

RELATÓRIOS DE ESTÁGIO: ANÁLISE SOBRE O TRABALHO DO PROFESSOR

Maria Anunciada Nery Rodrigues de Paula ¹

RESUMO: O objetivo deste artigo é contribuir para uma reflexão sobre a formação inicial de professores, por meio da análise e da interpretação das representações construídas sobre seu agir em relatórios de estágio. O enfoque do estudo recai sobre o estágio que se desenvolve nas escolas-campo, e os sujeitos nele envolvidos, procurando explicar como os estagiários percebem o trabalho do professor regente e as suas próprias experiências na docência. Consideramos que quanto mais conhecimentos tivermos sobre os elementos que constituem o agir docente e as suas interações, assim como as diferentes dimensões desse trabalho, melhor poderemos atuar para seu desenvolvimento.

Palavras-chave: trabalho do professor; formação inicial; relatório de estágio.

Stage reports: analysis on the work teacher

ABSTRACT: This article aims to contribute to a broader reflection on initial teacher training, through the analysis and interpretation of representations built on the work of teachers in internship reports. The focus of the study, then, is the stage that develops in the field schools, and subjects involved in it, trying to explain how trainees perceive the work of the classroom teacher and their own experiences in teaching. We believe that the more knowledge we have about the elements that constitute the teaching act and their interactions, as well as the different dimensions of this act, the better we can work for its development.

Keywords: teacher's work; formation initial; report stage.

INTRODUÇÃO

O aprendizado de ser professor ocorre de maneira mais sistemática, fundamentada e contextualizada na formação inicial. É na formação inicial que os futuros docentes têm contato com diversos princípios da prática pedagógica que farão parte de sua atividade, e que poderão contribuir para o seu desenvolvimento profissional. Assim, este artigo tem como

¹ Doutora em Linguística pela Universidade Federal da Paraíba. Desenvolve pesquisas vinculadas à Linguística Aplicada com atuação nos seguintes temas: produção textual, gêneros, letramento e formação docente. Possui artigos publicados em livros, revistas e anais de congressos. Atualmente é professora do Instituto Federal do Tocantins. TO, Brasil.

objetivo contribuir para uma reflexão sobre a formação inicial de professores, por meio da análise e da interpretação das representações construídas sobre o trabalho do professor em relatórios de estágio.

Uma questão que pode ser estudada para compreender melhor esse processo de formação seria analisar os textos que circulam durante a formação dos estagiários e aqueles que são produzidos por eles. Desse modo, este estudo procura investigar como o agir do professor regente e o agir do estagiário são tematizados nos textos do gênero textual relatório de estágio. O enfoque do estudo recai sobre o estágio que se desenvolve nas escolas-campo e os sujeitos nele envolvidos, procurando explicar como os estagiários percebem o trabalho do professor regente e as suas próprias experiências na docência.

A análise dos textos sobre a relação linguagem e trabalho, segundo Bronckart e Machado (2004), pode trazer nova compreensão sobre o trabalho do professor, tanto em relação a seu agir concreto quanto em relação a alguns aspectos das (re)configurações que socialmente se constroem sobre eles. No caso dos relatórios de estágio, tal análise se torna mais relevante, ao se considerar que essas representações, ao serem apropriadas pelos indivíduos, tornam-se uma espécie de *ôguiaö*, um modelo para seu agir futuro (BRONCKART e MACHADO, 2004). Dessa forma, em um curso de formação de professores, o conhecimento dessas representações construídas nos textos se torna essencial, se quisermos, por um lado, evitar a manutenção de ideias ou comportamentos que pouco ajudarão no desenvolvimento do trabalho do professor e, por outro, incentivar a propagação daquelas que contribuem para um trabalho que satisfaça o professor e a sociedade.

O relatório de estágio, produto final da disciplina Prática de Ensino, é um documento muito rico a ser explorado, pois mostra o olhar que o aluno-estagiário tem sobre o professor e o seu olhar como professor. É nesse documento que o estagiário apresenta as práticas que o docente e ele próprio utilizaram em sala de aula, as metodologias de ensino, as atividades propostas para os alunos, os conteúdos aplicados, além de comentar sobre aspectos do cotidiano escolar e das dificuldades no desenvolvimento do trabalho. Assim, segundo Lopes (2007),

por meio da ação desse gênero é possível refletir em duas dimensões: o fazer do professor (as condições que cercam seu *agir*, as habilidades que demonstra ter sobre as atividades de elaboração, planejamento e execução) e as representações que os alunos-estagiários possuem de suas ações e das ações dos docentes em sala de aula (LOPES, 2007, p. 222).

Desse modo, acreditamos que a análise desses textos poderá contribuir para um maior entendimento dos discursos que se desenvolvem sobre o trabalho docente no contexto específico dessa atividade de formação. Esse conhecimento pode interessar aos envolvidos nessa prática: professores supervisores, professores regentes, futuros estagiários e demais interessados na formação de professor, permitindo-nos ainda repensar o estágio como um espaço de desenvolvimento profissional. Além disso, possibilita a discussão de questões teóricas, a partir das quais poderão ser ampliados aspectos conceituais e metodológicos referentes à articulação entre os estudos da linguagem e do trabalho.

