

# ESTÁGIO SUPERVISIONADO X PIBID: DUAS FACES DA MESMA MOEDA?

Doris Cristina Vicente da Silva Matos<sup>1</sup>

**Resumo:** Este trabalho tem como objetivo verificar as principais contribuições da disciplina de Estágio Supervisionado de Espanhol e do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) na formação dos graduandos do Curso de Letras/ Espanhol e Letras-Português/ Espanhol da Universidade Federal de Sergipe. Tanto os estágios quanto o PIBID promovem a inserção dos estudantes de licenciatura no contexto das escolas públicas do estado de Sergipe e, embora tenham pontos em comum, divergem em alguns aspectos. A abordagem metodológica seguida é qualitativo-interpretativa e, como resultados, verificou-se que o PIBID e o Estágio, mesmo que aparentemente semelhantes, pertencem a campos de poder, estrutura, funcionamento e condições objetivas diferentes. Ambos são muito importantes na formação inicial dos professores, como oportunidade de vivenciar a realidade do ensino na prática.

**Palavras-chave:** Formação de Professores. Espanhol. Práticas docentes.

**Abstract:** This work has as an objective to verify the mainly contributions from the spanish supervised training discipline and from the Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) on the formation of the Spanish letters and Portuguese/Spanish letters university students from the Sergipe Federal University. The trainings and the PIBID promotes the graduate students insertion on the context of the Sergipe public schools and, besides they have points in common, diverge in some aspects. The methodological approach followed is qualitative - interpretative and, as a results, it was found that the PIBID and the training, even if aparently similar, they belong to different power fields, structure, functioning and objective conditions. Both are very important on the initial formation of the teachers, as an oportunity to experience a reality of the practical teaching.

**Keywords:** Teachers education. Spanish. Teachers practices.

## Considerações iniciais

Durante o curso de licenciatura em Letras com habilitação em língua espanhola na Universidade Federal de Sergipe (UFS), os graduandos realizam a prática pedagógica nas

---

<sup>1</sup> Professora Doutora do Departamento de Letras Estrangeiras da Universidade Federal de Sergipe (UFS), Aracaju, Sergipe, Brasil, profadoris\_ufs@yahoo.com.br

disciplinas de Estágio Supervisionado, obrigatórias<sup>2</sup> no Currículo. Entretanto, existem outras possibilidades de inserção no contexto escolar ainda no início, através de diversos projetos desenvolvidos na Universidade. Uma dessas possibilidades é o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID)<sup>3</sup>, que visa incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica.

Um dos momentos que o graduando tem para entrar em contato com a realidade da sala de aula, através da articulação entre teoria e prática, é nas disciplinas de Estágio Supervisionado. Nesse momento, lhe é oferecida a oportunidade de desenvolver atividades relativas à sua futura profissão, considerando-se a realidade social de seu campo de trabalho. Além disso, permite-se o diálogo entre as disciplinas cursadas durante a graduação, ensejando as mudanças que se fizerem necessárias na formação desses futuros profissionais, em consonância com a realidade encontrada nos campos de estágio.

Em contrapartida, o PIBID do subprojeto de espanhol da UFS é mais uma possibilidade de inserção no ambiente escolar. Possuímos, atualmente, 120 (cento e vinte) alunos bolsistas de espanhol, que estão distribuídos por 12 (doze) escolas estaduais de Sergipe, desenvolvendo projetos diversos, com a oportunidade de criação e participação em experiências metodológicas e práticas docentes em caráter inovador, muitas vezes antes mesmo de cursarem as disciplinas de Estágio Supervisionado.

