

Entre o trabalho planejado e o realizado:  
configurações do agir docente de uma professora de  
Inglês para crianças no estágio supervisionado

Entre el trabajo planificado y el realizado: configuraciones  
de la actuación docente de una profesora de Inglés para  
niños en la práctica supervisada

Between planned and fulfilled work:  
settings of the acting of teacher of an English teacher for  
children in the supervised practicum

Emanuelle Cricia Oliveira da Silva Vieira<sup>1</sup>

Juliana Reichert Assunção Tonelli<sup>2</sup>

**RESUMO:** O objetivo desse artigo é apresentar uma análise do agir de uma professora de língua inglesa em formação inicial (PIFI), no desenvolvimento de sua "tarefa de dar aula" no estágio supervisionado obrigatório desenvolvido da Universidade Estadual de Londrina (UEL). Para a análise, enfocamos o agir linguageiro da PIFI durante a entrevista sobre seu trabalho planejado e gravado em vídeo do desenvolvimento de sua "atividade aula". Para a análise, fundamentamo-nos teórico e metodologicamente nos pressupostos do interacionismo sociodiscursivo (BRONCKART, 2008, 2012). Para a análise do agir linguageiro da PIFI investigamos as condições de produção dos textos e a coerência pragmática (gestão das vozes e de modalizações), visto que esses aspectos podem contribuir para a apreensão do agir linguageiro. Os resultados revelam que a prática da PIFI está permeada de prescrições de ordem institucional e da didática, ao mostrar que se baseia, por vezes, em perspectivas teóricas com as quais teve contado durante a graduação. A análise desse agir linguageiro possibilitou repensar novos rumos na formação do professor de língua inglesa para crianças (LIC).

---

<sup>1</sup> Mestranda pelo programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Londrina. Contato: manucricia@gmail.com

<sup>2</sup> Professora Adjunta da Universidade Estadual de Londrina. Mestre e Doutora em Estudos da Linguagem (UEL) e estágio de pós-doutorado em Didática das Línguas pela Universidade de Genebra (UNIGE). Contato: teacherjuliana@uol.com.br

**PALAVRAS-CHAVE:** Interacionismo sociodiscursivo. Agir docente.

**RESUMEN:** El objetivo de este artículo es presentar un análisis de la actuación de una profesora de lengua inglesa en formación inicial (PIFI), en el desarrollo de su "tarea de dar clases" en la práctica supervisada obligatoria desarrollada de la Universidad Estadual de Londrina (UEL). Para nuestros análisis, nos centramos en la actuación lingüística de la PIFI durante la entrevista sobre su trabajo planificado y grabado en vídeo del desarrollo de su "actividad de clase". Para el análisis, nos basamos teórica y metodológicamente en los presupuestos del interaccionismo sociodiscursivo (BRONCKART, 2008, 2012). Para el análisis del accionar lingüístico de la PIFI investigamos las condiciones de producción de los textos y la coherencia pragmática (gestión de las voces y de las modificaciones), ya que estos aspectos pueden contribuir a la incautación del diálogo lingüístico. Los resultados revelan que la práctica de la PIFI está impregnada de prescripciones de orden institucional y de la didáctica, al mostrar que se basa a veces en perspectivas teóricas con las que ha contado durante la graduación. El análisis de ese actuar lingüístico permitió repensar nuevos rumbos en la formación del profesor de lengua inglesa para niños (LIC).

**PALABRAS CLAVE:** Interaccionismo sociodiscursivo. Actuación docente.

**ABSTRACT:** The objective of this article is to present an analysis of the role of an English language teacher in initial formation (ETIF), in the development of her "task of teaching" in the compulsory supervised stage developed by the State University of Londrina (UEL). For our analysis, we focused on PIFI's linguistic role during the interview about her planned and videotaped work on the development of his "lesson activity". For the analysis, We base ourselves theoretically and methodologically on the assumptions of sociodiscursive interactionism (BRONCKART, 2008, 2012). For the analysis of the linguistic action of PIFI we investigate the conditions of production of the texts and the pragmatic coherence (management of voices and modalizations), since these aspects can contribute to the apprehension of the language act. The results show that the practice of ETIF is permeated by institutional and didactic prescriptions, showing that it is sometimes based on theoretical perspectives with which it was counted during graduation. The analysis of this linguistic action enabled me to rethink new directions in the formation of the English language teacher for children (ELTC).

**KEYWORDS:** Sociodiscursive interactionism. Acting of teacher.

## Introdução

No campo educacional, observamos um crescente número de pesquisadas preocupadas com questões que envolvem o agir dos professores e as representações feitas por eles no processo de ensino e aprendizagem, como podemos perceber a partir de autores como Anjos-Santos e Cristóvão (2011), Rodrigues (2011) Nascimento e Gonçalves (2018) (para citar alguns). Visando

compreender o trabalho do professor defendemos uma abordagem teórica e metodológica que compreende a linguagem como principal mediadora do agir humano, materializada em textos empíricos (BRONCKART, 2012).

Sendo assim, buscamos neste trabalho investigar o agir docente de uma professora de língua inglesa para crianças em formação inicial voltando meu olhar para a análise de sua produção linguageira, a partir de textos coletados em uma entrevista pré-tarefa e a partir da análise de seu trabalho realizado. Para tanto, as seguintes perguntas direcionam nosso olhar analítico para os textos: 1) Quais são (caso haja) as prescrições que norteiam o trabalho da PIFI? 2) Qual a distância ou aproximação entre o trabalho planejado e o trabalho realizado?

