

Socialização de diários: uma proposta para o estágio supervisionado

p. 54 - 64

Lídia Stutz¹
Michele Andreza Teixeira Passini²

Resumo

Este artigo objetiva compreender avaliações, tensões e saberes docentes que permeiam uma sessão de socialização de diários em uma aula de estágio supervisionado, em um curso de Letras Inglês, do Sul do Brasil. Sob o viés do Interacionismo Sociodiscursivo analisamos a linguagem, a interação e os conflitos que auxiliam na transformação de saberes docentes. A socialização mostrou-se como um espaço promissor para fortalecer discussões e transformar os saberes docentes dos alunos-professores.

Palavras-chave: estágio supervisionado; aluno-professor de Língua Inglesa; socialização de diários.

DIARY SOCIALIZATION: A PRACTICUM PROPOSAL

Abstract

This study aims at understanding evaluations, tensions and teaching knowledge that permeate a diary socialization session during a practicum class in an undergraduate English course in southern Brazil. By means of Sociodiscursive Interactionism, we intend to analyse language, interaction and conflicts which give insights to knowledge transformation. The socialization has been viewed as a promising space to strengthen discussions and transform student-teachers' knowledge.

Keywords: practicum; teacher-student of English; diary socialization

Introdução

Este estudo visa analisar uma sessão de socialização de diários realizados na disciplina de Estágio Supervisionado com alunos-professores no Curso de Letras Inglês de uma universidade Pública na região Centro-Sul do estado do Paraná³. Concebemos a socialização de diários

como um instrumento que conduz o aluno a reflexividade da formação profissional na qual está engajado. As reflexões estão situadas nas situações diversas da aprendizagem do *métier* do docente de línguas, sejam elas da esfera acadêmica, por meio dos estudos teórico-práticos, sejam elas da esfera escolar, quando os alunos-professores acompanham e atuam juntamente com os

1 Professora Adjunta do Departamento de Letras (UNICENTRO) e membro do corpo permanente do Mestrado em Letras, da Unicentro. lidia.stutz@gmail.com

2 Doutoranda do Programa de Pós-Graduação, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. michele.at@gmail.com

3 Este estudo obteve aprovação do COMEP - CAAE 06196312.9.0000.0106.

professores regentes durante o trabalho realizado na escola.

As reflexões socializadas nos diários se concretizam por meio da linguagem que medeia as interações entre os envolvidos. Corroboramos com a asserção “a formação se faz por meio da linguagem” trazida por Celani (2009, p. 12) e seguimos esse viés para compreender os diários socializados. Sob os aportes do interacionismo sociodiscursivo (doravante ISD) buscamos compreender as ressignificações do saber docente

A disciplina de estágio supervisionado oportuniza e demanda a junção de saberes da prática considerando a vivência escolar do aluno-professor e de saberes de referência providos no currículo do curso de graduação (VANHULLE, 2009). A complexidade e amplitude do estágio demandam uma vasta gama de saberes profissionais teórico-práticos. Pimenta e Lima (2004, p. 163) consideram que o conhecimento abrange:

[...] a análise, a problematização, a reflexão e a proposição de soluções às situações de ensinar, aprender e elaborar, executar e avaliar projetos de ensino, não apenas nas salas de aula, mas também na escola e demais espaços educativos que as envolvem e determinam.

Se, por esse prisma, evidenciamos o importante papel da disciplina de estágio no curso, por outro, ainda há muito trabalho a ser realizado para que haja um entendimento do papel da prática em relação aos conceitos teóricos, não só para a disciplina de Estágio Supervisionado em Língua Inglesa, alvo de nosso estudo, como também para o currículo e para o curso de modo geral (GIMENEZ, 2004). O desprestígio da prática de ensino em relação à teoria está relacionado à

desigualdade de recursos financeiros, com verbas menores destinadas a projetos aplicados na área de educação⁴ (PIMENTA; LIMA, 2005/2006).

