



Revelações sobre a atividade docente no estágio supervisionado de letras inglês, na modalidade de ensino a distância

Revelations about the teaching activity in the supervised internship of an English language course, in the distance learning modality

 **Denilson Cícero Farias de Lima**

Graduando em Letras Língua Inglesa
Universidade Federal da Paraíba – UFPB.
Mamanguape, Paraíba – Brasil.
dehlimagba@gmail.com

 **Sandra Maria Araújo Dias**

Doutora em Linguística
Universidade Federal da Paraíba – UFPB.
Mamanguape, Paraíba – Brasil.
mildsandra@gmail.com

Resumo: Este artigo apresenta os resultados da nossa pesquisa de Iniciação Científica que investigou a atividade do professor (BRONCKART, 2004, 2009; MACHADO, 2004, 2009) de língua inglesa em relatórios de estágio supervisionado. Fundamentado nos pressupostos teóricos e metodológicos do Interacionismo Sociodiscursivo (BRONCKART, 1999, 2004, 2006) este estudo é uma pesquisa qualitativa de cunho interpretativo, realizado por meio da análise de três relatórios, produzidos ao final do Estágio Supervisionado em um curso de Letras Inglês, ofertado pela Universidade Aberta do Brasil em parceria com uma instituição pública de ensino superior do estado da Paraíba. Nessa pesquisa, realizamos a análise do nível enunciativo dos relatórios e adotamos as modalizações como categoria de análise para investigação da atividade docente. Como resultado, as modalizações lógicas, deônticas, apreciativas e pragmáticas apresentaram, nesses textos, as avaliações e os julgamentos dos professores iniciantes a respeito do próprio agir, desvelando aspectos fundamentais da sua atividade docente.

Palavras chave: agir docente; interacionismo sociodiscursivo; modalizações.

Abstract: This article presents the results of our scientific initiation research that investigated teaching activity (BRONCKART, 2004, 2009; MACHADO, 2004, 2009), in supervised internship reports of english teachers. Based on the theoretical and methodological assumptions of Sociodiscursive Interactionism (BRONCKART, 1999, 2004, 2006), this study is a qualitative research of interpretative nature, carried out through the analysis of three reports, produced at the end of the Supervised Internship in an undergraduate English Course, offered by the Universidade Aberta do Brasil in partnership with a public higher education institution in the state of Paraíba. In this research, we contemplated the enunciative level of the reports and adopted the modalizations as an analysis category for the investigation of the teaching activity. As a result, the logical, deontic, appreciative and pragmatic modalizations presented, in these texts, evaluations and judgments of beginning teachers regarding their own act, revealing fundamental aspects of their teaching activity.

Keywords: teaching act; sociodiscursive interactionism; modalizations.

Cite como

(*ABNT NBR 6023:2018*)

LIMA, Denilson Cícero Farias de; DIAS, Sandra Maria Araújo. Revelações sobre a atividade docente no estágio supervisionado de Letras Inglês, na modalidade de ensino a distância. *Dialogia*, São Paulo, n. 43, p. 1-14, e22866, jan./abr. 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.5585/43.2023.22866>.

American Psychological Association (APA)

Lima, D. C. F., & Dias, S. M. A. (2023, jan./abr.). Revelações sobre a atividade docente no estágio supervisionado de Letras Inglês, na modalidade de ensino a distância. *Dialogia*, São Paulo, 43, p. 1-14, e22866. <https://doi.org/10.5585/43.2023.22866>.

Introdução

A linguagem tem um papel fundamental no desenvolvimento das funções superiores psíquicas, de acordo com o Interacionismo Social (VIGOTSKI, 1998/[1934]). Alinhando-se a esta premissa, Bronckart (2008, p. 8) defende que, para compreender o desenvolvimento humano, é necessário levar em consideração o agir humano em suas relações com o mundo físico, social, psíquico e a linguagem.

Pautado nos princípios do Interacionismo Social e na Teoria do Agir Comunicativo (HABERMAS, 1997), Bronckart (1999/[2009]) apresenta uma proposta de análise do agir humano, com base na dimensão social e discursiva, denominada de Interacionismo Sociodiscursivo (doravante ISD). Nessa proposta teórico-metodológica, o ISD, o agir humano constitui-se nas dimensões praxiológica e linguageira.

A dimensão praxiológica refere-se ao agir que tem como finalidade a produção de efeitos sobre os mundos *objetivo*, *social* e *subjetivo*, ou seja, os mundos formais onde estão organizadas as representações coletivas das atividades desenvolvidas pelos actantes¹. Já a dimensão linguageira, por sua vez, “não visa diretamente a um efeito no ou sobre o mundo, mas, sim, a estabelecer um acordo necessário para a realização social das diversas formas do agir praxiológico.” (BRONCKART, 2009, p.25). Ambas as dimensões estão articuladas, e a dimensão linguageira é a ferramenta por meio da qual as avaliações do agir praxiológico manifestam-se concretamente, bem como é a responsável pela organização das representações e regulação das intervenções efetivas que os atores² formulam a partir das suas situações de agir.