O trabalho está organizado da seguinte maneira. Inicialmente, discutimos alguns pressupostos básicos do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), especialmente no que diz respeito ao agir docente. Posteriormente, apresentamos a metodologia abordada e os dados utilizados. Na sequência, analisamos o agir docente da PIFI a partir de textos pré-tarefa e seu trabalho realizado. Por fim, tecemos algumas considerações acerca da relevância desse estudo para a área investigada.

### **Interacionismo sociodiscursivo**

Considerando-se um prolongamento do Interacionismo Social de Vygotsky, o ISD compreende que as ações e atividades humanas podem se apreendidas por meio da linguagem dos actantes<sup>3</sup> materializada em textos empíricos orais ou escritos (BRONCKART, 2012) pois é por meio dela que o ser humano avalia e constrói representações de seu agir (BRONCKART, 2008) possibilitando seu desenvolvimento (CRISTÓVAO; FOGAÇA, 2008).

Sendo compreendido enquanto uma abordagem descendente dos fatos históricos-sociais e linguageiro, o ISD nos fornece um quadro teórico-metodológico que contribui para a análise do agir do professor a partir da

---

<sup>3</sup> O termo actante designa qualquer entidade implicada no agir materializado em textos.

materialização de suas representações em práticas de linguagem (MACHADO; FERREIRA; LOUSADA, 2011; LOUSADA, 2011) e compreende três níveis de análise textual apresentados a seguir:

Quadro 1 - Os níveis de análise textual no quadro do interacionismo sociodiscursivo

ANÁLISE DO CONTEXTO SOCIOINTERACIONAL	ANÁLISE DO TEXTO	DETECÇÃO DAS FUNÇÕES SINTÁTICO-SEMÂNTICAS DAS UNIDADES LINGUÍSTICAS
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Representações do enunciador sobre o contexto de produção imediato</li> <li>• Suporte de veiculação do texto</li> <li>• Levantamento do gênero associado ao texto</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Análise da infraestrutura textual:               <ul style="list-style-type: none"> <li>• Plano global do texto</li> <li>• Tipos de discurso</li> <li>• Tipos de sequências</li> <li>• Mecanismos de textualização (coesão nominal, verbal e mecanismos de conexão)</li> <li>• Mecanismos enunciativos (vozes e modalizações)</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elementos reveladores das características do agir comunicacional (plano motivacional, intencionalidade e dos recursos para o agir)</li> </ul>

**Fonte:** Adaptado de Bronckart (2012), Machado e Bronckart (2009) e Nascimento e Gonçalves (2018)

Face ao exposto, a fim de compreender a atividade educacional, analisamos os textos desenvolvidos em situação de trabalho sobre a atividade profissional (MACHADO *et al.*, 2009) de uma professora de língua inglesa em formação inicial (PIFI) atuando, especialmente, no ensino de língua inglesa para crianças (LIC).

## **Atividade docente na perspectiva interacionista sociodiscursiva**

Em uma perspectiva marxista do trabalho<sup>4</sup>, compreendemos o trabalho do professor de LIC como uma tríade constituída por: 1) um professor (agente) que busca desenvolver em seus 2) alunos (outros agentes) capacidades de linguagem por meio de 3) mediações formativas, valendo-se de instrumentos e gestos sócios historicamente construídos. Todavia reiteramos que o trabalho do professor não se constitui mecanicamente, mas sim pela criação de “espaços, *ambientes* que permitem que as transformações desejadas possam ocorrer” (MACHADO, 2009a, p. 83).

Ao criar tais espaços, o professor, em sua tarefa de “dar aula”, mobiliza artefatos materiais e simbólicos, construídos social e historicamente, e os seleciona para o seu agir de acordo com os objetos na atividade de ensino (ANJOS-SANTOS; CRISTÓVÃO, 2011; MACHADO *et al.*, 2009) e apropria-se de novos instrumentos que exigem reorganização da atividade profissional (RABARDEL 1995 apud NASCIMENTO; GONÇALVES, 2018).

A elaboração de ferramentas e artefatos de ensino para mediar o processo de apropriação pelos aprendizes faz parte da *rotina dos gestos do professor* (NASCIMENTO; GONÇALVES, 2018, p. 2) e implica novas formas de organizar a atividade profissional, possibilitando a articulação de diferentes dimensões do trabalho docente tanto no que diz respeito ao agir coletivo quanto ao agir individual (MACHADO, 2001).

Reconhecemos que o professor se estabelece, se (re) constrói, a partir do meio em que está inserido e das interações com o outro. No entanto, convém esclarecer que as formas de agir e se expressar variam conforme o gênero da atividade docente. Um professor da área de língua portuguesa, por exemplo, tem

---

<sup>4</sup> Na concepção marxista o trabalho é constituído por três elementos: a atividade pessoal do homem, o objeto sobre o qual ele trabalha e a ferramentas/meios utilizados para transformar um objeto específico, e os meios sócio-historicamente construídos que ele vale para realizar tais transformações (MACHADO, 2009a).

formas de agir e de se expressar (uso de termos próprio da área, por exemplo) que se diferem de um professor de artes.

Há, ainda, formas de fazer de determinadas profissões que, embora não tenham sido formalizadas ou transmitidas, acabam sendo difundidas, acarretando na construção de uma nova entidade (FAITA, 2004). Isso nos possibilita dizer que, embora os cursos de Letras não preparem os futuros profissionais para o ensino de LIC, ou seja, não há uma prática, um ensino teórico dentro da grade que sistematize o *saber fazer* do professor para esse público, há conhecimentos e práticas que vão sendo realizadas e, de alguma forma, são compartilhadas entre os grupos, possibilitando a construção identitária de professores atuantes nesse contexto.

