

## **EXPERIÊNCIAS MARCANTES NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM UMA NARRATIVA DE UMA ESTUDANTE DE PRÁTICA DE ENSINO DE PORTUGUÊS / LÍNGUAS ESTRANGEIRAS DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UFRJ**

Cláudia Maria Bokel REIS<sup>1</sup>

William SOARES dos Santos<sup>2</sup>

Universidade Federal do Rio de Janeiro

[claudiabokel@gmail.com](mailto:claudiabokel@gmail.com), [william\\_soares@yahoo.it](mailto:william_soares@yahoo.it)

**Resumo:** A partir de uma perspectiva sócio-interacional do discurso, esta pesquisa investiga a narrativa escrita de uma estudante de Prática de Ensino de Português/Língua Estrangeira de Licenciatura em Letras da UFRJ na qual se evidenciam algumas de suas experiências marcantes no estágio supervisionado. A pesquisa envolve múltiplos aspectos, privilegiando compreensões advindas do estudo de narrativas e construção de identidades. Focalizamos as relações entre discurso e construção da identidade social a fim de possibilitar a compreensão de como o estudante constrói discursivamente a sua experiência de formação no estágio supervisionado. Através de uma análise que considera a produção de narrativas como um processo discursivo, dialógico e ideológico, esta pesquisa pode nos ajudar a compreender algumas experiências descritas à luz das expectativas e frustrações da estudante no estágio supervisionado e pode nos ajudar a pensar estratégias que contribuam para a formação dos futuros professores de línguas para atuação em diferentes espaços de ensino/aprendizagem. Porém, mais importante do que o estabelecimento de propostas interdisciplinares de caráter “inovador”, esta pesquisa aponta para a necessidade de uma construção dialógica de saberes, a partir do desenvolvimento de pontes entre a universidade e a escola pelo diálogo (aberto) com os todos os sujeitos envolvidos no processo de formação.

**Palavras Chave:** Ensino de língua estrangeira, Formação de Professores, Educação, Estudos Narrativos, Análise do Discurso.

### **1. Introdução**

Um dos objetivos centrais da pesquisa trazida aqui é o de estabelecer reflexões sobre o trabalho de formação de professores desenvolvido no curso de licenciatura em Letras na Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (doravante UFRJ). Mas esperamos, também, que essas reflexões possam encontrar espaços em outros cursos de formação de professores de diferentes instituições e que possam servir, ainda, como elementos de apoio em disciplinas e abordagens que envolvam a didática e demais aspectos do trabalho educacional em campos diversos do saber. Uma das percepções que orientam este trabalho é a de que, através de relatos (sejam estes escritos ou orais) dos alunos a respeito de suas experiências durante o estágio supervisionado de prática de ensino, podemos ter uma melhor percepção de como eles compreendem e, sobretudo, vivenciam o curso. A análise dessas experiências pode nos ajudar a desenvolver abordagens de construção de saberes

---

<sup>1</sup> Professora Adjunta de Didática Especial de Inglês e Prática de Ensino de Português-Inglês da Faculdade de Educação da UFRJ.

<sup>2</sup> Professor Adjunto de Didática Especial de Italiano e Prática de Ensino de Português-Italiano da Faculdade de Educação da UFRJ.

docentes que venham ao encontro de uma formação de professores mais completa, de caráter mais humanista e que possibilite aos licenciandos um melhor preparo para lidar com os desafios de nosso tempo e os de tempos futuros.

Esta pesquisa tem como um de seus princípios a percepção de que a formação de professores é algo que deva ser constantemente refletida em interface com os múltiplos contextos de formação. Nos termos de Goodwin (cf. Bastos, 2010:02), entendemos que o processo de formação de professores só pode se dar em uma interação na qual haja uma colaboração dinâmica e reflexiva. A formação de professores se configura como uma área complexa que abrange a construção de diferentes saberes necessários à prática docente, por isso a análise da narrativa trazida aqui procura contemplar diferentes experiências de uma licencianda, buscando compreender os diversos elementos que atuam no processo de sua formação. O estudo das narrativas presentes no memorial de formação possibilita a compreensão da formação do educador dentro de uma dinâmica complexa, ou como observa Josso (2004:49), “o estudo dos processos de formação, de conhecimento e de aprendizagem permite-nos estabelecer marcos importantes sobre o que são as experiências formadoras”. Nesta pesquisa, procuramos entender melhor essas experiências que funcionam como marcos importantes no processo de formação do professor. A experiência marcante, no entanto, não pode ser entendida fora de sua narrativa mais ampla, ou como coloca Josso (2004:49),

“as narrativas de formação permitem distinguir experiências coletivamente partilhadas em nossas convivências socioculturais e experiências individuais, experiências únicas e experiências em série. A experiência implica a pessoa na sua globalidade de ser psicossomático e sociocultural: isto é, ela comporta sempre as dimensões sensíveis, afetivas e conscienciais. A experiência constitui um referencial que nos ajuda a avaliar uma situação, uma atividade, um acontecimento novo.”

Ao investigarmos o mosaico descrito pela narradora da experiência de formação, podemos compreender melhor as circunstâncias nas quais o trabalho de formação docente se dá, os seus lances bem sucedidos e, também, as lacunas que devem ser trabalhadas. Nesse sentido, uma abordagem discursiva e sócio-interacional para os estudos narrativos em interface com os estudos sobre formação de professores, vem contribuir sobremaneira para o desenvolvimento de uma proposta de formação ampla e que coloque as perspectivas dos narradores dos seus memoriais como sujeitos ativos na construção de suas próprias identidades de professor no âmbito da formação inicial, que se dá na prática de ensino e no estágio supervisionado.

