
O ESTÁGIO NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DE LÍNGUA MATERNA: UMA ABORDAGEM LINGUÍSTICA E ENUNCIATIVA DE REPRESENTAÇÕES

Manoelito Gurgel

Universidade Federal do Ceará

Eulália Vera Lúcia Fraga Leurquin

Universidade Federal do Ceará

Resumo: Neste trabalho, identificamos as representações de professores de língua materna em formação inicial sobre o estágio. Em uma abordagem linguística e enunciativa, baseada nas orientações teórico-metodológicas do Interacionismo Sociodiscursivo (BRONCKART, 2008, 2009), analisamos as ocorrências de modalizações lógicas, deônticas, apreciativas e pragmáticas mobilizadas por oito estagiárias durante a interação com os seus pares em dois Grupos Focais. Na análise, percebemos que as estagiárias representam o estágio, antes e durante a disciplina, como aprendizagem da profissão, avaliação do agir e atividade final para a conclusão do curso, representações que pouco contribuem positivamente para a formação de professores críticos do seu agir.

Palavras-chave: Representações; Estágio; Formação de professores.

Abstract: We intend analyze native language teachers' representation in Supervised Academic Training. In a linguistic approach, based on theoretical orientations from the sociodiscursive interactionism (BRONCKART, 2008, 2009), we analyzed the logical, appreciative, deontic and pragmatic modalizations present in the orality of trainees when talking about the activities of the discipline in two Focus Groups. In analysis, we observed that the group of trainees represent the discipline of Supervised Academic Training as learning the profession, as practical evaluation and as final activity for the conclusion of the course. The representations are not a positive contribution for the formation of critical minded teachers.

Keywords: Representations; Supervised Academic Training; Formations of teachers.

Introdução

Neste trabalho, pertencente à área da Linguística Aplicada, pretendemos analisar, em uma abordagem linguística e enunciativa, como professores de língua materna em formação inicial representam, na e pela linguagem, o estágio de regência tanto antes quanto durante a

disciplina. Para isso, realizamos dois Grupos Focais (doravante GFs) com oito estagiárias da disciplina de Estágio em Ensino de Língua Portuguesa do curso de Letras da Universidade Federal do Ceará.

O primeiro GF foi realizado no primeiro mês da disciplina, antes de as estagiárias assumirem a regência nas escolas acolhedoras; já o segundo GF foi realizado no penúltimo mês da disciplina, antes de as estagiárias completarem a carga horária da regência e antes, portanto, de entregarem a versão final do relatório das atividades desenvolvidas. O objetivo de realizar os GFs em dois momentos está relacionado ao nosso interesse de analisar se as representações foram ressignificadas pelas estagiárias durante a disciplina.

Baseados nas orientações teórico-metodológicas do Interacionismo Sociodiscursivo (BRONCKART, 2006, 2008, 2009), analisaremos, neste trabalho, as ocorrências de modalizações lógicas, deônticas, apreciativas e pragmáticas mobilizadas pelo grupo de estagiárias durante a interação com os seus pares nos dois GFs, que consideramos como situações de ação de linguagem. Para nós, as modalizações (re)velam, em textos, avaliações e interpretações, que constituem representações, conforme demonstramos em Gurgel (2013). Sendo assim, destacamos, neste trabalho, a dimensão linguística e enunciativa das representações, as quais, para nós, relacionam-se a atribuições de sentido(s) pelos sujeitos aos objetos do mundo que lhes são sociosubjetivamente relevantes, a si mesmos, aos outros sujeitos e às ações/atividades de que participam (GURGEL, 2013).

Neste trabalho, então, estamos interessados, sobretudo, pelo modo como o estágio, como atividade formativa das licenciaturas, é interpretado e avaliado, na e pela linguagem, por professores de língua materna em formação inicial, durante a interação com os seus pares. Para nós, com base em Gurgel (2013), o estágio constitui um conteúdo temático implicado, de forma rotineira, nas interações espontâneas do grupo durante as atividades de que participam na licenciatura, sendo, portanto, interpretado, avaliado constantemente e eventualmente ressignificado por eles.

