



Seminário

Educação e Formação Humana: desafios do tempo presente

ANAIS ELETRÔNICOS

25 a 27 de abril
UEMG/CEFET-MG
Belo Horizonte (MG)

20
17

FORMAÇÃO DOCENTE E CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA DE LICENCIANDOS DA UEMG – UNIDADE DIVINÓPOLIS/MG¹

Elaine Kendall Santana Silva²

Ana Paula Martins Fonseca³

Fernanda Maria Francischetto da Rocha Amaral⁴

- Resumo

O presente trabalho tem o objetivo de apresentar pesquisa realizada sobre como se dá a construção identitária do professor em formação nos cursos de licenciatura da UEMG - unidade de Divinópolis, por meio do Estágio Supervisionado. Para isso, foram feitas análises das representações sociais e das estratégias de textualização, focalizando o jogo interlocutivo, a inserção e o gerenciamento de vozes que se instauram na trama discursiva de questionários, entrevistas e relatórios de estágio produzidos pelos licenciandos. Foram utilizados diversos autores como referencial teórico, tais como, Apothéloz (2003), Matencio (2003), Mondada e Dubois (2003), Koch (2003), Marcuschi (2001), dentre outros. Os cursos de licenciatura da UEMG - Unidade de Divinópolis, possibilitam que os graduandos, por meio do Estágio Supervisionado, estabeleçam relação entre a teoria e a prática durante sua formação, pois sabe-se que é necessário ter o cuidado para que a teoria não seja apresentada de forma descontextualizada e vazia, como mera retórica, e que a prática, por sua vez, não caia em um ativismo estéril e sem significado para as práticas sociais de todos os envolvidos no processo – professores, alunos e toda a comunidade escolar. Para contribuir com essa reflexão é importante que o professor em formação posicione-se identitariamente frente a essas reflexões, pois, assim, poderá assumir melhor seu papel como profissional da área em que atua. Sendo assim, com o objetivo de analisar os posicionamentos identitários dos licenciandos da UEMG, desenvolveu-se o projeto, intitulado “Contribuições do Estágio Supervisionado na formação identitária das licenciaturas da UEMG - campus Divinópolis/MG”. Dessa forma, para entender como se dá a construção identitária desses professores em formação, é preciso que se tenha em mente que tal construção revela um conjunto de representações, de ideias que os sujeitos da pesquisas tinham/têm dessa profissão. Pode-se afirmar que essas ideias, essa visão da profissão não existe desvinculada da linguagem; por isso, a essa visão corresponde um determinado discurso que a materializa. Há que se ressaltar também que essa determinada visão de mundo, embora absorvida pela consciência individual, é socialmente produzida: a enunciação, ainda que realizada por um organismo individual, é, do ponto de vista do seu conteúdo, de sua significação, organizada fora do indivíduo pelas condições extra-orgânicas do meio social. A partir dessa visão bakhtiniana do caráter coletivo (social) de produção das ideias, pode-se dizer que o conteúdo da consciência dos estudantes em formação inclui

1 Pesquisa concluída em fevereiro de 2017. Instituição de fomento: FAPEMIG

2 SILVA, Elaine Kendall Santana. Professora mestre da UEMG – elaine.silva@uemg.br

3 FONSECA, Ana Paula Martins. Professora mestre da UEMG – ana.fonseca@uemg.br

4 AMARAL, Fernanda Maria Francischetto da Rocha. Professora mestre da UEMG – fmframamaral@gmail.com

naturalmente uma concepção sobre o que é ser professor, que foi apreendida por eles ao longo de sua formação, de sua inserção em um determinado grupo social. Finalmente, pode-se dizer que, ao analisar o discurso desses estudantes, seja através da trama discursiva observada nas respostas dadas aos questionários, ou reconfigurado na tessitura dos relatórios, a construção da identidade profissional dos alunos dos citados cursos, estará ganhando a visibilidade ainda não conquistada e possibilitando uma reflexão acerca de aspectos relevantes para a formação de professores da Educação Básica. Para o desenvolvimento da pesquisa, primeiramente, foi feita a leitura dos autores pertinentes. Após isso, foi realizado um levantamento das turmas de licenciaturas da UEMG – campus Divinópolis - que iniciariam a disciplina de estágio e que pudessem participar dessa pesquisa concordando em produzi-la, expondo suas reflexões a respeito do papel do professor e a relevância que o estágio supervisionado tem na formação do licenciando. Eles responderam à dois questionários, sendo um no início do estágio e outro após o término, que foram analisados para se ter um reconhecimento global daquilo que era recorrente em todos os cursos e, também, de maneira separada, de modo a comparar o posicionamento dos alunos de cada curso. Por meio das análises, foi possível detectar que os graduandos possuem similaridades na forma de entender o “ser professor” e da importância do Estágio Supervisionado. Concluiu-se que entender o processo de construção identitária dos graduandos é de grande relevância e contribuição para a prática pedagógica docente, pois, a partir dessa percepção é possível refletir sobre a formação teórica e a prática pedagógica dos futuros professores. É fundamental analisar a importância do estágio supervisionado na formação de novos educadores, uma vez que essas atividades podem configurar-se em um meio essencial para que o graduando conheça o dia-a-dia do professor, suas dificuldades e realizações, e para que compreendam, também, o ambiente da sala de aula e o cotidiano escolar em uma visão diferente da que ele tinha quando era aluno da Educação Básica. Essa ampliação da visão do futuro professor com relação ao ambiente escolar torna-se primordial, uma vez que foi neste ambiente que ele escolheu ingressar profissionalmente. Com isso, do ponto de vista da pesquisa e com base nas informações adquiridas, bem como, no suporte teórico estudado, torna-se possível perceber como as ideologias são formuladas de acordo com as teorias que estudam e a considerável influência na formação e na construção de identidades profissionais.

