

ASPECTOS DE SEQUÊNCIAS INJUNTIVAS EM TEXTO DE INSTRUÇÃO AO SÓZIA DO BRASIL E DA FRANÇA¹

Soelene de Fátima Brovoski Modolo*
Siderlene Muniz-Oliveira**

Resumo: Este artigo objetiva apresentar os resultados de uma análise de aspectos do plano global e dos tipos de sequências de dois textos pertencentes ao gênero - e método - instrução ao sózia, desenvolvido pela Clínica da Atividade (CLOT, 2010). Para isso, seguimos pressupostos do Interacionismo Sociodiscursivo. Como resultados, identificamos divergências quanto ao plano global decorrentes dos contextos de produção dos textos, similaridades nos tipos de sequências e ocorrência de alguns verbos nas sequências injuntivas, além do imperativo e do infinitivo, o que indica a possibilidade de variações nas propriedades de uma sequência a depender do surgimento de novos gêneros, a exemplo da instrução ao sózia.

Palavras-chave: Gênero textual. Instrução ao sózia. Interacionismo Sociodiscursivo. Formação de professor.

ASPECTS OF INJUNCTIVE SEQUENCES IN INSTRUCTION TO THE DOUBLE FROM BRAZIL AND FRANCE

Abstract: This article aims at presenting the results of an analysis of aspects of the global plan and the types of sequences of two texts belonging to the genre - and method - instruction to the double, developed by Clinic of Activity (CLOT, 2010). For this, we adopt the assumptions of Sociodiscursive Interactionism. As results, we identified divergences regarding the global plan resulting from the contexts of text production, similarities in the types of sequences and the occurrence of some verbs in the injunctive sequences, in addition to the imperative and the infinitive, which indicates the possibility of variations in the properties of a sequence depending on the emergence of new genres, such as instruction to the double.

Keywords: Textual genre. Instruction to the double. Sociodiscursive Interactionism. Teacher training.

Introdução

Para o Interacionismo Sociodiscursivo (doravante, ISD), a linguagem tem papel fundamental na evolução da espécie humana, com uma função comunicativa ou pragmática, primeiramente. A outra função, que é da ordem do representativo, passa a caracterizar a linguagem, com a veiculação de significados a partir dos signos. Assim, a semiotização dá lugar ao nascimento de uma atividade propriamente de linguagem, que pode ser decomposta em ações as quais se organizam em discursos ou em textos (BRONCKART, 2012).

Os textos se distribuem em gêneros adaptados às necessidades das formações sociodiscursivas. A apropriação dos gêneros é um mecanismo fundamental de socialização e é por meio dessa apropriação que se molda a pessoa humana. Dessa maneira, cabe destacar que

[...] esse processo de adoção-adaptação gera novos exemplares de gêneros, mais ou menos diferentes dos exemplares preexistentes, e que, conseqüentemente, é pelo acúmulo desses processos individuais que os gêneros se modificam permanentemente e tomam um estatuto fundamentalmente dinâmico ou histórico (BRONCKART, 2012, p.103).

Segundo Schneuwly e Dolz (2004), é através dos gêneros que as práticas de linguagem encarnam-se nas atividades dos aprendizes. Para os autores, na escola, o gênero não é apenas instrumento de comunicação, mas é objeto de ensino-aprendizagem, fundando, assim, uma prática de linguagem que é, em parte, fictícia por ser instaurada com fins de aprendizagem.

O ensino por meio dos gêneros chegou ao Brasil através dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) como um artefato imposto por instâncias governamentais, sem muito espaço para discussões e apropriação significativa dos gêneros (LOUSADA *et al.*, 2011).

Assim, é fundamental que cursos de formação de professores de línguas bem como programas de pós-graduação na referida área contemplem uma formação na perspectiva de gêneros textuais.

Resultado de estudos provenientes de uma disciplina realizada no primeiro semestre de 2017, no Programa de Pós-Graduação em Letras de uma universidade federal do sudoeste do estado do Paraná, o presente artigo tem por objetivo apresentar uma análise de dois textos produzidos a partir de um método chamado instrução ao sócia (IS), que será apresentado mais adiante, sendo considerado aqui um tipo de entrevista específico.

