A PRÁTICA PEDAGÓGICA DO PROFESSOR EM FORMAÇÃO: ENTRE O DIZER E O AGIR

Elem Kássia Gomes (UFT)
ekg04@hotmail.com

RESUMO

Este trabalho é um recorte de uma pesquisa de mestrado que teve cunho e foi realizada no âmbito da Linguística Aplicada, intitulada "O relatório de estágio supervisionado e o lugar da crítica e reflexão como prática sustentável no discurso do professor em formação do curso de Letras". O objetivo dessa investigação foi analisar a postura reflexiva de professores em formação do curso de Letras da Universidade Federal do Tocantins, observando as características discursivas da escrita dos RES (Relatórios de Estágio Supervisionado) em diferentes momentos da formação docente e dos estágios supervisionados. Para auxiliar na investigação caracterizou-se o RES como gênero discursivo que diz muito acerca da formação docente e a partir dos estudos bakthinianos, realizou-se a interpretação das vozes que emergem desses documentos e evidenciam que na condição de estagiário, o professor em formação apresenta discursos dissonantes acerca da prática a depender da sua condição (observador ou regente), pois na condição de observador, o professor em formação dá ênfase a aspectos da prática docente que são quase sempre abandonados quando passa a atuar na condição de regente. A abordagem da gramática serve como exemplo de tema que é bastante criticado no RES I (observação), porém, pouco problematizado no RES II e III (regência) evidenciando um dos aspectos que merece atenção entre os discursos que emergem no processo de construção dos RES.

Palavras-chave:
Aula. RES. Professor em formação.

Como recorte de dissertação de mestrado, este artigo é proveniente de uma pesquisa realizada a partir da análise de RES (Relatórios de Estágio Supervisionado) do curso de Letras da Universidade Federal do Tocantins, *campus* de Araguaína. Os documentos foram analisados quanto ao nível de reflexão que apresentam acerca da formação docente e a respeito da rotina e instrumentos que envolvem a prática docente no decorrer do estágio. O estudo de tais dados foi feito sob a luz da teoria bakthiniana.

Com a pretensão de viabilizar o delineamento da pesquisa, logo após a formação[26] do *corpus* de pesquisa, realizamos por meio de leitura prévia,

[26] A formação do *corpus* de investigação se deu através da busca por RES produzidos em período posterior ao ano de 2010 (ano em que concluímos a graduação em Letras), a fim de perceber as diferenças entre a nossa experiência com RES e os documentos produzidos depois que finalizamos o curso de Letras na Universidade Federal do Tocantins.

um recorte dos dados que se baseou na seleção dos RES que apresentavam um maior caráter crítico-reflexivo acerca das aulas. Foram selecionados os RES com tais características dentre os RES I, pois presumimos que se o primeiro apresentava criticidade e reflexão, os demais teriam uma predisposição a seguir no mesmo sentido. Desse modo, a escolha dos dados ocorreu conforme o quadro abaixo:

Seleção dos dados

RES PRÉ-SELEÇÃO	RES PÓS-SELEÇÃO
Estágio I = 13	Estágio I = 7
Estágio II = 13	Estágio II = 7
Estágio III = 13	Estágio III = 7
Total = 39	Total = 21

De acordo com o quadro acima, os RES selecionados totalizaram 21 e dizem respeito ao estágio I, realizado quando o professor em formação está cursando o 5º período do curso de Letras, o estágio II, quando o mesmo cursa o 6° período do curso e o III, que ocorre no 7º e penúltimo período do curso.

Através de algumas visitas ao Centro Interdisciplinar de Memória dos Estágios das Licenciaturas (CIMES), realizamos a verificação e leitura de RES a fim de encontrar a seleção que pretendia para a nossa investigação. Obtivemos êxito, porém, não tivemos acesso aos RES referentes ao estágio IV, pois os mesmos não constavam nos arquivos, o que consideramos uma ausência significativa, mas que não comprometeu os nossos objetivos de investigação, pois a sequência dos estágios I, II e III já possibilitou uma análise significativa de como esses documentos se estruturam e de como o professor em formação elabora seus discursos sobre a prática docente.