Posto isso, a seguir, na seção 2, apresentaremos nossa abordagem linguística e enunciativa de representações, desenvolvida inicialmente em Gurgel (2013), com base,

parcialmente, nas orientações teórico-metodológicas do Interacionismo Sociodiscursivo (BRONCKART, 2006, 2008, 2009); depois, na seção 3, apresentaremos o percurso metodológico deste trabalho; em seguida, na seção 4, analisaremos as ocorrências de modalizações lógicas, deônticas, apreciativas e pragmáticas mobilizadas por oito estagiárias do curso de Letras da Universidade Federal do Ceará durante a interação com os seus pares em dois Grupos Focais sobre as atividades da disciplina; por fim, na seção 5, dedicada às nossas considerações finais, problematizaremos os efeitos formativos de algumas das representações identificadas.

Linguagem e representações: a proposta de Gurgel (2013) com base no Interacionismo Sociodiscursivo

Nesta seção, apresentaremos brevemente, dado o espaço de que dispomos, a nossa abordagem linguística e enunciativa de representações (GURGEL, 2013), desenvolvida com base, parcialmente, nas orientações teórico-metodológicas do Interacionismo Sociodiscursivo (BRONCKART, 2006, 2008, 2009). Para nós, conforme argumentamos em Gurgel (2013), as representações são multifacetadas, sendo do domínio da linguagem, da cognição e da sociosubjetividade. Como mediação da ordem simbólica, as representações são tanto um produto quanto um processo da linguagem, tese que, pelo menos em princípio, deve ser de interesse dos estudos linguísticos (GURGEL, 2013).¹

Para nós, as representações relacionam-se a diferentes interpretações e atribuições de sentidos pelos sujeitos aos objetos do mundo, a si mesmos, aos outros sujeitos, às ações e às atividades de que participam. Assim, em um tempo e espaço singulares, situam o sujeito no mundo, definem a sua identidade e o situam em um grupo, cujas interações e atividades são significadas, reguladas e ressignificadas pelas representações partilhadas (GURGEL, 2013).

¹ Contudo, não há na Linguística uma abordagem própria nem específica sobre a problemática das representações. O que há são abordagens epistemológicas e teórico-metodológicas distintas que, tangencialmente, consideram a questão. Uma dessas abordagens é o Interacionismo Sociodiscursivo, que assumimos em nossas pesquisas, pois concordamos com a sua tese central de que a linguagem assume função central no desenvolvimento humano.

As representações, para nós, emergem, circulam e se transformam nas e pelas atividades e ações de linguagem. Essas práticas sociais de interação são carregadas de significados e se materializam em textos, objetos empiricamente observáveis (BRONCKART, 2009), nos quais podemos analisar, através de suas marcas linguísticas, enunciativas e discursivas, as avaliações e as interpretações que constituem as representações de um sujeito/grupo sobre, por exemplo, um objeto que lhe é sociosubjetivamente relevante (GURGEL, 2013).

Com base no que apresentamos acima, pretendemos, neste trabalho, exemplificar, conforme demonstraremos mais adiante, uma alternativa de análise linguística e enunciativa de representações, considerando, para isso, as modalizações em textos. Posto isso, apresentaremos, a seguir, o percurso metodológico deste trabalho, bem como a constituição dos dados para a análise.

Procedimento metodológico: o Grupo Focal como situação de ação de linguagem

Neste trabalho, pertencente à área de interesse da Linguística Aplicada, pretendemos refletir, a partir da consideração da dimensão linguística e enunciativa das representações, sobre as atividades do estágio de regência no contexto da formação inicial de professores de língua materna. Para isso, pretendemos identificar as representações sobre o estágio que emergem da fala de oito estagiárias da disciplina de Estágio em Ensino de Língua Portuguesa do curso de Letras da Universidade Federal do Ceará, durante a interação com os seus pares em dois Grupos Focais (GFs).

Com o objetivo de reconhecer se as representações partilhadas pelo grupo foram ressignificadas durante a disciplina, realizamos um grupo focal (GF-1) no primeiro mês da disciplina, antes de as estagiárias assumirem a regência nas escolas acolhedoras, e outro grupo focal (GF-2) no penúltimo mês, antes de as estagiárias concluírem a carga horária da regência e antes também de entregarem o relatório final sobre as atividades desenvolvidas.

Nossa opção metodológica pelo GF pode ser justificada pelo nosso interesse de participar da interação das estagiárias sobre as atividades da disciplina, das quais iriam

participar, à época do GF-1, ou das quais estavam participando, à época do GF-2. Esse nosso interesse está relacionado à nossa hipótese de que as estagiárias, durante a interação com os seus pares, mobilizariam, como de fato mobilizaram, representações sobre o estágio, que, acreditamos, seriam mobilizadas pelo grupo nas suas interações corriqueiras dentro e fora do ambiente acadêmico.

