



**Universidade Federal do Ceará
Centro de Humanidades
Departamento de Letras Vernáculas
Programa de Pós-Graduação em Lingüística**

JADER MARTINS RODRIGUES JÚNIOR

**LETRAMENTO DE PROFESSORES DE INGLÊS EM FORMAÇÃO: NOVAS
PERSPECTIVAS?**

FORTALEZA

2015

JADER MARTINS RODRIGUES JÚNIOR

**LETRAMENTO DE PROFESSORES DE INGLÊS EM FORMAÇÃO: NOVAS
PERSPECTIVAS?**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal do Ceará, como parte dos requisitos para obtenção do título de Doutor em Linguística.

Área de concentração: Linguística

Orientadora: Profa. Dra. Maria Izabel Santos Magalhães

FORTALEZA

2015

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Biblioteca de Ciências Humanas

-
- R613 Rodrigues Júnior, Jader Martins.
Letramento de professores de inglês em formação: novas perspectivas? / Jader Martins Rodrigues Júnior. – 2015.
337 f. ; 31 cm.
- Tese (doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Departamento de Letras Vernáculas, Programa de Pós-Graduação em Linguística, Fortaleza, 2015.
Área de concentração: Linguística.
Orientação: Profa. Dra. Maria Izabel Santos Magalhães.

1. Professores – Formação. 2. Língua inglesa – Estudo e ensino (Superior). I. Título.

CDD 428.2469

JADER MARTINS RODRIGUES JÚNIOR

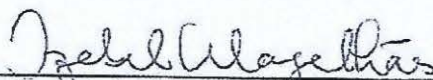
**LETRAMENTO DE PROFESSORES DE INGLÊS EM FORMAÇÃO: NOVAS
PERSPECTIVAS?**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal do Ceará, como parte dos requisitos para obtenção do título de Doutor em Linguística.

Área de concentração: Linguística

Aprovada em: 7 / 12 / 2015.

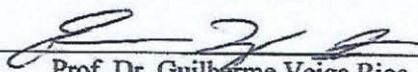
BANCA EXAMINADORA



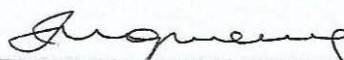
Prof. Dra. Maria Izabel Santos Magalhães (Orientadora)
Universidade Federal do Ceará (UFC) / Universidade de Brasília (UnB)



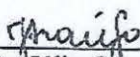
Prof. Dra. Marilyn Martin-Jones
University of Birmingham



Prof. Dr. Guilherme Veiga Rios
Universidade de Brasília (UnB)



Prof. Dra. Telma Nunes Gimenez
Universidade Estadual de Londrina (UEL)



Prof. Dr. Júlio César Araújo
Universidade Federal do Ceará (UFC)

SUPLENTES:

Prof. Dra. Cleudene de Oliveira Aragão
Universidade Estadual do Ceará (UECE)

Prof. Dra. Mônica Sousa Serafim
Universidade Federal do Ceará (UFC)

A Deus, mentor em todos os meus planos.

À minha mãe, Aparecida (*in memoriam*), presença imaterial sempre significativa.

À minha esposa, Silvia, companheira compreensiva e amorosa.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela saúde e serenidade que tornam os meus projetos possíveis.

À minha esposa, Silvia, pela companhia diária na qual encontro amor, compreensão, paciência e aceitação que contribuem para o equilíbrio na minha vida.

À minha família, meu pai Jader, minha madrasta Auxiliadora, meus irmãos Rogério e Rafaheli, que significam paz na minha vida e estão sempre no meu pensamento, mesmo quando, na pressa da vida cotidiana, ficam distantes do meu convívio.

À família da minha esposa, que hoje considero também minha, em especial à minha sogra, Benildes, cujo carinho cativa a minha estima.

À minha orientadora, Professora Izabel Magalhães, pela seriedade acadêmica, pelo respeito e comprometimento na orientação dedicada e na supervisão rigorosa do trabalho de tese que nortearam a pesquisa.

Aos professores e professoras do Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal do Ceará que contribuíram para a minha formação e o meu crescimento acadêmico no Doutorado.

Aos professores que participaram dos exames de qualificação do meu trabalho no Doutorado, pelos valiosos aportes e contribuições que trouxeram à tese, Professora Livia Baptista e, em especial, Professor Júlio Araújo, que tem acompanhado a pesquisa desde a sua concepção inicial.

Aos coordenadores das subunidades acadêmicas nas quais este estudo foi realizado, por terem acolhido a pesquisa e apoiado a sua realização.

Aos professores e professoras participantes deste estudo, cuja contribuição tem inestimável valor na geração de conhecimentos sobre letramento no contexto da prática formativa docente.

Aos alunos e alunas do curso de Letras, participantes de fundamental importância, sem os quais este estudo não teria sido viável.

A todos que fazem parte da secretaria do Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal do Ceará, pela forma profissional e solícita com que as minhas solicitações sempre foram atendidas.

“Palavras não são más
Palavras não são quentes
Palavras são iguais
Sendo diferentes
Palavras não são frias
Palavras não são boas
Os números pra os dias
E os nomes pra as pessoas
Palavras eu preciso
Preciso com urgência
Palavras que se usem
Em caso de emergência
Dizer o que se sente
Cumprir uma sentença
Palavras que se diz
Se diz e não se pensa [...]”
(Marcelo Fromer e Sérgio Britto)

RESUMO

O presente trabalho tem como foco a investigação das perspectivas de letramento em inglês como língua estrangeira no contexto de práticas formativas de professores, em um curso de Letras em habilitação dupla (Português/Inglês) e em uma escola de línguas de uma universidade pública. O estudo buscou respostas aos seguintes questionamentos: (a) como os professores de inglês em formação – alunos e alunas do curso de Letras – compreendem letramento?; (b) como, em suas experiências diárias, os alunos e alunas do curso de Letras se envolvem com eventos de letramento informal, além dos eventos realizados em contextos formais de ensino e aprendizagem?; (c) quais eventos de letramento podem ser observados durante a realização dos estágios supervisionados de alunos e alunas do curso de Letras?; e (d) como os professores de inglês em formação relacionam o letramento formal e o letramento informal na língua estrangeira e quais as implicações dessa relação nas práticas docentes? O objetivo geral foi diagnosticar qual modelo de letramento (STREET, 1984, 2012) orienta a formação de professores de inglês e as implicações dessas perspectivas no contexto das práticas formativas, tendo como objetivos específicos: (a) investigar as concepções dos professores de inglês em formação – alunos e alunas do curso de Letras – sobre letramento; (b) pesquisar as experiências de letramento informal na língua inglesa vivenciadas pelos alunos e alunas do curso de Letras; (c) investigar os eventos de letramento em inglês realizados durante os estágios supervisionados de alunos e alunas do curso de Letras; e (d) analisar as relações que podem ser feitas pelos professores de inglês em formação entre as concepções sobre letramento e as práticas docentes. A metodologia da pesquisa é qualitativa-interpretativa, enfocando as contribuições teóricas seminais de Street (1984, 2012), referentes aos Modelos de Letramento – Autônomo e Ideológico –, as distinções fundamentais entre práticas e eventos de letramento (STREET, 2012; SCRIBNER e COLE, 1981), a noção basilar de letramento como prática social (BARTON e HAMILTON, 1998, 2000), a abordagem dialético-relacional (FAIRCLOUGH, 2003), e a perspectiva sócio-discursiva das práticas de letramento (BLOMMAERT, 2005). A análise dos dados sugere que as perspectivas de letramento dos professores em formação, no contexto investigado, reproduzem aquelas dos professores formadores, sendo orientadas pelo Modelo Autônomo, em um exercício que parece promover um ciclo no qual se repetem valores, crenças e atitudes no ensino de língua estrangeira.

PALAVRAS-CHAVE: Letramento. Formação de professores. Prática social

ABSTRACT

This study focuses on the investigation into literacy perspectives in English as a foreign language in the context of teacher education in a Language ('Letras') undergraduate course with dual qualification – Portuguese and English Languages – and in a language school at a public university. The study searched for responses to the following questions: (a) how do English teachers-in-education – students in the 'Letras' course – understand the concept of literacy?; (b) how do students in the 'Letras' course, in their everyday experiences, have contact with informal literacy events, beyond the literacy events which take place in the formal educational contexts?; (c) what literacy events may be observed in the supervised practicum activities of students in the 'Letras' course?; and (d) how do English teachers-in-education relate formal and informal literacies in the foreign language and what implications do these relations have for the teaching practice? The main objective in the present study was to identify which literacy model (STREET, 1984, 2012) guides English teacher education and the following secondary objectives were set: (a) to investigate the conceptions English teachers-in-education – students in the 'Letras' course – have of literacy; (b) to search for informal literacy experiences in the English language which students in the 'Letras' course have, beyond the formal educational contexts; (c) to investigate the literacy events which take place in the supervised practicum activities of students in the 'Letras' course; and (d) to analyse the relations which English teachers-in-education might draw between the conceptions of literacy and the teaching practice. The study is based on a qualitative-interpretative methodological design and finds its theoretical framework in the seminal contributions from Street (1984, 2012), referring to the Literacy Models – the Autonomous and the Ideological – the fundamental distinction between literacy practices and events (STREET, 2012; SCRIBNER and COLE, 1981), the essential conception of literacy as social practice (BARTON and HAMILTON, 1998, 2000), the dialectical-relational approach (FAIRCLOUGH, 2003), and the socio-discursive perspective on literacy practices (BLOMMAERT, 2005). The analysis of the data implies that the literacy perspectives teachers-in-education develop, in the context of the research, replicate those held by their educators, being oriented towards the Autonomous Model of Literacy, in a practice which seems to promote a cycle of repetition of values, beliefs and attitudes in the teaching of foreign language.

KEYWORDS: Literacy. Teacher education. Social practice.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Triangulação na pesquisa com alunos de Letras no estágio de observação.....	103
Figura 2 – Triangulação na pesquisa com professores de Letras e da ELI nos estágios de observação e prática.....	104
Figura 3 – Triangulação na pesquisa com alunos de Letras no estágio de prática de ensino.....	107
Quadro 1 – Dados obtidos no estudo.....	108

CONVENÇÕES DE TRANSCRIÇÃO DE DADOS DAS ENTREVISTAS

... – pausa na fala

(...) – interrupção no fluxo de fala

[...] – trecho suprimido na fala do(a) participante para a análise

[texto] – comentário ou observação do pesquisador

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 A FORMAÇÃO DOCENTE	29
2.1 Discursos de formação docente	30
2.2 O estágio curricular supervisionado: espaço dialógico de (trans)formação?	37
2.3 A prática de letramento docente	42
3 PRINCÍPIO SOCIAL DE LETRAMENTO	48
3.1 Letramento e sociedade	49
<i>3.1.1 O Modelo Autônomo de Letramento</i>	51
<i>3.1.2 O Modelo Ideológico de Letramento</i>	54
3.2 Eventos e práticas de letramento	56
3.3 Letramento como prática social	57
3.4 A perspectiva discursiva do letramento	62
<i>3.4.1 A funcionalidade da língua</i>	64
<i>3.4.2 A abordagem dialético-relacional</i>	65
3.5 Letramento em uma perspectiva sócio-discursiva	66
4 METODOLOGIA DA PESQUISA	70
4.1 Sobre as fases iniciais da pesquisa	70
4.1.1 Resultados das fases iniciais da pesquisa	73
<i>4.1.1.1 Letramento em inglês como língua estrangeira: formação ou alienação?</i>	73
<i>4.1.1.2 Perspectivas do letramento em um curso básico de língua inglesa</i>	80
4.2 Natureza da pesquisa	90
4.3 Contexto e desenho metodológico da pesquisa	92
<i>4.3.1 Contextos da pesquisa e participantes</i>	93
<i>4.3.2 Instrumentos</i>	99
<i>4.3.3 Procedimentos</i>	100
5 PERSPECTIVAS DE LETRAMENTO: UMA ABORDAGEM INICIAL NA PESQUISA	109
5.1 O letramento em inglês na visão dos alunos e alunas de Letras	111
<i>5.1.1 As formas de conceber o letramento: uma abordagem textual</i>	112
<i>5.1.2 Práticas discursivas sobre o letramento em inglês</i>	118
5.2 Letramento informal em inglês como uma vivência social: experiências diárias e a compreensão dos seus significados	121

5.2.1 <i>O espraiamento da língua inglesa: registros textuais</i>	122
5.2.2 <i>“Então, comecei a abrir a minha mente pra outras coisas...”: novas percepções de uma realidade linguística socialmente situada</i>	126
6 LETRAMENTO E FORMAÇÃO DOCENTE NA ÓTICA DOS PROFESSORES FORMADORES E SUAS IMPLICAÇÕES NO ESTÁGIO DE REGÊNCIA	130
6.1 Letramento e estágio curricular na visão dos professores formadores	132
6.1.1 <i>Percepções docentes sobre letramento</i>	133
6.1.2 <i>O estágio na ótica dos professores formadores</i>	143
6.2 A prática de sala de aula: observações docentes no contexto do estágio curricular	149
6.3 Vivências de sala de aula no estágio de regência: novas perspectivas de letramento?	156
6.4 O estágio de regência: uma visão de dentro da prática supervisionada	161
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	167
REFERÊNCIAS	175
APÊNDICES	182

1 INTRODUÇÃO

A motivação para o presente estudo surgiu da sala de aula de língua estrangeira, compreendida como um espaço essencialmente social, onde contínuos esforços podem ser empreendidos para aprimorar a compreensão das práticas letradas às quais alunos e alunas, bem como professores e professoras, têm acesso. Ao refletir sobre o exercício da nossa prática docente nesse contexto, questionamos os saberes e as crenças que têm nos orientado e percebemos que o desenvolvimento de uma atitude crítica e investigativa parece nos aproximar da compreensão da dimensão social que o trabalho em sala de aula pode assumir, quando nos propomos a (re)elaborar formas de promover práticas letradas norteadas pela vida em sociedade. Parece-nos, então, necessário conhecer mais sobre a nossa agência no desenvolvimento de práticas de letramento em língua estrangeira na escola e sobre os efeitos que essas práticas podem ter nas vidas das pessoas, no sentido de compreender o fazer docente, na perspectiva do trabalho de um agente de letramento social, considerando que, conforme Fairclough (2003), “os agentes sociais não são agentes ‘livres’, sendo socialmente constrangidos, embora suas ações não sejam inteiramente socialmente determinadas”¹ (p. 22, grifo do autor). Entendemos, portanto, que é fundamental desenvolver práticas de letramento sensíveis aos contextos socioculturais nos quais as pessoas estão situadas, de forma que seja possível promover letramentos inclusivos, em uma concepção de “agenciação” (MAGALHÃES, 2013), ou seja, com enfoque em práticas sociais de leitura e de escrita que não suscitem a exclusão de pessoas pelo acesso ao conhecimento, mas que sejam orientadas para o diálogo em sociedade e para o exercício da cidadania, respeitando os valores, as crenças, as diferenças entre as pessoas. Para tanto, compreendemos a importância de lançar o olhar sobre nós mesmos, em uma perspectiva bakhtiniana (2011), para alinhar as nossas perspectivas de letramento a atividades socialmente situadas, e significar as práticas nos contextos dos quais as pessoas participam em suas rotinas diárias.

Portanto, o interesse de pesquisa neste trabalho está relacionado à prática docente, às experiências e aos questionamentos gerados em uma escola de língua inglesa que está situada em um contexto de práticas formativas de professores de inglês. Exploramos a concepção do termo ‘letramento’ e as suas orientações na formação de professores, para conhecer as perspectivas que se desenham no contexto das práticas

¹ Tradução nossa do original: “Social agents are not ‘free’ agents, they are socially constrained, but nor are their actions totally socially determined” (FAIRCLOUGH, 2003, p. 22, grifo do autor).

formativas. Orientamos a nossa percepção do letramento, de forma situada nas práticas sociais que fazem parte de vivências diárias e, portanto, constituem os significados das interações entre as pessoas em sociedades e culturas específicas. Nesse sentido, esta pesquisa teve origem na sala de aula, com fulcro em nossos estudos e em nossas reflexões sobre letramento e docência, como um empreendimento academicamente motivado, ancorando-se em estudos fundamentais para consubstanciar os questionamentos que orientam os nossos objetivos na investigação. A seguir, abordamos as referências que indicam os rumos teóricos que adotamos para a compreensão do letramento como um fenômeno socialmente situado.

O empreendimento da compreensão do letramento situado no contexto social em que se realiza, levando em consideração aspectos socioculturais específicos, o que imprime uma natureza essencialmente dinâmica ao fenômeno, tem estimulado pesquisadores a formular conceitos sobre o que significa ser letrado ou letrada em diversos contextos de interação social. Nesse sentido, é possível verificar uma trajetória de estudos que marcam gerações de pesquisas e, ao mesmo tempo, guiam-nos em novas jornadas investigativas na busca do conhecimento sobre o letramento na sociedade contemporânea.

Dentre os trabalhos que orientam os estudos do letramento, temos como referência a pesquisa de Scribner e Cole (1981) sobre o letramento do povo Vai na Libéria, na qual se registra o desenvolvimento da escrita em distintos contextos e com diferentes funções. Em sua pesquisa, Scribner e Cole registram que o letramento deve ser estudado de forma integrada aos demais elementos das práticas sociais vigentes na comunidade. Nessa perspectiva, o letramento deve ser visto como um fenômeno socialmente situado, cuja compreensão somente é possível quando associada ao contexto no qual é realizado.

A pesquisa de Heath (1983) também traz contribuições inestimáveis aos estudos sobre letramento na sociedade. No seu livro *Ways with words*, Heath situa o estudo do letramento em duas comunidades estadunidenses e mostra que os sentidos dos eventos de letramento fazem parte dos hábitos e tradições socialmente difundidos em cada comunidade. Assim, a pessoa letrada é, primordialmente, alguém que assume funções e cumpre tarefas no desempenho dos atos comunicativos na comunidade.

Nessa esteira, Street (1984, 2012) traz ao campo das pesquisas na área a seminal distinção entre dois modelos de letramento por ele denominados: o letramento autônomo e o ideológico. Street aborda as práticas de letramento na perspectiva da cultura e da ideologia e identifica essas práticas com os contextos sociais nos quais elas estão situadas. Street nos mostra, com base na sua pesquisa realizada no Irã, que o letramento é um tema plural. Em seus estudos, Street explora os aspectos socioculturais e ideológicos de diferentes formas de letramento no Irã: o letramento ‘maktab’ religioso, o letramento comercial, e o letramento escolar dos centros urbanos. Com base na perspectiva antropológica desenvolvida em sua pesquisa, Street defende que o letramento constitui-se como um elemento da prática social e, dessa forma, não lhe cabem rótulos que limitem o seu alcance, visto que para cada prática social podem ser desenvolvidas formas de letramento que atendam às suas demandas. O letramento que, na visão de outras culturas pode parecer uma forma restrita de empregar a leitura e a escrita, para uma determinada comunidade pode significar um rico e complexo processo de construção do saber linguístico socialmente situado e orientado para as interações que movem a vida naquela comunidade.

Nessa perspectiva ideologicamente situada, Prinsloo e Breier (1996), em coletânea de relatos de pesquisas realizadas na África do Sul, estudam o letramento como uma prática social situada em contextos, discursos e posições específicas. Nas pesquisas, os autores descrevem práticas de letramento levando em consideração a complexidade das relações sociais cotidianas no contexto no qual os estudos foram conduzidos. A obra de Prinsloo e Breier põe em foco o letramento em uso na sociedade e contribui para questionar o argumento de que sem educação formal, provida pela escola, as pessoas tornam-se socialmente inaptas ao desempenho de algumas atividades. O que se mostra nas pesquisas é que, mesmo sem acesso à formação escolar, as pessoas podem mobilizar-se e fazer usos dos recursos que lhes são disponíveis para elaborar, por meio da linguagem escrita, as suas relações sociais. Dessa forma, o letramento pode ser entendido como uma construção social, fruto das relações que se desenvolvem de diferentes modos, que não é restrito à provisão dos saberes capitalizados pelas agências de educação formal.

Como afirmam Barton e Hamilton (1998), no livro *Local literacies*, “o letramento é basicamente algo que as pessoas fazem”². Em sua pesquisa, realizada na cidade de Lancaster, no Reino Unido, os pesquisadores abordam o letramento como uma prática essencialmente social. Nesse sentido, os pesquisadores chamam a atenção para o fato de que há formas de letramento que são frequentemente desprestigiadas, em função dos valores atribuídos pelas camadas dominantes da sociedade ao letramento formal – de origem escolar. Barton e Hamilton destacam a função social que o letramento deve assumir, no sentido de ser uma ferramenta para propiciar a geração de melhores condições de vida, em vez de uma noção de segregação e distanciamento social entre as pessoas.

Entre outras, essas pesquisas definiram os rumos dos Estudos do Letramento, nos quais o letramento é compreendido no contexto social no qual se realiza, expandindo os horizontes da sua investigação para além dos limites da sala de aula. Na perspectiva dos Estudos do Letramento, as práticas de leitura e escrita não se restringem aos aspectos pedagógicos e psicolinguísticos, mas se realizam de forma dinâmica e integrada com a sociedade, adaptando-se, como práticas sociais que são, aos diversos contextos sociais nos quais podem situar-se.

Em uma publicação mais recente, Baynham e Prinsloo (2009) identificam três gerações de pesquisas nas quais os Estudos do Letramento podem ser agrupados. A primeira dessas gerações seria representada pelos estudos realizados por Scribner e Cole (1981), Heath (1983) e Street (1984), que estabeleceram as bases e direções para as pesquisas subsequentes sobre letramento. Na segunda geração, constam estudos como os de Prinsloo e Breier (1996), e Barton e Hamilton (1998, 2000) que, apoiando-se nos fundamentos das pesquisas anteriores, desenvolvem a abordagem do letramento como prática social, relacionado a distintos contextos socioculturais. A terceira geração de pesquisa engloba o letramento nos contextos das atuais tecnologias digitais. Nessa geração, os estudos do letramento enfocam as práticas de leitura e escrita com suporte nos meios tecnológicos que promovem o letramento digital. Nessa perspectiva, os estudos do letramento abordam as mudanças sociais decorrentes das tecnologias que são partes constituintes da vida na sociedade contemporânea. Essas três gerações indicam a

² Tradução nossa do original: “Literacy is primarily something people do” (BARTON e HAMILTON, 1998, p.3).

tendência socialmente orientada dos Novos Estudos do Letramento e têm como foco os contextos nos quais as práticas de leitura e escrita se situam e constituem os significados do letramento na sociedade.

No Brasil, os estudos sobre letramento foram iniciados na década de 1980, quando o termo foi traduzido do original em inglês ‘literacy’. A primeira utilização do termo de que se tem registro³ foi feita por Mary Kato (1986) na sua obra intitulada *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística*. A partir de então, o termo ‘letramento’ tem sido utilizado por outros pesquisadores que se dedicam ao tema, entre os quais Kleiman (1995), Soares (1998), Rojo (2009), Magalhães (2012a, 2012b). Nesse sentido, convém abordar a distinção entre ‘letramento’ e ‘alfabetização’, termo que também se faz presente em pesquisas sobre o desenvolvimento da leitura e da escrita e que pode causar alguma confusão com o primeiro. Para evitar qualquer incompreensão dos termos, vamos, brevemente, esclarecer a distinção entre eles.

Na definição de Kleiman (2012, p. 18-19), o letramento é “um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, como sistema simbólico e como tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos”. Nesse sentido, o letramento assume o caráter socialmente situado e distingue-se da alfabetização que, por sua vez, consiste no acesso escolar à tecnologia de ler e escrever. Como sugere Soares (2010, p. 31), “alfabetizar é tornar o indivíduo capaz de ler e escrever”. Ser letrado ou letrada implica não apenas saber decodificar símbolos linguísticos na leitura e reproduzi-los na escrita, mas também fazer “uso competente e frequente da leitura e da escrita” (SOARES, 2010, p. 36). Em outras palavras, a base da distinção entre letramento e alfabetização reside na natureza social do letramento, como fenômeno situado em contextos socioculturais específicos. Nessa ótica, é possível considerar que o letramento ultrapassa a dimensão do indivíduo alfabetizado e se materializa na comunidade, nas interações entre os participantes dos eventos sociais que são viabilizados pela linguagem. Portanto, o letramento, que também pode ser desenvolvido na escola no seu aspecto formal, não se restringe às salas de aula, podendo se realizar nas diversas camadas da sociedade,

³ Conforme Kleiman, “o termo letramento foi cunhado por Mary Kato, em 1986” (2012, p. 17).

inclusive naquelas às quais a escola – como agência de letramento formal – ainda não estendeu o seu alcance⁴.

Nesse ponto, consideramos pertinente refletir sobre a seguinte observação de Kleiman, no que diz respeito ao letramento compreendido tanto dentro quanto fora da escola:

Pode-se afirmar que a escola, a mais importante das *agências de letramento*, preocupa-se não com o letramento, prática social, mas com apenas um tipo de prática de letramento, qual seja, a alfabetização, o processo de aquisição de códigos (alfabético, numérico), processo geralmente concebido em termos de uma competência *individual* necessária para o sucesso e promoção na escola. Já outras agências de letramento, como a família, a igreja, a rua – como lugar de trabalho –, mostram orientações de letramento muito diferentes (KLEIMAN, 2012, p. 20, grifos da autora).

A citação de Kleiman sinaliza no sentido da compreensão de um descompasso entre escola e outras agências de letramento, no que concerne às perspectivas nas quais as práticas de leitura e de escrita são enfocadas. Nesse ponto, entendemos que se faz necessário promover o debate sobre o tema, tendo em vista a criação de meios que possam mitigar o desencontro de práticas apontado por Kleiman. Em princípio, reconhecemos que, aos professores, o trecho citado faz um alerta que exige, no mínimo, o exercício da (auto)crítica no que concerne ao trabalho que tem sido feito nas instituições de ensino, inclusive nas escolas de línguas estrangeiras⁵.

Parece-nos, então, necessário examinar e compreender as práticas de letramento promovidas na escola, e também refletir sobre essas práticas para conhecer e questionar os rumos do letramento escolar na nossa sociedade. Percebemos que, nesse contexto, um dos pontos cruciais que podem ser examinados encontra-se na formação de professores. O estudo e a análise no contexto das práticas formativas baliza um possível caminho para a compreensão das atuais perspectivas de letramento e das que podem ser apreendidas por futuras gerações de professores e aprendizes na nossa sociedade. Entendemos, portanto, que pela pesquisa podemos investir esforços no sentido da busca

⁴ Essa distinção conceitual entre ‘letramento’ e ‘alfabetização’ é convergente com a concepção do Modelo Ideológico de Letramento (STREET, 1984, 2012), no sentido que enfoca os usos da leitura e da escrita como práticas sociais que constituem processos comunicativos para a construção de sentidos na vida em comunidade.

⁵ Como afirmamos anteriormente, o interesse de pesquisa neste trabalho encontra-se relacionado à prática docente, às experiências e aos questionamentos gerados em uma escola de língua estrangeira que se situa em um contexto de práticas formativas de professores de língua inglesa.

do conhecimento socialmente situado sobre o letramento em um contexto de práticas formativas no qual sejam consideradas as práticas de leitura e de escrita que fazem parte das vidas das pessoas. Assim, concebemos o presente estudo com o olhar voltado para o letramento como uma dimensão das práticas sociais em que nos situamos, tendo em vista fomentar o pensamento crítico sobre a relação entre letramentos e práticas docentes.

Nessa visada, procuramos situar a relevância da presente pesquisa no contexto de estudos brasileiros recentemente realizados sobre letramento, envolvendo a temática da formação de professores de línguas. Um desses trabalhos, realizado por Kalva e Ferreira (2011), discute sobre a aprendizagem da língua inglesa como um elemento de assimilação de valores socioculturais estrangeiros no contexto da globalização e destaca a importância de se promover “a formação de professores críticos” (p. 169). Nesse trabalho, as autoras realizaram um estudo qualitativo em um centro de línguas estrangeiras em Ponta Grossa (PR), no qual os alunos do curso de Letras ministram aulas. Na pesquisa conduzida por Kalva e Ferreira, a professora envolvida no estudo piloto realizado cursava, na época, o segundo ano do curso de Letras (Português/Inglês) em uma universidade do sul do Brasil. Na conclusão do estudo, as autoras apontam que os “professores, (...), necessitarão de uma formação mais abrangente, a qual os habilite a (...) adaptar sua forma de ensinar às necessidades particulares de seus aprendizes” (p. 175). Consideramos que, mesmo se tratando de um estudo de pequeno volume, a pesquisa de Kalva e Ferreira é relevante por sinalizar no sentido do engajamento sociocultural com o qual a formação de professores de línguas pode comprometer-se, para a construção de conhecimentos linguísticos socialmente referenciados. Dessa forma, percebe-se que é cabida a preocupação com o aspecto socialmente situado da formação de professores e da aprendizagem de língua estrangeira.

Tendo em foco o desenvolvimento da consciência crítica, Costa (2012), em um estudo sobre a formação de professores para o ensino de línguas estrangeiras (LE) na educação básica brasileira, discute as implicações do letramento crítico, como prática social, na formação inicial de professores e argumenta que no modelo adotado na educação formal, seja na educação básica ou na licenciatura, percebe-se “a lacuna existente entre os mundos dentro e fora da escola” (p. 921). Nesse sentido, o pesquisador propõe que “os professores de LE na licenciatura procurem (re)pensar seus cursos e suas aulas” (p. 930), tendo em vista que a formação inicial de professores de

línguas estrangeiras seja situada no contexto cultural e tecnológico da sociedade contemporânea. Como argumentam Jordão e Fogaça (2012), em um artigo sobre uma experiência de desenvolvimento de materiais didáticos para o ensino de língua estrangeira em escolas públicas no sul do Brasil:

se ensinamos a língua estrangeira em uma perspectiva crítica de letramento, podemos também depreender que as diferentes maneiras de interpretar a realidade são legitimadas e valorizadas conforme critérios sócio-historicamente construídos que podem ser coletivamente reproduzidos e aceitos ou questionados e modificados⁶.

Essa citação sinaliza a percepção de que as relações entre os falantes de uma língua são desenvolvidas em um “diálogo contínuo” (BAKHTIN, 2011, p. 356), no qual a palavra é “ouvida, respondida e reapreciada” (*op. cit.*). Esse diálogo constitui como os eventos comunicativos são significados, “como forma de prática social e não como atividade puramente individual ou reflexo de variáveis situacionais” (FAIRCLOUGH, 2001, p. 90). Nessa perspectiva, o letramento pode ser compreendido no âmbito de relações dialógicas promovidas entre as interações socialmente situadas e as situações propostas no contexto escolar formal, com professores e alunos na posição de partícipes em processos de questionamento e de possível mudança social. Assim, como Lessa e Liberali (2012) apontam em um estudo sobre um projeto de letramento transdisciplinar voltado para a formação continuada de professores e desenvolvido na PUC-SP, a perspectiva crítica do letramento “integra reflexão, ação e diálogo para o desenvolvimento de estratégias, conhecimento e compreensão, visando à construção de uma fala própria em vez de reproduzir a fala de outros”⁷.

Reichmann (2012) investiga, em um outro trabalho, “histórias e trajetórias socioprofissionais” (p. 935), no contexto da formação de professores de língua estrangeira em uma universidade pública no nordeste brasileiro. A pesquisadora desenvolve seu estudo com base na concepção de letramento como prática social e analisa relatos autobiográficos produzidos por alunos da disciplina de Estágio Supervisionado VI, realizado no Ensino Médio, como parte dos estágios

⁶ Tradução nossa do original: “If our foreign language teaching happens in a critical literacy perspective, then we also learn that such different ways to interpret reality are legitimized and valued according to socially and historically constructed criteria that can be collectively reproduced and accepted or questioned and changed” (JORDÃO e FOGAÇA, 2012, p. 76).

⁷ Tradução nossa do original: “(...) It integrates reflection, action and dialogue in order to develop strategies, knowledge and understanding to pronounce one’s own words instead [of] reproducing those of others” (LESSA e LIBERALI, 2012, p. 338).

supervisionados do curso de Letras Estrangeiras na Universidade Federal da Paraíba (UFPB). No estudo, como resultado das análises dos relatos dos alunos, Reichmann destaca os “entrecruzamentos da pluralidade da vida social com a singularidade de histórias discursivas em um contexto de formação inicial” (p. 947), ensejando a reflexão e o debate sobre a rede de relações que podem ser exploradas entre as diversas esferas da vida em sociedade e as agências de letramento formal.

Com enfoque nas relações entre a agência de letramento formal – especificamente, a escola – e as outras esferas da vida social, nas quais são desenvolvidos os letramentos vernaculares ou locais (BARTON e HAMILTON, 1998, 2000), o estudo desenvolvido por Euzébio (2012) aborda os letramentos dominantes e os vernaculares situados no contexto de uma escola pública de educação básica em um bairro socioeconomicamente desfavorecido de Florianópolis (SC), discutindo as possibilidades de aproximação ou distanciamento entre a escola e a comunidade. Como Euzébio defende, os letramentos vernaculares, caso não sejam marginalizados pela agência de letramento formal, podem se constituir como fonte de integração entre escola e comunidade, tornando as práticas de letramento escolar mais significativas e socialmente situadas nos contextos dos alunos.

Em um outro estudo, que aborda as práticas e os eventos de letramento na vida cotidiana e no trabalho de três professoras alfabetizadoras no município de Garopaba (SC), Euzébio e Cerutti-Rizzatti (2013) discutem a relevância de se promover uma apropriação teórica, em vez de uma repetição estratégica, dos conceitos de letramento na prática de letramento escolar. Em outras palavras, os eventos de letramento levados à sala de aula devem ter em vista os usos socialmente situados da leitura e da escrita, integrando as práticas sociais dominantes às vernaculares, no contexto escolar.

Nesse sentido, é pertinente citar também algumas teses de doutorado, voltadas ao estudo do letramento e da formação de professores em cursos de Letras, tais como as pesquisas de Bueno (2007), Rodrigues (2011), Stutz (2012) e Duboc (2012). Nessas pesquisas de doutorado, seja com enfoque na formação de professores de língua portuguesa – como é o caso das duas primeiras teses – ou na formação de professores de língua estrangeira – em se tratando das duas últimas referidas – as perspectivas da investigação consideram o aspecto socialmente situado do letramento e da formação dos professores e a relevância dos seus entrelaçamentos com as práticas sociais que se

localizam além do domínio físico da escola ou universidade. Na pesquisa de Bueno (*op. cit.*), que aborda a formação de professores de língua portuguesa em uma universidade particular do interior de São Paulo, há uma proposta de “contribuir para uma reflexão sobre o estágio na formação inicial de professores no período de graduação” (p. x). A pesquisadora considera que o papel do professor na disciplina de estágio é de “abrir caminhos para que os alunos se exponham, coloquem-se como professores e ajudá-los a compreender que trabalho é este que se escolheu seguir” (p. 6), e defende que sejam realizados estudos sobre o trabalho docente para que “novos modelos de agir possam ser construídos e para que, (...), consigamos também resgatar a valorização social do professor” (p. 152). O estudo de Rodrigues (*op. cit.*), realizado no âmbito da disciplina de Prática de Ensino de Língua Portuguesa na UFPB, também propõe uma reflexão sobre a formação inicial de professores e destaca que “é na ação refletida e na reavaliação de sua prática que é possível, ao docente, ser agente de mudanças, na escola e na sociedade” (p. 25). A pesquisadora conclui 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” (p. 157). A pesquisa de Stutz (*op. cit.*) concentra-se na formação inicial de professores de inglês, defendendo a tese de que os saberes e as capacidades docentes dos alunos-professores de língua inglesa podem ser gerados pelas relações entre as elaborações de sequências didáticas, as socializações de diários e a autoconfrontação sobre o trabalho de regência de aulas. A pesquisa foi realizada no contexto do curso de Letras da Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO), em Guarapuava (PR), enfocando a disciplina de Estágio Supervisionado em Língua Inglesa, com aplicação do estágio em uma escola pública de educação básica da região. Em sua conclusão, Stutz pondera sobre a relevância de que sejam propiciadas “condições objetivas de trabalho tanto para o professor supervisor de estágio, para o aluno-professor, quanto para o professor colaborador”, compreendendo essas condições no sentido de promover ações que viabilizem “o desenvolvimento do aluno-professor” (p. 366). Na pesquisa de Duboc (*op. cit.*), realizada no contexto do curso de Letras de uma instituição privada em São Paulo, identificada pelo pseudônimo UNIGERI, o enfoque também é a formação inicial de professores de língua inglesa. No estudo, a pesquisadora nota que as pesquisas que têm o foco na formação de professores “não podem tangenciar as recentes mudanças nas sociedades contemporâneas” e devem “dialogar tanto com teorias emergentes sobre língua e ensino de línguas quanto com os

debates sobre as novas demandas sociais” (p. 10). A pesquisa é conduzida abordando as disciplinas de língua inglesa do curso de Letras, buscando “ressignificar a prática pedagógica de disciplinas do currículo universitário de forma a contemplar as recentes demandas postas pelas sociedades contemporâneas” (p. 185). Na sua conclusão, é feita a constatação de que o trabalho não elaborou novos planos de ensino ou ementas de disciplinas, mas defende uma proposta crítica de ensino da língua a partir de “textos e contextos já existentes” (p. 198), o que sinaliza, fundamentalmente, no sentido da compreensão do letramento como prática social.

Feitas essas considerações sobre alguns dos estudos recentemente realizados na área, situamos a presente investigação no contexto das práticas sociais que circundam os processos de ensino e aprendizagem de língua estrangeira. Nesse sentido, procuramos compreender as perspectivas de letramento dos professores de inglês em formação no Curso de Letras em habilitação dupla (Português/Inglês) de uma universidade pública em uma cidade no nordeste do Brasil – nesse estudo, denominada Universidade Pública Local (UPL)⁸. Considerando a sua natureza essencialmente social, entendemos que somente no contexto sociocultural em que se situa o letramento pode ser significado e compreendido, constituindo-se como um recurso para a operação de possíveis mudanças sociais. É nesse ponto que buscamos construir a relevância da presente pesquisa: na proposta de uma investigação que viabilize a geração de conhecimento socialmente situado e a reflexão sobre as perspectivas de letramento dos professores de inglês que atuam ou atuarão como os mestres de futuras gerações de aprendizes da língua. Assim, acreditamos poder oferecer uma contribuição para os estudos sobre letramento e formação de professores de línguas, propiciando uma nova oportunidade para o debate sobre o tema em nossa sociedade.

Nessa esteira, a construção do nosso objeto de pesquisa teve sua origem nos questionamentos que nos fizemos como resultados de reflexões sobre letramento em um contexto de ensino e aprendizagem de língua estrangeira. Na busca de respostas, lançamos o olhar sobre nós e sobre o outro, em uma perspectiva dialógica bakhtiniana, na qual nos engajamos na geração do (auto)conhecimento. “Colocamos as perguntas para nós mesmos e de certo modo organizamos a observação ou a experiência para

⁸ Adotamos o pseudônimo Universidade Pública Local (UPL) para preservar a identidade da instituição na qual realizamos a presente pesquisa.

obtermos a resposta. Quando estudamos o homem, procuramos e encontramos signos em toda parte e nos empenhamos em interpretar o seu significado” (BAKHTIN, 2011, p. 319). Na definição do problema da pesquisa, fizemos o seguinte questionamento geral: em que perspectiva o letramento em inglês como língua estrangeira é orientado em um contexto de formação inicial de professores e de que forma essa concepção de letramento pode influenciar as práticas docentes? Tendo em vista os objetivos específicos do nosso estudo, procuramos respostas aos seguintes pontos:

a) Como os professores de inglês em formação – alunos e alunas do curso de Letras – compreendem letramento?

b) Como, em suas experiências diárias, os alunos e alunas do curso de Letras se envolvem com eventos de letramento informal, além dos eventos realizados em contextos formais de ensino e aprendizagem?

c) Quais eventos de letramento podem ser observados durante a realização dos estágios supervisionados de alunos e alunas do curso de Letras?

d) Como os professores de inglês em formação relacionam o letramento formal e o letramento informal na língua estrangeira e quais as implicações dessa relação nas práticas docentes?