A prática pedagógica do professor é constituída de um emaranhado de conhecimentos e experiências anteriores e posteriores à formação inicial docente, que são constituintes da identidade do professor e do seu desenvolvimento profissional. Neste processo de formação profissional, as crenças promovem forte influência para a formação, pois como afirma Barcelos (2001, p. 73 *apud* Luz, 2007, p. 250) “as crenças influenciam como as pessoas organizam e definem suas tarefas. Em outras palavras, elas são fortes

indicadores de como as pessoas agem".

Dessa maneira, as crenças dos professores em formação possuem significativa importância para a ação docente dos estagiários na formação inicial, visto que neste momento, o sujeito passa pelo processo de aquisição do conhecimento formal para o exercício da profissão, que dialoga ou estabelece contestação diante de crenças elaboradas mesmo antes de pensar na possibilidade de ser professor, afinal a formação não se resume apenas ao decorrer do curso de licenciatura.

Acerca da definição de crenças, Luz (2007, p. 251) afirma que "elas podem ser entendidas como um conjunto de significações provenientes das interpretações de nossas experiências na vida". É por meio das crenças e das experiências vividas, que conforme Luz (2007), estabelecemos teorias sobre a vida e sobre a (s) maneira(s) bem sucedida (s) de se viver.

A partir disso, nota-se que as crenças possuem forte relevância na formação pessoal e profissional dos indivíduos e por esta razão é importante analisar a maneira como as crenças são evidenciadas nas diferentes etapas de escrita do RES.

Através de conhecimentos implícitos e explícitos, o professor em formação constitui sua prática pedagógica que continuará sendo formada e reelaborada no exercício da profissão, conforme afirma Ghedin (2015, p. 142), ao ressaltar que "a primeira identidade é adquirida na formação inicial, a qual não é capaz de formar o professor em sua totalidade" já que a formação se completa quando o professor passa a atuar de fato e refletir em espaços de compartilhamento de saberes.

O desenvolvimento da reflexão em ambiente de partilha não deve ser um processo mecânico, mas sim uma prática que precisa partir do próprio professor em formação em processo de aprendizagem, que pode ser entendida como "prática social, a fim de, através da produção de sentidos, minimizar a individualidade e a fragmentação que a realidade da pós-modernidade produz" (GHEDIN, 2015, p. 149).

No âmbito da formação docente, na busca por aprendizado e capacidade de reflexão, o estágio e o RES possuem funções primordiais para dar sustentação e estimular o raciocínio crítico do professor em formação através da vivência na escola-campo e das impressões e atitudes dos estagiários a partir das práticas de sala de aula.

Portanto, dedicamos atenção à maneira como o professor em formação do curso de Letras, sujeito autor dos RES em análise, expõe seus discursos acerca da própria prática. Dessa maneira, é válido ressaltar como o estagiário avalia suas próprias aulas, como julga as mesmas, se segue a mesma linha de crítica e reflexão adotada no RES I.

Os resultados apresentados aqui provêm dos RES II e III a fim de estabelecer uma correlação dos mesmos com os RES I, diagnosticando possíveis diferenças no emergir das vozes a partir da construção dos discursos dos professores em formação nos documentos. No RES I são recorrentes afirmações de que as aulas observadas são tradicionais, baseadas em práticas de ensino gramatical descontextualizado. Diante disso, foi relevante observar o que os professores em formação sugerem como estratégias de superação de tais limitações nos RES II e III.

Partindo de um recorte do RES I no qual os estagiários afirmam que as aulas observadas são tradicionais, a professora é conteudista e o ensino gramatical é descontextualizado, buscamos os RES II e III da mesma dupla de professores em formação, a fim de perceber quais são as propostas didáticas apresentadas pelos mesmos. Justificamos a escolha por este RES, de maneira específica, pelo fato de esta ser umas das sequências que consideramos mais bem fundamentada teoricamente, entre os documentos analisados.