Partindo dessa realidade na formação dos professores, o objetivo deste trabalho é verificar as principais contribuições da disciplina de Estágio Supervisionado de Espanhol e do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) na formação dos graduandos do Curso de Letras/ Espanhol e Letras- Português/ Espanhol da Universidade Federal de Sergipe. O *corpus* de investigação se constitui da análise qualitativo-interpretativa de um questionário respondido por 23 (vinte e três) graduandos que cursaram a disciplina de Estágio Supervisionado de Espanhol (II e V) e também participaram do projeto PIBID/ Espanhol durante os anos de 2014-2015. Os resultados apontam que, mesmo aparentemente semelhantes, pertencem a campos de poder, estrutura, funcionamento e condições objetivas diferentes. Ambos são muito importantes na formação inicial dos professores, como oportunidade de vivenciar a realidade do ensino na prática.

## **Formação de professores**

---

<sup>2</sup> O Estágio Curricular obrigatório e não-obrigatório, previsto pela Lei 11.788/2008 é regido na Universidade Federal de Sergipe pela Resolução N° 74/2012/CONEPE.

<sup>3</sup> Mais informações sobre o Programa em: <http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid/pibid>

Celani (2009, p. 11) aponta que os responsáveis pela formação docente precisam conscientizar-se de que o professor “deve ser educado para lidar com as tensões éticas e os desafios que encontrará ao longo da profissão”. Para a autora, isso pode ser feito através de “um processo colaborativo de ressignificações de práticas pedagógicas e de identidades profissionais”. Realizar transformações nas condições sociais, culturais, éticas e políticas nas práticas dos profissionais que lidam com a linguagem é uma maneira de redefinir o futuro dos alunos que estão nos bancos das escolas e dos próprios professores, como profissionais mais engajados.

Infelizmente, ainda vemos nos cursos de Letras e dentro das salas de aulas no ensino básico, professores que não estão preocupados com as questões sociais e políticas imbricadas no ato de se ensinar uma língua estrangeira. Giroux (1997), por sua vez, coloca que para mudar essa realidade, é preciso que os professores atuem como intelectuais transformadores, entendendo seu trabalho como uma tarefa intelectual, em oposição às concepções puramente técnicas ou instrumentais. Muitas vezes, os profissionais que atuam no ensino básico em escolas públicas não possuem um papel protagonista nas tomadas de decisão relacionadas às políticas públicas de reforma educacional. Mas como isso pode ser possível se serão eles que estarão dentro da sala de aula, colocando em prática e preparando os alunos para serem cidadãos críticos e ativos?

Na verdade, essa pergunta é uma tentativa de reflexão sobre o lugar que devemos ocupar no cenário da educação, os professores universitários e os professores que atuam no ensino básico. Para Giroux (1997), “a mensagem parece ser que os professores não contam quando trata-se de examinar criticamente a natureza e processo de reforma educacional”. Na contramão desse pensamento, devemos ocupar nosso lugar e nos engajarmos no debate político, como forma de tentar promover mudanças que sejam atinentes à realidade escolar. O papel dos professores como intelectuais transformadores não é o de executar procedimentos metodológicos criados por outras pessoas alheias ao contexto no qual os docentes estão inseridos, e sim o de “desenvolver um discurso que una a linguagem da crítica e a linguagem da possibilidade, de forma que os educadores sociais reconheçam que podem promover mudanças” (GIROUX, 1997, p. 163).

O compromisso com a transformação social, como vimos, passa pelo caráter político da educação (FREIRE, 1993; GIROUX, 1997; LEFFA, 2005, 2008; PARAQUETT, 2010; PENNYCOOK, 1998, 2000; RAJAGOPALAN, 2003; SIQUEIRA, 2008, 2010) e não pode se esgotar somente no caráter metodológico. Sobre esse pensamento, Leffa (2005) ressalta que o