Para preservar o princípio da não-diretividade do facilitador (GATTI, 2005), procuramos, como moderadores dos GFs, não interferir, desnecessariamente, na interação do grupo. No início de cada GF, com o objetivo de esclarecer as estagiárias quanto à temática da interação, distribuimos um roteiro² com algumas questões sobre as atividades do estágio. Entretanto, esclarecemos, para as estagiárias, que esperávamos que o debate fosse, como de fato foi, orientado pelas interações espontâneas do grupo.

O primeiro GF (GF-1) foi realizado no primeiro mês da disciplina, com oito estagiárias regularmente matriculadas na disciplina, às quais, para manter preservada a sua identidade, atribuímos nomes fictícios: Lúcia, Priscila, Sandra, Cíntia, Andressa, Carolina, Beatriz e Marina. O encontro ocorreu na sala de aula e no horário da disciplina. Todas as oito estagiárias, após lerem e assinarem o Termo de Consentimento Livre, aceitaram participar do GF-1, que foi gravado em áudio e depois transcrito.

Já o segundo GF (GF-2) foi realizado no penúltimo mês da disciplina, com apenas cinco das oito estagiárias que participaram do GF-1 (das três estagiárias que faltaram ao encontro previamente combinado, duas haviam desistido da disciplina). O encontro ocorreu na sala de aula da disciplina, logo após a aula. Assim como o primeiro, o segundo GF foi gravado em áudio e depois transcrito. As cinco estagiárias leram e assinaram o Termo de Consentimento Livre, aceitando participar do GF.

Durante a interação nos dois GFs, as estagiárias, em nenhum momento, dirigiram-se direta nem explicitamente a nós mediadores nem se mostraram receosas quanto à nossa presença. Além disso, todas as estagiárias preocuparam-se em contribuir ativamente com a discussão.

² O roteiro está disponível em Gurgel (2013).

A partir da leitura atenta das transcrições dos dois GFs, identificamos as ocorrências de modalizações lógicas, deônticas, pragmáticas e apreciativas (BRONCKART, 2009) na fala das estagiárias, mecanismos enunciativos que, para nós, conforme já adiantamos, indicam as avaliações e as interpretações que constituem as representações sobre o estágio partilhadas pelo grupo.

Para esta análise das modalizações mobilizadas pelas estagiárias durante a interação com os seus pares nos dois GFs, assumimos a proposta de Bronckart (2009). Para o autor, as modalizações traduzem avaliações relativas a elementos do conteúdo temático e, portanto, “pertencem à dimensão *configuracional* do texto, contribuindo para o estabelecimento de sua coerência pragmática ou interativa e orientando o destinatário na *interpretação* de seu conteúdo temático” (BRONCKART, 2009, p. 330) (grifos do autor). A partir disso, o autor distingue quatro tipos de modalização: lógica, deôntica, apreciativa e pragmática.

As modalizações lógicas são avaliações apoiadas em critérios elaborados pelas coordenadas formais do mundo objetivo, que apresenta os fatos como atestados, certos, possíveis, prováveis, eventuais, por exemplo. As modalizações deônticas são avaliações apoiadas em valores, normas e regras do mundo social, que apresenta os fatos como socialmente permitidos, desejáveis ou necessários. As modalizações apreciativas são avaliações apoiadas no mundo subjetivo, que considera os fatos como benéficos, felizes, estranhos, por exemplo. Por fim, as modalizações pragmáticas são atribuições de intenções, razões, causas, restrições, capacidades de ação a agentes.

Posto isso, antes de passarmos à análise dos dados, esclarecemos que, neste trabalho, consideramos o GF como situação de ação de linguagem (BRONCKART, 2009), na qual as estagiárias se posicionaram, linguística e enunciativamente, a respeito das atividades do estágio.