## **2. O curso de Licenciatura e o estágio supervisionado na Formação de Professores de Letras da Faculdade de Educação da UFRJ.**

O Curso de Licenciatura em Letras da UFRJ se caracteriza por ser uma parceria entre a Faculdade de Letras e a Faculdade de Educação, em que esta é responsável pela formação pedagógica dos futuros professores. Essa formação é composta de várias disciplinas tais como Sociologia da Educação, Didática, Educação Brasileira, entre outras, e inclui, também, as Didáticas Especiais de Língua Materna e Línguas Estrangeiras e as Práticas de Ensino e Estágio Supervisionado, ministradas por professores com formação específica que transitam entre as duas áreas (Letras e Educação). Na licenciatura, trabalhamos, especificamente, com Didáticas de Línguas Materna e Estrangeiras e as suas respectivas Práticas de Ensino e o Estágio Supervisionado. A participação na disciplina e no estágio se dá, para os alunos

inscritos no currículo antigo<sup>3</sup>, em dois períodos e, para os alunos inscritos no currículo novo em três períodos nos quais os alunos frequentam aulas na universidade ao mesmo tempo em que realizam o estágio em escolas parceiras da Faculdade de Educação, como o CAP (Colégio de Aplicação) da UFRJ e escolas da rede federal, estadual e municipal de ensino. Nesse período, eles são orientados pelo professor de Prática de Ensino na universidade e pelo professor da escola na qual realizam o estágio. Trata-se de uma disciplina complexa por se tratar de um curso em que os professores e os estudantes têm de lidar com elementos programáticos e de conteúdo, mas, também, com questões que envolvem as diversas formas de atuação no estágio durante o período.

### 3. Memorial como um gênero narrativo de experiência pessoal.

Neste trabalho, lidamos com um gênero narrativo muito particular que é o memorial. O memorial se constitui de uma narrativa escrita sobre um determinado processo de constituição de trajetória profissional. No contexto pesquisado, ele corresponde à descrição de um processo de formação bem específico, que é o da experiência de professores em formação. Esse gênero discursivo é comumente presente no âmbito acadêmico sendo utilizado, inclusive, como requisito em vários concursos para professores de instituições universitárias. Nesta pesquisa, o memorial faz parte de um amplo trabalho de formação na qual a memória do licenciando é valorizada e resgatada. Valoriza-se a sua experiência e a sua memória da mesma, uma vez que, como aponta Reis em pesquisa anterior (2012:41),

“a memória tem papel essencial na construção da autobiografia, uma vez que a narradora/protagonista não apenas “reconstrói” os fatos de sua trajetória de vida, como também os justifica com significado e coerência que deem um sentido específico à sua existência no mundo”.

Não obstante se tratar de uma construção escrita, o memorial se caracteriza por ser um gênero discursivo composto de narrativas o qual possui características que o aproximam da narrativa canônica tal como descrita, por exemplo, por Labov & Waletzky (1967) e Labov (1972), que define a narrativa como “um método de recapitular uma experiência passada combinando uma sequência verbal à sequência de eventos que (infere-se) realmente ocorreram”, ou seja, trata-se de uma história que se remete a um evento específico, com um ponto central, que responde à questão “porque esta história está sendo contada?”; possui reportabilidade, ou seja, trata-se de história que possui características que a fazem ser contável; e possui avaliação, que se refere a elementos que indicam o posicionamento do narrador em relação ao que está sendo narrado.

No caso do memorial é mais preciso dizer que a história contada se constitui de uma cadeia de eventos que se referem a um tema específico (no caso estudado aqui, o da experiência de formação profissional de uma pessoa em um estágio supervisionado), uma vez que, no memorial, o autor retoma vários eventos que concorrem para a construção de sentido dos caminhos traçados, das escolhas e das experiências dentro de uma determinada trajetória profissional.

Nesta pesquisa, consideramos que a produção de narrativas, sejam elas orais ou escritas, se configura como um processo discursivo, dialógico e ideológico (cf. Bakhtin [1929] 1997), o que compreende que a sua produção está sempre relacionada a questões

---

<sup>3</sup> O “currículo antigo” se refere ao currículo vigente para alunos ingressantes até 2009.2 e “currículo novo” se refere aos alunos ingressantes a partir de 2010.1

sociais. Ela é sempre produzida tendo-se em vista elementos como o contexto da produção e o público alvo. É, portanto, um texto clivado de posicionamentos sociais que se constroem sob a perspectiva que o narrador-licenciando possui para dar conta da tarefa de escrita e da reflexão sobre a própria formação, tarefa essa, como já apontamos acima, complexa, e sujeita a interpretações de caráter múltiplo.

Não obstante as características coincidentes apontadas acima, nós também temos de levar em consideração que uma narrativa escrita é diferente de um relato oral. Entre as suas diferenças podemos apontar, primeiramente, que a linguagem oral e a escrita se constituem de elementos próprios como, por exemplo, meio e canais particulares. Outro elemento importante nessa diferenciação é o fato de que em uma narrativa escrita o autor tem de imaginar uma plateia, supor quem irá ler o seu texto e se adequar às possíveis exigências dessa plateia de antemão, diferentemente de uma produção narrativa oral na qual o narrador pode ir checando e mudando o direcionamento de sua produção de acordo com a resposta do ouvinte.

O memorial se constitui, assim, de uma experiência narrativa que se configura através de uma densa gama de escolhas e construções de significados. As escolhas do que narrar são, por si mesmo, mostras de um percurso de formação e de um desejo de construir esse percurso de uma maneira determinada. Podemos nos perguntar, muitas vezes, porque um licenciando enfatizou mais determinado elemento do que outro ou omitiu alguns elementos que foram citados por outros colegas. Tudo tem uma importância e um significado para construção do que está sendo narrado e para a construção do sentido final da narrativa. A escrita do memorial demanda, não apenas a apreensão de um gênero discursivo, mas, também, a experiência vivida no processo de formação em curso. Outro elemento importante que não devemos deixar de considerar é que a construção do memorial demanda a capacidade de organização de uma experiência que, nem sempre, se dá através de uma progressão lógica. De qualquer modo, trata-se de um processo no qual prática discursiva e ação do processo de formação em curso são acessados e podem ser modificados e ressignificados.