Neste artigo, apresentamos a análise de cinco relatórios produzidos por alunos do curso de Letras de uma universidade pública do estado da Paraíba, para a disciplina de Prática de Ensino de Língua Portuguesa. Essa análise teve por objetivo identificar os elementos do agir representados nos textos, tanto dos professores regentes quanto dos estagiários. Isso pode ser melhor compreendido, atentando-se para a seguinte questão que permite sua operacionalização: Quais categorias da semiologia do agir (determinantes externos, motivos, intenções, finalidades, capacidades, recursos utilizados) são tematizadas nos textos?

Para responder essa questão, adotamos uma abordagem que leva em conta as diversas dimensões que fazem parte do trabalho do professor, assumindo, assim, aportes teóricos do Interacionismo Sociodiscursivo (daqui em diante, ISD) que investigam a problemática do agir humano tendo como foco central a linguagem (BRONCKART, 1997, 1999; BRONCKART e MACHADO, 2004), e em aportes de autores do quadro das ciências do trabalho, tais como os teóricos da Clínica da Atividade (CLOT, 1999, 2001; FAÏTA, 2005) e Ergonomia da Atividade (AMIGUES, 2004), que apontam três categorias para melhor compreender o trabalho: trabalho prescrito, realizado e real, além de darem subsídios para uma melhor compreensão das situações de trabalho. Por um lado, o ISD permite analisar os textos de forma bem instrumentada, pois *é nos e pelos* textos que se constroem as (re)configurações sobre o agir humano e, conseqüentemente, também sobre o trabalho. Por outro lado, os aportes da Ergonomia da Atividade e da Clínica da Atividade permitem alargar a visão sobre o trabalho do professor, em suas diferentes dimensões e elementos constituintes. Entretanto, para este estudo, contentamo-nos em especificar os elementos de uma semiologia do agir que adotamos, dado que os consideramos os mais importantes para a questão que colocamos.

Para apresentar nosso trabalho, este artigo foi dividido em quatro partes, em que expomos, sucessivamente, o quadro do ISD para a análise do nível semântico, os

procedimentos metodológicos utilizados, os resultados dessa análise referentes à questão levantada e, finalmente, as considerações finais a que chegamos.

O QUADRO DO ISD PARA A ANÁLISE DO NÍVEL SEMÂNTICO

Entendemos que a situação de trabalho do professor se configura por uma rede discursiva (textos orais e escritos) produzida no e sobre o trabalho e que a análise dessa rede nos permite uma melhor compreensão tanto em relação ao agir do professor quanto em relação às (re-)configurações construídas sobre esse agir nos textos. E, ao fazer isso, há maiores possibilidades de se compreender melhor as especificidades e os elementos constitutivos do agir docente. Dessa forma, para compreender melhor a atividade educacional, os objetos de análise não são as condutas diretamente observáveis, mas os textos que se desenvolvem, tanto *na* própria situação de trabalho quanto os que se desenvolvem em outros momentos, *sobre* essa atividade profissional.

Além disso, Bronckart (2004) afirma que as interpretações do agir encontram-se construídas nos e pelos textos, que têm o poder de configurar a ação humana, ou seja, é nos textos que o agir humano é representado. Desse modo, o autor nos sugere que podemos compreender a linguagem como um lugar de construção da interpretação do agir. Quando se analisa o trabalho do professor, portanto, também se torna importante investigar os textos que falam sobre ele, quer eles sejam produzidos pelos próprios professores, quer sejam produzidos por agentes externos ao *métier*. O emprego do termo francês é uma referência à abordagem do ensino como trabalho numa perspectiva do interacionismo sociodiscursivo (ISD).

Assim, assumimos os seguintes conceitos do quadro do ISD: o termo **agir**, mais neutro que atividade ou ação, é empregado para nos referirmos a qualquer parte do texto que se refira a qualquer forma de intervenção humana no mundo, feita por um indivíduo (agir individual) ou por vários (agir coletivo) e, portanto, para dar nome ao *ôdadoö* que se pode observar, enquanto os termos **atividade** e **ação** designam interpretações do agir, coletivas e individuais respectivamente. O termo **atividade** refere-se a uma leitura do agir que implica, principalmente, as dimensões motivacionais e intencionais, bem como os recursos mobilizados por um coletivo organizado; o termo **ação** refere-se a uma leitura do agir que implica as mesmas dimensões, só que mobilizadas por uma pessoa particular.