1 Pressupostos teóricos

Para o ISD, o texto é considerado a materialização de uma ação de linguagem. Segundo Schneuwly e Dolz (2004), toda ação de linguagem, seja de produção, compreensão ou interpretação/memorização de enunciados orais ou escritos, requer do sujeito diversas capacidades: adaptar-se às características do

contexto e do referente (capacidades de ação), mobilizar modelos discursivos (capacidades discursivas) e dominar as operações psicolinguísticas e as unidades linguísticas (capacidades linguístico-discursivas).

Assim, para o ISD, os gêneros configuram-se como unidade de ensino – possibilitando ao aluno conhecer, compreender e produzir gêneros na escola e fora dela – e instrumento para desenvolver capacidades, anteriormente citadas, que ultrapassam o gênero e que são transferíveis para outros gêneros próximos ou distantes. Diversos são os estudos sobre gêneros textuais na abordagem do ISD. Sobre o gênero entrevista, por exemplo, podemos citar a pesquisa de Campos e Cristóvão (2007), que consideram que, dentro do gênero entrevista oral, é possível encontrar tipos de entrevistas, como: médica, científica, jornalística, de emprego, entre outras. Para este artigo, acrescentamos, então, a essas subclasses o diálogo produzido com o método instrução ao sócia, que será abordado a seguir, como um tipo de entrevista específico, tendo, portanto, determinadas características específicas.

Enquanto método, a instrução ao sócia foi formulada pelo médico e psicólogo italiano Ivar Oddone na Fiat, em 1970, no contexto de seminários de formação operária na Universidade de Turim (CLOT, 2007), e o exercício de “instrução ao sócia”, que tem por objetivo uma transformação do trabalho do sujeito mediante um deslocamento de suas atividades, implica um trabalho de grupo, sendo que um sujeito voluntário recebe uma orientação inicial: “Suponha que eu seja seu sócia e que amanhã eu deva substituir você em seu trabalho. Que instruções você deveria me transmitir para que ninguém perceba a substituição?” (CLOT, 2007, p. 144). As instruções voltam-se mais ao “como” do que ao “por que” das atividades e, uma vez que os detalhes do trabalho são importantes, delimita-se uma sequência de trabalho para favorecê-los.

Este método tem sido utilizado no Brasil em variados contextos, seja de formação inicial (MUNIZ-OLIVEIRA, 2020), seja de formação continuada de professores, pois, além de ser instrumento para o desenvolvimento do trabalhador, a IS pode ser um importante instrumento de transformação das atividades dos envolvidos, sejam eles alunos, professores, educadores em geral.

No contexto de pesquisas sobre formação de professores, a IS tem um grande potencial formativo, principalmente por possibilitar aceder ao real da atividade, que é aquilo que ultrapassa não somente a tarefa prescrita, mas também

a própria atividade realizada (CLOT, 2007). Trata-se daquilo que se revela possível, impossível ou inesperado no contato com as realidades, sendo coisas que não podemos observar diretamente. O diálogo produzido a partir desse método pode conduzir a esse real da atividade. Assim, a análise exposta neste artigo pretende contribuir para um maior conhecimento das características desse diálogo, ou seja, desse tipo específico de entrevista, o que torna esse gênero mais conhecido no meio acadêmico.

Baseando-se em Vygotsky, Clot (2007) explicita seu interesse por uma metodologia que busque uma terceira via: nem uma psicologia estritamente “compreensiva” e nem uma psicologia “explicativa” e preditiva. Assim, a análise não se restringe à explicação externa dada pelo pesquisador, nem à descrição do vivido pelo sujeito, mas “associa explicação e compreensão quando a mesma atividade é re-descrita num novo contexto” (CLOT, 2007, p.130). Para a compreensão da materialidade linguística deste tipo de explicação e descrição, ou seja, desta re-descrição nas instruções dadas, será abordado, a seguir, as sequências textuais, conforme abordagem do ISD.

Assumimos a concepção de sequências proposta por Adam que, segundo Bronckart, são:

[...] unidades estruturais relativamente autônomas, que integram e organizam macroproposições, que, por sua vez, combinam diversas proposições, podendo a organização linear do texto ser concebida como o produto da combinação e da articulação de diferentes tipos de sequências (BRONCKART, 2012, p. 218).