Contudo, apesar de inúmeras situações adversas desse amplo campo de estudos, acreditamos que uma forma de diminuir as dificuldades é realizar discussões sobre as situações que permeiam o estágio. Em um contexto mais restrito, uma das práticas de reflexividade realizadas juntamente com os alunos-professores volta-se para relações entre os estudos teóricos e as vivências na prática escolar que tem sido compartilhadas em momentos da disciplina de estágio supervisionado. Delimitamos assim o nosso objetivo: *analisar algumas avaliações, tensões e saberes que permeiam a formação inicial, considerando as reflexões do trabalho docente viabilizadas por meio do instrumento socialização de diários.*

A fim de concretizar nosso objetivo, dividimos o artigo em cinco partes: após a introdução, apresentamos a fundamentação teórica nos aportes do ISD e a socialização de diários; na sequência, descrevemos a metodologia da pesquisa. A próxima parte é destinada às análises dos diários socializados, na qual apresentamos quatro excertos provenientes da transcrição de uma das socializações. Posteriormente, teceremos algumas considerações finais.

2. Pressupostos teóricos

Os aportes do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) concebem a linguagem e as interações como elementos cruciais para o desenvolvimento do ser humano (BRONCKART, 2008). A linguagem se materializa por meio de textos, sendo que estes congregam temáticas e

4 As autoras assinalam ainda a desvalorização em negociações e convênios entre secretarias de educação e universidades para programas especiais de formação de professores e, em consequência, há redução da carga horária do estágio ou há modificação de propostas para a modalidade de ‘estágio à distância’ abrindo espaço para burlar ou cumprir parcialmente as atividades. Embora a situação relatada esteja relacionada à área geral da educação, compreendemos que os problemas se estendem aos estágios dos Cursos de Letras.

avaliações, tipos de discurso bem como, sinalizam responsabilidades enunciativas. Nesse sentido, emprestamos as lentes do ISD para desvelar as operações do psiquismo dos alunos-professores envolvidos nos trabalhos da disciplina do Estágio Supervisionado a fim de evidenciar avaliações e tensões. Tensões são forças contrárias às ações e representações individuais e coletivas que podem gerar conflitos nos alunos-professores. Acreditamos que analisar as tensões/conflitos dos diários socializados, nos forneçam pistas sobre as transformações/as ressignificações de problemas das atividades do trabalho docente. O conflito, conforme Bronckart (2011, p. 27, tradução nossa⁵),

ocorre entre o estado atual dos conhecimentos ou práticas de uma pessoa e as novidades que, sobre esses dois planos, são propostos pelo meio social: nas diversas intervenções formativas, esse meio prepara a contradição, criando e comentando sobre as situações problema, mas é o aluno que se desenvolve quando é capaz de internalizar essas inovações e, assim, transformar sua organização psíquica.

Vanhulle (2009) faz uma analogia entre as tensões apresentadas por alunos professores e os mundos objetivo, social e subjetivo habermasianos. Esses três mundos, que envolvem, respectivamente, frases assertivas, apelativas/regulativas e expressivas estão relacionados com o tipo de avaliação e de tensão que se instaura. Apresentamos esse dos mundos e tensões no quadro a seguir:

Quadro 1 – Os mundos e as tensões da prática de trabalho docente

Mundo objetivo	Mundo social	Mundo subjetivo
Frases assertivas correspondentes a um mundo ontológico	Normatização e poder. Frases apelativas, solicitações dirigidas à terceiros (no desejo do falante de que um estado de coisas se realize)	Descrições experienciais das pessoas. Frases expressivas, de caráter interno voltadas aos afetos.
Tensões instauradas sobre a utilização equivocada de concepções metodológicas.	Tensões instauradas sobre as maneiras habituais de fazer que destinam-se a repensar a prática.	Tensões que sinalizam as perturbações do aluno-professor com relação ao seu processo de aprendizagem.
Avaliações expressas por modalizações lógicas.	Avaliações expressas por modalizações deónticas e pragmáticas.	Avaliações expressas por modalizações apreciativas.

Fonte: Construído pelas autoras

Os pontos de tensão estão relacionados às maneiras habituais de fazer e de pensar sobre a prática. Vanhulle (2009) constata que as tensões são “heurísticas” e as agrupa em três tipos que podem aparecer nos relatos dos alunos-professores de forma combinada ou individual.