Na esteira de Bronckart e Machado (2004), a análise do *nível semântico* incide sobre os elementos constitutivos do agir, *razões, motivos, finalidades, intenções, instrumentos, capacidades*; os tipos de agir (individual e coletivo) e o papel atribuído aos actantes (agente e

ator). Vejamos como esses elementos podem contribuir para a construção de diferentes figuras interpretativas, de acordo com Machado e Bronckart (2009): a) as razões que levam ao agir, que podem ser os **determinantes externos** originados no coletivo (*õA universidade determina que se façam relatórios de estágioö*) e os **motivos**, que são as razões de agir interiorizadas por um indivíduo (*õElaboro o relatório de estágio porque acredito que ele ajuda na formação do professorö*); b) a intencionalidade do agir, em que podemos ter as **finalidades** assumidas pelo coletivo e socialmente validadas: (*õOs projetos das escolas devem atender às recomendações dos PCNs para que o ensino se desenvolvaö*) e as **intenções**, que são os fins do agir interiorizados por um indivíduo (*õVou trabalhar com gêneros para que meus alunos possam se comunicar melhor no cotidianoö*); c) os recursos para o agir são os que dizem respeito aos **instrumentos**, que são recursos externos ao indivíduo, materiais ou simbólicos, ou tipificações do agir (modelos do agir) que se encontram no ambiente social, podendo estar disponíveis ou não para ele agir: (*õQuadro e giz são os recursos mais utilizados pelos professoresö*) e as **capacidades**, que são os recursos internos do agente, mentais ou comportamentais necessários para a realização de um determinado agir (*õA professora preparava previamente as aulasö*).

Em relação aos seres humanos que intervêm no agir, distingue-se o actante, termo utilizado para qualquer pessoa implicada no agir. No plano interpretativo, utiliza-se o termo ator quando as formas textuais colocam esse actante como sendo a fonte de um processo e quando a ele são atribuídas capacidades, motivos, intenções e, portanto responsabilidade: (*õO professor deu esse texto porque gosta muito dele e para que os alunos comecem a gostar de lerö*), enquanto o termo agente é utilizado quando essas formas não lhe atribuem essas propriedades: (*õOs professores precisam de ajuda dos especialistasö*).

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DE ANÁLISE

Os cinco textos selecionados para esta análise fazem parte de um *corpus* proveniente de relatórios de estágio produzidos pelos formandos de Letras de uma universidade pública do Estado da Paraíba, para a disciplina de Prática de Ensino de Língua Portuguesa, no ano de 2006. Na apresentação dos resultados da análise, optamos por tratar os relatórios por números, de um a cinco. Os nomes dos estagiários e dos professores regentes, quando apareceram no texto, foram substituídos por nomes fictícios a fim de garantir o sigilo dos mesmos.

Para analisar as representações sobre o agir docente, adotamos um modelo mais interpretativo, construído com base em categorias de uma semântica do agir, descritas acima.

Levando em conta que as representações do trabalho do professor reveladas nos textos podem ou não se referir ao plano motivacional (determinantes externos e motivos), à intencionalidade (intenções e finalidades) e aos recursos para o agir (instrumentos e capacidades), fizemos uma leitura interpretativa, buscando identificar tais elementos constitutivos do trabalho docente, a partir da análise de alguns organizadores lógicos empregados (porque, pois, para que, com o objetivo de, etc.) e da seleção lexical empregada para indicar artefatos (textos, leitura, questões, etc.) e capacidades (õA professora tinha o cuidado de orientar bem os alunosö).

ANÁLISE DOS ELEMENTOS DO NÍVEL SEMÂNTICO

Nessa análise, procuramos encontrar segmentos que apontassem um foco nos diferentes elementos do agir representados nos relatórios, tais como: a) determinantes externos, motivos, intenções, finalidades, capacidades, instrumentos e b) conflitos, dificuldades e/ou impedimentos em relação a diferentes aspectos constitutivos do trabalho docente como as prescrições, os instrumentos, os alunos.

No que diz respeito aos determinantes externos que interferiram de uma maneira ou de outra no agir do professor regente e no agir do estagiário, os relatórios apontam alguns aspectos, como: as imposições ou orientações dadas aos estagiários pelos professores regentes; o não cumprimento das tarefas pelos alunos e a falta de materiais didáticos. Isso fica evidente nos seguintes fragmentos:

Fragmento 1
Nesse dia, a professora solicitou a pesquisa que havia passado sobre texto biográfico e pediu a alguns alunos que lessem as biografias que haviam pesquisado. Notei que nem todos os alunos cumpriram a atividade. Alguns não demonstraram interesse. (RELATÓRIO 1)
Fragmento 2
No dia 02 de maio, iniciei as aulas práticas. De acordo com as orientações dadas pela professora trabalhei o assunto Sujeito Simples e Composto. Para isso, eu distribuí aos alunos uma tirinha com os personagens Calvin e Haroldo, solicitei que lessem e em seguida fiz questionamentos sobre a estrutura do texto. Depois pedi que identificassem o sujeito nas frases. (RELATÓRIO 1)
Fragmento 3
No primeiro dia de observação, o professor Ferreira teve que adiar a aplicação de uma avaliação escrita, porque a copiadora estava sem tinta. São ocorrências que infelizmente já se tornaram normais no dia a dia da escola, disse o professor Ferreira. Então o professor resolve dar aula de Literatura.