Análise linguística e enunciativa das representações sobre o estágio

Neste trabalho, nos interessamos pela dimensão linguística e enunciativa das representações, que, para nós, podem ser identificadas em textos a partir da análise, por exemplo, dos mecanismos enunciativos, como as modalizações. Sendo assim, com a finalidade de identificar e analisar as representações de professores de língua materna em formação inicial sobre o estágio, engendradas e eventualmente ressignificadas na e pela disciplina, apresentaremos e discutiremos, nesta seção, algumas ocorrências de modalizações lógicas, deônticas, apreciativas e pragmáticas identificadas na fala de oito estagiárias do curso de Letras da Universidade Federal do Ceará, durante a interação com os seus pares em dois GFs sobre as atividades da disciplina. Essas ocorrências compõem parte do corpus de uma de nossas pesquisas (GURGEL, 2013).

Para nós, a interação cooperativa das estagiárias nos dois GFs, realizados no início e no final da disciplina, só foi possível porque elas partilham representações, que constituem um repertório comum de avaliações e de interpretações sobre as atividades da disciplina. A seguir, pretendemos identificar essas avaliações, a partir da análise das modalizações mobilizadas nos dois GFs. Antes, contudo, devemos lembrar que, para esta análise, assumimos a proposta de Bronckart (2009), segundo a qual as modalizações são mecanismos de responsabilização enunciativa que indicam as posições enunciativas assumidas pelo sujeito no texto.

À época dos GFs, as estagiárias tinham entre 24 a 32 anos. Uma estava no penúltimo semestre, e sete, no último. Todas as oito estagiárias já eram professoras de língua materna e de língua estrangeira (inglês, espanhol, alemão). Sendo assim, todas elas já haviam assumido, profissionalmente, a sala de aula, antes mesmo de participarem do estágio. O tempo de carreira variava de um a três anos.

A seguir, passaremos à análise por GF. Em todas as falas transcritas, sublinhamos as ocorrências de modalizações.

- GF-1

Para as estagiárias, o estágio é um período transitório, no qual a principal preocupação é concluir a carga horária necessária. Para o grupo, o estágio é o último requisito obrigatório para a conclusão do curso.

- (1) Cíntia – A gente tá louca pra se formar, né?
- (2) Lúcia – Em um semestre, não dá pra você (...) tão apertado (...) fazer isso aí, essas coisas, mais profundamente.
- (3) Sandra - Mas eu tenho que me formar.

Da fala (1), podemos inferir a pressa do grupo em concluir a licenciatura. A partir da modalização apreciativa “louca”, a estagiária representa a si e ao grupo de colegas como ansiosas pela conclusão do curso. O estágio é, então, representado como um período transitório, sendo a atividade final para a conclusão do curso.

Já pela fala (2), podemos reconhecer que, para o grupo, o estágio é marcado pela pressa, já que ocorre em pouco tempo, como indica a modalização apreciativa “tão apertado”. A modalização deôntica “tenho que” na fala (3) indica uma necessidade que justificaria, segundo as estagiárias, a pressa em cumprirem as atividades da disciplina, pois elas precisam concluir a licenciatura, para receberem o diploma e, assim, ganharem melhores salários nas escolas em que já trabalham. Assim, o estágio é, para o grupo, a última etapa para a certificação, o que corrobora com as representações do estágio como atividade final para a conclusão do curso.

Além disso, o estágio é marcado, segundo as estagiárias, pelo medo de não serem aprovadas, como nos indicam, nas falas abaixo, as reações emotivas materializadas, enunciativamente, pelas modalizações apreciativas sublinhadas. Como anseiam pela conclusão do curso, as estagiárias têm receio de não serem aprovadas na disciplina e se representam como pressionadas e angustiadas, o que, segundo elas, dificultaria o desenvolvimento das atividades da disciplina.

- (4) Cíntia – Medo de não ser aprovada.
- (5) Lúcia – É medo, tá todo o mundo aqui com medo.
- (6) Carolina – É a pressão de não ser aprovado pela professora do estágio.

No que se refere especificamente à importância que o grupo atribui ao estágio como disciplina formativa, percebemos que as estagiárias partilham a representação do estágio como aprendizagem da profissão, conforme constatamos abaixo:

- (7) Marina - Então é bom pra ele [professor em formação] já sentir como ele vai colocar a teoria em prática.
- (8) Andressa – É aí onde eu acho, a importância é muito para o aluno que não tem essa experiência.
- (9) Andressa – Mas assim quem ainda não foi enfrentar uma sala de aula é muito importante.