2.1 A socialização de diários

As abordagens de formação asseguram formatos particulares para a escrita reflexiva e para as pesquisas narrativas: autobiografias, histórias de vida, *feedback* reflexivo, diários dialogados, gravações em áudio e vídeo, portfólios, *webfolio* e *weblogs* (REICHMANN, 2009, p. 49). As investigações narrativas incorporam elementos de teorias variadas, sendo assim são transversais.

5 Conflit — entre l'état actuel des connaissances ou pratiques d'une personne et les nouveautés qui, sur ces deux plans, sont proposées par l'entourage social: dans ses diverses interventions formatives, cet entourage prépare à la contradiction en créant et commentant des situations problèmes, mais c'est l'apprenant qui se développe, lorsqu'il peut intérioriser ces nouveautés et transformer ce faisant son organisation psychique.

As interfaces entre as diversas teorias das ciências sociais da: linguística, literatura, história (oral e de vida), antropologia (narrativa), psicologia (ciclos de vida, psicologia moral, psicologia narrativa) e filosofia hermenêutica mostram a amplitude desse rico instrumento (BOLÍVAR, 2010).

O diário pedagógico se configura como um gênero de texto em que o autor tem a liberdade de pronunciar-se. Com um caráter longitudinal e histórico em que há implicação pessoal, esse instrumento pode descrever o ambiente, os participantes e as ações desenvolvidas, relatar os sentimentos, as emoções, dilemas e reflexões (ZABALZA, 1994). Conforme o autor, além de ser possível observar as sequências das ações é o acompanhamento da evolução do pensamento do professor nesse decurso temporal que se faz fundamental. O diário possibilita uma análise “psicossociológica e pedagógica” e torna-se, portanto, um instrumento vantajoso para o diarista ou para outros interessados no processo de elaboração desse pensamento (BARLOW; BOISSIÈRE-MABILLE, 2002, p. 18). Para Signorini (2006, p. 54), o diário tem como função “dar voz ao professor enquanto profissional, enquanto agente de um campo de trabalho específico”.

Compreendemos por socialização de diários a produção de um trabalho individual de escrita do diário que se torna público, coletivo. O compartilhamento das informações, quando exposto ao grupo de alunos-professores, gera avaliações e respostas por parte dos participantes. Essa coletivização é a troca de experiências e informações relacionadas ao seu desenvolvimento

profissional.

Inúmeras pesquisas fazem uso de narrativas e/ou diários para a aprendizagem de uma segunda língua e para compreender o desenvolvimento do professor a partir das vivências como estudante⁶. No Brasil, os estudos com a utilização de diários para a formação inicial e continuada são uma prática comum em diversas áreas⁷.

Com relação aos estudos da linguagem, elencamos os estudos apresentados na linha teórica por nós ancorada, em que a prática diarista é alvo de pesquisa, como o trabalho de doutorado de Machado (1998) com os diários reflexivos de leitura; a tese de Liberali (1999), cujo foco está nos diários como instrumentos de reflexão crítica na formação continuada; a dissertação de mestrado de Buzzo (2003) que versa sobre a experiência didática do diário de leituras para alunos da Educação para Jovens e Adultos, e a tese de doutorado que se apoia em um estudo com diários; há ainda o trabalho realizado por Mazzillo (2006) em sua pesquisa de doutorado que analisa as representações e avaliações do trabalho do professor de LE por meio de diários, e a dissertação de Pereira (2011) voltada aos diários dialogados de professores de língua inglesa; Hila (2009) apresenta em um artigo os diários de bordo como meio de reconhecer a prática de microensino no estágio de português e também utiliza esse diário com estagiários de língua portuguesa como um dos instrumentos em sua tese de doutorado (2011); Dias (2011, no prelo) utiliza o diário reflexivo para investigar as modalizações no discurso proferido por uma professora de inglês como LE⁸.

6 BAILEY, 1981; BAILEY, OCHSNER, 1983; CAMPBELL (1996); MCDONOUGH; MC DONOUGH, 1997; CONNELLY; CLANDININ, 1999; MOITA LOPES, 1996; PAIVA, 2004; REICHMANN, 2007; 2009).