O que observamos no RES II, pertencente à mesma dupla, foi que os professores em formação descrevem as aulas ministradas destacando sucessos e limitações da prática pedagógica utilizada pela professora regente, contudo, desta vez a crítica é voltada para a leitura e produção textual. Quando os professores em formação passam a ministrar aulas, não abordam conteúdos voltados para a leitura e produção textual[27], portanto, não é possível identificar que tipo de tratamento é dado ao ensino gramatical no RES II, pois não há referências a este conteúdo nas aulas ministradas por eles, de modo específico, mas há a afirmação do ensino de normas gramaticais através de atividades de retextualização, o que já é um avanço, se comparado aos resultados dos demais RES.

[27] Para discutir sobre esse fato, julgo conveniente lembrar que, por vezes, o professor regente delimita o conteúdo a ser trabalhado pelo estagiário, porém, nem sempre isso ocorre, sendo possível, às vezes, o professor ter total liberdade na escolha do que vai ser trabalhado no decorrer das aulas.

No RES III da mesma dupla há afirmações de que trabalharam com a temática do letramento, portanto, a temática criticada no RES I é mais uma vez deixada de lado e este fato não é uma característica isolada ou pertencente aos RES desta dupla apenas, mas sim à grande parte do corpus da investigação.

De modo geral, o que ficou perceptível, neste aspecto, na maioria dos RES, foi que o professor em formação inicial aponta limitações do ensino de gramática, alegando ausência de contextualização das aulas, abordagem tradicional, mas quando vai ministrar as aulas, parece abandonar qualquer possibilidade de elaborar um planejamento que tematize o ensino gramatical, mostrando a maneira como faria no lugar do professor regente.

Diante da recorrência de aulas que fogem do ensino gramatical, acreditamos que isso deixe pistas de que os professores em formação, possivelmente, têm a crença implícita de que ensinar Gramática Tradicional é algo desnecessário e esta crença traz diversas discussões que ocorrem no processo de formação acerca deste ensino que é tão problematizado por estudiosos da área de linguagens.

Outro aspecto muito evidente em uma pequena quantidade de RES analisados foi a presença de muitos problemas de coesão, coerência e mesmo de graves problemas de escrita para o nível em que encontram os professores em formação e tal fato deixa-nos a pensar sobre a viabilidade de uma análise realmente crítica da prática do professor regente, diante de tantas limitações com a norma padrão da língua. Como o aluno se sente no direito de criticar as aulas observadas com tanta propriedade, quando não se apropriou nem do conhecimento básico necessário para a produção escrita do gênero discursivo proposto na disciplina de estágio?

O quadro exposto abaixo demonstra superficialmente a questão envolvendo a dificuldade que esta outra dupla de estagiários possui em explicitar as ideias através do uso da norma culta da língua, a ideal para redigir um gênero da esfera acadêmica. Na situação descrita abaixo, os professores em formação discutem acerca do tratamento dispensado a um aluno com faixa etária avançada para a idade da turma em que estudava e a um aluno especial com o qual tiveram dificuldades de lidar.

Problema de inadequação ortográfica e coerência no RES II

A professora não soube responder então *fumos* à coordenação *eles falaram* que iam resolver o problema, mas até o final do nosso estágio não tinham resolvido. Então o aluno, por sentir vergonha de estar no meio de crianças resolveu parar de estudar e começar com 18 anos *no* EJA (ensino para jovens e adultos).

> O direito da pessoa à educação é resguardado pela política nacional de educação independente-mente de gênero, etnia, idade ou classe social. O acesso à escola extrapola o a toda matrícula e implica apropriação do saber e das oportunidades educacionais oferecidas à totalidade dos alunos com vistas a atingir as finalidades da educação, a despeito da diversidade na população escola. (BRASI, 1998, p.15)

Também questionamos a respeito do *menino da APAE*, eles me falaram que não precisávamos nos preocupar que ele não aprendia nada mesmo, era só deixá-lo quietinho e pronto, pois já tinham conversado com a mãe dele e explicado que lá não tinha professores qualificados para esse tipo de situação, mas ela falou que preferia que ele ficasse lá, pois, precisava trabalhar e não tinha quem ficasse com ele.