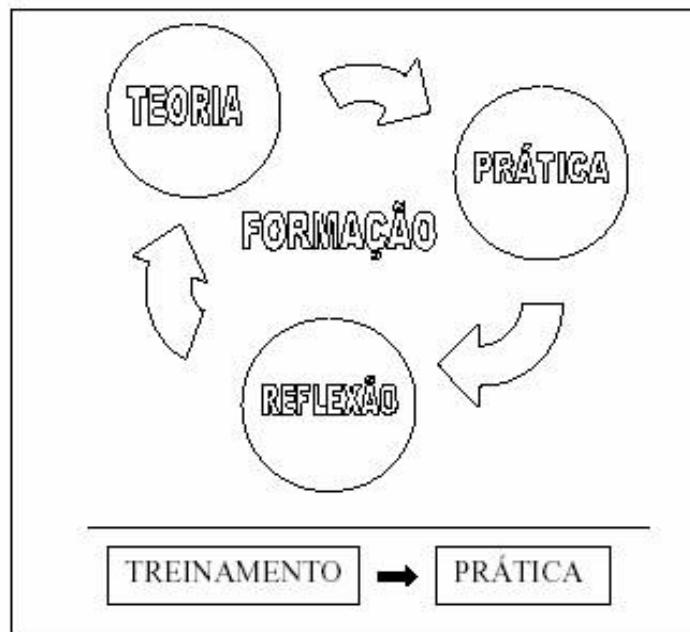
ensino de língua estrangeira pode ser visto como um problema metodológico ou um problema político e o principal critério de distinção entre os dois é o local em que ocorre a nossa preocupação:

Podemos dizer, grosso modo, que quando olhamos apenas para dentro da sala de aula, temos um problema metodológico; quando olhamos para além da sala de aula, temos um problema político. Basicamente, a ênfase no problema político preocupa-se com as repercussões lá fora daquilo que é feito dentro da sala de aula e vice-versa. Não isola a sala de aula do resto do mundo; mas faz a ponte entre um e outro (LEFFA, 2005, p. 203).

Apesar dessa afirmação, não entendemos, por acreditar no caráter político da educação, que deva existir uma distinção entre problemas metodológicos e políticos. Destarte, a sala de aula não pode ser vista como um ambiente isolado da sociedade na qual está inserida, pois ela é um microcosmo, uma amostra de um todo maior. Os alunos, os professores e a comunidade escolar em geral passam horas do seu dia inseridos nesse ambiente e as situações vividas fora dele vão influir na maneira como se comportam e vice-versa. A esse respeito, Pennycook (2000) enfatiza que a sala de aula é um espaço sociopolítico que possui uma relação complexa com o mundo. Sob essa perspectiva, tudo que fazemos em sala de aula pode ser entendido social e politicamente, pois as relações que travamos fora dela são reproduzidas ao adentrá-la novamente.

Para que os professores de línguas estejam preparados para lidar com esta visão do sistema educativo, a palavra-chave é formação, pois serão as ações conduzidas, em nível inicial ou continuado, que definirão o perfil de cada um. É comum escutar a palavra ‘treinamento’ no lugar de ‘formação’, entretanto os dois vocábulos possuem significados bem distintos, já que treinamento remete à capacidade puramente técnica do ato de ensinar, estreitamente ligado à reprodução de métodos e técnicas de ensino, facilmente encontrados, por exemplo, em treinamentos para trabalhar em cursos de idiomas, locais onde o diploma de graduado não é condição imprescindível para a vaga. Formação é um vocábulo que abarca por diversos prismas o ato de ensinar, incluindo o viés político, onde a reflexão possui papel central.

Nesse contexto, o quadro abaixo ilustra a diferença entre formação e treinamento, postulado por LEFFA (2008, p. 356):



Quadro 1 - Diferença entre formação e treinamento (LEFFA, 2008)

Como é possível observar, treinamento é ligado à prática e pressupõe o seguimento de técnicas em um determinado contexto onde execução seria a palavra de ordem. Já a formação é mais ampla e pressupõe além da prática, a teoria e a reflexão em um movimento circular constante de ressignificação dos conhecimentos, pois “o treinamento tem um começo, um meio e um fim. A formação, não. Ela é contínua. Um professor, que trabalha com um produto extremamente precíval como o conhecimento, tem a obrigação de estar sempre atualizado.” (LEFFA, 2008, p. 357). Esta concepção aponta que o conhecimento teria uma validade que prescreve depois de algum tempo, o que reafirma a necessidade de formação constante dos professores.