7 Citamos aqui apenas alguns estudos recentes com diários, como o diário no estágio supervisionado de ciências biológicas (PANIZ, 2007); o diário coletivo desenvolvido pelo licenciando, professor orientador e professor regente na área de química (GONÇALVES, et al, 2008); e a socialização de diários na formação continuada voltada ao ensino de artes (BERNARDES; ALBANO, 2008) e nos cursos de educação a distância com a prática de estágio para diferentes áreas (AQUINO E MACHADO, 2009).

3. Metodologia de pesquisa

Os participantes desta pesquisa foram 13 alunos-professores do quarto ano do Curso de Letras Inglês. Diversos alunos tinham experiências de ensino seja em cursos livres de idiomas, seja em escolas privadas de ensino básico, ou com alunos de primeira a quarta séries em escola pública.

A coleta de dados da socialização de diários foi realizada conforme os cinco passos apresentados no quadro a seguir:

Quadro 2 – Coleta de dados da Socialização de Diários

i. Os APLIs foram convidados a relatar as experiências didático-pedagógicas trabalho do Estágio Supervisionado em seus diários.
ii. A socialização dos diários ocorreu por meio do compartilhamento das informações que cada integrante da turma teve interesse em apresentar.
iii. O coletivo dos alunos e professora da disciplina discutiram na forma de questionamento ou apresentação de outras situações de aprendizagem docente, gerando discussões e reflexões sobre os temas apresentados.
iv. As etapas anteriores foram gravadas em áudio e vídeo.
v. O material foi transcrito para posterior análise.
vi. Recorte do material transcrito limitando a análise a uma sessão de socialização.

Fonte: Construído pelas autoras

Os critérios de análise provêm do construto teórico-metodológico do Interacionismo Sociodiscursivo (BRONCKART, 1999; 2006; 2008). Especificamente, primeiramente descrevemos rapidamente o contexto; no nível organizacional realizamos o agrupamento dos segmentos de orientação temática (SOT) e segmentos de tratamento temático (STT); no nível enunciativo analisamos as vozes (de autor empírico, de personagens e sociais) e modalizações (deônticas, apreciativas, pragmáticas e lógicas); e ainda tecemos relações com mecanismos de coesão verbal.

4. Análise dos dados

Iniciamos a seção apresentando maiores informações sobre nossa base de ação, o contexto, em seguida dividimos o texto em SOTs e STTs e, por fim, nos debruçamos sobre quatro excertos provenientes da transcrição da socialização aqui abordada.

A sessão ocorreu em 21 de março de 2013, com 13 (treze) alunos do quarto ano e duas professoras na disciplina de Estágio Supervisionado, uma das aulas da disciplina em tela, a qual conta com 204 horas ao longo do ano letivo. A socialização inicia com a leitura do diário realizada por Aline, APLI sem experiência de ensino. Na continuidade diversos alunos participam da socialização juntamente com as professoras.

A disciplina do período em questão vem dar continuidade ao trabalho já iniciado em 2012, quando os alunos cursavam o 3º ano e realizaram 40 horas de observação de aulas e 08 horas de regência em turmas de Ensino Fundamental como requisito da disciplina de Estágio Supervisionado. Na série atual (4ª), eles realizam 30 horas de

observação de aulas e 8 horas de regência em turmas de Ensino Médio. A proposta da disciplina em ambos os anos é a articulação entre teoria e prática de ensino, e, desse modo, conta com leitura e discussão de textos teóricos, reflexão crítica acerca da prática pedagógica, bem como planejamento e elaboração de materiais didáticos coerentes com a proposta de gêneros textuais e sequências didáticas.

Ao longo dos 25 minutos dessa socialização, pudemos observar os diferentes SOTs e os diversos desdobramentos dos temas em STT bem como os turnos de fala dadas as interações dos participantes. Elencamos no quadro a seguir o panorama geral da socialização.