Procuramos respostas a esses questionamentos da pesquisa, com o objetivo geral de diagnosticar qual o modelo de letramento (STREET, 1984, 2012) que orienta a formação de professores de inglês e as implicações dessas perspectivas no contexto das práticas formativas. Nesse sentido, estabelecemos os seguintes objetivos específicos: (1) investigar as concepções dos professores de inglês em formação – alunos e alunas do curso de Letras – sobre letramento; (2) pesquisar as experiências de letramento informal na língua inglesa vivenciadas pelos alunos e alunas do curso de Letras; (3) investigar os eventos de letramento em inglês realizados durante os estágios supervisionados de alunos e alunas do curso de Letras; (4) analisar as relações que podem ser feitas pelos professores de inglês em formação entre as concepções sobre letramento e as práticas docentes.

Na realização do presente estudo, adotamos a concepção de letramento como prática social (BARTON e HAMILTON, 1998, 2000; BARTON, 2009; STREET, 1984, 1995, 2012; ROJO, 2009; SOARES, 2010; KLEIMAN, 2012; MAGALHÃES, 2012a).

Dessa forma, compreendemos que o letramento, considerado na dimensão das interações que ocorrem na sociedade, constitui-se como um meio de realização de atividades comunicativas em eventos sociais. Nessa perspectiva, o letramento significa uma realidade sociocultural inconclusa e mutável, uma forma de representação do mundo, na qual se definem ações e identidades conforme os contornos que os usos da leitura e da escrita permitem atribuir aos participantes das práticas sociais. Essa percepção do letramento alinha-se ao conceito de Fairclough (2003), para quem os discursos são “formas de representação de aspectos do mundo – os processos, as relações e as estruturas do mundo material, do ‘mundo mental’ dos pensamentos, dos sentimentos, das crenças e assim por diante, e o mundo social”⁹. Tencionamos, aqui, abordar a prática social de letramento sob a égide do conceito de significado representacional de Fairclough (2003), segundo o qual “diferentes discursos constituem diferentes perspectivas do mundo”¹⁰ (p. 124), para compreender os significados construídos nos discursos sobre letramento. Contudo, como adverte Alencar (2013, p. 49), os significados do letramento não podem ser “encapsulados em análises estanques”. Nesse sentido, tendo em vista uma “construção de sentidos” (ALENCAR, 2013, p.52) sensível ao contexto, buscamos estabelecer o diálogo entre o conceito de representação (FAIRCLOUGH, 2003) e a matriz sócio-discursiva delineada por Blommaert (2005), enfocando os significados do letramento na ótica de práticas discursivas socialmente situadas. Portanto, entendemos o letramento como uma forma de discurso, buscando nessa concepção uma relação com as ideias de Foucault:

O discurso nada mais é do que a reverberação de uma verdade nascendo diante de seus próprios olhos; e, quando tudo pode, enfim, tomar a forma do discurso, quando tudo pode ser dito e o discurso pode ser dito a propósito de tudo, isso se dá porque todas as coisas, tendo manifestado e intercambiado seu sentido, podem voltar à interioridade silenciosa da consciência de si (FOUCAULT, 1996, p. 49).

Ser letrado ou letrada – tanto na perspectiva do letramento formal, considerado de prestígio, quanto na perspectiva dos letramentos vernaculares, extra-escolares – significa incluir-se nas ordens do discurso que coexistem na sociedade. Por ordem do

⁹ Tradução nossa do original: “I see discourses as ways of representing aspects of the world – the processes, relations and structures of the material world, the ‘mental world’ of thoughts, feelings, beliefs and so forth, and the social world” (FAIRCLOUGH, 2003, p. 124, grifo do autor).

¹⁰ Tradução nossa do original: “Different discourses are different perspectives on the world...” (FAIRCLOUGH, 2003, p. 124).

discurso¹¹ podemos entender “uma rede de práticas sociais no seu aspecto linguístico”¹² (FAIRCLOUGH, 2003, p. 24). Seja no campo de atividades acadêmicas, profissionais, comerciais, religiosas, nos vários domínios¹³ nos quais se viabiliza a (inter)ação social, o letramento permite que possamos representar os contextos nos quais nos situamos, imprimindo neles as nossas identidades, como atores sociais¹⁴ que somos. Fazemos nos representar e, de certa forma, nos conhecemos – aos outros e a nós mesmos – pelos letramentos aos quais temos acesso, na medida em que definimos a nossa posição na sociedade pela nossa mobilidade discursiva com outros atores sociais nas práticas das quais participamos.

Portanto, da mesma forma que o discurso é socialmente constrangido pelas convenções e tradições socioculturalmente referenciadas¹⁵, o letramento também se encontra condicionado por valores que determinam o seu formato e alcance nas relações sociais. Em correlação com a abordagem dialético-relacional (FAIRCLOUGH, 2003), consideramos que, nos contextos socialmente situados nos quais os letramentos podem se desenvolver, os textos produzidos e acessados nos processos comunicativos constituem os significados de ação, representação e identificação nas práticas sociais, de forma que os letramentos tendem a sinalizar a natureza, o escopo e o estilo nas relações sociais.

¹¹ O termo é de Foucault (1996). Para Fairclough (2003, p. 3), a ordem do discurso consiste na “formação linguística social relativamente durável que, por sua vez, é um elemento da formação e da rede relativamente duráveis de práticas sociais”.

Tradução nossa do original: “...the relatively durable social structuring of language which is itself one element of the relatively durable structuring and networking of social practices” (FAIRCLOUGH, 2003, p. 3).

¹² Tradução nossa do original: “An order of discourse is a network of social practices in its language aspect” (FAIRCLOUGH, 2003, p. 24).

¹³ Barton e Hamilton (2000) definem domínios como “contextos estruturados, padronizados, nos quais o letramento é usado e apreendido”.

Tradução nossa do original: “Domains are structured, patterned contexts within which literacy is used and learned” (BARTON e HAMILTON, 2000, p. 11).

Dessa forma, participamos de distintas instituições sociais, como a família, a religião, e a educação, que sustentam atividades em domínios específicos da vida em sociedade.

¹⁴ Empregamos o termo “atores sociais” (VAN LEEUWEN, 2008) para designar os participantes das práticas sociais.

¹⁵ Conforme Foucault (1996), há uma disciplina que rege os ditos em sociedade, moldando os discursos em consonância com valores socialmente instituídos, segundo a qual “não nos encontramos no verdadeiro senão obedecendo às regras de uma ‘polícia’ discursiva que devemos reativar em cada um de nossos discursos” (p. 35). Para Foucault, essa disciplina “é um princípio de controle da produção do discurso. Ela lhe fixa os limites pelo jogo de uma identidade que tem a forma de uma reatualização permanente das regras” (p. 36).

Tendo em vista as introduções conceituais apresentadas, os questionamentos levantados bem como os objetivos delineados para a realização do presente estudo, consideramos pertinente realizar a análise crítica de eventos de letramento na língua estrangeira como forma de ação e de representação em um contexto socialmente situado; ou seja, compreendendo o letramento como uma forma de discurso. Nesse sentido, conforme argumentamos anteriormente, incorporamos ao nosso aporte teórico a perspectiva de Blommaert (2005) que sugere a adoção de cinco princípios para a análise sócio-discursiva dos fenômenos linguísticos.

Os cinco princípios de análise definidos por Blommaert dão conta da natureza social da linguagem, levando em consideração os contextos, sentidos e recursos que constituem o evento comunicativo. A análise sócio-discursiva dos fenômenos linguísticos – dentre os quais o letramento – pode ter em foco: (a) os significados que a língua assume para os seus usuários; (b) os diferentes contextos sociais nos quais se operam os diferentes funcionamentos da língua; (c) as realizações concretas e socialmente situadas da língua; (d) os repertórios linguísticos dos usuários que, por suas limitações, constroem os atos comunicativos na sociedade; e complementando os princípios anteriores, (e) as estruturas do mundo social globalizado que exercem influência fundamental sobre os eventos comunicativos.

Ao articular a abordagem dialético-relacional (FAIRCLOUGH, 2003) e a perspectiva de análise sócio-discursiva (BLOMMAERT, 2005) de fenômenos linguísticos, percebemos que há uma convergência teórico-analítica entre esses dois pesquisadores. Essa convergência consiste no fato de que a perspectiva de Fairclough (2003), para quem o discurso significa formas de representar o mundo social em que vivemos, concebendo possibilidades de mudanças na sociedade, parece dialogar com a compreensão da natureza socialmente situada dos eventos comunicativos, que é defendida por Blommaert (2005), ao focar os significados que a língua assume para os seus usuários, os contextos sociais de uso da língua, os usos socialmente concretos da língua, os repertórios linguísticos, e os efeitos do mundo social globalizado nos eventos comunicativos na sociedade. Apesar de referir-se de forma crítica à perspectiva de Análise de Discurso Crítica (ADC) à qual Fairclough está filiado, argumentando que o ângulo de análise da ADC é limitado em seu alcance por ser orientado por valores analíticos que tendem ao etnocentrismo, Blommaert (2005) afirma que, na sua perspectiva analítica de fenômenos linguísticos, propõe-se a adotar uma abordagem

eclética, orientada por princípios da linguística, da sociologia, e da antropologia, entre outras ciências. Contudo, a ADC também adota uma abordagem interdisciplinar para os estudos do discurso na sociedade. Dessa forma, as perspectivas de Fairclough (2003) e Blommaert (2005) sobre discurso e sociedade parecem deixar um espaço entreaberto para um profícuo diálogo entre esses teóricos.

Situando essa perspectiva de análise no contexto que investigamos, assumimos como propósito da pesquisa conhecer e discutir as concepções de letramento que orientam e sustentam as práticas docentes no contexto de formação de professores de língua inglesa na UPL. Com a realização desse propósito, é possível gerar subsídios que propiciem a construção de sentidos socialmente situados sobre letramento em um contexto de práticas formativas de professores de inglês.

Nas próximas páginas, continuamos a apresentar ao leitor e à leitora o nosso estudo que se organiza nos seguintes capítulos, além da introdução e das considerações finais. Na Introdução, primeiro capítulo, tencionamos propiciar uma visão geral do objeto da pesquisa, situando-a em um contexto mais amplo de estudos afins, justificando a relevância da presente investigação, delimitando o tema, estabelecendo os questionamentos e os objetivos que nos movem à geração de conhecimento, e tecendo as primeiras aproximações conceituais no nosso estudo. No segundo capítulo, enfocamos a formação docente, para discutir aspectos teóricos da prática formativa como contexto no qual investigamos o fenômeno do letramento.

No terceiro capítulo, também referente à fundamentação teórica, apresentamos os fundamentos teóricos para o estudo do letramento na pesquisa, enfocando os modelos de letramento propostos por Street (1984, 2012), as distinções fundamentais entre práticas e eventos de letramento, a concepção de letramento como prática social, e a perspectiva sócio-discursiva das práticas de letramento.

No quarto capítulo, abordamos os procedimentos metodológicos que sistematizaram a realização da pesquisa. Nesse capítulo, fazemos a apresentação das estratégias e instrumentos adotados, detalhando os procedimentos realizados, bem como descrevemos os contextos que compõem o cenário da investigação. Nessa parte da tese, apresentamos também os relatos de duas fases iniciais da pesquisa que contribuíram para a construção do objeto e nortearam os rumos da presente investigação.

Os dois capítulos seguintes abordam as análises dos dados gerados na pesquisa. No quinto capítulo, enfocamos a análise referente às concepções dos alunos e alunas de Letras sobre letramento em língua estrangeira, no contexto das práticas formativas no estágio curricular de observação docente. No sexto capítulo, examinamos as concepções sobre formação docente e letramento, na ótica dos professores envolvidos nos estágios curriculares em língua estrangeira dos alunos e alunas de Letras. Nessa esteira, nesse segundo capítulo analítico, também abordamos as relações entre as perspectivas de letramento e as práticas docentes, no contexto dos estágios curriculares supervisionados de regência de aulas em língua inglesa, desenvolvidos pelos professores em formação.

Na sequência desses capítulos, apresentamos as nossas considerações finais, como resultado do investimento teórico-metodológico feito ao longo da pesquisa e do conhecimento gerado no estudo. Não tencionamos, todavia, apresentar considerações conclusivas e compreendemos que a contribuição da presente pesquisa será relevante se as nossas reflexões, sendo socializadas no meio acadêmico, suscitarem o aprofundamento do debate sobre as perspectivas de letramento na formação de professores de inglês no curso de Letras, contribuindo, dessa forma, para o fomento do pensamento crítico sobre as relações entre as práticas formativas na Universidade e o letramento na língua estrangeira.

2 A FORMAÇÃO DOCENTE

No presente capítulo, apresentamos algumas considerações teóricas sobre formação docente, porquanto as questões apresentadas no capítulo introdutório estão situadas em um contexto de práticas formativas¹⁶. Ao desenvolver o estudo sobre letramento em meio a experiências de práticas formativas de professores¹⁷ de língua estrangeira, compreendemos a formação docente como o domínio¹⁸ no qual realizamos a investigação. Nessa visada, das práticas sistematizadas dos estágios curriculares supervisionados no curso de Letras, estudamos as perspectivas de letramento como um modo de representação discursiva do mundo em que nos situamos¹⁹. Portanto, neste capítulo, temos o propósito de trazer ao debate aspectos conceituais da formação docente, entendida como um contexto no qual ocorrem eventos e práticas de letramento, preservando o teor que atribuímos à pesquisa, no sentido de focar as relações entre letramento e discurso.

Dessa forma, organizamos o capítulo nas seguintes seções. Primeiro, buscamos uma aproximação teórica aos conceitos de experiência na educação, de formação profissional e de saberes docentes (DEWEY, 1976; SCHÖN, 2000; TARDIF, 2014) e abordamos estudos realizados no contexto brasileiro que enfocam a epistemologia da prática docente (FOGAÇA e GIMENEZ, 2007; MATEUS, 2009; DINIZ-PEREIRA, 2010). Em seguida, procuramos compreender o estágio curricular supervisionado como um espaço dialógico na formação docente, refletindo sobre a ideia de lidar com o “inesperado” (PENNYCOOK, 2012) na prática docente, em uma perspectiva bakhtiniana (2011) de alteridade – no sentido de “ser para o outro” (p. 341) – para compreender o exercício dos alunos e alunas de Letras em “tornar-se professor” (LÜDKE, 2009; GIMENEZ, 2012; MEDRADO, 2012; VALSECHI e KLEIMAN,

¹⁶ Conforme delineado no capítulo introdutório e em consonância com os procedimentos descritos no capítulo metodológico deste trabalho.

¹⁷ Quando adotamos o termo ‘professor’, seja no singular ou no plural, incluímos, nessa referência, o professor e a professora.

¹⁸ Ver Nota 13, na qual abordamos o conceito de domínios (BARTON e HAMILTON, 2000).

¹⁹ Na concepção da Teoria Social do Letramento (BARTON, 1994; BARTON e HAMILTON, 1998, 2000; STREET, 2012), o letramento deve ser compreendido como uma prática social que propicia a construção de representações do mundo, ou seja, para “definir a realidade, não somente para os outros, mas também para nós mesmos”.

Tradução nossa do original: “Language and literacy are used to define reality, not only to others, but also to ourselves” (BARTON, 1994, p. 45).

Na esteira dos argumentos que apresentamos no capítulo introdutório, essa concepção encontra correlação com o conceito de discursos de Fairclough (2003, p.124), como “formas de representação de aspectos do mundo”.

2014), em um contexto bidimensional, transitório. Em um terceiro momento, voltamos o enfoque da discussão para a convergência entre formação docente e letramento (KLEIMAN, 2001), compreendendo a formação docente como uma prática de letramento, com base no conceito de discursos de letramento (RIOS, 2009). Dessa forma, voltamos a nossa lente para o enfoque do letramento docente como forma de construção de saberes socialmente situados (SATO, MAGALHÃES e BATISTA JÚNIOR, 2012), destacando a necessidade de refletir sobre os rumos da orientação na formação e na prática docente (COSTA e MAGALHÃES, 2015).

2.1 Discursos de formação docente

O projeto político-pedagógico do curso de Letras da UPL está pautado, entre outros dispositivos reguladores, na Resolução número 1/2002, do CNE/CP²⁰, que institui diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores da educação básica. Essa Resolução – que orienta a integralização curricular no curso de Letras²¹ – estabelece que o “preparo para o exercício profissional” deve ter como um de seus fundamentos “a aprendizagem como processo de construção de conhecimentos, habilidades e valores em interação com a realidade e com os demais indivíduos, no qual são colocadas em uso capacidades pessoais” (p. 2). Nessa esteira, a Resolução número 18/2002, do CNE/CES²², que estabelece as diretrizes curriculares para os cursos de Letras, e, portanto, também é referida no projeto político-pedagógico, estipula que o projeto pedagógico do curso de Letras deve explicitar “as competências gerais e habilidades específicas a serem desenvolvidas durante o período de formação” (p. 1). Nesse sentido, o curso de Letras da UPL assume como um de seus objetivos o de desenvolver no professor em formação o “conhecimento das diferentes línguas e literaturas nas suas manifestações orais e escrita, assim como das teorias e dos métodos que fundamentam as investigações sobre a linguagem e a arte literária e facilitam a solução dos problemas nas diferentes áreas de saber”²³ (p. 6).

²⁰ Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno.

²¹ O projeto político-pedagógico do curso de Letras da UPL afirma que a sua “proposta de integralização curricular inspira-se nas Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores, conforme Resolução CNE/CP 1/2002, e na Resolução do CNE/CP 2/2002” (p. 6).

²² Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Superior.

²³ Conforme o projeto político-pedagógico do curso de Letras da UPL.

Compreendemos, então, que as diretrizes e os preceitos que orientam a formação de professores no curso de Letras ensejam o debate sobre a formação profissional, os saberes docentes e as experiências que constituem o arcabouço teórico-prático na preparação e no exercício da profissão. A discussão que consideramos pertinente trazer para a reflexão relaciona-se ao ‘ser’ e ‘fazer’ docente, o que pode implicar a solução de problemas em situações que não estão contidas nas categorias teóricas e técnicas ao alcance do profissional, ou seja situações em que o caso “não está no manual” (SCHÖN, 2000, p. 17). Essa discussão compreende também a “epistemologia da prática profissional” (TARDIF, 2014), em diálogo com os saberes docentes, sem perder de vista o enfoque prático reflexivo, orientado pelas experiências vivenciadas em situações específicas de trabalho.

Na perspectiva das diretrizes referidas anteriormente, as práticas formativas parecem seguir uma orientação prescritiva, baseada em modelos aplicacionistas (TARDIF, 2014), nos quais deve-se aprender a ‘fazer’ para ‘ser’. Nessa ótica, a formação profissional teria como fundamento o conhecimento científico, tendo em vista o desenvolvimento de padrões teóricos e técnicos nos quais os conhecimentos disciplinares poderiam ser mobilizados e manipulados para a resolução dos problemas no exercício da profissão. Compreendemos, todavia, que é necessário ponderar sobre orientações que podem levar à adoção de um modelo de racionalidade técnica (SCHÖN, 2000, p. 15), segundo o qual “os profissionais são aqueles que solucionam problemas instrumentais, selecionando os meios técnicos mais apropriados para propósitos específicos”. A limitação da racionalidade técnica, como aponta Tardif (*op. cit.*), reside no fato de que as situações de trabalho exigem que “os trabalhadores desenvolvam, progressivamente, saberes gerados e baseados no próprio processo de trabalho” (p. 58) e não podem ser reduzidas a prescrições de soluções para problemas, uma vez que a exploração e a consolidação dos saberes – conforme Tardif – dependem de uma conjugação de fatores que incluem prática e experiência²⁴. Essa é uma perspectiva plural dos saberes profissionais dos professores – da qual voltaremos a falar nesta seção

²⁴ Dewey (1976) compreende experiência como um fenômeno socialmente situado caracterizado pela continuidade – entendida no seu potencial de transformação – e pela interação social, na qual se relacionam os indivíduos nos meios aos quais estão integrados. Portanto, para Dewey “toda experiência modifica quem a faz e por ela passa e a modificação afeta, quer o queiramos ou não, a qualidade das experiências subsequentes, pois é outra, de algum modo, a pessoa que vai passar por essas novas experiências” (p. 25-26).

de capítulo – e dialoga com Schön²⁵, no sentido de que há diferentes enfoques teóricos para conceber a mesma situação, o que promove a ideia de uma construção conceitual, em oposição à resolução instrumental e técnica, do problema. Assim, a concepção e a designação do problema são fundamentais para a compreensão epistemológica de questões que não estão pré-definidas no repertório de conhecimentos do profissional e que se configuram como “zonas indeterminadas da prática” (SCHÖN, 2000, p. 17), onde há incertezas, singularidades e conflitos de valores aos quais o profissional precisa fornecer uma resposta que atenda à demanda situacional.

A essa reflexão teórica, trazemos o conceito de Tardif (2014) sobre a epistemologia da prática profissional, que consiste no “estudo do *conjunto* dos saberes utilizados *realmente* pelos profissionais em seu espaço de trabalho cotidiano para desempenhar *todas* as suas tarefas” (p. 255, grifos do autor). Ao empregar o termo ‘saberes’, no plural, Tardif explicita a compreensão de que a prática formativa não pode ser orientada em uma perspectiva monodisciplinar. Portanto, faz-se necessário reconhecer os saberes mobilizados na formação e na prática docente: os disciplinares (que constituem os conteúdos das matérias ensinadas, tais como matemática, geografia, literatura); os curriculares (relacionados aos programas de ensino a serem cumpridos pelos professores); os saberes da formação profissional (que incluem os conhecimentos pedagógicos, da ciência da educação); e os saberes experienciais (que compreendem os conhecimentos gerados pela própria prática no cotidiano de trabalho). A articulação entre esses saberes gera o sincretismo que caracteriza o saber docente em três sentidos: (1) os saberes do professor não se encontram encapsulados em uma unidade teórica, de forma que um professor pode ter diferentes concepções da sua prática, conforme a realidade cotidiana na qual se situa; (2) por ser socialmente situada, buscando atender às demandas do contexto de ensino e aprendizagem, a relação entre os saberes e a prática docente não pode ser compreendida no modelo aplicacionista da racionalidade técnica; (3) na realidade cotidiana da prática profissional, o professor precisa mobilizar “um vasto leque de saberes compósitos” (TARDIF, 2014, p. 66) para desempenhar as atividades docentes, e, ao fazê-lo, põe em jogo, também, os seus valores, as suas crenças, as suas experiências – inclusive as que resultam de vivências com outros

²⁵ Para Schön (2000, p. 17), “os profissionais competentes devem não apenas resolver problemas técnicos, através da seleção dos meios apropriados para fins claros e consistentes em si, mas devem também conciliar, integrar e escolher apreciações conflitantes de uma situação, de modo a construir um problema coerente, que valha a pena resolver”.

professores ao longo das práticas formativas realizadas – razões pelas quais os saberes docentes podem ser concebidos como “saberes apropriados, incorporados, subjetivados” e, portanto, indissociáveis “das pessoas, de sua experiência e situação de trabalho” (TARDIF, 2014, p. 265). Nessa esteira, Tardif aponta dois problemas para fundamentar a inadequação do modelo aplicacionista, que, orientado à aplicação de conhecimentos teóricos e técnicos no contexto de atuação profissional, prescreve modos de desenvolver o trabalho docente na prática: primeiro, esse modelo é idealizado pelo conhecimento disciplinar que tende a ser limitado quando não é orientado, também, pelo saber experiencial; segundo, sendo limitado por estar encapsulado em seu universo teórico-técnico, o modelo aplicacionista “trata os alunos como espíritos virgens e não leva em consideração suas crenças e representações anteriores a respeito do ensino” (TARDIF, 2014, p. 273), o que encontra relação com a concepção de “educação bancária” (FREIRE, 2014). Nesse sentido, considerando a natureza heterogênea e sincrética dos saberes profissionais do professor, é pertinente refletir sobre a ponderação de Tardif:

O professor não é somente um “sujeito epistêmico” que se coloca diante do mundo numa relação estrita de conhecimento, que “processa” informações extraídas do “objeto” (um contexto, uma situação, pessoas, etc.), através de seu sistema cognitivo, indo buscar em sua memória, por exemplo, esquemas, procedimentos, representações a partir dos quais organiza as novas informações. Ele é um “sujeito existencial” no verdadeiro sentido da tradição fenomenológica e hermenêutica, isto é, um “ser-no-mundo”, (...) uma pessoa completa com seu corpo, suas emoções, sua linguagem, seu relacionamento com os outros e consigo mesmo (2014, p. 103-104, grifos do autor).

A citação de Tardif sinaliza no sentido da compreensão do ser-professor na perspectiva de uma epistemologia do ser-social que transcende os limites teóricos dos conhecimentos técnicos e se (re)atualiza constantemente na sociedade em que se situa. Podemos, então, compreender o professor como um ser em formação que, em contato com o outro, constrói a sua percepção do mundo e com base nela contribui para a construção das representações de mundo que o outro pode elaborar. Há, nessa percepção do ser-professor, uma lógica bakhtiniana de constituição do ‘ser’ com base na alteridade que o completa. “Eu não posso passar sem o outro, não posso me tornar eu mesmo sem o outro; eu devo encontrar a mim mesmo no outro, encontrar o outro em mim” (BAKHTIN, 2011, p. 342). Por conseguinte, essa concepção propicia o enfoque da formação do professor em sua prática docente como um ser-reflexivo, em outras palavras, um prático reflexivo.

O conceito do professor prático reflexivo situa-se nos contextos em que se discute a profissionalização da formação de professores e a valorização do trabalho docente. Apesar de adotarmos em nossos referenciais teóricos a percepção de Tardif sobre os saberes docentes, não tencionamos direcionar a nossa discussão para os aspectos político-ideológicos do contexto histórico referido por Tardif²⁶, posto que esse não é o objetivo deste trabalho. Buscamos, sim, compreender o professor como um prático reflexivo na medida em que esse ser-reflexivo significa e (re)dimensiona a sua atuação docente pela objetivação dos saberes gerados na sua própria prática cotidiana subjetivamente constituída, sem, contudo, desconsiderar a importância dos componentes teóricos dos quais, como profissional, o professor também deve se valer. Nessa concepção, a prática docente possibilita a elaboração de um “saber original” ou “saber da ação” (TARDIF, *op. cit.*) que tem relação com o “conhecer-na-ação” e a “reflexão-na-ação”²⁷ (SCHÖN, 2000), constituindo-se como uma fonte de conhecimentos que pode ser considerada na prática formativa de professores.

²⁶ Tardif (2014) discute esse conceito, situando-o no contexto do movimento reformista realizado no Canadá e nos Estados Unidos na década de 1990 como parte de um projeto para promover a melhoria da qualificação profissional dos professores e incrementar a qualidade e a valorização do trabalho docente. Esse movimento reformista, orientado por cinco objetivos, foi alvo de críticas devido ao “grande leque de dificuldades e de problemas” (p. 281) obstando a sua realização. O movimento reformista em questão foi idealizado, entre outros, pelo Grupo Holmes que “era composto, inicialmente, pelos decanos das faculdades de educação de uma centena de universidades ditas de pesquisa, entre as 250 universidades americanas que oferecem o doutorado em Educação” (p. 278), tendo como objetivos: “(1) tornar a formação de professores intelectualmente mais sólida; (2) reconhecer as diferenças entre conhecimentos, habilidades, e comprometimento dos professores, na sua formação, certificação, e no seu trabalho; (3) criar padrões de admissão de professores – exames e requisitos educacionais – que sejam relevantes para a profissão e intelectualmente justificáveis; (4) estabelecer uma ligação entre as nossas instituições e as escolas; (5) tornar as escolas lugares mais propícios para o trabalho e a aprendizagem dos professores”. Tradução nossa do original dos objetivos: “1. to make the education of teachers intellectually more solid; 2. to recognize differences in teachers’ knowledge, skill, and commitment, in their education, certification, and work; 3. to create standards of entry to the profession – examinations and educational requirements – that are professionally relevant and intellectually defensible; 4. to connect our own institutions to schools; 5. to make schools better places for teachers to work and to learn” (TARDIF, 2014, p. 278).

²⁷ Com base em Schön (2000), podemos compreender que o “conhecer-na-ação” consiste na mobilização de um repertório de conhecimentos, de forma dinâmica, em situações práticas e rotineiras, que possibilita a adaptação de conceitos ao contexto experiencial e permite a realização de “julgamentos habilidosos, decisões e ações que tomamos espontaneamente, sem que possamos declarar as regras ou os procedimentos que seguimos” (p. 31). Por “reflexão-na-ação” compreendemos um movimento que transcende o “conhecer-na-ação” quando surge uma situação inesperada, problemática, para a qual a mobilização de conhecimentos do “conhecer-na-ação” não proporciona os resultados esperados ou necessários, e somos instigados a fazer questionamentos e testar hipóteses, de forma crítica e ponderada, na busca de uma solução satisfatória para o problema. “Pensamos criticamente sobre o pensamento que nos levou a essa situação difícil ou essa oportunidade e podemos, neste processo, reestruturar as estratégias de ação, as compreensões dos fenômenos ou as formas de conceber os problemas” (p. 33).

Com as ponderações teóricas que discutimos até este ponto, consideramos pertinente trazer ao debate alguns dos estudos realizados no contexto brasileiro abordando a temática da formação docente no contexto do ensino de línguas. Dessa forma, podemos citar o estudo de Fogaça e Gimenez (2007) que tem por objetivo “discutir a relação entre o ensino de línguas estrangeiras e a sociedade” (p. 161) ao mesmo tempo em que apresenta uma perspectiva analítica da história do ensino de línguas estrangeiras no Brasil. No artigo, em sua percepção sobre a relevância do ensino de línguas e do professor de línguas estrangeiras em nossa sociedade, os autores afirmam que o “ensino de línguas, e, portanto, o professor de LE, está no centro da vida contemporânea, dada a importância que a linguagem tem na vida social” (p. 173) e completam:

O professor de línguas, nesse contexto, pode mediar a compreensão de como os discursos circulam nas práticas sociais, contribuindo para a desconstrução de discursos únicos, globais, e colaborando para a reconstrução de práticas sociais fundamentadas em princípios éticos (p. 174).

Nesse sentido, Fogaça e Gimenez destacam a importância da problematização de questões socialmente relevantes no ensino de línguas estrangeiras, defendendo que faz parte do papel dos professores “propiciar o desenvolvimento de uma consciência crítica que permita uma maior participação social e política” (p. 179). Compreendemos, portanto, que o argumento apresentado por esses pesquisadores sinaliza no sentido de assumir a concepção do professor com um ser-social, cuja formação deve ser promovida em uma perspectiva heterogênea e sincrética dos saberes profissionais, levando em consideração o contexto sociocultural no qual professores e alunos se situam. Dessa forma, a prática docente poderá contribuir, como afirma Rajagopalan (2005, p. 154) para “empoderar o aprendiz de língua estrangeira”, por meio do acesso ao conhecimento e ao domínio crítico da língua.

Em um outro artigo, Mateus (2009) aborda “a prática social da pesquisa em Linguística Aplicada em sua relação dialética com as iniciativas de formação de professores de inglês” (p. 307). Na sua argumentação, a autora sugere que há um distanciamento entre pesquisadores e professores, acentuado pelas tensões entre teoria e prática, o que contribui para “socializar os professores num discurso alienado e mistificado que pouco tem a ver com as realidades de seu cotidiano” (p. 312). Nesse contexto, Mateus sugere como possibilidade para o desenvolvimento de pesquisas em

formação docente a “atividade crítico-praxiológica” que consiste na “teoria que, gerada na prática, retorna ao mundo da teoria para se consolidar e se renovar continuamente” (p. 316). Consideramos que essa perspectiva sugerida pela pesquisadora encontra correlação com a “objetivação parcial dos saberes experienciais”, conforme Tardif:

É através das relações com os pares e, portanto, através do confronto entre os saberes produzidos pela experiência coletiva dos professores, que os saberes experienciais adquirem uma certa objetividade: as certezas subjetivas devem ser, então, sistematizadas a fim de se transformarem num discurso da experiência capaz de informar ou de formar outros docentes e de fornecer uma resposta a seus problemas (2014, p. 52).

Nesse sentido, Mateus (2009) sugere que iniciativas de práticas formativas de professores, como a do Núcleo de Assessoria Pedagógica (NAP) da Universidade Estadual de Londrina (UEL), sejam orientadas por ações que reconheçam os professores como produtores de conhecimentos sobre a prática docente, para incorporar esses saberes à prática formativa, ressignificando, desse modo, a produção, a distribuição e o consumo dos conhecimentos.

Com base no conceito de epistemologia da prática profissional (TARDIF, 2014), Diniz-Pereira (2010)²⁸ discute aspectos conceituais da formação de professores e desenvolve a concepção da “epistemologia da experiência” que o pesquisador descreve como “o estudo dos conhecimentos e saberes sobre a docência que são produzidos por meio da(s) experiência(s) dos professores ou, melhor dizendo, das reflexões individuais e/ou coletivas que estes fazem sobre sua(s) experiência(s)” (p. 84). O conceito apresentado pelo pesquisador constitui-se como uma proposta para a “superação da visão aplicacionista e do discurso prescritivo na formação de professores” (p. 84), o que sugere a realização de práticas formativas orientadas pelo fomento do pensamento prático reflexivo. No seu estudo, o pesquisador considera que a formação docente – em seu aspecto teórico-prático – situa-se no contexto das experiências vivenciadas, como atividades essencialmente sociais, dialogando com a concepção de Dewey, segundo a qual “toda experiência humana é, em última análise, social, isto é, envolve contacto e comunicação” (1976, p. 30). Nessa perspectiva, a formação de professores deve propiciar a geração de conhecimentos socialmente situados, conforme Diniz-Pereira (2010), como “práticas sociais construídas ao longo de toda a trajetória de vida – escolar

²⁸ Diniz-Pereira (2010) cita a edição de 2002 do livro de Tardif. Nossa referência é à 16ª edição, de 2014.

ou não – dos sujeitos, antes, durante e depois destes ingressarem em um processo formal de preparação de professores” (p. 92).

Nesse sentido, compreendemos a relevância dos processos dialógicos desenvolvidos nas práticas de formação de professores, entre eles os que se situam nos estágios curriculares supervisionados do curso de Letras, que podem contribuir para a formação do professor prático reflexivo em uma perspectiva socialmente orientada, ponto que abordamos na próxima seção deste capítulo.

2.2 O estágio curricular supervisionado: espaço dialógico de (trans)formação?

Em complemento às Resoluções²⁹ que disciplinam a estruturação do curso de Letras na UPL, o projeto político-pedagógico do curso também está pautado no Parecer número 28/2002, do CNE/CP. Conforme esse Parecer, o estágio curricular supervisionado³⁰ é “entendido como o tempo de aprendizagem que, através de um período de permanência, alguém se demora em algum lugar ou ofício para aprender a prática do mesmo e depois poder exercer uma profissão ou ofício” (p. 10). Portanto, nessa perspectiva, o estágio corresponde ao momento de preparação para a prática profissional, compreendido em um caráter transitório, com o fim de constituir-se em reconhecimento acadêmico da capacidade para o trabalho. Há, nesse sentido, uma lógica disciplinar que norteia os papéis e as ações das pessoas envolvidas nas atividades relativas ao estágio. Nesse aspecto, o mesmo Parecer, referido anteriormente, afirma que o estágio curricular supervisionado “é o momento de efetivar, sob a supervisão de um profissional experiente, um processo de ensino-aprendizagem que tornar-se-á concreto e autônomo quando da profissionalização deste estagiário” (p. 10) e “só pode ocorrer em unidades escolares onde o estagiário assuma efetivamente o papel de professor” (p. 10), posto que tem em vista o conhecimento de situações reais de trabalho, consolidando-se, quando de sua efetiva realização, como o “coroamento formativo da relação teoria-prática” (p.11). Nessa esteira, nos temos do projeto político-pedagógico do curso de Letras da UPL, o estágio curricular supervisionado “supõe a relação pedagógica entre

²⁹ Resolução CNE/CP 1/2002, Resolução CNE/CP 2/2002, Resolução CNE/CES 18/2002.

³⁰ Além desses dispositivos reguladores, a Lei N.º 11.788, de 25 de setembro de 2008, dispõe sobre o estágio de estudantes, definindo-o, em seu artigo 1º, como “ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho”, visando “ao aprendizado de competências próprias da atividade profissional e à contextualização curricular, objetivando o desenvolvimento do educando para a vida cidadã e para o trabalho”.

professor (estagiário) e aluno, em Instituições Escolares de Ensino Fundamental e Médio, com a supervisão de um profissional reconhecido” (p. 7).

Em face desse contexto prescritivo-regulamentador e da perspectiva adotada para designar os destinatários das práticas formativas, consideramos relevante refletir sobre o(s) termo(s) no(s) qual(is) podemos compreender a constituição do aluno e da aluna do curso de Letras no âmbito das práticas de estágio curricular supervisionado, contexto em que se situa o enfoque da nossa investigação. Até aqui empregamos em nosso trabalho os termos ‘professor em formação’, ‘alunos e alunas do curso de Letras’ que remetem a um outro termo – ‘estagiário’ – igualmente empregado. Percebemos que essa variação terminológica também está presente nos documentos oficiais que regem o projeto político-pedagógico do curso de Letras e, conseqüentemente, o estágio supervisionado. O próprio Parecer do CNE/CP, que citamos anteriormente, refere-se ao “estagiário” que deve assumir o papel de “professor” na prática do estágio, devidamente supervisionado por um “profissional experiente” – que é denominado por Tardif (2014) como “professor de profissão”. O projeto político-pedagógico do curso de Letras, na sua descrição curricular, menciona a figura do “professor” – devidamente categorizada pelo termo “estagiário”, que segue entre parênteses – sob a supervisão de um “profissional reconhecido”, cujo reconhecimento pode-se atribuir a uma posição hierarquicamente assumida na relação acadêmica – sem tencionar gerar um outro termo designador – com o agente de docência supervisionada. Parece-nos, então, que há espaço para um contínuo diálogo e uma permanente ressignificação entre o ‘eu-aprendiz’ e o ‘eu-professoral’ que se encontram em um mesmo ser socialmente constituído na interação com outros participantes do processo de formação sócio-profissional. Nesse sentido, ao focar a natureza dialógica do estágio supervisionado, Pennycook (2012) aborda o professor em formação designando-o por meio de termos similares – “aluno-professor”, “aprendiz-professor”, “professor-aprendiz”³¹ – que convergem para o mesmo conceito, o de ser-social em processo de constante (re)elaboração do seu papel educacional na sociedade. Essas ponderações sugerem a compreensão de uma bidimensionalidade constitutiva do ser-professor, onde o “professorando” (TARDIF, 2014) e o ‘professor’ constituem um mesmo indivíduo no qual se amalgamam esses conceitos fronteiriços. Em outras palavras, o professor em formação, em função das atividades desenvolvidas

³¹ Tradução nossa do original: “student teacher”, “learner teacher”, “teacher-learner” (PENNYCOOK, 2012, p. 127-135).

no estágio curricular supervisionado, transita entre universos de saberes, ora desempenhando o papel de aluno ou aluna, ora assumindo tarefas próprias da docência.