(RELATÓRIO 2)
Fragmento 4
Na quarta aula observada, o professor junto com os alunos responde o exercício do livro didático, referente aos pronomes. Devido à escassez de livros didáticos, a solução mais adequada que o professor encontra, para que não fique nenhum aluno sem resolver a atividade, é a leitura em grupo. (RELATÓRIO 2)
Fragmento 5
Mesmo percebendo o desinteresse de alguns, não somente por se recusarem a fazer o exercício, como também insistirem em atrapalhar a aula com conversas, o professor não toma providências enérgicas. A aula termina com a correção de um exercício extraído do livro didático. O professor preenche uma caderneta de anotações com o nome dos alunos que realizaram a atividade. (RELATÓRIO 2)
Fragmento 6
A maior dificuldade que tive durante o período de estágio prático foi relativa às atividades passadas para casa, visto que pouquíssimos alunos retornavam com suas respostas. A melhor forma que eu encontrei para contornar essa situação durante esse período, foi corrigir coletivamente essas atividades no início de cada aula. Chamando sempre os alunos para responderem as questões na lousa. (RELATÓRIO 3)
Fragmento 7
Na última aula observada, a professora deu continuidade ao assunto tipos de predicado. Por causa do mau comportamento dos alunos na aula anterior, ela explicou tudo novamente e aplicou um exercício valendo nota. Os alunos responderam o exercício e entregaram à professora. (RELATÓRIO 4)
Fragmento 8
Como na aula seguinte seria dado início ao estágio prático, a professora indicou os conteúdos a serem trabalhados, e impôs que se seguisse rigorosamente o livro didático como a um manual, não permitindo que nada fosse levado para a sala de aula que não estivesse nele contido. Ela era extremamente tradicional. Também sugeriu que se adotassem as atividades com vistas para nota. No entanto, quando iniciou-se o estágio prático, implementou-se algumas mudanças. Passou-se a ler para contextualizar a gramática e para produzir textos. (RELATÓRIO 4)
Fragmento 9
No terceiro encontro, seguindo a sequência do livro didático, pois foi uma coisa que a professora Célia pediu, que não sáisse da ordem do livro e de seu plano de curso, a professora-estagiária ministrou a aula baseada no assunto de Parágrafo e Frase, expondo o conteúdo no quadro de giz, fazendo as explicações e tirando as dúvidas que surgiam. Após a explicação, passou uma tarefa de classe do livro, como exercício de fixação. (RELATÓRIO 5)

Esses exemplos de determinantes externos se configuram como razões externas ao agir do professor regente e do estagiário, que os levam a agir de determinada forma a fim de realizar seu trabalho. As prescrições (fragmentos 2, 8 e 9), a falta de material didático (fragmentos 3 e 4) e o não cumprimento das tarefas pelos alunos (fragmentos 1, 5, 6 e 7), que são problemas comuns no agir docente, podem causar conflitos no desenvolvimento do trabalho do professor e do estagiário. No entanto, tais conflitos tanto podem ser positivos ó permitindo que eles encontrem meios para desenvolver e aprimorar o seu trabalho ó quanto negativos ó deixando-os diante de situações difíceis, chegando a impossibilitar o seu agir, o que impediria o seu desenvolvimento e geraria angústias.

Nos fragmentos 2, 8 e 9 é possível afirmar que os estagiários tiveram dificuldades em realizar o estágio prático devido a orientações ou imposições feitas pelos professores regentes. Fica claro que o estagiário é visto como um simples executor de regras determinadas e que devem ser cumpridas, a partir dos enunciados: “De acordo com as orientações dadas pela professora trabalhei o assunto Sujeito Simples e Composto”, “impôs que se seguisse rigorosamente o livro didático como a um manual, não permitindo que nada fosse levado para a sala de aula que não estivesse nele contido”, “a professora Célia pediu, que não saísse da ordem do livro e de seu plano de curso”. Um dos fatores que dificulta/impede o trabalho do professor-estagiário, pelo que observamos no movimento discursivo, é a falta de tolerância do professor regente em relação ao não cumprimento das prescrições no desenvolvimento do trabalho. Nos enunciados destacados, podemos perceber que os formandos fazem referência a essa ausência de flexibilidade no que diz respeito tanto aos conteúdos quanto à maneira de desenvolvê-los, o que pode ser apreendido a partir de pistas discursivas oriundas de seus dizeres, que são modalizados em torno das formas “de acordo”, “impôs”, “rigorosamente”, “não permitindo”, “pediu”, referente à atitude a ser tomada pelos estagiários, de forma obrigatória (seguir as prescrições). Nessa perspectiva, a atividade laboral do estagiário é concebida como uma mera execução do que é prescrito, havendo muitas limitações para o trabalho, ou seja, para as renormalizações. No contexto do estágio parece haver uma dificuldade maior do estagiário fazer “uso de si por si”, visto que é de acordo com os outros (professor regente/escola, professor supervisor/universidade), que, na maioria das vezes, ele precisa adaptar o seu trabalho.