Fonte: RES II/ UFT

O quadro acima demonstra que além de problemas de escrita, os professores em formação apresentam dificuldade em relacionar a teoria à situação de sala de aula, pois não conseguem estabelecer nexo entre o que afirmam e a citação que seria usada para reforçar o que gostariam de defender. Nos RES produzidos por esta dupla, ficou bastante evidente a dificuldade de diálogo entre as teorias estudadas e a prática docente.

Diante desta situação, supomos que ao exercer o papel social de acadêmico do curso de Letras e estar inserido no contexto de formação universitária, o professor em formação se vê investido de discursos de autoridade no que diz respeito ao ensino de língua portuguesa e este contexto contribui para a "formação" de uma identidade crítica que nem sempre se sustenta, visto que, por muitas vezes, o aluno não amadurece o suficiente em âmbito acadêmico para tornar-se crítico e reflexivo.

No excerto abaixo, por exemplo, é perceptível a maneira como o professor em formação critica o professor regente de maneira contraditória,

porém, baseado em reflexões que demonstram certa propriedade teórico-metodológica, conforme se pode observar nas sequências abaixo (Quadro 4 e Quadro 5).

Contradição no RES II

> Durante as observações, pudemos notar o controle da professora exercia sobre os alunos que, por sua vez, participavam efetiva e espontaneamente das aulas. Inclusive, atribuímos esse envolvimento da turma à forma dinâmica como as aulas eram desenvolvidas pela professora. Ela instigava a curiosidade dos alunos sobre o tema da aula a partir de perguntas relacionadas ao seu cotidiano, às quais eles respondiam com o maior entusiasmo.

Fonte: RES II/ UFT

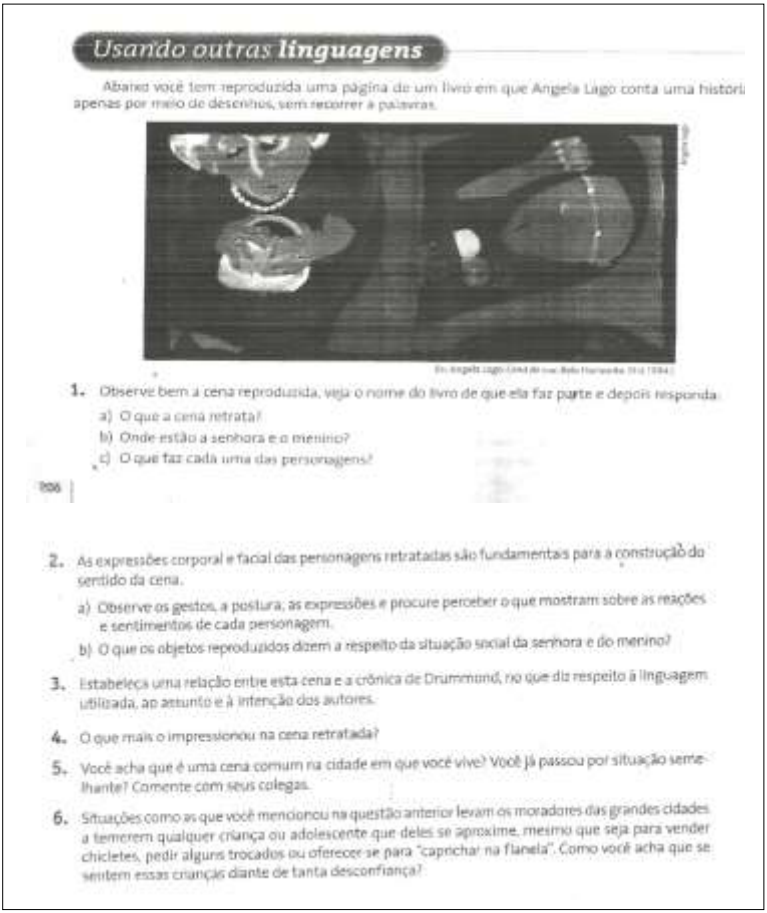
Através do enunciado construído a partir da observação das aulas do professor regente, os professores em formação se mostraram satisfeitos e deixam evidências de identificação com a abordagem utilizada pela professora, por outro lado, os mesmos afirmam que observaram o *controle da professora sobre os alunos, que participavam de modo espontâneo das aulas.*Ora, como o controle pode possibilitar a participação espontânea? Noto aqui uma leve contradição, porém, isso se caracteriza como algo natural, pois de acordo com os estudos bakhtinianos, no âmbito ideológico existem verdades contraditórias e essas várias verdades equivalem aos diferentes modos pelos quais o mundo entra no horizonte apreciativo dos grupos humanos (FARACO, 2009, p. 51). De caráter heterogêneo, a práxis dos grupos humanos demonstra valores divergentes e mesmo contraditórios. É nesse movimento que os sentidos vão se constituindo no mundo, sendo refratados e materializando-se através do entrecruzamento de sentidos ocorrido no mesmo material semiótico.