Na proposta do ISD, “as condutas verbais são entendidas como formas de agir social, ou seja, ações de linguagem” (BRONCKART, 2009, p. 13). Deste modo, o referido autor esclarece que a investigação do agir humano não pode ser concretizada diretamente por meio de observação. Assim sendo, as ações humanas só podem ser compreendidas por meio de interpretações produzidas pela linguagem verbal, materializada em textos escritos pelos próprios sujeitos ou observadores destes no decorrer do agir. Logo, esses textos refletem uma determinada atividade social e exercem influência sobre ela e as ações a ela relacionadas, na medida em que também apresentam as representações, interpretações e avaliações a respeito dessa atividade e suas ações podendo, ao mesmo tempo, contribuir para sua consolidação ou modificação. Ademais, esses

¹ Para Bronckart (2008, p. 121), “actante é qualquer pessoa implicada no agir-referente”.

² Segundo Bronckart (2008, p. 57-8), o ator é um indivíduo que “exerce um controle reflexivo sobre a atividade em curso: ele segue o fluxo dessa atividade e analisa as dimensões físicas e sociais de seu contexto; - o ator exerce uma racionalização, isto é, elabora uma compreensão “teórica” do fundamento de seu agir e dos outros (qual é a natureza do que é feito? A que intenção esse fazer corresponde?); - o ator pode, enfim, dotar-se de uma motivação, como fundamento ou desejo que justifique o desenvolvimento da atividade”.

estudos que se baseiam nos fundamentos epistemológicos do ISD focam na discussão do agir, a partir da análise de textos produzidos sobre ou em situação de trabalho.

Dito isso, verificamos que, nos últimos anos, as pesquisas em Linguística Aplicada (MACHADO, 2004, 2007, 2009, MAZZILLO, 2006, SILVA, 2015) vêm criando um panorama em seus estudos que traz, para o centro da discussão, o professor e seu trabalho, “sendo o trabalho compreendido como uma forma de agir em sociedade” (LANFERDINI e CRISTOVÃO, 2017). Nessa perspectiva, a aproximação dessas pesquisas com as Ciências do Trabalho (Ergonomia de Linha Francesa e Clínica da Atividade) rompe com a visão de docência como dom ou ação isolada e mostra que, de fato, ela é uma atividade profissional, sendo o professor um trabalhador que possui características e elementos próprios constitutivos de seu trabalho (AMIGUES, 2004, LOUSADA, 2004, CLOT, 2006).

Com base nisso, Machado (2007) define o trabalho docente como uma mobilização do ser integral do professor, que perpassa diferentes situações do seu trabalho, tendo como intuito criar um espaço que possibilite aos alunos aprenderem os conteúdos da disciplina, bem como o desenvolvimento de habilidades relacionadas a estes. Portanto, para analisar o trabalho do professor, Bronckart e Machado (2004) e Machado e Bronckart (2009) apresentam um modelo de análise de texto (denominada, no ISD, de arquitetura textual) que perpassa três níveis (organizacional, enunciativo e semântico) e seus respectivos mecanismos linguísticos – níveis esses inscritos no que Bronckart (1999) define como um folhado textual. Assim sendo, para atingir o objetivo geral deste estudo, interessa-nos analisar as *modalizações*, pertencentes ao nível enunciativo.

Conforme elucidado pelo referido autor, as modalizações têm a função de traduzir os comentários e avaliações do enunciador a respeito dos elementos do conteúdo temático do texto, contribuindo para a coerência pragmática deste e orientando a interpretação do seu destinatário. O autor ora mencionado postula que as modalizações podem ser categorizadas em quatro tipos, a saber: Lógicas, Deônticas, Apreciativas e Pragmáticas. (BRONCKART, 1999).

Segundo Bronckart (1999), as modalizações lógicas configuram-se como as avaliações de alguns elementos do conteúdo temático que tomam como base os critérios ou conhecimentos elaborados e organizados no quadro que define o mundo objetivo, apresentando os elementos do seu conteúdo na perspectiva de suas condições de verdade, isto é, como fatos atestados ou possíveis, prováveis, eventuais, necessários, etc. Tal modalização é marcada por verbos como poder e dever, por exemplo, da mesma forma que palavras e expressões como talvez, necessariamente, é evidente que, entre outras. A seguir, apresentamos um exemplo deste tipo de modalização:

R1³: Em relação ao processo da minha formação como professor de Inglês a partir dessas experiências vi que todos são capazes de reconhecer línguas estrangeiras, neste caso Inglês, pode ser um lugar onde são gerados todos os tipos de atividades que envolvam esses alunos do Ensino Médio (...)

