



**II CONEDU**  
CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

## **CRENÇAS DE PROFESSORES EM FORMAÇÃO SOBRE SEU ESTÁGIO EM UMA ESCOLA DE ENSINO MÉDIO E TÉCNICO**

Carla Cristina de Souza (1); Elza Maria Duarte Alvarenga de Mello Ribeiro (2)

(1) Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro e Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro, carla.souza@ifrj.edu.br; (2) Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro, elza.ribeiro@ifrj.edu.br

**Resumo:** As crenças sobre o estágio supervisionado, trazidas pelos licenciandos e/ou geradas nos primeiros dias de estágio, podem influenciar a forma como esses alunos-professores percebem o processo de formação docente e sua atuação como professores. Buscando entender melhor como eles percebem o estágio e trazer uma contribuição para área de Formação de Professores, este trabalho tem como objetivo investigar algumas das crenças de três estagiários e sua visão sobre seu papel nessa etapa de pré-serviço a partir de seus memoriais de estágio e de notas de campo de uma das professoras regentes que os acompanhou. A abordagem teórica e metodológica é qualitativa e interpretativa, na perspectiva da Linguística Aplicada aliada à Análise Crítica do Discurso para o exame da Representação dos Atores Sociais. Os resultados parecem indicar uma expectativa negativa quanto ao estágio e o futuro nas salas de aula, bem como uma forma equivocada de perceber o estágio. Além disso, os estagiários se descrevem muito mais como apenas observadores e avaliadores do que como agentes, apesar de um dos objetivos do memorial ser relatar o que eles fizeram no estágio, contrastando também com os relatos da professora sobre a participação dos licenciandos.

**Palavras-chave:** Memorial de estágio, crenças, representação dos atores sociais, linguística aplicada, formação de professores.

### **1. Introdução**

Muito se tem pesquisado a respeito de crenças sobre linguagem, ensinar e aprender línguas na busca de compreender melhor o que pensam os licenciandos na fase inicial de desenvolvimento profissional (BARCELOS, 2004; GIMENEZ, 2004, entre outros). Entretanto, ainda são poucos os estudos sobre a visão desses futuros profissionais sobre o estágio supervisionado, momento essencial na formação docente, fato que instigou a presente pesquisa.

Partimos do pressuposto de que o estágio não é um período de treinamento ou simples observação, mas de elaboração conjunta de conhecimentos sobre a prática pedagógica, onde os atores podem desenvolver “entendimentos locais e úteis” (ALLWRIGHT, 2006, p 15). Da mesma forma, as identidades sociais, construídas e negociadas na interação (MOITA LOPES, 2013), bem como as diferentes crenças (OLIVEIRA & BARCELOS, 2012) sobre o estágio se relacionam com as ações dos atores sociais envolvidos, sofrem influências do contexto e



## II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

podem ser reelaboradas nesse espaço. Assim, buscamos analisar as crenças sobre o estágio supervisionado, trazidas pelos licenciandos e/ou geradas nos primeiros dias de estágio, considerando que elas podem influenciar a forma como esses alunos-professores percebem o processo de formação docente e sua atuação como professores.

Este trabalho tem como base a Linguística Aplicada (doravante LA), considerada como uma área interdisciplinar (MOITA LOPES, 2006; FABRICIO, 2006), com foco na produção de conhecimentos particulares e socialmente situados (MOITA LOPES, 2013) e que privilegia as relações entre a ação humana e os processos de uso da linguagem. De acordo com Miller (2013), a pesquisa na área de formação de professores com base na LA se apoia em quatro argumentos: 1) pela possibilidade de aprofundamento do entendimento dos processos de formação e conseqüentemente, o fortalecimento acadêmico para as práticas de formação de professores, promovidos pela LA; 2) o alinhamento da área com pesquisa qualitativa e interpretativista nas ciências sociais, trazendo inovações para o campo metodológico; 3) contribuição da pesquisa dando maior proeminência à área de formação de professores institucionalmente e 4) a conexão da LA com “questões de transformação social, de ética e de identidades dos diversos agentes envolvidos” (MILLER, 2013, p. 100). É principalmente a partir da última questão apresentada que nossa pesquisa se baseia.

No Brasil, os estudos sobre crenças em relação ao ambiente pedagógico ganharam força a partir dos meados dos anos de 1990, impulsionados principalmente pela busca de entender o que influencia as trocas de significados entre professores e alunos, bem como suas escolhas, ações e comportamentos. Segundo Barcelos (2006), com os avanços nas pesquisas sobre crenças, seu conceito foi sendo reelaborado e hoje elas são vistas ao mesmo tempo como cognitivas e diretamente influenciadas pelo social, pelas nossas experiências, podendo sofrer modificações, já que são “resultantes de um processo interativo de interpretação e (re) significação” (BARCELOS, 2006, p. 18).