#### **4. Perspectiva de análise**

Esta pesquisa pode ser caracterizada por ser um estudo de caso. Ela é desenvolvida a partir de uma perspectiva interpretativista em que privilegiamos o estudo de narrativas para desenvolvermos a análise. Em texto anterior, Santos (2013:24) já havia apontado para a importância dos estudos narrativos no desenvolvimento de compreensões a respeito de vários aspectos da vida social uma vez que um dos elementos centrais nos estudos narrativos é

“(…) a percepção de que as pessoas utilizam a narrativa não apenas para (re)construir eventos passados, mas, entre outros objetivos, para que tais eventos sejam interpretados de acordo com as representações que desejam. Narramos de forma que as histórias estejam adequadas a determinados objetivos.”

Esse trabalho de (re)construção, possibilitado pela narrativa, é, como apontamos acima, um trabalho de resgate da memória, mas é também um trabalho de construção das identidades que o narrador quer atribuir para si e para aqueles com os quais interage. Essa memória é socialmente construída para ser colocada em ação em um contexto definido. Em nossa pesquisa, por exemplo, a construção do memorial se constitui, também, em um dos requisitos avaliativos para a Prática de Ensino. Dessa maneira, a construção de narrativas se constitui de uma performance situada nos termos de Mishler (1999:xvi), uma vez que

“(...) narrativas, e outros gêneros discursivos, são ações sociais. Ao falar, nós realizamos performances de nossa identidade (Langellier, 1999) realizando um “movimento” no campo das relações sociais (Labov, 1982). Essa visão pragmática de linguagem ilumina o que nós estamos fazendo como atores sociais ao selecionar e organizar os recursos da linguagem para contar as nossas histórias de modos particulares que se adaptam à ocasião e que são apropriados às nossas intenções, plateias e contextos específicos”.

Amparados pela percepção trazida por Mishler, nesta pesquisa, a nossa análise de dados se baseia em uma perspectiva metodológica que considera o estudo de narrativa como o estudo de uma ação, o estudo da performance de um indivíduo e das circunstâncias dessa performance.

#### **4.1 Contexto da pesquisa**

Para esta pesquisa, utilizamos material produzido por uma aluna, a quem chamaremos aqui de Beatriz<sup>4</sup>, ao final do curso referente à disciplina de Prática de Ensino de Português/Inglês. Teoricamente, a disciplina de Prática de Ensino é uma das últimas disciplinas do curso de licenciatura em Letras e se trata de uma disciplina oferecida pela Faculdade de Educação, abrangendo tanto os encontros semanais com o professor responsável pela Prática de Ensino na Faculdade de Educação, quanto os encontros com o professor regente no estágio. O memorial analisado nesta pesquisa foi escrito em onze páginas (excetuando-se a capa e as referências bibliográficas) e foi dividido em cinco partes pela autora que as intitulou da seguinte forma: 1. “Expectativas e primeiras impressões”; 2. “As turmas e seus perfis”; 3. “As professoras e a sala dos professores”; 4. “Problema: traduzir ou não? Eis a questão” e; 5. “Considerações finais”. Aqui, como explicamos mais adiante, utilizamos uma divisão com nomenclatura diferente, mas que procura vir ao encontro dos elementos que analisamos.

O Memorial foi pedido como elemento importante do processo avaliativo, mas, principalmente, como elemento de construção de saberes e competências do curso. Como já apontamos acima, através da produção de seu memorial de formação, o aluno tem oportunidade de organizar reflexivamente a sua experiência, construindo sentido para si mesmo e a fim de compartilhá-la com seus pares e com os professores.

#### **4.2 O campo de estágio**

A fim de esclarecer referências feitas pela aluna nos trechos aqui analisados, é importante observar que a escola na qual ela realizou o seu estágio possui características muito particulares. Trata-se de um colégio estadual na cidade do Rio de Janeiro, fundado em 1960 e que ainda é um dos poucos com formação de normalistas do estado. Devido a essa característica, trata-se de um colégio que possui 85% de seu corpo discente formado por meninas e 15% por meninos. Não obstante essas características, o relato realizado pela aluna mostra que a escola possui dificuldades semelhantes àquelas descritas por outros alunos em

---

<sup>4</sup> Os pesquisadores obtiveram autorização da autora, através de termo próprio, para a utilização de seu memorial para esta e futuras pesquisas. O nome da autora também foi trocado, para preservar o anonimato.

outros memoriais em que refletem sobre suas experiências de formação em outros contextos de escola pública. Esse dado comum, presente em várias memórias lidos por nós, é um dos elementos que nos oferecem um painel macro dos ambientes nos quais os nossos alunos realizam o seu estágio, o que pode nos permitir uma análise das instituições escolares a partir da descrição que delas realizam os nossos alunos.

## **5. Análise de uma narrativa escrita**

Dividimos esta seção em quatro partes nas quais analisamos diferentes trechos de um único memorial de estágio supervisionado. Na primeira parte, intitulada “Expectativas e primeiras impressões”, analisamos como a aluna descreve as suas primeiras impressões do campo de estágio. Nessa seção, ela fala de expectativas e, também, de suas visões prévias sobre o estágio. Na segunda parte, “O contato com os alunos”, analisamos como a autora descreve a sua relação com os alunos e a percepção desses sobre o estágio, levando-se em consideração uma das particularidades da escola que é a da existência de estágio para seus alunos normalistas. Na terceira parte da análise, intitulada “a situação que mais marcou o estágio” analisamos trechos nos quais a aluna descreve uma situação que teria marcado a sua experiência de estágio. Na última seção, intitulada “valeu a pena?”, analisamos as construções discursivas da autora em relação à validade do estágio e o que ela teria ganhado com ele.