Segundo as estagiárias, a disciplina é útil para o professor em formação inicial “sentir como ele vai colocar a teoria em prática”, o que é dispensável para elas, que já são professoras atuantes. Sendo assim, o grupo representa o estágio como uma atividade prática instrumental, que é necessária apenas para os professores em formação inicial que ainda não assumiram a sala de aula.

As estagiárias também destacaram empecilhos enfrentados por elas ao participarem da disciplina. Segundo o grupo, um dos impedimentos, conforme nos indica a seguir a modalização pragmática “não tem como”, é a falta de tempo, já que todas as estagiárias trabalham e precisam conciliar o trabalho com as atividades da disciplina.

- (10) Beatriz – A maioria das vezes, a gente já tá trabalhando, aí não tem como ir pras escolas.

Na fala das estagiárias, identificamos relatos de episódios vivenciados que são marcados por pequenas descrições, nas quais aparecem adjetivos e frases não declarativas com função valorativa, que atribuem certo grau de emotividade à fala das estagiárias e que, portanto, são, para nós, marcas linguísticas de modalizações apreciativas:

- (11) Carolina – Meu Deus, o que faço agora?
- (12) Carolina – Meu Deus! É muito estranho, muito ruim!

Para as estagiárias, a angústia que sentem está relacionada às dúvidas causadas pela falta de domínio da teoria. Notemos abaixo as modalizações apreciativas “solto” e “perdido”,

que indicam sentimento de insegurança e angústia, e a modalização apreciativa “cruel”, com forte carga semântica negativa, acentuada ainda mais pelo advérbio de intensidade “muito”:

(13) Carolina – Você fica, se sente assim solto, perdido, quando você vai entrar na escola.

(14) Carolina – Essa questão de saber alguma coisa é muito cruel.

Embora já sejam professoras atuantes, as estagiárias não se sentem seguras para desenvolverem as atividades da profissão. Essa insegurança está relacionada, por exemplo, às (não) capacidades de ação que as estagiárias atribuem a si.

(15) Lúcia – (...) o professor [orientador] pede pra gente dar uma aula diferente e a gente não vai poder.

A estagiária se representa como profissional que não é capaz de atender às prescrições estabelecidas pela professora orientadora da disciplina, como indica a modalização pragmática “não vai poder”, que, além de realçar uma atribuição de não capacidade de ação, reafirma uma certeza que caracteriza o agir do grupo de estagiárias na disciplina. O grupo se representa como inseguro e até mesmo incapaz de seguir as orientações da professora orientadora. O descumprimento das orientações é destacado pela estagiária Beatriz:

(16) Beatriz – “(...) a gente precisa ter uma base pra poder aplicar tudo bem direitinho, porque eu não vou mentir, eu não sei. Nas minhas aulas de português, eu não parto do texto para trabalhar o texto não, é gramática pura.”

A estagiária afirmou que conhece as orientações dadas pela professora orientadora, mas se enunciou como incapaz de cumpri-las (“não sei”), já que, embora fosse necessário, como indica a modalização deôntica “precisa”, não foi dada ao grupo uma base para que pudesse saber “aplicar tudo”. Nesse momento, as estagiárias se posicionaram enunciativamente tanto como professoras atuantes, quanto como alunas de um curso de formação inicial de professores, que não estão preparadas para atender, por exemplo, às novas orientações referentes ao ensino de análise linguística. O despreparo das estagiárias seria, segundo elas, resultado da pouca assistência que o curso e os professores orientadores lhes oferecem.

Durante a interação no primeiro GF, as estagiárias, a partir de modalizações apreciativas, como “terríveis” a seguir, representaram os alunos como adolescentes indisciplinados, que não colaboram com o agir do professor.

- (17) Carolina – (...) e os alunos são terríveis.
- (18) Lúcia- Você não consegue nem dar 20 minutos de aula direito.
- (19) Carolina – Quando comecei a trabalhar, pensei ‘ai, vamos fazer o planejamento, vamos planejar’. Isso não existe, porque você planeja tudo e lá você tem ‘professora, fulano tá batendo em mim, ai isso, ai aquilo’, chega você não consegue fazer aquilo que você fez.

Para as estagiárias, os alunos dificultam o agir do professor, que não consegue cumprir com o que planeja, devido à indisciplina da turma. As falas (18) e (19) exemplificam o agir real das estagiárias, relacionado a impedimentos e a possibilidades de ação. Nessas duas falas, identificamos modalizações pragmáticas, relacionadas à atribuição de capacidades de ação. As estagiárias se representaram como professoras que tentam agir conforme o planejamento, mas são impedidas, pois, em sala de aula, acontecem situações que fogem ao que foi planejado.