Palavras-chave: identidade profissional; estágio supervisionado; representações sociais.

- Introdução

A relação teoria e prática na formação de professores em todos os níveis de ensino tem sido motivo de discussão e reflexão. Como alerta Paulo Freire (1999, p. 24) “a reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação Teoria/Prática, sem a qual a teoria pode ir virando blablá e a prática, ativismo”. Há, portanto, que se ter o cuidado para que a teoria não seja apresentada de forma descontextualizada e vazia, como mera retórica, e que a prática, por sua vez, não caia em um ativismo estéril e sem significado para as práticas sociais de todos os envolvidos no processo – professores, alunos e toda a comunidade escolar. Essa é uma discussão presente também nos cursos de Ciências Biológicas, Educação Física, História, Letras, Matemática, Pedagogia e Química da UEMG, campus de Divinópolis/MG,

que continuamente questionam a pertinência dos projetos que desenvolve, em relação à efetiva articulação entre teoria e prática, buscando possibilitar aos alunos uma reflexão crítica sobre a prática escolar. Para contribuir com essa reflexão é importante que o professor em formação posicione-se identitariamente frente a essas reflexões, pois, assim, poderá assumir melhor seu papel como profissional da área em que atua.

Com projetos pedagógicos comprometidos com a formação de professores reflexivos, capazes de compreender o contexto mais amplo em que se insere a instituição escolar, os cursos de licenciatura se pautam por uma proposta inter e transdisciplinar que, busca dar conta da complexa realidade sócio-político-educacional em que os alunos já atuam ou irão atuar. Os cursos objetivam, assim, formar profissionais que possam ter uma compreensão da realidade escolar que lhes permita intervir criticamente nas práticas de sala de aula e no cotidiano de busca pelo conhecimento. Para educar crianças e jovens, em meio à grande diversidade sócio-cultural presente nas escolas, é necessário contar com professores preparados por uma formação crítica e consciente de seu papel.

Nesse sentido, os cursos se pautam pela *práxis* – reflexão-na-ação, educação pela pesquisa e formação humana. Há um empenho constante na busca de relação entre teoria e prática, considerando-se que a *práxis* pedagógica se constitui em um dos pilares dos cursos que, como já dito, se pautam pela ação-reflexão-ação. Os Seminários Interdisciplinares, as Metodologias de Ensino, as propostas de Estágio Supervisionado, bem como as demais disciplinas, trazem em seu bojo modalidades de ações pedagógicas que visam à aproximação entre teoria e prática, propiciando aos alunos a percepção de que ambas fazem parte da mesma realidade e que se alimentam mutuamente. Pela reflexão sobre a ação e reflexão sobre a reflexão-na-ação, à qual os alunos são instigados continuamente, busca-se formar profissionais capazes de compreender a realidade em que atuam ou irão atuar e de intervir criticamente nas práticas de sala de aula e no cotidiano escolar.

Assim, na proposta dos citados cursos está presente o compromisso social e ético com a formação de professores críticos, autônomos e compromissados com a sociedade; professores que sejam capazes de preparar alunos para se tornarem cidadãos ativos e participantes em seu meio, o que está expresso na competência técnica e no compromisso político do profissional que se quer formar. Nesse contexto, o presente projeto propiciou uma reflexão sobre a articulação entre a teoria ensinada nos cursos de Licenciatura e a prática vivenciada pelos alunos através do Estágio Supervisionado.

