

FORMAÇÃO INICIAL DO PROFESSOR DE LÍNGUA INGLESA A PARTIR DA ABORDAGEM DO LETRAMENTO CIENTÍFICO

PRE-SERVICE ENGLISH LANGUAGE TEACHER BASED ON THE SCIENTIFIC LITERACY

Lívia Chaves de Melo¹

Resumo: Situada na perspectiva interdisciplinar da Linguística Aplicada, esta pesquisa foi desenvolvida com o propósito de elaborar contribuições para a condução do trabalho de supervisão do estágio obrigatório em ensino de Língua Inglesa a partir dos estudos do letramento científico. A perspectiva dialógica bakhtiniana e os estudos do letramento científico foram utilizados como principais aportes teóricos. A abordagem da pesquisa qualitativa e a metodologia da análise documental foram assumidas para caracterizar o tratamento dado aos relatórios de estágio, documentos pesquisados. Os resultados da investigação mostraram que a escrita dos relatórios de estágio são respostas às orientações dadas na disciplina, e a atividade de observação de aulas pode adquirir novos sentidos, os quais são apontados neste artigo.

Palavras-chave: *Gênero discursivo. Formação de professores. Estágio supervisionado de inglês. Ensino de língua.*

Abstract: Within the interdisciplinary field of Applied Linguistics, this research proposes elaborating contributions to the conduction in the compulsory Supervised Internship in English Language Teaching from Scientific Literary studies. Dialogical studies of language according to Bakhtin's perspective and Scientific Literacy are the theoretical apparatuses that guided this research. Qualitative research approach and the methodology of documentation was applied to characterize supervised internship reports, the dataset investigated. The research results show that the writing of the supervised internship reports is answers given in the subject on the observation lessons. This activity can acquire new meanings, which are suggested in this research.

Keywords: *Speech Genres. Teacher's development. English teaching practicum. Language teaching.*

1 Doutora em Letras: Ensino de Língua e Literatura. Professora do Magistério Superior na Universidade Federal do Tocantins (UFT), Câmpus Universitário de Porto Nacional. E-mail: liviamelo@uft.edu.br

INTRODUÇÃO

“Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino [...]. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade” (FREIRE, 1999, p. 32).

Esta pesquisa está situada no campo interdisciplinar da Linguística Aplicada, área do conhecimento articuladora de múltiplos domínios do conhecimento, que tem preocupação com a linguagem nos mais variados contextos sociais (cf. CELANI, 2008) e que vê a formação docente como um campo de atuação. Investigamos a escrita de Relatórios de Estágio Supervisionado (doravante RES), produzidos por professores em formação inicial no contexto de instrução formal da disciplina **Prática de Ensino e Estágio Supervisionado em Língua Inglesa e Literaturas I**, ofertada na licenciatura em Letras: habilitação em Língua Inglesa e respectivas literaturas, na Universidade Federal do Tocantins (UFT), Câmpus Universitário de Porto Nacional.

O propósito desta investigação é elaborar contribuições para a condução do trabalho de supervisão do estágio obrigatório em ensino de Língua Inglesa a partir dos estudos do letramento científico, ainda incipientes no campo de estudos da linguagem, conforme destacado por Silva (2016).

O estágio supervisionado obrigatório é compreendido como atividade de desenvolvimento de habilidades e competências necessárias para o exercício da profissão do magistério (cf. PIMENTA; LIMA, 2004). Propicia a troca de experiências ou saberes entre os professores em formação inicial, sob a supervisão de professores-orientadores vinculados à universidade, e os professores em serviço. Proporciona o contato mais direto com a parte prática do currículo, capacitando os futuros profissionais para atuarem em sala de aula de forma mais crítica, dinâmica e motivadora.

Usamos as denominações **aluno-mestre** e suas flexões gramaticais para nos referirmos aos discentes regularmente matriculados na disciplina **Prática de Ensino e Estágio Supervisionado em Língua Inglesa e Literaturas I** da licenciatura em Letras focalizada. Empregamos também **professora-orientadora** para fazermos referência ao profissional docente, responsável pela disciplina de estágio no contexto universitário e **professor-colaborador** ao profissional em exercício da profissão, responsável pela disciplina na escola de educação básica, onde a prática de estágio supervisionado é desenvolvida.

Este artigo está organizado em três principais seções, além desta **Introdução**, das **Considerações finais** e **Referências**. Na seção denominada **Caracterização do estágio obrigatório**, caracterizamos o estágio supervisionado em língua inglesa na licenciatura em Letras focalizada. A seção **Algumas bases teóricas** concerne aos aportes teóricos utilizados, a saber a perspectiva dialógica bakhtiniana e os estudos do letramento científico. A seção **Análise dos dados** é destinada às análises textuais dos dados de pesquisa.

Caracterização do estágio obrigatório:

No contexto investigado, as atividades do estágio supervisionado em língua inglesa iniciam-se na licenciatura em Letras, na segunda metade do curso, ou seja, no 5º período. Os alunos-mestre devem cursar quatro disciplinas, Estágios I, II, III e IV, com uma

carga horário de 105 horas para cada componente curricular, totalizando 420 horas de duração dos estágios obrigatórios.

Tais disciplinas acontecem em dois momentos, constituídos por aulas teóricas no contexto da universidade, as quais propiciam discussões sobre a dinâmica da aula de língua inglesa no ensino básico e práticas nas escolas-campo de ensino básico. As aulas práticas são desenvolvidas preferencialmente nas instituições públicas, localizadas no município de Porto Nacional. Os alunos-mestre são os responsáveis por selecionar as escolas-campo para a realização do estágio com vagas disponíveis para a implementação das ações exigidas pela disciplina. Não há instituições de ensino com convênios diretos entre universidade-escola na licenciatura investigada.