Em face ao exposto, reconhecemos a importância de se analisar textos produzidos pela professora de inglês em formação inicial (PIFI) sobre e em sua situação de trabalho por acreditarmos que eles têm “[...] o poder de contribuir para a manutenção ou para a transformação dos ‘modelos de agir’” (MACHADO; BRONCKART, 2009, p. 35), isto é, a partir da análise de seu agir profissional é possível traçar aspectos concernentes ao gênero da atividade profissional do professor de LIC.

### **As dimensões do trabalho docente**

Em consonância aos pressupostos apresentados, sustentamo-nos, ainda, na Clínica da Atividade (CLOT, 1999; FAITA, 2004) e na Ergonomia da Atividade (AMIGUES, 2004). Tais disciplinas se aproximam por embasarem-se nos pressupostos vygotskianos sobre o desenvolvimento, bem como sobre questões sociodiscursivas da linguagem (MACHADO *et al.*, 2009).

Em Clot (1999) o trabalho não é rigorosamente definido, no entanto o considera como uma atividade dentre outras com função psicológica central. Nessa perspectiva, preocupa-se em estudar “as implicações das atividades de trabalho para o desenvolvimento das funções psíquicas tipicamente humanas”

(MACHADO; FERREIRA; LOUSADA, 2011, p. 18), tendo como objeto de estudo tal desenvolvimento, sua história e seus impedimentos, pois o desenvolvimento só poderia ser compreendido ao considerarmos a historicidade humana (VYGOTSKY, 2000).

Com base em Amigues (2004), Barricelli (2011) salienta que os ergonomistas visam, especialmente, a compreensão das diferenças entre *o trabalho realizado* e *o trabalho prescrito*. Dentro do trabalho prescrito, Machado (2009b) sinaliza, também, o *trabalho planejado*. Somado a essas três dimensões, na Clínica da Atividade (CLOT, 1999), analisa-se, ainda, o *real da atividade*. Sendo assim, consideramos quatro dimensões do trabalho docente, resumidas a seguir:

Quadro 2 - Dimensões do trabalho do professor

<b>DIMENSÕES DO TRABALHO</b>	<b>DESCRIÇÃO</b>
<b>Trabalho Prescrito</b>	As prescrições que antecedem a realização do trabalho, estabelecendo deveres na realização das tarefas
<b>Trabalho Planificado</b>	Textos explicitadores do conjunto de tarefas a serem executadas elaboradas pelo próprio trabalhador (EX: plano de aula)
<b>Trabalho Realizado</b>	Trabalho efetivamente realizado em sala de aula
<b>Trabalho Real</b>	Atividades que o trabalhador poderia desenvolver, mas devido a situações próprias das condições de trabalho não o fez.

**Fonte:** Adaptado de: Machado, Ferreira e Lousada (2011, p. 19) e Machado (2009b, p. 80-81).

A primeira diz respeito às normas, regras, textos que direcionam, prescrevem e regularizam o trabalho (MACHADO, 2009b), sendo parte necessária no desenvolvimento do trabalho pois não há como haver trabalho sem elas (CLOT, 1999). As prescrições são entendidas por Machado e Lousada (2010) como artefatos que facilitam o trabalho docente, portanto não podem ser vistas negativamente. Elas podem ser constituídas por:

#### Esquema 1 - Tipos de prescrições encontradas no trabalho docente

Entre o trabalho planejado e o realizado:  
configurações do agir docente de uma professora de Inglês para crianças no estágio supervisionado

---



**Fonte:** As autoras com base em Lousada (2011, p. 70).

A segunda dimensão do trabalho, *trabalho planejado*, compreende “o conjunto das tarefas, seus objetivos, suas condições materiais e sua forma de desenvolvimento das ações projetadas pelo próprio trabalhador” (MACHADO, 2009b, p. 81) podendo ser compreendido como um trabalho prescrito de ordem interna, configurando-se uma *autoprescrição* (BARROS, 2013).

A terceira dimensão, como o próprio nome diz, compreende as ações efetivamente realizadas pelo trabalhador. Nas esferas das atividades profissionais “[...] o trabalhador encontra-se diante de restrições provenientes das instituições/empresas, que dão uma configuração inicial à sua ação, frequentemente explicitadas em *textos instrucionais ou procedimentais*” (MACHADO, 2009b, p. 80-81) prefiguradores das ações do trabalhador.

A última dimensão, o *trabalho real*, embora inclua o trabalho realizado, vai muito além, incorporando atividades que poderiam ter sido desenvolvidas pelo professor, mas que não foram devido aos fatores próprios da situação de trabalho (MACHADO; FERREIRA; LOUSADA, 2011).

Com base no exposto, salientamos que nos cursos de formação inicial de professores de Línguas Estrangeiras, tais dimensões não são levadas em consideração no que diz respeito, especificamente, ao ensino de LIC<sup>5</sup>. Primeiro, porque não há diretrizes ou documentos regulamentadores desse ensino. Não

---

<sup>5</sup> Quando há uma formação, ocorre em disciplina optativa na grade, como no caso do curso de Letras da UEL.

são abordados aspectos específicos para a aprendizagem de línguas na infância. Todavia, é do conhecimento de muitos que a realidade de muitos professores formados em cursos de Letras é que em algum momento de sua vida precisam ensinar para esse público e não sabem, muitas vezes, *como fazer*.

O fato de não haver prescrições institucionais para a ação docente atuante no contexto de LIC pode comprometer o planejamento curricular, bem como a progressão dos conteúdos, pois devido à troca de professores a cada ano e o não diálogo entre eles, há possibilidade de uma turma de quarto ano, por exemplo, ver os mesmos conteúdos aprendidos no ano anterior (ENEVER, 2011), ou seja, pode ocasionar a não continuidade do trabalho.