Nesse contexto, faz-se necessária a construção social do conhecimento na prática formativa, ou seja, o olhar prático reflexivo, para compreender o estágio supervisionado em uma dimensão dialógica, o que significa “pensar diferentemente, desenvolver uma forma de resistência crítica, ver outras possibilidades (...). É uma questão do inesperado e de tornar-se Outro”³² (PENNYCOOK, 2012, p. 139). Nessa visada, a reflexão bakhtiniana sobre a alteridade, na qual o outro em nós está incluído, expressa o sentido da compreensão epistemológica do ser-professor, necessária à concepção crítica da formação docente:

Ser significa ser para o outro e, através dele, para si. O homem não tem um território interior soberano, está todo e sempre na fronteira, olhando para dentro de si ele olha *o outro nos olhos* ou *com os olhos do outro* (BAKHTIN, 2011, p. 341, grifos do autor).

A noção da alteridade constitutiva do ‘eu’ põe o estágio curricular supervisionado em foco como um espaço que compreende possíveis transformações de saberes, crenças, perspectivas e atitudes. O professor em formação deve situar-se nesse espaço em diálogo com os outros e consigo, no qual compartilha perspectivas do fazer professoral e pelo qual precisa passar em caráter experimental, para se firmar como profissional aos olhos da sociedade e, provavelmente, aos seus próprios. É na fronteira dos saberes explorados e consolidados nas práticas formativas que se desenvolve uma concepção crítica do ser-professor. Contudo, como alerta Pennycook (2012), “a tentativa de tornar-se um educador crítico consiste em dar conta de pequenos e inesperados momentos nos quais se desvela uma perspectiva mais crítica”³³ (p. 147). Nesse ponto, destaca-se a importância da formação do professor prático reflexivo que “se serve muito mais de sua intuição e seu pensamento é caracterizado por sua capacidade de adaptar-se a situações novas e de conceber soluções originais” (TARDIF, 2014, p. 302). Compreendemos que neste sentido deve ser promovido o diálogo no estágio curricular supervisionado, como parte das práticas formativas: no fito de

³² Tradução nossa do original: “...to think otherwise, to develop a form of critical resistance, to see other possibilities (...). It is a question of the unexpected and of becoming Other” (PENNYCOOK, 2012, p. 139).

³³ Tradução nossa do original: “...trying to be a critical educator is more often about seeking and seizing small, unexpected moments to open the door on a more critical perspective” (PENNYCOOK, 2012, p. 147).

desenvolver com os professores em formação, pela exploração, objetivação e consolidação de saberes experienciais, o senso de “lidar com situações relativamente indeterminadas, flutuantes, contingentes, e de negociar com elas, criando soluções novas e ideais” (*op. cit.*, p. 302), tendo em vista promover uma integração dialógica dos saberes docentes.

Nessa esteira, trazemos os relatos de alguns estudos brasileiros nos quais o estágio curricular supervisionado é focado nas práticas formativas de professores. Iniciamos pelo artigo de Lüdke (2009) no qual a pesquisadora considera o estágio como “ponto nevrálgico” (p. 101) na formação docente. Nessa perspectiva, a autora destaca e apóia a iniciativa de estudos que propiciam a compreensão dos contextos em que se situam os estagiários e os professores, para “desvendar os obstáculos que se interpõem e dificultam o desempenho desses atores e contribuir com sugestões, ou pelo menos reflexões mais próximas de possíveis soluções aos clássicos problemas que cercam o estágio” (p. 101). Dessa forma, Lüdke sinaliza nos sentidos do rompimento com modelos de racionalidade técnica (SCHÖN, 2000) na formação de professores, de uma maior aproximação entre os domínios da universidade e da escola, e da necessidade de promover práticas formativas dialógicas nas quais sejam consideradas as perspectivas dos participantes do estágio supervisionado.

Na mesma ótica, Gimenez (2012) reivindica “maior contextualização e sensibilidade a questões locais”, reconhecendo “a necessidade de se rever o que tradicionalmente estamos fazendo na formação de educadores para atuarem nas escolas brasileiras” (p. 17). A pesquisadora defende que é necessária uma ressignificação conceitual na base de conhecimentos dos profissionais da educação em línguas estrangeiras e argumenta que essa base de conhecimentos “vem sofrendo (re)definições a partir de iniciativas que articulam a relação universidade-escola, especialmente em contextos de estágio” (p. 18). A nosso ver, essa redefinição de conceitos compreende, na realização do estágio curricular supervisionado, o desenvolvimento da perspectiva crítica dos professores em formação sobre o seu papel nas práticas formativas, enfocando esse letramento do professor como um fenômeno socialmente situado, conforme Gimenez afirma:

Parece, portanto, que a definição da base de conhecimento profissional resulta de um processo de negociação do qual participariam muitas vozes, não necessariamente uníssonas, com a

participação de integrantes de diversos graus de experiência (2012, p. 21).

O “processo de negociação” nas práticas formativas pode constituir-se como um recurso para a construção dialógica do conhecimento sobre os papéis dos participantes no estágio curricular supervisionado, contribuindo assim para a (trans)formação do ser-professor em um possível e contínuo diálogo de saberes docentes.

Ao tratar do “tornar-se professor”, Medrado (2012) discute “uma compreensão do ensino como uma atividade que pode ser reelaborada e avaliada por aquele(a) que a desempenha e, ao avaliá-la ou avaliar-se, aprende ao (re)fazer” (p. 152). Há, portanto, nessa perspectiva, o enfoque no saber experiencial como fonte de contextualização e ressignificação dos saberes docentes, que é defendida pela autora com base no argumento de que “formar um aluno como profissional do ensino implica encorajá-lo na busca da compreensão do seu próprio agir” (p. 158). A compreensão discutida por Medrado alinha-se ao conceito de prático reflexivo, na perspectiva de uma ecologia de saberes³⁴, segundo a qual:

O estudo do ensino numa perspectiva ecológica deveria fazer emergir as construções dos saberes docentes que refletem as categorias conceituais e práticas dos próprios professores, constituídas no e por meio do seu trabalho no cotidiano (TARDIF, 2014, p. 260).

A ecologia de saberes parece, então, propiciar um ambiente para o desenvolvimento das percepções do professor em formação sobre o ensino, permitindo-lhe aprender a ‘ser’ para ‘fazer’, conforme os contornos que as práticas sociais atribuem ao ensino em contextos de atuação docente. Ou seja, na concepção defendida por Medrado (2012), “tornar-se professor” consiste em realizar práticas formativas de modo colaborativo, dialógico, orientando-se pela reflexão sobre experiências vivenciadas no contexto de ensino, como forma de gerar conhecimento socialmente situado sobre o fazer docente. Dessa forma, compreendendo que as práticas formativas devem ser essencialmente dialogadas, torna-se imprescindível conceber o estágio curricular

³⁴ O conceito de “ecologia de saberes” é de Boaventura de Sousa Santos e significa uma oposição à perspectiva monocultural da ciência, “em que o saber científico possa dialogar com o saber laico, com o saber popular, com o saber dos indígenas, com o saber das populações urbanas marginais, com o saber camponês” (SANTOS, 2007, p. 32-33). Nessa “ecologia”, como afirma Santos (2007), “o importante não é ver como o conhecimento representa o real, mas conhecer o que determinado conhecimento produz na realidade; a intervenção no real” (p. 33).

supervisionado como um espaço no qual as vozes dos participantes podem colaborar para a construção dos sentidos do ser-professor.

É nesse sentido que Valsechi e Kleiman (2014) abordam a “voz social do estagiário” no contexto das práticas formativas de professores. Com o enfoque do estudo na “prática social do estágio” (p. 16), as autoras definem o estágio como uma “prática social letrada” e afirmam que a prática desenvolvida pelo estagiário é de natureza “simultaneamente, acadêmica e profissional” (p. 17), o que sinaliza a compreensão da bidimensionalidade constitutiva do professor em formação. Dessa forma, compreende-se que as práticas formativas desenvolvidas no estágio curricular supervisionado constituem – em parte – o letramento docente que vai orientar o exercício da prática profissional. Contudo, conforme Valsechi e Kleiman (2014) destacam “para que o estágio possa colaborar para o letramento profissional do professor, (...) é preciso que as práticas acadêmicas exigidas nesse espaço estejam bem articuladas às práticas exigidas pelo local de trabalho docente” (p. 17-18).

Considerando a concepção do estágio curricular supervisionado, como um espaço no qual podem ser realizados eventos socialmente orientados e dialogicamente constituídos, voltados para o letramento profissional do professor, na próxima seção, abordamos, em uma perspectiva sócio-discursiva, as relações entre formação docente e letramento.

2.3 A prática de letramento docente

A perspectiva que adotamos de ‘prática’ está relacionada à concepção dos processos sociais nos quais as pessoas estabelecem e mantêm contatos e relações entre si, compartilhando visões e representações de mundo, e construindo um senso de coletividade, em conformidade com as regras que regem esse convívio em sociedade. Como Barton e Hamilton (2000, p. 8) destacam, esse emprego do termo “é diferente de situações nas quais a palavra *prática* significa aprender a fazer algo pela repetição”³⁵. Nesse sentido, a prática assume um aspecto cultural, abstrato, que se torna materializável em atividades específicas e próprias da prática social. Ao focar o

³⁵ Tradução nossa do original: “...this usage is different from situations where the word *practice* is used to mean learning to do something by repetition” (BARTON e HAMILTON, 2000, p. 8, grifo dos autores).

letramento como uma prática social³⁶, consideramos o estágio curricular supervisionado, situado nas práticas formativas desenvolvidas no curso de Letras da UPL, como um espaço socialmente constituído no qual realizamos a investigação de práticas de letramento. Conforme Barton e Hamilton (2000, p.7), “as práticas de letramento constituem-se como os modos culturais de usar a língua escrita dos quais as pessoas se valem nas suas vidas”³⁷. Contudo, para compreender as práticas precisamos estudar os eventos como “atividades nas quais o letramento tem um papel”³⁸ (BARTON e HAMILTON, 2000, p. 8), porque “as práticas não são unidades observáveis de comportamento, uma vez que também envolvem valores, atitudes, sentimentos e relações sociais”³⁹ (BARTON e HAMILTON, 2000, p. 7). Dessa forma, na perspectiva da Teoria Social do Letramento⁴⁰, buscamos a compreensão das práticas formativas de professores como práticas de letramento que constituem representações do mundo “para o trabalho e no contexto do trabalho” docente, conforme Kleiman (2001), o que propicia a compreensão do estágio supervisionado como uma “prática social letrada” (Valsechi e Kleiman, 2014, p. 17) a ser investigada na perspectiva dos estudos do letramento:

Parece-me que a questão do letramento da professora⁴¹ deveria ser analisada da perspectiva de práticas contextualmente situadas, própria dos estudos do letramento, ou seja, a partir da perspectiva das práticas de leitura e de escrita **para** o trabalho e **no** contexto do trabalho, levando em consideração, portanto, exigências e capacidades de comunicação efetivamente requeridas para ensinar (KLEIMAN, 2001, p. 43, grifos da autora).

Considerando que os letramentos (STREET, 1984, 2012) dos quais as pessoas precisam fazer uso em suas atividades cotidianas significam formas de ver, de posicionar-se e de interagir no e com o mundo, as práticas de letramento situam modos socialmente padronizados de desempenhar tarefas em diferentes contextos discursivos.

³⁶ Conforme as referências no capítulo introdutório deste trabalho.

³⁷ Tradução nossa do original: “Literacy practices are the general cultural ways of utilising written language which people draw upon in their lives” (BARTON e HAMILTON, 2000, p. 7).

³⁸ Tradução nossa do original: “...*literacy events* are activities where literacy has a role” (BARTON e HAMILTON, 2000, p. 8, grifos dos autores).

³⁹ Tradução nossa do original: “...practices are not observable units of behaviour since they also involve values, attitudes, feelings and social relationships” (BARTON e HAMILTON, 2000, p. 7).

⁴⁰ Ver Nota 19.

⁴¹ No estudo desenvolvido por Kleiman, ao qual nos referimos nessa citação, havia somente participantes do sexo feminino.

Nesse sentido, percebemos um alinhamento entre os significados de letramento e de discurso, considerando a concepção das “práticas discursivas de letramento” (MAGALHÃES, 2012b) que consistem em “matrizes históricas que determinam a produção e a interpretação de instâncias concretas de textos falados ou escritos, com emissores e receptores concretos” (p. 205). A conceituação de Magalhães ressalta a natureza socioculturalmente situada e discursivamente representativa do letramento, dialogando com a ponderação de que “não se pode definir o letramento ou os seus usos em um vácuo; a leitura e a escrita são estudadas no contexto (cultural, histórico, político e econômico) das práticas sociais das quais são uma parte e que operam em espaços sociais específicos”⁴² (BAYNHAM e PRINSLOO, 2009, p.2).

Considerando, como Rios (2009, p. 65) aponta, que “o discurso em si consiste no uso da língua tanto para agir quanto para refletir na vida social”⁴³ e que os letramentos são “compreendidos como atos socioculturais concretos, constituídos por no mínimo uma das seguintes atividades – escrita, leitura e conversa relacionada ao texto escrito”⁴⁴, é pertinente trazer à presente discussão teórica a compreensão de que letramento e discurso não podem ser dissociados, uma vez que quando se investiga um fenômeno de letramento “o que está em estudo é tanto a língua escrita como atividade quanto a sua representação feita pelos participantes da pesquisa”⁴⁵ (*op. cit.*, p.66). Nessa perspectiva, situa-se o conceito de “discursos de letramento” (RIOS, 2009) que focaliza os elementos discursivos da prática social de letramento em seus aspectos abstratos e materiais, incluindo as relações sociais, as crenças, os valores, os desejos, bem como as atividades e os processos relativos às práticas de leitura e de escrita, em uma relação dialética na qual nenhum desses elementos reduz-se ao outro.

Nesse contexto, destacamos a reflexão apresentada por Rios (2009, p. 7), segundo a qual “as práticas de letramento estão relacionadas a histórias particulares de vidas, das quais emergem conceitos de letramento, e ocorrem em interações

⁴² Tradução nossa do original: “...that one cannot define literacy or its uses in a vacuum; that reading and writing are studied in the context of social (cultural, historical, political and economic) practices of which they are a part and which operate in particular social spaces” (BAYNHAM e PRINSLOO, 2009, p. 2).

⁴³ Tradução nossa do original: “Discourse in itself is both use of language for acting in and reflecting on social life” (RIOS, 2009, p. 65).

⁴⁴ Tradução nossa do original: “...conceived as concrete sociocultural acts that are constituted by at least one of the following activities – writing, reading and talking around/about written text...” (RIOS, 2009, p. 65).

⁴⁵ Tradução nossa do original: “...what is being studied is both the written language as activity and its representation by research participants” (RIOS, 2009, p. 66).

contextualizadas de forma institucionalmente complexa em relações de poder e de ideologia”⁴⁶. Parece-nos que essa concepção de práticas de letramento encontra uma correlação com o conceito de saberes docentes (TARDIF, 2014, p. 269) ao afirmar que esses saberes são “temporais, plurais e heterogêneos, personalizados e situados, e que carregam consigo as marcas do seu objeto, que é o ser humano”. Podemos, então, compreender a prática de letramento docente como um movimento (in)formativo, orientado para o estabelecimento e a manutenção de relações sócio-profissionais em contextos de ensino-aprendizagem.

Para concluir este capítulo, trazemos dois estudos realizados no contexto brasileiro e que abordam a temática do letramento docente. O primeiro desses estudos, desenvolvido por Sato, Magalhães e Batista Júnior (2012), aborda a questão do letramento docente como forma de representação de saberes socialmente situados. Nesse estudo, os pesquisadores discutem aspectos relativos à formação de professores para a atuação no Ensino Especial. Nessa perspectiva, o estudo assume o objetivo de “analisar discursos e letramentos no contexto da educação inclusiva, examinando seus significados como formas de ação, representação e identificação” (p. 700). A pesquisa, que foi realizada no Distrito Federal, em Goiás, no Ceará e no Piauí, apresenta como um de seus resultados a constatação de que:

...percebemos, nesta pesquisa, que professores e professoras buscaram rearticulações das práticas docentes alternativas para a promoção da inclusão, tomando por ponto de partida seus conhecimentos de mundo, inclusive vivências que são atravessadas pelos aspectos de gênero. A busca se pautou pela crítica, boa vontade e perseverança, valores cultivados por docentes, como parte de suas identidades. No entanto, ante o contexto em alta transformação, tais profissionais procuram por essas identidades e nelas investem com grande participação de meninos e meninas especiais. Não sem, obviamente, compartilharem de angústias e incertezas (SATO, MAGALHÃES e BATISTA JÚNIOR, 2012, p. 721).

A observação feita na conclusão desse artigo indica a percepção da natureza socialmente formativa que os saberes experienciais podem assumir no trabalho docente. Diante de situações de solução indeterminada, as “incertezas”, os profissionais tomam “por ponto de partida seus conhecimentos de mundo”, no sentido de conceber o

⁴⁶ Tradução nossa do original: “...literacy practices have to do with particular life histories, which bring out related conceptions about literacy, and occur in interactions, of which context may be institutionally complex, where issues of power and ideology are at stake” (RIOS, 2009, p. 7).

problema (SCHÖN, 2000), visto que para a situação posta não há como encontrar solução orientada pelo modelo de racionalidade técnica. Nessa perspectiva, o profissional torna-se um explorador da própria prática para, em seguida, objetivar os conhecimentos gerados na experiência e consolidá-los, constituindo, assim, uma ressignificação em seu letramento docente para a educação inclusiva.

Em um outro artigo, Costa e Magalhães (2015) enfocam mudanças nos discursos e na política de formação e prática docente no Brasil. Nesse sentido, os pesquisadores abordam questões relacionadas à organização do trabalho docente por dispositivos reguladores, bem como à tomada de consciência dos próprios professores sobre as suas práticas profissionais. Nesse contexto, Costa e Magalhães (2015, p. 469) afirmam que “os professores têm uma formação disciplinar específica que os limita a propósitos pedagógicos particulares, que os mantém ligados a um núcleo de conteúdos e competências mais ou menos estabilizado”⁴⁷. O comentário sinaliza no sentido de compreender as eventuais dificuldades ou limitações encontradas na prática docente como, em parte, decorrentes do próprio modelo de formação profissional que, aparentemente, é primordialmente orientado por saberes disciplinares e curriculares (TARDIF, 2014). Por outro lado, a argumentação de uma orientação primordialmente disciplinar na formação dos professores, sugere um possível controle discursivo na prática de letramento docente, o que poderia ser constatado pelo “processo de práticas de desencaixe”⁴⁸ que consiste em “remover uma prática de um contexto e recontextualizá-la em outro”⁴⁹ (COSTA e MAGALHÃES, 2015, p. 468). Em sua conclusão, os pesquisadores apresentam a seguinte ponderação:

É útil repetir que o controle excessivo sobre os professores produz resistência, uma vez que eles são fortalecidos por sua luta diária ao confrontar essas circunstâncias. Em resumo, (...) podemos afirmar que estamos em processo de questionamento em todos os sentidos, até mesmo do controle⁵⁰ (COSTA e MAGALHÃES, 2015, p. 475).

⁴⁷ Tradução nossa do original: “...teachers have a specific disciplinary education that ties them up to particular pedagogical purposes, which keeps them linked to a nucleus of content and competence more or less stabilized” (COSTA e MAGALHÃES, 2015, p. 469).

⁴⁸ Tradução nossa do original: “...process of disembedding practices” (COSTA e MAGALHÃES, 2015, p. 468).

⁴⁹ Tradução nossa do original: “...removing a practice from one context and recontextualizing it in another context” (COSTA e MAGALHÃES, 2015, p. 468).

⁵⁰ Tradução nossa do original: “It is useful to repeat that the excessive control over teachers produces resistance as they are strengthened by their daily struggle in facing these circumstances. In short, (...) we can say that we are in a process of questioning in all senses, even of control” (COSTA e MAGALHÃES, 2015, p. 475).

Em outras palavras, a prática de letramento docente, como uma prática discursiva, pode propiciar representações do agir docente que estão sujeitas a questionamentos e análises em uma perspectiva crítica, orientada pela percepção das condições impostas ao trabalho por políticas de formação e de gestão e das implicações dessas circunstâncias nas vidas das pessoas.

No próximo capítulo, voltamos o enfoque para a discussão sobre letramento na sociedade, os modelos de letramento, debatendo a distinção entre práticas e eventos, bem como a concepção de letramento como prática social, e abordando uma matriz sócio-discursiva para a análise da linguagem em uso.

3 PRINCÍPIO SOCIAL DE LETRAMENTO

Neste segundo capítulo teórico, enfocamos os conceitos que fundamentam a compreensão de letramento como fenômeno essencialmente social. Nesse sentido, considerando as referências teóricas, bem como os artigos de pesquisas e os relatos de teses que apresentamos no capítulo introdutório, defendemos a concepção de que o letramento é relevante para a construção social da voz, entendendo ‘voz’ como “a capacidade de se fazer compreender nos seus próprios termos, de produzir sentidos em condições de empoderamento”⁵¹ (BLOMMAERT, 2008, p. 17). Continuamos, portanto, trazendo às nossas reflexões as contribuições teóricas de pesquisadores cujos trabalhos norteiam a presente investigação, estabelecendo o sentido no qual buscamos conceber o fenômeno em estudo. Ressaltamos, neste início de capítulo, que na construção textual desta tese as referências teórico-acadêmicas não se encapsulam em apenas uma seção; os conceitos adotados amalgamam-se em todo o texto, ao longo das nossas considerações, descrições e análises na pesquisa.

Compreendendo o letramento como um fenômeno socialmente situado, destacamos em nosso aporte teórico as contribuições seminais de Street (1984, 2012), referentes aos Modelos de Letramento Autônomo e Ideológico, as distinções fundamentais entre práticas e eventos de letramento (STREET, 2012; SCRIBNER e COLE, 1981), a noção basilar de letramento como prática social (BARTON e HAMILTON, 1998, 2000), e a perspectiva sócio-discursiva das práticas de letramento (BLOMMAERT, 2005). Percebemos que é possível desenvolver um diálogo entre esses fundamentos teóricos, fomentando a compreensão segundo a qual “o letramento, assim como a língua, faz parte de culturas, grupos étnicos, sociedades e assim por diante, e sofre as consequências da interação global entre eles”⁵² (RIOS, 2009, p. 50). Nessa ótica, adotamos uma perspectiva ecológica (BARTON, 1994) de letramento, compreendendo-o como um conjunto complexo de atividades situadas nas vidas das pessoas, em sociedades específicas, de modo integrado às suas realizações, propiciando possibilidades de representar e de agir no mundo, e de promover mudanças, sentido no qual os conceitos de letramento e de discurso (FAIRCLOUGH, 2003) se aproximam.

⁵¹ Tradução nossa do original: “...voice is the capacity to make oneself understood in one’s own terms, to produce meanings under conditions of empowerment” (BLOMMAERT, 2008, p. 17).

⁵² Tradução nossa do original: “Literacy, as well as language, is part of cultures, ethnic groups, societies and so on, and suffers the consequences of the global interaction between them” (RIOS, 2009, p. 50).

A seguir, apresentamos a primeira seção do capítulo, tratando do letramento situado na sociedade.

3.1 Letramento e sociedade

Na vida em sociedade, há uma diversidade de orientações que regulam comportamentos, estabelecendo parâmetros e constringendo as relações entre os atores sociais. Seja no lar, na escola, no trabalho ou em qualquer outro domínio social, há princípios que definem valores, interesses, e articulam ações na coexistência em comunidade. Nesse sentido, manifestamos nossos pensamentos, nossos desejos, nossas crenças, e para isso, de uma ou de outra forma, empregamos a língua que, como afirma Bakhtin (2011), “é deduzida da necessidade do homem de autoexpressar-se, de objetivar-se” (p. 270). Portanto, objetivamos nossa participação em sociedade conforme a mobilidade que a língua de que dispomos nos permite ter. É neste sentido que o letramento parece ser valorizado na sociedade contemporânea: como reconhecimento social que pode ser associado a alguma forma de distinção entre as pessoas de acordo com as práticas letradas às quais têm acesso. Contudo, Street (1995) pondera que:

o letramento em si mesmo não promove avanço cognitivo, mobilidade ou progresso social: as práticas de letramento são específicas do contexto político e ideológico e as suas consequências variam de forma situada⁵³ (p. 24).

Em outras palavras, somente a prática de aprender a fazer usos da leitura e da escrita em uma língua não nos torna diferentes de outras pessoas que não têm acesso às mesmas práticas letradas. A diferença entre as pessoas, quando existe, reside nas estruturas das relações sociais nas quais elas estão enredadas e que têm uma relativa permanência e estabilidade; tornar-se letrado ou letrada não altera a forma como a sociedade encontra-se estruturada e a mudança nessa estrutura é um projeto ambicioso que envolve um complexo conjunto de práticas socialmente situadas, das quais o letramento, como discurso, é uma dimensão.

Portanto, como professores, quando assumimos projetos em práticas de letramento, cabe fazer questionamentos que podem ser norteadores, tais como: quais interesses e necessidades orientam as práticas de letramento?; quais são as relações entre

⁵³ Tradução nossa do original: “...literacy in itself does not promote cognitive advance, social mobility or progress: literacy practices are specific to the political and ideological context and their consequences vary situationally” (STREET, 1995, p. 24).

as práticas letradas e as vidas das pessoas, em seus valores socioculturais? As respostas a essas questões podem gerar outras perguntas igualmente pertinentes para promover uma concepção das práticas de letramento orientada por princípios sociais, no sentido de explorar e consolidar conhecimentos nas práticas de leitura e de escrita de forma significativa para as vidas das pessoas. Trata-se, portanto, de conceber letramento como um fenômeno social que se situa em distintos contextos, de diferentes formas, compreendendo a ideia que não há um único letramento, mas diversos letramentos integrados aos afazeres da vida social, o que nos traz a percepção de que podemos sempre aprender algo novo das práticas letradas nas quais participamos. A concepção social de letramento implica a compreensão de que, como Street (1995) destaca, “todos na sociedade têm alguma dificuldade com letramento em algum contexto”⁵⁴ (p. 24). Isso pode ocorrer, por exemplo, quando se faz necessário desempenhar tarefas para as quais o letramento pode ainda não ter sido explorado de forma situada no contexto da prática social – como em situações que exigem o preenchimento de formulários em ambientes virtuais – e que podem representar um obstáculo para algumas pessoas na sociedade letrada. Também, considerando a diversidade de códigos linguísticos existentes, trazemos a reflexão de Street (2010a), de que “somos todos “analfabetos” em provavelmente mais de 99% dos sistemas de escrita do mundo, o que nos faz lembrar de que sabemos muito pouco” (p. 42-43, grifo do autor).

Nessa esteira, adotando a perspectiva do letramento como prática social, acredita-se que:

o letramento tem início na vida de um indivíduo desde que esteja exposto a textos – sejam estes painéis de rua, placas sinalizadoras ou de propaganda, avisos, gráficos, livros, artigos, formulários, orçamentos, contratos de financiamento – ou a falas que tendem a reproduzir a linguagem de textos e que são posteriormente reconhecidas quando o indivíduo lê esses textos (RIOS, 2010, p. 79).

Ou seja, em distintos domínios da vida em sociedade, somos envolvidos por diferentes práticas letradas nas quais textos fazem parte de nossas experiências diárias, construindo sentidos em nossas vivências, como “artefatos culturais” (BARTON, 2009, p. 38), que contribuem para a definição dos modos de ver o mundo ao nosso redor, em seus aspectos materiais e abstratos, em conformidade com os contextos nos quais nos

⁵⁴ Tradução nossa do original: “Everyone in society has some literacy difficulties in some contexts” (STREET, 1995, p. 24).

situamos. Nesse sentido, o letramento constitui-se como um recurso compartilhado entre as pessoas – como é focado no estudo de Barton e Hamilton (1998) – que se realiza nas relações socialmente estabelecidas.

Compreendemos, então, que é necessário desenvolver perspectivas críticas para orientar as práticas de letramento na sociedade, considerando a dinâmica das relações sociais nas quais as pessoas participam. Essas perspectivas, quando estudadas e debatidas, podem sugerir ações adequadas aos contextos específicos das práticas de letramento, sensíveis aos valores socioculturais que ensejam os usos da leitura e da escrita, que propiciem “a condução de projetos e atividades pedagógicas que trilhem por objetivos reflexivos, críticos e emancipatórios no exercício da cidadania” (RIOS, 2014, p. 96). É nesse sentido, buscando fomentar a reflexão e o debate sobre letramento como prática social, que discutimos as concepções de dois modelos de letramento, denominados por Street (1984, 2012) como ‘autônomo’ e ‘ideológico’.

3.1.1 O Modelo Autônomo de Letramento

Street emprega o termo ‘autônomo’ para designar a perspectiva de letramento que é defendida nos estudos de Hildyard, Olson, Greenfield, e Goody, entre outros. O Modelo Autônomo considera o letramento como uma tecnologia neutra que se desenvolve de uma forma padrão em diferentes sociedades e culturas. Portanto, nessa ótica, o letramento é considerado do ponto de vista técnico, isolado do contexto sociocultural no qual se realiza. Nesse sentido, o termo ‘autônomo’ conota o aspecto dissociado do letramento que se completa em si mesmo, não dependendo do contexto social para se efetivar.

Orientado por essa perspectiva, o letramento autônomo assimila valores às habilidades linguísticas e se apóia em princípios que ainda são dominantes na nossa sociedade, no que concerne ao ensino-aprendizagem de línguas. Para a compreensão da lógica autônoma do letramento, precisamos refletir sobre os seus conceitos no que diz respeito ao desenvolvimento cognitivo, à relação entre língua oral e língua escrita – destacando a supremacia da escrita –, e à relevância atribuída aos resultados.

Para o letramento autônomo, o desenvolvimento da capacidade cognitiva do indivíduo está diretamente relacionado aos usos da língua oral e da língua escrita. No letramento autônomo, adquirir a tecnologia da escrita implica desenvolver níveis de abstração que não são atingidos pela oralidade. Isso significa que os indivíduos

escolarizados teriam uma cognição mais avançada para lidar com questões conceituais e práticas do que aqueles que não foram escolarizados. Para ilustrar essa posição, Greenfield (1972, *apud* STREET, 1984), em sua pesquisa com crianças na comunidade Wolof no Senegal, aponta:

Pareceu que às crianças não escolarizadas de Wolof faltou uma autoconsciência ocidental; elas não distinguiram entre o seu próprio pensamento ou afirmação sobre um objeto e o objeto em si. O conceito de um ponto de vista pessoal também esteve ausente num grau mais acentuado do que na cultura ocidental, uma vez que as crianças não escolarizadas somente puderam agrupar um dado conjunto de objetos ou figuras conforme um atributo, embora houvesse várias outras possíveis bases para a sua classificação. As crianças escolarizadas de Wolof, por sua vez, não diferiram substancialmente das crianças ocidentais neste aspecto. (...); e à medida que elas progrediram na escola elas se tornaram cada vez mais capazes de categorizar os mesmos estímulos em diferentes critérios ou pontos de vista ⁵⁵ (GREENFIELD, 1972, p. 173, *apud* STREET, 1984, p. 22).

No seu relato, a pesquisadora deixa expressa a atribuição do mérito do desenvolvimento cognitivo ao letramento escolar, tomando por base o modelo ocidental de processamento cognitivo. Há, nessa postura, uma carga etnocêntrica na avaliação das capacidades cognitivas das crianças. Por esse raciocínio, o padrão que se deve almejar é o da cultura dominante, em detrimento dos valores e costumes locais. Nesse ponto, identificamos o argumento do Modelo Autônomo de Letramento, para o qual as práticas de leitura e de escrita são orientadas em termos de uma lógica centralizadora e determinante que dita as regras sobre o que é desejável para o desenvolvimento individual, independente do contexto no qual o indivíduo esteja situado.

Nessa perspectiva autônoma do letramento, registra-se também o privilégio da escrita sobre a oralidade. O argumento no letramento autônomo é que os indivíduos que desenvolvem habilidades nas práticas de leitura e de escrita estão mais aptos ao desenvolvimento da sua cognição e conseguem abstrair dos contextos específicos as noções que precisam formular sobre objetos e situações. Já os indivíduos que se limitam

⁵⁵ Tradução nossa do original: “It seemed that the unschooled Wolof children lacked Western self-consciousness; they did not distinguish between their own thought or statement about something and the thing itself. The concept of a personal point of view was also absent to a greater degree than in Western culture, for the unschooled children could group a given set of objects or pictures according to only one attribute, although there were several other possible bases for classifications. The Wolof school children, in contrast, did not differ essentially from Western children in this respect. (...); and as they advanced in school they became increasingly capable of categorizing the same stimuli according to different criteria or ‘points of view’” (GREENFIELD, 1972, p. 173).

à oralidade e não adquirem a tecnologia da escrita ficam restritos ao conhecimento superficial que se exprime no contexto situacional, não tendo capacidade de gerar abstrações e prendendo-se à percepção instantânea do objeto.

Com base nesses argumentos podemos discutir um outro ponto que caracteriza o letramento autônomo: a divisão dicotômica da sociedade que sinaliza as condições distintas dos membros da sociedade, conforme as suas competências ou habilidades.

Trata-se da noção da grande divisão (GOODY, 1968, *apud* STREET, 1984), segundo a qual pode-se considerar a distinção entre letrados/não-letrados, seguindo uma linha similar de raciocínio antropológico em que se propõe a divisão da sociedade entre lógico/pré-lógico, primitivo/moderno, concreto/científico. Essa divisão estabelece parâmetros para a organização da sociedade em grupos, contribuindo para a elaboração dos planos de agências governamentais, bem como de agências privadas, no sentido de trazer o letramento para aqueles que precisam, como se traz luz para um caminho de trevas ou, ainda, como se administra o tratamento para um mal. A perspectiva metafórica do letramento orienta os modos como as pessoas envolvidas nas práticas de letramento são caracterizadas e ‘tratadas’ nas agências de letramento. Como Barton (1994, p. 12) sugere, “todos têm uma visão de letramento, incluindo opiniões sobre o assunto que, frequentemente, são sustentadas com firmeza. Essas visões são expressas por meio de metáforas”⁵⁶. Dessa forma, na concepção do Modelo Autônomo, o letramento pode ser representado como fonte para a redenção da pobreza e para a criação de possibilidades de desenvolvimento na sociedade. Daí a motivação para o enfoque nos resultados, pois seria o desempenho do indivíduo que lhe habilitaria a sair de uma categoria inferior, de não-letrado ou não-letrada, para ascender a uma categoria onde o conhecimento linguístico o(a) diferenciaria das outras pessoas, argumento cuja refutação apresentamos no início desta seção, referente à relação entre letramento e sociedade.

Nesse sentido, uma crítica que se faz ao Modelo Autônomo de Letramento é que ele se limita a apenas uma forma de letramento – escolar – e desconsidera os outros letramentos que podem ser realizados na sociedade e que têm a sua legitimidade nas relações por eles mediadas. Assim, o letramento promovido pela agência escolar pode se

⁵⁶ Tradução nossa do original: “Everyone has a view of literacy, including opinions on the subject which are often held tenaciously. These views are expressed through metaphors” (BARTON, 1994, p. 12).

constituir como um instrumento de controle social, de doutrinação religioso e de manutenção de poder, a serviço dos interesses ideológicos da classe social dominante. Um contraponto à perspectiva autônoma de letramento se encontra no modelo de letramento que Street denomina de ‘ideológico’, do qual tratamos a seguir.

3.1.2 O Modelo Ideológico de Letramento

Levando em consideração a concepção de letramento defendida no Modelo Autônomo, Street (1984, 2012) propõe um modelo alternativo, por ele designado como letramento ‘ideológico’.

O Modelo Ideológico de Letramento apresenta na sua base a noção de letramento como um fenômeno social. Street situa o conceito do letramento ideológico nos trabalhos de Finnegan, Parry, Scribner e Cole, e Heath, entre outros pesquisadores. Contrapondo-se à ideia do desenvolvimento padrão das habilidades linguísticas, característica do Modelo Autônomo de Letramento, Finnegan defende que é necessário ter como foco os usos do letramento e não a tecnologia neutra de comunicação.

Pôr em foco os usos do letramento e da oralidade significa voltar a atenção para a investigação detalhada das escolhas que de fato são feitas em sociedades específicas, em vez de se concentrar na busca de universais, de tipos ideais ou do desenvolvimento humano em termos gerais⁵⁷ (FINNEGAN, 1981, p. 34, *apud* STREET, 1984, p. 96).

Conforme Finnegan, esse enfoque implica a necessidade de que sejam considerados os aspectos estruturais, políticos e culturais da sociedade para que se possa compreender o letramento de uma maneira contextualizada. Assim, reforça-se o caráter socialmente situado do letramento que, como Parry (1982, *apud* STREET, 1984) destaca, realiza-se nas estruturas específicas das sociedades.

Nessa perspectiva, a compreensão do letramento como habilidade pode ser questionada, em função do aspecto social e não individual que caracteriza o letramento, na visão do Modelo Ideológico. Considerar o letramento como uma habilidade significa focar as práticas de leitura e de escrita na perspectiva de processos cognitivos individuais, em vez de considerá-las como práticas socialmente orientadas. Como Rios (2009, p. 164) aponta:

⁵⁷ Tradução nossa do original: “Focussing on the uses of literacy and orality means shifting attention away from the search of universals, ideal types or human development in general terms to more detailed investigation into actual choices in specific societies” (FINNEGAN, 1981, p. 34).

o conceito de letramento como uma habilidade permite o entendimento de que, se uma pessoa não se tornou letrada ele ou ela pode ter uma desvantagem cognitiva em relação às pessoas letradas, e essa compreensão pode ser derivada do argumento das consequências cognitivas do letramento no Modelo Autônomo⁵⁸.

A compreensão do letramento como uma habilidade consiste em uma outra metáfora que representa, portanto, a visão do Modelo Autônomo. Como Barton (1994) destaca, essa compreensão está presente nas bases conceituais que orientam a elaboração de programas educacionais em práticas de leitura e de escrita, no sentido de promover estágios de habilidades nas práticas letradas – que devem ser ensinadas, medidas e avaliadas – como atributos que as pessoas podem ou não possuir. Contudo, quando se considera a concepção do Modelo Ideológico de Letramento, a metáfora das habilidades – desenvolvidas tecnicamente para a sua posterior aplicação na solução de problemas na sociedade, como em um modelo de racionalidade técnica (SCHÖN, 2000) – não comporta a natureza social e plural do letramento, que não se permite encapsular em discursos prescritos e transcende os limites individuais para se (re)atualizar em experiências socioculturalmente situadas. No Modelo Ideológico, o letramento pode ser compreendido em uma perspectiva ecológica, que, “em vez de estudar as habilidades separadas de leitura e de escrita, enfoca *letramento*, um conjunto de práticas sociais associadas a sistemas simbólicos particulares e suas respectivas tecnologias”⁵⁹ (BARTON, 1994, p. 32, grifo do autor).