O desenvolvimento das atividades práticas estão divididas em observação e regência. Na primeira, os alunos-mestre observam aulas de língua inglesa ministradas por um professor-colaborador em exercício da profissão e refletem criticamente sobre as aulas observadas. Na segunda, esses mesmos alunos-mestre são responsáveis por ministrar, sob a supervisão do professor-colaborador e da professora-orientadora, algumas aulas, tentando articular a teoria estudada na academia e a prática vivenciada no ambiente real de ensino-aprendizagem.

No Estágio I, mais especificamente, os alunos-mestre observam e participam das atividades escolares tanto no Ensino Fundamental II como no Ensino Médio, reconhecem a totalidade do espaço escolar, examinam o Projeto Político Pedagógico da escola-campo, auxiliam o professor-colaborador, entrevistam professores, alunos e gestores. A carga horária desta disciplina é distribuída em 75 (setenta e cinco) horas teóricas e 30 (trinta) horas de estágio na escola-campo (PPC², 2009, p. 111). Nesta disciplina, os estagiários não ministram aulas.

No contexto investigado, no Estágio I, não é obrigatório a observação de aulas. No entanto, solicitamos aos acadêmicos que observassem no mínimo cinco aulas para que tivessem um contato mais direto com o espaço da sala de aula. Nas três disciplinas subsequentes, as observações são obrigatórias e seguidas pelas regências nas escolas-campo.

Ao final dos estágios, os alunos-mestre produzem RES como trabalho escrito final das disciplinas para apresentar as suas reflexões sobre as experiências vivenciadas como professor em formação inicial durante as atividades de observação, planejamento e regência nas escolas-campo. Esse documento de caráter mais narrativo e subjetivo é o principal instrumento avaliador da disciplina. Nele, os estagiários costumam destacar os acontecimentos que mais lhes chamaram a atenção durante a prática pedagógica. Além dos RES, outras atividades são desenvolvidas nos estágios, tais como a escrita de resenhas críticas, resumos, elaboração de planejamentos de aulas, seminários temáticos e a produção de materiais didáticos para o ensino de língua inglesa, atendendo aos interesses e necessidades dos alunos da Educação Básica.

Algumas bases teóricas:

A Torre de Babel, uma das histórias bíblicas mais conhecidas da humanidade, pertencente ao livro de Gênesis, conta que toda a terra possuía uma mesma língua.

2 Projeto Pedagógico do curso de licenciatura em Letras: habilitação em Língua Inglesa e respectivas literaturas (PPC, Letras/Porto Nacional). Porto Nacional, 2009.

Os descendentes de Noé, interessados na eternidade, edificaram uma torre para tocar os céus. Deus, frustrou o propósito deles, multiplicando as línguas de tal maneira que não podiam comunicar entre si e isso deu origem à multiplicação de línguas e a divisão entre os povos. No referido livro, temos ainda outra narrativa que envolve o uso de uma variedade de línguas. Em Atos dos Apóstolos, é dito que, no dia de pentecostes, uma festa judaica realizada para comemorar o início das colheitas, o povo recebeu a manifestação do Espírito Santo que desceu do céu em forma de línguas de fogo e começaram a falar em outras línguas. Ao contrário do castigo vivido na Babel, as línguas de fogo são apresentadas como o caráter ecumênico da festa que reuniu pessoas de todas as raças e diferentes condições sociais. É o encontro da diversidade e o entendimento das diferenças (cf. MATEUS, 2009).

Trazendo as duas imagens bíblicas para o contexto da formação de professores, a confusão das línguas em Babel, que significa conflito, castigo, incapacidade de compreensão mútua, representa as tensões existentes entre a teoria e a prática que agrava o distanciamento entre universidade e escola, pois imagina-se que, na universidade, se faz ciência e, se produz conhecimento, enquanto que, na escola educa-se os alunos. Por outro lado, podemos compreender as línguas de fogo como um esforço de ressignificar teoria e prática para aproximar essas duas instituições de ensino.

É neste cenário que encontramos a responsabilidade que as disciplinas de Estágio Supervisionado têm recebido nas licenciaturas: o momento por excelência de ligação entre as teorias acadêmicas com as demandas do ensino no local de trabalho, não eximindo tal demanda das demais disciplinas, consideradas como teóricas. Idealiza-se que, nos estágios, haja um esforço em unir as habilidades de pesquisar com as de educar, ou seja, educar através da pesquisa (cf. DEMO, 2010).

Nos estágios obrigatórios, no contexto focalizado, conforme acentuamos, uma das formas de avaliação é a escrita de RES pelos alunos-mestre, referente às vivências em campo e formas de significação. A partir da abordagem dialógica da linguagem, fundamentada no conjunto das obras de Bakhtin (2000; 2002; 2013), compreendemos os RES como gênero discursivo. Nesta escrita, os alunos-mestre dialogam com os autores lidos que fazem parte da bibliografia da disciplina, e, até mesmo, de outros componentes curriculares, ou contextos sociais diversos, para servir de base para produzir os seus argumentos. Esse diálogo é uma prática letrada acadêmica.

Para Bakhtin (2000; 2002; 2013), os gêneros discursivos são formas padrão, relativamente estáveis de enunciados, construídos sócio-historicamente. Constituídos de construção composicional (organização do gênero), conteúdo temático (assunto) e estilo verbal (linguagem típica de cada gênero e subjetividade do escrevente), os gêneros são socialmente situados em determinadas circunstâncias temporais, espaciais, ideológicas e são imprescindíveis para a interação comunicativa na sociedade. Para o teórico, gênero discursivo não se limita a textos ou estruturas e formas linguísticas por elas mesmas, embora os considere, implica dialogismo (cf. BRAIT; PISTORI, 2012).

