



**CONEDU**  
Congresso Nacional de Educação  
18 a 20 de Setembro de 2014

## **ESTÁGIO SUPERVISIONADO REFLEXIVO: O AGIR PROFESSORAL E A IDENTIDADE DOCENTE EM (RE)CONSTRUÇÃO**

Lino Dias Correia Neto  
Universidade Federal de Campina Grande  
linodias.ufcg@gmail.com

### **Introdução**

Dotada de complexidade e dinâmica, a profissão docente apresenta inúmeras funções e práticas que não são previsíveis na representação social de “ser professor”. Nesse sentido, a construção da identidade docente recai, em dimensão mais expressiva, sobre a própria prática. Os professores – e os professores em formação inicial – constroem suas representações acerca do seu papel profissional tomando como referência suas experiências de aprendizagem enquanto aluno e/ou professor em formação. Beacco *et. al.* (2005) apresentam esse fato como uma cultura educacional que é construída a partir dos hábitos e rotinas institucionais marcadas pelas representações dos professores e alunos sobre o papel de cada um deles nos processos de ensino e aprendizagem.

Consideramos que os primeiros contatos do professor com a prática desempenham um papel fundamental para o conhecimento de si e reconfiguração do seu “agir professoral”<sup>1</sup>. Diante da complexidade que compõe os ambientes de aprendizagem, Perrenoud (2002) traz uma importante contribuição para a discussão sobre a necessidade de uma formação inicial reflexiva, já que, para o autor, a reflexão enquanto habilidade implícita por si só não corresponde ao que é proposto pelo paradigma reflexivo. Para Perrenoud (*op. cit.*), o processo reflexivo tem uma estreita ligação com a identidade profissional. Processo que demanda a consciência da natureza de si, o reconhecimento do seu papel e dos momentos inesperados e impensados da profissão. Logo, torna-se necessário discutir a formação profissional reflexiva compreendendo as questões identitárias que estão presentes nesse processo.

---

<sup>1</sup> Traduzido do francês pelo autor de *L'agir professoral*, termo proposto por Cicurel (2011) que compreende um conjunto de ações, verbais ou não, que leva um professor a transmitir e comunicar seus saberes a um determinado público inserido em determinado contexto. Dentro desse conjunto de ações, o agir professoral engloba as representações e crenças pessoais sobre o ensino, a aprendizagem, o papel do professor e do aluno.

---



Nesse sentido, Pimenta (2000) aborda a construção da identidade docente como um processo dinâmico que oferece ao professor a possibilidade de problematizar o seu exercício atribuindo significados às suas atividades que são redefinidas através da prática social da educação. Em consonância com o paradigma de formação reflexiva, essa perspectiva de construção da identidade docente posiciona a prática como o principal elemento de análise e transformação. Portanto, nesse estudo, trataremos a identidade profissional docente enquanto um artifício em contínua mudança através da análise das práticas educacionais.

Para tornar-se objeto de análise dentro do modelo de formação reflexiva, a prática docente passa por um processo acurado e contínuo de documentação. No meio dos diferentes procedimentos e métodos de registros para a prática reflexiva descritos por Gimenez *et. al.* (2004), nesse estudo adotamos o diário reflexivo. De acordo com a autora, esse instrumento compreende cinco fases: a) coletar evidências sobre a própria prática, b) retomar os registros para compreender a razão das ações, c) contestar as ideias e estruturas do que foi observado, d) buscar novos caminhos, e) pôr em prática as novas ideias.

Dentro dessa conjuntura, o presente estudo tem o objetivo de analisar as reconfigurações do agir professoral de uma professora em formação inicial (doravante PFI) inserida no contexto de estágio supervisionado. Para tanto, analisaremos um diário reflexivo elaborado no decorrer do estágio, observando as transformações das práticas através da reflexão, autoconfrontação e (re)construção identitária.

## **Metodologia**

O presente estudo caracteriza-se como um estudo de caso (ANDRÉ, 1984) com base de análise qualitativa e interpretativista (BORTONI-RICARDO, 2008). O nosso *corpus* é constituído por dois trechos do diário reflexivo de uma PFI do curso de Letras – Português/Francês de uma Universidade do estado da Paraíba. No período da coleta de dados, a PFI estava matriculada no componente curricular Estágio Supervisionado em Língua Francesa. Durante as aulas ministradas pela PFI como parte das atividades dessa disciplina, foi sugerido que ela elaborasse, no decorrer de todo o estágio, um diário reflexivo no qual seria feito o relato de cada aula ministrada por ela. Alguns elementos que constituíram os relatos desse diário

---



reflexivo foram: a) a descrição das ações da PFI e dos seus alunos; b) o aprendizado da PFI com a elaboração e ministração da aula; c) as dificuldades encontradas por ela e pelos seus alunos durante a aula e, finalmente, d) as possíveis mudanças provenientes dessa análise.

Abordaremos nos trechos analisados as relações entre ações e inferências em dois momentos distintos: relatos da primeira e da terceira aula ministradas pela PFI na turma piloto do estágio supervisionado. Nossa escolha por esses dois relatos foi motivada pela correlação situacional entre eles, o que estabeleceu nosso parâmetro de análise.

## **Resultados e Discussão**

Consideramos, para nossa análise, que o relato da própria prática por parte do professor põe em evidência elementos que compõem o agir professoral (CICUREL, 2011) dos quais emergem traços sobre a construção da identidade docente (PIMENTA, 2000). Por esta razão, nossa análise tem o objetivo de propor uma interpretação subjetiva de informações que aparentemente são transparentes e conclusivas nos relatos da PFI.