Dessa forma, entendemos o quanto o direcionamento da atividade docente é conflituoso, principalmente, em situação de estágio, uma vez que a autonomia do estagiário é cerceada pelas regras impostas. Talvez esse seja um dos maiores problemas no

desenvolvimento do trabalho docente em situação de estágio. Entretanto, sabemos que a pura execução não é possível, o que exige do trabalhador a busca por um espaço, mesmo que restrito, para adaptar e reorganizar sua atividade. Essa tentativa de renormalização pode ser percebida nas seguintes afirmações: ãdistribuí aos alunos uma tirinha com os personagens Calvin e Haroldo, solicitei que lessem e em seguida fiz questionamentos sobre a estrutura do texto. Depois pedi que identificassem o sujeito nas frasesö (fragmento 2) õNo entanto, quando iniciou-se o estágio prático, implementou-se algumas mudanças. Passou-se a ler para contextualizar a gramática e para produzir textosö (fragmento 8). Podemos notar que as adaptações feitas pelos estagiários ó trabalhar a gramática a partir de textos ó são compatíveis com o que se espera de seu trabalho na escola, quando tenta diminuir as diferenças entre aspectos que norteiam a sua formação e o que foi determinado para desenvolver em sala de aula.

Um outro fator de impedimento mencionado nos relatórios é a falta de recursos materiais, os quais são instrumentos de trabalho do professor (vide fragmentos 3 e 4). A falta de recursos materiais é um dos elementos que impossibilita ou cria obstáculos à execução da atividade. Isso acaba provocando insatisfação tanto ao professor quanto ao aluno, como, por exemplo, a falta de tinta na copiadora que impediu a realização da avaliação escrita e a escassez dos livros didáticos que leva o professor a buscar soluções para que o trabalho seja realizado. A falta de materiais didáticos torna o trabalho do professor mais árduo, visto que ele necessita fazer constante adaptação de atividades e até mesmo procurar alternativas para a realização de seu trabalho. Isso comprova que os professores desenvolvem estratégias para lidar com as restrições e dilemas impostos pelos contextos da escola, acumulando, assim, mais tarefas a serem desenvolvidas.

Também aliado aos impedimentos na realização do trabalho está o fator que vem do agir do outro ó do aluno ó como exemplo temos o fato de os alunos não fazerem o exercício, o desinteresse e a indisciplina (ver fragmentos 1, 5, 6 e 7) que, se não impedem a ação do professor, dificultam a realização da tarefa de tal modo que acabam gerando descontentamento e estresse para o docente.

Além de impedir ou atrapalhar o trabalho autoprescrito, o fato de os alunos não fazerem a tarefa escolar, não se comportarem durante a aula, exige do professor uma renormalização ou refacção daquilo que foi impedido ou atrapalhado de ser realizado, como no caso em que a estagiária teve que chamar os alunos para responderem o exercício no quadro porque não fizeram em casa (fragmento 6). Em conformidade com Clot (1999), o

impedimento da ação do professor causa um sentimento de estresse e angústia por sua tarefa prefigurada ter sido impedida ou contrariada. Assim, vemos nos fragmentos 1, 5, 6 e 7 exemplos do trabalho real do professor, o qual não é só aquilo que fazemos, também é aquilo que deixamos de fazer, que somos impedidos de fazer.

Gerir a classe, organizar o meio de trabalho, talvez seja, para o professor, não apenas uma forma de ultrapassar um impedimento, uma dificuldade, mas também é, sem dúvida, uma fonte de fadiga ligada a um esforço constantemente renovado de constituir o meio-aula e de manter sua atividade. Essa exaustão do professor também está relacionada à especificidade de sua atividade, pois, segundo Amigues (2004, p.49), o professor é, ao mesmo tempo, um profissional que prescreve tarefas dirigidas aos alunos e a ele mesmo; um organizador do trabalho dos alunos, que ele deve regular ao mesmo tempo em que os mobiliza coletivamente para a própria organização da tarefa.