Acerca do desenvolvimento da aula da professora observada, os professores em formação demonstram muito otimismo e atribuem o sucesso da aula à maneira dinâmica como a professora trabalha, então, neste trecho, os estagiários se identificam com o perfil profissional observado. Os professores em formação dialogam com vozes que tematizam a valorização do perfil de professor dinâmico que instiga os alunos, mesmo quando exerce controle sobre eles.

Ao passo que afirmam a prática pedagógica da professora regente como satisfatória, os professores em formação colocam o recorte da ativi-

dade utilizada para comprovar a afirmação. O recorte segue na figura apresentada abaixo:

Figura 1: Atividade que comprova a pertinência da análise crítica dos professores em formação sobre a prática docente da professora regente



Usando outras **linguagens**

Abaixo você tem reproduzida uma página de um livro em que Angela Lago conta uma histori apenas por meio de desenhos, sem recorrer a palavras.

1. Observe bem a cena reproduzida, veja o nome do livro de que ela faz parte e depois responda:
   a) O que a cena retrata?
   b) Onde estão a senhora e o menino?
   c) O que faz cada uma das personagens?

106

2. As expressões corporal e facial das personagens retratadas são fundamentais para a construção do sentido da cena.
   a) Observe os gestos, a postura, as expressões e procure perceber o que mostram sobre as reações e sentimentos de cada personagem.
   b) O que os objetos reproduzidos dizem a respeito da situação social da senhora e do menino?
3. Estabeleça uma relação entre esta cena e a crônica de Drummond, no que diz respeito à linguagem utilizada, ao assunto e à intenção dos autores.
4. O que mais o impressionou na cena retratada?
5. Você acha que é uma cena comum na cidade em que você vive? Você já passou por situação semelhante? Comente com seus colegas.
6. Situações como as que você mencionou na questão anterior levam os moradores das grandes cidades a temerem qualquer criança ou adolescente que deles se aproxime, mesmo que seja para vender chicletes, pedir alguns trocados ou oferecer-se para "capinchar na flanela". Como você acha que se sentem essas crianças diante de tanta desconfiança?

Fonte: RES II/ UFT

Conforme a dupla, atividade acima exposta é pertinente visto que contempla questões contextualizadas conforme o comentário tecido no RES e explicitado abaixo.