Para Richards & Lockhart (1996, p. 30 e 31), as crenças dos professores consistem de dimensões subjetivas e objetivas, são construídas gradualmente durante a sua formação e podem influenciar suas ações. Barcelos (2006) menciona três maneiras de entender a relação entre crenças e ações: na primeira, as ações são influenciadas pelas crenças, na segunda,



# II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

crenças e ações se influenciam mutuamente na interação e, na terceira, a relação entre ação e crenças é vista como bem mais complexa, pois o fazer dos professores não traduz fielmente suas crenças. Corroboramos com esta terceira noção, reiterando a necessidade de considerar os fatores contextuais como essenciais.

Além de destacar as crenças, observamos formas como os estagiários se representam em seus textos, o que pode trazer à tona posicionamentos ideológicos em relação a eles e suas atividades (RESENDE & RAMALHO, 2006). Para examinar as diferentes escolhas representacionais, utilizamos a descrição sociosemântica de van Leeuwen (1997, 2008), que mostra como as realizações linguísticas podem revelar a visão de mundo veiculada pelo texto. De todas as subdivisões sugeridas pelo autor, nos concentramos apenas nas duas que se referem à atribuição de papéis sociais, diferenciando os participantes representados como agentes (por *ativação*) ou pacientes (por *apassivação*). Os atores ativos são representados como forças dinâmicas através de verbos na voz ativa, mas a *ativação* também pode realizar-se de outras formas, como pelo uso de sintagmas preposicionais com por e (por parte) de (por *circunstancialização*) ou pela pré ou pós modificação de nominalizações e processos (*possessivação*). A *apassivação* ocorre quando os indivíduos recebem a ação, sendo beneficiados positiva ou negativamente (*beneficiamento*), ou se submetem a ela, sendo tratados como objetos nas representações (sujeição). Buscamos, assim, trazer à baila não só o que eles descrevem, mas também a forma como esses estagiários o fazem, como eles se representam no discurso.

## 2. Metodologia

Neste trabalho, propomos analisar três memoriais de estágio que foram entregues à professora de Prática de Ensino como uma das avaliações finais do segundo semestre de 2013 e cedidos a nós pelos próprios estagiários, bem como as notas de campo registradas pela professora de inglês que os acompanhou no estágio. Como forma de preservar a identidade dos participantes da pesquisa, os nomes dos estagiários/autores dos memoriais, dos



professores regentes e formador, foram omitidos ou trocados. Os estagiários são mencionados usando os nomes Elisa, Ana e Orton.

Os três autores dos memoriais cumpriram estágio em uma escola de ensino médio e técnico e acompanharam os mesmos professores de português e inglês. Quando escreveram seus memoriais, eles já haviam terminado o estágio de inglês e passado pela prova de aula nesta disciplina. Assim, faltavam apenas algumas horas de português para cumprir, como também a segunda e última prova de aula.

Elisa, Ana e Orton já eram professores de um curso de inglês a pelo menos um ano. Porém, eles não tinham sido professores de ensino fundamental e/ou médio da rede privada, como também não tinham nenhuma experiência em escola pública como alunos, o que de início pareceu trazer muita insegurança sobre o estágio pelo desconhecimento quase total desse novo ambiente. Além disso, o uso de Inglês para Fins Específicos (doravante ESP) nas aulas de língua estrangeira e o fato de a escola de estágio ser um instituto de ensino médio e técnico (nas áreas de química, biotecnologia, farmácia, alimentos e meio-ambiente) eram elementos também novos e complexos para eles.

As notas de campo foram tomadas em diferentes situações de interação entre os estagiários e a professora regente, tanto presencialmente como nos momentos de trocas de e-mail para orientações. Todos os dados (memoriais e notas) foram analisados nesse estudo através de uma abordagem qualitativa interpretativa (DENZIN E LINCOLN, 2006) através do destaque dos trechos em que os licenciandos relatam crenças e/ou mudanças de crenças, bem como os momentos em que se referem a si mesmos nos textos a fim de averiguar como eles se representam. Para tanto, usamos os estudos de van Leeuwen (1997; 2008) quanto à Representação dos Atores Sociais para analisar criticamente o discurso dos autores, destacando principalmente se eles tomam o papel de agentes ou não nas atividades por eles descritas. Apresentamos, a seguir, os resultados da análise e nossa interpretação.