Adam classifica as sequências em *narrativa*, *descritiva*, *argumentativa*, *explicativa* e *dialogal*. Bronckart (2012), entretanto, reconhece a existência de uma sexta sequência, a injuntiva. As sequências que predominam em entrevistas de IS são, sobretudo, a dialogal, já que se trata de um diálogo, uma conversa; e a injuntiva, devido a primeira orientação que o trabalhador (entrevistado) recebe.

De acordo com Bronckart (2012), a sequência dialogal concretiza-se apenas nos segmentos de discursos interativos dialogados, sendo estruturados em turnos de fala: abertura (caráter fático, no qual os interactantes entram em contato, dependendo dos ritos e usos da formação social em que se inscrevem), transacional (o conteúdo temático da interação verbal é co-construído) e encerramento (retoma o caráter fático colocando fim à interação verbal).

Segundo Bronckart (2012), Adam sustenta que os segmentos chamados injuntivos/programáticos/instrucionais são organizados de acordo com as mesmas fases da sequência descritiva; seriam descrições de ações.

Entretanto, para Bronckart (2012), as sequências injuntivas são marcadas por um objetivo próprio ou autônomo em que o agente produtor visa a fazer agir o destinatário de uma determinada maneira. De acordo com o autor, essa característica acarreta em determinadas propriedades a essas sequências, como, por exemplo, presença de verbos no imperativo ou no infinitivo e ausência de estruturação espacial ou hierárquica.

Segundo Rosa (2003), os verbos que predominam nas sequências injuntivas estão dispostos no modo imperativo e na forma nominal do infinitivo. Entretanto, a partir da análise de um *corpus* composto por noventa textos que circulam na comunidade escrita – receita culinária, bula de remédio, manuais de instalação, código de trânsito, horóscopo, para citar alguns exemplos – a autora destaca a ocorrência de sintagmas verbais na forma nominal do gerúndio e do particípio ou nos tempos futuro e presente do indicativo, bem como estruturados por expressões compostas por verbos modalizadores (*dever, poder, precisar e ter* que algumas vezes funciona como auxiliar modalizador).

Além da sequência injuntiva, observa-se que alguns segmentos dos textos analisados não são organizados em uma sequência convencional. Trata-se de segmentos simplesmente informativos ou puramente expositivos denominados de esquematizações, que se dividem em definição, enumeração, enunciado de regras e cadeia causal (BRONCKART, 2012).

Considerando a orientação inicial dada na instrução ao sócia mencionada anteriormente “Que instruções você *deveria* me transmitir para que ninguém perceba a substituição?”, a tarefa do sujeito-trabalhador é dar instruções sobre o que se *deve fazer* no trabalho, o que pode levar ao uso de alguns tipos de modalizações específicos, como têm mostrado alguns textos de instrução ao sócia.

De acordo com Bronckart (2012), “as modalizações têm como finalidade geral traduzir, a partir de qualquer voz enunciativa, os diversos comentários ou avaliações formulados a respeito de alguns elementos do conteúdo temático” (BRONCKART, 2012, p. 330) e distinguem-se em: modalizações lógicas, deônticas, apreciativas e pragmáticas.

As modalizações lógicas consistem em uma avaliação de alguns elementos do conteúdo temático, apoiada em critérios provenientes do mundo objetivo, apresentando os referidos elementos como atestados (ou certos), possíveis, prováveis, eventuais, necessários etc.

As modalizações deônticas consistem em uma avaliação de alguns elementos do conteúdo temático, apoiada nos valores, nas opiniões e nas regras constitutivas do mundo social. Esses elementos são apresentados como sendo do domínio do direito, da obrigação social ou da conformidade com as normas em uso.

Por sua vez, as modalizações apreciativas consistem em uma avaliação de alguns aspectos do conteúdo temático advindos do mundo subjetivo do enunciador. São apresentados como sendo benéficos, infelizes, estranhos etc. do ponto de vista da fonte julgadora.

Diferentemente das anteriores, as modalizações pragmáticas não dizem respeito à avaliação do enunciado por parte do agente (personagem, grupo, instituição), mas lhe são atribuídas intenções, razões (causas, restrições etc.), bem como capacidades de ação.