Com base nos estudos bakhtinianos, depreendemos que os gêneros que circulam na esfera acadêmica são mais padronizados e sofrem poucas reformulações. No entanto, o relatório de estágio é um gênero discursivo que apesar de ser elaborado na situação formal da academia, é mais maleável, flexível e criativo, pois manifesta-se em uma escrita mais pessoal, subjetiva, dinâmica com maior liberdade de reformulação.

Essa escrita refere-se a formas particulares de se produzir conhecimento, ler e escrever que singularizam nos gêneros institucionais que circulam na universidade, podendo funcionar como instrumento mediador para o letramento científico na formação docente.

Existem diversas compreensões teóricas sobre letramento científico, assim como há inúmeras conceituações sobre o letramento. No campo do Ensino de Ciências Naturais, letramento científico tem sido usado há mais de quadro décadas e significa preparar os alunos para atuarem no mundo atual ao serem defrontados com problemas autênticos. É fornecer um ensino não somente de noções e conceitos científicos, mas um ensino que prepare os alunos para ‘fazer ciência’, buscar resolver problemas e explicá-los aos demais (cf. SASSERON; CARVALHO, 2008).

Como já tivemos oportunidade de comentar em outro trabalho (MELO, 2017), no âmbito da Linguística Aplicada, compreendemos este fenômeno como conhecimentos e habilidades de leitura e escrita envolvidas na produção do conhecimento de domínio científico que permite a participação ativa dos estudantes na sociedade. Em complemento a essa conceituação, Silva (2016, p. 14), na Linguística Aplicada e numa perspectiva crítica, acentua que o letramento científico envolve “práticas investigativas informadas pela escrita em função da produção de conhecimentos necessários ao desenvolvimento humano na complexidade que lhe é constitutiva em diferentes domínios sociais, a exemplo das práticas de formação de professores”.

Nessa perspectiva, ensinar não é simplesmente transferir, depositar, oferecer conhecimento, mais que isso, é criar possibilidades para a produção e a (re)construção de saberes. É contribuir para a formação de sujeitos autônomos, livres, criativos, protagonistas de sua aprendizagem (FREIRE, 1999).

ANÁLISE DOS DADOS

Esta investigação se caracteriza como uma pesquisa documental de natureza qualitativa. Compreendemos documentos como enunciados responsáveis por registrar informações/conhecimentos específicos em sistemas específicos. Tudo o que é vestígio do passado, tudo o que serve de testemunho é considerado como documento ou ‘fonte’ de investigação (SÁ-SILVA; ALMEIDA; GUINDANI, 2009).

O corpus da pesquisa é constituído pela versão final de três RES elaborados na disciplina ***Prática de Ensino e Estágio Supervisionado em Língua Inglesa e Literaturas I***, por nós ministrada no segundo semestre letivo do ano de 2016. Antes da entrega da versão final dos documentos, os acadêmicos enviaram, por e-mail, a redação da primeira e segunda versão. O retorno a escrita dos textos também se deu por e-mail, porém, nem todos os comandos orientadores de reescrita foram atendidos pelos alunos-mestre. Os RES investigados estão disponíveis em documentos impressos e também digitalizados em Compact Disc Read-Only Memory (CD ROM).

Os excertos selecionados para investigação foram transcritos *ipsis litteris* e as identificações dos autores suprimidas. Usamos apenas as seguintes informações para identificarmos os excertos: aluno-mestre, disciplina, ano letivo de produção, semestre letivo e a seção do relatório de onde foram retirados. Analisamos os dados de pesquisa a partir de marcas gramaticais na materialidade linguística.

Na universidade focalizada, não existe uma forma rígida para a escrita do RES. Portanto, devido a solicitação dos alunos-mestre, oferecemos instruções orais, de esclarecimento, em forma de roteiro, para a realização dessa escrita, tais como alguns elementos pré-textuais (capa, contracapa, entre outros elementos opcionais), textuais (introdução, fundamentação teórica, desenvolvimento do relatório ou texto principal, considerações finais), pós-textuais (referências bibliográficas, anexos com fotos, atividades didáticas, documentos legais que orientam o desenvolvimento dos estágios, fichas de estágio, dentre outros) e, seguiram as normas da ABNT. A critério dos acadêmicos, desde a introdução e, no corpo principal do texto, eles poderiam registrar as experiências vivenciadas e articular com as leituras da literatura especializada realizada.

Orientamos aos alunos-mestre que, na escrita do RES, apresentassem o campo de estágio; verificassem e analisassem o livro didático utilizado pelo professor-colaborador; observassem os métodos e estratégias empregados para ensinar a língua inglesa; o nível de proficiência linguística do professor-colaborador (satisfatória; insatisfatória) e dos estudantes; a formação acadêmica deste profissional em exercício da profissão; os demais recursos didáticos utilizados nas aulas; como ocorre o ensino das quatro habilidades da língua (compreensão oral, leitura, fala, escrita); como ocorre o ensino do vocabulário e da gramática; se as aulas de língua inglesa eram planejadas; como os estudantes são avaliados; observassem e compreendessem a maneira como o professor-colaborador ensina e as suas condições de trabalho.

Sugerimos ainda aos acadêmicos para não utilizar na escrita dos RES os nomes reais da escola, do educador e dos alunos envolvidos no estágio realizado para evitar a exposição da instituição ou das pessoas que colaboraram para a realização das atividades da disciplina. Para isso, pseudônimos foram empregados. O conjunto de orientações dadas aos acadêmicos foi uma possibilidade para guiar as suas ações em campo.