Ainda no que tange ao aspecto do desenvolvimento cognitivo, no Modelo Ideológico de Letramento considera-se que “já que a introdução do letramento é sempre acompanhada pela introdução de novas formas de organização social, as diferenças nos processamentos cognitivos não podem, (...), ser atribuídas ao letramento em si”⁶⁰ (STREET, 1984, p. 103). Ou seja, como Scribner e Cole (1981) ponderam, para identificar as consequências do letramento na cognição seria necessário isolar o letramento dos outros fatores sociais para testá-lo como uma variável, o que seria

⁵⁸ Tradução nossa do original: “... the concept of literacy as a skill allows the understanding that, if someone has not acquired literacy he or she may have a mental disadvantage in relation to literate people, and this understanding can be derived from the claim of mental consequences of literacy in the autonomous model” (RIOS, 2009, p. 164).

⁵⁹ Tradução nossa do original: “Instead of studying the separate skills which underlie reading and writing, it involves a shift to studying *literacy*, a set of social practices associated with particular symbol systems and their related technologies” (BARTON, 1994, p. 32, grifo do autor).

⁶⁰ Tradução nossa do original: “Since the introduction of literacy is always accompanied by the introduction of new forms of social organisation, differences in thinking processes cannot, as we have seen, be attributed to literacy *per se*” (STREET, 1984, p. 103).

inviável, pois o letramento, na visão do Modelo Ideológico, não se dissocia dos contextos sociais mas, ao contrário, situa-se neles.

Portanto, a característica fundamental do Modelo Ideológico de Letramento consiste em considerar a leitura e a escrita como práticas sociais, situadas em relações de poder e orientadas por discursos nas estruturas vigentes da sociedade. Complementando nossa argumentação com base nos estudos de Heath (1982, *apud* STREET, 1984, p. 121), para quem a prática de leitura significa “uma forma de extrair significado do ambiente”⁶¹, podemos compreender que ser letrado ou letrada significa usar a língua em contextos socialmente orientados e culturalmente motivados para interagir com outras pessoas e desempenhar papéis assumidos na sociedade.

A seguir, tratamos da noção de eventos e práticas de letramento para, em seguida, retomar o conceito de letramento como prática social.

3.2 Eventos e práticas de letramento

Muitas vezes, como nos alerta Street (2012), os termos ‘evento’ e ‘prática’ de letramento, entre outros que se relacionam à natureza social do letramento, são usados indistintamente o que nos mostra a necessidade do uso mais ponderado dos termos para evitar uma excessiva simplificação do assunto.

Street (2012, p. 75) define o evento de letramento como “um conceito útil porque capacita pesquisadores, e também praticantes, a focalizar uma situação particular onde as coisas estão acontecendo e pode-se vê-las enquanto acontecem”. Dessa forma, podemos entender o evento de letramento como um fenômeno observável que consiste de uma atividade na qual ocorre uma interação social, marcada por uma sequência comunicativa com um propósito específico. Os eventos são, portanto, atos concretos que delimitam o contexto social no qual o letramento se situa, podendo ser mediados por textos escritos e pela comunicação oral relacionada a um texto.

No conceito de Scribner e Cole (1981), a prática consiste de uma sequência de atividades recorrentes, com objetivos definidos, na qual há o uso de tecnologia e sistemas de conhecimento específicos. Sendo constituída por três elementos – tecnologia, conhecimento e habilidades – a prática relaciona-se com os modos

⁶¹ Tradução nossa do original: “... ‘a way of taking’ meaning from the environment...” (STREET, 1984, p. 121, grifo do autor).

socialmente desenvolvidos e padronizados de empregar a tecnologia e o conhecimento na realização de tarefas. A prática de letramento consiste, por definição, em “uma tentativa de lidar com os eventos e com os padrões de atividades de letramento, mas para *ligá-los* a alguma coisa mais ampla de natureza cultural e social” (STREET, 2012, p. 76, grifo do autor). Portanto, conforme as práticas nas quais participamos, são adotados conceitos, elementos e condutas sociais para a realização e a significação de eventos específicos, de forma socioculturalmente orientada. Nesse sentido, compreendemos que investigamos os eventos para gerar conhecimento socialmente situado e teorizar sobre as práticas.

Como Street (2012) destaca, as práticas são modos de pensar e de agir socioculturalmente definidos que se tornam observáveis em eventos comunicativos com propósitos específicos. Portanto, as possibilidades de ações relativas às práticas consolidam-se nos eventos, em atos concretos e realizados. Nessa esteira, é pertinente considerar também o conceito de Fairclough (2003, p. 25) segundo o qual as práticas sociais podem ser compreendidas como “articulações de diferentes tipos de elementos sociais que estão associados a áreas particulares da vida em sociedade”⁶². Dessa forma, em diversos domínios sociais, ao articular diferentes elementos, as práticas estabelecem parâmetros para os eventos em conformidade com o escopo das atividades pertinentes ao contexto socialmente situado. Assim, faz-se necessário realizar estudos sistemáticos sobre os eventos para que se possa compreender as práticas, considerando a tessitura do enquadramento social no qual os eventos e as práticas se situam.

Feitas essas considerações, tratamos, a seguir, do conceito de letramento como prática social.

3.3 Letramento como prática social

Com base nas argumentações anteriormente apresentadas, podemos considerar o letramento como um fenômeno social, gerado em função da necessidade que as pessoas têm de se estabelecer comunicativamente em uma comunidade. Em conformidade com Wenger (1998), compreendemos o termo ‘comunidade’ como um sistema complexo no qual as pessoas podem compartilhar interesses e objetivos comuns, por meio de

⁶² Tradução nossa do original: “Social practices can be seen as articulations of different types of social element which are associated with particular areas of social life – the social practice of classroom teaching in contemporary British education, for example” (FAIRCLOUGH, 2003, p. 25).

engajamento em atividades específicas. Dessa forma, a comunidade pressupõe a participação de membros que interagem entre si para construir e negociar sentidos em processos de reificação de conceitos, nos quais são definidos os objetos das práticas sociais. Nessa ótica, a comunidade não consiste meramente em um conjunto de ações que fazem parte de uma prática ou na presença de pessoas em uma determinada localidade, agremiação ou classe, mas fundamenta-se nas relações interpessoais que se estabelecem com foco nos recursos disponíveis e compartilhados e nos critérios que organizam e orientam a prática no grupo. Nessa esteira, Wenger (*op. cit.*) discute o conceito de “comunidades de prática” que reflete o seguinte entendimento:

Como um lugar de engajamento na ação, relações interpessoais, conhecimento compartilhado, e negociação de empreendimentos, essas comunidades têm o potencial para a realização de uma real transformação – aquela que tem efeitos concretos nas vidas das pessoas⁶³ (1998, p. 85).

Nesse sentido, entendemos que a sala de aula constitui-se como uma comunidade, na qual o letramento é uma prática essencialmente social que se configura na interação entre as pessoas em eventos específicos para atender às demandas que surgem em diversos contextos de atividades na sociedade. Assim, o letramento pode ser compreendido como um recurso de reificação do mundo, no qual são construídos sentidos e definidas orientações para a participação das pessoas no convívio social. Barton e Hamilton (1998, p.3) argumentam:

O letramento é fundamentalmente algo que as pessoas fazem; é uma atividade, situada no espaço entre pensamento e texto. O letramento não reside simplesmente nas cabeças das pessoas como um conjunto de habilidades a serem aprendidas, e não se encontra simplesmente no papel, capturado como textos a serem analisados. Como toda atividade humana, o letramento é essencialmente social e situa-se na interação entre as pessoas⁶⁴.

Dessa forma, devemos considerar que existem diferentes formas de letramento que não se limitam ao letramento escolar. Dentre os vários possíveis contextos sociais,

⁶³ Tradução nossa do original: “As a locus of engagement in action, interpersonal relations, shared knowledge, and negotiation of enterprises, such communities hold the key to real transformation – the kind that has real effects on people’s lives” (WENGER, 1998, p. 85).

⁶⁴ Tradução nossa do original: “Literacy is primarily something people do; it is an activity, located in the space between thought and text. Literacy does not just reside in people’s heads as a set of skills to be learned, and it does not just reside on paper, captured as texts to be analysed. Like all human activity, literacy is essentially social, and it is located in the interaction between people” (BARTON e HAMILTON, 1998, p. 3).

podemos pensar no letramento familiar, profissional, religioso, político, e artístico. Cada um desses apresenta os seus próprios vieses e pode relacionar-se com outras várias formas de letramento, mantendo abertas as possibilidades de interação entre os campos da atividade humana.

Nessa perspectiva, firma-se a concepção social do letramento, desenvolvida em contextos de atuação humana específicos nos quais se consolidam as práticas entre as pessoas nas comunidades em que se situam. De uma forma didática, Barton e Hamilton sintetizam a natureza social do letramento, listando as suas características. Na presente pesquisa, valemo-nos das seguintes proposições conceituais para orientar a nossa compreensão do letramento como prática social:

Letramento como prática social

- O letramento é melhor compreendido como um conjunto de práticas sociais; estas podem ser inferidas de eventos que são mediados por textos escritos.
- Há diferentes formas de letramento associadas aos diferentes domínios da vida.
- As práticas de letramento seguem os padrões das instituições sociais e das relações de poder e algumas formas de letramento são mais dominantes, visíveis e influentes do que outras.
- As práticas de letramento têm propósitos definidos e são encaixadas em objetivos sociais e práticas culturais.
- O letramento é historicamente situado.
- As práticas de letramento mudam e novas práticas são frequentemente adquiridas em processos de aprendizagem informal e construção de sentidos.

Fonte: (BARTON e HAMILTON, 1998, p. 7)⁶⁵

As seis proposições citadas delineiam a natureza social do letramento, compreendendo que ser letrado ou letrada constitui-se como um fenômeno enredado nas práticas das quais as pessoas participam. Nesse sentido, com base na primeira proposição considera-se que as práticas são regidas por regras sociais que regulam o uso

⁶⁵ Tradução nossa do original: “Literacy as social practice:

- Literacy is best understood as a set of social practices; these can be inferred from events which are mediated by written texts.
- There are different literacies associated with different domains of life.
- Literacy practices are patterned by social institutions and power relationships, and some literacies become more dominant, visible and influential than others.
- Literacy practices are purposeful and embedded in broader social goals and cultural practices.
- Literacy is historically situated.
- Literacy practices change, and new ones are frequently acquired through processes of informal learning and sense making” (BARTON e HAMILTON, 1998, p. 7).

e a distribuição de textos na sociedade. Contudo, como Barton e Hamilton destacam, as práticas não são diretamente observáveis e podem ser compreendidas pelo estudo de eventos específicos que são moldados conforme as práticas vigentes na sociedade. É na conjugação desses três elementos – práticas, eventos e textos – que reside a compreensão da natureza social do letramento.

Essa compreensão nos leva à segunda proposição transcrita, que dá conta do aspecto situado das práticas de letramento que, conforme Barton e Hamilton (*op. cit.*), consistem “nos usos que as pessoas fazem do letramento”⁶⁶ (p. 6). Dessa forma, as práticas de letramento não são exclusivas de uma agência específica, como a escola, mas podem ser intermediadas por várias outras agências, tais como na família, no trabalho, na religião, nas quais o letramento também é promovido na sociedade. Assim, podemos considerar que em decorrência de diferentes práticas sociais podem haver diferentes formas de ser letrado ou letrada, conforme as necessidades comunicativas que se configuram nos contextos específicos, o que caracteriza ‘letramento’ como um tema plural. Como afirma Wenger (1998, p. 6), “todos pertencemos à comunidades de práticas” e “as comunidades de prática às quais pertencemos mudam no curso de nossas vidas”⁶⁷. A participação em distintas comunidades é responsável pelos letramentos que constituem o nosso repertório sociocultural, uma vez que quando nos situamos como parte de um determinado contexto social adotamos os comportamentos, os modos de falar, de agir, e de interagir com textos que são característicos daquele grupo. Em alguns contextos, as práticas de letramento são promovidas por agências que gozam de uma maior reputação social do que outras, por terem uma estrutura padronizada formalmente estabelecida e hierarquizada na qual são conferidos certificados e títulos, como acontece na escola. Em função disso, há a possibilidade de que algumas práticas de letramento sejam valorizadas em detrimento de outras, o que está relacionado à terceira proposição que citamos.

De fato, como destacam Barton e Hamilton (*op.cit.*), algumas formas de letramento, como o letramento escolar, adquirem maior visibilidade e influência do que outras formas de letramento extraescolar. Isso se deve ao fato de que as agências de

⁶⁶ Tradução nossa do original: “In the simplest sense literacy practices are what people do with literacy” (BARTON e HAMILTON, 1998, p. 6).

⁶⁷ Tradução nossa do original: “We all belong to communities of practice. (...) And the communities of practice to which we belong change over the course of our lives” (WENGER, 1998, p. 6).

letramento formal, como a escola, configuram-se com o suporte de instituições socialmente empoderadas, sendo reconhecidas e referenciadas pela sua responsabilidade formativa na sociedade, ao passo que outras instituições das quais as pessoas fazem parte no seu cotidiano, como a família, têm aparentemente menor reconhecimento e respaldo social, no que diz respeito às práticas de letramento ali desenvolvidas. Nessa esteira, as práticas promovidas nas agências de letramento formal tornam-se dominantes em relação às demais práticas de letramento que têm sua origem e desenvolvimento nos outros domínios da vida social. Todavia, essa argumentação não invalida a relevância social e os significados que os letramentos vernaculares carregam, como podemos perceber com base na quarta proposição citada.

É necessário compreender que o letramento é um fenômeno que se situa nas vidas das pessoas, na construção e negociação de sentidos para a realização de diversas tarefas, conforme as culturas específicas e os objetivos traçados. Nessa ótica, todos os letramentos são significativos, estão intrinsecamente relacionados às vivências das pessoas e, de tal forma, devem ser considerados como socioculturalmente relevantes. Um ponto a ser considerado é que o letramento, no seus aspectos formais, tende a ser enfocado como uma realização individual, associada às capacidades cognitivas que são desenvolvidas por cada pessoa. Contudo, além do desenvolvimento da cognição, o que não é um atributo exclusivo do letramento formal, como em toda experiência de aprendizagem, é importante mudar o foco do indivíduo para o grupo do qual se faz parte, o que pode trazer a compreensão das práticas de letramento como um recurso compartilhado na comunidade e não como uma propriedade individual. A argumentação da natureza socialmente contextualizada e significativa do letramento está relacionada à quinta proposição, que aborda o aspecto historicamente situado das práticas de letramento na sociedade. Essa ponderação contribui para a compreensão da fluidez e do dinamismo das práticas de letramento que acompanham, influenciam e ao mesmo tempo são moldadas pelas mudanças operadas na sociedade. Ou seja, em função das evoluções sociais, que podem ser motivadas por fatores políticos, econômicos, culturais, entre outros, o letramento passa por constantes atualizações, uma vez que como prática social se encaixa nos contextos das vidas das pessoas e, assim como as pessoas mudam, também mudam as práticas de letramento.

A sexta proposição apresentada por Barton e Hamilton (*op. cit.*) indica que as transformações pelas quais o mundo social passa fomentam o enriquecimento da

compreensão dos modos de aprendizagem com os quais as pessoas têm contato. Portanto, para compreender as práticas de letramento, “é necessário examinar como as pessoas aprendem, suas teorias sobre letramento e educação, as estratégias vernaculares que adotam para aprender novos letramentos”⁶⁸ (p. 13). É nesse sentido que buscamos gerar conhecimento em nossa pesquisa, tendo em vista compreender as perspectivas dos professores em formação sobre letramento em língua estrangeira; e com esse objetivo em foco consideramos o caráter essencialmente social do letramento, como um fenômeno que tem uma orientação discursiva na sua realização. Desenvolvemos esse argumento na próxima seção deste capítulo.

3.4 A perspectiva discursiva do letramento

Conforme os argumentos que apresentamos até este ponto do trabalho, o letramento pode ser compreendido como uma forma de discurso, constituindo formas de representar o mundo, nos seus aspectos materiais e abstratos, conforme os contextos sociais em que se realiza. Ao situar-se em contextos sociais, as práticas de letramento desenvolvem-se no âmbito de relações de poder nas quais existem valores que norteiam e controlam as práticas discursivas⁶⁹ na sociedade contemporânea. Como Fairclough (2010) destaca, essas relações de poder revelam-se assimétricas entre pessoas que assumem diferentes formas de poder institucional, tais como pais e filhos, empregadores e empregados, médicos e pacientes, professores e alunos, delimitando o discurso de acordo com os parâmetros estabelecidos em cada contexto socialmente situado. O controle das práticas discursivas, em alguns casos, pode ser suavizado por orientações políticas⁷⁰ que enfoquem a democratização da participação social nas ordens do discurso; todavia, o controle, de uma ou de outra forma, permanece presente nas práticas sociais, constringendo as relações no discurso em conformidade com os papéis

⁶⁸ Tradução nossa do original: “... it is necessary to draw upon people’s insights into how they learn, their theories about literacy and education, the vernacular strategies they use to learn new literacies” (BARTON e HAMILTON, 1998, p. 13).

⁶⁹ Conforme Foucault (2008), a prática discursiva “é um conjunto de regras anônimas, históricas, sempre determinadas no tempo e no espaço, que definiram, em uma dada época e para uma determinada área social, econômica, geográfica ou linguística, as condições de exercício da função enunciativa” (p. 133).

⁷⁰ Essas políticas podem ser orientadas para o desenvolvimento de uma hegemonia, no sentido de “construir alianças e promover integração em vez de simplesmente dominar classes subordinadas, por meio de concessões ou de recursos ideológicos, para obter consentimento” (FAIRCLOUGH, 2010, p. 61). Tradução nossa do original: “Hegemony is about constructing alliances, and integrating rather than simply dominating subordinate classes, through concessions or through ideological means, to win their consent” (FAIRCLOUGH, 2010, p. 61).

assumidos pelos atores sociais. No que concerne às práticas discursivas no contexto escolar, refletimos sobre o seguinte comentário:

Por exemplo, os professores podem exercer o controle do discurso com os alunos menos por meio de ordens diretas e constrangimentos explícitos dos seus direitos de falar e mais por meio de pedidos indiretos e sugestões e por meio das suas reações e respostas (em expressões faciais, por linguagem corporal ou verbal) às contribuições dos alunos⁷¹ (FAIRCLOUGH, 2010, p. 65).

Nesse sentido, compreendemos que, moldadas pelas convenções sociais vigentes, as práticas de letramento podem promover e consolidar discursos dominantes, com a prerrogativa de se constituírem como forma de capacitação linguística para o aprimoramento de conhecimentos e para a inclusão social. Sendo compreendido como uma forma de ação, representação e identificação no contexto social em que se situa, o letramento pode configurar-se como uma ferramenta de reprodução de valores, conforme os interesses predominantes nas suas agências (FAIRCLOUGH, 2003). Portanto, entendemos que todas as práticas de letramento são ideológicas, pois manifestam modos de agir, representar e posicionar-se na sociedade, em conformidade com os contextos em que se situam. Contudo, como destaca Foucault (1996), “o discurso não é simplesmente aquilo que traduz as lutas ou os sistemas de dominação, mas aquilo por que, pelo que se luta, o poder do qual nos queremos apoderar” (p. 10), o que sugere a perspectiva de que as práticas de letramento podem também ser conduzidas para o desenvolvimento da opinião crítica em realidades sociais, tendo em vista o exercício do discurso de forma cidadã e emancipada, ensejando projetos de mudança social.

Dessa forma, considerando a natureza discursiva do letramento, enquanto um fenômeno situado, trazemos às nossas considerações teóricas a abordagem dialético-relacional de Fairclough (2003), com o intuito de compreender o letramento na dimensão das práticas sociais em um contexto de formação de professores.

⁷¹ Tradução nossa do original: “For example, teachers may exercise control in discourse with pupils less through direct orders and overt constraints on their rights to speak than through indirect requests and suggestions and the way they react and respond (facially and physically as well as verbally) to pupils’ contributions” (FAIRCLOUGH, 2010, p. 65).

3.4.1 A funcionalidade da língua

Com base em Fairclough (2003, p. 3), podemos adotar a compreensão do termo ‘texto’ como qualquer instância de uso socialmente situado da língua na qual ocorre a construção e a negociação de sentidos na sociedade. A língua abrange as expressões verbais – em palavras, sentenças – que possibilitam a percepção e a compreensão do mundo em que nos situamos como seres sociais, bem como as interações entre as pessoas (HALLIDAY, 1978). A abordagem dialético-relacional de Fairclough (2003) é orientada pela perspectiva sistêmico-funcional de Halliday (1978) e, como Fairclough aponta, “a linguística sistêmico-funcional está profundamente envolvida com a relação entre língua e outros elementos e aspectos da vida social”⁷² (2003, p. 5). Para Halliday (1978), a língua deve ser compreendida no contexto social em que se situa, considerando-se três componentes funcionais que representam os significados das situações comunicativas encenadas entre os participantes – as metafunções que estão presentes nos usos socialmente situados da língua. A primeira dessas funções é a ideacional que corresponde à nossa percepção sobre “as coisas – as criaturas, os objetos, as ações, os eventos, as qualidades, os estados e as relações – do mundo e da nossa própria consciência”⁷³ (p. 112). Nesse sentido, a função ideacional relaciona-se às perspectivas que temos e que projetamos sobre os aspectos materiais ou abstratos do mundo ao nosso redor. A segunda função definida por Halliday, a interpessoal, compreende as relações que são desenvolvidas entre os participantes em contextos socialmente situados, nas quais são “expressas atitudes e julgamentos e se procura influenciar as atitudes e os comportamentos dos outros”⁷⁴ (p. 112). Dessa forma, a função interpessoal enfoca as participações em situações de uso da língua, nas quais podem ser identificados e desempenhados diferentes papéis na interação. A terceira função, a textual, é responsável pela tessitura dos aspectos textuais, compreendendo os aspectos de coesão e coerência do texto em consonância com o contexto e os participantes envolvidos. A função textual atua como veículo para a execução das outras duas funções, sendo “somente em combinação com os significados textuais que os

⁷² Tradução nossa do original: “... SFL is profoundly concerned with the relationship between language and other elements and aspects of social life...” (FAIRCLOUGH, 2003, p. 5).

⁷³ Tradução nossa do original: “It expresses the phenomena of the environment: the things – creatures, objects, actions, events, qualities, states and relations – of the world and of our own consciousness...” (HALLIDAY, 1978, p. 112).

⁷⁴ Tradução nossa do original: “... both expressing his own attitudes and judgements and seeking to influence the attitudes and behaviour of others” (HALLIDAY, 1978, p. 112).

significados ideacionais e interpessoais são realizados”⁷⁵ (p. 113). Há, portanto, uma relação dialética entre os componentes funcionais descritos por Halliday, para a constituição dos sentidos expressos nos contextos de uso socialmente situado da língua. Nessa esteira, Fairclough (2003) traça uma relação com a sua abordagem dialético-relacional que norteia a análise textualmente orientada de eventos socialmente situados.

3.4.2 A abordagem dialético-relacional

Fairclough (2003) também considera a natureza multifuncional dos textos, porém, em uma outra perspectiva que aborda as formas como os eventos discursivos figuram na sociedade, envolvendo os aspectos de gênero (como forma de ação), de discurso (como forma de representação) e de estilo (como forma de identificação). Nessa ótica, Fairclough argumenta que os textos são marcados por significados, em vez de funções.

Os três significados definidos por Fairclough – o acional, o representacional e o identificacional – operam a formação e consolidação das práticas discursivas nas estruturas sociais. O significado acional se relaciona aos gêneros discursivos e ao encadeamento das (inter)ações que os gêneros propiciam nos diversos campos de atuação em sociedade. O significado acional tem o seu paralelo com a função textual de Halliday, em que se destaca a tessitura do texto, em seus aspectos de coesão e coerência, de forma articulada com os outros dois significados e funções descritos. Nesse sentido, há também uma associação com a função interpessoal de Halliday que põe ênfase nas relações entre os participantes das práticas sociais, uma vez que as relações de interação entre as pessoas desenham-se em conformidade com os gêneros escolhidos nos textos. O significado representacional enfoca os aspectos do mundo social, seja na sua dimensão concreta ou abstrata. O significado representacional encontra um paralelo com a função ideacional de Halliday, na qual os textos podem representar o mundo como ele é ou como o vemos. O significado identificacional enfatiza as relações entre os participantes dos eventos, levando em conta as atitudes, os valores, as crenças e os desejos desses participantes. Há uma correlação desse significado com a função interpessoal de Halliday, na qual as expressões pessoais concorrem para influenciar as opiniões e atitudes de outras pessoas em contextos socialmente situados. Além da

⁷⁵ Tradução nossa do original: “... it is only in combination with textual meanings that ideational and interpersonal meanings are actualized” (HALLIDAY, 1978, p. 113).

função interpessoal, o significado identificacional também encontra relação com a função textual no sentido de que os gêneros adotados contribuem para a mediação de identidades nos eventos discursivos. Assim, o foco do significado identificacional está no desempenho das relações sociais que Halliday aborda na função interpessoal, sem perder de vista a função textual na qual o gênero concorre para a constituição das identidades no discurso.

Nessa esteira, podemos considerar que o letramento, como uma prática discursiva, se realiza no âmbito das relações sociais como uma forma de ação e representação no mundo, no qual são definidas e estabelecidas as identidades dos participantes nos usos socialmente situados da língua. É nessa perspectiva que propomos o estudo da prática de letramento no contexto da presente pesquisa. Na próxima seção, abordamos a perspectiva sócio-discursiva das práticas de letramento, com base em Blommaert (2005).

3.5 Letramento em uma perspectiva sócio-discursiva

Para tratar do aspecto sócio-discursivo das práticas de letramento, trazemos ao nosso aporte teórico as contribuições de Blommaert (2005). Para Blommaert, a análise de fenômenos linguísticos deve levar em consideração uma perspectiva sócio-discursiva. Nesse sentido, são apresentados cinco princípios que podem orientar a análise socialmente situada de textos. Esses princípios abordam como critérios para a análise os contextos, sentidos e recursos que constituem o evento comunicativo.

Dessa forma, a análise do fenômeno linguístico considera que os textos são produzidos com significados próprios para os usuários da língua, em contextos sociais específicos e em realizações concretas nas quais os usos da língua são situados, com o emprego dos recursos linguísticos disponíveis aos usuários, e nas estruturas sociais do mundo globalizado atual. Vejamos, então, como esses critérios de análise podem ser compreendidos.

O primeiro princípio de análise defendido por Blommaert refere-se aos significados que o uso socialmente situado da língua assume para os seus usuários. Conforme Blommaert (2005),

Nós podemos, e devemos, partir da observação de que a língua tem importância para as pessoas, que as pessoas fazem investimentos na língua, e que isso é uma parte crucial do que elas acreditam sobre o

que a língua faz por elas e sobre o que elas podem fazer com a língua⁷⁶ (2005, p. 14).

Com base nesse princípio, compreendemos que o letramento se encaixa nos interesses das pessoas para significar linguisticamente os sentidos e as perspectivas que as pessoas atribuem às suas vidas na sociedade. Dessa forma, tornar-se letrado pode ser entendido como um investimento para o cumprimento de empreendimentos comunicativos, na realização de fazeres sociais que são parte dos contextos nos quais as pessoas estão situadas. Portanto, esse primeiro princípio dialoga com o segundo que diz respeito aos contextos sociais dos quais as pessoas participam.

De acordo com o segundo princípio de análise definido por Blommaert (2005, p. 14), “é necessário estar atento ao fato de que a língua funciona de formas diferentes em diferentes ambientes e que, para compreender o seu funcionamento, é necessário contextualizá-la apropriadamente”⁷⁷. Esse princípio de análise sinaliza no sentido da compreensão dos aspectos sociais que definem as condições e os propósitos do uso da língua. Na sua argumentação, Blommaert alerta que ‘modelos’ que oferecem uma explicação geral dos fenômenos linguísticos devem ser examinados de forma crítica, pois é necessário que sejam consideradas as especificidades dos contextos nos quais a língua é empregada pelas pessoas. Encontramos, nesse ponto, um fundamento para a crítica ao Modelo Autônomo de Letramento – descrito na Seção 3.1.1 – pela natureza neutra e socialmente desconexa que o caracteriza. Em consonância com o segundo princípio de análise, Blommaert nos apresenta o terceiro princípio, segundo o qual as realizações linguísticas não devem ser analisadas com base em abstrações, mas com enfoque nas “formas reais e densamente contextualizadas nas quais a língua se realiza na sociedade”⁷⁸ (2005, p. 15). Dessa forma, adotando essa perspectiva em nosso estudo, temos em foco eventos concretos de letramento em um contexto de formação de professores, na dimensão de práticas discursivas socialmente situadas. Esses critérios são complementados pelo quarto princípio de análise de Blommaert.

⁷⁶ Tradução nossa do original: “We can, and must, start from the observation that language matters to people, that people make investments in language, and that this is a crucial part of what they believe language does for them and what they do with language” (BLOMMAERT, 2005, p. 14).

⁷⁷ Tradução nossa do original: “We have to be aware that language operates differently in different environments, and that, in order to understand how language works, we need to contextualise it properly...” (BLOMMAERT, 2005, p. 14).

⁷⁸ Tradução nossa do original: “... the actual and densely contextualised forms in which language occurs in society” (BLOMMAERT, 2005, p. 15).

Conforme o quarto princípio, os usos da língua ocorrem mediante os recursos que estão disponíveis aos usuários. Esses recursos constituem os repertórios linguísticos que são empregados pelas pessoas em atos comunicativos. Blommaert afirma que “esses repertórios são o material com o qual eles [os usuários da língua] se engajam na comunicação; eles determinam o que as pessoas podem fazer com a língua”⁷⁹ (2005, p. 15). Um ponto que deve ser considerado sobre os repertórios linguísticos é que as pessoas não se comunicam de forma inteiramente livre porque são constrangidas pelo alcance e pela estrutura dos recursos linguísticos de que dispõem. Dessa forma, as atuações linguísticas das pessoas estão condicionadas às vivências socialmente situadas que têm na língua e, conseqüentemente, aos letramentos aos quais têm acesso.

O quinto princípio de análise apresentado por Blommaert trata da influência que o mundo social globalizado exerce sobre os eventos comunicativos e está relacionado aos outros quatro princípios. Quando adotamos uma perspectiva sensível aos efeitos da globalização, é possível ampliar a nossa percepção sobre os hábitos e os valores que viabilizam e orientam a construção de significados entre os participantes das práticas discursivas na sociedade contemporânea. Nesse sentido, Blommaert destaca que, no contexto da globalização, a análise do discurso precisa “incluir as relações entre diferentes sociedades e o efeito dessas relações nos repertórios dos usuários da língua e no seu potencial para construir voz”⁸⁰ (2005, p. 15). Nessa perspectiva, o letramento, como um fenômeno socialmente situado, reflete os contornos das práticas e das relações sociais vigentes, propiciando possíveis integrações entre conhecimentos e culturas. Compreendemos, portanto, que a análise de eventos de letramento deve levar em consideração as influências que podem ser exercidas pelas práticas sociais globalizadas sobre as práticas de leitura e de escrita na sociedade contemporânea.

A compreensão do letramento como uma prática discursiva, situada em um contexto de formação de professores, norteia as análises dos eventos que registramos no presente estudo. Nessa ótica, com base nos princípios teóricos delineados, buscamos depreender os significados que o letramento assume na prática formativa de professores

⁷⁹ Tradução nossa do original: “... these repertoires are the material with which they engage in communication; they will determine what people can do with language” (BLOMMAERT, 2005, p. 15).

⁸⁰ Tradução nossa do original: “... include the relationships between different societies and the effect of these relationships on repertoires of language users and their potential to construct voice” (BLOMMAERT, 2005, p. 15).

de inglês, com o objetivo de promover conhecimento socialmente situado e compreender como esses significados podem influenciar as práticas docentes.

Nesse sentido, apresentamos no próximo capítulo o desenho metodológico do estudo que realizamos, tendo em vista detalhar os procedimentos adotados e os princípios que nortearam a pesquisa desde a sua concepção em 2012, quando desenvolvemos duas fases iniciais da pesquisa – de fundamental importância para a elaboração da tese – compreendendo os contextos e as etapas que constituem a sistematização na investigação do letramento.

4 METODOLOGIA DA PESQUISA

Neste capítulo, apresentamos as escolhas metodológicas e os procedimentos que sistematizaram a realização da presente investigação. O estudo teve a sua gênese no ano de 2012, quando realizamos duas fases iniciais da pesquisa que foram de fundamental importância para a construção teórico-metodológica do nosso objeto de pesquisa. Essas fases iniciais da pesquisa, realizadas em uma escola de língua inglesa em uma cidade no nordeste do Brasil – que aqui denominamos Escola Local de Inglês (ELI)⁸¹ – contribuíram para os questionamentos que, subsequentemente, nos motivaram e nos orientaram na investigação nesta tese de Doutorado. Portanto, consideramos pertinente revisitar o cenário no qual essas fases foram realizadas, sobretudo porque a ELI está intrinsecamente relacionada ao contexto das práticas formativas no qual desenvolvemos este estudo. Uma vez feitas as devidas explanações sobre as fases iniciais da pesquisa, apresentamos também, neste capítulo, as informações relativas à natureza da pesquisa, ao desenho metodológico do estudo, aos contextos de realização e aos participantes, aos instrumentos e procedimentos utilizados. Iniciamos, então, pelo relato das fases iniciais da pesquisa.

4.1 Sobre as fases iniciais da pesquisa

Como já registrado, durante o ano de 2012, realizamos duas fases iniciais da pesquisa em uma escola pública de língua inglesa⁸², denominada ELI. O nosso objetivo em ambas as fases foi investigar o letramento na língua estrangeira (LE), considerando-o como uma prática discursiva que se desenvolve de maneira socialmente situada. As investigações preliminares foram realizadas em duas turmas iniciantes – de Inglês I – no contexto do curso básico da ELI.

Na primeira fase inicial da pesquisa, entre os meses de fevereiro e junho, realizamos um estudo intitulado *Letramento em inglês como língua estrangeira: formação ou alienação?*. O nosso propósito foi o de investigar eventos de letramento em uma sala de aula da ELI, com base no princípio de que o ensino da língua deve levar

⁸¹ A escola na qual realizamos as duas fases iniciais da pesquisa em 2012 é a mesma na qual desenvolvemos parte da investigação na presente pesquisa. Adotamos o pseudônimo Escola Local de Inglês (ELI), visando preservar a identidade da escola.

⁸² Optamos por apresentar maiores informações para descrever a escola que denominamos pelo pseudônimo ELI, como contexto de investigação da pesquisa de Doutorado, nas próximas seções deste capítulo metodológico.

em consideração o contexto sociocultural, adotando a perspectiva de que “a noção de evento enfatiza a natureza situada do letramento, que sempre ocorre em um contexto social”⁸³ (BARTON e HAMILTON, 1998, p.8). Consideramos que fugindo a esse conceito, o ensino da língua estrangeira tende a ser dissociado do contexto sociocultural dos aprendizes e pode promover a alienação de valores socialmente referenciados. Em nossos objetivos específicos nessa fase inicial da pesquisa, buscamos (a) investigar o contexto de ensino-aprendizagem dos alunos e alunas de uma disciplina de língua inglesa, tendo em vista conhecer suas experiências, perspectivas e necessidades na língua alvo; (b) pesquisar sobre a perspectiva da professora quanto à prática de ensino da língua estrangeira, suas opiniões e seus conceitos sobre o contexto e o processo de ensino-aprendizagem da língua; (c) obter uma amostra dos eventos de letramento realizados na sala de aula de língua estrangeira na ELI; e (d) analisar os eventos de letramento no contexto da sala de aula da ELI em uma perspectiva discursiva. Para cumprir o propósito dessa fase inicial da pesquisa, adotamos um questionário de sondagem na geração de dados junto aos alunos e alunas da turma, abordando as suas experiências com o estudo da língua inglesa, suas opiniões, necessidades e expectativas relativas à língua estrangeira. Paralelamente, utilizamos um outro questionário de sondagem com a professora da turma, no qual procuramos conhecer suas perspectivas e opiniões sobre o ensino da língua estrangeira naquele contexto institucional e sociocultural. Em busca de dados complementares, pedimos autorização para acompanhar uma semana de aulas na turma de Inglês I, momento no qual fizemos notas de campo, tendo em foco os eventos de letramento realizados em sala de aula e procurando uma relação entre esses eventos e as informações colhidas nos questionários de sondagem. Dessa forma, desenvolvemos um estudo qualitativo, no qual os dados foram analisados e interpretados à luz do referencial teórico que orientou essa fase inicial da pesquisa: as noções de letramento de Prinsloo e Breier (1996), Barton e Hamilton (1998; 2000), Street (2009), Rojo (2009), e Soares (2010), bem como a abordagem dialético-relacional de Fairclough (2003) e a teoria da representação dos atores sociais de Van Leeuwen (2008). Os resultados dessa fase inicial da pesquisa serão brevemente apresentados na próxima seção.

⁸³ Tradução nossa do original: “The notion of events stresses the situated nature of literacy, that it always exists in a social context” (BARTON e HAMILTON, 1998, p. 8).

Na segunda fase inicial da pesquisa, realizada entre os meses de outubro e dezembro de 2012, voltamos a investigar a questão do letramento na língua estrangeira, adotando fundamentalmente como orientação os conceitos de Modelo Autônomo e Modelo Ideológico de Letramento (STREET, 1984, 2012) e incluindo, em parte, o aporte teórico da primeira fase inicial da pesquisa, desenvolvida no primeiro semestre do ano. Os participantes desse estudo – professora, alunos e alunas – não foram os mesmos da primeira fase, o que propiciou a oportunidade de enriquecer o conhecimento das perspectivas sobre letramento em língua estrangeira na ELI. Nesse estudo, que intitulamos *Perspectivas do letramento em um curso básico de língua inglesa*, partimos do pressuposto de que não é possível – nem desejável – isolar o contexto tradicional da sala de aula de língua inglesa dos demais contextos sociais nos quais o letramento informal na língua pode acontecer. Nessa ótica, nosso foco foram as relações que podem ser estabelecidas entre o letramento informal na língua estrangeira, que se realiza além dos limites da instituição de ensino, e o letramento formal em uma sala de aula de primeiro semestre de língua inglesa (Inglês I) na ELI, com o objetivo de compreender as relações dialógicas⁸⁴ que se realizam nos usos socialmente situados da língua e as perspectivas que podem ser desenvolvidas dessas práticas discursivas. Em nossa segunda fase inicial da pesquisa, definimos como objetivos específicos (a) investigar a perspectiva que orienta os eventos de letramento na língua estrangeira no contexto formal de uma sala de aula de Inglês I na ELI; (b) analisar a concepção da professora de uma turma de Inglês I na ELI sobre a prática de letramento na língua estrangeira; e (c) pesquisar as possíveis realizações do letramento informal nas experiências socialmente situadas dos aprendizes da língua inglesa. Para o cumprimento dos objetivos dessa segunda fase inicial da pesquisa, adotamos o procedimento de observação de uma semana de aulas em uma turma de Inglês I, após obter consentimento para essa observação. Durante a semana em que acompanhamos as aulas na ELI, fizemos notas de campo e geramos dados também junto aos alunos e alunas da turma, bem como junto à professora. No que concerne à professora da turma de Inglês I, realizamos uma entrevista semiestruturada que foi gravada em áudio, para conhecer as suas concepções sobre letramento na língua estrangeira, bem como sobre o trabalho realizado na sala de aula da ELI. Com relação aos eventos de letramento informal, solicitamos aos alunos e

⁸⁴ Com base na perspectiva bakhtiniana, referida no capítulo introdutório, o “diálogo contínuo” promove a compreensão da natureza essencialmente responsiva das interações socialmente situadas, nas quais “todo falante é por si mesmo um respondente em maior ou menor grau” (BAKHTIN, 2011, p. 272).

alunas que concordaram em participar da geração de dados que preenchessem um diário de participante para registrar ocorrências de contatos extraescolares, socialmente situados, que tiveram com a língua inglesa fora da sala de aula da ELI. Os registros nos diários de participantes (ver Seção 4.1.1.2) foram feitos pelo período de uma semana. Como já observado, nessa segunda fase inicial da pesquisa, adotamos em parte o aporte teórico que orientou a primeira fase inicial da pesquisa, trazendo à nossa discussão as contribuições de pesquisadores que inspiram a nossa investigação e estabelecem as direções nas quais buscamos gerar conhecimento sobre letramento em língua inglesa no contexto sociocultural: as contribuições seminais de Street (1984, 2012), referentes ao Modelo Autônomo e ao Modelo Ideológico de Letramento; as distinções fundamentais entre eventos e práticas de letramento (STREET, 2012; HEATH, 1983; SCRIBNER e COLE, 1981); e a noção basilar de letramento como prática social (BARTON e HAMILTON, 1998, 2000). Essa segunda fase inicial da pesquisa configurou-se, portanto, como um estudo qualitativo, assumindo um caráter interpretativo na análise dos dados gerados, o que foi fundamental para a definição dos rumos da pesquisa de Doutorado. Na próxima seção, apresentamos os resultados de ambas as fases iniciais da pesquisa desenvolvidas em 2012.