2 Procedimentos metodológicos

Foram analisadas as transcrições de duas IS. Uma delas é francesa e traduzida para o português, tendo como participante-instrutor um professor de filosofia. Foi retirada do capítulo “Elaborar a experiência – a instrução ao sócia”, do livro Trabalho e poder de agir, de Yves Clot (2010). Segundo este autor, a escolha desse protocolo, que retoma a decodificação das instruções a um sócia, se deu “pelo papel que ele desempenhou na história da elaboração da clínica da atividade” (CLOT, 2010, p. 209). Já o participante-sócia foi um psicólogo, Yves Clot do CNAM (Conservatório Nacional de Artes e Ofícios).

A outra IS é brasileira, que tem como participante-instrutora uma professora de língua inglesa, tendo sido retirada da tese de Ana Maria Barbosa Varanda Riciolli (2015), cujo título é “Artefatos ou instrumentos no *métier* do professor de língua inglesa da rede pública: recursos tecnológicos e o agir docente nos textos de instrução ao sócia”. Por sua vez, a participante-sócia é a pesquisadora, autora da tese.

Considerando que se trata de um gênero instrucional oral – instrução ao sócia – partimos do princípio de que há o predomínio de sequências instrucionais no

interior da macroestrutura da sequência dialogal, assim, serão analisadas algumas de suas especificidades, como aspectos do plano global, a forma de organização dos segmentos de textos (sequências convencionais ou não), os modos e tempos verbais utilizados nas sequências convencionais, e as modalizações lógicas e deônticas.

3 Análise e resultados

Primeiramente, cada transcrição é analisada separadamente no que se refere a aspectos do plano geral e aos tipos de sequências. Posteriormente, tecemos considerações acerca de algumas recorrências e de algumas particularidades encontradas na instrução ao sócia francesa e brasileira.

3.1 Instrução ao sócia – professor de filosofia

O primeiro texto a ser analisado é a instrução ao sócia traduzida do francês para o português. Por se tratar da transcrição de uma entrevista, a IS do professor de filosofia, no que se refere a aspectos do plano geral, é marcada por turnos de falas, os quais são identificados pelas iniciais dos nomes dos participantes (pesquisador/sócia e sujeito/instrutor).

Y. C. (**Yves Clot**) – Eis a regra: você vai supor que eu seja seu sócia e que, amanhã, eu me encontre em uma situação de ter de substituí-lo em seu trabalho. Vou interrogá-lo [...]

M.S. – Vou fazer minha apresentação: **Michel Soubiran**, professor de filosofia no liceu Marcel Pagnol. É um estabelecimento de ensino secundário [...]

Nota-se que a identidade dos participantes não é preservada e que o texto é marcado por pontuações, não tendo sido submetido a normas específicas de transcrição.

O primeiro turno da IS é iniciado pelo pesquisador, o qual explica, de forma objetiva, a “regra” da IS; reforça que insiste nos detalhes das atividades. O professor de filosofia, por sua vez, em seu primeiro turno, faz sua apresentação e descreve um pouco seu local de trabalho.

Antes de dar instruções de como trabalhar na turma do último ano do 2º ciclo, o professor de filosofia dá detalhes do que acontece antes de chegar à sala de aula.

O pesquisador reforça, em seu segundo turno, que é preciso representar bem a situação e explicita que vai imaginar certas situações, ou seja, formular hipóteses durante a IS.

Uma das sequências que predomina no texto produzido pela instrução ao sócia do professor de filosofia é a sequência dialogal, por se tratar de uma instrução oral do referido professor para o pesquisador/sócia. Assim, o texto é marcado pelas três fases da sequência: abertura, transacional e de encerramento.

No interior da sequência dialogal, a sequência injuntiva também compõe a estrutura do texto. Os verbos de maior incidência são: imperativo (incidência mínima); infinitivo; presente do indicativo (com função imperativa); futuro perifrástico e modalizações deônticas e lógicas, como exposto a seguir.

1. Verbos no imperativo

M.S. [...] **evite** deitar-se tarde demais.

2. Verbos no infinitivo

M.S. – [...] **pedir** àquele ou àquela que lhe fornece a informação, qual é a opinião deles a esse respeito, o que eles pensam que deveria ser feito. **Pedir** também a opinião das pessoas que se encontram perto.