### **Percurso Metodológico**

Neste trabalho, analisamos textos anteriores a realização da tarefa de dar aula, buscando compreender as prescrições explícitas ou implícitas que norteiam a sua tarefa de "dar aula" na disciplina de estágio supervisionado, bem como compreender seus objetivos de ensino. Analisamos, ainda, a aula da professora confrontando o trabalho planejado com o *efetivamente realizado*. Resumidamente, os *corpora* são constituídos de:

Esquema 2 - Etapas que constituem nossos *corpora* analítico

**ENTREVISTA SOBRE O TRABALHO PLANIFICADO**

Análise da tarefa "plano de aula"



**GRAVAÇÃO EM VÍDEO SOBRE TRABALHO REAL**

Análise dos agir linguageiro da professora em sua tarefa de "dar aula"

**Fonte:** As autoras

Para atingirmos nosso objetivo mais amplo, a saber, investigar como a PIFI constrói seu agir no contexto supracitado, formulamos as seguintes perguntas que foram orientadoras no desenvolvimento dessa pesquisa: 1) Quais

são (caso haja) as prescrições que norteiam o trabalho da PIFI? 2) Qual a distância ou aproximação entre o trabalho planejado e o trabalho realizado?

Para responder a essas questões, analisamos o agir individual de uma professora de inglês em formação inicial, desenvolvendo estágio supervisionado obrigatório no contexto de LIC. Analisamos as condições que regem o trabalho nesse contexto. Investigamos como essa professora constrói seu agir profissional mediante a ausência de uma formação específica para esse contexto na grade curricular de seu curso de formação.

A participante de pesquisa é uma aluna do quarto ano da graduação em Letras que no momento desenvolvia estágio supervisionado obrigatório, a qual se sentiu desafiada e empolgada a colaborar com a pesquisa pelo desejo de compreender como sua prática estava sendo enxergada por outrem. Selecionamos apenas uma aula dessa professora a qual foi filmada para posterior discussão sobre o seu trabalho real, o qual será abordado em um trabalho futuro.

### *O contexto de produção do texto*

Considerando que ao produzir um texto os fatores contextuais podem influenciar a sua produção (BRONCKART, 2012) apresentamos a seguir os parâmetros físicos e sociosubjetivos da ação de linguagem realizada pela PIFI durante a coleta de dados.

Quadro 3 - Parâmetros contextuais da produção dos textos

<b>CONTEXTO FÍSICO DA PRODUÇÃO</b>	
<b>Espaço físico de produção</b>	1. Entrevista pré-tarefa: universidade onde a PIFI atualmente cursa o 4º ano da graduação 2. Filmagem durante a tarefa: gravação em vídeo da aula desenvolvida no laboratório de línguas da mesma universidade.
<b>Momento de produção</b>	Todas as etapas foram desenvolvidas no ano de 2018. As duas primeiras, foram desenvolvidas no mês de maio.
<b>Emissor</b>	Luiza <sup>6</sup>
<b>Receptor</b>	Pesquisadoras

---

<sup>6</sup> Nome fictício escolhido pela participante

Entre o trabalho planejado e o realizado:  
configurações do agir docente de uma professora de Inglês para crianças no estágio supervisionado

<b>CONTEXTO SOCIOSUBJETIVO</b>	
<b>Quadro social de interação</b>	Laboratório de línguas onde Luiza desenvolve seu estágio supervisionado, na universidade em que cursa LETRAS.
<b>Papel social do enunciador</b>	Aluna da universidade e professora estagiária no laboratório de línguas
<b>Papel social do destinatário</b>	1. Pesquisadora e aluna do programa de pós-graduação em Estudos da Linguagem da mesma universidade que Luiza 2. Professora do programa da mesma universidade e orientadora da PIFI.
<b>Objetivo da interação</b>	Colaborar com a pesquisa científica a ser entregue como avaliação final em uma das disciplinas do programa.

**Fonte:** As autoras

A seguir, analisamos o agir docente de PIFI voltando nosso olhar para a coerência pragmática em seu discurso a fim de reconhecemos como ela constrói seu agir antes a realização da tarefa. Além disso, buscamos fazer apontamentos sobre trabalho efetivamente realizado e sua relação com o planejado.

### **Um olhar para o trabalho planejado e realizado**

Ao analisar textos coletados da entrevista pré-tarefa observamos diferentes vozes que prescrevem a prática da PIFI. Inicialmente, verifico as vozes das Diretrizes Curriculares (PARANÁ, 2008). Ao ser questionada sobre os motivos em trabalhar com gêneros textuais em sala, por exemplo, ela revela que para a elaboração de seu plano de aula e em sua prática de modo geral, leva em consideração as prescrições das DCEs, demonstrando que o contato que teve com esse documento durante a graduação foi importante para a sua formação. Nesse sentido, entendemos que ao incorporar as vozes das DCEs em seu agir, a PIFI reforça seu caráter prescritivo, conforme pode ser percebido no excerto a seguir:

PIFI: *“Como ano passado eu estava na escola estadual eu tive que ler as diretrizes, o plano pedagógico da escola...então eu levo bastante isso em consideração.../.../”* (entrevista)

Durante sua ação linguageira, a PIFI aponta a necessidade de se estabelecer uma rotina com os alunos. Entendemos que isso se dá tanto pelas representações dos alunos construídas pela PIFI quanto pelas prescrições estabelecidas pela orientadora de estágio, o que pode ser entendido que as representações construídas por ela baseiam-se no coletivo de trabalho do professor, do mais amplo ao mais restrito (LOUSADA, 2011). No excerto a seguir, identificamos o uso de uma modalização deôntica mostrando que o conteúdo temático está baseado em regras constitutivas do mundo social, mundo do qual a PIFI faz parte, note:

PIFI: "*ah, a gente não recebeu essa justificativa, mas a gente **tem que** manter essa rotinha /.../*" (entrevista)

Além dessas questões, a PIFI demonstra que seu trabalho fundamenta-se em prescrições da ordem didática, quando ela verbaliza que vale-se de gêneros textuais e de sequência didática em sua prática. Vejamos o seguinte excerto:

PIFI: "*/.../ a Sequência didática que nós estamos seguindo é uma sobre receitas, em especial com chocolate/.../*" (entrevista)

Nesse mesmo excerto entendemos que, embora ela não mencione explicitamente os estudos da vertente didática do interacionismo sociodiscursivo e os documentos norteadores do ensino de língua inglesa como as DCEs e os PCNS, tais prescrições perpassam seu agir docente.