### **3. Resultados e discussão**

Fazendo um balanço de toda a análise dos três textos e notas, podemos perceber algumas crenças arraigadas no discurso dos licenciandos, das quais destacamos as seguintes:



## II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

CRENÇAS	
1	Professores estão sempre enfrentando desafios e problemas;
2	O estágio é perda de tempo, desnecessário, chato;
3	O estágio em escolas públicas, principalmente as municipais e estaduais, não é tão proveitoso.
4	Os estagiários serão desvalorizados pelos professores regentes;
5	O estágio é um momento de observação. Os estagiários devem comparar a teoria aprendida na universidade e o que o professor regente faz na prática para preparar um relatório final avaliando criticamente o que o professor fez ou não.
6	É muito difícil ensinar ESP porque o professor tem que ser um expert nas diferentes disciplinas específicas a ponto de poder dar aulas sobre elas.

Quadro 1 – Algumas crenças sobre o estágio

Algumas crenças destacadas se relacionam ao estágio em si e sua contribuição para a formação de professores, enquanto outras à profissão e o dia-a-dia na sala de aula. Vamos tecer comentários sobre cada uma delas na ordem listada e usando os números indicados, já fazendo a relação com a forma que os estagiários se representam no discurso. Muitas dessas crenças podem ter sido formadas ao longo de suas vidas ou nos primeiros dias de estágio (como é o caso da indicada pelo número 6, que está diretamente ligada ao ensino de ESP). Algumas estão mais acessíveis para retomada e reflexão (BARCELOS, 2006), outras são entendidas como fatos e são mais difíceis de questionar ou transformar se uma mudança for percebida como necessária.

Elisa, Ana e Orton iniciam seus textos mostrando-se muito negativos quanto ao processo pelo qual estavam passando antes de começar o estágio, mas depois de efetivamente iniciar o acompanhamento das aulas, eles passam a avaliar alguns dos elementos positivamente, mostrando uma reflexão quanto ao que acreditavam e uma possível reformulação de algumas de suas crenças. Entretanto, as escolhas lexicais mostram por vezes que a mudança não foi completa, como acontece com a crença 1. Percebemos, por exemplo, que no texto de Elisa o verbo enfrentar, que tem conotação negativa, é usado em três momentos: no início (para se referir às expectativas sobre o estágio), no meio (para descrever



## II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

problemas nas aulas de inglês) e no final (para se referir ao futuro como professora). Dessa forma, fica a impressão de continuidade do desconforto no que tange a preparação e prática docente já que, como descrito pela autora, ela e seus amigos “enfrentaram desafios” na escolha da escola de estágio, “enfrentaram dificuldades” durante o estágio e “enfrentarão a rotina” ao termina-lo, quando assumirem suas salas de aula. Portanto, a autora parece manter o mesmo discurso antes, durante e depois da experiência. Essa forma de ver a profissão como um embate constante do profissional com as adversidades também foi percebida pela professora regente, que, por vezes, em reuniões com os licenciandos, registrou relatos que sustentam essa visão.

Os três memoriais revelam que a expectativa dos estagiários quanto ao tempo que eles teriam que cumprir na escola era bem parecida, como resumimos na crença 2. Orton, por exemplo, relata em seu texto que “esperava que o estágio fosse ser a parte mais entediante, menos estimulante, do curso de licenciatura, entretanto acabou sendo a parte mais me rendeu frutos de todo o processo” e que a escola e os professores “foram uma agradável surpresa, a realidade foi algo bem diferente das expectativas”. Como podemos ver, houve uma mudança de ponto de vista, o que também foi observado nos outros memoriais e interações com a regente. O que questionamos é o porquê dessa visão prévia do estágio. Juntamente com essa visão negativa, a crença 3 é recorrente nos textos e conversas. Eles acreditavam que escolas públicas são uma bagunça e pouco tinham a oferecer ao seu aprendizado, o que foi aos poucos sendo minimizado, até chegarem à conclusão de que as escolas federais, como o caso da escola em que esses alunos estagiaram, não são assim. Em um dos memoriais, por exemplo, afirma-se que “a experiência foi válida e proveitosa por ter se dado nessa escola, caso tivesse ocorrido numa escola municipal ou estadual, o desfecho teria sido outro”. Cabe ressaltar novamente que eles não tiveram outras experiências em escolas públicas. Na verdade,

Outro ponto que chama atenção nos textos analisados é o fato dos autores ressaltarem muito terem sido bem tratados como profissionais e colegas em formação pelos professores regentes (crença 4), como se surpresos por esse comportamento. Essa ideia parece estar diretamente ligada à crença sobre o papel desses estagiários nas escolas (crença 5), já que eles se sentiam como “intrusos” no novo ambiente, com a responsabilidade de observar, avaliar e



## II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

fazer anotações sobre as aulas do professor regente, o que seria poderia ser uma situação desconfortável para esse último.