Em relação aos motivos e às intenções, ou seja, às razões internas que levam uma pessoa a realizar uma ação ou atividade e os fins que se espera obter com esse agir, identificamos algumas ocorrências que mostram a preocupação dos estagiários com a aprendizagem dos alunos, como nos segmentos: *ótentei, no meu estágio, incentivar os alunos a gostarem de ler e escrever, em razão disso trabalhei com gêneros textuais, procurando desenvolver a linguagem oral e ampliando a escrita produtiva* (RELATÓRIO 1), em que a intenção de desenvolver no aluno o gosto pela leitura e escrita constituiu a razão para trabalhar com gêneros textuais. *Em *õprocurei enveredar pelos caminhos da leitura e da produção oral e escrita porque facilita a aprendizagem da língua* (RELATÓRIO 3) e *õprocurei trabalhar o ensino da produção de textos... porque favorece a aprendizagem da língua* (RELATÓRIO 4), os motivos *õfacilitar e favorecer a aprendizagem da língua* levaram as estagiárias, durante a regência de sala de aula, ensinar leitura e produção oral e escrita. Mesmo quando a estagiária assume um posicionamento neutro na descrição de seu agir, é possível identificarmos intencionalidade nas suas ações, como em *õtomo o texto como o principal objetivo de ensino, a estagiária procurou, durante o estágio prático, trabalhar a gramática criando situações para induzir o aluno a refletir sobre a questão linguística trabalhada* (RELATÓRIO 5), em que levar o aluno a refletir sobre a linguagem foi a intenção da estagiária ao trabalhar a gramática a partir do texto. Esses enunciados conferem aos estagiários o papel de protagonistas do agir, na medida em que suas ações envolvem motivos e intenções, tornando-os responsáveis pelo agir em sua atividade de trabalho.*

Ainda em relação às razões e fins para agir, verificamos, nos relatórios 2 e 4, segmentos que revelam as intenções do agir dos professores regentes, como por exemplo, o Ferreira propôs a resolução das questões buscando esclarecer as eventuais dúvidas dos alunos. (...) para controlar o cumprimento das atividades pelos alunos, o professor preenche uma caderneta de anotações com o nome dos alunos que cumpriram com a atividade (RELATÓRIO 2); Para atrair a atenção dos alunos, a professora passava exercícios valendo vistos para nota (RELATÓRIO 4). Essas intenções - esclarecer dúvidas dos alunos, controlar o cumprimento da atividade, atrair a atenção dos alunos - caracterizam o trabalho do professor, que consiste em criar um meio para que se desenvolva a aprendizagem. Outro aspecto revelado nesses segmentos é o estilo profissional, que ocorre quando, por um motivo qualquer, um trabalhador se vê obrigado a arquitetar uma solução, como o caso em que os professores utilizam o recurso da nota para atrair a atenção dos alunos ou para controlar o cumprimento da tarefa prescrita. São estas soluções individuais que correspondem ao estilo profissional. Nas palavras de Clot e Faïta (2000, p. 15), o estilo é a transformação dos gêneros na história real das atividades no momento de agir em função das circunstâncias, criando-se, assim, a possibilidade para os gêneros profissionais se renovarem. Contudo, se não se integrar no coletivo que constrói o gênero, não há qualquer hipótese para se chegar à elaboração do estilo. O estilo não abole o gênero, ao contrário, é a partir dele que obtém recursos para lidar com as variantes que empurram o trabalhador para o desenvolvimento do ofício. O estilo possibilita, assim, a renovação do gênero. O gênero profissional corresponde ao coletivo de trabalhadores, refere-se às maneiras de fazer que estão estabilizadas num determinado meio, num dado momento. São as obrigações que um coletivo de trabalhadores partilha como coautores que conhecem, compreendem e avaliam uma situação da mesma maneira. É o gênero profissional que impede os trabalhadores de permanecerem sozinhos e de cometerem erros.

Quanto às finalidades (fins de uma atividade coletiva), encontramos alguns segmentos revelando as representações sobre os efeitos que se espera alcançar por meio de um agir coletivo, como, por exemplo, quando se atribui aos novos professores de português, os estagiários, a responsabilidade pela mudança da realidade da sala de aula, ou quando se atribui ao professor de português, de modo geral, a obrigação de trabalhar com textos, com práticas significativas e contextualizadas, para que o ensino-aprendizagem da língua melhore (ver fragmentos, a seguir).

Fragmento 10

O professor de Língua Portuguesa deve promover a produção de textos orais e escritos, trabalhar a gramática no texto para que o ensino-aprendizagem da língua melhore, pois ensinar a gramática dissociada do texto serve apenas para classificar e memorizar regras. (RELATÓRIO 1)
Fragmento 11
[...] para ter uma visão mais ampla da língua portuguesa, é necessário que nós estagiários mergulhemos no seu conhecimento para entender o seu mecanismo e as suas minúcias. (RELATÓRIO 2)
Fragmento 12
[...] é papel nosso, como novos professores de Língua Portuguesa, buscar a mudança dessa realidade a partir da nossa sala de aula, enfrentando a realidade e assumindo, na medida do possível, uma nova postura. (RELATÓRIO 3)
Fragmento 13
[...] o domínio de uma língua é o resultado de práticas efetivas, significativas e contextualizadas. Isso se dará quando houver uma comunhão entre professores e escola em busca de uma prática pedagógica que esteja a serviço da língua. (RELATÓRIO 4)