- (20) Lúcia - Uma turma que não quer nada com a vida, quer nada.
- (21) Lúcia – Porque poucos alunos querem alguma coisa, querem aprender.

Pelas modalizações pragmáticas sublinhadas acima, podemos perceber que, durante o GF-1, as estagiárias atribuíram intenções e responsabilidades aos alunos, que foram representados, então, como agentes dotados de capacidades de ação, que influenciam direta ou indiretamente as atividades do estágio.

- GF-2

Durante a interação no segundo GF, realizado no penúltimo mês da disciplina, as estagiárias novamente avaliaram que a disciplina só é importante para aqueles estagiários que ainda não são professores, pois terão o primeiro contato com a sala de aula e conhecerão, antes de se formarem, a realidade escolar. Sendo assim, o estágio é representado como aprendizagem da profissão.

- (22) Beatriz: Aí a gente já sabe como é, mas eu acho que é muito relativo. (...) Agora eu acho que deva ser aquela coisa diferente pra quem nunca entrou numa sala de aula.
- (23) Beatriz – Esse contato é muito importante.
- (24) Marina – Pôr em prática o que a gente aprendeu na teoria. (...) Então acho que é bom, que o principal objetivo é isso, você começar antes de se formar, começar a ver como é a realidade e colocar tudo isso que aprendeu na teoria em prática.

Na fala (22), notemos que a modalização “deva” denota uma possibilidade deôntica, indicando que, para a estagiária Beatriz, o estágio contribui de maneira distinta para o estagiário que já é professor e para o estagiário que ainda não é professor, como podemos inferir a partir da modalização apreciativa “diferente”. Notemos também que essa possibilidade deôntica é reforçada pela modalização lógica “acho que”.

Como elas já são professoras atuantes, o estágio como aprendizagem da profissão não é, segundo elas, importante, pois elas já estão em contato diário com o ambiente escolar. Assim, as estagiárias parecem reduzir o estágio a uma mera atividade prática instrumental.

Outra representação que emergiu da fala do grupo de estagiárias durante o GF-2 foi a do estágio como avaliação da prática. Para as estagiárias, o estágio é importante para elas perceberem erros e acertos no que se refere ao seu agir professoral:

- (25) Marina – A gente ter consciência do que a gente fez foi certo, pra gente perceber os pontos negativos.
- (26) Beatriz – Acho que é um momento de avaliar.
- (27) Marina – (...) ter consciência do que a gente fez de bom e ruim e corrigir.
- (28) Beatriz – (...) se autoavaliar, mais uma chance pra gente tá se avaliando, pra ver se a gente tá fazendo aquilo que eu queria fazer.

Para a estagiária Beatriz, na fala (28), o estágio de regência como avaliação da prática é o momento em que o professor em formação inicial pode reafirmar ou não a sua escolha profissional, ou seja, perceber se quer ou não continuar na carreira docente, como indica a modalização pragmática “queria fazer”.

Também no segundo GF, as estagiárias representaram o estágio como etapa final para a conclusão do curso, como percebemos nas falas transcritas abaixo. Notemos que a modalização apreciativa “doido” na fala (29), com forte carga semântica, denota pressa, ansiedade e revela que as estagiárias não se sentem contentes no curso e que pretendem concluí-lo rapidamente, como indica a modalização pragmática “quero” na fala (30):

(29) Cíntia – Com relação à cadeira de estágio, podia ter durante todo o curso, porque geralmente a gente estagia no último semestre e pega uma cadeira dessa, doido pra sair, doido pra terminar.

(30) Beatriz – Ai quero terminar logo!

As estagiárias, mais uma vez, se representaram como ansiosas, pois tinham pressa em terminar a licenciatura, uma vez que já trabalhavam. Assim, percebemos a preocupação excessiva das estagiárias com o cumprimento da carga horária da disciplina. Segundo elas, o objetivo do grupo era apenas preencher a ficha de frequência, que, assinada pela escola acolhedora, atesta o cumprimento das atividades.

As estagiárias afirmaram que desejavam realizar um bom trabalho na disciplina, mas eram impedidas pela correria do semestre, no qual elas cursavam, além do estágio, outras três disciplinas.