O primeiro trecho transcrito foi extraído do relato feito no diário reflexivo da PFI no qual a sua primeira aula foi descrita (doravante Aula1). Já o segundo trecho foi extraído do relato da terceira aula ministrada pela PFI (doravante Aula 3).

*Aula 1: “Em determinado momento, fui indagada sobre uma questão gramatical que eu não sabia responder [ação 1]. Então, respondi de acordo com o que acho que está correto [ação 2]. Creio que seja imenso o meu despreparo para dar explicações gramaticais [inferência 1].”*

No trecho acima, observamos as ações tomadas pelo(s) alunos(s) [ação 1] e pela PFI [ação2] seguidas de um evidente traço afetivo que revela um declarado “despreparo” para lidar com as explicações gramaticais [inferência1]. Podemos interpretar um determinado tom de estagnação no relato das ações a partir da ausência de ponderações sobre suas possíveis implicações, depreendendo apenas uma constatação simplificada em sua inferência. A representação de que responder à questão de um aluno “de acordo com o que eu acho que está correto” é, portanto, interpretada pela PFI como algo negativo, o que nos revela outras possíveis representações que podem ter motivado a sua ação [ação 2]: “o professor não pode

---



achar” e “o professor deve estar preparado”. Nesse momento, a PFI passou a ocupar a identidade docente estabelecida pelo agir professoral que ela julga ideal nessa situação, embora que, em seu relato, ela reconheça sua “falta de preparação”.

Considerando a autoconfrontação como um artifício imprescindível na formação do profissional reflexivo, já que ela permite que “os professores se voltem para sua aula, analisando-a e estabelecendo parâmetros avaliativos que possam resultar na reconstrução das ações para com ela aprender e aperfeiçoar-se” (MEDRADO, 2008, p. 225), foi recomendado à PFI uma leitura crítica do seu diário reflexivo antes da preparação das próximas aulas. O objetivo dessa etapa foi promover a retomada dos registros, a contestação do que foi observado e a procura de novos caminhos, o que implicaria em possíveis mudanças no seu agir professoral. Nesse sentido, escolhemos um trecho do diário reflexivo no qual é relatada uma similaridade situacional com o trecho anteriormente analisado:

*Aula 3: “Aprendi que um professor deve, sempre, preparar-se (no sentido de estudar) bastante antes de entrar na sala de aula [inferência 1], pois nesse dia me fizeram perguntas que eu não sabia responder [ação 1]. Logo, disse que pesquisaria e que traria a resposta na outra aula [ação 2]. Por outro lado, sei que sempre temos algo a aprender [inferência 2]. Por isso, enxergo o fato da turma me fazer sempre perguntas como positivo [inferência 3], pois, assim, sou levada a aprender coisas novas [inferência 4], além de mostrar que a turma está muito interessada em aprender [inferência 5].”*

Analisando o segundo trecho, podemos observar *a priori* uma sensível mudança na ação da PFI, assim como em suas inferências. Em uma situação similar com a relatada na Aula 1, diante de uma ação do(s) aluno(s) que exigiria uma ação imediata da PFI, há uma reconfiguração do agir professoral. No relato, a ação de dizer que vai fazer uma pesquisa para responder a pergunta de um aluno, desconstrói a representação de que o professor deve estar “preparado” para dar todas as respostas, passamos a observar uma relação de mediação entre a PFI, o conhecimento e o aluno. Nesse sentido, a inferência de que “sempre temos algo a aprender”, possibilita uma nova representação: o professor está sempre em processo de preparação. Observamos, ainda, a construção de inferências positivas sobre a ação do(s) aluno(s) que não estão mais associadas ao tom de frustração, abrindo espaço para a constatação de que “a turma está muito interessada em aprender” e de que ela, a PFI, é levada a aprender mais com as perguntas dos seus

---



alunos. Podemos afirmar, deste modo, que a PFI passou a ocupar a identidade de um agir professoral no qual não saber responder uma pergunta e fazer pesquisas para respondê-las faz parte do trabalho docente.

### **Conclusão**

A análise dos trechos do diário reflexivo da PFI nos permite afirmar que a apreciação crítica das ações tomadas na sala de aula possibilitou uma mudança nas ações da PFI. Ao passo em que essas ações ganham sentido através da autoconfrontação, suas inferências sobre elas mudam. Observamos que uma ação que poderia ser negligenciada e, muitas vezes, radicada na futura prática da PFI, pode ser reconstruída dentro de um modelo formativo reflexivo e crítico. Processo que só é possível a partir da análise e mudança do agir professoral e dos traços identitários.

### **Referências**

- ANDRE, M. E. D. A. *Estudo de caso: seu potencial na educação*. Cad. Pesquisa, São Paulo, n. 49, maio 1984. Disponível em <[http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0100-15741984000200006&lng=pt&nrm=iso](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15741984000200006&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 08 de setembro de 2013.
- BEACCO, J.- C., CHISS, J.-L., CICUREL, F., VERONIQUE, D. (2005). *Les cultures éducatives et linguistiques dans l'enseignement des langues*. Paris : PUF.
- BORTONI-RICARDO, S. M. *O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa*. São Paulo: Parábola, 2008.
- CICUREL, F. *Les interactions dans l'enseignement des langues : Agir professoral et pratiques de classe*. Paris: Didier, 2011.
- MEDRADO, B. P. *Espelho, espelho meu: um estudo sóciocognitivo sobre a conceptualização do fazer pedagógico em narrativas de professoras*. Recife: Editora universitária UFPE, 2008.
- PERRENOUD, P. *A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão docente*. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- PIMENTA, S. G. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, S. G. (Org.). *Saberes pedagógicos e atividade docente*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002. p. 15-34
-