O objetivo geral desse projeto de pesquisa foi investigar, através da análise das estratégias de textualização, como se dá a construção identitária do professor em formação nos cursos de Licenciatura da cidade de Divinópolis, através do Estágio Supervisionado, focalizando o jogo interlocutivo, a inserção e o gerenciamento de vozes que se instauram na trama discursiva de relatórios de estágio. Para isso, foi proposta aos alunos a produção de um relatório reflexivo – entendendo-se esse gênero textual como um texto no qual os alunos registram suas expectativas, descobertas e reflexões, realizadas no decorrer do Estágio Supervisionado. Foi, também, objetivo dessa pesquisa analisar as representações que esse aluno tinha/tem sobre a profissão “professor”, através da análise de respostas dadas aos questionários aplicados no início do Estágio Supervisionado e se, através das pistas linguísticas, foi possível verificar

diferença na construção identitária desses alunos ao final dessa experiência.

Os pesquisadores interessam-se pelo processo de referenciação textual, pelos mecanismos enunciativos e pela construção da identidade profissional, bem como pelas representações sociais sobre a profissão escolhida. A equipe trabalhou com dados de natureza documental e com dados coletados através de entrevistas. Considerando-se a materialidade dos dados e os princípios teórico-metodológicos adotados, a pesquisa que ora se propõe, é, fundamentalmente, interpretativa e qualitativa. Portanto, o *corpus* para a análise consistiu em: questionários aplicados aos discentes que estão em curso, um no início da pesquisa, respondido por alunos de cada curso e outro ao final, respondido pelos mesmos alunos. Estes questionários continham questões que possibilitam perceber sua concepção sobre o que é ser professor e quais aspectos considerados relevantes na formação do professor da Educação Básica.

Ler o relato de pessoas é hoje prática recorrente nas investigações de fatos mais recentes da história. A pesquisa proposta volta-se para a questão do discurso e das reflexões de estudantes em curso, em que se buscou perceber a relação que têm construído entre a teoria e a prática docente e de que maneira o Estágio Supervisionado têm contribuído para tal construção. Vale ressaltar que parte-se, aqui, da concepção de que toda e qualquer atividade de ensino (conteúdo, metodologia, avaliação) realizada pelo sujeito – o professor – revela sua identidade profissional que, por sua vez, revela a compreensão e a interpretação desse sujeito acerca da realidade de uma maneira geral e, de modo específico, do fenômeno em si – o ensino/aprendizagem.

Além disso, se pretendíamos entender como se dá a construção identitária desses professores em formação, foi preciso ter em mente que tal construção revela um conjunto de representações, de ideias que os sujeitos da pesquisas tinham/têm dessa profissão. Pode-se afirmar que essas ideias, essa visão da profissão não existe desvinculada da linguagem; por isso, a essa visão corresponde um determinado discurso que a materializa. Há que se ressaltar também que essa determinada visão de mundo, embora absorvida pela consciência individual, é socialmente produzida: a enunciação, ainda que realizada por um organismo individual, é, do ponto de vista do seu conteúdo, de sua significação, organizada fora do indivíduo pelas condições extra-orgânicas do meio social. A partir dessa visão bakhtiniana do caráter coletivo (social) de produção das ideias, pode-se dizer que o conteúdo da consciência dos estudantes em formação inclui naturalmente uma concepção sobre o que é ser professor, que é apreendida por eles ao longo de sua formação, de sua inserção em um determinado grupo social.

Finalmente, pode-se dizer que, ao analisar o discurso desses alunos/professores, a partir da trama discursiva observada nas respostas dadas aos questionários, a construção da identidade profissional dos alunos dos cursos de Licenciatura da UEMG – unidade Divinópolis, ganha a visibilidade ainda não conquistada e possibilitar uma reflexão acerca de aspectos relevantes para a formação de professores da Educação Básica.

Um dos pressupostos teóricos que embasam esta pesquisa diz respeito à noção de referenciação, pois ela exerce um papel bastante importante na tentativa de se compreender como ocorre o processo de construção de identidade profissional sob a luz das estratégias textuais-discursivas. Esse assunto tem sido tratado por diversos autores, tais como, Mondada e Dubois (2003), Marcuschi (2001) e Koch (2001). No decorrer de seus estudos sobre esse processo,

esses autores discordam da concepção tradicional, segundo a qual a noção de referência está relacionada a um processo de correspondência entre um termo linguístico e um objeto situado no mundo extralinguístico, ou seja, segundo a qual um nome ou expressão usados para se referir a alguma coisa só terão valor de verdade se estiverem ligados a uma situação verdadeira do mundo real e exterior. De acordo com essa concepção à qual os autores se opõem, é necessário que haja uma relação clara, direta e objetiva entre a linguagem e o mundo. Dessa forma, há uma etiquetagem dos seres, sendo os referentes considerados objetos do mundo.