Quadro 3– SOT e STT da socialização de diários

SOT	STT	PROFESSOR OU APLI
1. Introdução à socialização de diários	1a) Introdução	Luiza / Aline
2. Desempenho dos alunos	2a) Dificuldade em resolver atividades individualmente.	Aline
	2b) Cópia sem entendimento	Aline
	2d) Compreensão e resolução de atividades	Aline
	2e) Atitudes responsivas	Aline
3. Prática do Professor	3a) Dificuldade em atender individualmente turmas numerosas	Aline
4. Contexto	4a) Descrição geral da escola e alunos	Luiza
2. Desempenho dos alunos	2f) Divisão dos alunos em sala e falta de atenção	Aline
	2g) Dificuldade em aprender o Verbo “ <i>To be</i> ”	
	2h) Turma do fundo com maior dificuldade	Ana
3. Prática do Professor	3b) APLI ensina três alunos a resolver exercícios	Aline
	3c) Necessidade de repetir explicações	Ana
	3d) Impossibilidade de dar atenção a todos os alunos.	Janaína

8 Destacamos ainda estudos em outras correntes teóricas: na Linguística Sistêmico Funcional: a tese de doutorado de Reichmann (2001) voltada à reflexão como prática social do discurso do professor em diários dialogados; Tápias Oliveira (2006) em tese de doutorado utiliza o diário para analisar a construção de identidade profissional no ensino superior.

	3f) Dois professores em sala	Bernardo
	3g) Reflexividade	Bernardo / Augusto
	3h) Alunos sentados em círculo	Bernardo
	3i) Redução do número de alunos	Janaína
	3j) Gerenciamento de turma	Luiza
	3k) Adoção de estagiários	Luiza
	3j) Gerenciamento de turma	Maria
	3l) Apresentação de professora	Luiza
	3m) Relacionamento entre professores e alunos	Luiza
5. Sistemas de ensino	5a) Sistemas de ensino - contextos diversos	Priscila
	5b) Escola privada: ensino quantitativo e indiferença quanto a número de alunos. Objetivo é dar conta do conteúdo.	Priscila
6. Deficiências auditivas / visuais	6a) Dificuldades de ensino para alunos com necessidades especiais.	Amanda
	6b) Dificuldades em estágio	Luiza
	6c) Falta de conhecimento dos docentes	Luiza
	6d) Dependência de intérpretes e suas consequências.	Bernardo / Luiza
	6e) Adequação às necessidades do contexto.	Andreza / Alice
	6f) Diferenças no processo de aprendizagem	Maria / Andreza/ Luiza

Fonte: Construído pelas autoras

A socialização apresentou seis SOTs: (1) introdução, (2) desempenho dos alunos, (3) prática do professor, (4) contexto, (5) sistema de ensino, (6) deficiências auditivas e visuais. Para a nossa análise, nos limitamos aos SOTs (2) Desempenho dos alunos e (3) Prática do professor por apresentar maior recorrência de STTs e por fazerem menção aos pontos nos quais encontramos recorrentes tensões.

A socialização inicia-se com a APLI Aline⁹, que toma a palavra para compartilhar sua experiência proveniente das observações realizadas em uma turma de sexto ano de uma escola pública da região. No primeiro excerto que

selecionamos, a APLI compartilha o que diz ser uma “aflição” proveniente das vivências na fase de observação participativa junto à professora regente:

Excerto 1

E a questão que me aflige é a seguinte: como é que durante as aulas eu vou dar conta de dá aula para uma sala cheia de alunos e ao mesmo tempo dar uma atenção mais especial para os alunos que têm necessidades, mais específico, mais, que precisa mais de atenção que os outros alunos que conseguem acompanhar a aula? (Aline – SOT: Prática do professor)

Ao observarmos o excerto, chamamos a atenção, primeiramente, a escolha do verbo “afligir” que nos permite dizer que Aline encontra-se na confluência de opostos, e se vê impelida a tomar um caminho que, até então, desconhece. Ao questionar “como é que” será capaz de dar atenção especial para alguns alunos e simultaneamente lecionar para “uma sala cheia de alunos”, ela revela uma tensão que, embora se trate de uma “aflição” de cunho afetivo, não deixa de ser de ordem pragmática. Este dizer confirma-se pela voz de autor empírico na posição social de futura professora que instiga e questiona o fazer didático-pedagógico. O ponto conflitante nas palavras da APLI “que precisa mais atenção” evidencia a voz de personagem que remete ao aluno.