Nos fragmentos descritos, percebe-se a (re)configuração do trabalho do professor de língua materna, indicando como o coletivo dessa profissão (estagiários e professores, no geral) deve agir para que o ensino da língua favoreça a aprendizagem dos alunos. Os segmentos textuais (fragmentos 10 e 13), em que esse professor aparece, tematizam o trabalho prefigurado para o ensino de Língua Portuguesa com base em conhecimentos cristalizados pelo meio científico, ou seja, fica claro, nesses fragmentos, um discurso que se opõe ao discurso pedagógico tradicional (com base no ensino da gramática normativa/prescritiva) e uma ênfase aos preceitos dos PCN, que afirmam que a escola deve viabilizar, de forma contextualizada, o acesso do aprendiz ao mundo dos textos que circulam na sociedade e ensinar a manejá-los com eficiência. Observamos, também, que os autores/enunciadores se inserem num coletivo (fragmentos 11 e 12) para construir uma argumentação sobre o papel do professor de português, e de forma injuntiva, convencer o conjunto de professores a mudar o ensino da língua, reconfigurando, dessa forma, como o trabalho dos novos professores de português deve ser feito. Esse recurso, que recorre ao uso de *ñósö* (nós, nosso) tem função fortemente argumentativa, pois os enunciadores partilham a responsabilidade do dizer coletivo ao qual se inserem.

No que diz respeito aos recursos para o agir, ou melhor, os instrumentos/ferramentas ou capacidades do agente, tanto os professores que foram observados quanto os estagiários

são mostrados utilizando ferramentas que se encontram no ambiente de trabalho e que estão disponíveis para o agir, bem como, capacidades/habilidades para organizar os meios que lhe permitirão alcançar o objetivo da ação. Seguem alguns fragmentos que ilustram a utilização desses recursos:

Fragmento 14
Na observação do dia 26 de abril, a professora fez uma retomada da aula anterior, corrigindo a atividade no quadro e, na sequência da aula, ela explicou os termos Sujeito e Predicado, copiando um esquema com as definições no quadro. (...) Expus o conceito e expliquei o assunto utilizando exemplos com frases, escrevi um exercício no quadro para ser respondido por eles. (RELATÓRIO 1)
Fragmento 15
Para a aula de produção textual, procuro inicialmente privilegiar a atividade de leitura. Levo para a sala de aula, gêneros textuais, tais como, poemas, jornais, por acreditar que uma boa produção textual é fruto de uma intimidade do aluno com a informação. Fizemos leitura de vários textos de jornais que tratavam sobre a questão da violência, da falta de segurança. (RELATÓRIO 2)
Fragmento 16
A professora conseguia, em todas as aulas, fazer com que os alunos participassem de forma bastante satisfatória, demonstrou ter liderança e conhecimento dos conteúdos. Ela preparava previamente as aulas, sempre procurando avaliar os alunos ao término de cada uma delas. (RELATÓRIO 3)
Fragmento 17
A professora seguia sempre a mesma metodologia: explicava o conteúdo no quadro, usando o livro didático, depois passava exercícios e, à medida que os alunos iam terminando, ela dava vistos nos cadernos. (RELATÓRIO 4)
Fragmento 18
(...) a estagiária procurou, durante o estágio prático, trabalhar a gramática criando situações para induzir o aluno a refletir sobre a questão linguística trabalhada. (RELATÓRIO 5)

Nos fragmentos apresentados, percebemos que tanto os professores regentes quanto os estagiários fizeram uso de instrumentos materiais (quadro, livro didático, cadernos, jornais etc.) e simbólicos (esquema, conteúdo, exercícios, frases, poemas, etc.) que estão a serviço de suas técnicas de ensino, assim como de capacidades/habilidades (privilegiar a atividade de leitura, fazer com que os alunos participassem, ter liderança e conhecimento dos conteúdos, preparar aulas, criar situações para induzir o aluno a refletir), ou seja, recursos internos, mentais ou comportamentais necessários para a realização de um determinado agir. No

fragmento 16, a declaração “Ela preparava previamente as aulas” relaciona-se ao agir da professora que faz parte das ações prescritas do professor no geral e do agir planejador antes do trabalho em sala de aula. Pode ser que essa atividade obedeça a motivos próprios ou a determinantes externos. Porém, independentemente desses fatores, ao mencionar que a professora “preparava previamente as aulas”, mesmo não especificando as ações praticadas por ela, o agente-produtor aponta para uma outra parte do trabalho do professor, que é pouco comentada fora do *métier*: aquela que vai além da sala de aula. Essa professora trabalhava antes do horário de trabalho. Ou, seja, havia um pré-trabalho que, embora não tenha sido claramente definido, ela o fazia com empenho.

Em relação aos actantes, os relatórios apontam os professores regentes e os estagiários assumindo claramente a responsabilidade pela condução da sala de aula, portanto, como atores da prática docente. São considerados atores porque demonstraram ter motivos, intenções e habilidades para agir.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na análise dos determinantes externos, verificamos que as imposições feitas aos estagiários pelos professores regentes, a falta de materiais didáticos, o não cumprimento das tarefas e o desinteresse dos alunos foram os problemas mais comuns no agir dos professores regentes e no agir dos estagiários. Com relação às exigências dos professores regentes, concluímos que o estágio apresenta-se como um momento conflituoso para o futuro professor, uma vez que é de acordo com os outros (professor regente/escola, professor supervisor/universidade), que, na maioria das vezes, precisa adaptar o seu agir. Ou seja, o estagiário é visto como um simples executor de regras, o que acaba limitando suas ações no trabalho.