Ao invés de adotarem essa concepção de referência, os autores citados preferem utilizar o termo referenciação, e procuram ressaltar o caráter dinâmico e interativo desse processo. Segundo a perspectiva adotada por eles, o sentido das palavras e dos textos não é imanente, não se depreende de forma previamente estabelecida, mas, sim, de forma dinâmica, adaptável, no sentido de que existe a possibilidade de negociação entre os interlocutores.

É importante que a questão da referenciação seja tratada, pois esse é um fenômeno que está diretamente relacionado ao objeto de pesquisa deste trabalho. Afinal, pelo processo de referenciação, tem-se acesso à construção de objetos de discurso e através desse acesso pode-se compreender o que os sujeitos constroem como representações de determinado conceito.

Por essa razão, essa pesquisa está de acordo com Koch (2003, p.79), quando afirma que “a referenciação constitui uma atividade discursiva”, e também com Mondada e Dubois (2003) que, além de defenderem esse pressuposto, parecem defender também a ideia de que não há relação entre as palavras e as coisas, mas apenas relações entre objetos de discurso. Assim, “a instabilidade das categorias está ligada as suas ocorrências, uma vez que elas estão situadas em práticas: práticas dependentes tanto de processos de enunciação como de atividades cognitivas não necessariamente verbalizadas” (MONDADA & DUBOIS, 2003, p.29). É possível compreender, então, que as expressões dêiticas não são, por si sós, suficientes para a construção de sentido, porém, elas podem servir de “pistas” para que os interlocutores acionem seus diversos conhecimentos partilhados e atribuam sentidos a essas expressões. Sendo assim, numa concepção interacional da língua, a compreensão não é apenas uma simples decodificação, mas é, como diz Koch (2003), uma atividade interativa bastante complexa de produção de sentidos. É essa partilha de conhecimentos entre os participantes da ação comunicativa que lhes permite acionar os referentes e torná-los objetos de discurso.

Com isso, o enunciador, em função de fatores intra ou extradiscursivos, pode sempre decidir pela homologação ou não, por meio de suas escolhas lexicais, de uma transformação ou mudança de estado constatada ou predicada. Simetricamente, ele pode também alterar a categorização de um objeto independentemente de toda e qualquer transformação asseverada a respeito deste (APOTHÉLOZ & REICHLER-BÉGUELIN *apud* KOCH, 2003: 80).

Essa transformação ou mudança de estado ocorre porque o sujeito irá categorizar um objeto de acordo com a atividade que está sendo desenvolvida e de seu contexto. Isso pode ser observado, nas respostas dos questionários, através de alguns fenômenos, tais como os mecanismos enunciativos, pelos quais pode-se observar como o aluno realiza o gerenciamento de vozes; o uso de operadores discursivos, com os quais o aluno introduz considerações sobre sua prática no Estágio Supervisionado e os modalizadores, pelos quais os alunos vão introduzindo, produzindo e/ou qualificando os objetos de discurso no decorrer

do texto e vão, assim, construindo os sentidos para o que foi estudado (teoria) e vivenciado (prática). Assim, ao produzirem os relatórios, os alunos estão em “interação” com os autores dos textos estudados para a realização do estágio e sua própria prática docente.

- Desenvolvimento

Para tratar dos mecanismos enunciativos, esta pesquisa embasou-se nos pressupostos de Bakhtin (1999) para quem um discurso é sempre perpassado por outros discursos que o precederam. Assim, para esse autor, toda enunciação, por mais original que seja, é constituída a partir de outros discursos, com os quais ela pode estabelecer vários tipos de relação: de concordância, de discordância, de assimilação, etc. Ao referir-se ao discurso do outro, ele afirma que “O discurso citado é o “ discurso no discurso, a enunciação na enunciação”, mas é ao mesmo tempo, um “discurso sobre o discurso”, uma “enunciação sobre a enunciação”. (1999, p. 144).

Portanto, o sujeito constrói seu discurso dialogando com as diversas vozes que já se manifestaram sobre o objeto discursivo que está sendo construído. Pode-se dizer, então, que toda enunciação é dialógica, pois contém em sua construção outras vozes, além daquela que se manifesta no momento da enunciação. Tal manifestação pode ocorrer de forma explícita e/ou implícita e é tratada por Authier-Revuz (*apud* CHARAUDEAU e MAINGUENEAU, 2004, p.261) como heterogeneidade mostrada e heterogeneidade constitutiva.