Em nossa análise focamos, principalmente, a questão das expectativas trazidas pela aluna em seu memorial, a sua descrição da convivência, sua visão do trabalho realizado na sala de aula da escola, sua avaliação do estágio e a sua percepção quanto à realização ou não de suas expectativas iniciais.

Tomamos a decisão de não realizarmos alterações no texto da aluna. Transcrevemos os trechos tais quais foram escritos por ela, ainda que, em alguns momentos, possamos ter a percepção de que sejam necessários ajustes a fim de melhorar a clareza e a coerência de alguns deles. Essa tomada de posição, no entanto, é importante porque nos permite analisar a produção da aluna de forma a mostrar, efetivamente, a própria escrita da autora, evitando o direcionamento interpretativo, através da correção ou intervenção, por parte dos pesquisadores, no texto produzido pela aluna. Realizamos, no entanto, alterações de nomes pessoais e a omissão (em forma de XXX) de nomes de instituições a fim de garantir o anonimato dos envolvidos na pesquisa.

Outra questão importante a levarmos em conta no processo de análise é que, devemos ter em mente que o memorial é um gênero altamente hibridizado, possuindo características de narrativas canônicas (conforme já mencionado), em processo de construção dialógica e polifônica com textos que podem trazer marcas institucionais como o ensaio e/ou trabalho acadêmico, que, para fins de nossa análise, não enfatizaremos muito. No entanto, essa hibridização deve constar como um elemento influente na construção discursiva da narradora, uma vez que pode produzir efeitos pragmáticos na construção da coerência discursiva do memorial. Entretanto, no âmbito da análise empreendida, destacaremos os efeitos narrativos dessa hibridização, a partir dos quais discutiremos as construções de significados e posicionamentos identitários da narradora.

### ***a) expectativas e primeiras impressões.***

Nesta seção, analisamos dois trechos iniciais do memorial da aluna nos quais ela escreve, primeiramente, sobre suas expectativas no estágio e, depois sobre o contato com a professora orientadora na escola.

### **Trecho 1: “antes de começar”.**

“Antes de começar o estágio, minhas expectativas acerca dessa experiência não eram das melhores. Nunca havia assistido aula nem estado em um colégio público antes. Imaginava encontrar uma escola que confirmasse aquele estereótipo de ensino público: uma escola precária, em mal estado, alunos sem limites, bagunceiros, professores insatisfeitos e faltosos. Encontrei alguns desses elementos e senti dificuldade em lidar com eles, mas posso afirmar que boa parte deles e de meus pré-conceitos foram derrubados a começar pela acolhida”.

No trecho acima, é interessante observar a franqueza com a qual a narradora descreve suas expectativas acerca do início do estágio, posicionando-as no âmbito da congruência dos estereótipos mais comuns refletidos em nossa sociedade e reconstruídos no contexto micro de sua produção discursiva (*“Imaginava encontrar uma escola que confirmasse aquele estereótipo de ensino público: uma escola precária, em mal estado, alunos sem limites, bagunceiros, professores insatisfeitos e faltosos”*). Beatriz reconhece sua dificuldade em ressignificar esses estereótipos, mas por reposicioná-los a partir do elemento “acolhida”, dá início a uma experiência de caráter particular, mas que irá ajudar na sua construção discursiva de seus posicionamentos profissionais iniciais. Esta avaliação, de que valeria a pena rever seus posicionamentos anteriores, são, portanto, extremamente importantes, para que Beatriz comece a construir novas perspectivas sobre o seu estágio supervisionado. Sua disposição em rever os estereótipos, já parece proporcionar a construção de uma nova perspectiva sobre o estágio, não uma em que ela já sabe qual seja o resultado, mas uma em que ainda está a construir seus significados. É importante notar aqui que, no contexto micro da escrita, sua afirmação sobre a “acolhida” (*“mas posso afirmar que boa parte deles e de meus pré-conceitos foram derrubados”*), é extremamente relevante para marcar o momento inicial de virada, de transformação de sua percepção, logo no início da narrativa, uma evidência interessante da narradora, que demonstra sua disposição em fazer do estágio um momento significativo, e deste ponto de vista, um gancho para a construção de significados e posicionamentos reflexivos diversos que ainda estarão por vir.

Do ponto de vista da construção de sua narrativa, essa afirmação da narradora, de que seus pré-conceitos foram derrubados, também é importante porque aponta para o desfecho final de seu memorial e mostra como a sua construção textual é governada pelo seu sentido de final (cf. Ricoeur, 1980:180). Trabalhamos aqui com a percepção de que, na análise de uma narrativa, devemos perceber mais do que a sequência de eventos. A esse respeito, Mishler (2002:98) nos mostra, por exemplo, que, em uma narrativa,

“a ordem temporal não é suficiente, especialmente se quisermos fazer uma distinção maior entre sequências de eventos que são meramente listas e sequências que são histórias. Isto é, uma narrativa deve ser mais do que uma coisa depois da outra”.

Outro elemento importante é que essa afirmação, muitas vezes, é contratada com a disposição inicial com que chegam muitos licenciandos em nosso curso: geralmente

reclamando e pouco dispostos a realizarem um curso que demanda tanto tempo e atenção para que eles se tornem professores em uma sociedade que privilegia tão pouco a profissão.

## **Trecho 2: “professora de inglês x Professora de português”.**

“Meu contato com a professora de Inglês foi excelente. Ela era muito compreensiva, flexível e amiga. Estava sempre disposta a aprender algo conosco – estagiárias e a nos escutar. Por diversas vezes, pediu nossa opinião para resolver alguns problemas em sala e questões sobre o planejamento das aulas. Fiquei muito satisfeita em poder ajudá-la. Percebi que estágio não precisava ser aquele momento chato em que você fica sentado ao fundo da sala, fazendo anotações e vai para casa com a sensação de que a sua presença não fez a menor diferença. A professora de Português era sempre muito atenciosa, mas não tão flexível e acessível quanto à professora de inglês. Acredito também que pelo fato da professora de inglês ter quase a mesma idade que eu era mais fácil aproximar-me.”