Quanto à escolha do gênero, explica que foi orientação da primeira orientadora, a qual sugeriu levando em consideração a escola que ela segue. Assim, questionamos a PIFI sobre o porquê trabalhar com gêneros. Nosso objetivo era compreender a motivação pessoal dela, uma vez que não recebeu uma orientação clara sobre isso. Assim, ela parece confusa e fica pensativa para formular sua resposta, e coloca da seguinte maneira:

PIFI: "*eu ACHO QUE a gente tem que apresentar pros alunos todos tipo de texto, tanto verbal e não verbal possível. Porque é o que eles encontram no dia-a-dia deles ... tem diferentes, por exemplo, receita, .... gênero carta...*" (entrevista)

Além disso, observamos que a PIFI em seu agir docente busca adequar atividades para atuar com o público. No coletivo de seu trabalho, nas reuniões de estágio ela e suas colegas analisaram sequências didáticas elaboradas por elas no segundo ano de graduação a fim de que pudessem transpor para os alunos.

Seu enunciado apresenta indícios de que que ela sempre implica discursos de outrem, seja a professora orientadora de estágio ou a colega que a ajuda na elaboração dos planos de aula, como no excerto a seguir:

PIFI: *"[...]/ a gente usa para estabelecer mesmo uma rotina. E... eles sempre, é... terem em mente que quando eles chegam eles têm que falar Hello, Então, tipo, Hello everybody, tem que ser para todo mundo..."* (entrevista)

Há momentos que a PIFI constrói a situação de ação de linguagem ora implicando sua voz, ora trazendo a voz dos alunos para exemplificar atividades que foram significativas para eles, como observamos nos seguintes excertos:

PIFI: *"[...]/ eles até gostam dessa rotinha, eles gostam da música...gostam das brincadeiras, e às vezes eles sempre pedem pra tocar outra música..."* (entrevista)

Durante a realização da aula pudemos perceber que os alunos realmente gostam da rotina estabelecida e que se empolgam ao cantar a música trazida pela professora no início da aula. Além disso, alguns dos alunos solicitam que a professora coloque outras *musiquinhas* trabalhadas em outros momentos.

Em seguida, a PIFI demonstra um agir docente preocupado em ensinar a língua fugindo de abordagens tradicionais com foco na gramática, mas sim em uma perspectiva problematizadora, visando formar cidadãos críticos, conforme mostra a seguinte fala:

PIFI: *a gente ensinar a língua como língua e não como um bem material, a gente procura, EU procuro sempre dar uma problematizada assim, sabe. tipo perguntar, a ele é he ou she? Ai desenho no quadro um menino cor azul e uma menina cor de rosa e pergunto: porque o menino ta azul e a menina cor de rosa? Sabe, porque é ... não ficar aquela coisa mecânica, de gramatica .... até porque gramatica é um conceito muito abstrato e as crianças não conseguem pegar.* (entrevista)

Ainda nessa fala, observamos que a PIFI, ao justificar a sua perspectiva de ensino de língua, a princípio, traz voz de outrem, possivelmente de colegas de estágios, ao usar a expressão "a gente". Todavia, em seguida ela esclarece que essa é a sua abordagem, ou seja, observamos que a PIFI a partir de sua experiência com crianças a partir do estágio supervisionado vai construindo seu próprio agir profissional, ou seja, ela se apropria de conceitos teóricos e práticas do coletivo docente, mas os transformam conforme a necessidade de seu contexto e daquilo que ela acredita.

Embora tenha dito que busca sempre problematizar, na aula observada não reconhecemos momentos em que tal prática tenha ocorrido, no entanto observo que a PIFI considera a situação real de comunicação do aluno, como por exemplo no momento em que, ao explorar a canção *Hello* traz uma "carinha" diferente das que a canção apresenta e questiona os alunos "qual é essa carinha aqui?", em seguida explica que significa *freezing*, ou seja, tendo em vista que o clima estava frio, ela buscou ensinar uma vocabulário que os alunos poderiam usar para falar daquele clima.

Outro aspecto relevante a ser destacado é a linguagem empregada por ela tanto durante a entrevista pré tarefa quanto durante o desenvolvimento da aula. Observamos que a PIFI emprega adjetivos e substantivos em sua forma diminutiva como em *musiquinha, receitinha, letrinha*.

Entendemos tais elementos como a voz do *métier* que fundamenta o trabalho da PIFI, pois ela age a partir da representação que ela constrói desse público, levando em consideração as necessidades dos envolvidos, como a necessidade de envolver o aspecto lúdico em sala de aula e o estabelecimento de uma rotina com os alunos ao usar sempre uma canção *Hello* no início das aulas, conforme observamos o seguinte excerto:

PIFI: "A gente tem sempre ... Em todos os nossos planos, ... a gente tem uma rotina, que a gente começa ouvindo uma musiquinha, né, que chama *Hello everybody*. E eles já sabem cantar". (entrevista).