M.S. – [...] Aliás, **passar** além do horário é um primeiro passo da ação [...]

M.S. – [...] **pedir** a um deles para escolher a chave [...]

3. Verbos no infinitivo (acompanhados da expressão “convém”)

M.S. – Não, nada disso. **Convém** sobretudo **ficar** a escutar, solicitar todos os detalhes que têm sua importância [...]

M.S. – [...] **convém enfrentar** o começo da aula com entusiasmo [...]

4. Verbos no presente do indicativo

M.S. – **Você diz** que vai apresentá-lo a outras pessoas [...] **Você mostra** que o tema mencionado por eles pode ser convertido em uma ação. [...]

M.S. – Você **para**, vai cumprimentá-lo, **aperta-lhe** a mão. Você está em pé de igualdade com ele.

M.S. – Você **fecha** o caderno, **avança** para a frente da mesa [...]

5. Verbos no futuro perifrástico

M.S. – [...] Você **vai fazer** a chamada quando for restabelecido o silêncio [...]

M.S. – [...] e **vai permanecer** de pé durante toda aula

M.S. – [...] você **vai fazer** uma escolha... em particular [...]

M.S. – [...] você **vai deixar** de lado alguns e vai insistir sobre outros [...]

6. Modalizações deônticas

M.S. – [...] **Deve-se** fazer o que irá permitir que o curso encontre sua coerência [...]

M.S. – Você **deve** começar a chamada por: “Senhoritas e Senhores”.

M.S. – [...] Você **tem de** subir para a sala dos professores, voltar a descer para o prédio das salas de aula, voltar a subir [...]

7. Modalizações lógicas

M.S. – [...] De manhã, é **necessário** estar em forma [...]

M.S. – [...] É **necessário** um tempo que permite acalmar [...]

M.S. – [...] Há dias em que, desde o início, você **pode** ter necessidade de um curso atraente [...]

M.S. – [...] Por exemplo, sobre a história, você **pode** começar por expor os cinco ou seis sentidos da palavra história e mostrar como dispomos, para cada um desses sentidos [...]

Encontramos, ainda, segmentos que não são expostos por meio de sequências convencionais, como os anteriores, caracterizando-se como esquematizações.

M.S. – [...] no liceu Marcel Pagnol. É um estabelecimento de ensino secundário que conta com 1.200 alunos e está situado no subúrbio sudeste de Paris [...]

M.S. – Um curso com uma turma do último ano do 2º ciclo sobre a noção de história. [...] Mas, previamente, nos corredores da Administração, à volta da fotocopiadora, desencadeiam-se discussões, trocam-se informações.

M.S. – Cabe aos alunos acender a luz da sala. Eles a acendem, ou não. Trata-se de um sinal interessante a respeito de sua disponibilidade, de sua disposição de espírito.

M.S. – [...] Mas é, com certeza, uma das coisas mais difíceis em um dia de trabalho. A passagem que se faz de um tipo de comunicação a outro, de um modelo de problemas a outro. Talvez, seja também uma das coisas mais cansativas.

M.S. – [...] Aliás, passar além do horário é um primeiro passo da ação. Isso pode, então, significar que se passou algo de suficientemente importante para que o processo normal do trabalho comece a emperrar um pouquinho.

Na sequência, expomos as análises da IS brasileira, que é realizada em contexto de pesquisa de doutorado.

3.2 Instrução ao sócia – professora de língua inglesa

O texto proveniente da IS da professora de língua inglesa não é marcado por pontuações convencionais, exceto pelo ponto de interrogação (?), o que remete ao fato de a transcrição ter sido feita seguindo normas para transcrições.

O diálogo é marcado por turnos, indicados pela letra *T*. O primeiro turno recebe a numeração *1* e a cada início de turno segue a sequência numérica: *T1-P*, *T2-S*, *T3-P*, *T4-S* e, assim, sucessivamente. *P* refere-se ao pesquisador/sócia e *S* ao sujeito/instrutor, como pode ser observado.

T1-P: bem então vamos lá... para que você entenda esta pesquisa é embasada pelos estudos do grupo ALTER da PUC de SP [...]

T2-S2: você vai chegar na sala e conversar com os alunos.