No trecho acima, Beatriz tematiza o seu contato com as professoras orientadoras de seu estágio na escola. Dentre os elementos descritivos importantes, o que se destaca é a contraposição entre a professora de inglês e a de português. A aluna descreve sua relação com a professora de inglês como satisfatória e posiciona a professora de português como sendo “muito atenciosa, mas não tão flexível”.

Beatriz apresenta seu primeiro contato com suas professoras-regentes, uma de inglês, outra de português, e logo de início já se posiciona mais proximamente àquela, apresentando elementos para que esta identificação se torne um processo de mútuo reconhecimento. Em primeiro lugar, avalia o primeiro contato como “excelente”; em seguida, aproxima o contato profissional de uma identificação pessoal (“*ela é muito compreensiva, flexível e amiga*”). Apresenta também elementos de coleguismo (posicionamento de colegas professoras que aprendem juntas), mesmo que ela mitigue sua posição inicial como “estagiária”. Por outro lado, a professora-regente também se posiciona com empatia perante a estagiária, aceitando suas sugestões, discutindo os problemas cotidianos da sala de aula.

Em seguida, Beatriz avalia este duplo posicionamento, não apenas no que tange ao relacionamento estagiária-professora-regente, mas no que se refere ao próprio estágio (“*não precisava ser chato*”), redimensionando o seu significado de estágio a partir da construção identitária aqui apresentada.

Ela também dimensiona a co-construção do posicionamento a partir da pouca diferença de idade entre ela e a professora regente de inglês. Essa é uma questão relevante porque fala de uma marca importante da identidade da licencianda: aquela que se refere à geração. A sua avaliação positiva da proximidade etária demonstra que ela constrói discursivamente uma relação com outra pessoa de geração próxima como algo que pode ser um elemento que exerce influência positiva na construção de um posicionamento profissional que alia personalidade e profissionalidade, possibilitando um entre-lugar no qual diferentes aspectos de sua identidade confluem.

Por outro lado, ela se posiciona de maneira mais afastada da outra professora de português (“*era sempre muito atenciosa, mas não tão flexível e acessível quanto à professora de inglês*”). Aqui, a questão da personalidade é construída de forma mais distante e o posicionamento não se constitui de forma similar ao anterior; ao contrário, o dimensionamento é à distância, até pelo fato de que linguisticamente, apenas uma frase é dedicada a ela neste parágrafo, “encravada” em meio a toda uma construção avaliativa acerca da professora de inglês. Vale acrescentar que esse não é um elemento que se possa



desconsiderar, uma vez que se trata da única referência feita à professora de português em todo o memorial, evidenciando não apenas um posicionamento performático em direção à construção de uma identidade profissional que opta, principalmente, pela língua inglesa. Esse posicionamento demonstra uma escolha por mitigar da narrativa a própria experiência com a formação inicial em língua portuguesa. Podemos, talvez, perceber, assim, que essa pode se tratar de uma escolha já feita, uma decisão já tomada, um posicionamento já construído previamente em outros contextos de formação.

### **Trecho 3: “os alunos me assustaram inicialmente”.**

“Os alunos me assustaram inicialmente. Não havia limites em seu comportamento. Frequentemente desrespeitavam professores e as regras de regulamentos do colégio sobre uniforme. As meninas usavam saias bem acima do joelho, as gravatas dos meninos sumiam. O linguajar entre os alunos era repleto de palavrões e xingamentos”.

No trecho acima, a narradora descreve sua visão inicial dos alunos. A descrição de seus comportamentos, o modo como se vestiam. Nesse momento, Beatriz se posiciona como uma estagiária que está em processo de compreender a instituição em que se encontra, e, principalmente, os sujeitos que ali se localizam.

A experiência descrita vem ao encontro de suas crenças anteriores, o que a leva a confrontá-las com uma realidade que parece confirmar suas predisposições iniciais. Essa confirmação, entretanto, não gera uma naturalização do aspecto negativo da escola, ao contrário, sua narrativa parece apontar para um estranhamento, um não conformismo para com a realidade que se apresenta. O seu estranhamento inicial (“*Os alunos me assustaram inicialmente*”) não a bloqueia, ao contrário, leva-a a um exercício complexo de tentar compreender o comportamento dos alunos. Em sua narrativa Beatriz, demonstra sua disposição em ir além deste estranhamento (“*inicialmente*”), como veremos adiante.

### **b) Os alunos.**

Nesta seção, a análise recai sobre trechos que tematizam os alunos do colégio. Em alguns trechos a narradora fala de sua relação com os alunos e em outros há apenas a descrição de seus comportamentos em situações particulares ou a descrição de situações extraordinárias pelas quais os alunos viviam. Tanto a relação da licencianda com os alunos, quanto as suas descrições se caracterizam por serem elementos importantes para a compreensão de suas experiências no estágio e sua experiência de formação profissional em sentido mais abrangente.

### **Trecho 1: “eles me respeitavam muito”.**

“Alguns professores pareciam satisfeitos com seus trabalhos e outros não. Contudo, todos reclamavam do comportamento dos alunos. Meu contato com alunos, diferentemente dos professores, foi muito bom. Eles me respeitavam muito e me procuravam para tirar dúvidas que surgiam em sala, mas que devido à vergonha ou ao término da aula não eram esclarecidas”.