(31) Marina – Porque no último semestre tem não sei quantos estágios, pra quem faz duas línguas, é mais ainda, aí é complicado! Aí você quer fazer um trabalho e não consegue.

(32) Beatriz – (...) porque não dá tempo. Eu acho o principal problema é esse, que é muita coisa pra um semestre só.

Na fala (31), a partir das modalizações pragmáticas “quer fazer” e “não consegue”, a estagiária Marina atribui a si boas intenções (“quer fazer”), ao mesmo tempo em que atribui a si uma não capacidade de ação (“não consegue”). A partir da modalização apreciativa “complicado”, a estagiária afirmou que realizar um bom trabalho na disciplina é difícil, já que precisa planejar as atividades desenvolvidas em mais de um estágio.

Na fala (32), percebemos que a estagiária Beatriz se queixa da carga horária que deve cumprir no último semestre do curso, avaliando-a negativamente, como indica a modalização apreciativa “problema”, e questiona o pouco tempo do estágio, que, realizado em apenas um semestre, não oportuniza discussões aprofundadas sobre as vivências nas atividades da disciplina.

Quanto às dificuldades que enfrentaram para realizar as atividades, as estagiárias identificaram a pouca receptividade das professoras das escolas acolhedoras, como indica a modalização apreciativa destacada abaixo:

(33) Beatriz – A gente foi em uma [escola] e não deu certo porque (...) a professora não foi muito receptiva com a gente.

Outra dificuldade apontada pelas estagiárias foi conciliar o horário livre com o horário das atividades do estágio na escola acolhedora (notemos que é a modalização apreciativa “difícil” que denota o obstáculo enfrentado pela estagiária Marina):

(34) Marina – Eu achei difícil achar uma escola que pudesse se encaixar no meu horário e no dela [da colega] e no da escola também.

Quanto ao agir do professor, as estagiárias afirmaram que encontraram muitas dificuldades em sala de aula, porque o que planejaram não deu certo devido a problemas que não eram da sua responsabilidade, como as condições precárias da escola:

(35) Beatriz – A gente imagina tudo lindo, mas de repente não dá nada certo.

(36) Marina – A gente se depara assim com muita dificuldade, com muita carência mesmo, então é muito complicado.

(37) Beatriz – É tão diferente do que a gente espera. Muita dificuldade!

Notemos que todas as modalizações apreciativas destacadas acima estão relacionadas a avaliações negativas, pelas quais as estagiárias se representaram como decepcionadas e frustradas, pois, quando foram para as escolas pela primeira vez, encontraram condições diferentes das que esperavam encontrar. Essa quebra de expectativas foi responsável pela crise da estagiária Marina, conforme ela afirma:

- (38) Marina – Nossa, não, pelo amor de Deus! Não é isso que eu quero. Eu tive a crise.
- (39) Marina – Eu acho que todo o mundo tem [crise] quando depara com a prática, então acho que o principal objetivo é isso, você começar antes de se formar.

Notemos que a fala (38) indica a reação de espanto e de frustração da estagiária frente à realidade que encontrou quando começou a ensinar. Esse choque justifica, para a estagiária, o seu desinteresse em seguir a profissão.

Na fala (39), a modalização lógica “acho que”, associada a uma possibilidade epistêmica, indica a opinião da estagiária, que é pautada na hipótese de que, se ela e alguns colegas passam por essa crise, também outros professores podem passar por ela. Sendo assim, o estágio de regência seria importante para o professor em formação inicial se deparar, antes mesmo de se formar, com a realidade escolar, que, para a estagiária Sandra, desmotiva o professor:

- (40) Sandra – Eu acho que a maioria [de professores] é desmotivada, viu? Porque tanta coisa! Escolas precárias, os alunos já vêm, não têm o nível muito bom, porque o professor ganha muito mal, então ele já fica desmotivado a partir daí, é muito trabalho, é pouca valorização, o ensino não é bom, as condições da escola não são muito boas, os políticos também.

Ao avaliar as condições da escola, o salário do professor e o nível dos alunos, a estagiária mobilizou grande quantidade de modalizações apreciativas de carga negativa, acentuada pelos advérbios de intensidade. Esses posicionamentos enunciativos permitem-nos inferir que a estagiária Sandra está desmotivada e decepcionada com a realidade escolar e com a carreira docente, já que atribuiu valores negativos aos elementos que estão relacionados ao trabalho do professor.