As palavras de Aline nos colocam diante de uma situação que deflagra um embate entre o que poderíamos entender como o “esperado” ou “necessário” e a realidade concreta, pois, a APLI demonstra conceber como imprescindível proporcionar atenção individualizada a determinados alunos para que possam aprender efetivamente. Contudo, ela encontra-se impossibilitada a fazê-lo devido às circunstâncias presentes no contexto escolar, tais como: o grande número de alunos, o curto tempo das aulas e a necessidade de “dar conta” de um certo número de conteúdos. Desse modo, subjacente ao embate marcado no dizer de Aline notamos a presença de um saber sobre a prática docente que aponta para a necessidade da inclusão de todos os alunos pelo professor, o qual precisaria encontrar meios de fazê-lo para assim assegurar que a aprendizagem aconteça.

Abaixo, observamos o segundo excerto que traz o relato da mesma APLI sobre uma aula específica que observou:

Excerto 2

É praticamente uma aula lá na frente e outra lá pros alunos do fundo. Então o professor dá aula pro restante da turma e eu cuidei desses três alunos lá. Se deixasse só como tava éh transcorrendo a aula normal eles não teriam entendido chegado ao resultado que era proposto pra essa aula. (Aline – SOT: Prática do Professor e Desempenho dos alunos)

A ruptura da noção de homogeneidade entre os alunos pode ser observada na descrição de uma turma com dois grandes grupos: o “lá da frente” e outro dos “alunos do fundo”, evidenciado pela presença de organizadores espaciais.

Ao descrever a experiência que vivenciou, Aline esclarece que enquanto “o professor dá aula pro restante da turma” ela auxiliou três alunos que embora estivessem na sala de aula, estavam “lá” como que separados dos outros alunos que recebiam explicações do professor. É interessante notarmos a construção realizada pela APLI, sobretudo no nas vozes social (professor) e de autor empírico (APLI na posição de professora auxiliar) e no uso das formas verbais simultânea e anterior à ação: “o professor dá uma aula pro restante da turma e eu cuidei desses três alunos”. Enquanto a ação por ela tomada na ocasião é expressa por um verbo na primeira pessoa do pretérito perfeito (cuidei), aquela tomada pelo professor é referida na terceira pessoa do singular do tempo presente (dá), o que poderia indicar que a última não foi episódica, mas trata-se de uma situação constante, uma prática comum do métier do professor, no qual geralmente não há condições de fazer com que todos acompanhem e interajam durante as explanações. A modalização pragmática sinalizada por meio do advérbio “praticamente” no início da descrição da situação funciona para

Utilizaremos o pseudônimo “Aline” a fim de preservar a identidade da APLI. O mesmo acontecerá com os demais nomes de APLIs apresentados neste trabalho.

atenuar a intensidade da afirmação e caracteriza a tensão pragmática oriunda do mundo social que trata das maneiras habituais da prática docente.

Aline prossegue explicando que sua ação foi o que permitiu que o objetivo proposto para a aula fosse alcançado por um maior número de alunos. Podemos observar isso pela ação explicitada por meio da condicional no tempo imperfeito que vem precedida da ação no futuro do pretérito “se deixasse só como tava (...) eles não teriam entendido chegado ao resultado que era proposto para a aula”. O auxílio que ela proveu aos três alunos reitera sua autoconfiança enquanto professora, pois, ela toma consciência de que tem capacidade para “cuidar” dos alunos, explicando-lhes o conteúdo. Portanto, a questão por ela abordada não está relacionada a uma tensão epistêmica (do mundo objetivo), mas sim a tensões pragmáticas, questionando, sobretudo, acerca da própria prática do professor em sala de aula. Assim, apesar de estar consciente do seu papel como professora em termos do conteúdo a ser ensinado, Aline demonstra dúvidas quanto a como adaptar-se as condições contextuais presentes na realidade da prática docente.

Este segundo excerto corrobora com a tensão apresentada anteriormente, qual seja, um descompasso entre o que o sistema de ensino oferece e as condições que julga necessárias para que a aprendizagem dos alunos aconteça.