O primeiro turno é o da pesquisadora, a qual aborda os objetivos da pesquisa, o embasamento teórico e o que consiste a instrução ao sócia. Ainda, solicita que a professora passe todos os detalhes para que ela possa realizar as atividades planejadas para um dia de aula no laboratório de informática. Entretanto, a pesquisadora precisou, no *T7*, reforçar a relevância dos detalhes.

Em seu primeiro turno, a professora começa a instruir a pesquisadora. Esta, durante a entrevista, faz algumas suposições para instigar instruções variadas, apesar de não mencionar que fará uso desse recurso.

O texto é organizado na sequência dialogal, em sua macroestrutura, e na injuntiva em seu interior. Exibem as três fases da sequência dialogal, sendo de abertura, transacional e de encerramento. Os verbos de maior incidência na sequência injuntiva presentes na IS são: imperativo (incidência mínima), presente do indicativo, infinitivo, futuro perifrástico e modalizações deônticas e lógicas, conforme segue.

Verbos no imperativo

T106-S2: [...] cinco minutos... distribui as atividades e **deixe** eles começarem... (a respeito)

1. Verbos no infinitivo

T32-S2: [...] coloca o *pendrive* e vai lá no () nos vídeos e baixa pro *pendrive* só **enviar** pro *pendrive*

T42-S2: você chega você chega na sala pra começar a sua aula ele já tá lá é só **clicar** em iniciar que vai começar

T56-S2: [...] com o nome em inglês... **fazer** esse relacionamento [...]

T64-S2: clicou... ele aparece lá vários slides ele já... ele já abre no computador ele já abre e nele é só **clicar** e **escrever** ou só **clicar** e **colocar colocar colar** o desenho

2. Verbos no presente do indicativo

T22-S2: e **digita** o filme lá pode ser animais selvagens... vai aparecer [...]

T30-S2: **digita** aí eles vão... aí vai abrir vários filmes... vários lá... vários vídeos vários vídeos aí você **escolhe assiste** e **escolhe** o que você acha adequado para os meninos

T32-S2: [...] **coloca** o *pendrive* e **vai** lá no () nos vídeos e **baixa** pro *pendrive* só enviar pro *pendrive*

T42-S2: você **chega** você **chega** na sala pra começar a sua aula ele já tá lá é só clicar em iniciar que vai começar

T50-S2: **copia**... **clica** nela você **clica**

3. Verbos no futuro perifrástico

T2-S2: você **vai chegar** na sala e conversar com os alunos

T12-S2: [...] assim que eles acomodarem nos seus lugares aí você **vai falar** o tema da aula é:: vou explicar no *datashow* hoje por exemplo sobre... os animais [...]

T20-S2: primeiro você **vai abrir** o Google

T32-S2: salvar aí a hora que ele vai quando ele baixa... baixa no computador ele vai direto pro seus lá pros documentos lá pros vídeos... ele fica lá... naturalmente... fica lá... aí você **vai pegar**... coloca o *pendrive* [...]

T56-S2: forma os slides... aí nesses slides ah... lá você clica pra (anotar) você **vai clicar** e escrever em inglês o nome desses animais eu já tenho uma lista [...]

T62-S2: na tela... todo computador ele já tem na tela dele já tem lá o micro/ é:: Microsoft PowerPoint tem o Word então você **vai pegar** no PowerPoint

T68-S2: o desenho que você Já copiou do Google já colocou já arquivou nos seus documentos nas suas imagens... você **vai abrir** essa página... colocá-los no Word... Word mesmo de digitação... aí de lá você **vai clicar** e passá-los [...]

T106-S2: nesse finalzinho... terminou... terminou a:: a aula no laboratório... como nós não podemos acessar a internet... nós... você **vai levá-los** pra sala [...]

4. Modalizações deônticas

T78-S2: **tem que** salvar no noventa e sete dois mil e três porque senão não abre em qualquer computador se abrir

T84-S2: **tem que** ter cuidado

5. Modalizações lógicas

T24-S2: nesse caso você **pode** pedir também pra alguém da coordenação fazer

T100-S2: **pode... pode** também **pode** fazer isso...

Além das sequências apresentadas, alguns segmentos do texto são apresentados por meio de esquematizações.