No que diz respeito à falta de recursos materiais, ao não cumprimento das atividades e ao desinteresse e indisciplina dos alunos, fatores externos que impediram ou dificultaram o trabalho dos professores regentes e dos estagiários, constatamos que esses problemas acabam tornando o trabalho do professor, no geral, mais árduo, uma vez que ele necessita fazer adaptações das atividades. Em outros momentos, vimos que os professores regentes e os estagiários precisaram arquitetar soluções para evitar a amputação da atividade, quando os alunos não cumpriram o prescrito, não respondendo os exercícios, e, quando atrapalharam a aula por mau comportamento.

Constatamos, então, que um dos conflitos mais comuns no trabalho do professor se dá entre o trabalho prescrito e o trabalho real, mostrando que, frequentemente, várias das atividades planejadas pelo professor não podem ser realizadas, não em função de deficiências suas, mas em função de impedimentos externos, como falta de recursos materiais, desinteresse e indisciplina dos alunos etc., acarretando sentimentos como estresse, angústia, desânimo e falta de motivação aos professores. No entanto, tais conflitos podem ser positivos para o desenvolvimento do professor na medida em que ele, ao encontrar alternativas para superar as dificuldades, vai aprimorando cada vez mais seu trabalho, contribuindo para renovar o gênero profissional.

Acerca das outras dimensões constitutivas do trabalho do professor (intencionalidade, motivos, recursos), verificamos que tanto os professores regentes quanto os estagiários foram revelados nos relatórios procurando criar um ambiente propício à aprendizagem de determinados conteúdos pelos alunos. Para isso, tentaram colocar em prática suas intenções, motivos, objetivos, habilidades e recursos que lhes permitissem alcançar o objetivo da ação. Sendo representados, portanto, como protagonistas do agir em sala de aula.

Enfim, defendemos a ideia de que pela descrição e pela compreensão do próprio agir é possível identificar os detalhes da situação do trabalho docente, compreender suas especificidades, para que, com isso, possamos desenvolver o próprio *métier*.

Acreditamos que quanto mais conhecimentos tivermos sobre os elementos que constituem o agir docente e as suas interações, assim como as diferentes dimensões desse agir, melhor poderemos atuar para seu desenvolvimento.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMIGUES, R. Trabalho do professor e trabalho de ensino, In: MACHADO, A. R. (Org.). *O ensino como trabalho: uma abordagem discursiva*, São Paulo: Contexto, pp. 35-54, 2004.

BRONCKART, J. P. (1997). *Activité langagière, textes et discours*. Pour un interactionisme socio-discursif. Paris: Delachaux et Niestlé, 1997.

_____. *Atividades de linguagem, textos e discursos*. Por um interacionismo sócio-discursivo. Trad. de Anna Rachel Machado e Péricles Cunha. São Paulo: EDUC, 1999.

_____. *Agir et discours en situation de travail*. Genève: FAPSE, UNIGE. Les Cahiers de la section des sciences de l'éducation, n. 103, 2004.

BRONCKART, J. P.; MACHADO, A. R. Procedimentos de análise de textos sobre o trabalho educacional. In: MACHADO, A. R. (Org.) *O ensino como trabalho: uma abordagem discursiva*. São Paulo: Contexto, 2004.

CLOT, Yves. *La fonction psychologique du travail*. Paris: Presses Universitaires de France, 1999.

_____. Editorial. *Clinique de l'activité et pouvoir d'agir*. Paris, n. 146, pp. 7-16, 2001.

CLOT, Y.; FAÏTA, D. *Genres et styles em analyse du travail: concepts et methods*. Travailler, v. 6, pp. 7-43, 2000.

FAÏTA, D. *Análise dialógica da atividade profissional*. Rio de Janeiro: Express Editora, 2005.

LOPES, M. Â. P. T. Relatórios de estágio: opacidade e vaguidão na análise do agir do professor. In: GUIMARÃES, A. M.; MACHADO, A. R.; COUTINHO, A. (Org.). *O interacionismo sociodiscursivo questões epistemológicas e metodológicas*. 01 ed. Campinas: Mercado de Letras, v. 01, pp. 221-236, 2007.

MACHADO, A. R. ; BRONCKART, J. P. (Re-)configurações do trabalho do professor construídas nos e pelos textos: a perspectiva metodológica do grupo ALTER-LAEL. In: MACHADO, A. R. e colaboradores; CRISTOVÃO, V. L. L., ABREU-TARDELLI, L. S. (Orgs.). *Linguagem e educação: o trabalho do professor em uma nova perspectiva*. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2009.

Recebido em 19/10/2014.

Aceito em 10/10/2014.