Seguindo o turno de fala de Aline, Ana relata ter tido dificuldades devido a mesma questão, como podemos observar no excerto 3:

A sala era bem () e ai mesmo que a gente procurava explicar duas vezes mas é difícil né? E daí é que nem ela disse como que a gente vai dar atenção especial pra aqueles que tEm essa dificuldade a gente tEm que repetir e explicar mais com mais calma...eu também penso bastante nisso... (Ana – SOT: Prática do professor)

No terceiro excerto a voz de Aline é trazida por Ana “é que nem ela disse” sinalizando uma identificação entre as representações de ambas: “também penso bastante nisso”. A voz de autor empírico, na posição de APLI (penso) que reflete sobre a situação, e a voz social “a gente”, na posição de professora que revela a voz do *métier* do professor – ao qual ela se inclui – também é um indício de que Ana almeja encontrar soluções. Podemos notar que embora esboce um possível caminho para o conflito recém-apresentado, marcado pela modalização pragmática “a gente procurava explicar duas vezes”, prossegue com a modalização apreciativa “é difícil”. A dificuldade apresentada por determinados alunos é enfatizada pelo recurso fonético de expressividade “aqueles que tEm essa dificuldade”, bem como a necessidade do professor em saná-la exposta da mesma forma pela modalização deontica “a gente tEm que repetir e explicar com mais calma”.

O embate entre “o esperado” e “real” que mencionamos anteriormente também é visível no excerto que apresentamos a seguir:

Excerto 4

Essa coisa da atenção especial é muita boa seria MUITO bom se a gente conseguisse fazer isso com todos os alunos mas isso é semi-impossível... com a carga horária que nós temos...com com as condições que nós temos... eu não sei... qual outra solução seria possível a não ser se nós... fosse se a aula fosse sempre assim dois professores em sala... eu acho que seria perfeito. (Bernardo – SOT: Prática do professor)

A possibilidade de proporcionar atenção individualizada aos alunos é qualificada por Bernardo como “muito boa”, mas “semi-impossível” devido à carga horária e as demais condições que fazem parte do contexto de ensino em que se encontra o professor. Embora o termo “semi-impossível” permita inferir

a existência de alguma possibilidade, ainda que remota, observamos que o uso da forma verbal de posterioridade - futuro do pretérito em “seria”, “conseguisse”, “fosse” demonstra uma possibilidade apenas hipotética e não real de mudança do sistema escolar. Mais uma vez recorrendo a circunstâncias hipotéticas, o APLI afirma que a única solução seria a presença de mais um professor em sala (“a não ser se”), sinalizando novamente a representação da impossibilidade de um só professor ser capaz de atender de forma individualiza àqueles alunos que necessitam.

Assim como nos excertos anteriores, novamente há recorrência da voz social docente “a gente” e “nós” que sinaliza a posição que o aluno professor assume como já pertencente à classe de professores. Também há traços da voz de autor empírico na posição de APLI “eu acho” em que utiliza a modalização apreciativa “eu acho que seria perfeito” que este seria um possível caminho para essa inquietação. Dessa forma, as tensões pragmática e apreciativa evidenciam que as imposições do sistema de ensino e a necessidade de proporcionar mais atenção aos alunos permanece como um problema presente no *métier* do professor.

5. Considerações finais

No presente artigo tivemos como objetivo analisar uma sessão de socialização de diários, observando tensões, avaliações e saberes que se apresentaram no período de formação sobre a prática docente. Ancoramo-nos em construto teórico-metodológico do Interacionismo Sciodiscursivo (ISD) com vistas a compreender a configuração da linguagem que permeia a sessão em tela.

Posteriormente, com base na transcrição de uma socialização de diários realizada por alunos de graduação na disciplina de Estágio, selecionamos

quatro excertos que possibilitaram observar os SOTs de desempenho dos alunos e da prática do professor, que por sua vez, evidenciaram a dificuldade encontrada pelo professor para ensinar todos os alunos em uma turma que além de numerosa é heterogênea em termos de aprendizagem.

Entre as diferentes tensões que pudemos observar, as de ordem pragmática nos chamam a atenção, pois, apontam para conflitos que poderíamos considerar típicos do período de formação docente, pois, revelam as dificuldades de aproximar os conhecimentos aprendidos na esfera formativa (acadêmica) à realidade do sistema escolar. Também são evidenciadas tensões afetivas, como vimos, a angústia compartilhada pela aluna-professora Aline com seus colegas – a busca por ações que possibilitassem assegurar a aprendizagem de todos os alunos – mostrou-se uma preocupação não só dela, mas também de seus colegas.