4.1.1 Resultados das fases iniciais da pesquisa

Considerando que as fases iniciais da pesquisa contribuíram para a geração do conhecimento e para a consolidação da perspectiva de investigação que adotamos na presente tese de Doutorado, é pertinente apresentar os resultados desses estudos que foram norteadores tanto no aspecto teórico quanto no metodológico.

4.1.1.1 Letramento em inglês como língua estrangeira: formação ou alienação?

Na primeira fase inicial da pesquisa, os dados foram analisados na perspectiva da teoria da Representação dos Atores Sociais (VAN LEEUWEN, 2008), na qual é proposto um inventário sócio-semântico das formas pelas quais os atores sociais podem ser representados no discurso. Uma vez que, como foi dito anteriormente, o letramento pode ser considerado uma forma de discurso, consideramos relevante apresentar as dez categorias de representação dos atores sociais, sendo importante lembrar que em um mesmo texto não se encontram necessariamente todas essas categorias. Assim, conforme Van Leeuwen (2008), na representação dos atores sociais podem ser utilizados recursos de:

- a) exclusão: consiste na supressão dos atores sociais ou de suas ações no discurso, ou na alocação dos atores sociais em segundo plano no texto. Neste segundo caso, os atores sociais não se encontram totalmente suprimidos do texto e há marcas da sua presença no discurso a qual pode ser inferida por meio de alguma atividade ou informação que remete à sua existência;
- b) distribuição de papéis: consiste nos papéis que são atribuídos aos atores sociais que podem ser ativos (ativação), quando os atores sociais são representados como sujeitos ativos nas atividades, ou passivos (apassivação), quando os atores sociais são representados como receptores, submetidos às atividades;
- c) genericização e especificação: consiste na escolha entre a referência genérica e a específica na representação dos atores sociais que podem ser vistos no discurso como classes ou como indivíduos específicos e identificáveis;
- d) assimilação: consiste na representação dos atores sociais como grupos (assimilação) e não como indivíduos (individualização). A assimilação pode ser de dois tipos: a agregação, que quantifica os grupos de participantes dando-lhes tratamento estatístico, e a coletivização, que trata os grupos de participantes na perspectiva do conjunto no qual se situam e do qual compartilham conhecimentos, valores, desejos;
- e) associação e dissociação: consiste em uma outra forma de representar os atores sociais como grupos. A associação corresponde a grupos formados por atores sociais ou por grupos de atores que podem ser referidos genérica ou especificamente. Quando a associação é desfeita, ocorre a dissociação e passa-se a considerar os atores sociais separadamente ou na perspectiva do coletivo;
- f) indeterminação e diferenciação: consiste na representação dos atores sociais como indivíduos ou grupos anônimos (indeterminação) e na distinção entre um ator social ou grupo de atores sociais e outro ator ou grupo de atores, estabelecendo a diferença entre eles (diferenciação);
- g) nomeação e categorização: consiste na representação dos atores sociais pelas suas próprias identidades (nomeação) ou pelas identidades e funções que eles compartilham com outros (categorização);
- h) funcionalização e identificação: consiste na representação dos atores sociais pela sua categorização, podendo ocorrer pela referência aos atores sociais em função de alguma atividade que eles desempenham (funcionalização), ou pela definição dos atores sociais com base no que eles são (identificação). A identificação pode

ser de três tipos: classificação, quando os atores sociais são identificados em termos de categorias por meio das quais a sociedade diferencia classes de pessoas; identificação relacional, quando os atores sociais são representados em função das relações de parentesco, pessoais, ou profissionais, entre outras, que têm entre si; identificação física, quando os atores sociais são representados pelas suas características físicas que os identificam em um dado contexto;

- i) personalização e impersonalização: consiste na representação dos atores sociais por outros meios que – diferentemente dos meios que identificam os atores como seres humanos (personalização) – não incluem o aspecto semântico ‘humano’ (impersonalização). A impersonalização pode ser de dois tipos: abstração, quando a representação dos atores sociais é feita por meio de uma qualidade que lhes é atribuída; objetivação, quando os atores sociais são identificados por uma referência a um local ou objeto associado às suas pessoas ou às suas atividades. A objetivação apresenta três tipos que são de comum ocorrência: a espacialização, na qual os atores sociais são representados pela referência a um dado lugar com o qual são associados em um contexto específico; a autonomização do enunciado, na qual os atores sociais são representados por meio de uma referência aos seus enunciados; a instrumentalização, na qual os atores sociais são representados por uma referência a um instrumento que eles utilizam na realização de uma atividade à qual estão relacionados;
- j) sobredeterminação: consiste na representação dos atores sociais que participam simultaneamente em mais de uma prática social. A sobredeterminação pode ser de quatro tipos: a inversão, que ocorre quando os atores sociais estão ligados a práticas sociais que se opõem; a simbolização, que ocorre quando atores sociais fictícios representam atores sociais em práticas sociais não-fictícias; a conotação, que ocorre quando há uma única determinação (nomeação ou identificação física) que corresponde a uma classificação ou funcionalização; a destilação, que ocorre por meio de uma combinação de generalização e abstração.

Essas categorias de representação dos atores sociais serviram de guia para as nossas análises dos dados gerados na ELI em nossa primeira fase inicial da pesquisa. A seguir, apresentamos as nossas considerações sobre as perspectivas dos alunos e alunas,

da professora da turma, e da amostra dos eventos de letramento na sala de aula de Inglês I, com base nos dados do estudo.

Na perspectiva dos alunos e alunas da disciplina Inglês I, a língua estrangeira faz parte do dia-a-dia, estando presente de forma habitual em filmes, na televisão, em músicas, na internet, entre outras possibilidades. Assim, a língua inglesa parece ser um bem comum ao convívio em sociedade, sendo possível nos cercar dela porque ela faz parte das nossas vidas, porque ela integra as atividades socialmente situadas com as quais nos envolvemos. Cria-se assim uma relação dialética, na qual o letramento na LE é ao mesmo tempo estimulado pelo contato com o mundo globalizado e motiva a ampliação desses contatos com outras culturas e pessoas. A resposta de uma das alunas participantes do estudo ilustra a nossa análise: “(...) sinto-me empolgada para aprender. Ouço músicas, quando tem palestras com algum americano, aproveito a oportunidade para escutar. Ex: Josh McDowell”. Em termos das categorias propostas por Van Leeuwen, observamos que nessa resposta da aluna há o emprego de recursos de categorização e nomeação. A categorização ocorre quando a aluna se refere a “algum americano”, evocando a identidade nacional do palestrante estrangeiro. Logo em seguida, para concretizar essa categorização, a aluna nomeia um exemplo de palestrante com o qual o contato linguístico lhe interessa, citando especificamente o palestrante Josh McDowell, por ocasião da sua então recente visita à cidade. Podemos, assim, ver o letramento local influenciando e sendo influenciado pelo letramento formal na língua estrangeira. A língua inglesa parece estar em toda parte e adquirir a habilidade de interagir com outras pessoas por meio dessa ferramenta torna-se um objeto de consumo para muitas pessoas, o que pode ser motivado por ambições profissionais, acadêmicas ou pessoais. Esse ponto é referendado pela percepção do papel que a língua inglesa assume na sociedade, conforme o depoimento de um outro aluno participante do estudo: “Nós temos a língua inglesa presente em todos os momentos do nosso dia. Convivemos com inglês na internet, restaurante, negócios...”. No argumento desse aluno, percebe-se o recurso da coletivização (“Nós temos...”), expressando a ideia de compartilhamento do contexto linguístico na sociedade e representando os atores sociais em uma perspectiva de assimilação desses valores. Nesse contexto, o papel do curso de língua estrangeira também é considerado relevante para o desenvolvimento de habilidades e competências, destacando-se, conforme a resposta de uma outra aluna, o aspecto da ativação desse papel institucional: “Ele me ajuda realmente desenvolver aspectos que

não faria, como escrita e fala”. Observa-se, portanto, que, na fala dessa aluna, há o emprego do recurso de ativação – na definição de um papel ativo – do curso de línguas que é representado numa perspectiva pessoal (“Ele”) como se estivesse tratando de uma pessoa, o que pode caracterizar uma humanização do curso por meio do recurso de personalização, representando no curso de línguas a figura humana do professor ou da professora que é quem, supostamente, “ajuda” o(a) aluno(a). Nesse sentido, percebemos que, em função do papel ativo que é atribuído à escola de língua estrangeira, o(a) aprendiz parece assumir uma posição passiva, esperando ser guiado, orientado, em outras palavras, ensinado na língua inglesa, no cumprimento de tarefas que, muitas vezes, tendem a ser primordialmente comandadas pelo professor ou professora. Essa aparente apassivação do(a) aluno(a) é, talvez, fruto da instrução formal orientada pelo Modelo Autônomo de Letramento (STREET, 1984, 2012) à qual, possivelmente, os(as) aprendizes têm sido submetidos em distintas instituições de ensino. Feitas essas considerações sobre algumas das perspectivas dos alunos de língua estrangeira, é oportuno trazer ao debate algumas das perspectivas da professora.

No que concerne à professora da turma de Inglês I na ELI, em uma de suas respostas ao questionário de sondagem foi revelado um conceito sobre o letramento na língua inglesa do qual não podemos compartilhar: o do conhecimento ‘zero’. Ao se referir às dificuldades que surgem no contexto de letramento formal em inglês, a professora afirma que há o caso de alunos que, nas palavras da professora, “nunca tiveram a chance de estudá-la – conhecimento ‘zero’”. Entendemos que essa observação feita pela professora pressupõe uma alienação dos atores sociais, uma vez que desconsidera as possibilidades de contatos habituais que alunos e alunas podem ter com a língua estrangeira e que também constituem uma forma de letramento na língua. Há, nessa fala da professora, o emprego do recurso de classificação dos aprendizes, que podem ser identificados e categorizados em função da sua suposta inabilidade linguística e, também, o recurso da apassivação destes atores sociais que, uma vez sendo enquadrados nessa categoria do conhecimento ‘zero’, são representados como receptores dependentes dos conhecimentos linguísticos fornecidos pela prática de letramento formal na ELI. Essa perspectiva da professora da ELI sobre o letramento formal na língua inglesa, no contexto de uma turma de Inglês I, reforça a noção do papel ativo da escola como o lugar onde se realiza o processo de aprendizagem e desenvolvimento de habilidades e competências na língua estrangeira. A tarefa da

escola de língua estrangeira é, conforme a professora participante dessa fase inicial da pesquisa, “encaminhar os alunos para a cultura, sons, vocabulário(s) e estrutura(s) da língua”, e o curso de língua estrangeira é “um ativador do conhecimento da(s) cultura(s) da língua inglesa”. Percebemos, novamente, a representação dos atores sociais – os aprendizes – por meio da apassivação, que também é manifestada no uso do termo “ativador” para se referir ao curso de língua estrangeira. Esse termo denota uma representação ativa do professor ou professora, enquanto agente da difusão do conhecimento linguístico, em contrapartida à representação passiva dos alunos e alunas, que assumem a posição de pacientes, destinatários finais, ou meros receptores, dos conhecimentos fornecidos na prática de letramento formal. Vale lembrar nesse ponto o conceito de “educação bancária” de Paulo Freire (2014), segundo o qual educar consiste na transmissão mecânica de conteúdos do educador ao educando. Nessa perspectiva, “a educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador, o depositante” (FREIRE, 2014, p. 80), constituindo-se uma relação de opressão em que há uma “alienação da ignorância, segundo a qual esta se encontra sempre no outro” (*op. cit.*, p. 81) e na qual o professor ou professora assume o papel de agente do saber enquanto os alunos ou alunas são aqueles que precisam dos depósitos de conhecimento. Assim, pareceu-nos que os alunos e alunas da ELI têm sido bem orientados, no sentido de assimilar os papéis propostos pelo modelo escolar que molda e estipula saberes e capacidades conforme os parâmetros estabelecidos em programas de ensino específicos. Foi em busca da confirmação ou refutação dessas percepções que realizamos a observação de aulas na turma de Inglês I da ELI.

Nas observações de aulas, registramos em notas de campo momentos nos quais as interações em sala de aula sugerem o uso da língua inglesa dissociado do contexto sociocultural dos alunos e alunas. Observamos que o objetivo, em uma das aulas observadas, era praticar o uso do presente simples de verbos para falar sobre profissões, conforme o programa do livro de curso adotado na ELI. Dessa forma, em uma atividade proposta em sala, o seguinte diálogo⁸⁵ foi iniciado pela professora:

P: *I'm a teacher. 'A'?*

All: *'P' is a teacher and I'm a student. 'E'?*

⁸⁵ Nas transcrições das falas nas fases iniciais da pesquisa, utilizamos as iniciais dos nomes dos atores sociais que participaram das interações. As pausas são representadas por três pontos. As interrupções no fluxo de fala são representadas por três pontos entre parênteses. Os colchetes registram comentários ou observações do pesquisador.

A12: *'P' is a teacher, 'A' is a student, and I'm an engineer. 'J'?*

A13: *'P' is a teacher, 'A' is a student, 'E' is an engineer, and ... I'm... é pra inventar professora?*

P: *Yes, don't repeat jobs! Ninguém mais fala 'student'.*

A13: *I'm ... a builder.*

Esse foi um dos momentos nos quais pudemos observar, naquela turma da ELI, como se realiza a regência da aula, na qual a professora condiciona as produções linguísticas dos alunos ao sabor dos conteúdos que são julgados como necessários e relevantes no processo de letramento. O recurso de representação dos atores sociais marcante aqui, como já indicado, é a distribuição de papéis onde a professora é a agente no processo, estipulando tarefas, comentando, corrigindo e avaliando o desempenho em sala de aula. Os alunos e alunas, por sua vez, são os receptores apassivados dos comandos da professora e em função deles interagem, respondendo aos estímulos fornecidos na medida em que são solicitados a fazê-lo. Em uma outra aula, a professora dedicou bastante tempo à explicação de aspectos fonológicos da língua inglesa, detendo-se na explicação de alguns sons e padrões de pronúncia de orações. Em um dado momento, a professora chamou a atenção dos alunos para uma característica de um som da língua estrangeira, atribuindo-lhe um valor subjetivo: “Olha que chique esse som... ‘Beautiful’... Olha o charme do ‘think’!”. Nesse caso, percebemos o uso do recurso de categorização quando a professora atribui valores à pronúncia da língua inglesa (“Olha o charme do ‘think’...”), estabelecendo uma relação de identificação entre falar a língua inglesa e ser “chique”. Dessa forma, os comentários da professora sugerem a ideia de que os atores sociais que desenvolvem a habilidade de pronunciar os sons da língua estrangeira corretamente podem ser classificados como membros de um grupo que se identifica por um estilo privilegiado, o da pronúncia da língua inglesa. Ao longo das observações realizadas, pudemos perceber que nos eventos de letramento realizados – nos diálogos orientados, nas repetições de padrões de sentenças e nas leituras de textos do material didático – há uma produção linguística mecanizada. A língua é abordada como uma ferramenta técnica, cuja prática repetitiva é estimulada pelos comandos da professora, propiciando o aperfeiçoamento da pronúncia e do uso de formas gramaticalmente corretas. Assim, com base nos dados nessa primeira fase inicial da pesquisa na ELI, o letramento na língua estrangeira parece seguir a perspectiva do Modelo Autônomo (STREET, 1984, 2012), no qual o contexto sociocultural tem pouca ou nenhuma relevância e o que realmente importa é praticar a língua para aprimorar o domínio das habilidades que se pretendem desenvolver durante as aulas.

4.1.1.2 Perspectivas do letramento em um curso básico de língua inglesa

Em nossa segunda fase inicial da pesquisa, consideramos os conhecimentos desenvolvidos no primeiro estudo – descrito na seção anterior – e propusemos a investigação das perspectivas sobre letramento em inglês na ELI. Nessa segunda fase inicial da pesquisa, analisamos os dados com fundamento na abordagem sócio-discursiva proposta por Blommaert (2005), na qual podem ser identificadas as possíveis limitações que constroem a natureza dialógica das relações socialmente situadas. Conforme Bakhtin (2011, p. 348), “a vida é dialógica por natureza. Viver significa participar do diálogo: interrogar, ouvir, responder, concordar, etc.”. Há, contudo, algumas coerções que podem comprometer o escopo do dialogismo na sociedade. Essas coerções podem ser encontradas em diversos contextos de interação social, inclusive na escola, instituição na qual há uma relação de poder assimétrica entre os participantes das práticas discursivas. Conforme Blommaert (*op. cit.*, p. 44-45) ressalta:

a) o diálogo não pressupõe cooperação⁸⁶ entre os atores sociais, em função dos conflitos de interesses que podem ocorrer nas relações dialógicas em sociedade. No que concerne à sala de aula de língua estrangeira, o grupo de pessoas reunidas, participando com frequência do mesmo ambiente e nele desempenhando tarefas com objetivos que, supostamente, são convergentes em seus fundamentos básicos, poderia, em tese, significar que a cooperação é um elemento garantido naquele contexto. Contudo, ao que nos parece, com base nas observações realizadas na sala de aula da ELI, o diálogo promovido entre os participantes no contexto escolar mostra-se, muitas vezes, forjado por convenções formais que são institucionalmente motivadas e funcionalmente orientadas, tendo em vista o desenvolvimento de habilidades específicas e a obtenção de resultados. Coopera-se na medida em que essa cooperação conduz a chances de sucesso e promoção na escola. Assim, o que se observa é o enfoque nos interesses e projetos dos atores sociais, o que gera um certo isolamento das pessoas que poderiam compartilhar do espaço social da sala de aula. Tendo isso em vista, passamos à segunda questão relacionada aos limites de compartilhamento impostos na relação dialógica na sala de aula de língua estrangeira;

⁸⁶ Os grifos nos três próximos itens são nossos, fazendo referência às discussões de Blommaert (2005).

b) o diálogo não pressupõe compartilhamento entre os participantes dos eventos comunicativos, em decorrência das perspectivas de inclusão dos participantes no contexto dialógico. No contexto escolar, é comum observar situações em que cada pessoa age como um indivíduo que está fisicamente próximo dos demais participantes naquele contexto, mas ao mesmo tempo socialmente desconectado do grupo. Dessa forma, parece haver um distanciamento social entre os membros do grupo que pode ser constatado em algumas situações que observamos na sala de aula de língua estrangeira, por exemplo: em diversas ocasiões, os alunos e as alunas não sabem – ou não lembram – os nomes de muitos dos seus colegas de classe, o que torna a relação entre eles distante e impessoal. Acreditamos que isso pode ocorrer em consequência de uma possível dissociação entre os contextos escolar e social. Nessa perspectiva, a escola de língua estrangeira tem um espaço bem definido nas vidas das pessoas, estando distanciada, na sua esfera, dos demais afazeres sociais que se realizam fora da sala de aula. Assim, estar na escola às vezes nem parece gerar o mesmo sentimento cívico de estar em sociedade, transmitindo a ideia de que as pessoas aparentemente se transportam para um outro mundo ao passar pela porta da sala de aula, o que lhes pode fazer sentir como se realmente não fizessem parte daquele lugar, verdadeiros estrangeiros em um território que não lhes pertence. Na concepção de Kristeva (1991), o estrangeiro é “aquele ou aquela que não pertence ao grupo, que não é ‘um deles’, o outro”⁸⁷ (p. 95). O estrangeiro é identificado pelas diferenças individuais e sociais que podem motivar a sua segregação do grupo, gerando o não compartilhamento de valores e atitudes naquele grupo. Ser estrangeiro é reconhecer-se diferente do outro, é estranhar-se a si mesmo ou a si mesma pelo que não encontramos no outro, rejeitando o que não pode ser compreendido no âmbito dos nossos valores constituídos e que pode apresentar-se como alguma forma de desafio ou ameaça. Nesse entendimento, podemos sempre nos ver e posicionar como estrangeiros, nos contextos socioculturais nos quais nos situamos, pois “o estrangeiro surge quando a consciência da minha diferença se manifesta e desaparece quando nos

⁸⁷ Tradução nossa do original: “The one who does not belong to the group, who is not ‘one of them’, the other” (KRISTEVA, 1991, p. 95).

reconhecemos todos estrangeiros, avessos aos vínculos e às comunidades”⁸⁸ (KRISTEVA, 1991, p.1). Considerando que o diálogo não implica cooperação nem compartilhamento entre os participantes envolvidos nas interações, é relevante ponderar sobre as posições assumidas pelo diálogo na sala de aula, no que concerne às relações de autoridade e poder. A questão do diálogo e da simetria do poder, da qual tratamos a seguir, é o terceiro problema da natureza dialógica da comunicação;

c) o diálogo não pressupõe simetria na contextualização do poder, uma vez que o poder e a autoridade na sociedade podem decorrer, entre outros fatores, do acesso exclusivo a contextos discursivos particulares, o que torna o diálogo um instrumento unilateral e impositivo de poder sobre os outros. Na sala de aula de língua estrangeira, é comumente observável a postura do professor ou da professora como fonte primordial do conhecimento linguístico. Ao (À) aprendiz, é normalmente atribuído o papel de receptor(a) dos conhecimentos ministrados pelo professor ou professora, dentro de uma estrutura organizacional na qual o conhecimento transmitido é graduado e periodicamente testado. Dessa forma, configura-se a relação dialógica na escola na qual se estabelecem as metas e os limites no processo de aprendizagem da língua estrangeira. Nesse contexto, a relação dialógica na sala de aula delimita as tarefas do(a) aprendiz e define o poder institucional do professor ou da professora pelo discurso privilegiado deste ou desta que se impõe aos aprendizes, construindo uma relação de controle mutuamente assimilada. Por essa ótica, o diálogo na sala de aula não promove a simetria de poderes e competências, mas, ao contrário, estipula quais as expectativas que se devem ter de cada um(a) daqueles(as) participantes da interação.

À luz dessas considerações, apresentamos a nossa análise dos dados na segunda fase inicial da pesquisa na ELI, com base nas observações de aulas, na entrevista com a professora, e nos diários de participantes com os alunos e alunas em turma de Inglês I.

⁸⁸ Tradução nossa do original: “...the foreigner comes in when the consciousness of my difference arises, and he disappears when we all acknowledge ourselves as foreigners, unamenable to bonds and communities” (KRISTEVA, 1991, p. 1).

No que diz respeito às observações de aulas, percebemos, logo no primeiro dia, que o espaço físico naquela sala de aula é fortemente caracterizado pelo uso de artefatos dispostos ao redor da sala. Seja nos espaços ao lado e acima do quadro branco, bem como em uma das paredes, no lado oposto à porta da sala, encontram-se afixadas figuras, gravuras de personalidades do universo político e artístico internacional, tiras de papel em tamanho ampliado, expondo itens de vocabulário e frases prontas para a comunicação em sala de aula ('classroom language'). Assim, ao entrar na sala de aula, fica clara a delimitação do contexto situacional e das práticas que se materializam no ambiente. A noção de artefatos apresentada por Street (2010b) se encaixa muito bem nesse campo de investigação:

Se, então, considerarmos os artefatos como ferramentas de auto gerenciamento e como formas de compreender quem somos e o que está acontecendo, ao entrar, digamos, em uma sala de aula, veremos os artefatos disponíveis naquele local – os quadros ou os livros – não apenas no seu aspecto funcional, mas também simbólico, pela sua capacidade de evocar as predisposições daquele ambiente social. (...) Nós não apenas desempenhamos papéis nessas práticas sociais, por meio da interação humana, mas também recorreremos aos objetos colocados por nós, ou pelos outros, no local para nos ajudar a estabilizar e definir que tipo de prática social é requerida⁸⁹ (STREET, 2010b, p. 8).

Observamos também, naquela sala de aula de Inglês I, o aspecto profundamente estruturado das aulas ministradas pela professora. O quadro branco foi diariamente organizado em duas colunas de forma a propiciar a disposição do conteúdo à medida em que as atividades da aula eram desenvolvidas. O quadro, pela sua cuidadosa organização – da qual constavam a data e sequência da aula no calendário letivo, as tarefas daquele dia e do dia seguinte, com espaço reservado para anotações distintas sobre itens de gramática, vocabulário e pronúncia – refletia o compromisso da professora com o gerenciamento da aula. Em outras palavras, tudo parecia estar sob o controle da professora que, algumas vezes, se revelava de maneira muito ostensiva. Aos alunos e alunas, foi atribuída a tarefa de participantes e colaboradores no processo de letramento, em uma posição secundária cujas (re)ações eram desencadeadas ao comando dos

⁸⁹ Tradução nossa do original: "If, then, we think of artefacts as tools of self-management and as ways of figuring who we are and what is going on, then when we enter, say, a classroom we will see the artefacts available there – blackboards or textbooks – as not only functional but also symbolic in their ability to evoke the habitus of that social environment. (...) Not only do we enact all of these social practices through personal, human interaction but we also call upon objects that we, or others, have placed there to help stabilize and assure us of what kind of social practice is required" (STREET, 2010b, p. 8).

estímulos gerados pela professora. Nesse contexto, podemos dizer que foi desenvolvida uma relação dialógica na sala de aula de língua estrangeira, na qual ficaram evidentes as três limitações referidas anteriormente e das quais tratamos a seguir.

A primeira dessas limitações reside no fato de que o diálogo não pressupõe cooperação entre os atores sociais. Observamos que, mesmo com toda a estrutura preparada, a professora da turma de Inglês I teve, às vezes, dificuldades para promover o engajamento dos alunos nas atividades propostas. Diante da visível apatia de muitos alunos e alunas, em um momento de uma das aulas, a professora apelou pela participação dos alunos: “Se vocês não participarem, eu não poderei ajudá-los a se preparar para as provas. Aí, no dia da prova, já vai ser tarde demais”. Apesar do apelo, não houve incremento na participação dos alunos. Os que estavam participando continuaram e os que não participavam continuaram retraídos. Nesse sentido, percebemos que a cooperação dos alunos não foi garantida pela organização da professora, nem pela sua postura que mesclou a intenção de prestar assistência e a imposição da sua autoridade. Nesse momento da aula, reforçou-se a ênfase na realização das atividades para a capacitação linguística, tendo em vista a avaliação e a obtenção de resultados.

Uma outra limitação na relação dialógica na sala de aula da ELI confirmou que o diálogo não pressupõe compartilhamento entre os participantes dos eventos de letramento. Como já dissemos, o espaço daquela sala de aula da ELI é delimitado pelos artefatos, e as práticas sociais que nele acontecem parecem distanciar-se das demais práticas, nas quais os participantes se engajam fora da sala de aula. Isso tende a gerar um sentimento de não pertencimento, de ser “estrangeiro” (KRISTEVA, 1991) em relação ao ambiente e aos atores sociais que nele se encontram. É o que observamos nos momentos da aula que são orientados por técnicas de repetições mecânicas totalmente desvinculadas dos valores socioculturais dos alunos, como vemos no exemplo a seguir:

P: *I read a newspaper every day.*

[alunos e alunas repetem em coro]

P: *What's the negative?*

A1: *I don't read a newspaper every day.*

[alunos e alunas respondem em coro]

Observamos no diálogo transcrito que não há uma intenção de expressar um significado socialmente situado nas vidas dos alunos e alunas, mas promover a prática

de estruturas linguísticas a esmo, sem importar se, de fato, todos lêem jornais ou não. Uma vez esvaziado de significado, cria-se um novo *ethos* na enunciação que orienta comportamentos e respostas condicionadas. Sendo assim, não há compartilhamento – nem cooperação – porque não há ambiente para isso, já que os alunos e alunas não sabem qual *ethos* lhes será atribuído naquela sala de aula. Compreendendo o *ethos* como “o comportamento total de um(a) participante” (FAIRCLOUGH, 2001, p. 181), do qual fazem parte não apenas as expressões verbais, mas as posturas que são manifestadas em uma determinada situação de interação, percebemos que as relações dialógicas desenvolvidas na sala de aula sugerem o controle do que deve ser dito em conformidade com as regras e metas traçadas pela professora. Sendo assim, os alunos e alunas simplesmente reagem às situações impostas durante a aula e, portanto, não podem sentir-se socialmente responsáveis pelos textos das suas vidas naquele contexto. Os eventos observados revelam, então, uma outra limitação na relação dialógica em sala de aula: a relação assimétrica de poder que se estabelece nas interações entre professora e alunos.

Observamos que, naquela sala de aula da ELI – assim com na outra sala de aula em que realizamos a primeira fase inicial da pesquisa – a aula é rigorosamente conduzida sob a regência da professora. Contudo, em um momento de uma das aulas observadas nessa segunda fase inicial da pesquisa, registramos que a professora pediu aos alunos para elaborar sentenças em pares sobre alguns dos seus hábitos. Devido ao aspecto socialmente situado com o qual a atividade foi proposta, os alunos mostraram-se significativamente mais engajados durante esse momento da aula e a participação fluiu, contrariando a passividade dos alunos que até então tinha sido observada na sala de aula. No fluxo espontâneo da comunicação, ao falar sobre seus hábitos cotidianos em inglês, alguns alunos começaram a formular perguntas aos seus pares como forma de dar um encadeamento lógico ao diálogo. Rapidamente, a professora percebeu que esses alunos fugiam ao propósito do exercício e em um tom quase enérgico interrompeu a atividade, dizendo: “Vocês não sabem perguntar ainda não! Só na próxima unidade... Faz de conta que não sabe!”. A partir desse instante, observamos um esfriamento na participação em sala de aula. Na sua breve intervenção, a professora, autoritariamente, havia dito o que os alunos e as alunas sabiam fazer, ou seja, ela havia estipulado qual o limite das suas competências. O diálogo promovido em torno de situações reais e cotidianas não pressupôs a simetria de poder no contexto da sala de aula e os alunos e

alunas, desempoderados, acabaram fazendo o que a professora lhes ordenou, sendo que ao final da atividade não foi propiciada nenhuma oportunidade de interação entre os grupos para compartilhar suas vivências na língua estrangeira. Passados alguns minutos, a professora simplesmente encerrou a atividade e engatou uma outra para dar sequência à aula.

As tendências observadas na sala de aula da ELI foram confirmadas na entrevista semiestruturada com a professora de Inglês I. Durante a entrevista, realizada pela manhã antes do início de uma das aulas que observamos, a professora reconhece como “artificial” o trabalho que é realizado na sala de aula de língua estrangeira e demonstra uma certa conformação com essa artificialidade. A professora afirma: “(...) eu acho que acaba sendo bastante artificial porque o que a gente traz pra sala de aula nem sempre é aquilo que o aluno precisa pra sua realidade”. Essa constatação, que poderia servir com um desafio para a professora, no sentido de tornar o letramento formal em inglês menos artificial e mais significativo, acaba sendo assumida com resignação pela professora, o que pode levar a uma mitigação das chances de promover o letramento como um recurso para o empoderamento e a viabilização de mudanças sociais nas vidas das pessoas. No que se refere ao letramento informal em inglês, a professora reconhece que a língua estrangeira se faz presente no cotidiano das pessoas, por meio da tecnologia digital, de variadas fontes de leitura, e de meios de comunicação como a televisão. Nesse ponto, a professora reconhece que a escola não estabelece uma relação entre o letramento formal e o informal e argumenta no sentido de defender uma dissociação entre esses letramentos. Conforme a fala da professora, os alunos e alunas da ELI “vêm pro curso pra adquirir a parte formal, estruturada da língua. Porque essa outra parte, essa parte informal do uso cotidiano, eu não vejo que ela seja aprendida conosco. Porque a gente não dá muita ênfase nisso. Talvez nem precise...”. A concepção da professora no que diz respeito ao letramento escolar que é promovido na sala de aula da ELI aponta a seguinte direção, nas palavras da professora:

...oferecer a... ao usuário... a... norma. O conhecimento da norma culta, a norma padrão (...). Uma vez que eles dominam essa parte formal, uma vez que eles são, vamos supor, alfabetizados – vamos usar essa palavra aí – em língua inglesa ou letrados em língua inglesa, eles vão poder brincar com a língua”.

Percebe-se que a professora parece não fazer distinção entre ser alfabetizado e ser letrado, o que remete a uma concepção do letramento escolar dissociado do contexto sociocultural no qual ele se situa. Assim, com base nas ideias expressas pela professora, o letramento parece ser considerado como uma tecnologia neutra que se adquire na escola e depois se leva para fora da sala de aula, para o seu uso na sociedade. Nessa ótica, é pertinente destacar as representações que a professora de Inglês I apresenta dos alunos e alunas e do professor ou professora de língua estrangeira. Para a professora, o aprendiz de língua estrangeira “deveria ser aquele ser que vem pra sala de aula pra sugar do professor tudo que aquele professor tem pra oferecer em termos de conhecimento adquirido, em termos de cultura, em termos de norma culta”. Dessa forma, os alunos e alunas são enfocados como receptores dos conhecimentos ministrados pelo professor ou professora que, por sua vez, é representado como o detentor do saber – representação que é confirmada na postura assumida pela professora nas aulas que observamos –, fonte do conhecimento a ser “sugado”, termo que, no nosso entendimento, não condiz com o aspecto socialmente situado do letramento.

Por outro lado, além dos limites da sala de aula os alunos e alunas parecem ter experiências com a língua estrangeira que constituem o letramento informal nos contextos socialmente situados dos quais participam de forma dinâmica e significativa. Nos relatos registrados pelos participantes em seus diários, observamos que a língua inglesa está presente em várias atividades desempenhadas no convívio em sociedade. Essas atividades envolvem a interação dos alunos e alunas com diversos tipos de textos em inglês, seja em tecnologias digitais, na mídia (rádio, TV, jornais e revistas, etc.), em textos relacionados à oferta de produtos e serviços, ou em textos escolares e acadêmicos. Por exemplo, no caso de eventos relacionados ao comércio, o comentário a seguir, escrito por um dos alunos no seu diário, ilustra a presença da língua inglesa na sociedade:

É impressionante a quantidade de produtos cujos nomes são em inglês. Da caneta ao lenço de papel (Kiss), a língua inglesa faz-se presente no cotidiano de inúmeras pessoas que, embora sem grande conhecimento da língua, consomem Coca-Cola, usam By express (da Esplanada) e pagam a passagem do ônibus com “passecard” (escrito da maneira como se fala no dia-a-dia).

A constatação desse aluno capta a relevância do letramento vernacular na língua inglesa. Esse letramento não é oferecido por nenhuma escola de língua estrangeira; ele é socialmente situado e culturalmente construído, coexistindo com a língua portuguesa, e constitui parte dos significados que as pessoas elaboram em suas vivências na sociedade. Nesse contexto, as limitações nas relações dialógicas, relativas à cooperação, ao compartilhamento e às relações de poder, são impostas pelos constrangimentos de ordem sociocultural e não pelos planos de ensino, como ocorre na sala de aula. Por isso mesmo, entendemos que esse letramento informal, uma rica fonte de conhecimento linguístico, não deve ser desconsiderado nem isolado do contexto de letramento formal na língua. Entendemos que, quando se segrega o letramento escolar dos outros letramentos sociais, pode-se criar uma lacuna entre o que se faz na escola e o que é necessário fazer em outros contextos, contribuindo para o surgimento de possíveis limitações para a efetiva comunicação na língua estrangeira. Em outras palavras, dessa forma, mesmo após meses de instrução formal, o aluno ou a aluna pode perceber que não ‘aprendeu’ a língua estrangeira para se comunicar em situações além da sala de aula de língua estrangeira.

Com base nas análises que tecemos sobre as duas fases iniciais da pesquisa no ano de 2012, podemos considerar que os dados obtidos em ambos os estudos apontam na direção do letramento em língua estrangeira sendo orientado em função de metas programáticas – limitadas aos conteúdos previstos no livro de curso – e também constrangido pela ênfase em um sistema avaliativo – que premia ou pune os alunos e alunas conforme a sua performance ao longo das etapas do curso de inglês. Nessa perspectiva, embora haja, em alguns momentos da prática de letramento, um tímido esforço para contextualizar o letramento como uma prática social, essa contextualização muitas vezes ocorre sem levar em consideração a realidade sociocultural dos aprendizes e desconsidera os usos sociais da língua que podem ser feitos em outros contextos, fora da sala de aula. Os procedimentos adotados naquelas duas salas de aulas bem como as perspectivas das professoras sobre a prática de letramento na língua estrangeira, conforme constatamos nas fases iniciais da pesquisa, sinalizam uma tendência ao ensino com enfoque em uma abordagem que enfatiza o processo de desenvolvimento de habilidades linguísticas em um padrão mecânico e técnico, no qual se ‘aprende’ a língua em situações propostas pelo livro didático, às quais os alunos e alunas são submetidos para construir sentidos nas suas comunicações na língua alvo.

Considerando os resultados dos estudos realizados, podemos afirmar que, pelo menos naquelas salas de aula sob o comando das duas professoras, o letramento na língua inglesa é realizado na perspectiva do que Street (1984, 2012) denomina Modelo Autônomo de Letramento. Esse modelo, como já vimos, limita o alcance social do letramento uma vez que impõe a aquisição linguística como uma tecnologia neutra, aplicável indistintamente a diferentes contextos e atores sociais. Por um lado, não podemos – nem pretendemos – propor generalizações sobre o que fazem os professores de língua inglesa em uma determinada escola, cidade ou região no nosso país, com base nos estudos que realizamos até agora. Por outro lado, acreditamos que os eventos de letramento observados podem servir como referência para professores e alunos, sobretudo quando consideramos que a ELI está situada em um contexto de práticas formativas de professores de língua estrangeira.

Sabemos que a ELI faz parte da UPL⁹⁰, uma renomada instituição de ensino, e que muitos alunos e alunas dos cursos de Letras almejam realizar os seus estágios supervisionados em língua inglesa em uma das salas de aula dessa escola. Nesse sentido, a relação acadêmica entre o Departamento de Letras Estrangeiras – do curso de Letras da UPL – e a ELI tem sido alimentada ao longo dos anos, gerando uma constante expectativa de cooperação, no sentido de que os alunos e alunas de Letras sejam acolhidos para desenvolver os seus estágios curriculares na ELI. De fato, essa expectativa encontra respaldo nas Resoluções da Universidade, visto que a ELI, conforme a Resolução número 06 do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE), datada de 19 de setembro de 1989, está situada no rol das atividades de extensão da Universidade. Nessa esteira, a Resolução número 20, do mesmo Conselho, datada de 17 de junho de 1992, estabelece que uma das exigências atribuídas aos serviços de extensão da Universidade é a de “ensejar oportunidades para o treinamento e o estágio discentes”. Além desses documentos oficiais, a Resolução número 09 do Conselho Universitário (CONSUNI), datada de 29 de outubro de 1993, determina que a ELI, está situada em um contexto administrativo e acadêmico, constituindo-se, entre outras finalidades, como “campo de estágio de prática de ensino das Licenciaturas do Curso de Letras”, especificamente, no caso da ELI, no que se refere aos estágios supervisionados em língua inglesa.