As modalizações deônticas, por sua vez, referem-se às avaliações de alguns elementos do conteúdo temático baseando-se nos valores, opiniões e regras constituintes do mundo social. Essa modalização apresenta os elementos do conteúdo no ponto de vista do domínio do direito, ou seja, da obrigação social e/ou da conformidade com as normas vigentes, sendo marcada por verbos e locuções, a exemplo: dever, ter, obrigação de, é necessário, é lamentável que, etc. O fragmento subsequente exemplifica isso:

R2: Que motivação de disposição deve ser características tanto dos professores quanto dos alunos e que, mesmo que os discentes não estejam muito interessados, nós temos o dever e o poder de motivar os alunos.

As modalizações apreciativas constituem-se em avaliações de aspectos do conteúdo temático oriundas do mundo subjetivo da voz, que é a fonte de tais avaliações, mostrando-os como benéficos, estranhos ou infelizes, deste modo, a partir da visão do avaliador. Suas marcações ocorrem por meio de verbos, como gostar e odiar, ou de advérbios, como felizmente, infelizmente etc. Vejamos:

R1: Em suma, os objetivos das observações foram alcançados com sucesso, uma vez que tudo o que eu procurava observar foi completado pela força que poderia realizar o meu relatório de estágio.

Já as modalizações pragmáticas, por conseguinte, explicitam os aspectos da responsabilidade de algum personagem constituinte do conteúdo temático, referindo-se às ações das quais ele é agente e atribuindo a este agente intenções, razões ou capacidades de ação. (BRONCKART, 1999, p. 330-332). São marcadas por verbos, como saber, querer, tentar, pretender, etc., e incorrem sobre os elementos que constituem o agir dos actantes, visto que inferem sobre suas intenções, assim como ilustra o fragmento a seguir:

R3: Observou-se que o Estado não cumpre com as suas obrigações na medida em que não torna disponível livro didático para os educandos da EJA e não dispõe também de materiais impressos. Isso interfere de forma profunda nas pretensões dos estudantes que querem prestar o ENEM.

³ Para identificar os fragmentos retirados dos relatórios, utilizaremos a letra R. Portanto, a abreviação R1 refere-se ao fragmento extraído do Relatório 1, assim como R2 diz respeito ao segmento inscrito no Relatório 2 e, assim, sucessivamente.

Ante o exposto, entendemos que estudar o trabalho docente *na* linguagem e *por meio* dela configura-se, certamente, como uma forma eficaz de apreender as várias nuances que constituem o campo dessa atividade profissional. Portanto, o que motiva e justifica a presente pesquisa é a necessidade de mais conhecimentos serem produzidos a respeito da atividade de ensino de professores iniciantes na graduação a distância.

Para tanto, partimos da seguinte questão de pesquisa: de que maneira o agir docente é representado em relatórios de estágio produzidos por professores iniciantes no Estágio Supervisionado? Nesse sentido, esta pesquisa objetiva analisar como o agir docente dos professores iniciantes encontra-se representado nesses relatórios. Para isso, traçamos os seguintes objetivos específicos: a) demonstrar como o ES está organizado no curso de Letras-Inglês (EaD); b) descrever o contexto de produção dos relatórios de estágio; c) verificar os elementos que constituem o trabalho docente nesses relatórios; d) analisar as avaliações feitas sobre o trabalho docente nesses relatórios.

Procedimentos metodológicos

Este estudo consiste em uma pesquisa qualitativa de cunho interpretativista, que encontra suas bases na pesquisa bibliográfica. Para Minayo (2009), a pesquisa qualitativa trabalha com o mundo dos significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes. Ou seja, trabalha com os fenômenos humanos e os compreende como parte da realidade social, uma vez que os seres humanos se distinguem não apenas pela sua capacidade de ação, mas também por pensar a respeito do que faz e interpretar o seu agir dentro da realidade vivenciada e partilhada com seus iguais e por ela.