### **Contexto e metodologia da pesquisa**

O presente trabalho insere-se na abordagem qualitativa de pesquisa, seguindo uma base interpretativista (MOITA LOPES, 1996, p. 22). Conforme Denzin e Lincoln (2006, p. 15), a pesquisa qualitativa “nasceu da preocupação em entender o outro”, fato que coincide com um dos objetivos desta investigação, que procura verificar as principais contribuições da disciplina de Estágio Supervisionado de Espanhol e do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) na formação dos graduandos do Curso de Letras/ Espanhol e Letras- Português/ Espanhol da Universidade Federal de Sergipe. Essa abordagem ocupa-se

em descrever e interpretar os significados que os sujeitos sociais conferem aos elementos constituintes da linguagem, inseridos em um contexto acadêmico.

Este estudo também segue uma base interpretativista, possuindo características que podem impulsionar o desenvolvimento da Linguística Aplicada. Moita Lopes (1996) reconhece esse estímulo tanto por representar um foco de pesquisa diferente, revelador e de novas descobertas, quanto por poder ser mais adequado à natureza subjetiva do objeto das Ciências Sociais, estando seu foco no processo de uso da linguagem.

O *corpus* de investigação se constitui da análise qualitativo-interpretativa de um questionário respondido por 23 graduandos que cursaram a disciplina de Estágio Supervisionado de Espanhol (II e V) e também participaram do projeto PIBID/ Espanhol na Universidade Federal de Sergipe durante os anos de 2014-2015. Este é um recorte do total de 67 alunos matriculados nas disciplinas de estágio de regência e que corresponde a 36% destes alunos.

Nessa investigação foi elaborado e aplicado um questionário estruturado, composto de 3 (três) perguntas abertas. Vieira-Abrahão (2006, p. 222) afirma que:

[...] os questionários construídos com itens abertos têm por objetivo explorar as percepções pessoais, crenças e opiniões dos informantes. Buscam respostas mais ricas e detalhadas do que aquelas obtidas por meio de questionários fechados ou em escala, as perguntas abertas requerem tratamento mais sofisticado na análise dos dados.

O objetivo do questionário foi verificar as contribuições das disciplinas de estágio e do Pibid na formação acadêmica dos graduandos, apontando qual dessas experiências proporciona maior inserção no contexto escolar, além de identificar pontos positivos e negativos das duas experiências. Assim, foi possível recolher dados, para que se pudesse promover uma interpretação mais rica e detalhada sobre o percurso trilhado pelos professores em formação inicial, e também, para dar voz aos participantes, de maneira que a análise dos dados fosse realizada a partir da visão dos participantes da pesquisa. Com este instrumento, foi possível ampliar e checar informações levantadas durante as aulas e no projeto.

### **Análise dos questionários**

Procedemos, nesta seção, à análise dos questionários respondidos por 23 graduandos que cursaram a disciplina de Estágio Supervisionado de Espanhol (II e V) e também participaram do projeto PIBID/ Espanhol na Universidade Federal de Sergipe durante os anos

de 2014-2015. Algumas respostas foram selecionadas para análise. O questionário foi composto pelas seguintes perguntas:

*1- Você acredita que o Projeto Pibid é um diferencial em sua formação acadêmica? Explique.*

*2- Comparando a experiência obtida com as disciplinas de Estágio Supervisionado e a experiência obtida no Projeto Pibid, qual delas, em sua opinião, proporciona uma maior inserção no contexto escolar? Explique.*