A heterogeneidade mostrada é aquela na qual a voz do outro se inscreve de maneira explícita no fio discursivo e inclui as seguintes formas de introdução da voz do outro: o discurso direto, o discurso indireto, o discurso direto livre, o discurso indireto livre, as aspas, o itálico, o discurso narrativizado. Já a heterogeneidade constitutiva é aquela na qual o discurso é dominado pelo interdiscurso. Assim, pode-se dizer que ele não é apenas um “espaço no qual viria introduzir-se, do exterior, o discurso outro; ele se constitui através de um debate com a alteridade, independente de qualquer traço visível de citação, alusão, etc”. (CHARAUDEAU e MAINGUENEAU, 2004, p. 261).

O relatório reflexivo é uma atividade discursiva que pressupõe um diálogo com as produções teóricas que embasam o curso e as próprias reflexões do estudante, portanto, é comum haver um entrecruzamento de vozes na sua trama textual-discursiva que podem falar de perspectivas semelhantes ou não às do autor do texto-base. Isso ocorre, pois, de acordo com Bakhtin (*op. Cit*), quando há o recurso ao discurso do outro, embora não ocorra um diálogo, propriamente dito, há uma manifestação dialógica, na qual o discurso encontra o discurso do outro, estabelecendo, assim, uma interação. Essa interação, isto é, esse entrecruzamento de vozes pode ocorrer, como já dito, de forma explícita ou implícita, podendo o aluno utilizar estratégias textual-discursivas tais como a citação, a evocação, o discurso direto e o discurso indireto. E podem, ainda, ser utilizados mecanismos tais como as modalizações, a ironia, a reformulação, a imitação, a paráfrase. A utilização desses mecanismos e as formas através das quais eles se manifestam permite compreender as relações estabelecidas entre as instâncias enunciativas – autor do texto-base/aluno – e podem, também, caracterizar a configuração textual e o funcionamento sócio-comunicativo do relatório.

Além disso, a maneira como o aluno realiza o gerenciamento de vozes possibilita a pressuposição de suas representações sobre os aspectos teóricos e práticos da profissão docente. Pode-se dizer, assim, que uma investigação que tome os mecanismos enunciativos como objeto de análise, como é o caso desta pesquisa, é importante, pois eles indicam o posicionamento do aluno em sua enunciação, na relação estabelecida com o discurso dos autores dos textos trabalhados durante o estágio e seu próprio discurso, e entre o discurso de cada autor e o discurso daqueles com os quais cada um dialoga. Para compreender essa construção pela qual passa o aluno, é necessário verificar, nas atividades de escrita, as representações e as transformações sobre seu posicionamento identitário cujas contribuições advêm dos estudos de Moscovici (2003), em que o autor define Representações Sociais da seguinte maneira:

Um sistema de valores, ideias e práticas, com uma dupla função: primeiro, estabelecer uma ordem que possibilitará às pessoas orientar-se em seu mundo material e social e controlá-lo; e, em segundo lugar, possibilitar que a comunicação seja possível entre os membros de uma comunidade, fornecendo-lhes um código para nomear e classificar, sem ambiguidade, os vários aspectos de seu mundo e da sua história individual e social (MOSCOVICI, 2003, p. 21). Parece coerente dizer que, para Moscovici (2003), as Representações Sociais orientam os sujeitos quanto aos conhecimentos que são classificados e negociados de acordo com as práticas discursivas em que estão inseridos.

De acordo com esse autor, as representações sociais podem ser pensadas como “estruturas que conseguiram uma estabilidade, através duma estrutura anterior” de modo que a adesão a esse conceito remete-nos não apenas a uma conceituação, mas, principalmente, ao fenômeno das Representações Sociais, agora pensadas como um sistema de “crenças, dos conhecimentos e das opiniões que são produzidas e partilhadas pelos mesmos indivíduos de um mesmo grupo, a respeito de um dado objeto” (GUIMELLI *apud* CHARAUDEAU & MAINGUENEAU, 2004, p.432).

Considerando esse compartilhamento, parece coerente pensar que o posicionamento identitário dos sujeitos desta pesquisa embasa-se numa estrutura anterior que, em alguns casos, podem ser provenientes de práticas discursivas em que eles desempenhavam o papel de aluno da educação básica, podendo ser reafirmados ou desconstruídos, gerando novas representações no momento em que eles assumem o papel social de alunos graduandos (professores em formação) ou podem, ainda, ser construídos em situações em que esses sujeitos assumem a função de professor dos anos iniciais. Para que a noção de Representações Sociais seja melhor compreendida, torna-se importante tratar de dois mecanismos citados por Moscovici, chamados de ancoragem e objetivação. De acordo com este autor, para transformar ideias, seres ou palavras não familiarizadas em palavras usuais, próximas da realidade, é preciso colocar em funcionamento os mecanismos citados, que se baseiam na memória e em conclusões passadas. No mecanismo de ancoragem, as ideias que não são familiares são ancoradas, ou seja, são reduzidas a categorias e imagens comuns; são, então, colocadas em um contexto familiar. O outro mecanismo, chamado de objetivação, é definido da seguinte forma: “Objetivação une a ideia de não-familiaridade com a de realidade, [...] objetivar é descobrir a qualidade icônica de uma ideia, ou ser impreciso, é reproduzir um conceito em uma imagem” (op. Cit., p.71).