Os RES aqui investigados possuem informações em comum, embora apresentam singularidades, pois foram produzidos a partir das experiências vivenciadas pelos alunos-mestre em um mesmo contexto, uma escola municipal, pertencente à cidade de lotação do curso. As atividades de observação de aulas aconteceram nas séries 7º, 8º e 9º ano do Ensino Fundamental II da Educação de Jovens e Adultos (EJA)³, com o mesmo professor-colaborador, um docente com contrato temporário, graduado em História, mas que, no momento de geração dos dados desta pesquisa, ensinava as disciplinas de Ciências e Língua Inglesa. Atualmente, o docente é responsável por ensinar as disciplinas de Matemática, Ensino Religioso e Língua Inglesa e é bastante engajado na militância religiosa, acolhedor, disposto a aprender e trocar experiências.

Nesta seção, reproduzimos três principais excertos em que os alunos-mestre fazem referências explícitas ao professor-colaborador, à formação acadêmica e ao modo de ensinar do professor. São referências construídas durante as atividades de observação de aulas.

3 A EJA é uma modalidade de ensino que tem como objetivo oferecer educação básica a jovens e adultos que, por diversos motivos, foram excluídos do sistema educacional na idade apropriada.

Excerto 01:

Também vamos saber alguns detalhes do professor Anésio que ministrava as aulas de inglês. Ele é graduado em história, com especialização em gestão e segurança do trânsito e gestão pública. É bacharel em teologia e ocupa uma posição de presbítero na igreja onde congrega. Um fato curioso que observei em relação à crença do professor é que durante todas as aulas ele deixava sua bíblia sobre a mesa, acredito que era uma forma de professar sua fé. Ele sempre fazia um sermão de aproximadamente de 15 minutos para começar a ministrar as aulas.

Aluno-mestre 01, Estágio I, 2016.2, desenvolvimento ou corpo principal do RES

O Excerto 01 é precedido de informações sobre o local do estágio; a recepção do aluno-mestre nas visitas à escola-campo; o patrimônio da instituição; os horários de funcionamento das aulas de língua inglesa; o espaço físico e as tensões e ansiedade do estagiário ao dar início às atividades de observação de aulas. Após o Excerto 01, o aluno-mestre continua argumentando a respeito do uso que é feito do livro didático e, para isso, considera e concorda com o discurso propagado nas teorias e estudos científicos. Em seguida, discute sobre o método de ensino de língua adotado, a falta de planejamento das aulas e o modo de avaliar.

No excerto em destaque, o aluno-mestre informa a formação acadêmica do professor-colaborador, responsável pela disciplina de Língua Inglesa, na escola de educação básica, pertencente ao contexto focalizado (**Ele é graduado em história, com especialização em gestão e segurança do trânsito e gestão pública. É bacharel em teologia**). Ao divulgar a informação, certamente, o enunciador salienta que o docente não possui qualificação para atuar no ensino de língua inglesa. O aluno-mestre, ainda, descreve fatos ocorridos que mais lhe chamaram a atenção durante as atividades de observação de aulas, assim como revela a construção **Um fato curioso**. Apresenta argumentos que mostram as suas impressões em relação às experiências vivenciadas.

Na sequência, o aluno-mestre apresenta alguns destaques entre os acontecimentos ocorridos nas aulas analisadas (**Um fato curioso que observei em relação à crença do professor é que durante todas as aulas ele deixava sua bíblia sobre a mesa, acredito que era uma forma de professar sua fé. Ele sempre fazia um sermão de aproximadamente de 15 minutos para começar a ministrar as aulas**). O uso do processo mental **acredito** aponta uma provável ideia do aluno-mestre e sinaliza a sua própria voz diante das ações tidas como impróprias do fazer docente. Sobre essa questão, o informante 02 deste trabalho também afirma que:

Durante a aula, o assunto religião é bastante comentado, posto que, alguns alunos e o próprio professor Aristóteles são evangélicos. O assunto toma um tempo considerável da aula e apresenta posições extremamente preconceituosas, intolerante e radical por parte de alguns estudantes. O professor, no entanto, prega a tolerância, mas insiste que todos devem temer a Deus, para não arder no fogo do inferno (Aluno-mestre 02, Estágio I, 2016.2, desenvolvimento ou corpo principal do RES).

A diversidade cultural religiosa é um direito garantido pelo cidadão na Constituição Federal (CF, 1988, artigo 210, parágrafo primeiro). Sobretudo, a sala de aula é um espaço marcado por valores e tradições diversas. O tratamento desse assunto constitui-se tarefa árdua aos educadores, não sendo correto impulsionar qualquer tipo de crença religiosa nesse espaço.

Para tratar da educação religiosa, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei n.º 9.394, de 1996, artigo 33) e suas atualizações e modificações posteriores (Lei n.º 9.475, de 1997), institucionalizaram, no espaço escolar, o Ensino Religioso de matrícula facultativa, configurando-se como componente curricular e disciplinar da formação básica do cidadão. Contudo, não é papel desta disciplina tratar de conversão dos alunos. No contexto em destaque, compreendemos que o professor-colaborador, supostamente, usa-se dos artifícios religiosos até mesmo nas aulas de Língua Inglesa como um recurso transmissor de valores morais para enfrentar problemas comuns da unidade escolar, tais como indisciplina dos alunos, insegurança, violência, uso de drogas ilícita, roubos, enfatizar o respeito pelo outro e, provavelmente, até mesmo para preservar a sua autoridade⁴.

Ainda no Excerto 01, os processos fazia e começar que constituem ações físicas (ele deixava sua bíblia sobre a mesa e Ele sempre fazia um sermão de aproximadamente de 15 minutos) apontam que o aluno-mestre é apenas um expectador dos acontecimentos narrados, pois estava cursando o estágio de observação.