Conforme previamente mencionado, neste estudo, o *corpus* é composto por relatórios de estágio supervisionado produzidos pelos alunos devidamente matriculados na disciplina de Estágio Supervisionado II, alocada no sétimo período do curso de Licenciatura Plena em Letras Língua Inglesa (EaD). De acordo com o que foi previamente mencionado, o referido curso foi ofertado pela Universidade Aberta do Brasil em parceria com uma instituição de ensino superior (IES) localizada no estado da Paraíba. A disciplina foi ofertada pela IES no período de 2019.1, e a escolha desse período justifica-se pelo fato de ser antes da pandemia causada pelo COVID19. Isso justifica-se pelo fato de 2019.1 ter sido o último período letivo em que aconteceu a regência de estágio em escolas regulares do referido curso, visto que nos períodos letivos de 2020.1 a 2022.1, a regência nas escolas foi adaptada ao formato de ensino remoto devido a pandemia. Assim sendo, para nos alinhar aos objetivos delineados no projeto de pesquisa, ponto de partida para esta investigação,

optamos por investigar os relatórios cujas regências ocorreram exclusivamente na modalidade presencial antes da pandemia.

Para constituir o *corpus* desta investigação, de um total de 27 relatórios obtidos, escolhemos apenas três destes, o que corresponde a, aproximadamente, 10% do total dos relatórios, visto que Gil (2002) afirma ser preciso utilizar a técnica de randomização quando as amostras para estudo forem muito amplas, escolhendo-se apenas uma determinada porcentagem do total dos elementos disponíveis. Esses relatórios de estágio, por sua vez, estão disponíveis para consulta na secretária do curso, visto que são considerados como documentos públicos e, portanto, de livre acesso a toda a comunidade acadêmica.

Representações sobre o agir docente em relatórios de estágio supervisionado

Antes de iniciarmos propriamente a discussão a respeito das modalidades encontradas nos relatórios que constituem o *corpus* desta pesquisa, faz-se necessário, primeiramente, apresentar como o Estágio Supervisionado está organizado pela IES que oferta o curso de Letras-Inglês, modalidade de ensino a distância, foco deste estudo.

3.1 O Estágio Supervisionado no Curso de Letras Inglês (EaD)

O Estágio Supervisionado no curso de Letras-Inglês, modalidade de ensino a distância, é regulamentado por meio da Resolução CLLIEAD n° 03/2019. Esta resolução concebe o Estágio Curricular Obrigatório no curso de Letras Inglês, modalidade a distância, com o princípio de fornecer aos discentes a experiência de prática pedagógica, levando em consideração a articulação entre ensino, pesquisa e extensão, bem como uma abordagem de ensino que vise à autonomia do aluno e à reflexão teórico-prática sobre a formação do profissional de Letras. Por meio de convênios institucionais, o campo de estágio será, preferencialmente, em escolas da rede pública de ensino, assim como em escolas privadas e cursos livres.

Segundo a referida resolução, o Estágio Curricular Obrigatório se dará ao longo de três semestres e totalizará 420 horas, em três disciplinas, denominadas Estágio Supervisionado I, II e III, organizadas entre a dimensão teórica e prática, isto é, entre atuação na escola-campo e atividades reflexivas sobre a formação docente. O Estágio Supervisionado I comportará 120 horas, sendo 60 horas de atividades na plataforma *Moodle* e 60 horas na escola-campo, enquanto o Estágio Supervisionado II, foco desta pesquisa, e o III, ficam com 150 horas cada, sendo 75 horas de atividades teóricas na plataforma *Moodle* e 75 horas de atividades práticas no campo de estágio.

Quanto à estrutura destas, a resolução esclarece que a disciplina de Estágio I focará no Ensino Fundamental e seus pressupostos; Estágio II, nos aspectos do Ensino Médio, e Estágio III, em Cursos Livres, devendo estas promoverem o desenvolvimento de atividades de observação, planejamento e intervenção (ou seja, regência de aulas). Além disso, os relatórios de estágio devem ser enviados às coordenações de curso, e a avaliação dos discentes fica a cargo do professor orientador (professor da disciplina) e do professor supervisor (professor da escola, campo de estágio).

3.2 Contextos de produção dos relatórios de estágio

Neste estudo, buscamos também realizar o levantamento dos contextos de produção dos relatórios de estágio supervisionado que compõem o *corpus* da nossa pesquisa. Em outras palavras, do conjunto de parâmetros que podem exercer influência sobre o modo como esses relatos escritos estão organizados. Tais parâmetros referem-se ao mundo físico, social e subjetivo.

A respeito do mundo físico, Bronckart (1999) postula que todo texto é resultado de um comportamento verbal concreto produzido por um agente que se encontra posicionado no tempo e no espaço. Logo, todo texto é produto de um ato realizado em contexto físico e definido pelos seguintes parâmetros: lugar de produção, momento de produção, emissor e receptor.