⁹⁰ Ver Nota 8.

Os referidos estágios, que – conforme as Resoluções citadas – encontram na ELI o ambiente institucional para a sua realização, ocorrem sob a supervisão dos responsáveis pelas disciplinas de estágio no curso de Letras, em parceria com professores da escola que atuam na tutoria das atividades desenvolvidas pelos estagiários. Dessa forma, entendemos que as práticas docentes naquele contexto escolar podem, certamente, influenciar a elaboração ou a consolidação de conceitos dos professores em formação sobre letramento na língua estrangeira. Nessa ótica, enfatizamos que as fases iniciais da pesquisa desenvolvidas na ELI foram importantes para a presente pesquisa porque, além de indicar os rumos teórico-metodológicos a serem seguidos na tese de Doutorado, propiciaram oportunidades para questionar e refletir sobre a (re)definição das perspectivas de letramento em um contexto de práticas formativas de professores de língua estrangeira. As leituras e análises feitas nesses estudos consubstanciaram-se no delineamento da presente pesquisa no sentido da emergência de um debate que, na nossa concepção, se faz necessário no âmbito da formação de professores. Assim, definimos o nosso objeto de estudo, qual seja, as perspectivas dos professores em formação sobre letramento na língua estrangeira, tendo em vista possíveis propostas de diálogo e enfoque social nas práticas de letramento. Com base nas fases iniciais da pesquisa, percebemos que é pertinente aprofundar a investigação das perspectivas de letramento que orientam as práticas docentes naquele contexto formativo no qual a UPL e a ELI estão situadas e, dessa forma, buscamos compreender o lugar de fala⁹¹ que norteia as práticas dos professores em formação, bem como dos professores formadores.

A seguir, descrevemos a natureza da pesquisa, bem como o contexto da investigação, os instrumentos e os procedimentos metodológicos adotados.

4.2 Natureza da pesquisa

A presente pesquisa está situada no contexto das práticas formativas de professores de inglês, do curso de Letras em habilitação dupla da UPL. O projeto

⁹¹ Compreendemos que o lugar de fala, como a posição enunciativa na prática social, está relacionado aos processos de construção de sentidos nos textos que são produzidos e distribuídos em sociedade. Conforme Fairclough (2003), os processos de construção de sentidos são compostos por três elementos: a produção do texto (relacionada às intenções do autor), o próprio texto, e a recepção do texto (a interpretação do texto pelo seu leitor ou ouvinte). A relação entre esses elementos demanda a compreensão da posição institucional, dos interesses e dos valores dos emissores, bem como dos receptores, de forma a conceber os princípios que subjazem as produções e negociações de sentidos nas práticas sociais.

político-pedagógico do curso estabelece, no perfil do egresso, o objetivo de “formar indivíduos preocupados com o bem comum e capazes de exercer plenamente sua cidadania” (p. 5). Nesse contexto, está compreendida, com base nas metas apresentadas para a graduação em Letras, a proposta de desenvolver nos professores em formação, entre outros aspectos, o “respeito às diferentes variedades linguísticas e reconhecimento das implicações sociais decorrentes do uso da norma padrão e das demais variedades em diferentes manifestações discursivas”. Dessa forma, entendemos que o referido projeto do curso sinaliza no sentido de promover a formação de professores críticos e reflexivos para o desenvolvimento de práticas docentes socialmente situadas. Como já comentamos, a prática de letramento da ELI entra em contradição com o projeto político-pedagógico. Assim, tendo em vista compreender, no contexto do curso de Letras da UPL, as concepções de letramento que fundamentam a formação de professores e que, no cenário dos estágios supervisionados realizados na ELI, orientam as práticas docentes, optamos por adotar na presente investigação a metodologia qualitativa de pesquisa. Consideramos, como ponderam Vóvio e Souza (2005, p. 49), que “a abordagem qualitativa permite o exame mais aprofundado das interações entre os sujeitos e do modo como essas interações ocorrem em determinados contextos”.

Ao assumir em nosso estudo a metodologia de natureza qualitativa, com a preocupação em conhecer o fenômeno na sua epistemologia, investigando-o em profundidade nas suas características particulares, buscamos desenvolver uma investigação com traços etnográficos, na qual procuramos gerar conhecimento sobre aspectos do processo de letramento em língua estrangeira que não são apreendidos na experiência cotidiana em sociedade. Dessa forma, adotando uma perspectiva socialmente situada na investigação do fenômeno, compreendemos a pesquisa – com base em Heath e Street (2008, p. 29) – como “um empreendimento sistemático de construção de teorias, composto por procedimentos detalhados de observação, registro e análise do comportamento humano em espaços e interações específicos”⁹². O enfoque socialmente orientado da pesquisa possibilita a compreensão das práticas de leitura e de escrita no contexto em que se realiza o estudo, no qual desenvolvemos as nossas análises objetivando representar as perspectivas dos participantes. Realizamos, portanto,

⁹² Tradução nossa do original: “...a theory-building enterprise constructed through detailed systematic observing, recording, and analyzing of human behavior in specifiable spaces and interactions” (HEATH e STREET, 2008, p. 29).

uma investigação de natureza qualitativa-interpretativa, adotando – na perspectiva descrita por Blommaert (2005) – “uma abordagem na qual a análise de fenômenos menores é contrastada com a análise de fenômenos maiores, na qual ambos os fenômenos somente podem ser compreendidos nos termos da sua mútua relação”⁹³.

Para viabilizar a sua realização, o delineamento do presente estudo exige a aplicação de técnicas, tendo em vista os objetivos estabelecidos. Apresentamos, a seguir, o contexto e o desenho metodológico da pesquisa.

4.3 Contexto e desenho metodológico da pesquisa

Em face do contexto da presente pesquisa e dos objetivos traçados, em função dos quais optamos pela realização de uma investigação de natureza qualitativa-interpretativa, consideramos pertinente compreender em nosso estudo os participantes que estão diretamente envolvidos na formação inicial de professores de inglês, no âmbito dos estágios curriculares supervisionados, a saber: os professores em formação, os professores responsáveis pelos estágios no curso de Letras, e os professores que atuam nas observações e nas tutorias dos estágios supervisionados nas salas de aula de língua estrangeira.

Portanto, a adoção de uma abordagem na qual se combinem diferentes técnicas de investigação para a geração de dados constitui-se como o meio para conhecer o fenômeno em mais de uma perspectiva, o que pode contribuir para a consistência das análises dos dados e das considerações tecidas na pesquisa, por focar diferentes pontos de vista no estudo. Nessa ótica, adotamos técnicas de observação direta intensiva para a observação dos eventos de letramento, durante os períodos dos estágios supervisionados dos alunos de Letras, e para a entrevista semiestruturada com os participantes do estudo. Utilizamos também diários de participantes, o que caracteriza uma técnica de observação direta extensiva.

Entendemos que a adoção da mescla de técnicas de observação direta – intensiva e extensiva – contribui para a confiabilidade das análises na investigação, uma vez que o registro das informações em mais de um ângulo viabiliza a triangulação dos dados,

⁹³ Tradução nossa do original: “... an approach in which the analysis of small phenomena is set against an analysis of big phenomena, and in which both levels can only be understood in terms of one another” (BLOMMAERT, 2005, p. 16).

conferindo maior solidez às análises na pesquisa. Como afirmam Barton e Hamilton (1998, p. 71), “por meio da comparação de diferentes fontes de dados, também foi possível confirmar a confiabilidade dos dados; referimo-nos a isso como a *triangulação de dados* de diferentes fontes”⁹⁴. Portanto, a geração dos dados em mais de uma perspectiva propicia o estudo e a compreensão do fenômeno com fundamento na percepção de diferentes elementos que contribuem para embasar os argumentos analíticos desenvolvidos na pesquisa. A seguir, apresentamos as informações sobre os contextos e os participantes da pesquisa.

4.3.1 Contextos da pesquisa e participantes

Desenvolvemos o presente estudo no âmbito das práticas formativas de professores de inglês que se realizam no curso de Letras diurno em habilitação dupla (Português/Inglês) na UPL, abrangendo em nossa investigação um contexto ao qual essas práticas formativas podem se estender, o curso básico de língua inglesa ofertado pela ELI. É pertinente, portanto, apresentar algumas informações sobre esses contextos nos quais a investigação está situada.

O curso de Letras da UPL em habilitação dupla – Licenciatura em Língua Portuguesa e Língua Inglesa e Respectivas Literaturas – é de funcionamento diurno e encontra-se estruturado em dez semestres letivos – conforme as Resoluções e Pareceres que regulamentam a matéria⁹⁵ – perfazendo a carga horária mínima de 2800 horas⁹⁶, distribuídas entre: 1800 horas/aula de disciplinas científico-culturais; 400 horas de estágio supervisionado, a partir da segunda metade do curso; 400 horas de prática como componente curricular, ao longo do curso; e 200 horas de atividades pedagógicas complementares.

⁹⁴ Tradução nossa do original: “By comparing different sources of data, it was also possible to check the reliability of the data; we refer to this as the *triangulation of data* from different sources” (BARTON e HAMILTON, 1998, p. 71). Os grifos são dos autores.

⁹⁵ Resolução CNE/CP2 de 19/02/2002, que institui a duração e a carga horária dos Cursos de Licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior; Resolução CNE/CP1 de 18/02/2002, que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica em nível superior, Curso de Licenciatura, de graduação plena; Resolução CNE/CES 18, de 13/03/2002, que estabelece as Diretrizes Curriculares para os cursos de Letras; e

Parecer do CNE/CP28, de 18/01/2002, que trata, entre outros assuntos, da concepção de Prática como Componente Curricular e de Estágio Supervisionado.

⁹⁶ Conforme o projeto político-pedagógico do Curso de Letras em habilitação dupla, revisado em maio de 2007.

A formação docente no curso de Letras culmina no estágio supervisionado de prática de ensino, desenvolvido na disciplina Estágio II em Ensino de Língua Inglesa. O estágio supervisionado de prática de ensino em língua inglesa é realizado no último semestre letivo do curso, ou seja, no décimo semestre, e tem como um dos seus pré-requisitos a realização da disciplina Estágio I: Fundamentos Teóricos para o Ensino de Língua Inglesa. Conforme o projeto político-pedagógico do curso, a disciplina Estágio II em Ensino de Língua Inglesa consiste na prática “didático-pedagógica com base em métodos e técnicas específicas utilizadas no ensino de inglês como língua estrangeira para o desenvolvimento das habilidades de compreensão e expressão oral e escrita”⁹⁷.

O estágio supervisionado de prática de ensino no curso de Letras, de acordo com a regulamentação vigente⁹⁸, é realizado de forma a promover a integração entre teoria e prática tendo em vista a preparação para o trabalho docente. Em conformidade com os dispositivos legais vigentes e com o projeto político-pedagógico do curso de Letras da UPL, as atividades de prática de ensino referentes aos estágios supervisionados do curso de Letras são desenvolvidas mediante acompanhamento dos responsáveis pelo estágio no curso de Letras e dos professores-tutores nas salas de aula da escola na qual o estágio é realizado. Nesse sentido, o estágio curricular supervisionado implica “uma relação pedagógica entre alguém que já é um profissional reconhecido em um ambiente institucional de trabalho e um aluno estagiário”⁹⁹. Ainda no que concerne aos documentos oficiais, no âmbito da UPL, a Resolução número 32, do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE), de 30 de outubro de 2009, estipula que os setores acadêmicos da Universidade “poderão receber estudantes para vivências curriculares (como estágio obrigatório e não obrigatório)” (p.4) e que o desenvolvimento do estágio curricular supervisionado será “acompanhado por um(a) professor(a)-orientador(a)/supervisor(a) da Unidade Acadêmica, que orientará e avaliará o(a) estudante-estagiário(a)” (p.2).

Entendemos, conforme argumentamos anteriormente (ver Seção 4.1.1.2), que a ELI, sem prejuízo de outras instituições de ensino, constitui-se como um legítimo campo para o desenvolvimento dos estágios curriculares dos alunos e alunas de Letras da UPL. Considerando que a ELI faz parte das atividades de extensão da

⁹⁷ Projeto político-pedagógico do Curso de Letras em habilitação dupla (p. 41).

⁹⁸ LDB/1996, Lei 11.788/2008, Resolução CNE/CP N.º 1/2002.

⁹⁹ Conforme Parecer CNE/CP N.º 28/2002 (p. 10).

Universidade¹⁰⁰, das quais se exige a geração de oportunidades de treinamento e estágio para os alunos e alunas da UPL¹⁰¹, e sendo formalmente reconhecida como campo de estágio de prática de ensino do curso de Letras¹⁰², ponderamos que a ELI pode ser compreendida, entre outras atribuições, como um espaço para o fomento dos estágios supervisionados. Nesse sentido, a adequação e a relevância das ações de extensão desenvolvidas na ELI, em que se propicia ambiente para a realização dos estágios supervisionados dos alunos e alunas de Letras da UPL, são ratificadas pela Resolução número 04 do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE), de 27 de fevereiro de 2014. Essa Resolução considera que as atividades extensionistas na UPL, incluindo a formação docente no elenco das áreas temáticas e das linhas de extensão, “têm como objetivo primordial promover uma relação mutuamente transformadora entre a universidade e a sociedade” (p.1), constituindo como uma das diretrizes para orientar a “formulação, execução e avaliação” (p.1) dessas atividades, “o impacto na formação do estudante e na transformação social” (p.1). Nessa perspectiva, a ELI configura-se como um espaço no qual o exame das perspectivas de letramento no contexto da formação de professores pode gerar conhecimento sobre algumas das orientações que têm sido seguidas na prática formativa e na docência em língua inglesa na Universidade, ensejando o debate sobre a prática de letramento docente socialmente situada. Buscamos, portanto, desenvolver a nossa percepção do letramento de professores de inglês em formação na UPL pela investigação e análise de eventos realizados nos estágios supervisionados, em um contexto de ensino e aprendizagem de língua estrangeira que se encontra institucionalmente situado nos estágios curriculares do curso de Letras. Daí o porquê da escolha que fizemos ao situar o contexto da nossa investigação nas salas de aula da ELI, considerando também, em segundo plano, o fato de termos encontrado uma ampla mobilidade investigativa naquele ambiente, compreendido, neste estudo, como um contexto social de prática de letramento docente para o enfoque da pesquisa. Podemos considerar, outrossim, que a escolha desse contexto para a investigação – delimitando o enfoque a um dos locais onde os estágios curriculares supervisionados de Letras podem ser realizados, o que também ocorre pelo fato de que não seria possível abranger na pesquisa todos os contextos de realização dos estágios supervisionados – encontra justificativa na tradição que tem envolvido os

¹⁰⁰ Conforme Resolução CEPE N.º 06/1989.

¹⁰¹ Conforme Resolução CEPE N.º 20/1992.

¹⁰² Conforme Resolução CONSUNI N.º 09/1993.

estágios dos alunos da UPL na ELI. Como já foi mencionado, ao longo de anos, conforme as Resoluções relativas aos estágios na Universidade, as atividades supervisionadas dos alunos e alunas de Letras da UPL têm sido institucionalmente direcionadas às salas de aula da ELI, gerando uma parceria mantida por décadas entre essas unidades acadêmicas. Além disso, deve-se também considerar o fato de que muitos dos alunos e alunas do curso de Letras – como pudemos perceber durante o nosso contato com os participantes da pesquisa, no campo de investigação – têm em vista a preparação para o trabalho docente em contextos de ensino de escolas de línguas, cuja realidade didático-pedagógica se assemelha à da ELI. Dessa forma, o contexto da investigação possibilita que sejam compreendidas perspectivas de letramento na concepção e no desenvolvimento do estágio como uma das etapas da prática formativa de professores de língua estrangeira. Como afirma Blommaert (2005, p. 66), "as concepções do contexto podem ser cruciais na medida em que (...) são vistas como condições para a produção do discurso e para o seu exame, tanto em uma perspectiva leiga quanto profissional"¹⁰³. A natureza situada do contexto viabiliza a investigação do letramento com base nas práticas sociais ocorrentes e, dessa forma, compreendemos que o contexto da ELI propicia uma significativa representação das perspectivas dos participantes sobre o fenômeno em estudo, levando em conta as escolhas que têm sido feitas nas práticas formativas dos alunos e alunas de Letras da UPL. A seguir, consideramos necessário apresentar algumas informações sobre o contexto do curso básico de língua inglesa da ELI e sobre a operacionalização das atividades relativas aos estágios curriculares supervisionados nesse contexto.

O curso básico de língua inglesa da ELI é organizado em uma estrutura de sete semestres letivos de 60 horas/aula cada. O curso funciona tanto no período diurno quanto noturno e as aulas são ministradas em turmas de horários diários – de segunda a quinta-feira, com duração de 50 minutos cada – e em turmas de horários geminados – em dois dias da semana, com duração de uma hora e quarenta minutos cada. Atualmente, a maior parte da oferta de turmas na ELI está concentrada nos horários geminados, devido à demanda que tem sido feita pelos alunos e alunas da instituição.

¹⁰³ Tradução nossa do original: "Conceptions of context can be critical to the extent that, (...), they are seen as conditions for discourse production and for looking at discourse, both from lay and professional perspectives" (BLOMMAERT, 2005, p. 66).

O público-alvo do curso de língua inglesa da ELI é composto por alunos e alunas que tenham concluído, no mínimo, o Ensino Fundamental. Esse critério de seleção estipula uma idade mínima para o ingresso no curso básico de língua inglesa ofertado pela ELI. Há, contudo, a possibilidade da formação de grupos bastante heterogêneos, podendo haver em uma mesma sala de aula pessoas que estão no Ensino Médio, em programas de graduação ou de pós-graduação, bem como em outros programas de ensino. Dessa forma, é possível que os alunos e alunas do curso de Letras da UPL que realizam seus estágios de prática docente na ELI já tenham estudado na ELI e, portanto, tenham tido experiências discentes com as abordagens e técnicas de ensino adotadas naquela escola de língua estrangeira.

Os docentes da ELI são admitidos via concurso público e devem ter, necessariamente, o nível mínimo de graduados em Letras com habilitação na língua inglesa. O atual quadro docente é constituído em sua maioria por professores que têm a titulação de Mestre em Letras ou Linguística, três dos quais são Doutores, e alguns outros estão em curso de doutoramento. Em tese, todos os professores contratados em caráter efetivo na ELI podem disponibilizar, de forma voluntária e mediante consulta feita pela coordenação da ELI, os espaços das suas salas de aula para a realização dos estágios supervisionados dos alunos e alunas do curso de Letras. Os professores e professoras que aceitam participar das atividades relacionadas aos estágios supervisionados possibilitam as observações de suas aulas – no estágio de observação – e podem também assumir – em parceria com os professores ou professoras do curso de Letras – o acompanhamento das atividades de ensino desenvolvidas pelos professores em formação, durante os estágios de regência.

Para a realização do estágio de observação, os professores e professoras da ELI são consultados pela coordenação da escola sobre a possibilidade de permitirem o acesso dos alunos e alunas de Letras às suas salas de aula. Há casos nos quais o(a) mesmo(a) professor(a) aceita ter a sua aula observada por dois alunos ou alunas – ou até mais – no mesmo semestre letivo, o que geralmente ocorre em períodos alternados. Isso, às vezes, acontece devido ao reduzido número de professores e professoras da ELI que aceitam ter as suas práticas docentes observadas pelos professores em formação. No que concerne ao estágio de regência, uma vez que a demanda de alunos e alunas de Letras que tencionam realizar os seus estágios na ELI é geralmente maior que a oferta de vagas para esses estágios, tem sido adotado um procedimento de seleção dos alunos e alunas

que são encaminhados pelo curso de Letras, com vistas à realização do estágio supervisionado de prática de ensino naquela escola. Conseqüentemente, em função desse procedimento, os alunos e alunas que estagiam na ELI são aqueles que, de um modo geral, apresentam os melhores perfis nos aspectos linguísticos e acadêmicos.

Comumente, embora não haja uma regra que determine a adoção desse procedimento, os estágios supervisionados de prática de ensino dos alunos e alunas de Letras realizados na ELI são conduzidos em turmas de níveis iniciantes no curso de língua inglesa, concentrando-se entre as turmas de primeiro a terceiro semestres do curso básico. As turmas nas quais se realizam os estágios de prática docente são cadastradas no nome do(a) professor(a) da ELI, formalmente responsável pelas disciplinas, e a regência das atividades de ensino fica sob a responsabilidade do(a) professor(a) em formação que ministra aulas de língua inglesa durante o período do seu estágio supervisionado – que pode ser de 30 ou 60 horas-aula, desenvolvidas ao longo do semestre letivo e conforme o que estabelece o projeto político-pedagógico do curso de Letras – com o acompanhamento e a tutoria do(a) professor(a) da escola, bem como do(a) professor(a) do Curso de Letras.

Nesse contexto, os estágios de regência desenvolvidos na ELI adequam-se à realidade didático-pedagógica vivenciada na escola, que é orientada pelo programa apresentado no material didático adotado. No curso básico de língua inglesa da ELI, adota-se a série ‘English File’, publicada pela Oxford University Press. Essa série, que vem sendo utilizada na ELI há mais de uma década, passou por uma recente reformulação e encontra-se atualmente em sua terceira edição. Trata-se de um material que enfoca habilidades orais e escritas, tendo em vista o treino para a efetiva comunicação na língua estrangeira em contextos diversos. Para atingir o objetivo comunicativo que é proposto nesse livro de curso, são empregados exercícios graduados que dividem o enfoque entre a compreensão auditiva, a prática de produção oral, a leitura e a produção de textos. As tarefas propostas nos três volumes da série que são adotados no curso básico da ELI – a saber, os volumes intitulados ‘Elementary’, ‘Pre-Intermediate’ e ‘Intermediate’ – tencionam promover o desenvolvimento de habilidades linguísticas, tomando por base os aspectos formais da língua estrangeira, situadas nos modelos de prática e de interação sugeridos nas unidades do curso. Como fonte de apoio didático, a série ‘English File’ disponibiliza para cada volume um manual do professor, que apresenta instruções e sugestões de procedimentos para a execução da aula em cada

unidade do curso, além de uma página eletrônica na internet na qual são disponibilizados recursos adicionais de ensino. Aos aprendizes, o material didático disponibiliza, para cada livro da série, mídias digitais em CD e DVDRom contendo passagens de áudio, vídeos e exercícios complementares para a prática e consolidação dos conteúdos ministrados em sala de aula. Há, também, a página eletrônica da série 'English File' na internet na qual os alunos e alunas encontram exercícios relacionados aos conteúdos gramaticais, vocabulário, pronúncia, bem como jogos e sugestões de outros endereços eletrônicos para a leitura de textos.

Situamos a presente investigação nesse contexto, buscando compreender as perspectivas de letramento de professores de inglês em formação no curso de Letras da UPL, com enfoque nos estágios curriculares supervisionados desenvolvidos na ELI. A seguir, apresentamos as informações referentes aos instrumentos adotados na geração de dados nesse estudo.

4.3.2 Instrumentos

Para a execução da presente pesquisa, adotamos os seguintes instrumentos na geração de dados: entrevistas semiestruturadas; diários de participantes; e notas de campo. Para a adoção das entrevistas semiestruturadas, consideramos que:

(...) As entrevistas semiestruturadas geralmente envolvem a compilação de anotações de perguntas que tenham como propósito incluir todos os aspectos da experiência dos participantes que possam jogar luz sobre um fenômeno particular como o letramento (JONES, MARTIN-JONES e BHATT, 2012, p.116).

Assim, tencionamos conhecer e representar as perspectivas dos participantes sobre o fenômeno em estudo. Sabemos, contudo, que as entrevistas podem gerar um conhecimento limitado, até certo ponto, porque há nelas traços das percepções do pesquisador ou pesquisadora sobre o tema em questão. Buscando um enfoque nas visões dos participantes da pesquisa, adotamos também os diários de participantes, considerando que esses diários propiciam a geração de conhecimento situado nas vidas das pessoas que participam da investigação, uma vez que oferecem “a possibilidade de ter o próprio registro das rotinas diárias feito por participantes” (JONES, MARTIN-JONES e BHATT, 2012, p. 117). Combinadas às entrevistas e aos diários, as notas de campo, realizadas como fruto da observação e do acompanhamento de eventos no trabalho de campo, complementam as informações sobre os contextos e os participantes

da investigação, estando “enredadas na escrita e na leitura que se estende aos momentos que antecedem, seguem e excedem a experiência da investigação empírica”¹⁰⁴.

Entendemos que a adoção desses instrumentos ao longo da realização do estudo foi relevante para propiciar os registros das informações em diferentes perspectivas, possibilitando o exame do fenômeno em distintos ângulos. Dessa forma, buscamos acumular subsídios para uma análise criteriosa e isenta dos dados na investigação. Os instrumentos da pesquisa foram aplicados conforme os procedimentos que descrevemos a seguir.

4.3.3 Procedimentos

Para a realização do estudo, submetemos o projeto de pesquisa à apreciação de um Comitê de Ética em Pesquisa, que o analisou e deliberou sobre a sua aprovação. O projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética, sob o Parecer de número 443.231, considerando que a pesquisa não apresenta nenhuma pendência ou inadequação do ponto de vista da ética de pesquisa. Objetivando manter o sigilo dos nomes dos locais em que o estudo foi realizado, optamos por não anexar o referido Parecer ao corpo deste trabalho. A confirmação da aprovação do projeto de pesquisa submetido ao Comitê de Ética pode ser verificada no sítio eletrônico Plataforma Brasil.

No desenvolvimento da presente pesquisa, todos os colaboradores foram convidados a participar de forma espontânea e mediante a leitura e a assinatura de um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (ver Apêndices A e B). Os dados foram obtidos, portanto, de modo consensual e respeitando a privacidade e a conveniência de cada participante, dando a devida ciência da justificativa, dos objetivos e dos procedimentos adotados na pesquisa. Em nossa investigação, consideramos relevante focar eventos observáveis em práticas de letramento, preservando ao máximo as identidades dos colaboradores e da instituição de ensino que fizeram parte deste estudo. Por esse motivo, conforme mencionamos anteriormente nas notas de rodapé de números 8, 81, 82 e 90, adotamos pseudônimos em nossa pesquisa. Nessa esteira, nas análises dos dados, mantivemos o sigilo de todas as identidades, tanto as dos participantes quanto as de outras pessoas eventualmente referidas em suas contribuições na pesquisa.

¹⁰⁴ Tradução nossa do original: “... fieldnotes are enmeshed in writing and reading that extends before, after, and outside the experience of empirical research” (CLIFFORD, 1990, p. 64).

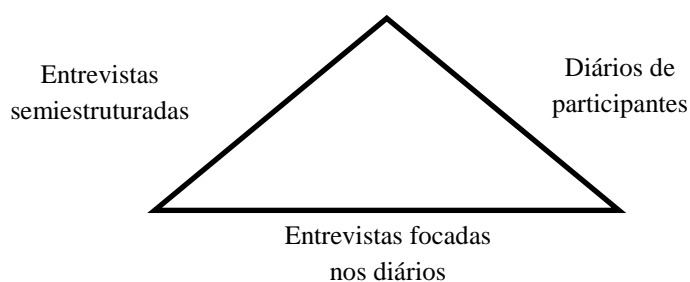
Os dados que constituem o *corpus* da presente pesquisa foram gerados em duas etapas complementares no processo da nossa investigação. Para cumprir os objetivos que estabelecemos, realizamos um estudo ao longo de três semestres letivos, propiciando a compreensão de parte do processo de formação dos professores de inglês no curso de Letras, a partir do segundo semestre de 2013. A geração dos dados foi iniciada no semestre anterior à realização dos estágios supervisionados de prática docente – quando os alunos e alunas de Letras desenvolvem os estágios de observação de aulas – e continuada, durante o semestre letivo seguinte, nos estágios de prática docente realizados nas salas de aula na ELI. Os referidos semestres do curso de Letras foram escolhidos para a geração de dados em nosso estudo porque constituem as etapas de conclusão do processo de formação dos professores de língua inglesa, quando as suas perspectivas como professores em formação podem estar mais claramente definidas, podendo, portanto, fornecer respostas à luz de um exame criterioso. Assim, foi nossa intenção, pelo acompanhamento regular dos participantes envolvidos no estudo, gerar conhecimento sobre algumas das orientações didático-pedagógicas dos futuros profissionais de ensino de língua inglesa em nossa sociedade, possibilitando então o debate sobre os rumos seguidos nessa formação e sobre as eventuais necessidades de mudança nesse contexto.

Conforme planejado, a geração de dados foi iniciada no semestre letivo 2013.2, envolvendo alunos e alunas do curso de Letras da UPL em habilitação dupla, professoras das disciplinas de estágio curricular supervisionado em língua inglesa no referido curso, bem como professores e professoras da ELI que atuaram nas atividades relacionadas aos estágios supervisionados. Dessa forma, investigamos os pontos que fazem parte de uma cadeia formativa no curso de Letras, no sentido de conhecer algumas das fases desse processo de formação. Na primeira etapa de geração de dados, foram realizadas as entrevistas semiestruturadas com alunos e alunas do curso de Letras, visando conhecer as concepções dos professores em formação sobre letramento. Nessa etapa da pesquisa, as entrevistas semiestruturadas foram realizadas com os participantes regularmente matriculados na disciplina de estágio de observação crítica de práticas pedagógicas no ensino de inglês como língua estrangeira, a saber: *Estágio I: fundamentos teóricos para o ensino da língua inglesa*, ofertada no nono semestre do curso de Letras em habilitação dupla. Considerando a possibilidade de haver alunos e alunas do curso de Letras que já ministram aulas de inglês, procuramos conhecer

também, nas entrevistas, as suas vivências sobre o letramento na língua inglesa, seja no aspecto formal ou informal, tanto na posição de aprendiz quanto na perspectiva de professor ou professora, quando possível. Para a elaboração da entrevista semiestruturada, seguimos as orientações propostas por Magalhães (2006), pondo em foco as falas dos participantes por meio de perguntas que propiciem aos entrevistados o “direito a manifestar-se livremente sem imposições de quem entrevista” (p. 86). Ainda durante o período letivo 2013.2, foram aplicados os diários de participantes com os alunos e alunas do curso de Letras, tendo em vista os registros escritos das ocorrências do letramento formal e informal em inglês nas suas experiências cotidianas, tanto no contexto acadêmico quanto fora dele. Os diários foram aplicados com os mesmos participantes que aceitaram colaborar com a entrevista e, para a sua realização, oferecemos duas opções de procedimento: diário estruturado em folhas de papel ou diário não estruturado em um caderno. Todos os participantes optaram pelo diário estruturado e afirmaram que consideravam que o seu preenchimento seria mais prático. Para a elaboração do diário de participante estruturado e para a metodologia da sua aplicação junto aos alunos, adotamos o modelo de procedimento de Jones, Martin-Jones e Bhatt (2012), tendo em vista a documentação de “eventos reais nas rotinas diárias atuais de participantes” (p. 117), por meio de um instrumento que viabilize o registro de situações nas quais o uso socialmente situado da língua inglesa pode ser observado. Após as instruções sobre esse instrumento da pesquisa, os alunos e alunas do curso de Letras foram solicitados a registrar em seus diários as situações nas quais a língua inglesa esteve presente nas suas experiências socialmente situadas durante um período de duas semanas, incluindo dois finais de semana. Visando enriquecer os dados, realizamos ainda uma segunda entrevista com os alunos e alunas de Estágio I, dessa vez focada no diário de participante. Como no estudo de Jones, Martin-Jones e Bhatt (2012), consideramos que a entrevista focada no diário, contribui para o enriquecimento dos dados, uma vez que propicia o detalhamento de algumas das informações registradas pelo participante. Além disso, a segunda entrevista, por ser orientada pelos registros de cada diário, permite uma maior aproximação e compartilhamento entre pesquisador e participante, viabilizando a geração de conhecimento situado sobre alguns dos eventos das vidas das pessoas que participam da pesquisa. Nessa etapa da pesquisa, em 2013.2, contamos com o número de – entre alunos e alunas – onze participantes, dos quais seis estavam matriculados na disciplina de estágio de observação e cinco cursavam ao mesmo tempo, mediante a concessão de quebra de pré-requisito, as

disciplinas de estágio de observação e estágio de prática de ensino. Contudo, no primeiro semestre letivo de 2014, houve uma descontinuidade na participação de quatro alunas – do grupo dos seis alunos – com as quais a investigação havia sido iniciada em 2013.2. Portanto, a geração de dados foi estendida a uma outra turma de alunos e alunas matriculados em Estágio I em 2014.1, tendo em vista ampliar a compreensão do fenômeno em estudo, conforme descrevemos adiante. Dessa forma, planejamos fazer a triangulação entre os dados registrados nas entrevistas, os dados registrados nos diários de participantes e nas entrevistas focadas nos diários durante essa etapa da investigação. Assim, no que se refere ao estágio de observação dos alunos e alunas de Letras, podemos representar a triangulação dos dados nessa etapa, conforme a Figura 1 a seguir:

Figura 1 – Triangulação na pesquisa com alunos de Letras no estágio de observação

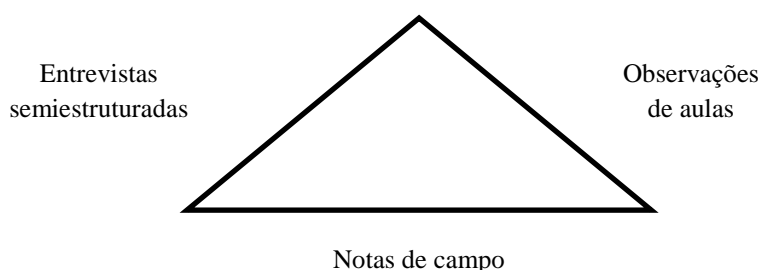


Fonte: Elaborada pelo autor/pesquisador.

Na busca de dados complementares, incluímos também na nossa investigação professoras do curso de Letras, das disciplinas de estágio – tanto de observação quanto de prática docente –, bem como professores e professoras da ELI envolvidos nos estágios de observação e de prática docente. No que concerne à disciplina de estágio de observação, em 2013.2, contamos com a participação de todas as cinco professoras da ELI que tiveram alunos e alunas de Letras observando as suas aulas e aceitaram participar da pesquisa. No mesmo semestre letivo, tivemos também a colaboração da professora da disciplina de estágio de observação no curso de Letras. Uma vez que em 2013.2 havia alunos e alunas que estavam matriculados tanto em estágio de observação quanto em estágio de prática de ensino, também foi necessário, nessa etapa da pesquisa, contar com a colaboração da professora de estágio de prática de ensino, no curso de Letras, bem como dos quatro professores-tutores da ELI que acompanhavam os estágios de prática dos cinco alunos, sendo que um desses professores da ELI acompanhava dois

estagiários naquele semestre letivo. No total, em 2013.2, tivemos a colaboração de duas professoras do curso de Letras e nove professores da ELI. Em 2014, em decorrência da extensão do período de geração de dados – como mencionamos anteriormente – outros dois professores da ELI passaram a fazer parte da pesquisa como tutores dos estágios de prática de ensino de alunos do curso de Letras. No que concerne às disciplinas de estágio no curso de Letras, em 2014 contamos com a participação das mesmas professoras de 2013.2, uma vez que ambas as professoras ficaram novamente responsáveis por aquelas disciplinas. Tivemos, portanto, a colaboração de treze professores ao longo do desenvolvimento da nossa investigação, sendo duas professoras do curso de Letras e onze professores da ELI. Para realizar a geração de dados com os professores, utilizamos os procedimentos de entrevistas semiestruturadas e observações participantes de aulas nas quais foram feitas notas de campo ao longo do acompanhamento das atividades realizadas. Essas entrevistas semiestruturadas foram elaboradas seguindo as mesmas orientações anteriormente descritas – com base em Magalhães (2006) – tendo como objetivo conhecer as perspectivas dos professores – tanto no curso de Letras quanto na ELI – sobre o letramento formal e informal, bem como suas opiniões e/ou concepções sobre o processo de formação docente e linguística na Universidade. As observações de aulas no curso de Letras e na ELI tiveram o objetivo de complementar os dados gerados nas entrevistas, pelo acompanhamento de eventos de letramento, quando registramos os dados em notas de campo e em fichas de observação. A triangulação dos dados gerados junto aos professores do curso de Letras e da ELI é representada na Figura 2 a seguir:

Figura 2 – Triangulação na pesquisa com professores de Letras e da ELI nos estágios de observação e prática



Fonte: Elaborada pelo autor/pesquisador.

Para dar continuidade à investigação, realizamos a segunda etapa de geração de dados com os alunos e alunas do curso de Letras regularmente matriculados na disciplina de estágio de prática de ensino de língua inglesa, a saber: *Estágio II em ensino de língua inglesa*, ofertada no décimo semestre do curso de Letras em habilitação dupla. Como havia sido previsto no planejamento da pesquisa, os mesmos participantes que cursaram a disciplina de estágio de observação poderiam, no semestre letivo seguinte, continuar participando desse estudo, desde que concordassem em continuar a participar da pesquisa e, também, se realizassem os seus estágios de prática docente na ELI. Dadas às circunstâncias nas quais a pesquisa se desenvolveu, realizamos essa etapa da investigação, relativa ao estágio de prática de ensino, ao longo de três semestres letivos. Inicialmente, em 2013.2, com os cinco alunos que haviam solicitado a quebra de pré-requisito e cursavam também a disciplina de estágio de prática de ensino; em 2014.1, com os alunos que concluíram a disciplina de estágio de observação no período letivo anterior. No primeiro caso, aplicamos todos os procedimentos de geração de dados com todos os cinco alunos que concluíram o curso de Letras no final do ano de 2013. No segundo caso, todavia, dos seis participantes que cursaram a disciplina de estágio de observação em 2013.2, somente dois deram continuidade aos seus estágios de prática de ensino na ELI de forma a viabilizar a geração de dados e, por esse motivo, tivemos uma redução – de seis para dois – nesse número de colaboradores. Dessa forma, percebemos a necessidade de reiniciar a geração de dados em 2014.1, com uma nova turma de alunos matriculados em estágio de observação, no que consistiu a extensão do período de geração de dados na investigação. Entendemos que a ampliação desse período fez-se necessária para obter uma maior qualidade de dados, tendo em vista o conhecimento do fenômeno de forma a possibilitar a análise fundamentada em nosso estudo. Um ponto positivo nessa alteração do plano inicial da pesquisa é que ao lidar com um número maior de participantes em um período de tempo estendido no contexto de investigação, buscamos uma compreensão mais detalhada do fenômeno, contribuindo para o amadurecimento e o enriquecimento da pesquisa. Assim, estendemos a investigação a uma outra turma de alunos e alunas matriculados em Estágio I, no semestre letivo 2014.1 – adotando os mesmos procedimentos descritos para as turmas de alunos de 2013.2 – e continuamos o estudo com esses alunos e alunas quando estavam matriculados na disciplina de Estágio II, em 2014.2, que foi o terceiro semestre letivo no qual foi realizada a geração de dados relativa ao estágio de prática de ensino. Dessa turma que realizou os estágios supervisionados ao longo de 2014, tivemos

a colaboração de cinco participantes. Somamos, portanto, o total de doze participantes, entre alunos e alunas do curso de Letras em habilitação dupla, que contribuíram na geração de dados da presente pesquisa.