Há momentos, todavia, em que a PIFI não se posiciona como atora de seu agir, mas como agente. Em uma de suas falas ela coloca que o trabalho com a *musiquinha* e a necessidade de estabelecer uma rotina partem das orientações de sua professora, ou seja, ela hesita esclarecer uma motivação pessoal para tal ação, como mostra o excerto a seguir:

PIFI: "*Ai (sorri constrangida) ... porque a gente recebeu essa ordem (SORRI novamente, achando engraçado)*". (entrevista)

A partir desse excerto, percebemos que a prática da PIFI no estágio está permeada por prescrições da ordem institucional que ela busca seguir sem mesmo questionar ou procurar entender o porquê ela reproduz tais orientações. Sendo assim, entendemos que "embora inscritas no coletivo de trabalho e disponíveis para uso nesse coletivo, poderiam resultar em facilitação para o trabalho educacional se fossem explicitadas" (LOUSADA, 2011, p. 96), ou seja, entendemos que se a PIFI compreendesse as reais implicações em se estabelecer uma rotina com os alunos tal prática poderia ser mais significativa em seu contexto.

Em outro momento, a PIFI constrói seu agir como uma professora comprometida em garantir aos alunos a aprendizagem e domínio da língua, ao buscar aumentar o grau de dificuldade das atividades, ou seja, conforme os alunos forem se familiarizando com a língua, elas decidem trocar por uma *musiquinha* mais elaborada, conforme podemos perceber no seguinte excerto:

PIFI: *PRA uma um pouquinho mais elaborada, né. E... depois a gente pergunta como eles estão e eles respondem com rostinhos happy, tired, sad, .... E... isso é pra gente criar aquela... aquele laço, que o professor se importa... /.../ Uma afetividade (entrevista).*

A PIFI destaca, ainda, a importância da afetividade e boa relação entre professor e aluno, assim entendemos que ela constrói seu agir pautada em vozes do mundo social, especialmente de professores em formação, em serviço e formadores, pois acreditamos que esse coletivo compartilha o pensamento de

que a afetividade pode ser um facilitador no processo de ensino e aprendizagem, especialmente quando falamos em aprendizes crianças.

É importante destacar que o professor, geralmente, no início de sua atividade profissional imita ou adapta gestos didáticos observados nos seus professores (TARDIF, 2006), ou buscam, por vezes, realizar um trabalho diferente do deles a fim de não realizar um trabalho considerado “tradicional” (BARROS, 2013, p. 765). Na entrevista, a PIFI demonstra o desejo de superar um estilo de aula tradicional ao se posicionar a partir de seu lugar social enquanto pesquisadora<sup>7</sup> apoiada em metodologias ativas.

A PIFI age a partir de modelos prontos do *métier*, por exemplo a prática tradicional de construir com os alunos um contrato pedagógico para que eles tenham um bom comportamento em sala.

*PIFI: /.../ nós temos as regras da classe, é... eles fizeram um cartaz. /.../ eu e os alunos a gente que entrou num consenso de que regras que tem que ter dentro de uma sala de aula e daí dentro delas tá, é... ser silencioso, respeitar os amigos, os professores, é... que mais?... não gritar. Ai agora pergunta se eles respeitam? não... eles fazem acontecer, tem dia. (entrevista)*

Tal contrato pedagógico foi retomado por ela, oralmente, durante a aula para que os alunos se lembrassem e seguissem as regras. É interessante observar que a professora não chega estabelecendo o que ela deseja em sala, mas vai construindo esse acordo juntamente com os alunos. Nesse sentido, entendemos que ela embasa-se nas práticas do coletivo de professores atuantes com crianças, mas as resignifica a partir de seu lugar de pesquisadora de metodologias ativas que, segundo ela, vê o aluno como ator no processo de ensino e aprendizagem e não mero receptor.

Ao explicar a atividade que seria realizada naquela aula, a PIFI demonstra certa insegurança quando a adequação da atividade ao público, como podemos perceber no seguinte excerto:

---

<sup>7</sup> aluna de iniciação científica.

PIFI: “/.../ HOJE A GENTE vai fazer, então, uma atividade de ligar os pontos, eu não sei se é difícil para eles... eu espero que não...” (entrevista)

Acreditamos que tal insegurança se dá devido ao fato de somente agora ela estar em contato no ensino de LIC, não havendo lecionado anteriormente. Além disso, como já salientamos, seria necessária uma formação voltada para o ensino de LIC nessa faixa etária.

Ao discorrer sobre seu agir em sala, a PIFI coloca que busca sempre explorar imagens a fim de explorá-las juntamente com os alunos, contribuindo para a construção de significados. Nesse sentido, percebemos que ela incorpora o lúdico em sua aula, levando em consideração a faixa etária dos alunos. Durante a realização da aula, a professora explorou as imagens do vídeo o que deixou os alunos empolgados e curiosos.

Vale ressaltar que a professora está trabalhando com elementos da receita sem mencionar aos alunos que fazem parte das características desse gênero, mas explica que está explorando *cooking verbs* por meio de canções e uso de imagens, além de gestos. Ao observar a aula, verificamos que a professora utilizou bastante o quadro escrevendo palavras referente ao assunto além de gesticular para que os alunos compreendessem o significado.

Entendemos que trabalho do professor é muito mais do que dar aulas (AMIGUES, 2004) pois o professor precisa lidar com muitos conflitos. Na aula observada a professora havia preparado uma aula envolvendo apresentação *power point*. Todavia, devido à queda de energia elétrica precisou adaptar a situação. Embora sendo uma professora em formação inicial, observamos capacidades docentes (STUTZ, 2012) para lidar com situações de improvisos que fazem parte do *métier* do professor.

Por fim, destacamos que a PIFI mobiliza instrumentos simbólicos ou materiais disponíveis no coletivo de trabalho, embora não tenha sido exposta a tais instrumentos durante sua formação (LOUSADA, 2011) tendo em vista que os cursos de LETRAS não preparam os professores para atuarem na educação infantil e ensino fundamental.