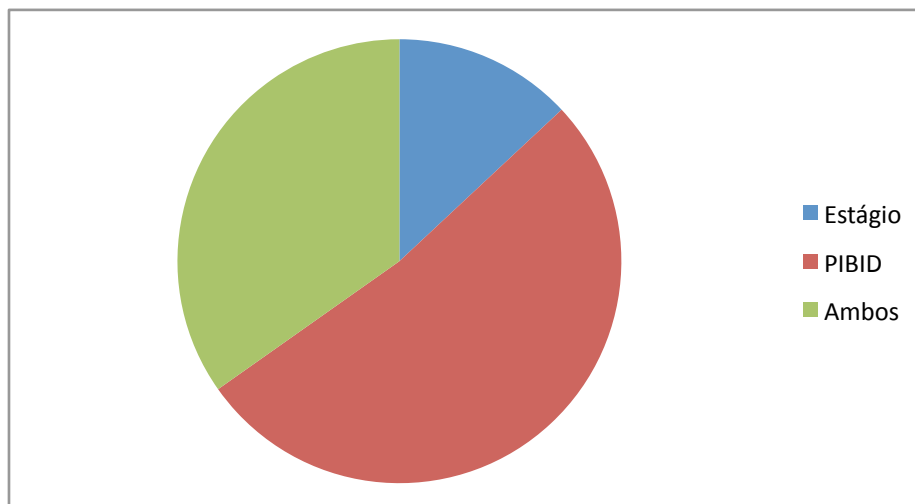
*3- Aponte aspectos positivos e negativos das duas experiências.*

Na primeira pergunta (1- Você acredita que o Projeto Pibid é um diferencial em sua formação acadêmica? Explique.), obtivemos um total de 100% de respostas positivas, indicando sim. Podemos perceber os benefícios da participação no projeto na formação inicial dos graduandos, como sendo uma oportunidade de praticar os conhecimentos práticos antes de cursar as disciplinas de estágio. Abaixo, selecionamos algumas respostas:

*(...) tive a oportunidade de entrar no PIBID no 4 período, hoje estou no último, e vejo como um complemento da minha formação, pois ao mesmo tempo que via a **teoria**, tinha contato com a **prática** desta antes mesmo de iniciar os **estágios**, os quais me senti mais preparado para atuar, pois já tinha a experiência da docência através do PIBID.*

*(...) o projeto permite que o pibidiano vivencie uma pré-prática, que a observe, analise e tente melhorar a realidade da qual a instituição escolar faz parte. Além disso, aperfeiçoa também profissionalmente o licenciando, uma vez que podemos unir a **teoria** e a **prática**, de modo que quando chegamos ao **estágio**, nos sentimos mais preparados para tanto.*

Na segunda pergunta (2- Comparando a experiência obtida com as disciplinas de Estágio Supervisionado e a experiência obtida no Projeto Pibid, qual delas, em sua opinião, proporciona uma maior inserção no contexto escolar? Explique.), obtivemos as seguintes respostas (Estágio: 3; PIBID: 12; Ambos: 8):



Quadro 2 - Porcentagem estágio e Pibid

Percebemos muita diferença na visão dos alunos, pois os que responderam indicando que o estágio proporciona maior inserção no ambiente escolar justificaram com a premissa de que os alunos assumem papel protagonista, já que o professor regente possui o papel de observador e os estagiários assumem uma ou mais turmas efetivamente, estando responsáveis por elas durante um período maior de regência:

*O **Estágio** porque o PIBID foca a formação do discente com textos teóricos, além da prática nas escolas. O estágio é mais direto, foca muito a **prática**. O aluno trabalha como um **verdadeiro professor**.*

*A do **Estágio Supervisionado**. Porque no estágio passamos mais tempo na escola **exercendo de fato o papel de professor**, contribuindo com conteúdos linguísticos. Já no PIBID, estamos na escola aplicando oficinas, estamos ali como alunos, só que de uma outra instituição, ou seja, alunos que sabem mais um pouco que eles e estão ali para contribuir com algo na vida deles.*