Quadro 3: Razões pelas quais a atividade acima é considerada pertinente conforme os professores em formação

> *Foi uma atividade que despertou o interesse dos alunos porque não eram perguntas mecânicas e tornaam possível a troca de ideias entre os colegas, além de fazê-los refletir sobre uma realidade que, apesar de não ser tão frequente em seu cotidiano, é comum na sociedade brasileira.*
>
> Chegamos à conclusão que essa aula estava de acordo com as *propostas do Referencial Curricular Tocantinense (PALMAS 2008, p. 295)* para aulas de prática e leitura de textos no 6º ano. Estas são algumas das habilidades que devem ser desenvolvidas:
>
> - Reconhecer o tema e ideia central dos textos.
> - Localizar informação explícita em texto.
> - Inferir ideias implícitas que contribuam para compreensão textual.
> - Reconhecer a relação entre imagem e texto verbal na atribuição de sentido ao texto.

Fonte: RES II/ UFT

No excerto apresentado acima, os professores em formação elaboram uma análise crítica da atividade proposta, provando através de um discurso de autoridade (propostas do Referencial Curricular Tocantinense) a razão pela qual julgam pertinentes as questões na atividade proposta pelo professor regente. Em vista disso, observamos que os estagiários reconhecem a necessidade de comprovar suas análises através de referências que confirmem a pertinência de seus comentários. Este percurso é natural da postura do professor pesquisador, além de ser uma estratégia para "ganhar a adesão" do interlocutor, já que conforme Faraco (2009, p. 58-9) "os enunciados, ao mesmo tempo que respondem ao já dito ("não há uma palavra que seja a primeira ou a última")" ou seja produzem de maneira contínua diferentes respostas através de aceitação, negação, posicionamento crítico, , concordância, sarcasmo, etc. Portanto, o contexto dialógico torna-se besta dinâmica ilimitado.

No processo de comunicação, além de estabelecer as relações dialógicas comuns na esfera discursiva, o sujeito professor em formação apresenta uma maneira de dizer e esta maneira "autoriza a construção de uma verdadeira imagem de si, na medida que o locutário se vê obrigado a depre-

endê-la a partir de diversos índices discursivos" (AMOSSY, 2005, p. 17). Essa construção contribui para a construção de inter-relação entre os locutores, tornando eficaz a palavra e a formação de imagens que podem tanto impactar quanto provocar a adesão.

Nesse sentido, é válido destacar que estes RES, de modo específico, pertencem a uma dupla em que uma das alunas assume a função de bolsista de iniciação científica e este aspecto parece interferir diretamente na produção escrita dos RES, pois percebemos um maior diálogo entre teoria e prática na escrita dos documentos pertencentes a esta aluna e as análises tendem a ser mais engajadas, justificadas por meio de referências teóricas pertinentes e grande valorização da formação do professor pesquisador, crítico e reflexivo. Tal aspecto nos faz acreditar ainda mais na pesquisa como fator de grande importância e enriquecimento para a formação docente.

No RES III esta dupla de professores em formação trabalha com oficina de leitura e produção textual, conciliada à produção de um blog, construído, segundo os estagiários, em parceria com o alunado. Os professores em formação neste RES apresentam atividades contextua-lizadas através de oficinas ministradas no contraturno.

Os professores apresentam a análise das aulas ministradas por eles, inicialmente explicando a proposta de trabalho utilizada.

Quadro 4: Apresentação da proposta de ensino dos professores em formação no RES III

Para este semestre, a proposta da oficina foi trabalhar o *letramento digital*. Para tanto, o professor nos orientou durante as aulas na universidade com o auxílio de textos sobre o referido assunto. Por ser um tema atual nos estudos sobre ensino de língua materna, tivemos como base teórica Braga & Moraes (2009) e Coscarelli (2009), *as quais nos ajudaram bastante no que se refere à compreensão do tema*. Nessa perspectiva, nos propomos a incluir nossos alunos no contexto digital. Pelo fato de eles já estarem inseridos nesse mundo, *pretendemos direcionar o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) para o ensino de língua portuguesa*.