Diferentemente do que fora descrito em sua visão inicial dos alunos, no trecho acima, a licencianda descreve o seu contato com os mesmos como sendo bom e se posiciona como

uma pessoa que os supria com informações que não eram dadas pelos professores. Nota-se aqui uma crítica aos professores que, de algum modo, não transmitiam, ou não transmitiam de forma apropriada, informações importantes para os alunos. Ao construir um posicionamento distinto dos professores regentes da escola, Beatriz assume para si um posicionamento autônomo e autoral, a quem os alunos procuram e respeitam, seja por sentirem maior disponibilidade desta em ajudá-los (posicionamento profissional), seja pela percepção da pouca distância etária entre eles (posicionamento de idade), seja por ela ocupar o entre-lugar que se caracteriza o estágio: ser, também, uma estudante, ou uma professora ainda não formada. De qualquer modo, a construção no âmbito do respeito confere à narradora uma “autoridade” importante no contexto da sala de aula, ainda que efetivamente fosse, institucionalmente, posicionada como estagiária. Na visão dos alunos, entretanto, não parece ser este o caso, uma vez que ela é posicionada como alguém a quem se pode recorrer. No contexto da narrativa, a história toma um viés através do qual a narradora se posiciona como uma profissional de “autoridade respeitada”.

### *c) “a situação que mais marcou o estágio”*

#### **Trecho 1 “Os novos alunos se revoltaram contra a professora”**

“A situação que mais marcou o estágio aconteceu na aula de inglês. A professora de inglês era nova no colégio e aquele era o seu primeiro semestre com as turmas. O problema surgiu durante a primeira prova. Os novos alunos se revoltaram contra a professora quando perceberam que não havia tradução das questões da prova. Houve muita confusão incluindo cenas de desrespeito e xingamentos. Os alunos atacavam a professora dizendo que eles não sabiam inglês e questionavam como poderiam fazer uma prova toda em inglês. Alguns gritavam: “Isso é um absurdo. Onde já se viu? Agora vou ter que me matricular num cursinho para entender o inglês da escola. Fala sério!”

Neste extrato, Beatriz assume fortemente a função de narradora de sua história, para contar o momento mais marcante do estágio, um conflito em sala de aula, entre a professora regente de inglês e os alunos, por conta de uma aparente mudança na forma de avaliação até então empreendida. Ela relata tanto por fala reportada (“*Os alunos atacavam a professora dizendo que eles não sabiam inglês e questionavam como poderiam fazer uma prova toda em inglês*”) quanto pela voz dos alunos, utilizando o discurso direto (“*Isso é um absurdo. Onde já se viu? Agora vou ter que me matricular num cursinho para entender o inglês da escola. Fala sério!*”).

O conflito que se instaurou, demonstra uma questão muito complexa acerca do ensino da língua estrangeira em muitas escolas de nosso país, que reflete a posição secundária da língua estrangeira no currículo das escolas: o uso da tradução para acompanhar atividades de ensino/avaliação da LE, o discurso naturalizado de que não se aprende língua estrangeira na escola, apenas em “cursinhos”, etc. Esse discurso mostra a dificuldade que os alunos (e todo o sistema escolar) têm de lidar de forma séria com o aprendizado de línguas estrangeiras. Essa é uma questão fundamental do ensino e da formação de professores de línguas estrangeiras em nosso país, uma questão complexa, de fundo ideológico, político, econômico e educacional, e que, mesmo que não esteja no centro do escopo da discussão deste trabalho, aparece como elemento importante na narrativa na licencianda. Vale ressaltar, ainda, que essas são questões comuns levantadas e refletidas por diversos alunos matriculados em nossos cursos, tanto em narrativas escritas, presentes em memoriais de formação como estes, como em discussões

orais em sala de aula. Trata-se, portanto de uma questão essencial, colocada em perspectiva por essa narradora e que não deve ser negligenciada, uma vez que se trata de questão reificada em outros diversos contextos escolares.

Em termos da estrutura narrativa, essa questão é dimensionada como clímax de sua história (e de seu memorial), um momento muito importante que irá emoldurar as reflexões seguintes e os posicionamentos construídos a partir desse momento. É um momento de virada, por assim dizer, para as construções identitárias até agora colocadas em ação pela narradora.

### **Trecho 2: “não houve motivo para tanta falta de respeito e educação”.**

“A coordenadora recebeu inúmeras reclamações dos alunos e marcou uma reunião com a professora para entender a situação e o problema que estava se instaurando. Eu estava junto com a professora quando a coordenadora abordou na sala dos professores se referindo ao ocorrido. Eu a defendi confirmando que não houve motivo para tanta falta de respeito e educação. Os alunos não tinham argumentos para agir daquela forma, pois, por mais que dissessem que estavam acostumados com traduções porque era assim que a professora do ano passado agia, todos os exercícios e testes propostos pela atual professora nunca apresentou traduções e os alunos nunca reclamaram deste fato (nem para a professora nem para a coordenadora). Além disso, todos os comandos das questões haviam sido trabalhados anteriormente. Comandos como “write true or false”, “answer the questions”, “complete”, “fill in the blanks” foram muito explorados em exercícios. Eu percebia que os alunos queriam desestabilizar a professora e criar um tumulto. Infelizmente, eles conseguiram. A professora ficou muito chateada com a reação dos alunos e resolveu assumir uma postura radical de combate e inflexibilidade, o que acabou intensificando o sentimento de revolta dos alunos”.

No trecho acima, Beatriz descreve o acirramento das posições de conflito instauradas, mostrando em detalhe as questões que levaram ao conflito dos atores (professora e alunos) naquele contexto. Ela mostra como a situação se intensifica e como os atores assumem uma posição de embate no confronto com a disciplina, o que faz com que a sala de aula seja enquadrada como um campo de batalha (*“os alunos queriam desestabilizar a professora e criar um tumulto”*). A narrativa descreve como os alunos, por força do posicionamento inflexível da professora, se posicionam com *“revolta”*, antagônicos aos posicionamentos assumidos pela professora (*“resolveu assumir uma postura radical de combate e inflexibilidade”*).