Já os que indicaram que o PIBID proporciona maior inserção no contexto escolar, que foi a maioria dos entrevistados, apontaram que no projeto é possível passar mais tempo na escola acompanhando os alunos e podendo, assim, desenvolver um trabalho mais focado nas necessidades dos educandos, além de terem um contato maior com todo o contexto escolar:

*Acredito que a experiência obtida no Projeto **PIBID**, pois há um contato maior com o ambiente escolar no sentido em que o **período de inserção na escola é mais extenso**, além de estar várias semanas seguidas na mesma turma, enquanto no estágio supervisionado, estamos na escola somente até completar a carga horária exigida pela disciplina.*

*O **PIBID**, pois é **quase um ano em contato direto com os alunos**, o acompanhamento é bem maior que o estágio. Com o PIBID nós conseguimos desenvolver não só as aulas em sala de aula como também oficinas e projetos escolares, tendo assim uma aproximação muito grande com o meio escolar.*



Percebemos também que um bom número de entrevistados apontou para a importância das duas experiências igualmente, entendendo que tanto o Estágio quanto o Pibid tem o objetivo de preparar e oportunizar experiências docentes nas escolas de ensino básico, sem necessariamente uma ter mais relevância que a outra:

*São situações diferentes com objetivos diferentes. O PIBID proporciona tal inserção mas há fases durante esse processo: observar, ler textos teóricos, unir teoria e prática, analisar resultados, entre outras coisas. Já no estágio não há tempo para tais fases, tudo acontece em um tempo menor e o licenciando sente na pele o que lhe aguarda futuramente na profissão.*

*As duas experiências proporcionam essa inserção, porém de maneiras distintas, enquanto o PIBID nos dá uma maior “liberdade”, permitindo que seja trabalhado de diferentes formas, os estágios nos direcionam a que trabalhar. Acredito que ambas formas resultem em conhecimento, mas a liberdade do PIBID é mais prazerosa.*

Na terceira pergunta (3- Aponte aspectos positivos e negativos das duas experiências.), as respostas foram bem variadas, como podemos verificar no quadro abaixo:

<b><i>Positivos Estágio</i></b>	<b><i>Negativos Estágio</i></b>
<i>Vemos a realidade do que é ser professor; Oportunidade de ensinar; Discussão de textos teóricos relacionados com a preparação das aulas; Oportunidade de colocar em prática tudo que aprendemos na academia; Divisor de águas para a decisão em ser professor.</i>	<i>Pouca liberdade; Faltas do professor; Carga horária reduzida; Imprevistos diversos que impedem que as aulas sejam ministradas; Gestão escolar; Pouco desenvolvimento do idioma por determinados professores; Falta de receptividade por parte de algumas escolas e/ou professores; Greves; Distância entre a teoria e prática; Muitos alunos por sala; Falta de recursos tecnológicos; indisciplina dos alunos; Falta de interesse na língua; Estágios em escolas diferentes.</i>

<b><i>Positivos PIBID</i></b>	<b><i>Negativos PIBID</i></b>
<i>Liberdade para propor atividades; Autonomia; Bolsa; Produção de artigos e apresentações em eventos científicos; Oficinas; Reuniões frequentes; Leitura teórica; Compromisso e dedicação entre as partes envolvidas; Maior contato com os alunos da escola; Perda da timidez; Desenvolvimento de atividades diversas além do livro didático; Elaboração de materiais didáticos.</i>	<i>Falta de recursos tecnológicos para ministrar as aulas; Carga horária grande e choque com disciplinas da universidade; Necessidade de maior tempo de observação do professor supervisor antes da aplicação das oficinas; Muitos alunos por sala; Valor da bolsa; Poucos alunos tem acesso à bolsa; Deficiência na língua estrangeira.</i>