Tais instrumentos, todavia, estão, de certa maneira, disponíveis no coletivo de trabalho de professores que atuam com esse público, configurando-se modelos para o agir.

### **Considerações Finais**

Neste trabalho buscamos analisar as o trabalho planejado e realizado de uma professora de inglês em formação inicial. Para analisar os dados, embomos nos estudos do ISD a respeito do agir linguageiro. A partir da análise do agir linguageiro da PIFI pudemos compreender as tarefas por ela desenvolvidas durante o estágio em turmas de crianças em um laboratório de línguas. Assim, percebemos que embora ela não tenha tido uma formação na graduação para atuar com esse público, há práticas por ela realizadas que são compartilhadas entre a comunidade de professores de LIC. Além disso, observamos o engajamento dela no desenvolver de seu trabalho.

A partir do construto teórico que me embaso, podemos afirmar que há nas interações sociais diferentes formas linguageiras possíveis que possibilitam pensar a realidade, o que implica dizer que para cada esfera da vida humana, moldamos nosso falar e agir (FAITA, 2004), em termos bakhtiniano, moldamos nosso *discurso* conforme a evolução e transformação de cada esfera da atividade humana (BAKHTIN, 1997).

Assim, podemos dizer que a PIFI molda sua linguagem a partir da representação que faz dos seus receptores (seus alunos), levando em consideração a faixa etária deles, gostos e necessidades de aprendizagem. Ao olharmos para algumas vozes e modalizações que perpassaram seu discurso durante a entrevista pré-tarefa conseguimos visualizar algumas entidades a qual a PIFI mobiliza para sustentar seu posicionamento. Além disso, verificamos que o trabalho da PIFI, em grande maioria, está permeado por prescrições de ordem institucional e de ordem didática, revelando que ela age a partir do que lhe é estabelecido.

Investigar esse agir linguageiro em situação de trabalho (no caso da PIFI, no desenvolvimento do seu estágio supervisionado obrigatório) possibilitou repensar a formação docente. Além disso, salientamos que, por reconhecer a importância da *ética emancipatória*<sup>8</sup> (EGIDO, 2015) em pesquisas educacionais, realizamos o retorno de pesquisa<sup>9</sup> com a participante, a qual teve acesso ao texto na íntegra a fim de que pudesse tecer contribuições e, até mesmo, fazer críticas no que diz respeito às análises sobre seu agir docente. Luiza enxerga a produção desse conhecimento da seguinte maneira:

*Como participante deste trabalho, tive a possibilidade de observar minha fala e refletir a partir dos registros, esbarrar com alguns equívocos cometidos por mim. Entre os erros cometidos, destaco a falta de questionamento em relação às práticas da instituição de ensino: o porquê ensinar assim e como ensinar. Durante o ano do estágio, lecionando inglês para crianças foram muitas experiências boas, desafios a serem superados e principalmente grandes aprendizagens. Participar desta pesquisa me possibilitou enxergar além das minhas perspectivas e da perspectiva do supervisor das aulas (retorno de pesquisa).*

Sendo assim, com base no exposto e tendo em vista as necessidades de formação do professor de língua inglesa, compartilhamos o pensamento de Anjos-Santos e Cristóvão (2011, p. 263) quando afirmam que “[...] a educação inicial deve ser capaz de proporcionar ao futuro professor condições para agir em sua prática profissional”. Nesse sentido, é importante que os cursos de licenciatura em língua inglesa preparem professores para atuarem (também) com crianças<sup>10</sup> (TONELLI; FERREIRA; BELO-CORDEIRO, 2017) em consequência de o ensino de LIC ser uma realidade na nossa sociedade há muito tempo.

## Referências

---

<sup>8</sup> A ética emancipatória prevê algumas medidas éticas a serem adotadas na pesquisa, como por exemplo, o retorno, a inserção das vozes do (s) participante (s) e até mesmo a garantia do anonimato desses na pesquisa (para citar alguns) (EGIDO, 2015).

<sup>9</sup> O retorno foi realizado via e-mail e a participante optou em realizar um breve relato em documento separado de *word*.

<sup>10</sup> O Estatuto da Criança e do Adolescente considera crianças pessoas até doze anos de idade completos (Lei 8.609 de 13 de julho de 1990).

AMIGUES, René. O trabalho do professor e trabalho de ensino. *In*: MACHADO, Anna Rachel. *O ensino como trabalho: uma abordagem discursiva*. Londrina: Eduel, 2004.

ANJOS-SANTOS, Lucas Moreira.; CRISTÓVÃO, Vera Lúcia Lopes. Gêneros textuais e educação inicial de professores de línguas estrangeiras: representações, desejos e (im)possibilidades. *In*: MACHADO, Anna Rachel; LOUSADA, Eliane Gouvea; FERREIRA, Anise (org.). *O professor e seu trabalho: a linguagem revelando práticas docentes*. Campinas: Mercado de Letras, 2011. v. 1, p. 257-282.

BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. *In*: BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1997. p. 279-326.

BARRICELLI, Ermelinda. O trabalho do professor de educação infantil interpretado em textos oficiais. *In*: MACHADO, Anna Rachel; LOUSADA, Eliane Gouvêa; FERREIRA, Anise D'Orange (org.). *O professor e seu trabalho: a linguagem revelando práticas docentes*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2011. v. 1, p. 97-118.

BARROS, Eliana Merlin Deganutti. O trabalho do professor sob o ponto de vista dos gestos didáticos. *RBLA*, Belo Horizonte, MG, v. 13, n. 3, p. 741-769, 2013.

BRONCKART, Jean-Paul. Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo. Tradução de Anna Rachel Machado. 2. ed. São Paulo, EDUC: 2012.