Nesse trecho, é importante a construção que a narradora faz de si mesmo como alguém que interage com a coordenadora na defesa da professora (*“Eu a defendi confirmando que não houve motivo para tanta falta de respeito e educação”*). Essa atitude demonstra a sua construção como alguém ativo no estágio e que se alinha com a perspectiva da professora e da instituição e, como ficará mais evidente no próximo trecho, como alguém que faz mais do que é esperado em sua condição de estagiária.

### **Trecho 3 “(...) parecia que estávamos entrando em um campo de batalha”.**

“Cada vez que entrávamos em uma turma, de fato, parecia que estávamos entrando em um campo de batalha. Os alunos não colaboravam com nada, nem com silêncio nem com a disposição de fazer as atividades.

Eu, aos poucos, conversava com os alunos e explicava a postura da professora e questionava a deles. A coordenadora escutou posteriormente a professora e ficou ao lado dela. Conversei também com a professora e me coloquei dizendo que se ela também mantivesse aquela postura irredutível afirmando que nunca iria mudar e que eles teriam que se acostumar aquilo, os alunos se rebelariam cada vez mais. Era necessário que ela iniciasse uma postura de conscientização (se ela quisesse mesmo continuar com as provas sem tradução) dos alunos. Era importante mostrar que se eles eram capazes de realizar um exercício sem auxílio da tradução do enunciado também conseguiriam fazer a prova”.

Neste extrato, o conflito instaurado está institucionalmente dimensionado entre “escola” e “campo de batalha” (a sala de aula). Os alunos se posicionam nesta última esfera, enquanto que a professora e a coordenadora estão posicionadas na esfera da instituição escolar. A coordenação da escola se posiciona do lado da professora, tentando, assim, manter o contexto “escola” como esfera de ação dominante.

Em meio ao conflito Beatriz, passa a construir para si outro lugar, um entre-lugar. Quando ela descreve que conversava com alunos e, mais adiante, também com a professora, ela constrói a sua ação como conciliadora, tentando redimensionar o conflito e reestabelecer a ordem na localidade institucional da esfera escolar.

Assim, Beatriz procura assumir outro posicionamento que vai além das atribuições de uma estagiária ou de uma professora-aprendiz. Ela se posiciona como uma profissional experiente que observa os acontecimentos, reflete sobre a necessidade de mudança e age para a resolução do conflito. Ela reflete sobre a ação e apresenta posicionamentos de ação em direção à mudança, ao compromisso, à conciliação, tanto em relação à professora quanto em relação aos alunos.

#### *d “valeu a pena?”*

Nesta última seção analisamos trechos nos quais a autora escreve avaliações sobre a sua experiência no estágio. Como elemento canônico, o capítulo final, seja de uma narrativa, memorial ou ensaio/trabalho acadêmico, procura trazer para o presente do contexto de produção da escrita uma posição, muitas vezes, singularmente positiva sobre uma experiência em tela. No caso, do memorial em análise, a narradora também assume essa perspectiva para construir um posicionamento em acordo às suas expectativas e reflexões sobre seu processo de aprendizado e formação.

A partir desta questão, analisamos os dois extratos a seguir de forma conjunta, pois parecem denotar elementos da avaliação da experiência de forma complementar. Os dois trechos trazem, entretanto, particularidades. Enquanto no primeiro, a narradora avalia a experiência do estágio e de como ela lhe foi “*gratificante*”, numa perspectiva avaliativa sobre a experiência vivida, e o que esta experiência lhe trouxe como fruto da mesma, no trecho seguinte, ela parece adotar uma perspectiva mais holística sobre o estágio (“*é uma oportunidade muito valiosa, pois é o momento que temos de encarar uma sala de aula com um olhar diferente*”), projetando a experiência para o futuro e para o compartilhamento com outros colegas, apontando para uma reflexão mais ampla.

#### **Trecho 1: “Minha experiência no estágio foi muito gratificante**

“Minha experiência no estágio foi muito gratificante e produtiva. Apreendi muito com as professoras e com os alunos também. O que mais gostei do estágio foi a sensação de poder ajudar e fazer a diferença de algum modo na sala de aula do professor. Ainda nesse sentido, pude desfazer alguns mitos e preconceitos acerca do ensino público. A união das turmas e o senso de amizade entre alunos chamou minha atenção”.

### **Trecho2: “o estágio é uma oportunidade muito valiosa”**

“O estágio é uma oportunidade muito valiosa, pois é o momento que temos de encarar uma sala de aula com um olhar diferente. É possível analisar a relação dos alunos com uma perspectiva diferente e entender o ambiente da sala de aula e suas particularidades que às vezes com um olhar panorâmico passa despercebido”.

Esses dois trechos apresentam importantes avalições de Beatriz, uma vez que ela procura colocar em perspectiva a experiência do estágio e de sua formação, refletindo sobre aspectos que ela considera importantes para o desenvolvimento, de forma positiva, da empreitada que se configura o estágio e da construção de conhecimento possibilitada por essa experiência. Essa reflexão é extremamente importante porque, também, mostra as potencialidades do estágio de formação de professores como espaço que propicia reflexões e experiências marcantes que contribuem de forma inegável para o processo de formação do professor, motivando a capacidade reflexiva da licencianda e propiciando experiências que, de algum modo, ela levará consigo. Fazendo com que o estágio de formação seja uma oportunidade de exercitar a sua criatividade sobre como transformar experiências e eventos específicos em algum tipo de aprendizado formativo que se leva consigo, para além do processo que termina com o fim do estágio e com o fim do relato e escritura do memorial.

Neste sentido, os dois extratos trazem uma perspectiva nova sobre a experiência construída por Beatriz, ao mesmo tempo em que ela é um fim que já se apontava no começo da história. Eles são parte da coerência não somente do texto, mas dos posicionamentos construídos ao longo deste. É a história em seu sentido configuracional, como menciona Ricoeur (1980), é a mão dupla do tempo, como menciona Mishler (2002), a reportabilidade da experiência com seu desfecho, como indica Labov (1972), a corporificação da formação, conforme aponta Goodwin (apud Bastos, 2010).