Além disso, os autores dos memoriais muitas vezes referem-se a si mesmos como atores quando estão em grupo, mas se apassivam ou tornam menos evidente sua agência quando citam algo individual. Portanto, eles sozinhos se mostram no texto mais como pessoas que **pensam** sobre o estágio ou se **comportam** como estagiários do que como pessoas que **atuam** naquele ambiente. Em alguns momentos, mesmo quando eles revelam o que fizeram ou não, a força desses processos é quebrada, já que está sinalizado claramente que a ação dos estagiários é dependente da vontade de outros, como pode ser visto nos trechos (A), (B) e (C):

- (A) “**Tivemos** muitas oportunidades de **preparar** nossos próprios materiais”.
- (B) “...não **temos** tanta liberdade para **participar** das aulas como **tínhamos** nas aulas de Inglês”.
- (C) “Em Inglês **pudemos fazer** um trabalho contínuo”.

No texto de Elisa, por exemplo, no momento da descrição da regência, em que se poderia esperar que a autora oferecesse muitos exemplos sobre o que fez, ela só aparece como ator do processo na oração “em que daria minha aula”. Nos outros processos, que estão na voz passiva, não há ator e os que poderiam retratar o que foi feito por ela estão encapsulados em nominalizações, também fazendo o ator desaparecer, como mostra o trecho (D):

- (D) “Todo o processo de **planejamento** das atividades que seriam trabalhadas, dos textos, vídeos que seriam utilizados e a **adequação** destes materiais para a realidade da turma em que daria minha aula foi um momento de reflexão sobre a prática docente que me trouxe aprendizados bastante significativos e que serão utilizados na minha futura vivência no universo escolar. ”

É importante ressaltar que os alunos são descritos pela professora regente como muito participantes, atenciosos e esforçados, o que contrasta muito com a forma que eles mesmos decidiram se representar.

A crença 6 está estreitamente ligada ao fato de a escola de estágio se tratar de um instituto de ensino médio e técnico com o ensino de inglês para fins específicos, sobre o qual os alunos sabiam muito pouco antes de começar o estágio. Segundo as notas da professora regente, os licenciandos ficam “muito surpresos com o nível de inglês dos alunos” e



# II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

“assustados com o conteúdo das matérias específicas das quais eles sempre se esquivaram durante toda a vida escolar”. A preocupação dos estagiários também é destacada em seus textos. Camila afirma, por exemplo, que teve “a impressão de ser bem complicado lecionar lá por conta de todo o background em matérias bem específicas e técnicas que os professores de inglês têm”. Essa ideia foi desmistificada durante o estágio pela orientação dos professores de inglês, que explicaram e mostraram no dia-a-dia como seu trabalho é desenvolvido (partindo das necessidades dos alunos; usando como base gêneros discursivos para abordar as quatro habilidades; frequentemente consultando os discentes e professores das áreas exatas e técnicas; e em constante elaboração e renovação de materiais).

## 4. Conclusões

Este trabalho teve como objetivo a análise de três memoriais de estágio a fim de investigar como os autores se representavam e suas crenças antes, durante e depois da experiência. Essas informações foram complementadas pelas notas de campo de uma professora regente que os acompanhou, o que tornou também possível comparar o que eles relatam e o ponto de vista de alguém da escola.

Após examinar os processos que os licenciandos selecionaram para se descrever, notamos que eles se mostram poucas vezes como agentes, apesar de terem participado ativamente em diversas atividades desde o primeiro dia de estágio, de acordo com a professora. As escolhas dos autores dos memoriais parecem mostrar uma visão de estagiário como aquele que observa, reflete sobre o que vê e relata, mais do que participa ativamente do estágio, uma das crenças destacadas nesse estudo.

Ademais, pode-se dizer que, de forma geral, as crenças aqui discutidas são bastante negativas quanto ao estágio e à profissão, bem como mostram profundo desconhecimento sobre uma das áreas que eles podem atuar (o ESP). Por isso, acreditamos que a análise de memoriais pode servir não apenas como um documento escrito a ser avaliado na disciplina de Prática de Ensino, mas também para a reflexão conjunta dos diferentes professores do estágio. Por meio do levantamento de crenças, esses professores podem retomá-las e discuti-las, para que juntos possam refletir sobre o que pensam e como essas crenças influenciam suas ações.