Fonte: RES III/ UFT

Conforme a apresentação da proposta, os professores em formação se apropriam do conhecimento necessário, através das leituras feitas na universidade, para depois implementar a proposta na escola. Quanto à perspectiva adotada pelos professores em formação, o trabalho foi direcionado da

seguinte forma:

Quadro 5: Continuação da apresentação da proposta de ensino dos professores em formação no RES III

A oficina foi desenvolvida tendo como foco três pontos principais: reescrita, retextualização e letramento digital. Os dois últimos pontos estão interligados, ou seja, a retextualização foi trabalhada com enfoque no letramento digital.

Fonte: RES III/UFT

Conforme é possível perceber, o enfoque direcionado ao ensino gramatical não é abordado na proposta e tal fato é uma constante em quase todos os RES analisados. Por outro lado, os professores em formação lançam mão de teorias que versam sobre inovações no ensino e essas vozes são predominantes nos enunciados dos professores em formação.

Acerca do pouco trabalho voltado para a gramática, podemos supor que tal fato pode ser justificado pela polêmica que envolve essa questão e pelo fato de os estagiários não terem bem definidas as estratégias que consideram eficientes para o conteúdo.

Um outro dado significativo está relacionado ao silenciamento de alguns professores em formação no RES I, quanto às condições de trabalho do professor regente e, por outro lado, o destaque para este aspecto nas análises das aulas ministradas através dos registros dos RES III, conforme destaco abaixo:

Quadro 6: Destaque à carga horária exaustiva e superlotação das salas nos RES III

Usar a escrita como se fala é até aceitável quando se trata de crianças que estão na fase inicial da vida escolar, mas totalmente inaceitável para alunos do 7º ano e esse é o caso analisado por nós. Na maioria das vezes os professores não dispõem de tempo suficiente para tal tarefa, um dos principais motivos é a grande quantidade de alunos por turma que acaba sobrecarregando o educador e isso se reflete no aprendizado do aluno. Por tanto, não podemos colocar a culpa do fracasso escolar somente nos professores, pois esses estão sobrecarregados com turmas imensas e cargas horárias exaustivas.

Fonte: RES III/UFT

Sem utilizar recursos de coerência, os professores em formação no excerto acima justificam o insucesso de uma das atividades implementadas

por eles, através da rotina exaustiva à qual é submetido o professor, à grande quantidade de alunos e consequente sobrecarga do docente, porém, esta mesma dupla de estagiários não faz referência a tais aspectos no estágio I, quando expõem posicionamentos acerca das aulas do professor regente.

Este exemplo evidencia que no momento em que está na "zona de conforto" (estágio I), o professor em formação, às vezes não se sensibiliza com a situação do professor regente, vindo a reconhecer e deixar de silenciar em seu discurso os fatores contextuais, quando passa a ministrar aulas e ter de superar os desafios que lhe são impostos na prática pedagógica.

No que tange à análise que fazem de suas próprias aulas, os professores em formação, em sua grande maioria, demonstram assumir uma postura crítica e reflexiva e se reconhecem enquanto aprendizes em processo de formação, chegando ao ponto de ressaltar aspectos do contexto de sala de aula como empecilhos para o insucesso de suas aulas, coisa que pouco ocorre nos RES I.

Deste modo, notam-se algumas divergências entre os RES que focalizam a observação e os RES que tem por propósito tematizar as regências em um movimento que nem sempre revela um exercício de empatia sendo praticado pelos professores em formação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMOSSY, R. (Org.). *Imagens de si no discurso: a construção do ethos*. São Paulo: Contexto, 2005.

FARACO, C. A. *Linguagem e diálogo*: as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin. São Paulo: Parábola, 2009.

GHEDIN, E; OLIVEIRA, E. S; ALMEIDA, W. A. *Estágio como pesquisa*. São Paulo: Cortez, 2015.

LUZ, Leandro Tadeu Alves da. *Discutindo o conceito de crenças na formação inicial do professor de línguas: reflexões sobre um conceito em consolidação*. Trab. linguist. apl., Campinas, v. 46, n. 2, p. 247-62, Dec. 2007. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-18132007000200008&lng=en&nrm=iso>. access on 28 Jan. 2016.