T40-S2: o *pendrive* é colocado no *datashow*... vai ver que quem faz isso pra gente na nossa escola é a coordenação nós não temos muito acesso pelo fato de que tecnologia muita pe/ ... muitas pessoas mexerem... pode dar problema pode estragar então lá quem quem faz isso é a coordenação... já tem uma pessoa na escola que é encarregada de do laboratório

T58-S2: [...] sempre eu tenho uma tarefa escrita uma tarefa pra eles escrita porque o livro deles não é muito bom ele não tem muita... muitas atividades muitos exercícios né... aí eu pego o livro e faço a:: uma tarefa na folha... essa tarefa tem lá os animais pra colorir... vem uns nomes deles em inglês pra transcrever embaixo de cada desenho então a gente faz dessa forma [...]

A seguir, buscamos identificar as particularidades encontradas, destacando pontos convergentes e divergentes nos textos analisados, levando-se em conta os contextos em que foram produzidos, com vistas a contribuir com o quadro de análise de textos do ISD e com estudos interessados no método instrução ao sócia.

Considerações finais

Em relação ao plano global dos textos, na instrução ao sócia com o professor de filosofia, a identidade dos participantes não foi preservada. Já na IS da professora de língua inglesa, sua identidade foi ocultada, o que pode ter relação com o contexto de produção dos textos, haja vista que a primeira IS foi realizada em contexto de uma clínica de atividade, ou seja, em um contexto de intervenção laboral em que, certamente, houve uma demanda institucional; e já na segunda IS as instruções são fornecidas em contexto de pesquisa, em que vigoram questões de ética.

Desse modo, o início dos turnos da IS do professor de filosofia são marcados por iniciais dos próprios nomes dos participantes, contendo os nomes por extenso no interior do turno; ao passo que os turnos da IS da professora de língua inglesa são numerados e utilizam *P* para pesquisador e *S* para sujeito/instrutor.

As regras da IS são expostas nas duas transcrições. Contudo, na IS da professora, a pesquisadora precisou, no T7, lembrar a importância dos detalhes durante as instruções. Outro diferencial diz respeito à explanação dos objetivos da pesquisa e sobre seus pressupostos teóricos, o que foi feito somente na IS da professora por questões de contexto de produção, como já mencionado.

Os pesquisadores das duas IS recorrem ao uso de suposições/hipóteses para instigarem instruções. Porém, somente o pesquisador da IS do professor de filosofia deixa claro, no início da IS, a referida atitude.

No texto da IS da professora de língua inglesa, há somente a presença do ponto de interrogação (?), tendo sido a transcrição submetida a normas de transcrições, o que é importante para estudiosos da área da linguagem, já que aspectos prosódicos também são considerados relevantes para análise; o que não ocorreu com o texto da IS do professor de filosofia, já que o texto foi produzido no contexto de uma clínica de atividade com um psicólogo.

No tocante às formas de planificação dos textos, eles apresentam algumas características semelhantes: a) caracterizam-se, na macroestrutura, pela sequência dialogal (entrevista com três fases – de abertura, transacional e de encerramento); b) exibem segmentos que não são organizados de forma convencional. Trata-se de segmentos de discursos da ordem do expor que “são majoritariamente organizados em forma de esquematizações, no quadro das quais as sequências se inserem, local e brevemente” (BRONCKART, 2012, p. 242).

As duas IS são organizadas, no interior da sequência dialogal, por meio da sequência injuntiva, diferindo um pouco quanto à manifestação dos verbos. Na IS da professora de língua inglesa, existe uma maior incidência do presente do indicativo (com função imperativa) e do futuro perifrástico ao passo que os verbos no infinitivo aparecem com menor frequência. O professor de filosofia faz uso de verbos no presente de indicativo (com função imperativa), no infinitivo e no futuro perifrástico. Pode-se observar que os verbos utilizados com mais frequência pelo professor são os verbos modalizadores, os quais não foram muito mencionados pela professora de língua inglesa. Algo bastante marcante nas duas IS é o emprego mínimo de verbos no imperativo, presentes em muitos textos que predominam sequências injuntivas.

As análises das IS corroboram com os estudos de Rosa (2003) que evidenciam a ocorrência de outros verbos na sequência injuntiva, como modalizações e verbos no futuro e no presente do indicativo, além dos verbos no modo imperativo e infinitivo, conforme proposto por Bronckart (2012).