Em nenhum momento, o professor-colaborador do estágio foi conduzido pelo aluno-mestre, nem mesmo por nós, professora-orientadora, a problematizar e a investigar criticamente a sua prática para produzir conhecimentos necessários para inovar e transformar as suas ações. Além do mais, não foram apontados caminhos que indicassem a solução dos problemas identificados na labuta pedagógica. A atividade de observação de aula teve, portanto, caráter avaliativo, pois foi expresso um parecer sobre o modo como o professor-colaborador trabalha. *É necessário que a* observação de aula adquira um novo sentido, promovendo espaço para a troca de conhecimentos entre os sujeitos envolvidos no estágio.

O Excerto 02 é precedido das seguintes informações: o local do estágio; a acolhida na unidade escolar; a infraestrutura da instituição; a interação com os profissionais e alunos que colaboraram para a realização das atividades da disciplina; a descrição da rotina da unidade escolar; o convite e a participação do aluno-mestre em uma apresentação musical em homenagem ao dia do professor, pois o mesmo é músico, cantor e compositor bastante conhecido na região; a descrição do evento; alguns fatores que dificultam o trabalho pedagógico, a exemplo da escassez ou ausência de recursos didáticos adequados para a aprendizagem de línguas, carga horária reduzida, docente que assume a disciplina de língua inglesa fora da área de atuação profissional, indisciplina dos alunos, iluminação inadequada, dentre outros.

4 Sobre o Ensino Religioso nas escolas públicas brasileiras, conferir os trabalhos de Cavaliere (2007) e Pinho e Vargas (2015).

Excerto 02:

Iniciada a aula, o professor informou que eles iriam rever o conteúdo aplicado na aula anterior, visto não terem tido tempo suficiente para debater o texto, uma carta trocada entre amigos. A estratégia adotada pelo professor foi copiar o texto no quadro e, ao lado, anotava a tradução de cada frase. Não houve qualquer tipo de “warm up” antes de adentrar no conteúdo a ser estudado, o que poderia antecipadamente introduzir os alunos no universo do texto, ativando seus esquemas mentais e mapas semânticos. Outro problema que observei, refere-se à pronúncia e a forma de tradução. Quanto a pronúncia, percebi que o professor apresenta algumas dificuldades típicas de quem não tem formação específica em língua inglesa. Nesse caso, o professor tem formação específica em história, e atua na disciplina de inglês para complementar a carga horária que precisa ser fechada. Isso é prática recorrente e configura-se comum sério problema a ser enfrentado pela escola pública no Brasil, além de reduzir o espaço do profissional habilitado em língua estrangeira. No que diz respeito à tradução, segue-se o método tradicional, ou seja, traduz-se palavra por palavra, sem considerar o contexto ou a perspectiva da inferência que possibilita construir sentido e significado.

Aluno-mestre 02, Estágio I, 2016.2, desenvolvimento ou corpo principal do RES

No Excerto 02, o aluno-mestre relata e reflete a respeito da primeira aula de língua inglesa observada. Na aula, conforme informado, foi proposto o estudo de uma carta trocada entre amigos, atividade essa que havia sido iniciada em aula anterior.

As ações docente descritas foram informadas por atividades da tradição de letramento escolar, visto que as práticas desenvolvidas pelo professor-colaborador estão a serviço unicamente do grupo escolar. O professor transcreveu a carta no quadro, em seguida, ele mesmo fez a tradução desse gênero de maneira automática (**A estratégia adotada pelo professor foi copiar o texto no quadro e, ao lado, anotava a tradução de cada frase**). Sobre esta questão, em outro momento do RES, o autor do Excerto 01, reproduzido anteriormente, também comenta que: “Do início ao fim de cada aula, o professor Anésio apenas copiava e fazia a tradução sozinho, que segundo ele mesmo, era feita pelo Google tradutor. Os alunos apenas copiavam nada mais, não tinham uma participação ativa da turma”.

Reproduzir conteúdo no quadro não garante a compreensão das ideias presentes no gênero estudado. Para atingir a significação do mesmo, é necessário considerar também os diversos fatores linguísticos e extralinguísticos. O recurso didático utilizado para a transmissão do conteúdo escolar não possui qualquer ineditismo.

Ainda no Excerto 02, os processos **copiar** e **anotava** que constituem ações físicas (**A estratégia adotada pelo professor foi copiar o texto no quadro e, ao lado, anotava a tradução de cada frase**), apontam que o aluno-mestre 02 também é um expectador dos acontecimentos narrados, durante as atividades de observação de aulas.

No contexto descrito, os estudantes costumam receber as traduções prontas do professor. Não há um esforço por parte desses aprendizes para realizar esse tipo de exercício. Eles são solicitados a apenas copiarem do quadro a transmissão da mensagem de um sistema linguístico para outro, sem objetivos precisos. Desse modo, esse tipo de atividade não é utilizada como procedimento que pode ajudar no desenvolvimento linguístico e cognitivo dos estudantes (**No que diz respeito à tradução, segue-se o método tradicional, ou seja, traduz-se palavra por palavra, sem considerar o contexto ou a perspectiva da inferência que possibilita construir sentido e significado**). Portanto, o ensino de língua inglesa é feito por meio do exercício de tradução de palavras e frases isoladas, gerando falta de sentido e, conseqüentemente de comunicação.