Para elucidar, os relatórios por nós analisados foram produzidos de forma individual pelos discentes, nas suas casas, e enviados no ambiente virtual de aprendizagem, doravante AVA, da IES, para o (a) professor (a) orientador (a) da disciplina dentro do prazo estabelecido pelo (a) mesmo (a). Por conseguinte, o contexto físico de produção dos relatórios de estágio pode ser caracterizado do seguinte modo: o *lugar* de produção é a residência dos estagiários; o momento de produção se dá ao término da regência; os emissores (produtores e/ou locutores) são os alunos estagiários devidamente matriculados na disciplina e que realizaram a regência no campo de estágio, no período letivo de 2019.1, e o receptor principal é o (a) professor (a) orientador (a) (responsável pela disciplina). Mas também pode ser o tutor da disciplina (uma vez que é um curso EaD), o professor supervisor no campo de estágio, bem como os futuros alunos da disciplina. Nessa perspectiva, professora (a orientadora de estágio) e tutor da disciplina se constituem como interlocutores dos estagiários, pois possuem a capacidade de respondê-los, devido ao recurso de *feedback* presente no AVA.

No que diz respeito ao mundo socio-subjetivo, Bronckart (1999) caracteriza a produção dos textos como estando inserida no quadro das atividades de uma dada formação social, assim como no quadro de uma interação comunicativa que implica o mundo social (normas, valores,

regras, etc.) e o mundo subjetivo (imagem que o agente tem de si mesmo ao agir). Não obstante, esse contexto sociossujeivo também se divide em quatro parâmetros: *o lugar social* (em qual formação social/modo de interação o texto é produzido), *a posição social do emissor* (qual o papel social que ele desempenha/estatuto de enunciador), *a posição social do receptor* (papel social atribuído ao receptor do texto/estatuto de destinatário) e o *objetivo da interação* (efeitos que o texto pode produzir).

Portanto, ao produzirem os relatórios, os estudantes possuem o estatuto de enunciadores, pois assumem o papel social de professores iniciantes ao descreverem os fatos ocorridos na regência de estágio. O professor orientador da disciplina e o tutor online recebem o estatuto de destinatários, uma vez que ambos têm o papel social de leitores/avaliadores dos relatórios. O *lugar social* se dá tanto na escola campo de estágio, como no meio acadêmico. Por fim, o objetivo da interação varia entre a descrição/reflexão crítica das atividades realizadas no campo de estágio e a obtenção de nota para aprovação na disciplina de Estágio Supervisionado II.

3.3 Análise e discussão das modalizações nos relatórios de estágio

Ao realizar a análise do nível enunciativo de relatórios de estágio, Rodrigues (2011) postula que as modalizações podem ser caracterizadas como estratégias lançadas pelos enunciadores, com o propósito de expressar sua relação com o que está sendo proferido, isto é, são as marcas deixadas pelos sujeitos ao explicitar o julgamento a respeito de seu próprio discurso. Pautando-nos nessa assertiva, fizemos uma busca nos relatórios, a fim de identificar as modalizações presentes nos textos analisados e, em seguida, categorizar de acordo com a natureza de cada avaliação.

As modalizações lógicas, que apresentam os elementos do ponto de vista das suas condições de verdade, totalizam dez ocorrências. Essas avaliações foram encontradas em diferentes partes da arquitetura textual dos relatórios. Essas modalizações inscritas nos fragmentos do R1⁴ foram identificadas nas seções “desenvolvimento”, enquanto os fragmentos do R2 foram localizados na “introdução”, no “desenvolvimento” e “nas considerações finais” do relatório. Nos fragmentos do R3, por sua vez, as avaliações estavam presentes na seção do “desenvolvimento” e das “considerações finais”.

O uso predominante do modalizador poder, nos fragmentos a seguir, indica uma avaliação dos elementos do conteúdo temático que os concebe na perspectiva de fatos verídicos. Já os trechos “Percebemos que os alunos podem progredir.”, “A teoria unida a prática é uma experiência

⁴ Para identificar os relatórios, utilizaremos a letra R. Desse modo, a abreviação R1 refere-se ao Relatório 1, bem como R2 diz respeito ao Relatório 2 e, assim, sucessivamente.

que ajuda no desenvolvimento do discente que pode verificar a realidade atual das escolas [...]” e “A educação não pode se desenvolver com cortes...” (R1, R2, R3, respectivamente) apresentam o nível de certeza dos professores iniciantes quanto à capacidade de aprendizagem dos alunos, a união de teoria e prática para o desenvolvimento profissional deles e o julgamento a respeito do corte de verbas na educação.

Os fragmentos “O estágio possibilitou uma aproximação tão poderosa com a realidade que talvez muitos anos a mais de teoria não conseguisse transmitir.” e “Tentamos realizar um trabalho diferente, que talvez seja observado pela professora [...]” (R1, R2, respectivamente) apresentam a opinião dos professores iniciantes a respeito do desenvolvimento das suas ações no estágio como fatos possíveis, isto é, como aquilo que eles esperam que possa acontecer, o resultado que eles esperam obter, fatos estes marcados pelos modalizador lógico talvez.