Esse resultado dos aspectos positivos e negativos de cada experiência nos mostra que nenhuma das duas atividades possui somente aspectos positivos ou negativos, mas que, como qualquer atividade, está sujeita à crítica dos participantes. Apontamos que a motivação é

muito importante para o desenvolvimento dos alunos em ambas as atividades já que eles estão inseridos, seja por pouco tempo seja por um tempo maior na realidade do cotidiano escolar, o que vai ser importante na construção identitária dos futuros professores e na decisão de seguir a carreira docente. Abaixo transcrevemos algumas respostas:

*Para mim não há aspectos negativos nas duas experiências, mas sim dificuldades que podem e devem ser superadas. Tudo é bagagem que será levada para a prática docente futuramente.*

*Acredito que as dificuldades encontradas no decorrer das experiências, como indisciplina dos alunos, ausência de professores, falta de recursos, servem como pontos positivos para o amadurecimento do futuro profissional e no discernimento de sua profissão.*

*Tanto o Estágio quanto o PIBID são muito importantes para a formação dos futuros professores, pois é quando há a oportunidade de vivenciar a realidade do ensino na prática.*

Ressaltamos a dimensão formativa que tanto o estágio quanto o PIBID alcançam na vida dos graduandos, sendo essas duas experiências muito importantes para o amadurecimento como profissionais da educação. Alguns entrevistados apontaram essas experiências como oportunidades de saber se desejam seguir a carreira docente, o que é um fator relevante se levamos em conta que é um curso que possui, em sua maioria, alunos muito jovens, com a faixa etária entre 18 a 24 anos. Dessa maneira, com o Pibid, a identidade profissional pode ser construída desde o início da graduação e, não somente, após a metade do curso, como é o caso dos estágios. Terminamos esta análise com o depoimento de uma entrevistada:

*PIBID e Estágio são semelhantes pois tem o mesmo ponto de partida: a escola pública, seus alunos e sua realidade. Horários, evasão, imprevistos, baixo rendimento, dentre outros, são pontos gerais presentes nas duas situações. A elaboração de materiais, apoio docente, feedbacks, embasamento teórico, também estão presentes em ambas as práticas. Esse ano que passou e esse semestre que terminou me ajudaram a entender quão deficiente é o ensino de espanhol. Quão desinteressados estão os alunos e quão adormecidos estão as práticas docentes. Percebi ao longo das experiências que um pouco de esforço muda tudo. Se não é possível atender sempre as necessidades dos alunos e do ensino, que pelo menos a diferença exista, mesmo que venha e vá ... venha e vá ... Mas, o que não pode acontecer é entregar-se à realidade e esquecer que os alunos tem muita bagagem e os professores precisam reciclar seus conhecimentos.*

Assim, percebemos por esse relato, que o desejo de seguir a carreira docente não foi afetado, apesar das dificuldades e dos problemas detectados nas duas experiências. A escola pública, que é o ponto de partida tanto estágio quanto do PIBID, possui, algumas vezes, uma

realidade que parece distante das teorias estudadas nos bancos das universidades, porém é necessário estabelecer estratégias e planos para ser possível realizar um trabalho com qualidade dentro das escolas, unindo teoria à prática.

### **Considerações finais**

Diante dos resultados apontados na pesquisa, tanto os estágios quanto o Pibid promovem a inserção dos estudantes de licenciatura no contexto das escolas públicas e, embora tenham pontos em comum, divergem em alguns aspectos. Entre indagações e reflexões, dúvidas e conquistas, quando paramos para analisar as duas experiências, verificamos que o Pibid e o Estágio, mesmo que aparentemente semelhantes, pertencem a campos de poder, estrutura, funcionamento e condições objetivas diferentes. Ambos são muito importantes na formação inicial dos professores, como oportunidade de vivenciar a realidade do ensino na prática.

Cabe aqui uma reflexão sobre as experiências docentes durante a formação inicial: da mesma forma que o Estágio, desenvolvido de forma precarizada, agride a qualidade da formação docente; o Pibid, permanecendo como privilégio de poucos, poderá concorrer para aprofundar a distância que separa os alunos em formação, futuros professores titulados pela mesma universidade pública de qualidade e para todos, por nós defendida historicamente.