O aluno-mestre ainda relata que não houve na aula observada nenhum tipo de **warm-up**. Em adesão às ideias presentes nas leituras realizada na disciplina de estágio no contexto acadêmico, ele acredita que utilizar **warm-up** é uma oportunidade de introduzir os estudantes no conteúdo a ser trabalhado e ativar os seus esquemas mentais vinculados à língua inglesa de forma mais produtiva. Essa estratégia pode culminar na produção de um mapa semântico, assim como mostra o uso do modalizador de probabilidade **podéria** (**Não houve qualquer tipo de “warm up” antes de adentrar no conteúdo a ser estudado, o que podéria antecipadamente introduzir os alunos no universo do texto, ativando seus esquemas mentais e mapas semânticos**). Textualmente, esse modalizador é uma forma do enunciador manifestar seus pontos de vista com menos comprometimento enunciativo.

Outro fato destacado pelo aluno-mestre no excerto refere-se à dificuldade do professor-colaborador no uso da pronúncia das palavras em língua inglesa de forma inteligível. Em sua percepção, a dificuldade em utilizar essa micro-habilidade de fala justifica-se devido ao mesmo não possuir formação acadêmica na área que ensina, assim como sinaliza a escolha do processo mental **percebi** (**Quanto a pronúncia, percebi que o professor apresenta algumas dificuldades típicas de quem não tem formação específica em língua inglesa**). Conseqüentemente, os estudantes não são incentivados a realizar atividades que envolvem a fala.

Conforme informado no excerto, a formação acadêmica do professor-colaborador, responsável pela disciplina de Língua Inglesa, no contexto investigado é em História. Como a Língua Inglesa possui carga horária reduzida, ou seja, cada turma possui apenas duas aulas na semana⁵, um docente de inglês necessita de muitas turmas para cumprir a sua carga horaria. Logo, tem sido comum a oferta dessa disciplina por profissionais de outras áreas, como um meio de complementar carga horaria de trabalho, reduzindo o campo de atuação dos profissionais habilitados para ensinar o idioma.

Após o Excerto 02 exibido, o aluno-mestre anuncia que a aula por ele observada, provavelmente, não foi planejada, pois a transcrição do texto no quadro e a tradução ocuparam todo o tempo da aula, não restando um período para a reflexão crítica do conteúdo proposto para o ensino. Por fim, comenta a respeito das lamentações e angústias do profissional diante da falta de estímulo dos discentes.

Durante a atividade de observação, o autor do Excerto 02 analisa o desempenho da prática do professor-colaborador, no entanto, não negligencia uma análise dos porquês da prática desse profissional e o contexto sócio-histórico do seu trabalho. Dentre as dificuldades variadas para a realização do trabalho docente, certamente, a falta de qualificação desse ator social na área de língua inglesa contribui para a oferta de atividades escolares com pouca atratividade para os alunos.

O Excerto 03, reproduzido adiante, de autoria de uma aluna-mestra, é precedido das seguintes informações: descrição sobre as aulas teóricas de estágio que aconteceram

5 É importante destacar que, com a reformulação da Estrutura Curricular das escolas estaduais do Tocantins, a partir do primeiro semestre de 2017, a carga horaria da disciplina de Língua Inglesa foi reduzida. Houve a redução de uma aula no 9º ano do Ensino Fundamental II e uma aula em cada série do Ensino Médio. As aulas reduzidas foram transferidas para os primeiros anos do Ensino Fundamental I e serão ministradas pelos regentes de sala, em sua maioria, os regentes são pedagogos sem formação em Língua Inglesa.

no contexto acadêmico; apresentação da escola-campo de estágio; informações sobre as turmas selecionadas para observação de aulas; período de realização das atividades práticas da disciplina; infraestrutura da unidade concedente; ansiedade e expectativa para iniciar a observação de aulas. A autora do documento ainda ressalta que a manifestação do cristianismo é percebida através de textos com mensagens encorajantes e versículos bíblicos gravados em forro de mesa, nos murais e em cartazes nas paredes da instituição.

Excerto 03:

[...] A formação do professor-colaborador é em História com especialização em Teologia, mas ele trabalha no Detran da cidade onde atua como especialista em trânsito. [...].

Enfim chegou o tão esperado dia de começar o meu trabalho! No horário marcado eu estava lá para fazer a minha observação. No primeiro dia acompanhei uma aula na turma do 7º ano e desde o princípio pude perceber que muita coisa não estava funcionando como deveria por ali e assim se seguiu em todas as turmas. Apesar de todas as salas serem amplas, arejadas, muita coisa deixava a desejar quanto à maneira como as coisas eram conduzidas ali. O que mais me chamou atenção, além da falta de planejamento foi o fato de o professor levar quase metade da aula que tem uma duração de apenas 45 minutos fazendo leituras de versículos bíblicos. Não estou aqui querendo dizer que não se deve falar de Deus nas escolas, nada disso, apenas acho que o tempo utilizado para esse fim é que foi longo o que faz com que a aula fique ainda mais curta.

No decorrer das aulas foi que veio a minha maior preocupação: eu estava diante de uma pessoa que ao meu ver, compreende menos da língua que ensina do que eu sendo ainda uma estudante estagiária. Comecei então a ficar inquieta com aquela situação. Ficava imaginando o que eu iria aprender com ele. As coisas não andavam para frente, não era o que eu desejava encontrar. O que eu pude observar foi que em todas as salas o método de ensino utilizado pelo professor era sempre o mesmo – o método da gramática e da tradução - que é o método que consiste basicamente no ensino da segunda língua pela primeira (Leffa, 1998).