Por conseguinte, nos relatórios analisados, foi possível identificar as seguintes modalizações deônticas nos seguintes fragmentos, a exemplo de: “Esta lei estabelece que o currículo escolar deve ter uma festa diversificada e a língua estrangeira torna-se uma necessidade na educação básica [...]” (R1), “A culpa não é apenas do poder público, a conservação da escola que a conservação da escola que deveria ser dos participantes da comunidade escolar está comprometida.” (R2) e “Neste sentido, a aprendizagem de língua estrangeira deve se realizar de maneira mais específica e dinâmica, considerando a história, a cultura, as tradições e o conhecimento do povo falante da língua estrangeira” (R3).

Ao observarmos os fragmentos acima, é notável que a maior parte das modalizações deônticas, que totalizam dez ocorrências, foram marcadas linguisticamente pelo verbo dever (deve, devem, deveria e deveriam). No entanto, também temos a presença de outros modalizadores, como os verbos poder/ter e o advérbio obrigatoriamente. O fato é que todos esses modalizadores deônticos exprimem um julgamento de caráter prescritivo que orienta e/ou determina normas de conduta quanto ao trabalho do professor de língua inglesa, bem como o ensino de língua estrangeira e a postura que os alunos devem adotar frente ao aprendizado de inglês.

Por meio da marcação destes modalizadores, percebemos uma avaliação do professor iniciante que traduz a necessidade de adotarmos uma nova concepção de ensino-aprendizagem de língua inglesa que se desvincule da visão tradicional perpetuada há décadas nas escolas. Ou seja, uma prática que conceba o ensino de inglês de forma dinâmica, contextualizada e significativa, conforme atestam os fragmentos do R3: “Neste sentido, a aprendizagem de língua estrangeira deve se realizar de maneira mais específica e dinâmica, considerando a história, a cultura, as tradições e o conhecimento do povo falante da língua estrangeira.” e “O ensino de língua estrangeira, para

tornar-se significativo para o estudante, deve prepará-lo para fazer parte da sociedade em que se comunica, formar um cidadão não apenas local, mas global.”

Em relação às modalizações apreciativas, estas indicam avaliação dos elementos com base na subjetividade da voz, que é a fonte desse julgamento. Essas modalizações foram às menos recorrentes nos textos analisados, totalizando nove ocorrências. No R1, as modalizações apreciativas foram localizadas nas seções “introdução” e “desenvolvimento”; já no R2, apenas na seção “desenvolvimento” identificamos avaliações; no R3, foram encontradas modalizações na parte do “desenvolvimento” e nas “considerações finais”.

Ao analisar os fragmentos, podemos verificar que as avaliações subjetivas dos professores iniciantes recaem, principalmente, sobre o próprio agir. Todavia, podemos perceber também julgamentos (que apresentam os fatos como bons ou ruins) acerca da instituição de ensino e de alunos. Essas avaliações, em determinados momentos, são positivas: “Como tenho experiência em sala de aula, fiquei muito à vontade para dar as aulas.” (R2) e, em outros, são negativas: “Infelizmente, a realidade da educação pública, seja ela municipal ou estadual, pela falta de recursos, interfere diretamente no ensino e aprendizagem de Língua Inglesa.” (R3). Contudo, elas nos revelam que os professores iniciantes estavam, de fato, envolvidos com o processo de lecionar e com suas implicações pedagógicas. Mais do que isso, essas avaliações elucidam o pensamento crítico desses docentes. Em outras palavras, essas modalizações apreciativas explicitam a capacidade deles de problematizar e refletir criticamente sobre o próprio agir e a realidade educacional na qual os professores iniciantes estavam inseridos.

As modalizações pragmáticas, com total de dez ocorrências, estão relacionadas aos aspectos do agir de cada um dos personagens mencionados (alunos, professora, escola e governo), revelando suas capacidades e indicando suas respectivas responsabilidades nos processos em que são agentes. Isso pode ser exemplificado no seguinte fragmento “É sabido que muitos alunos são os maiores depredadores. Sim! Eles não preservam coisas simples como as cadeiras, paredes, portas, janelas e ventiladores.” (R2), no qual se revela a capacidade de vandalismo, que, tristemente, alguns alunos detêm, e chama a atenção para a responsabilidade, ou ausência dela, que eles devem ter em relação à preservação do patrimônio escolar.