Portanto, não podemos esmorecer diante do desafio que representa o trabalho de oferecer uma formação inicial de qualidade, de maneira que capacitemos os futuros professores para que estejam realmente preparados e capazes de enfrentar a realidade escolar e participar de forma efetiva na formação cidadã das nossas crianças, jovens e muitas vezes adultos que estão nos bancos escolares. Assim, consideramos que o Estágio e o Pibid contribuem de maneira singular na vida acadêmica dos graduandos, possibilitando que seja estabelecida uma ponte entre a teoria e a prática, além de aproximar a universidade das escolas de ensino básico.

### **Referências**

CELANI, Maria Antonieta Alba. Prefácio. In: TELLES, J. A. (Org.). **Formação inicial e continuada de professores de línguas. Dimensões e ações na pesquisa e na prática.** Campinas: Pontes, 2009. p. 9-12.

DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. (Ed.). **O planejamento da pesquisa qualitativa – Teoria e abordagens**. Trad. Sandra Regina Netz. Porto Alegre: Artmed, 2006, p.15-41.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. 2ª edição. Rio de Janeiro- RJ. Editora Paz e Terra, 1993.

GIROUX, Henry Armand. Professores como intelectuais transformadores. In: GIROUX, H. A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Trad. Daniel Bueno. Porto Alegre: Artmed, 1997.

LEFFA, Vilson José. Aspectos políticos da formação do professor de línguas estrangeiras. In: LEFFA, V. J. (Org.). **O professor de línguas estrangeiras: construindo a profissão**. Pelotas: EDUCAT, 2008, p. 353-376.

MOITA LOPES, Luiz Paulo. **Oficina de Linguística Aplicada**: a natureza social e educacional dos processos de ensino /aprendizagem de línguas. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1996.

PARAQUETT, Márcia. **Multiculturalismo, interculturalismo e ensino/aprendizagem de espanhol para brasileiros**. In: COSTA, E. G. M; BARROS, C. S (Orgs.). Coleção explorando o ensino. Brasília: Ministério da Educação, 2010, p. 137-156.

PENNYCOOK, Alastair. **A lingüística aplicada dos anos 90**: em defesa de uma abordagem crítica. In: SIGNORINI, I. & CAVALCANTI, M. C. **Lingüística Aplicada e Transdisciplinaridade**. Campinas-SP: Mercado de Letras, 1998.

\_\_\_\_\_. The social politics and the cultural politics of language classrooms. In: HALL, J. K. ; EGGINGTON, W. G. (Eds.). **The sociopolitics of English language teaching**. Clevedon, UK: Multilingual Matters, 2000, p. 89-103.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. **Por uma lingüística crítica**: linguagem, identidade e a questão ética. São Paulo: Parábola, 2003.

SIQUEIRA, Domingos Sávio Pimentel. **Inglês como língua internacional**: Por uma pedagogia intercultural crítica. 2012. 359f. Tese (Doutorado em Letras) - Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística, Universidade Federal da Bahia, 2008.

\_\_\_\_\_. Inglês como língua internacional: Por uma pedagogia intercultural crítica. In: SILVA, K. A. da. (Org.). **Ensinar e aprender línguas na contemporaneidade**: linhas e entrelinhas. Campinas, SP: Pontes Editores, 2010, p. 25-52.

VIEIRA ABRAHÃO, Maria Helena. Metodologia na investigação das crenças. In: BARCELOS, A. M. F.; VIEIRA ABRAHÃO, M. H. (Orgs.) **Crenças e Ensino de Línguas**: Foco no professor, no aluno e na formação de professores. Campinas, SP: Pontes Editores, 2006.

Artigo recebido em: 07/08/2015

Artigo aceito em: 28/11/2015

Artigo publicado em: 28/12/2015