Aluna-mestra 03, Estágio I, 2016.2, desenvolvimento ou corpo principal do RES

Logo no início do Excerto 03, a aluna-mestra informa a formação acadêmica do professor-colaborador, responsável por ensinar a disciplina de Língua Inglesa, na escola-campo de estágio. Assim como os demais alunos-mestre, ao divulgar essa informação, a enunciadora sugere que o docente não possui qualificação para atuar na área de língua inglesa. No excerto, a construção argumentativa **mas ele trabalha no Detran da cidade onde atua como especialista em trânsito** inclui uma relação de acréscimo por características adversativas (**mas**), em que é indicado uma nova informação, ou seja, além da docência, o professor-colaborador é servidor público no Departamento Estadual de Trânsito do Tocantins, o Detran/TO. Portanto, a docência é um trabalho adicional para complementar a renda, “um bico”, apropriando-nos dos próprios termos utilizado pela acadêmica em seu relatório. Apesar de ser servidor do Detran, atualmente, o docente, está lotado na Casa de Prisão Provisória do município e exerce a função de capelão eclesiástico.

Em seguida, a aluna-mestra descreve a primeira aula de língua inglesa observada, em uma turma de 7º ano, momento esse aguardado com muita expectativa, o que é apontado pelo intensificador **tão** (**Enfim chegou o tão esperado dia de começar o meu trabalho!**). E assim, inscreve-se no discurso ao expressar sua percepção dos fatos vivenciados, sinalizado no uso do processo mental perceptivo **perceber** (**desde o princípio pude perceber que muita coisa não estava funcionando como deveria por ali**), apontando atitude de desaprovação em relação às ações desenvolvidas pelo docente que não estavam sendo cumpridas como se desejava.

No excerto, a construção **apesar de** (*Apesar de todas as salas serem amplas, arejadas, muita coisa deixava a desejar quanto à maneira como as coisas eram conduzidas ali*) expressa uma ideia contrária em relação as ações desempenhadas pelo docente e, ainda, oferece informações adicionais acerca da estrutura das salas de aula.

Na sequência, a aluna-mestra destaca episódios vivenciados que considerou marcantes, como a falta de planejamento de aulas e, sem entrar na discussão e nas controvérsias existentes, ressaltou o período longo do tempo utilizado na aula para a realização de leitura de versículos bíblicos ([...] **o fato de o professor levar quase metade da aula que tem uma duração de apenas 45 minutos fazendo leituras de versículos bíblicos**). Essa situação, também foi destacada pelos alunos-mestre 01 e 02, conforme já chamamos a atenção.

As construções verbal **dizer** e mental cognitivo **acho** (*Não estou aqui querendo dizer que não se deve falar de Deus nas escolas, nada disso, apenas acho que o tempo utilizado para esse fim é que foi longo o que faz com que a aula fique ainda mais curta*), inscrevem a aluna-mestre em seu próprio discurso e indicam seus pontos de vista.

No excerto, a aluna-mestre impressiona-se com o nível insatisfatório de proficiência linguística do professor-colaborador na língua inglesa (**No decorrer das aulas foi que veio a minha maior preocupação: eu estava diante de uma pessoa que ao meu ver, compreende menos da língua que ensina do que eu sendo ainda uma estudante estagiária**). A situação relatada causou-lhe desassossego, pois a informante acreditava que iria observar aulas que poderiam ser modelos a serem seguidos por ela. Contudo, é necessário compreender que, nas atividades práticas do estágio supervisionado, nem sempre será possível encontrar modelos de aulas a serem seguidas. A investigação científica pode auxiliar a aluna-mestra a realizar uma leitura crítica do contexto vivenciado, posicionar-se diante dos fatos e oferecer alternativas em resposta às demandas específicas do local de trabalho pedagógico.

Por fim, a aluna-mestra trata da questão do método de ensino de língua inglesa utilizado nas aulas observadas, que de acordo com ela é o da gramática e da tradução. Para esclarecer a proposta desse método, filia-se ao discurso acadêmico para sustentar suas discussões ao utilizar uma citação indireta da literatura especializada estudada nas aulas teóricas da disciplina (**O que eu pude observar foi que em todas as salas o método de ensino utilizado pelo professor era sempre o mesmo – o método da gramática e da tradução - que é o método que consiste basicamente no ensino da segunda língua pela primeira (Leffa, 1998)**). O uso dos parênteses com o nome do autor e ano da publicação do discurso enunciado indica a origem da voz alheia incorporada no excerto. Para introduzir o discurso indireto, que é um tipo de enunciado que representa o dizer/pensamento do outro por reformulação, a aluna-mestra não utiliza comentário nem especificação intencional que reconhece o empréstimo de remissão à voz alheia, havendo assim, uma harmonia reforçada entre voz própria e discurso citado.

Diante dos dados de pesquisa aqui analisados, compreendemos que os relatórios de estágio foram escritos pelos alunos-mestre em resposta às orientações fornecidas na disciplina. Em síntese, esses acadêmicos apresentam o campo de estágio, a organização das aulas observadas, destacam episódios que consideram marcantes, associam o que leram às experiências vividas nas atividades práticas da disciplina.

No entanto, a observação de aulas consistiu em uma função avaliativa de como o

professor-colaborador desempenha a sua prática. Os alunos-mestre, no papel de observadores, olham para a aula do outro para analisar a sua qualidade, apontar aspectos concebidos como positivos ou negativos. Na perspectiva dos pressupostos teóricos assumidos neste artigo, acreditamos que a observação de aulas pode adquirir um novo sentido, tornando-se um espaço para cultivar e compartilhar saberes entre aluno-mestre, professor-colaborador e professora-orientadora. É necessário que essa atividade deixe de ser vista com a função de fazer apenas avaliações da prática do professor em exercício da profissão e, passe a caracterizar-se como atividade coparticipativa, desencadeando a compreensão das práticas pedagógicas observadas (BIAZI; GIMENEZ; STUTZ, 2011), além de possibilitar a intervenção em sala de aula como resposta aos problemas pedagógicos identificados e analisados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A citação de Freire transcrita na introdução deste artigo chama a nossa atenção para a importância de que a indagação, a busca e a pesquisa devem fazer parte da natureza da prática docente. Tanto a professora-formadora como o professor-colaborador e os alunos-mestre aprendem quando pesquisam. Ao ensinar aprende-se o conhecimento já existente, ao pesquisar produz-se o conhecimento ainda não existente. Portanto, educar através da pesquisa não é apenas transmitir conteúdos, mas sim ensinar a aprender. É criar possibilidades para o aluno desenvolver a sua autonomia.