Portanto, quando o aluno – sujeito da pesquisa – une as reflexões propiciadas no curso à suas próprias reflexões a partir do estágio, ele irá ancorar aquilo que era desconhecido em uma realidade conhecida, e irá, também, condensar os diferentes significados de sua prática docente em uma realidade familiar. Todo esse movimento poderá ser percebido através das modificações manifestas em seus textos e também através daquilo que se mantém, que direciona as práticas sociais que “emergem desse modo como processo que ao mesmo tempo desafia e produz, repete e supera, que é formado, mas que também forma a vida social de uma comunidade”. (JOVCHELOVITCH, 2003, p.82).

Como defendido por Paulo Freire (1996) “a educação qualquer que seja ela é sempre uma teoria do conhecimento posta em prática”. Portanto, a educação é uma teoria prática e por isso, os futuros educadores só têm um real entendimento dela ao conhecerem o ambiente escolar, que é oportunizado pelo Estágio Supervisionado. Sendo assim, com relação às conclusões possibilitadas pela aplicação da pesquisa, cabe esclarecer, de forma breve, algumas características do estudo realizado.

No caso desta pesquisa, que possui caráter empírico de natureza qualitativa, o que interessa aos pesquisadores não se limita somente ao que dizem os enunciadores-estudantes, mas também a maneira como dizem; e, buscando responder às questões propostas, foi realizada a análise documental das respostas dadas nos questionários. Tal escolha se justifica por esta metodologia apontarem diretamente para a visão e o discurso dos estudantes pesquisados e para o registro de suas lembranças e experiências. Foi mantido sigilo sobre a identidade de todos os sujeitos da pesquisa. Através dos procedimentos adotados pela equipe de pesquisa foi possível descortinar as ideologias presentes em seus discursos, seus sentimentos e visão da realidade, que constituem a trama do assunto investigado.

Foram aplicados, aos alunos que estão em curso, um questionário no início do ano e um no final, ambos com as mesmas questões, com o objetivo de perceber a representação identitária profissional que o aluno apresentava no início da pesquisa e suas possíveis (trans) formações ao final. A aplicação foi acompanhada pelas professoras proponentes desse projeto.

A escolha da aplicação de questionários escritos ocorre pelo fato de que a escrita inicia um processo de referência que, como defende Ducrot (*apud* MATENCIO, 2003), é uma “ação de estatuto ambíguo em que se tem o referente tanto como um elemento externo ao texto – por que é dito por outros tantos textos – quanto um elemento interno à materialidade textual – pois nele se inscreve e nele se constrói” e, com isso, ao responder o questionário, o aluno não está apenas repetindo aquilo que aprendeu, mas construindo seu próprio conceito a partir daquilo que já sabe. Pensando nisso, foram analisados os questionários sob o foco de perceber o posicionamento dos discentes acerca da formação do professor e se há indícios de falas e teorias retextualizadas em seus discursos.

Em se tratando da questão “o que ser professor?” muitas respostas se assemelharam nos diferentes cursos que foram analisados. As respostas dadas, apresentam que o professor é o sujeito formador de opinião, que transmite para o aluno conhecimento, havendo uma troca na relação professor-aluno e contribuindo principalmente na formação desses estudantes como cidadãos. O curso de Letras e Pedagogia têm uma visão mais sensível sobre o papel do professor. Falas como “é um ser dedicado”, “ ser ético e ter amor pelo que faz” foram observadas nesses questionários.

No que se refere à segunda questão, ao serem questionados sobre quais são os aspectos relevantes na formação do professor na formação básica, nos cursos de Química e Educação Física, os alunos não conseguiram interpretar o que estava sendo pedido na questão. Respostas como “ter paciência”, “gostar do que faz” e “ser persistente” foram as mais recorrentes entre os acadêmicos. Tais posicionamentos são características do professor na condução de suas aulas e não requeridas na formação. Contudo, respostas como “necessidade de uma formação continuada”, “busca de conhecimento através de pesquisas” e “experiência e prática”, dos cursos de Matemática, Pedagogia, História e Letras, mostram a importância da busca do professor estar em um recorrente processo de aprendizagem.