## II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

Um momento de negociação de significados como esse pode nos levar a entendimentos conjuntos sobre o papel do estágio na formação dos professores.

Além disso, a análise parece indicar que a ação do estagiário é limitada pelas relações de poder envolvidas na produção desses memoriais e que nós (professores regentes e de prática de ensino) devemos proporcionar mais espaços para escutar esses estagiários e realmente engajá-los no processo de formação. Parece-nos que, mesmo sendo o memorial uma oportunidade para se fazer ouvir e mostrar o que fez, não só relatar o que observou e sobre o que refletiu, isso não acontece e o objetivo do gênero não é plenamente alcançado. Assim, nós (estagiários, professores universitários e professores regentes) precisamos fazer ouvir nossas vozes e conquistar a capacidade de não só nos representar, “mas de produzir os sujeitos da sala de aula, fugindo da formação de ‘corpos dóceis’ e de um coletivo disciplinado, alinhado com o poder” (BOHN, 2013, p. 91).

### 5. Referências Bibliográficas

ALLWRIGHT, D. Six promising directions for applied linguistics. In: GIEVE, S.; MILLER, S. K (orgs.) *Understanding the language classroom*. Hampshire: Palgrave Macmillan, 11-17

BARCELOS, A. M. F. Cognição de professores e alunos: tendências recentes na pesquisa de crenças sobre ensino e aprendizagem de línguas. In: BARCELOS, A.M.F. & VIEIRA-ABRAHÃO, M. H. (Orgs). *Crenças e Ensino de Línguas: foco no professor, no aluno e na formação de professores*. SP: Pontes, 2006, p.9-12.

\_\_\_\_\_. Crenças sobre aprendizagem de línguas, *Linguística Aplicada e ensino de línguas. Linguagem Ensino*, v. 07, no. 1. Pelotas: Educat, 2004, p. 123-156.

BOHN, H. Ensino e aprendizagem de línguas: os atores da sala de aula e a necessidade de rupturas. In: MOITA LOPES, L. P. (Org.). *Linguística aplicada na modernidade recente: festschrift para Antonieta Celani*. São Paulo: Parábola, 2013.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. *O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens*. 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

FABRÍCIO, B. Linguística aplicada como espaço de desaprendizagem: redescrições em curso. In: MOITA LOPES, Luiz Paulo (org.). *Por uma linguística aplicada INdisciplinar*. São Paulo: Parábola, 2006, p. 129-148.



## II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

GIMENEZ, T. Tornando-se professores de Inglês: Experiências de formação inicial em um curso de Letras in: VIEIRA-ABRAHÃO, M. H. *Prática de ensino de língua estrangeira: experiências e reflexões*. Campinas, SP: Pontes, 2004.

MEURER, J.L. Gêneros textuais na Análise Crítica de Fairclough. In: MEURER, José Luiz et al. *Gêneros: teorias, métodos, debates*. São Paulo: Parábola editorial, 2005, p. 81-106.

MILLER, I.K. Formação de professores de línguas: da eficiência à reflexão crítica e ética. In: MOITA LOPES, L. P. (Org.). *Linguística aplicada na modernidade recente: festschrift para Antonieta Celani*. São Paulo: Parábola, 2013, p. 99- 121.

MOITA LOPES, L. P. (Org.). *Linguística aplicada na modernidade recente: festschrift para Antonieta Celani*. São Paulo: Parábola, 2013.

OLIVEIRA, B. M. & BARCELOS, A. M. F. Identidade e motivação de professores pré-serviço de Inglês e suas crenças sobre ensino e aprendizagem de língua inglesa: um estudo longitudinal. *Revista Contemporânea de Educação*, v. 7, n.13, 2012, p. 127-153.

RESENDE, V. M. & RAMALHO, V. *Análise de Discurso Crítica*. São Paulo: Contexto, 2006.

RICHARDS, J. C. & LOCKHART, C. *Reflexive teaching in second language classrooms*. Cambridge: Cambridge University Press, 1996.

VAN LEEUWEN, Theo. A representação de actors sociais. In: PEDRO, Emilia Ribeiro (Org.). *Análise Crítica do Discurso*. Lisboa: Ed. Caminho, 1997. p. 169-222.

VAN LEEUWEN, Theo. *Discourse and Practice – new tools for critical discourse analysis*. New York: Oxford University Press, 2008.