Neste trabalho, não tivemos como propósito detectar problemas e apontar culpados ao trabalho pedagógico na escola-campo de estágio, mas sim contribuir com a realidade escolar identificada, possibilitando o ensino para formação autônoma dos alunos da educação básica. Apesar de não termos propiciado condições imediatas para a transformação no modo de ensinar a língua inglesa em sala de aula que beneficiassem a escola de algum modo, conversamos com os gestores da escola e o secretário de educação do município sobre a importância de o professor-colaborador assumir disciplinas em sua área de formação acadêmica. Os resultados desta pesquisa foram compartilhados com o professor-colaborador, o qual teve acesso ao texto integral do artigo.

Convidamos o professor-colaborar do estágio para realizar a sua matrícula no curso de Língua Inglesa no Centro de Estudos Continuados em Letras, Linguística e Artes (CECLLA)⁶ na universidade focalizada neste artigo. O professor realizou o curso no nível básico I, ministrado por um dos alunos-mestre, informante desta pesquisa. Em encontros informais que tivemos com o professor, ele ressaltou que o curso tem lhe propiciado alternativas para tentar inovar as suas aulas na educação básica. No entanto, ainda precisamos criar dispositivos diferenciados para contribuir com a ressignificação e o aperfeiçoamento das competências desse profissional, atendendo às demandas imediatas da sala de aula.

6 O CECLLA é um centro de idioma que oferece curso de línguas gratuito à comunidade interna e externa. O curso é ministrado por acadêmicos da própria licenciatura em Letras da UFT, Porto Nacional, ao longo de, aproximadamente, três meses cada nível. As atividades dos acadêmicos são supervisionadas por um professor-formador da licenciatura em Letras/Inglês, o qual oferece suporte por meio de orientações teórico-práticas.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, M. (VOLOCHINOV). *Marxismo e filosofia da linguagem*. Tradução Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 10. ed. São Paulo, Editora HUCITEC, 2002.
- BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. Tradução Maria Ermentina Galvão. 3. ed. São Paulo, Martins Fontes, 2000.
- BAKHTIN, M. *Problemas da poética de Dostoiévski*. Tradução Paulo Bezerra. 5. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2013.
- BIAZI, T. M. D.; GIMENEZ, T.; STUTZ, L. O papel da observação de aulas durante o Estágio Supervisionado de Inglês. *SIGNUM: Estudos da Linguagem*, Londrina, n. 14/1, jun. 2011. p. 57-78.
- BRAIT, B.; PISTORI, M. H. C. A produtividade do conceito de gênero em Bakhtin e o círculo. *ALFA: Revista de Linguística*, São Paulo, 56 (2), 2012. p. 371-401.
- CAVALIERE, A. M. O mal-estar do ensino religioso nas escolas públicas. *Cadernos de Pesquisa*, v. 37, n. 131, maio/ago. 2007. p. 303-332.
- CELANI, M. A. A. A relevância da linguística aplicada na formação de uma política educacional brasileira. In: FORTKAMP, M. B. M.; TOMITCH, L. M. B. (Org.). *Aspectos da linguística aplicada: estudos em homenagem ao professor Hilário Inácio Bohn*. 2. ed. Florianópolis: Insular, 2008. p. 17-32.
- DEMO, P. *Educação e alfabetização científica*. Campinas: Papirus, 2010.
- FIAD, R. S.; SILVA, L. L. M. da. Escrita na formação docente: relatos de estágio. *Revista Acta Scientiarum. Language and Culture*. Maringá: EDUEM, v. 31, n. 2, 2009. p. 123-131.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1999.
- MATEUS, E. Torres de babel e línguas de fogo: um pouco sobre pesquisa na formação de professores de inglês. In: *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, v.9, n.1, 2009. p. 307-328.
- MELO, L. C. *Abordagem interdisciplinar de trabalho pedagógico com histórias em quadrinhos: uma proposta orientada pelo letramento científico*. 2017. (texto no prelo).
- PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. *Estágio e docência*. São Paulo: Cortez, 2004.
- PINHO, L. G.; VARGAS, E. F. M. Ensino Religioso no Estado do Rio de Janeiro: conceitos, história e legislações. *Educ. temat. digit.* Campinas, SP v.17 n. 2, maio/ago. 2015. p. 308-327.
- SÁ-SILVA, R.; ALMEIDA, C. D. de.; GUINDANI, J. F. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. *Revista Brasileira de História & Ciências Sociais*. Ano I. n. I. Julho de 2009. p. 1-15.
- SASSERON, L. H.; CARVALHO, A. M. P. Almejando a alfabetização científica no Ensino Fundamental: a proposição e a procura de indicadores do processo. In: *Investigações em Ensino de Ciências* – v.13 (3), 2008. p. 333-352.
- SILVA, W. R. Letramento Científico na formação inicial do professor. *Revista Práticas de Linguagem*, v. 6 especial - Escrita discente, 2016. p. 8-23.

Recebido em novembro de 2017.

Aceite em fevereiro de 2018.