Acerca do segundo argumento observado, percebeu-se resquícios da teoria de sociointeracionista de Vygotsky, a qual preza a construção do conhecimento a partir da união dos conhecimentos de mundo e prévios dos indivíduos inseridos no processo educativo. Além disso, conclui-se que esse pensamento expressado no discurso dos discentes está ligado à futura identidade profissional desses indivíduos.

Ao posicionarem-se sobre a contribuição do Estágio Supervisionado, os discentes concordam que é uma experiência necessária no processo de formação do professor. Pois, é nele que o graduando poderá vivenciar o dia a dia e realidade do ambiente escolar, adquirindo conhecimento e estratégias para lidar com seus futuros alunos. Embora o estágio supervisionado proponha a aplicação do conhecimento adquirido na formação do graduando em sala de aula, os alunos ao serem questionados sobre quais as contribuições do estágio para a percepção da relação teoria e prática pedagógica, afirmam que existe um abismo entre os dois processos. Segundo as respostas dadas, apenas as teorias estudadas não preparam o professor para lidar com o aluno na sala de aula. O processo de construção profissional também se adquire na medida em que as aulas acontecem efetivamente.

Em alguns questionários respondidos pelos graduandos do curso de Letras notou-se que algumas respostas possuíam argumentos idênticos, tais como: “é uma oportunidade de crescimento profissional e pessoal, além de ser um importante instrumento de integração entre escola, universidade e comunidade”. Foi realizada uma averiguação dessas respostas e concluiu-se que esses alunos buscaram trabalhos acadêmicos na internet e os utilizaram como base para o seu discurso, e, portanto, elaboraram suas respostas a partir do processo de retextualização.

De acordo com Matencio (2003, p. 3) “ao processar um texto, o sujeito constrói, necessariamente, um quadro de referência em que ele instancia um contexto de situação em uma prática discursiva”, ou seja, os estudantes adequaram um conhecimento a um contexto para consolidar seus argumentos a esse contexto. Contudo, em nenhuma das respostas foram feitas as devidas referências, para efetivar sua retextualização. As partes retextualizadas foram incorporadas ao texto como parte do raciocínio dos discentes.

Para a quinta e última pergunta do questionário “Quais as teorias pedagógicas embasam seu estágio?”, alguns alunos afirmam que já utilizam de teorias pedagógicas para se embasarem o estágio, como as de Paulo Freire, Jean Piaget e Lev Vygotsky. No entanto, alguns estudantes não responderam a questão, o que sugere que estes não sabem reconhecer as teorias ensinadas na sua formação para depois aplicá-las.

- Considerações Finais

Pode-se concluir que o Estágio Supervisionado contribui para a construção de formação profissional de qualquer futuro professor, considerando neste caso, as matérias científicas disponíveis no campus da UEMG-Unidade Divinópolis. A construção identitária deste profissional perpassa a teoria adquirida, juntamente com a realidade vivenciada no ambiente escolar.

Ao analisar-se os discursos sobre “ser Professor”, anterior ao início do processo de estágio e após a vivência do mesmo, podemos perceber as nuances entre a ideologia profissional de um educador, adquirido durante o processo de formação, juntamente com a real possibilidade em almejar um processo efetivo de um educando, diante das dificuldades apresentadas durante o período do processo de estágio.

Após a realização da pesquisa foi possível confirmar que as estratégias textuais utilizadas pelos graduandos e graduados para responder às entrevistas, questionários e produzir os relatórios, podem oferecer pistas de como eles (re) constroem suas Representações Sociais sobre o que é “ser professor” e de como (trans) formam e constroem sua identidade profissional por meio do Estágio Supervisionado. Este estudo, também, possibilita reafirmar a importância do embasamento teórico que sustenta as disciplinas estudadas, pois a análise dos dados permite perceber pistas de que os alunos incorporaram ao seu discurso o conceito do que é ser professor trabalhado no decorrer de cada curso.

Além disso, foi possível perceber que o uso da referenciação foi benéfico para o desenvolvimento dessa pesquisa, uma vez que, como diz Matencio (2003), “analisar o processo de investigação é também investigar formas de enquadrar a realidade, que unem dimensão social e individual na materialidade textual”, permitindo assim que o professor trabalhe em suas aulas não apenas o conteúdo solicitado na ementa, mas também o crescimento individual e coletivo de seus estudantes.