Ao entrarem em contato com a realidade da prática docente por ocasião do Estágio Supervisionado, os APLIs recorrem a saberes apreendidos ao longo de sua formação. Contudo, muitas vezes, percebem-se com dificuldade de responder aos desafios desse universo recém-adentrado. A socialização de diários é, nesse sentido, um instrumento de grande importância na medida em que dá voz aos APLIs e possibilita o desenvolvimento da reflexividade por meio da avaliação e posterior coletivização de suas análises.

Referências

BARLOW, M.; BOSSIÈRE-MABILLE, H. **Ecrire son journal pédagogique: analyser et élaborer sa pratique.** Lyon: Chronique sociale, 2002.

BOLÍVAR, A. La investigación biográfico narrativa en educación. Entrevista a Antonio Bolívar. **Revista de Educación**, v. 1, n. 1, p.

201-212, 2010. Entrevista concedida a Luiz Porta. Disponível em: <http://publicacionesfh.mdpu.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/14/58>. Acesso em: 27 jul. 2011.

BRONCKART, J.-P. Un retour nécessaire sur la question du développement. In: M. BROSSARD, M.; FIJALKOW, J. (Orgs.). **Vygotski et les recherches en éducation et en didactiques**. Bordeaux: Presses Universitaires de Bordeaux, 2008a, p. 237- 250.

BUZZO, M. **O diário de leituras**: uma experiência didática na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Dissertação de Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem - Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2003.

CELANI, M. A. A. Prefácio. In: TELLES, J. A. (Org.). **Formação Inicial e Continuada de Professores de Línguas**: dimensões e ações na pesquisa e na prática. Campinas, SP: Pontes Editora, 2009, p. 9-12.

DIAS, S. M. A. Revelações sobre o agir docente em um diário reflexivo. In: Medrado, B. P.; Pérez, M. (Orgs.). **Leituras do agir docente**: a atividade educacional à luz da perspectiva interacionista sociodiscursiva. 2011 (no prelo).

GIMENEZ, T. N. Tornando-se professores de inglês: experiências de formação inicial em curso de letras. In: ABRAHÃO, M. H. V. (Org.). **Prática de ensino de língua estrangeira**: experiências e reflexões. Campinas, SP: Pontes Editores; Arte Língua, 2004, p. 61-105.

LIBERALI, F. C. **O diário como instrumento de reflexão**. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. 1999.

MACHADO, A. R. **O diário de leituras**: introdução de um novo instrumento na escola. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

MAZZILLO, T. M. F. M. **O trabalho do professor de língua estrangeira representado e avaliado em diários de aprendizagem**. Tese de doutorado em Linguística Aplicada e Estudos

da Linguagem - Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2006.

PEREIRA, M. A. **“Amei essa aula!”**: um estudo interacionista sociodiscursivo sobre vozes em diários dialogados de professoras de língua inglesa. 2011. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Universidade Federal da Paraíba.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência**: diferentes concepções. Revista Poésis, v. 3, n. 3 e 4, p.5-24, 2005/2006.

_____.; _____. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2004.

REICHMANN, C. L. Constructing communities of practice through memoirs and journals. In: BURTON, J.; QUIRKE, P.; REICHMANN, C. L.; PEYTON, J. K. (Org.). **Reflective writing**: a way to lifelong teacher learning. San Francisco: TESL _EJ Publications, 2009, p. 44-62.

SIGNORINI, I. (Org.). **Gêneros catalisadores**: letramento & formação do professor. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

VANHULLE, S. **Des savoirs en jeu au savoir en je. Cheminements réflexifs et subjectivation des savoirs chez de jeunes enseignants en formation**. Berne/ Neuchâtel : Peter Lang, 2009a.

ZABALZA, M. **Diários de Aula**: Contributo para o estudo dos dilemas práticos dos professores. Porto: Porto Editora, 1994.

Artigo enviado em: 27/12/2016

Aceite em: 10/01/2017