A instrução ao sócia foi considerada e analisada neste artigo enquanto um gênero circulante na esfera acadêmica, pertencente aos gêneros orais, tratando-se de uma entrevista específica com objetivos próprios. Assim, apesar de encontrarmos a sequência injuntiva em seu interior, a IS é, globalmente, marcada pela sequência

dialogal, o que talvez possa explicar o baixo índice de verbos no modo imperativo, uma vez que o modo verbal indicativo também é usado com a função de imperativo, já que se trata de uma conversação, diferente de uma receita culinária, por exemplo, em que pode predominar o modo imperativo.

No caso de pesquisas voltadas para a formação de professores, tem sido demonstrado que a IS, por permitir o acesso ao real da atividade (CLOT, 2007), é um importante instrumento propiciador de reflexões por parte dos professores, bem como dos pesquisadores envolvidos.

A propagação do gênero IS nas universidades, especialmente em cursos de formação de professores, poderia ocorrer por meio da utilização de IS, em algumas disciplinas, como estratégia para estreitar a relação teoria e prática, instigando reflexões por parte dos futuros professores acerca dos conflitos existentes nas atividades docentes contextualizadas, como faz Muniz-Oliveira (2020). Não se trata de uma imersão, como a propiciada pelos estágios curriculares supervisionados, mas seria uma atividade capaz de fomentar e antecipar discussões teóricas a partir de práticas concretas trazidas por professores nas instruções ao sócia.

Referências

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos**. Por um interacionismo sociodiscursivo. 2ª ed. São Paulo: EDUC, 2012.

CAMPOS, Alcione Gonçalves; CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes. O gênero entrevista oral: subsídio para o ensino de língua inglesa. In: CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes (org.). **Modelos didáticos de gênero**: uma abordagem para o ensino de língua estrangeira. Londrina: UEL, 2007, p. 141-174.

CLOT, Yves. **A função psicológica do trabalho**. 2ª ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

_____. **Trabalho e poder de agir**. Belo Horizonte: Fabrefactum, 2010.

LOUSADA, Eliane Gouvêa *et al.* Gêneros textuais em foco: instrumentos para o desenvolvimento de alunos e professores. **Estudos Linguísticos**, São Paulo, v. 2, n. 40, p. 627-640, mai./ago. 2011.

MUNIZ-OLIVEIRA, Siderlene. (org). **O trabalho do professor da rede estadual revelado na linguagem na instrução ao sócia**. Campinas: Editora Pontes, 2020.

RICIOLLI, Ana Maria Barbosa Varanda. **Artefatos ou instrumentos no Métier do professor de língua inglesa da rede pública**: recursos tecnológicos e o agir docente nos textos de instrução ao sócia. 234 f. Tese (Doutorado em Linguística e

Língua Portuguesa). Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Araraquara, 2015.

ROSA, Adriana Letícia Torres da. **A sequência injuntiva passo a passo**. 144 f. Dissertação (Mestrado em Linguística). Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2003.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. Os gêneros escolares – das práticas de linguagem aos objetos de ensino. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim (orgs.). **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004, p. 71-91.

Notas

* Soelene de Fátima Brovoski Modolo é graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Viçosa (UFV), Minas Gerais. É mestra em Letras – Linguagem, Cultura e Sociedade, na linha de pesquisa Linguagem, Educação e Trabalho, pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), *campus* Pato Branco. É voluntária no Projeto de Extensão Inglês para crianças e idosos, do Programa de Extensão Parceria Universidade-Escola, do curso de Licenciatura em Letras Português-Inglês, da UTFPR, *campus* Pato Branco.

** Siderlene Muniz-Oliveira é doutora e mestra em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem pelo LAEL, PUC-SP. Professora-pesquisadora da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, *campus* Dois Vizinhos, atuando no Programa de Pós-graduação em Letras do *campus* Pato Branco. Membro dos grupos de pesquisa ALTER-AGE (USP) e LAD'Humano (UTFPR-PB).

¹ Agradecimentos à Fundação Araucária pela concessão de bolsa de estudo à primeira autora.

Recebido em: outubro/2020.
Aprovado em: setembro/2021.