Considerações finais

Esta pesquisa teve, como objetivo geral, examinar de que maneira o agir docente estava representado em relatórios de estágio produzidos por professores iniciantes no Estágio Supervisionado e, como objetivos específicos, apresentar como o ES estava organizado no curso

de Letras Inglês (EaD), descrever o contexto de produção desses relatórios, verificar os elementos que constituem o trabalho docente e analisar as avaliações feitas sobre o trabalho docente nesses relatórios. Dessa forma, o ES foi organizado em 420 horas, ao longo de três disciplinas, dividido em atividades teóricas no AVA e atividades práticas no campo de estágio.

O contexto de produção dos relatórios, constituído por oito parâmetros, refletiam os mundos formais físico, social e subjetivo. Os elementos que constituíram o trabalho docente nos relatórios, por sua vez, foram representados pelos quatro tipos de modalizações (BRONCKART, 1999), a saber: lógicas, deônticas, apreciativas e pragmáticas.

Os quatro tipos de modalizações foram identificados ao longo da estrutura dos relatórios de estágio, sem que uma se sobressaísse à outra, o que indica a adoção de um movimento de reflexão, problematização e pensamento crítico por parte dos professores iniciantes, que, a todo o momento, produziram avaliações a respeito dos elementos do conteúdo temático de seus textos.

As modalizações lógicas foram identificadas por meio dos seguintes itens linguísticos como “podem” e “poder”, conforme ilustram os seguintes fragmentos: “[...] os alunos podem progredir” e “Poder experimentar na prática tudo que vem sendo ensinado [...]”. Essas modalizações ocorreram com avaliações referentes ao aprendizado dos alunos, ao desenvolvimento do professor iniciante decorrente da regência de estágio e ao ensino de língua inglesa com práticas mais inovadoras, tendo em vista o crescimento pessoal/social dos alunos.

As modalizações deônticas apresentaram avaliações normativas do ponto de vista da ação dos professores iniciantes, da organização do currículo e a respeito de condutas que eles deveriam adotar, assim como os alunos e a instituição de ensino. Essas modalizações apresentaram também julgamentos sobre a necessidade de reconfiguração do ensino de língua inglesa, com o intuito de torná-lo mais fluido e eficaz. As modalizações deônticas foram marcadas, principalmente, por itens linguísticos como “devem” e “deve”, como demonstram os fragmentos “Eles devem ter a sensibilidade de [...]” e “[...] a aprendizagem de língua estrangeira deve se realizar de maneira mais específica e dinâmica [...]”. Essas modalizações revelam avaliações na perspectiva de regras/obrigações sociais e conformidade com as normas vigentes.

As modalizações apreciativas introduziram julgamentos acerca do sentimento de satisfação dos professores iniciantes frente à realização das aulas ministradas, sobre a descoberta do que, de fato, é o agir docente e mostraram reflexões sobre a realidade dos alunos, bem como a percepção da realidade do seu ambiente de trabalho, isto é, dos problemas e deficiências do nosso sistema de ensino público. Foram identificadas por meio de expressões como “Todas as aulas observadas foram muito frutíferas e muito importantes...”, “[...] fiquei muito à vontade para dar as aulas.” e

“Infelizmente, a realidade da educação pública [...] interfere diretamente no ensino e aprendizagem de Língua Inglesa.”, julgando os fatos como bons ou ruins.

Por fim, as modalizações pragmáticas retrataram avaliações sobre as capacidades de ação dos demais personagens envolvidos, direta ou indiretamente, com o trabalho dos professores iniciantes, da mesma forma que lhes atribuiu responsabilidades. Suas marcas aparecem nos relatórios pelas seguintes estruturas: “Como se trata de ensino integral foi feito um acompanhamento diário...”, “[...] eles se esforçam para ao menos saber o básico...” e “Com o novo governo, não há como saber as temáticas que serão abordadas [...]”, situando os fatos no domínio da responsabilidade e referindo-se ao agir dos personagens.

Mais do que apenas revelar como a atividade de ensino de professores iniciantes está organizada no Estágio Supervisionado do Curso de Letras Inglês (EaD), as modalizações analisadas neste estudo revelaram como os docentes avaliam e representam o seu trabalho. Dito de outra maneira, as modalizações são elementos linguísticos utilizados, de forma consciente ou inconsciente, para retratar o agir profissional. Tanto para o campo do estágio, como para a área de formação de professores de língua inglesa, os resultados desta pesquisa podem contribuir para fomentar as discussões a respeito da atividade educacional e ajudar esses profissionais no exercício contínuo de reflexão crítica acerca dos modos de agir que essa profissão demanda – um esforço que pode auxiliar o desenvolvimento profissional do docente, assim como na (trans)formação de sua prática e identidade.