## **6. Últimas considerações**

Ao analisarmos as experiências de uma licencianda através da construção narrativa presente em seu memorial de formação, tivemos a oportunidade de ver como ela constrói discursivamente a sua própria identidade de professora em formação em meio a diferentes experiências do estágio supervisionado. Vimos que suas experiências são construídas de modo a dar coerência a um processo formativo que faça sentido para o leitor, mas, sobretudo, para ela mesma, que escreveu e vivenciou a experiência.

Ao propormos o uso do memorial de formação de estágio como parte integrante de um projeto de formação inicial da prática de ensino e estágio supervisionado, percebemos que este gênero desvela importantes contribuições. O gênero, híbrido por sua natureza composicional, se mostra como um elemento ímpar para proporcionar reflexões e entendimentos relevantes para os licenciandos, que avaliam e constroem suas próprias

representações identitárias e escolhas profissionais iniciais. Percebemos, ainda, que este gênero discursivo pode proporcionar uma virada qualitativa na formação dos professores, uma vez que propicia ao licenciando a reflexão a respeito dos momentos expressivos dessa formação, ao mesmo tempo em que contribui para um processo mais humanista de formação de professores. Ainda nessa perspectiva, podemos perceber que, na realização do memorial, o narrador traz para dentro da formação sua própria perspectiva historicizada, seus próprios posicionamentos identitários colocados em ação, não somente no contexto micro da produção escrita, mas principalmente, constituído a partir da própria performance no contexto institucional macro da ação compartilhada entre os mais diversos atores (sujeitos e personagens em ambos os contextos).

Além disso, como gênero utilizado em processo formativo, o memorial aproxima para o contexto de escrita, elementos que antes poderiam ser compreendidos de forma dicotomizada, como teoria e prática. Nesse sentido, o memorial proporciona, igualmente, através da perspectiva do narrador (e da ação de seus personagens), a ressignificação necessária entre a reflexão teórica e a reflexão a partir da prática, como pudemos perceber pelas análises aqui empreendidas.

Devemos ressaltar, ainda, que no caso analisado aqui, a narradora foi capaz de colocar em ação essa aproximação entre teoria e prática, em diversos momentos, ao refletir de forma perspicaz sobre os eventos relatados e os posicionamentos construídos para resolver os dilemas de suas expectativas, estereótipos, crenças, relação aluno-professor, conflitos e a própria posição do ensino-aprendizagem da língua estrangeira no espaço escolar público.

De forma ainda bastante relevante, a narradora demonstrou sua própria construção identitária inicial e escolha profissional ao apresentar elementos para uma reflexão na ação e sobre a ação (cf. Schön, 2000) e posicionamentos de mudança e transformação social (cf. Giroux, 1997). A sua produção textual nos leva à percepção de que o memorial de formação não é apenas um interessante objeto de pesquisa para entendermos melhor o trabalho de formação de professores, mas pode ser, principalmente, um importante instrumental de uma formação de professores que englobe tanto as dimensões práticas (que se referem ao conteúdo) quanto humanísticas (que se referem a como construir saberes a respeito do conteúdo) da profissão de professor.

## 7. Referências bibliográficas

- BASTOS, Liliana Cabral, “Interação, múltiplas semioses e corpo: uma interlocução com Charles Goodwin”. In: *Calidoscópio*. Vol. 8, n. 2, p. 99-102, mai/ago 2010.
- BASTOS, Liliana Cabral & SANTOS, William Soares dos. *A entrevista na pesquisa qualitativa – perspectivas em análise da narrativa e da interação*. Rio de Janeiro: Quartet/FAPERJ, 2013.
- GIROUX, Henry A. *Os Professores como Intelectuais Rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem*. Trad. Daniel Bueno. Porto Alegre: Artmed, 1997.
- LABOV, William; WALETZKY, J. “Narrative Analysis: oral versions of personal experience”. In: HELM, J. (Org.). *Essays on the verbal and visual arts*. Seattle: University of Washington Press, 1967.
- LABOV, William. “The transformation of experience in narrative syntax”. In: LABOV, W. *Language in the inner city*. Philadelphia: University of Philadelphia Press, 1972.
- MISHLER, Eliot. *Research Interviewing: Context and Narrative*. Cambridge: Harvard University Press, 1986.
- \_\_\_\_\_. *Storylines: Craftartists’ Narratives of Identity*. Cambridge/London: Harvard University Press, 1986.

- \_\_\_\_\_. (2002). “Narrativa e identidade: a mão dupla do tempo”. In: MOITA LOPES, Luiz Paulo da, e BASTOS, Liliana Cabral (orgs.). *Identidade - recortes multi e interdisciplinares*. Trad. Claudia Buchweitz. Campinas: Mercado de Letras/CNPQ, p. 97-119.
- REIS, Cláudia Maria Bokel. *Linguagem, evidencialidade e posicionamentos de professor: a construção da coerência dos “selves” em narrativas de experiência*. Curitiba: Editora Appris, 2012.
- RICOEUR, Paul. “Narrative Time”. *Critical Inquiry*, 7 (1). 1980, p169-190.
- SOARES, William, dos Santos. “níveis de interpretação na entrevista de pesquisa interpretativista com narrativas”. In: BASTOS, Liliana Cabral & SANTOS, William Soares dos. *A entrevista na pesquisa qualitativa – perspectivas em análise da narrativa e da interação*. Rio de Janeiro: Quartet/FAPERJ, p.21-35, 2013.
- SCHÖN, Donald A. *Educando o Profissional Reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem*. Trad. Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2000, 256p.
- WORTHAN, Stanton. “Interactional Positioning and Narrative Self-Construction”. In: *Narrative Inquiry*, 10 (1), 2000, p. 157-184.
- \_\_\_\_\_. *Narratives in action: A strategy for research and analysis*. New York: Teachers College, 2001.