BRONCKART, Jean-Paul. *O agir nos discursos: das concepções teóricas às concepções dos trabalhadores*. Tradução de Anna Rachel Machado. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2008.

CLOT, Yves. *A função psicológica do trabalho*. Petrópolis: Vozes, 1999.

CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes; FOGAÇA, Francisco. Desenvolvimento: um conceito constitutivo do gênero profissional docente. *In*: Vera Lúcia Lopes; CRISTOVÃO, Francisco (org.). *Estudos da linguagem à luz do interacionismo sociodiscursivo*. Londrina: UEL, 2008. p. 13-33.

EGIDO, Alex Alves. Ética emancipatória em pesquisas educacionais. *In*: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 12., 2015, Curitiba. *Anais [...]*. Curitiba: PUCPR, 2015. v. 1. p. 34168-34179.

ENEVER, Janet. *ELLiE: early language learning in Europe*. London: British Council, 2011.

FAITA, Daniel. Gêneros de discurso, gêneros de atividade, análise da atividade do professor. *In*: MACHADO, Anna Rachel (org.). *O ensino como trabalho: uma abordagem discursiva*. Londrina: Eduel, 2004. p. 55-80.

LOUSADA, Eliane Gouvêa. A emergência da voz do métier em textos sobre o trabalho do professor. *In*: MACHADO, Anna Rachel; LOUSADA, Eliane Gouvêa; FERREIRA, Anise A. D'Orange (org.). *O professor e seu trabalho: a linguagem revelando práticas docentes*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2011. v. 1, p. 61-96.

MACHADO, Anna Rachel. Desenvolvimento profissional na atividade de produção coletiva de material. *In*: CRISTÓVÃO, Vera Lúcia (org.). *Atividade docente e desenvolvimento*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2001.

MACHADO, Anna Rachel. Por uma concepção ampliada do trabalho do professor. *In*: GUIMARÃES, Ana Maria de Matos; MACHADO, Anna Rachel; COUTINHO, Antônia. *O interacionismo sociodiscursivo: questões epistemológicas e metodológicas*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2009a. p. 77-97.

MACHADO, Anna Rachel. Trabalho prescrito, planejado e realizado na formação de professores: primeiro olhar. *In*: MACHADO, Anna Rachel; ABREU-TARDELLI, Lilia; CRISTOVÃO, Vera Lucia Lopes (org.). *Linguagem e educação: o trabalho do professor em uma nova perspectiva*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2009b. p. 79-99.

MACHADO, Anna Rachel; BRONCKART, Jean-Paul. Reconfigurações do trabalho do professor construídas nos e pelos textos: a perspectiva metodológica do grupo. *In*: MACHADO, Anna Rachel; ABREU-TARDELLI, Lilia; CRISTOVÃO, Vera Lucia Lopes (org.). *Linguagem e educação: o trabalho do professor em uma nova perspectiva*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2009.

MACHADO, Anna Rachel; FERREIRA, Anise A. D'Orange; LOUSADA, Eliane Gouvêa. Breve definição dos fundamentos e procedimentos dos estudos do trabalho do professor. *In*: MACHADO, Anna Rachel; LOUSADA, Eliane Gouvêa; FERREIRA, Anise A. D'Orange (org.). *O professor e seu trabalho: a linguagem revelando práticas docentes*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2011. v. 1, p. 15-28.

MACHADO, Anna Rachel; LOUSADA, Eliane Gouvêa. A apropriação de gêneros textuais pelo professor: em direção ao desenvolvimento pessoal e à evolução do "métier". *Linguagem em (Dis)curso*, Palhoça, SC, v. 10, n. 3, p. 619-633, set./dez. 2010.

MACHADO, Anna Rachel; LOUSADA, Eliane; BARALDI, Glaucimara; ABREU-TARDELLI, Lilia Sanstos; TOGNATO, Maria Izabel Rodrigues. Relações entre

linguagem e trabalho educacional: novas perspectivas e métodos no quadro do interacionismo sociodiscursivo. *In*: CRISTOVÃO, Vera Lucia Lopes; ABREU-TARDELLI, Lilia Santos (org.). *Linguagem e educação: o trabalho do professor em uma nova perspectiva*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2009. p. 15-29.

NASCIMENTO, Elvira Lopes; GONÇALVES, Adair Vieira. A perspectiva sociodiscursiva no trabalho educacional. *In*: CRISTOVÃO, Vera Lucia Lopes (org.). *Gêneros (textuais/discursivos) ensino e educação (inicial e continuada) de professores de línguas*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2018.

PARANÁ. Secretaria da Educação. *Diretrizes curriculares da educação fundamental da rede de educação básica do estado do Paraná*. Curitiba: SEED, 2008.

RODRIGUES, Daniella Lopes Dias Ignácio. O agir docente sob a ótica habermasiana dos mundos representados. *In*: MACHADO, Anna Rachel; LOUSADA, Eliane Gouvêa; FERREIRA, Anise A. D'Orange (org.). *O professor e seu trabalho: a linguagem revelando práticas docentes*. Campinas: Mercado de Letras, 2011. v. 1, p. 235-255.

STUTZ, Lídia. *Sequências didáticas, socialização de diários autoconfrontação: instrumentos para a formação inicial de professores de inglês*. 2012. 388 f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2012.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2006.

TONELLI, Juliana Reichert Assunção; FERREIRA, Otto Henrique Silva; BELO-CORDEIRO, Areta Estefane. Remendo novo em vestido velho: uma reflexão sobre os cursos de letras-inglês. *Revellí: Revista de Educação, Linguagem e Literatura*, Inhumas, GO, v. 9, n. 1, p. 124 – 141, maio 2017.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.