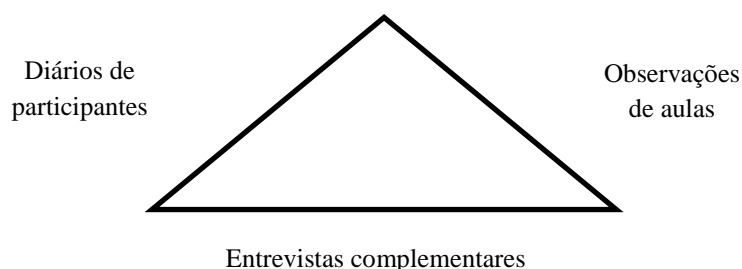
Na etapa de geração de dados referentes às atividades realizadas no âmbito da disciplina de estágio de prática de ensino, adotamos os procedimentos de diários de participantes e observações participantes de aulas dos professores em formação, com registros em fichas de observação e em notas de campo. A preparação dos diários de participantes seguiu a orientação já descrita, conforme pesquisa de Jones *et al.* (2012). O nosso objetivo, ao utilizar esse segundo diário de participante na pesquisa, foi encorajar os alunos e alunas de Letras a registrar, durante um período de duas semanas, as dificuldades enfrentadas, bem como os êxitos obtidos, os seus questionamentos e as suas reflexões com relação aos eventos de letramento em seus estágios de prática docente na ELI. As observações, realizadas na sala de aula de cada estagiário durante o mesmo período em que foram feitos os registros no segundo diário de participante, tiveram o objetivo de registrar eventos de letramento formal no estágio de prática docente em língua inglesa, para complementar o nosso conhecimento sobre as perspectivas de letramento em língua estrangeira que orientam as práticas docentes no contexto dos estágios supervisionados desenvolvidos pelos alunos e alunas de Letras na ELI. No primeiro semestre de 2014, ao final da geração dos dados na observação de aulas, na esteira dos procedimentos adotados, percebemos a relevância de realizar uma outra entrevista com os professores em formação. Compreendemos que em um estudo de traço etnográfico o(a) pesquisador(a) pode refinar a sua percepção sobre a metodologia empregada e decidir incorporar procedimentos ao plano inicialmente traçado, tendo em foco a melhor qualidade dos dados sobre o fenômeno em estudo. Como argumentam Heath e Street (2008, p. 50-51):

O refinamento de interesses, métodos, e da situação resulta de pensar projetivamente, deliberar sobre critérios decisivos e, então, retornar aos critérios anteriores e recalibrá-los na medida em que a pesquisa avança e na medida em que se aprofunda a compreensão sobre leituras relevantes por meio das experiências no campo de investigação¹⁰⁵.

¹⁰⁵ Tradução nossa do original: “Refinement of interest, methods, and situation come through thinking ahead, deliberating decision rules, then thinking back and recalibrating earlier such rules as the research moves forward and as one understands the relevant literatures more deeply through field experiences” (HEATH e STREET, 2008, p. 50-51).

Dessa forma, decidimos adotar entrevistas complementares que foram realizadas com os alunos e alunas de Letras, logo após o período de observação das suas aulas no estágio de regência na ELI. Essas entrevistas foram realizadas conforme a orientação que adotamos para as entrevistas semiestruturadas nos outros momentos da pesquisa, com o objetivo de conhecer as perspectivas críticas desses professores em formação sobre as atividades do estágio de regência em execução, possibilitando a geração de dados complementares aos que haviam sido gerados nessa etapa da pesquisa. Com base nesses procedimentos, representamos a triangulação dos dados gerados durante os estágios de prática de ensino dos alunos e alunas de Letras, conforme a Figura 3 a seguir:

Figura 3 – Triangulação na pesquisa com alunos de Letras no estágio de prática de ensino



Fonte: Elaborada pelo autor/pesquisador.

As etapas da nossa investigação forneceram dados sobre letramento no contexto de formação de professores de língua inglesa no curso de Letras em habilitação dupla na UPL, envolvendo os participantes que constituem uma cadeia formativa de professores: alunos, professores do curso de Letras e professores-tutores da ELI. Dessa forma, na nossa análise podemos identificar as relações entre esses participantes, propiciando a compreensão dos aspectos implicados na formação docente, em decorrência das suas perspectivas sobre a prática de letramento em língua estrangeira.

Em resumo, os dados gerados na pesquisa podem jogar luz sobre as concepções e as perspectivas de formação docente e de letramento que podem ser encontradas em um contexto de práticas formativas do qual participam, por exemplo, os alunos e alunas e as professoras do curso de Letras da UPL – nas disciplinas de estágios curriculares supervisionados em inglês – bem como os professores e professoras da ELI, participantes de atividades relativas aos estágios. No quadro seguinte, ilustramos os dados obtidos no estudo, conforme os procedimentos descritos:

Quadro 1 – Dados obtidos no estudo

Participantes Dados obtidos	Alunos de Letras em Estágio I	Professores formadores	Alunos de Letras em Estágio II
Entrevistas semiestruturadas	•	•	•
Diários de participantes (Letramento informal)	•	---	---
Entrevistas focadas nos diários (Letramento informal)	•	---	---
Observações de regência de aulas	---	•	•
Notas de campo	---	•	---
Diários de participantes (Estágio II)	---	---	•

Fonte: Elaborado pelo autor/pesquisador.

A seguir, apresentamos as nossas análises dos dados no presente estudo. Nas análises, ponderamos sobre letramento nas perspectivas dos professores em formação e dos professores formadores. Os procedimentos analíticos são orientados em conformidade com a abordagem dialético-relacional (FAIRCLOUGH, 2003), combinada à perspectiva sócio-discursiva de Blommaert (2005) para a análise de fenômenos linguísticos. Os próximos capítulos trazem, portanto, as contribuições que pretendemos oferecer à área dos estudos do letramento, em um contexto de formação docente, considerando as reflexões e os questionamentos sobre as práticas sociais que estas análises podem suscitar.

5 PERSPECTIVAS DE LETRAMENTO: UMA ABORDAGEM INICIAL NA PESQUISA

Neste capítulo, iniciamos as análises dos dados que foram obtidos em nosso estudo conforme os procedimentos metodológicos descritos no capítulo anterior. O objetivo deste capítulo é apresentar a análise das concepções de letramento manifestadas pelos alunos e alunas de Letras matriculados na disciplina de Estágio I, no curso de Letras da UPL. Conforme o detalhamento feito (ver Seção 4.3.3), os dados foram gerados – com o consentimento livre e esclarecido – mediante a colaboração de sete participantes em 2013.2 e de outros cinco, em 2014.1, totalizando doze participantes nessa etapa da investigação. Os dados analisados são provenientes de três fontes: a primeira entrevista semiestruturada, o primeiro diário de participante, e a segunda entrevista, focada no primeiro diário de participante. Dessa forma, sistematizamos a nossa análise levando em conta esses três momentos da geração de dados e organizamos este primeiro capítulo analítico em duas seções: (1) o letramento em inglês na visão dos alunos e alunas de Letras; (2) letramento informal em inglês como uma vivência social: experiências diárias e a compreensão dos seus significados. Dessa forma, na primeira seção enfocamos a análise de dados da primeira entrevista, e na segunda seção buscamos compreender, de forma articulada, a análise dos dados registrados nos diários e na segunda entrevista, focada nos diários. Compreendemos que as análises apresentadas neste capítulo complementam-se com o tratamento analítico dos dados fornecidos pelos professores do curso de Letras e da ELI, visto que esses participantes constituem a cadeia de formação docente na qual os alunos e alunas de Letras estão situados; outra fonte de complementação das análises na pesquisa está relacionada aos dados fornecidos pelos alunos e alunas de Letras no contexto do estágio de prática de ensino, dos quais também tratamos no capítulo seguinte.

No tratamento dos dados, tanto neste quanto no próximo capítulo de análise, propomos uma descrição dos aspectos linguísticos dos textos produzidos pelos participantes, aliada à interpretação desses textos com enfoque em aspectos sócio-discursivos. Convém ressaltar que adotamos a concepção de ‘texto’ como qualquer produção linguística na qual sejam expressos sentidos pelos participantes em práticas sociais, conforme os argumentos expostos anteriormente (ver Seção 3.4.1).

Para a descrição dos aspectos linguísticos, adotamos a abordagem apresentada por Fairclough (2003), que considera, na análise do texto, as relações semânticas – nas

quais podem estar inclusas relações causais (significando razão, consequência, propósito), condicionais, temporais, aditivas, contrastivas, e de elaboração (tais como exemplificações e reformulações) –, as relações gramaticais, nas quais as relações semânticas se realizam, – que incluem as orações coordenadas ou as subordinadas – e os marcadores coesivos – as relações de referência (por artigos, pronomes pessoais, demonstrativos, etc.), bem como as relações lexicais (padrões de escolhas lexicais que sinalizam os sentidos que se pretende construir no texto). Além desses aspectos textuais, enfocamos as funções de fala que se realizam nas interações entre os participantes de práticas sociais. Fairclough (2003, p. 108) identifica as seguintes funções de fala, em termos gerais: oferta e demanda – em interações orientadas para a execução de atividades¹⁰⁶ – e as funções de afirmação e pergunta – em interações relacionadas ao compartilhamento de informações¹⁰⁷ ou saberes. Na análise de textos socialmente situados, também consideramos pertinente examinar o comprometimento das pessoas ao desempenharem as funções de fala nas práticas sociais, ou seja, a questão da modalidade. Para Fairclough (2003, p. 165), a modalidade “pode ser vista como aquilo com o que as pessoas se comprometem quando fazem Afirmações, Perguntas, Demandas ou Ofertas”¹⁰⁸. Nesse sentido, entendemos que é relevante por em foco a modalidade nos textos produzidos pelos participantes em nosso estudo, tendo em vista compreender as representações sobre letramento feitas tanto pelos alunos e alunas quanto pelos professores e professoras envolvidos na pesquisa. Buscamos, portanto, examinar dois tipos de modalidade nos textos dos participantes da pesquisa: a modalidade epistêmica, que está associada às funções de fala de afirmação e pergunta; e a modalidade deôntica, associada às funções de oferta e demanda. Conforme Fairclough (2003), a modalidade epistêmica em afirmações representa um meio termo entre uma asserção e uma negação. Por outro lado, a modalidade deôntica em demandas representa um meio termo entre uma ordem e uma proibição; enquanto em ofertas a modalidade pode ser compreendida como um meio termo entre uma incumbência e uma recusa.

De forma articulada a essas categorias descritivas na análise textual, adotamos os princípios propostos por Blommaert (2005) para a análise sócio-discursiva de

¹⁰⁶ Nos termos utilizados por Fairclough (2003), “activity exchange”.

¹⁰⁷ Nos termos de Fairclough (2003), “knowledge exchange”.

¹⁰⁸ Tradução nossa do original: “...modality can be seen as the question of what people commit themselves to when they make Statements, ask Questions, make Demands or Offers” (FAIRCLOUGH, 2003, p. 165).

fenômenos linguísticos, com foco na interpretação de elementos externos ao texto na prática discursiva dos eventos de letramento. Essa análise poderá proporcionar a compreensão do significado representacional (FAIRCLOUGH, 2003) que é atribuído ao letramento no contexto da formação de professores na UPL. Conforme exposto anteriormente (ver Seção 3.5), os princípios analíticos de Blommaert abordam: (a) os significados que a língua assume para os seus usuários, considerando que, pela importância da língua nos contextos sociais, as pessoas fazem investimentos nela; (b) os diferentes contextos sociais nos quais se operam os diferentes funcionamentos da língua, uma vez que para compreender como a língua é utilizada é necessário contextualizá-la para que se possam estabelecer as relações entre as condições e os propósitos do seu uso; (c) as realizações concretas e socialmente situadas dos eventos comunicativos, tendo em foco as suas variedades e os seus significados representacionais na sociedade; (d) os repertórios linguísticos dos usuários que, por serem distribuídos de forma desigual na sociedade e limitados no seu alcance, constroem as participações das pessoas nos atos comunicativos; e, complementando os princípios anteriores, (e) as estruturas do mundo social globalizado que exercem influência fundamental sobre os eventos comunicativos, com o estabelecimento de relações entre diferentes sociedades e os efeitos dessas relações nos repertórios linguísticos das pessoas.

Com base nessas categorias analíticas, realizamos a primeira parte da análise dos dados da presente pesquisa, tendo em vista compreender de que forma(s) o letramento em língua estrangeira é representado nas falas dos alunos e alunas de Letras.

5.1 O letramento em inglês na visão dos alunos e alunas de Letras

A primeira entrevista, realizada com alunos e alunas de Letras matriculados na disciplina de Estágio I, teve por objetivo promover uma aproximação com cada participante da pesquisa, no sentido de conhecer as suas concepções relativas ao letramento em língua estrangeira. Nesse sentido, enfocamos na nossa análise as três perguntas finais da primeira entrevista (ver roteiro da entrevista no Apêndice C), para compreender as perspectivas dos participantes sobre o fenômeno do letramento. Essas perguntas propiciam o debate sobre o significado de ser letrado ou letrada em uma língua estrangeira; as formas de tornar-se letrado ou letrada; e o conceito de letramento. A seguir, as análises das respostas dos alunos e alunas nessa fase da investigação.

5.1.1 As formas de conceber o letramento: uma abordagem textual

Nas primeiras entrevistas da pesquisa, realizadas nos semestres letivos 2013.2 e 2014.1, conforme descrito nos procedimentos metodológicos (ver Seção 4.3.3), tivemos a oportunidade de perguntar aos participantes a respeito da sua compreensão sobre letramento. Para as transcrições das entrevistas na pesquisa, adotamos as seguintes convenções: as pausas são representadas nas transcrições por três pontos, e as interrupções no fluxo de fala são representadas por três pontos entre parênteses, que registram a complexidade da pergunta para os participantes naquele momento da abordagem do tema. Em alguns dos extratos de entrevistas que escolhemos para ilustrar as nossas análises, usamos três pontos entre colchetes para representar supressões que fizemos naquele trecho do exemplo citado para a análise.

No que concerne à concepção de letramento, percebemos que, em geral, os alunos e alunas que entrevistamos receberam a pergunta “o que significa ser letrado ou letrada em uma língua estrangeira” com hesitação, demonstrando dificuldade para elaborar uma resposta. Conforme as concepções expressas pelos alunos e alunas que entrevistamos, ser letrado ou letrada em uma língua estrangeira corresponde ao desenvolvimento de capacidades comunicativas para a compreensão e o cumprimento de tarefas na língua, enfocando, conforme as escolhas lexicais dos participantes, a “capacidade”, a “competência”, as “habilidades” para “saber como se comunicar”. Dessa forma, quando questionados sobre como uma pessoa pode se tornar letrada em uma língua estrangeira, os alunos e alunas sinalizam em suas respostas, predominantemente, no sentido do letramento formal, administrado em instituições de ensino. Como foi mencionado pelos participantes, a “escola”, os “cursos”, o “professor”, a “instrução formal” parecem ser os principais agentes e meios para que as pessoas possam se tornar letradas em uma língua estrangeira. Contudo, em algumas respostas, foram consideradas as possibilidades de se aprender uma língua estrangeira por meio de esforços individuais, sem a intervenção direta da instrução formal, embora esses empreendimentos pessoais, feitos de forma autodidata, sejam possivelmente orientados em função de estudos ou contatos sistemáticos com a língua, de forma similar ao que acontece nas agências de letramento formal. Na sequência à essas duas perguntas anteriores, as respostas dos alunos à pergunta “como você define o termo letramento” associam a concepção do letramento à perspectiva do desenvolvimento da

“capacidade” linguística, da “aquisição de habilidades” e da “proficiência”, que se realiza em uma “processo de aprendizagem” na língua.

O aspecto social do letramento é levado em consideração, nas falas de alguns participantes, considerando a sua natureza socialmente situada. Contudo, há casos em que o letramento é visto com uma forma de distinção social, um recurso que diferencia as pessoas que são letradas em inglês das outras pessoas que não são letradas na língua estrangeira. Essa concepção é considerada inclusive em uma perspectiva intrapessoal, na qual o letramento na língua inglesa propicia o sentimento de transformação, no sentido de que “você realmente parece que não é mais você... é uma nova pessoa” (Ronaldo¹⁰⁹, aluno de Estágio I – 2013.2), em função, conforme o aluno entrevistado, do sotaque assimilado por falar a língua inglesa. Os exemplos a seguir serão enfocados para aprofundar a nossa análise dos aspectos textuais das falas dos alunos e alunas que entrevistamos.

Um dos aspectos textuais que parece dar forma às falas dos alunos e alunas sobre letramento é a modalidade. Os seguintes exemplos ilustram a modalidade nas respostas dos participantes:

- (1) “...eu creio que um aluno que desenvolve aquelas quatro habilidades... o escrever, né... não o escrever perfeito... mas que pode transmitir seu... seu pensar... é... no... no falar também, na oralidade... se ele consegue transmitir o seu pensamento de forma a o outro compreender... nessas... as quatro habilidades... o ouvir... ah... também, né... no ler... compreender a mensagem... pelo menos a superficial... contextual... trazer... pode ser considerado letrado...” (Eugênio, aluno de Estágio I – 2013.2).
- (2) “...se a pessoa consegue se comunicar, eu acho que ela já pode ser considerada minimamente letrada...” (Mariana, aluna de Estágio I – 2013.2).
- (3) “Ahn... pra mim, seria ter um... ter domínio sobre... sobre aquele... aquela área de conhecimento...” (Elisa, aluna de Estágio I – 2014.1).
- (4) “...a partir do momento que as quatro habilidades... estão... desenvolvidas e que você percebe que você consegue se comunicar... e que... essas... você utiliza essas quatro habilidades pra se comunicar... e que você se sai bem... você é competente nessas quatro habilidades... eu acho que você é letrado” (Selma, aluna de Estágio I – 2014.1).

¹⁰⁹ Todos os nomes próprios dos participantes da pesquisa são pseudônimos, tendo em vista preservar as suas identidades.

- (5) “... ser letrado, pra mim, acaba sendo muito relativo... eu não tô falando... não sei, em teoria... as pessoas falaram sobre letramento, mas eu penso em português... tem muitas pessoas que são alfabetizadas mas não são letradas porque não... não conseguem interpretar... não conseguem ou não... não interpretam textos, ou não conseguem refletir sobre aquilo que elas tão fazendo” (Noélia, aluna de Estágio I – 2014.1).

Halliday (1978, p. 223) considera que pela modalidade o falante manifesta a “sua avaliação da validade do que está dizendo”¹¹⁰. Com base nas categorias analíticas de Fairclough (2003), podemos afirmar que, nos exemplos transcritos, a modalidade é a epistêmica, associada à função de fala de afirmação. Contudo, as modalizações empregadas nas afirmações dos participantes sugerem uma carga de avaliação pessoal, subjetivamente modalizada (“...eu creio...”; “...eu acho...”; “...pra mim...”), sem o intento de teorizar objetivamente sobre o tema em foco (diferentemente de uma asserção do tipo ‘ser letrado ou letrada é...’ ou ‘ser letrado ou letrada significa...’). Nesse sentido, percebemos que, ao falar sobre o que significa ser letrado ou letrada, os participantes parecem não assumir um alto nível de comprometimento com a verdade ou certeza das suas colocações. Registramos também, no que diz respeito às relações semânticas estabelecidas nos textos dos participantes, o emprego de relações condicionais (‘... se a pessoa consegue se comunicar...’; ‘... você se sai bem... você é competente...’) sinalizam no sentido da compreensão do letramento condicionado a resultados ou performances linguísticas no sentido de, por exemplo, ter um bom desempenho em eventos comunicativos na língua. Essa noção orientada por resultados sugere a compreensão do letramento como um recurso de inclusão (ou de não-inclusão) social: conforme esse entendimento, aqueles que conseguem desempenhar tarefas na língua são “competentes” para participar de determinadas práticas sociais. Nessa esteira, o que poderia ser dito dos que não conseguem ter o mesmo nível de desempenho? É pertinente observar que a relação entre letramento e competência linguística é sustentada nas escolhas lexicais dos participantes, nos exemplos citados: “habilidades”; “domínio”; “desenvolvidas”. O emprego dessas palavras gravita em torno da concepção do letramento como uma ferramenta para o desempenho de competências individuais que, nessa perspectiva, seriam aferidas e atestadas com base em (auto)avaliações das “habilidades” comunicativas do usuário da língua.

¹¹⁰ Tradução nossa do original: “...his assessment of the validity of what he is saying” (HALLIDAY, 1978, p. 223).

No que concerne à natureza social do letramento, devemos observar nos exemplos transcritos que há um viés que sinaliza a compreensão de que ser letrado ou letrada consiste em comunicar-se efetivamente na língua, de forma a estabelecer e negociar relações de sentido com o(s) interlocutor(es). Essa compreensão do letramento dialoga com a perspectiva do Modelo Ideológico de Letramento (STREET, 1984, 2012) – ver Seção 3.1.2 – e pode constituir-se como um possível ponto de partida para o questionamento e a crítica das relações que são feitas entre os conceitos de letramento e a prática docente na sala de aula de língua estrangeira. Nesse sentido, observamos em (1) que a relação condicional (“...se ele consegue transmitir o seu pensamento de forma a o outro compreender...”) e em (5) a relação causal (“...tem muitas pessoas que são alfabetizadas mas não são letradas porque não... não conseguem interpretar...”) sugerem uma perspectiva socialmente orientada da prática de letramento, no sentido de compreender o letramento como uma das dimensões da prática social.

Todavia, apesar do caráter socialmente situado do letramento, a perspectiva que associa o letramento às agências formais ganha fôlego nas respostas dos alunos e alunas à pergunta seguinte: como uma pessoa se torna letrada na língua estrangeira.

Conforme as respostas dos participantes, o letramento tende a ser relacionado aos afazeres e aos atores sociais que atuam no contexto escolar, embora esse não seja reconhecido como o único ambiente no qual o letramento se desenvolve. Exemplificamos esse pensamento com base nas seguintes colocações dos alunos e alunas:

- (1) “Bom, tem várias formas, né? Eu, por exemplo, eu... eu... aprendi a falar inglês sozinha... [...] ou então...pela via formal mesmo que é estudar, né... escolher uma escola e fazer um curso...” (Vivian, aluna de Estágio I – 2013.2).
- (2) “...eu falo isso pros meus alunos... se eles querem aprender a língua... se desenvolver com um grau muito bom de... de proficiência... é a leitura... eles têm que tá imerso à leitura... a diferentes tipos de leitura... porque com a leitura eles desenvolvem...” (Eugênio, aluno de Estágio I – 2013.2).
- (3) “A través de... de..., talvez também, de... de convivência... não sei... convivência... a pessoa vai... porque assim só ir pra... pra... pra um país fora não significa também que a pessoa é letrada. Então, eu acho que... várias... vários... abrange vários fatores: a convivência, o estudo, entender sobre a cultura” (Mariana, aluna de Estágio I – 2013.2).

- (4) “Ahn... através... primeiramente, através do contato com a língua... que... no caso... nesse contexto que nós estamos... [...] se inicia na sala de aula, né... com o professor... mas que se estende para outros âmbitos da... da... da vida... vida pessoal...” (Plínio, aluno de Estágio I – 2014.1).

Nos extratos citados, observamos que há uma compreensão do letramento como um fenômeno que ultrapassa os limites da sala de aula; todavia, as afirmações dos alunos e alunas sugerem que o contexto escolar é necessário para as pessoas que pretendem tornar-se letradas. Percebe-se, que as escolhas lexicais (“imerso”; “escola”; “aluno”; “estudo”; “professor”) delimitam o contexto no qual o letramento tende a ser – pelo menos inicialmente – desenvolvido. As relações semânticas expressas nos textos dos alunos e alunas também sinalizam no sentido de compreender o letramento de forma condicionada aos objetivos dos aprendizes (“...se eles querem aprender a língua...”) ou de forma causal, significando a razão do letramento escolar (“...porque assim só ir pra... pra... pra um país fora não significa também que a pessoa é letrada...”). Nessa ótica, o conhecimento linguístico é assimilado a uma prática na qual a aprendizagem é realizada mediante a inserção do aprendiz (“imerso à leitura”) em situações que lidem com o uso da língua, sobretudo em aspectos formais, uma vez que “só” ter uma experiência em um país estrangeiro não constitui o letramento, por mais que – devemos reconhecer – as experiências socialmente situadas sejam culturalmente significativas. Dessa forma, o letramento é focado como uma atividade prioritariamente escolar, como se fosse necessário passar pela escola para tornar-se letrado(a) para, então, fazer uso desse conhecimento linguístico na sociedade, o que constitui a compreensão do letramento como um complexo de fatores em que não se pode prescindir do “estudo” (formal) da língua estrangeira. O ponto de fundamental relevância, no nosso entendimento, é como estabelecer relações significativas entre o letramento escolar e os letramentos vernaculares que se desenvolvem além da sala de aula, de forma a promover um diálogo entre o que se faz na escola e o que se realiza nos outros contextos de atuação social.

Nessa esteira, ao responder a pergunta sobre a definição do termo ‘letramento’ os alunos e alunas retomam conceitos anteriormente abordados nas outras duas perguntas, o que sugere a compreensão do fenômeno na perspectiva de um processo orientado para o desenvolvimento de habilidades na língua estrangeira. Os exemplos a seguir ilustram as concepções expressas pelos participantes da pesquisa, no que concerne a essa terceira pergunta.

- (1) “... eu acredito que seja o processo de aprendizagem de uma determinada língua e cultura...” (Mariana, aluna de Estágio I – 2013.2)
- (2) “Letramento seria... a... essa capacidade de absorver, né... os elementos linguísticos formais... é... e a cultura da língua... e a capacidade de... de você conseguir falar, né... produzir essa língua com proficiência” (João, aluno de Estágio I – 2013.2).
- (3) “É complicado... as três perguntas são complicadas. Ahn (...) vamos ver, seria... você estar... apto a... trabalhar com um determinado assunto...” (Elisa, aluna de Estágio I – 2014.1).
- (4) “É esse processo, né, de desenvolvimento das quatro habilidades e... e... e da competência do... do... do estudante em falar e se comunicar na língua estrangeira” (Selma, aluna de Estágio I – 2014.1).

Com base nos exemplos transcritos, observamos que a dificuldade em formular um conceito é expressa nas pausas e nas interrupções do fluxo de fala – representadas, respectivamente, por três pontos e por três pontos entre parênteses, como dito anteriormente –, contribuindo para a percepção das lacunas conceituais que existem quando se aborda o tema do letramento no contexto da formação de professores. Além disso, em (3), encontramos um outro marcador de modalização, o adjetivo “complicado”, que denota a complexidade do tema para a entrevistada. Parece-nos também que as modalizações nas falas dos participantes sugerem as suas relutâncias em comprometer-se com as validades das suas proposições. Em (4), a aluna inicia a resposta com uma afirmação (“É esse processo...”) que, em seguida, assume a função de fala de pergunta pelo encaixe da expressão “né”, como forma de pedir uma confirmação da certeza da sua colocação. O mesmo pode ser observado em (2), exemplo no qual a modalização também é marcada na relação gramatical, pelo emprego da forma verbal (“Letramento seria...”), manifestando que não há um alto nível de comprometimento do aluno com a sua definição de letramento. Além desses aspectos textuais, os marcadores coesivos nas relações lexicais (“processo”; “aprendizagem”; “absorver”; “proficiência”; “habilidades”; “estudante”) delimitam o campo semântico no qual as considerações sobre letramento estão situadas, sinalizando uma tendência a relacionar o conceito de letramento a contextos de ensino formal.

É possível que as falas dos alunos e alunas que entrevistamos sejam orientadas pelas práticas e pelos conceitos que esses professores em formação têm vivenciado nas suas experiências acadêmicas. Como já comentamos, Fairclough (2003) considera que

os processos de construção de sentidos compreendem a produção e a recepção dos textos na sociedade. Fairclough (*op. cit.*) afirma que, nesses processos,

(...) devemos levar em consideração a posição institucional, os interesses, os valores, as intenções, os desejos, etc. dos produtores; as relações entre elementos em diferentes níveis nos textos; e as posições institucionais, os conhecimentos, os propósitos, os valores, etc. dos receptores ¹¹¹ (p. 10-11).

Dessa forma, compreendemos que o lugar de fala do participante na prática social pode ser definido em função das relações que se estabelecem nas interações com outros participantes. Portanto, é ponderado considerar a possibilidade de haver relações intertextuais entre os professores formadores e os professores em formação, no sentido de promover uma assimilação e repetição de valores que, provavelmente, são transmitidos dos primeiros aos segundos. Retomaremos esse ponto no momento da análise dos dados referentes à participação dos professores formadores na pesquisa.

A seguir, apresentamos as nossas considerações sobre os aspectos relacionados à análise sócio-discursiva das falas dos participantes na primeira entrevista.

5.1.2 Práticas discursivas sobre o letramento em inglês

Nesta seção, enfocamos as práticas discursivas desenvolvidas pelos participantes dessa pesquisa, abordando os cinco aspectos listados com base em Blommaert (2005). Dessa forma, é relevante tecer as nossas considerações sobre os seguintes tópicos.

Primeiro, tratando do que a língua significa para os usuários, compreendemos que o letramento em inglês pode, ainda, ser associado ao valor de prestígio e de diferenciação de indivíduos na sociedade. Como citamos anteriormente, em um trecho da entrevista com um dos alunos, a língua inglesa pode fazer a pessoa sentir-se diferente dos outros, conforme o aluno entrevistado:

- (1) “...uma nova pessoa. Tanto que... algumas pessoas... principalmente família... que percebem que antes de pegar o inglês fluente eu tinha um sotaque e agora eu tenho outro... e não é só uma ou duas pessoas que perguntam: tu é daqui?... e eu: sim... Aí alguém que tá do lado: não, mas ele

¹¹¹ Tradução nossa do original: “...we must take account of the institutional position, interests, values, intentions, desires, etc. of producers; the relations between elements at different levels in texts; and the institutional positions, knowledge, purposes, values, etc. of receivers” (FAIRCLOUGH, 2003, p. 10-11).

fala inglês, é por isso que ele fala assim...” (Ronaldo, aluno do Estágio I – 2013.2).

Com base na perspectiva da posição social de destaque que, supostamente, é atribuída aos que falam a língua inglesa, algumas pessoas podem acreditar que se tornam melhores, de alguma forma, ao aprender a língua estrangeira. O argumento justificaria o investimento que se faz na aprendizagem da língua e, conseqüentemente, a valorização da sua ‘aquisição’¹¹² e do seu domínio como um bem de consumo. A fala desse aluno nos faz lembrar do valor subjetivo que a língua inglesa pode assumir em alguns contextos. Estamos nos referindo ao evento no qual a professora da ELI, participante da primeira fase inicial da pesquisa, afirmou em sala de aula (ver Seção 4.1.1.1), ao destacar alguns sons da língua estrangeira, “Olha o charme do ‘think’!”, categorizando a pronúncia do inglês como um recurso distintivo da elegância da sociedade letrada. Da mesma forma, o aluno de Letras parece pensar que fala diferente dos outros e, aparentemente baseado em uma crença na sua superioridade linguística, ele conclui a sua resposta com uma afirmação que representa o seu sentimento de lucro diante da sociedade não-letrada em inglês: “...ganhei isso”.

Outros aspectos a considerar na prática discursiva dos alunos e alunas sobre letramento em inglês dão conta dos diferentes contextos sociais nos quais se operam os funcionamentos da língua, das realizações socialmente situadas da língua estrangeira, bem como dos repertórios linguísticos dos usuários da língua. Nesse sentido, o seguinte trecho da entrevista com uma das alunas, ao responder a pergunta sobre como se tornar letrado(a) em inglês, ilustra esses aspectos:

- (2) “Eu, por exemplo, eu... eu... aprendi a falar inglês sozinha... antes de eu entrar no curso de Letras eu nunca tinha estudado, mas eu já conseguia me comunicar... claro que não era com aquela fluência desejada e tudo mais, né...” (Vivian, aluna de Estágio I – 2013.2).

A noção de comunicação na língua estrangeira referida pela aluna parece estar relacionada a um contexto de tarefas específicas que, provavelmente, não exigiam

¹¹² Halliday (1978) afirma que o termo ‘aquisição’ deveria ser evitado quando se refere à línguas. “Esse parece ser um termo bastante inadequado porque sugere que a língua é algum tipo de mercadoria que pode ser adquirida, e, embora a metáfora seja inocente na sua essência, se for compreendida muito literalmente, as conseqüências podem ser bastante danosas”.

Tradução nossa do original: “This seems rather an unfortunate term because it suggests that language is some kind of a commodity to be acquired, and, although the metaphor is innocent enough in itself, if it is taken too literally the consequences can be rather harmful” (HALLIDAY, 1978, p. 16).

“aquela fluência” (que, como fica subentendido¹¹³ na fala da aluna, é desenvolvida na educação formal) e, portanto, poderiam ser cumpridas no nível linguístico desenvolvido pela aluna, até então. Vemos também nesse trecho da entrevista, uma referência aos limites que o repertório linguístico impõe ao usuário da língua, no sentido de poder constranger a sua atuação em tarefas mais complexas. De toda forma, o nível linguístico dominado pela aluna antes de iniciar seus estudos de graduação, parecia ser suficiente para desempenhar uma variedade, possivelmente limitada, de afazeres, não deixando, contudo, de assumir um sentido próprio de realização pessoal na língua estrangeira: “...aprendi a falar inglês sozinha...”.

O quinto aspecto da prática discursiva que nos propomos a analisar diz respeito à globalização e aos valores que estão associados à globalização na sociedade contemporânea. Nesse sentido, é possível colocar em foco as diferentes possibilidades de acesso ao conhecimento e de compartilhamento de informações, nas quais o uso da língua estrangeira representa uma forma de superar fronteiras e situar-se como participante de diversas práticas discursivas. Nessa perspectiva, a seguinte resposta de uma das participantes situa o letramento como uma forma de comunicação em potencial. Ao definir ‘letramento’ na língua estrangeira, a aluna emprega o termo ‘autonomia’ e explica a sua compreensão do termo da seguinte forma:

- (3) “Por exemplo, é... eu preciso de uma informação X... não encontrei... vou lá no Google, não encontrei em português, eu posso ir em inglês... eu vou desenrolar. Acho que isso é autonomia. Um exemplo, ahn... eu preciso de um livro... preciso de tal coisa pra ler pro meu trabalho... eu consigo... eu tenho autonomia pra ir atrás desse livro numa língua estrangeira, ler, entender e aplicar. E assim vai... ou então eu vou viajar e lá eu preciso me virar... preciso perguntar as direções, eu preciso comprar uma comida... conseguir fazer isso” (Rita, aluna de Estágio I – 2014.1).

Entendemos que o sentido expresso na resposta da aluna significa o potencial comunicativo para a realização de tarefas em um contexto socialmente situado. Na primeira exemplificação da resposta da aluna, esse contexto no qual as tarefas são realizadas envolve uma esfera global, por meio do uso da internet. Nesse contexto, o uso da língua representa possibilidades de estabelecer contatos com pessoas e com fontes de

¹¹³ Conforme Fairclough (2003, p. 11), “o que é ‘dito’ em um texto sempre se apóia no ‘não-dito’, desse modo parte da análise de textos consiste em tentar identificar o que está subentendido” (grifos do autor). Tradução nossa do original: “What is ‘said’ in a text always rests upon ‘unsaid’ assumptions, so part of the analysis of texts is trying to identify what is assumed” (FAIRCLOUGH, 2003, p.11).

informação para obter acesso ao conhecimento e para viabilizar o compartilhamento de informações. Não há distâncias intransponíveis (“... vou lá no Google...”) nem afazeres cujas realizações sejam inviáveis, do ponto de vista linguístico, (“... eu posso ir em inglês... eu vou desenrolar...”) uma vez que o letramento na língua estrangeira possibilita as relações com um mundo de saberes que passa, então, a estar ao alcance.

Feitas essas considerações sobre as respostas dos alunos e alunas de Letras às três perguntas relativas ao letramento na língua estrangeira, e à luz das análises que tecemos, envolvendo tanto aspectos textuais quanto sócio-discursivos, compreendemos que o letramento é representado em um processo comunicativo para o qual os participantes (usuários da língua) desenvolvem habilidades linguísticas que são promovidas primordialmente nas agências de letramento formal, mas que também se realizam em outros contextos socialmente situados. Nessa esteira, consideramos pertinente tratar do tema em uma perspectiva mais ampla, buscando conhecer o(s) letramento(s) que se realiza(m) em outros contextos sociais, além dos limites da sala de aula da agência de letramento formal. Com esse objetivo, propusemos aos alunos e alunas de Estágio I que fizessem registros de eventos de letramento informal nos diários de participantes (ver Seção 4.3.3) e, em seguida, realizamos uma segunda entrevista focada em cada diário de participante. A seguir, apresentamos a nossa análise dos dados gerados nos diários de participantes e das entrevistas focadas nos diários.

5.2 Letramento informal em inglês como uma vivência social: experiências diárias e a compreensão dos seus significados

Como descrito na seção de procedimentos metodológicos, os diários de participantes (ver Apêndice D) foram adotados com os alunos e alunas de Estágio I, em 2013.2 e em 2014.1, logo após a realização da primeira entrevista com cada aluno e aluna. Durante um período de quinze dias, incluindo finais de semana, os participantes registraram em seus diários as informações referentes aos contatos socialmente situados que tiveram com a língua inglesa, além do contexto do curso de Letras e da escola de inglês. Após o período de realização dos registros nos diários, realizamos a segunda entrevista com cada participante, com o objetivo de detalhar algumas das informações registradas pelos alunos e alunas, para propiciar a geração de conhecimento de forma colaborativa sobre o letramento informal em inglês nas vidas dos participantes. Na análise dos dados obtidos nos diários e nas segundas entrevistas, enfocamos as formas

de acesso ao letramento informal na língua estrangeira, conforme as experiências relatadas pelos participantes. Nesta seção, realizamos a análise dos dados registrados nos diários e nas suas respectivas entrevistas, tanto em seus aspectos textuais quanto nos aspectos da prática discursiva, conforme as categorias descritas no início do presente capítulo.

5.2.1 O espraiamento da língua inglesa: registros textuais

Conforme Barton e Hamilton (2000), “existem diferentes letramentos associados aos diferentes domínios da vida”¹¹⁴. As informações registradas pelos alunos e alunas de Letras nos seus diários de participantes confirmam essa proposição, convidando à reflexão sobre a importância dos letramentos socialmente situados que contribuem para a construção de significados na língua estrangeira. Com base nos eventos relatados pelos participantes nos diários e nas entrevistas focadas nos diários, podemos ampliar a percepção do letramento como um fenômeno plural (STREET, 1984, 2012; SOARES, 2010) que não se encapsula nas instituições de ensino formal e ultrapassa a dimensão do indivíduo para se realizar plenamente nas interações em contextos socioculturalmente constituídos.

Nos diários de participantes e nas entrevistas, são relacionadas como fontes de letramento informal os contatos com a língua inglesa na internet, em tecnologias digitais, na mídia (rádio, televisão, jornais e revistas), e em campanhas publicitárias. Outra forma de acesso ao letramento informal em inglês, relatada pelos alunos e alunas de Letras, é a leitura de livros e textos na língua estrangeira, tanto como fonte de lazer ou de informação quanto como complemento dos conhecimentos adquiridos no curso de graduação. Nos contextos extra-escolares, o letramento é associado a tarefas socialmente situadas, ou seja, ao desenvolvimento de atividades cotidianas como parte do desempenho em afazeres na sociedade. Nessa perspectiva, o letramento em inglês assume o caráter de uso ‘real’ da língua, por não estar condicionado à prática de convenções formais, e parece tornar-se amplamente significativo por não estar limitado ao alcance linguístico de um programa de ensino que é comumente imposto na sala de aula de língua estrangeira. O seguinte trecho de uma das entrevistas expressa o significado do letramento informal na língua estrangeira:

¹¹⁴ Tradução nossa do original: “There are different literacies associated with different domains of life” (BARTON e HAMILTON, 2000, p. 8).