Vivenciar a realidade profissional antes de sua formação plena, em sua respectiva disciplina, possibilita ao aluno em formação, construir sua identidade profissional unindo a teoria com a prática. Tal situação, muitas vezes, causa um desconforto diante da realidade encontrada no ambiente escolar. Percebe-se que em muitos relatos analisados, foram apresentadas queixas diante da ideologia construída no ambiente universitário acerca da postura profissional de um professor, em oposição as dificuldades apresentadas no ambiente escolar de ensino Fundamental e Médio.

Ao contrapor a teoria diante da realidade vivida por um professor de ensino básico (alguns participantes afirmaram haver um abismo entre as duas vivências), percebe-se que, muitas vezes, a ideologia profissional contrapõe-se com o ambiente escolar. De acordo com as respostas dadas nos questionários, o professor teria o papel de entrar em uma sala de aula, para transmitir o conhecimento científico de sua disciplina. No entanto, afirmam que na prática, o professor esbarra-se em comportamentos sociais que, muitas vezes, inviabilizam o conteúdo científico, tendo muitas vezes este profissional que readaptar-se diante da realidade desta ou daquela comunidade escolar e criar novos modelos e meios de transpor o conhecimento científico.

Portanto, pode-se concluir que, mais do que situar o futuro professor no ambiente escolar, o Estágio Supervisionado, também cria novas reflexões sobre as formas de possibilitar o conhecimento científico diante das múltiplas faces sociais apresentadas nas instituições de ensino.

Em suma, entender como se constrói o discurso do professor é uma atividade de grande relevância e contribuição para a prática pedagógica, pois, conhecendo o posicionamento de um docente em relação à sua profissão e a posição dos graduandos pelo assunto, pode-se compreender como é a prática educativa agora e como será futuramente. Além do mais, pode-se notar como se dá a formação teórica dos graduandos e se essa é utilizada de forma proveitosa, tornando a presente pesquisa uma forma interessante de se avaliar tanto o ensino dos professores de graduação, como também um auxílio para a aprendizagem de seus alunos.

- Referências

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch. *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 1999.

BOAS, Gilmara. *A importância das teorias na prática pedagógica*. Disponível em: <portaldaeducação.com.br > Acesso em: 25 jul 2015.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática docente*. 33ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, *Pedagogia da Autonomia: Os saberes necessários à prática educativa*. 12 ed. São Paulo, SP: Paz e Terra, 1999. 165 p.

JOVCHELOVITCH, Sandra. Vivendo a vida com os outros: intersubjetividade, espaço público e Representações Sociais. In: *Guareschi, Pedrinho A., JOVCHELOVITCH, Sandra (orgs.) Textos em representações sociais*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. *A referência como atividade cognitivo-discursiva e interacional*. Caderno de estudos lingüísticos, Campinas, n.41, Jul. /Dez. 2001.

KOCH, *Desvendando os segredos do texto*. São Paulo: Cortez, 2003.

MAINGUENEAU, Dominique. *Análise de textos de comunicação*. Trad. de Cecília P. de Souza e Silva, Décio Rocha. São Paulo: Cortez, 2004.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Atividades de referência no processo de produção textual e o ensino de língua*. Trabalho elaborado para o I Encontro Nacional do GELCO, Campo Grande, 2001

MATENCIO, Maria de Lourdes Meirelles. *Referência e retextualização de textos acadêmicos: um estudo do resumo e da resenha*. Texto publicado nos ANAIS DO III CONGRESSO INTERNACIONAL DA ABRALIN – março de 2003.

MATENCIO, Maria de Lourdes Meirelles, SILVA, Jane Quintiliano. *Retextualização: movimentos de aprendizagem*. Texto publicado nos ANAIS DO II ENCONTRO INTERNACIONAL LINGUAGEM, CULTURA E COGNIÇÃO. Belo Horizonte: UFMG. 16 a 18 de julho de 2003.

MONDADA, Lorenza, DUBOIS, Danièle. *Construção dos objetos de discurso e categorização: uma abordagem dos processos de referência*. In: CAVALCANTE, Mônica Magalhães, RODRIGUES, Bernadete Biasi, CIULLA, Alena (orgs.). *Referência*. São Paulo: Contexto, 2003.

MOSCOVICI, Serge. *Representações sociais: investigações em psicologia social*. In: *Guareschi,*

Pedrinho A., JOVCHELOVTCH, Sandra (orgs.) In: Textos em representações sociais. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

5 Seminário

Educação e Formação Humana: desafios do tempo presente

Realização



FACULDADE DE
EDUCAÇÃO



Apoio



UNIVERSIDADE
DO ESTADO DE MINAS GERAIS



Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação

Coparticipação

FADECIT.
FUNDAÇÃO DE APOIO E DESENVOLVIMENTO
DA EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE
MINAS GERAIS