Assim como ocorreu no GF-1, as estagiárias, no GF-2, atribuíram capacidades de ação, intenções e responsabilidades aos alunos:

- (41) Cíntia: Eu tinha uma sala de aula de 3º ano que não queria nada, aí foi ter um simulado do ENEM, muitos conversando.

A estagiária Cíntia representou os alunos como desinteressados (“queria nada”) e indisciplinados (“muitos conversando”). Para as estagiárias, o desinteresse e a indisciplinada dos alunos seriam empecilhos para o agir professoral. Essa representação foi recorrente tanto no GF-1 quanto no GF-2.

Considerações finais

Neste trabalho, pertencente à área da Linguística Aplicada, procuramos identificar e analisar, em uma abordagem linguística e enunciativa, as representações de professores de língua materna em formação inicial sobre o estágio. Para isso, realizamos dois Grupos Focais com oito estagiárias da disciplina de Estágio em Ensino de Língua Portuguesa do curso de Letras da Universidade Federal do Ceará.

Em nossa análise, baseados nas orientações teórico-metodológicas do Interacionismo Sociodiscursivo (BRONCKART, 2009), analisamos as ocorrências de modalizações lógicas, deônticas, apreciativas e pragmáticas mobilizadas pelas estagiárias durante a interação com os seus pares nos dois GFs. Para nós, esses mecanismos enunciativos (re)velam as avaliações e as interpretações das estagiárias que constituem as representações sobre o estágio partilhadas pelo grupo (GURGEL, 2013).

Em nossa análise, percebemos que as estagiárias partilham um repertório comum de representações, que estão ancoradas em suas interações, em suas experiências e em suas ações durante o seu percurso acadêmico e profissional. Conforme constatamos, as estagiárias representam o estágio, tanto antes quanto durante a disciplina, como avaliação da prática, aprendizagem da profissão e última etapa para a conclusão do curso. Além disso, percebemos que a constituição temática das representações do grupo sobre o estágio é consideravelmente heterogênea, compreendendo outros elementos temáticos diretamente relacionadas às atividades da disciplina.

Essas representações, sobretudo a do estágio como atividade final para a conclusão do curso, regulam as ações do grupo nas atividades da disciplina e estão relacionadas à defesa de

interesses e objetivos comuns, principalmente no que se referem às preocupações excessivas com os aspectos burocráticos, como o cumprimento da carga horária necessária para a conclusão do estágio, como nos indicam, por exemplo, as modalidades apreciativas mobilizadas nos dois GFs. Essas modalidades assinalam, sobretudo, avaliações negativas quanto ao estágio, que é representado, enunciativamente, como um período transitório, marcado pela pressa e pela angústia da conclusão do curso.

A partir das modalidades pragmáticas, as estagiárias atribuíram a si não capacidades de ação, representando-se, enunciativamente, como profissionais com boas intenções, que tentam cumprir com o que planejam, mas são impedidas, segundo elas, pela indisciplina dos alunos, que não colaboram com o agir do professor. Sendo assim, as estagiárias representam o seu agir com base na representação que partilham sobre o agir dos alunos.

Por fim, podemos questionar: se professores de língua materna em formação inicial representam o estágio não como o espaço propiciador da construção de referências para significar o ser e o agir professoral, mas sim como o espaço de cumprimento de obrigações burocráticas para efeito de conclusão do curso, que professores estamos formando?

REFERÊNCIAS

BRONCKART, J. P. **Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento humano**: os gêneros de textos e os tipos de discurso como formatos das interações propiciadoras de desenvolvimento. Campinas: Mercado de Letras, 2006, p.121-160.

_____. **O agir nos discursos**: das concepções teóricas às concepções dos trabalhadores. Tradução de Ana Rachel Machado e Maria de Lourdes Meirelles Matêncio. Campinas: Mercado de Letras, 2008.

_____. **Atividade de linguagem, textos e discursos**: por um interacionismo sociodiscursivo. São Paulo: EDUC, 2009.

GATTI, B. A. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Brasília: Líber Livro Editora, 2005.

GURGEL, M. C. **Representações sociais de professores de língua materna em formação inicial sobre o estágio de regência.** 2013. 206 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Programa de Pós-Graduação em Linguística, Centro de Humanidades, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2013.