Salientamos que esta pesquisa é apenas uma investigação inicial dentro da temática do trabalho docente de professores iniciantes no estágio supervisionado de línguas estrangeiras. Em outras palavras, ela não dá conta de contemplar todas as problemáticas desse campo de pesquisa. Nesse sentido, faz-se necessária a realização de novos estudos, por meio da análise de outros mecanismos enunciativos, a saber: Marcas de pessoa, Dêiticos de lugar e de espaço e Vozes (BRONCKART, 1999), para ampliar os resultados e as discussões sobre a temática em questão.

Referências

AMIGUES, René. Trabalho do professor e trabalho de ensino. In: MACHADO, Ana Rachel (Org.). *O ensino como trabalho: uma abordagem discursiva*. Londrina: Eduel, 2004, xxvii, p. 37 – 53.

BRONCKART. A problemática do agir na filosofia e nas ciências humanas. In: BRONCKART, Jean-Paul. *O agir nos discursos: das concepções teóricas às concepções dos trabalhadores*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2009. p. 13-68.

BRONCKART. *O agir nos discursos: das concepções teóricas às concepções dos trabalhadores*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2008.

- BRONCKART. *Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento humano*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2006.
- BRONCKART; MACHADO, Anna Rachel. Procedimentos de análise de textos sobre o trabalho educacional. In: MACHADO, Anna Rachel (org.). *O ensino como trabalho: uma abordagem discursiva*. Londrina: EdueL, 2004. p. 131-163.
- BRONCKART. *Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo*. São Paulo: EDUC, 1999. p. 93-333.
- CLOT, Yves. *A função psicológica do trabalho*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.
- GIL, Antonio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. Ed. São Paulo: Atlas, 2002. p. 41-99.
- HABERMAS, Jürgen. 1997. *Teoría de la acción comunicativa: complementos y estudios previos*. Tradução de Manuel Jiménez Redondo. Madrid: Ediciones Cátedra.
- LANFERDINI, Priscila Azevedo da Fonseca, CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes. *D.E.L.T.A.*, 33.4, 2017 (1235-1269).
- LOUSADA, Eliane. Os pequenos grandes impedimentos da ação do professor: entre tentativas e decepções. In: MACHADO, Ana Rachel (Org.). *O ensino como trabalho: uma abordagem discursiva*. Londrina: EdueL, 2004, xxvii, p. 273 – 277.
- MACHADO, Anna Rachel *et al.* Relações entre linguagem e trabalho educacional: novas perspectivas e métodos no quadro do interacionismo sociodiscursivo. In: ABREU-TARDELLI, Lília Santos; CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes (orgs.). *Linguagem e Educação: o trabalho do professor em uma nova perspectiva*. Campinas: Mercado de Letras, 2009. p. 15-29.
- MACHADO, Anna Rachel; BRONCKART, Jean-Paul. Reconfigurações do trabalho do professor construídas *nos* e pelos *textos*: a perspectiva metodológica do grupo ALTER-LAEL. In: ABREU-TARDELLI, Lília Santos; CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes (orgs.). *Linguagem e Educação: o trabalho do professor em uma nova perspectiva*. Campinas: Mercado de Letras, 2009. p. 31-77.
- MACHADO, Anna Rachel; BRONCKART, Jean-Paul. Por uma concepção ampliada do trabalho do professor. In: GUIMARÃES, A. M. de M.; MACHADO, A. R.; COUTINHO, A. (orgs.). **O interacionismo sociodiscursivo: questões epistemológicas e metodológicas**. Campinas: Mercado de Letras, 2007, p. 77-97.
- MACHADO, Anna Rachel; BRONCKART, Jean-Paul. (org.). *O ensino como trabalho: uma abordagem discursiva*. Londrina: EdueL, 2004.
- MAZZILLO, Tânia Maria da Frota Mattos. *O trabalho do professor em língua estrangeira representado e avaliado em diários de aprendizagem*. Tese de Doutorado. PUC/SP - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Programa de Pós-graduação em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem. 2006.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio da pesquisa social. In: MINAYO, M. C. S. (org.); DESLANDES, S. F; GOMES, R. *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009. p. 09-29.

RODRIGUES, Maria Anunciada Nery. *As (re)configurações sobre o trabalho docente em relatórios de estágio*. 2011. Tese (doutorado) – Programa de Pós-graduação em Linguística, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2011.

SILVA, Fábio Pessoa da. *O agir docente em contexto de EJA: saberes, gestos e práticas do professor-alfabetizador*. 2015. Tese (doutorado) – Programa de Pós-graduação em Linguística, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2015.

VIGOTSKI, Lev Semenovitch. *Pensamento e Linguagem*. 3^a. Ed. São Paulo: Martins Fontes. 1998/[1934].