“Eu me sinto bem mais à vontade, assim... é... quando eu tô lendo eu não tenho aquela... por exemplo, eu leio notícias do *The New York Times*, eu não tenho aquela pressão de entender tudo... de... é...me deparar com uma palavra que eu não entendo e ter que tá checando no dicionário... pelo contexto eu vou entender.” (Elisa, aluna de Estágio I – 2014.1).

A seguir, apresentamos a nossa análise dos dados gerados nos diários de participantes e nas entrevistas focadas nos diários sobre o letramento informal em inglês, abordando as categorias de análise textual de Fairclough (2003), como descrito anteriormente.

Percebemos que, ao relatar as suas experiências com a língua inglesa além dos limites da sala de aula, os alunos e alunas parecem sentir-se empoderados para falar sobre algo que lhes pertence, por fazer parte das suas vivências socialmente situadas. Os seguintes exemplos de relatos produzidos pelos participantes na segunda entrevista ilustram esse ponto da nossa análise:

- (1) “...eu parei pra observar assim... ahn... e realmente nos três... três turnos... eu... é uma opção pessoal mesmo... de... querer se expor o máximo possível... e... eu vi que no dia eu tenho muitos contatos...” (Eugênio, aluno de Estágio I – 2013.2).
- (2) “... eu leio com muita frequência... então assim... esse ano eu li... 14 livros já, até agora, sendo que 8 deles eram livros de literatura inglesa...” (Vivian, aluna de Estágio I – 2013.2).
- (3) “... hoje em dia é muito fácil conversar com gente de fora pela internet...” (Mariana, aluna de Estágio I – 2013.2).

Nos três exemplos transcritos, podemos observar que a função de fala é de afirmação e a modalidade é a epistêmica. Nas falas dos participantes é assumido o comprometimento com as colocações feitas. Não há modalizações subjetivas, o que pode ser percebido nas relações gramaticais, nas quais as formas verbais apresentam asserções (“...eu tenho muitos contatos...”; “...eu leio com muita frequência...”; “...hoje em dia é muito fácil conversar...”), demonstrando que os participantes parecem sentir que podem se apropriar do que dizem nas suas entrevistas. Nesses exemplos, as modalizações são marcadas pelos advérbios (“realmente”; “mesmo”) que sugerem a ideia de afirmação categórica sobre o acesso ao letramento informal em contextos socialmente situados.

Por meio das escolhas lexicais (“à vontade”; “entender”), os marcadores coesivos sinalizam que, no contexto do letramento informal, o uso da língua ocorre livre de constrangimentos ou pressões curriculares, o que parece trazer uma sensação de conforto e de adequação ao contexto de uso da língua, como pode ser visto no primeiro exemplo que transcrevemos nessa seção (“...me sinto bem mais à vontade...”; “...eu não tenho aquela pressão...”; “...eu vou entender.”). Nesse sentido, a construção do significado na leitura do texto é viabilizada pela compreensão do leitor ou da leitora sobre o contexto no qual a língua se situa. A presença da língua inglesa em contextos de uso informal também é manifestada em um outro exemplo, no relato de outro aluno:

- (4) “...ela chega... nocauteando, sabe?... é uma loja... é um comentário... é uma blusa... é... então, não... não existe mais essa fronteira...” (Ronaldo, aluno de Estágio I – 2013.2).

Observamos que as escolhas lexicais na fala do aluno (“chega”; “não... mais... fronteira”) significam a proximidade que pode ser verificada nos contatos com a língua estrangeira aos quais somos expostos em nosso cotidiano, de forma inescapável, que é expressa na metáfora (“nocauteando”), o que sugere a compreensão de uma força simbólica da língua inglesa nas vidas das pessoas, em contextos de uso socialmente situados. Outro recurso coesivo utilizado foi o uso de retomadas por referência pronominal, como observamos nos seguintes exemplos:

- (5) “...eu acredito, assim... que o inglês pra mim... ele tá sempre ali meio que atenuado... só esperando uma chance pra... pra... pra aparecer...” (Selma, aluna de Estágio I – 2014.1).
- (6) “É interessante é... descobrir ao... aos poucos como o inglês, ele tá presente...” (João, aluno de Estágio I – 2013.2).

Por meio das retomadas de elementos textuais, os alunos e alunas expressam a ideia da presença da língua inglesa em eventos informais, além do limite da sala de aula. Em outros termos, com base nos argumentos dos participantes, compreendemos que o letramento na língua inglesa não está encapsulado na sala de aula, mas situa-se nas atividades que as pessoas realizam em diversos contextos sociais. Nos registros feitos nos seus diários, os alunos e alunas relatam que a língua inglesa faz parte das suas vivências em filmes, músicas, em contatos informais com amigos em redes sociais na internet, bem como em leituras diversas, tais como revistas e jornais na internet. Nesse sentido, podemos perceber que a língua estrangeira contribui para as experiências das

peessoas, construindo significados nas suas vidas. Nas entrevistas, os alunos e alunas também exemplificam os meios que possibilitam os seus contatos com a língua inglesa, nas suas rotinas além da sala de aula.

- (7) “...a leitura é realmente... a... maior fonte... pra esse... assim... esse contato com a língua” (Vivian, aluna de Estágio I – 2013.2).
- (8) “...os seriados... por serem mais curtos, né... acabam... o pessoal acaba tendo mais tempo pra ver... ter mais contato... até porque é mais comum... (...) é, sites de interação, também... ‘facebook’...” (Nidia, aluna de Estágio I – 2013.2).
- (9) “...acho que pra mim seria: música, internet e literatura” (João, aluno de Estágio I – 2013.2)

Nesses exemplos transcritos, observamos que as relações lexicais convergem para os sentidos de “contato” e “interação” na sociedade contemporânea por meio da língua estrangeira. As relações semânticas causais, em (8), sinalizam que em suas rotinas diárias as pessoas encontram nos recursos disponíveis os meios que lhes são mais adequados para promover os usos socialmente significativos da língua inglesa, conforme os seus interesses e as suas necessidades.

Com base nos elementos textuais analisados, podemos perceber que o letramento informal não é representado de uma forma neutra, sem relação com as vidas das pessoas. Observamos que, nos registros de letramento informal em inglês, a agenda na qual o tema se situa é (re)definida conforme o contexto sociocultural do letramento, ou seja, não há um plano pré-definido para delimitar o escopo do letramento informal e sim tendências socioculturais nas quais as experiências com a língua estrangeira se realizam. Essa perspectiva contribui para o empoderamento das pessoas ao lidar com o(s) letramento(s) na sociedade. Uma vez que não há preceitos escolares, onde a autoridade institucional estabelece as regras a serem seguidas para a promoção de níveis de conhecimento linguístico, o letramento extra-escolar se realiza em contextos que propiciam a sensação de liberdade, como é relatado por Elisa (“...eu tô mais livre pra ler...”). Nesse sentido, a afirmação de um dos alunos é representativa dessa percepção do letramento informal na língua estrangeira e da própria percepção do falante como agente desse letramento:

- (10) “É interessante é... descobrir ao... aos poucos como o inglês, ele tá presente na minha... presente na minha vida... é... em letra de... em música... em...

em... em livros... em um monte de coisa assim que eu não tinha percebido antes e... e eu passei a perceber... Então, comecei a abrir a minha mente pra outras coisas...” (João, aluno de Estágio I – 2013.2).

Nessa esteira, apresentamos, a seguir, a nossa análise dos aspectos da prática discursiva dos alunos e alunas nos seus diários e na segunda entrevista da pesquisa.

5.2.2 “Então, comecei a abrir a minha mente pra outras coisas...”: novas percepções de uma realidade linguística socialmente situada

Iniciamos esta seção da análise retomando uma parte da citação da fala de João porque consideramos que esse trecho capta a relevância que a percepção crítica, socialmente situada, do letramento deve ter na formação de professores e no ensino de línguas estrangeiras. Para analisar as perspectivas sócio-discursivas dos alunos e alunas, nos seus diários e na segunda entrevista, enfocamos os cinco aspectos da prática discursiva propostos por Blommaert (2005).

No primeiro desses aspectos, os significados da língua para os seus usuários, consideramos que a língua estrangeira é vista pelos alunos e alunas como um recurso para a interação e para a construção de sentidos, seja entre grupos de pessoas que falam a língua inglesa ou, de forma mais ampla, na sociedade em geral quando as pessoas, nas mais diversas situações do cotidiano, são expostas a contatos com a língua estrangeira. Os seguintes exemplos ilustram essa percepção do sentido interativo no letramento informal, conforme as falas dos alunos:

- (1) “...eu acho que eu sempre tô pensando um pouco em inglês... então, assim... tem coisas que eu expresso melhor em inglês do que em português...” (João, aluno de Estágio I – 2013.2).
- (2) “... às vezes eu penso em inglês, falo comigo mesma em inglês, converso na rua com meus amigos...” (Selma, aluna de Estágio I – 2014.1).

Percebemos, com base nas falas dos alunos, que a língua estrangeira é incorporada a eventos que constituem a realização de atividades corriqueiras. Não se trata de ouvir, falar, ler ou escrever na língua inglesa, mas também de “pensar” em inglês. Nesse sentido, a língua inglesa parece ocupar, definitivamente, uma posição de destaque, ao ponto de o aluno argumentar sobre a sua facilidade de expressão na língua estrangeira (“... tem coisas que eu expresso melhor em inglês...”). Conforme Bakhtin (2011, p. 270), “a língua é deduzida da necessidade do homem de autoexpressar-se, de

objetivar-se”. Nesse ponto, compreendemos o significado que a língua inglesa assume quando a aluna afirma “falo comigo mesma em inglês”. A relevância dessa observação consiste no fato de que a aluna constrói representações do mundo e, possivelmente, dela própria na língua inglesa, o que contribui para que a língua deixe de ser um mero objeto da aprendizagem e passe a se consubstanciar na construção e na expressão de significados na vida social.

Outros aspectos que também enfocamos na nossa análise da prática discursiva incluem os contextos sociais nos quais a língua é utilizada, as suas realizações concretas na sociedade, e os repertórios linguísticos dos usuários da língua. Para ilustrar esses aspectos, citamos os seguintes trechos das entrevistas:

- (3) “...então, eu acho que a leitura realmente é a minha maior fonte... que a música, às vezes eu ouço por hobby e às vezes eu não presto muita atenção, né... tem músicas que eu coloco no celular que é nova... aí eu não presto muita atenção, né... mas as leituras, não... eu faço a leitura... tomo notas... isso engrandece muito o meu... é... conhecimento...” (Vivian, aluna de Estágio I – 2013.2).
- (4) “... fora da sala de aula, tem as minhas leituras, o material da própria faculdade... tem, assim, as leituras extras que eu procurei sobre... ahn... livros... que estavam no meu nível de inglês, pra melhorar... melhorar o meu vocabulário e a estrutura da língua... e... eu assisto muitos filmes... pra ver a língua... e pra ouvir e ver a língua em uso, pra aprender novas expressões e escuto música...” (Elisa, aluna de Estágio I – 2014.1).

Tanto nos registros feitos nos diários de participantes quando nas entrevistas focadas nos diários, os alunos e alunas de Letras apresentam relatos de eventos, nos quais o letramento informal na língua estrangeira pode ser observado. Seja na leitura, na música, na televisão ou no cinema, entre outras possibilidades, as experiências socialmente situadas constituem parte do repertório linguístico dos alunos e alunas e demonstram que a língua inglesa se atualiza em contextos específicos, integrando-se aos afazeres das pessoas e construindo sentidos na sociedade. Na nossa perspectiva, esse conhecimento linguístico deve ser considerado pelas agências de letramento formal, uma vez que representa os valores socioculturais que fazem parte das vidas das pessoas. Por se tratar de uma forma amplamente significativa para o acesso e para o uso da língua, compreendemos que as experiências vivenciadas nos contextos de letramento informal na língua estrangeira representam uma das fundações sobre a qual o letramento

formal pode se apoiar para construir sentidos nas vidas das pessoas, também, na sala de aula.

O outro aspecto considerado na análise da prática discursiva dos alunos e alunas sobre o letramento informal trata da influência que as estruturas do mundo globalizado têm nos eventos comunicativos. Nesse sentido, podemos fazer uma reflexão sobre o seguintes trechos das entrevistas focadas nos diários de participantes:

- (5) “É o mundo globalizado, né? A necessidade da comunicação... muitas vezes não é nem a comunicação que vai existir em si, mas é... uma espécie de... paradigma criado pela sociedade, né, de que... ao ter uma língua... o conhecimento de uma língua, você vai ter oportunidades de emprego... vai ter melhores salários... ou coisas do tipo... mas... muitas vezes não é nem verdade...” (Eugênio, aluno de Estágio I – 2013.2).
- (6) “...mais relevantes... eu diria que o Facebook... tem até no plano que tinha colocado aí...é o que mais utilizo pra falar com os alunos... pra falar com os amigos... porque é muito acessível, né?... pelo celular mesmo você pode usar... e é uma coisa rápida... que você manda mensagem... posta lá... depois você pode sair... depois você pode olhar...” (Nidia, aluna de Estágio I – 2013.2).

Esses exemplos ilustram o engajamento dos alunos e alunas com a sua participação na estrutura do mundo social globalizado. “Viver significa participar do diálogo” (BAKHTIN, 2011, p. 348) e, no contexto da globalização, a dialogicidade tem seguido a tendência de orientar-se pelas relações com as línguas estrangeiras que se estabelecem em sociedade. Em geral, motivado – entre outros fatores – pela busca da qualificação profissional, o conhecimento da língua estrangeira pode ser considerado como um pré-requisito para a promoção na carreira profissional – como sugere Rajagopalan (2003, p. 65), para “subir na vida” – o que, como constata um dos alunos, “muitas vezes não é nem verdade”. Essa observação nos remete ao “mito do letramento” (GRAFF, 1979, *apud* STREET, 1984), segundo o qual deve-se atentar para o argumento de que “o incremento do letramento não está relacionado a uma maior igualdade e democracia social, nem a melhores condições para a classe trabalhadora”¹¹⁵. Nessa perspectiva, o letramento pode ser compreendido como um mediador para a mobilidade social, que não é garantida pelo mero acesso ao conhecimento linguístico nem

¹¹⁵ Tradução nossa do original: “... greater literacy does not correlate with increased equality and democracy nor with better conditions for the working class” (GRAFF, 1979, *apud* STREET, 1984, p. 105).

totalmente inviabilizada pela falta dele. De todo modo, a língua estrangeira tem uma significativa influência para a realização de tarefas na sociedade, estando presente quando, por exemplo, as pessoas mantêm uma rede de contatos sociais (“...o Facebook... é o que mais utilizo pra falar com os alunos... pra falar com os amigos...”). A presença da língua estrangeira, influenciada pelas estruturas sociais globalizadas, pode ressignificar as formas de desempenhar tarefas e de (inter)agir na sociedade, levando em conta novas formas de representar o mundo ao nosso redor.

Com base nos relatos feitos nos diários de participantes e nas respostas dos alunos e alunas nas entrevistas, percebemos que parecer haver um entendimento comum da língua inglesa como uma ferramenta para a realização de afazeres considerados socialmente relevantes, seja para as relações pessoais, acadêmicas ou profissionais. Nessa ótica, uma questão que podemos discutir é se a noção de ganho ou de capacitação atribuída ao letramento incentiva a proposta da grande divisão (GOODY, 1968, *apud* STREET, 1984), que pode contribuir para a segregação social em função do domínio linguístico. Preocupa-nos, então, que essa concepção seja defendida ou promovida na escola, em decorrência das práticas de letramento na língua estrangeira, como forma de motivar a aprendizagem da língua.

Defendemos, portanto, que o letramento seja considerado como um recurso para a conscientização das pessoas sobre as suas responsabilidades sociais e não como meio para a imposição de relações assimétricas de poder. Pela sua natureza essencialmente social, o letramento deve ser situado no contexto sociocultural em que se realiza, com base no princípio de que a prática de letramento deve adequar-se aos interesses das pessoas, e não o inverso. Entendemos, portanto, que o conhecimento deve, idealmente, ser promovido em benefício da sociedade, visando situar o desenvolvimento dos indivíduos na e pela coletividade.

Com essas considerações em vista, entendemos que é relevante analisar as concepções dos professores formadores sobre letramento no contexto das práticas formativas no curso de Letras da UPL. Dessa forma, no próximo capítulo, abordamos as relações entre as perspectivas de letramento e de formação docente no contexto dos estágios curriculares supervisionados de regência de aulas em língua inglesa.

6 LETRAMENTO E FORMAÇÃO DOCENTE NA ÓTICA DOS PROFESSORES FORMADORES E SUAS IMPLICAÇÕES NO ESTÁGIO DE REGÊNCIA

Considerando que investigamos as perspectivas dos alunos e alunas de Letras sobre letramento no contexto do estágio curricular supervisionado, compreendemos que é pertinente conhecer as concepções de letramento dos professores – tanto no curso de Letras quanto na ELI – envolvidos nessas práticas formativas. Em uma ótica de saber experiencial, Tardif (2014) destaca que “uma boa parte do que os professores sabem sobre o ensino, sobre os papéis do professor e sobre como ensinar provém de sua própria história de vida, principalmente de sua socialização enquanto alunos” (p. 68). Nesse sentido, o ser-professor é parcialmente orientado pelas vivências nos contextos de formação – no que consiste um dos significados do sincretismo do saber docente, conforme discutimos anteriormente (ver Seção 2.1) – na transmissão de tendências promovidas pelos “professores de profissão” (TARDIF, 2014) que constituem “uma bagagem de conhecimentos anteriores, de crenças, de representações e de certezas sobre a prática docente” (*op. cit.*, p. 261).

Neste segundo capítulo analítico, enfocamos as perspectivas dos professores formadores sobre letramento, bem como sobre o estágio curricular e a formação docente na Universidade. Nessa esteira, trazemos à análise as contribuições dos professores e das professoras participantes do estudo, buscando subsídios nestes dados para situar e expandir a compreensão das perspectivas de letramento dos alunos e alunas do curso de Letras no contexto do estágio supervisionado. Os dados foram gerados com o consentimento livre e esclarecido dos colaboradores em 2013.2, 2014.1 e 2014.2 – mediante a assinatura de um Termo de Consentimento (ver Apêndices A e B), da mesma forma como ocorreu na geração de dados com os alunos e alunas de Letras – e, conforme descrito anteriormente (ver Seção 4.3.3), contamos com a participação de treze professores, sendo duas professoras do curso de Letras da UPL e onze professores da ELI.

No presente capítulo, apresentamos também a análise dos dados fornecidos pelos alunos e alunas de Letras durante a realização das atividades relativas à disciplina de Estágio II. Estes dados foram gerados em 2013.2, 2014.1 e 2014.2, conforme descrevemos no capítulo metodológico (Capítulo 4), contando com a participação dos

doze alunos e alunas de Letras, que haviam colaborado na pesquisa quando estavam matriculados na disciplina de Estágio I.

No que concerne aos professores do curso de Letras e aos da ELI, os dados analisados são provenientes das entrevistas semiestruturadas e das observações de aulas, articuladas às notas de campo que foram feitas ao longo do período de geração de dados. Dessa forma, a nossa análise desses dados está sistematizada em duas seções: (1) letramento e estágio curricular na visão dos professores formadores; (2) a prática de sala de aula: observações docentes no contexto do estágio curricular. Na primeira seção, enfocamos as entrevistas com os professores formadores e, na segunda, buscamos compreender as perspectivas de letramento na prática docente, com base nas observações feitas das aulas dos professores.

No que concerne aos alunos e alunas de Letras, neste capítulo analisamos dados provenientes dos diários de regência de aulas, articulados às observações das aulas dos estagiários, nas quais fizemos notas de campo, e das entrevistas focadas na regência de aulas, no contexto do estágio curricular supervisionado. Portanto, a análise desses dados encontra-se organizada nas seguintes seções: (1) vivências de sala de aula no estágio de regência: novas perspectivas de letramento?; (2) o estágio de regência: uma visão de dentro da prática supervisionada. Na primeira seção, tencionamos discutir os dados registrados nos diários de participantes pelos próprios estagiários durante os períodos em que acompanhamos as suas aulas no estágio de regência, para compreender as perspectivas que orientam a prática de letramento naquele contexto. Na segunda seção, analisamos os dados das entrevistas focadas na prática de regência de aulas dos estagiários, para conhecer as perspectivas críticas que os professores em formação têm sobre o estágio em execução.

No tratamento dos dados apresentados neste capítulo, adotamos as mesmas categorias analíticas descritas no capítulo anterior, tanto para as análises de elementos textuais (FAIRCLOUGH, 2003) quanto para as análises de aspectos sócio-discursivos (BLOMMAERT, 2005).

Nesse sentido, na análise textual consideramos as categorias de relações semânticas – incluindo relações causais (significando razão, consequência, propósito), condicionais, temporais, aditivas, contrastivas, e de elaboração (como exemplificações e reformulações) – bem como as relações gramaticais (de orações coordenadas ou

subordinadas) e os marcadores coesivos – as relações de referência (por artigos, pronomes pessoais, demonstrativos, etc.) e as relações lexicais (padrões de escolhas lexicais que sinalizam os sentidos que se pretende construir no texto). Conforme descrevemos anteriormente, também enfocamos na análise de aspectos textuais as funções de fala de oferta e de demanda – em interações orientadas para a execução de atividades – e as funções de afirmação e de pergunta – em interações relacionadas ao compartilhamento de informações ou saberes. Em relação às funções de fala, no estudo dos textos produzidos pelos participantes, abordamos a modalidade epistêmica – associada às funções de fala de afirmação e de pergunta – e a modalidade deôntica – associada às funções de oferta e de demanda (FAIRCLOUGH, 2003).

Articulada à análise dos aspectos textuais, continuamos a adotar a matriz sócio-discursiva proposta por Blommaert (2005) para a análise de fenômenos linguísticos, buscando compreender: (a) os significados que a língua assume para os seus usuários; (b) os diferentes contextos sociais nos quais se operam os diferentes funcionamentos da língua; (c) as realizações concretas e socialmente situadas dos eventos comunicativos; (d) os repertórios linguísticos dos usuários; (e) as estruturas do mundo social globalizado e os seus efeitos nos eventos comunicativos.

Com base nessas categorias de análise, apresentamos as nossas considerações sobre os dados gerados nessa etapa da pesquisa, conforme as sistematizações anteriormente delineadas.

6.1 Letramento e estágio curricular na visão dos professores formadores

Nesta seção, discutimos os dados provenientes das entrevistas realizadas com os professores e professoras do curso de Letras e da ELI (ver roteiro da entrevista no Apêndice E), com o objetivo de conhecer as suas concepções sobre letramento e estágio curricular no contexto das práticas formativas na Universidade. Nesse sentido, analisamos as respostas dos participantes relativas às práticas letradas e ao estágio curricular supervisionado, enfocando o conceito de letramento e a compreensão do estágio nas suas perspectivas. A seguir, apresentamos as nossas análises nessa etapa da investigação, articulando na análise os elementos textuais aos aspectos sócio-discursivos para a discussão dos dados.

6.1.1 Percepções docentes sobre letramento

Nas entrevistas com os professores e professoras, fizemos as mesmas perguntas que haviam sido feitas aos alunos e alunas de Letras, no sentido de compreender – nas perspectivas dos participantes – o significado de ser letrado(a), as formas de tornar-se letrado(a), e o conceito de letramento. De forma similar ao que foi constatado na entrevista com os alunos e alunas, os professores e professoras demonstraram hesitação ou dificuldade ao falar sobre ‘letramento’, o que pode sugerir a complexidade conceitual do tema para os formadores. Percebemos que as respostas dos professores colaboradores sugerem percepções que compreendem ‘letramento’ como uma capacidade técnica e como uma prática social, com predominância da primeira concepção.

Conforme as respostas que obtivemos, ser letrado(a) em uma língua estrangeira está relacionado ao desenvolvimento de performances linguísticas por meio das quais pode-se atestar capacidade comunicativa. As escolhas lexicais dos participantes da pesquisa – “capacidade”, “habilidade”, “ser proficiente”, “competência” – sinalizam nesse sentido. Por outro lado, em algumas respostas, registramos, de forma aparentemente incipiente, a percepção do aspecto social do letramento, que se revela em escolhas lexicais tais como, “refletir”, “situação”, “dia a dia”. Quando respondem sobre como tornar-se letrado ou letrada, os professores e professoras tendem a apontar o caminho da escola, privilegiando uma forma de letramento apenas. Essa visão tradicional fica expressa quando, nas respostas dos participantes, os termos “curso”, “aula”, “professor”, “aluno”, “ensino” orientam a concepção de ‘letramento’ associada predominantemente à educação formal. Além do letramento escolar, em algumas das respostas, é mencionada a possibilidade de tornar-se letrado(a) de forma “autodidata”, que seria um modo “informal” de letramento, sem a aparente intervenção da escola, embora consideremos que esse esforço individual seja orientado para a obtenção de resultados mensurados pelo desempenho linguístico na realização de tarefas, o que se assemelha ao modelo formativo proposto na escola. Em consonância com essas concepções, os professores e professoras que entrevistamos definem letramento em termos de “entender uma língua”, conhecer a “parte técnica” da língua para “se comunicar” e “se engajar em atividades do dia a dia”, o que sugere o enfoque do letramento como uma tecnologia orientada para o cumprimento de afazeres na sociedade. Percebemos que as respostas dos alunos e alunas (ver Seção 5.1.1) e as dos professores e professoras participantes do estudo alinham-se quando se trata das

concepções sobre ‘letramento’. Nessa perspectiva, buscamos compreender o lugar de fala desses participantes nas práticas formativas com base nas análises que detalhamos a seguir.

Um dos aspectos que parece nortear as falas dos professores e professoras sobre o significado de ‘ser letrado’ consiste na “construção de sentidos”¹¹⁶ que podem ser apreendidos das formas modalizadas em suas respostas. Nesse sentido, os seguintes exemplos ilustram essas modalizações:

- (1) “...você ser capaz de... ahn... ler, compreender... ahn... uma língua estrangeira... ahn.. e... falar essa língua, mas não necessariamente ter... a... a fluência que a gente espera... eu acho que letrado não quer dizer necessariamente que você tem fluência... quer dizer que você compreende a língua, lê a língua... mas, eu não sei... essa é a minha ideia, né?” (Silmara, professora da ELI).
- (2) “O que significa... é você... é aquela velha história, né... é você ler um texto... é você ser proficiente em uma língua... nas... quatro habilidades...” (Melissa, professora da ELI).
- (3) “...eu que acho que... ser letrado é você conseguir, dentro da língua estrangeira, ahn... desenvolver suas competências de... as suas habilidades, por exemplo, de fala... de ouvir... eu acho que é você... ter bem desenvolvido essas quatro habilidades...” (Eduardo, professor da ELI).
- (4) “...é... quando a pessoa tem um... um domínio, né... da... não somente da... da estrutura gramatical, mas também... é... é um domínio semântico... é um... um domínio... é... mesclando, né... estrutura e... e... e significado...” (Flávia, professora do curso de Letras).
- (5) “Eu acho que é ter a capacidade de... refletir... a respeito da leitura feita... seja do que for... ou de um texto... ou de uma situação... de você poder... é... apresentar pontos de vista...” (Soraia, professora da ELI).
- (6) “Letramento tá muito ligado à alfabetização... ser capaz de... ler e escrever, né... eu acho que... esse é um tipo de letramento... então, é importante, sim, saber ler e saber escrever, mas é importante... é... saber usar o conhecimento linguístico... o conhecimento da língua... não só em relação à escrita e leitura, mas também... a... a outras formas, né, de uso da língua no dia a dia” (Sandra, professora da ELI).

¹¹⁶ Citamos aqui um dos termos apontados por Alencar (2013), para fazer referência “às práticas humanas de significação da vida social” (p. 52), compreendendo as representações sobre ‘letramento’, elaboradas pelos participantes em nosso estudo, de forma dinâmica, mutável, conforme os constrangimentos socialmente determinados nos quais se situam as ordens do discurso.

Conforme Fairclough (2003), podemos considerar a modalidade “em termos de uma relação entre o falante ou escritor, ou ‘autor’, e representações”¹¹⁷ (p. 166, grifo do autor). Portanto, nessa relação, as modalidades são constitutivas das diferentes representações de mundo que são produzidas nos discursos, em contextos socialmente situados, considerando que:

Diferentes discursos são diferentes perspectivas do mundo, e estão associados às diferentes relações que as pessoas têm com o mundo, o que, por sua vez, depende das suas posições no mundo, das suas identidades pessoais e sociais, e das relações sociais que têm com outras pessoas. Os discursos não somente representam o mundo como ele é (ou como é visto), mas também são projetivos, imaginários, representando mundos possíveis, diferentes do mundo real, e relacionados a projetos para mudar o mundo em sentidos específicos¹¹⁸ (FAIRCLOUGH, 2003, p. 124).

Nos extratos de entrevistas transcritos para ilustrar esta parte da análise, observamos que a modalidade é epistêmica e a função de fala é a de afirmação, em interações orientadas para o compartilhamento de informações ou saberes.

Nesse sentido, as modalizações nas respostas dos participantes (“...eu acho...”) representam subjetivamente o significado de ‘ser letrado’ para os professores e professoras, bem como o comprometimento assumido pelos participantes com a certeza de suas afirmações (“...mas, eu não sei...”), ao mesmo tempo em que se busca apoio em conceitos previamente estabelecidos (“...é aquela velha história, né...”) e aparentemente norteadores da prática de letramento formal. Registramos que as escolhas lexicais (“ser capaz”; “ser proficiente”; “conseguir”; “desenvolver”) indicam a compreensão do letramento em termos de ações orientadas para o “domínio” de relações técnicas na língua, como forma de obter o reconhecimento de competências na sociedade letrada, reforçando a tendência a privilegiar o letramento formal, promovido na agência escolar. Observamos, por outro lado, que as relações semânticas aditivas, nas falas dos participantes, associam ‘ser letrado’ tanto à escrita (“...ler, compreender...”) quanto à oralidade (“...e ...falar essa língua...”), o que pode sugerir que nas concepções dos

¹¹⁷ Tradução nossa do original: “... see modality in terms of a relationship between speaker or writer, or ‘author’, and representations” (FAIRCLOUGH, 2003, p. 166, grifo do autor).

¹¹⁸ Tradução nossa do original: “Different discourses are different perspectives on the world, and they are associated with the different relations people have to the world, which in turn depends on their positions in the world, their social and personal identities, and the social relationships in which they stand to other people. Discourses not only represent the world as it is (or rather is seen to be), they are also projective, imaginaries, representing possible worlds which are different from the actual world, and tied in to projects to change the world in particular directions” (FAIRCLOUGH, 2003, p. 124).

professores e professoras não há uma primazia da escrita sobre a oralidade. Essa observação sinaliza no sentido da compreensão do letramento em uma perspectiva ideológica (STREET, 1984, 2012), que propicia a compreensão dos usos socialmente significativos da língua, seja por meio da leitura e da escrita, seja pela fala relacionada ao texto escrito¹¹⁹.

No aspecto sócio-discursivo, as respostas que obtivemos sobre ‘ser letrado’ parecem ser orientadas pelo significado que, na perspectiva dos professores e professoras, a língua assume para os seus usuários, compreendendo o letramento como um recurso para a realização de tarefas na sociedade, no que concerne à capacidade de comunicação pelo “uso da língua no dia a dia”. Outro ponto que destacamos é o enfoque nas realizações concretas e socialmente situadas dos eventos comunicativos, no sentido de “refletir” no contexto social “a respeito da leitura feita”, o que concebe o letramento na perspectiva das práticas sociais nas quais a leitura e a escrita estão situadas. A concepção instrumental da língua, relacionada aos contextos de uso socialmente situados, remete a um outro aspecto sócio-discursivo que tem relação com as respostas dos participantes: os repertórios linguísticos dos usuários, abrangendo tanto o aspecto da “fluência que a gente espera” quanto o “domínio semântico” e a “estrutura gramatical”. É nesse sentido que podemos compreender a relação mencionada entre letramento e alfabetização (“Letramento tá muito ligado à alfabetização...”) que, a nosso ver, deve ser analisada de forma ponderada. Essa conceituação ‘ideológica’ pode sugerir a concepção do letramento na trilha do Modelo Autônomo (ver Seção 3.1.1), que é orientado para o conhecimento técnico da língua, desenvolvido de forma mecânica e socialmente desconexa, no sentido do ensinar a “ler e escrever”. Contudo, como argumentamos em nosso capítulo introdutório, o debate sobre a distinção conceitual entre ‘letramento’ e ‘alfabetização’ é convergente com a proposta do Modelo Ideológico de Letramento (STREET, 1984, 2012) – ver Seção 3.1.2 – pois compreende a possibilidade da construção de sentidos socialmente situados nos usos da linguagem em contextos específicos decorrentes da vida em sociedade. Esse parece ser o sentido expresso na resposta citada, ao afirmar que ‘ser letrado’ consiste não apenas na leitura e na escrita mas também no uso do “conhecimento da língua” em “outras formas” de atividades cotidianas. Nessa perspectiva, ‘ser letrado’ pode ser compreendido como o manejo de

¹¹⁹ Nesse sentido, fazemos referência à expressão “conversa relacionada ao texto escrito”, de Heath (1983).

um repertório de conhecimentos linguísticos socialmente orientados que, de acordo com a concepção de Blommaert (2005, p. 15), “determinam o que as pessoas podem fazer com a língua”¹²⁰ nos empreendimentos comunicativos dos quais participam.

Todavia, apesar de algumas respostas sinalizarem a compreensão da natureza socialmente situada do letramento, as perspectivas dos professores e professoras sobre a(s) forma(s) de tornar-se letrado ou letrada apontam na direção da agência de letramento formal, com enfoque em aspectos estruturais da língua. Conforme as respostas dos participantes, é predominantemente pela instrução formal que se torna letrado ou letrada em uma língua estrangeira.

- (1) “...sem dúvida nenhuma, o ensino formal é aonde você vai aprender a língua mesmo. Eu não acredito... em... viajar e ficar um mês fora ou seis meses e dizer que aprendeu a língua... você pode aprender algumas formas... algumas coisas assim pra o seu uso diário, né... mas aprender a língua mesmo, não” (Milene, professora do curso de Letras).
- (2) “Bom... é o que a gente tenta... fazer, né... com eles aqui... né... expor à língua... falada e escrita, né... pra que eles possam justamente decodificar esse sistema... que é o código da língua inglesa, né... a linguagem no geral, traduzida pela língua com toda a sua estrutura léxica... né... gramatical...” (Dulce, professora da ELI).
- (3) “Eu acho que você tanto pode aprender sozinho, como a gente tem casos de alunos que... são autodidatas... aprenderam inglês sozinho... em casa... ou vendo... jogando ‘videogame’, que a gente sabe que tem,... ou... ahn... ou vendo... séries de TV... nesse caso, os alunos têm realmente... apresentam uma fluência maior... com um vocabulário muito grande... ou fazendo realmente o curso de línguas” (Silmara, professora da ELI).”
- (4) “...pra você ser letrado, você também tem que respeitar a maneira como você aprende, né... então, é... eu acho que... tem que respeitar o seu passo, o seu ritmo, mas também tem que arregaçar as mangas, né... e estudar e se dedicar... e ir atrás de fazer... é... cursos paralelos... [...] depende muito... é... do jeito que cada... a maneira que cada um aprende... então, tem gente que prefere fazer leituras... e... lida muito bem, né... é... é... autodidata... consegue com... com leituras outras, quando é um aluno muito bom, ele consegue...” (Flávia, professora do curso de Letras).

¹²⁰ Tradução nossa do original: “...these repertoires are the material with which they engage in communication; they will determine what people can do with language” (BLOMMAERT, 2005, p. 15)

- (5) “...ele tem que... abrir a cabeça... para as estruturas, para o conhecimento, para a leitura... as quatro habilidades: ler, ouvir, falar e escrever... e ele tem que ler mais... e ele tem que ler sobre... ele tem que ler em português... ele tem que ler em inglês... é isso... eu não acredito no letramento só puro de uma língua... eu acredito na inferência... eu acredito que o professor que sai da graduação ele tem que ter a capacidade de mostrar pro aluno: ‘gente, isso aqui é presente do indicativo’...” (Manuela, professora da ELI).

Observamos, nas respostas transcritas, tanto a modalidade epistêmica na função de fala de afirmação (“...sem dúvida nenhuma, o ensino formal é...”; “...é o que a gente tenta... fazer...”), com negações (“Eu não acredito...”) – que se constituem como justificativa e fundamentação do pensamento defendido – quanto a modalidade deôntica, na função de fala de demanda, que aqui aparece como uma prescrição (“...você tanto pode aprender sozinho...”; “...você também tem que...”; “...ele tem que...”). As escolhas lexicais feitas pelos professores e professoras (“aprender”; “expor”; “estudar”; “dedicar”) sugerem a compreensão de que ‘tornar-se letrado’ resulta do esforço individual e disciplinado no cumprimento de metas educativas, preferencialmente na escola, embora seja mencionada a alternativa de “aprender sozinho”. Para fundamentar a ideia da prática autodidata, são empregadas relações semânticas de elaboração, com exemplificações (“...como a gente tem casos de alunos que... são autodidatas... aprenderam inglês sozinho... em casa... ou vendo.... jogando “videogame”, que a gente sabe que tem...”), registrando-se também o compartilhamento de informações (“...a gente sabe que tem...”) de forma a estabelecer um senso comum e legitimar o conhecimento sobre essa prática autodidata. Contudo, como uma outra participante afirma, a possibilidade de “aprender sozinho”, aparentemente, não é para todos e “quando é um aluno muito bom, ele consegue”, o que sinaliza uma distinção do mérito (ser “muito bom”), de caráter avaliativo e classificatório das qualidades e performances dos aprendizes, marcada pelo emprego do advérbio intensificador. Destacamos, ainda, o emprego da expressão “arregaçar as mangas” que denota o conceito de que se faz necessário investir esforço (quase) físico para viabilizar o intento de tornar-se letrado(a), em que a importância da escola revela-se de forma constante em expressões (“...aprender a língua mesmo...”; “...fazendo realmente curso de línguas”; “...cursos paralelos...”) que reaparecem nas falas dos participantes, indicando que o foco do letramento, conforme é reforçado pelos marcadores coesivos (“mesmo”; “realmente”), reside na apresentação do conhecimento formal da língua (“...sua estrutura léxica... né... gramatical...”) à qual os aprendizes devem ser submetidos (“...abrir a cabeça... para as

estruturas...”), por meio da exposição de conteúdos (“...gente, isso aqui é o presente do indicativo...”) promovida na sala de aula de língua estrangeira. Considerando as respostas apresentadas nesta seção, percebemos que há uma correlação de sentidos com o que foi dito pelos alunos e alunas à mesma pergunta (ver Seção 5.1.1), quando se associa o ‘tornar-se letrado’ ao contexto escolar. Há, por exemplo, um registro no qual o conceito expresso pela professora Milene parece estar inculcado¹²¹ na fala da aluna Mariana, quando a aluna afirma que “só ir [...] pra um país fora não significa também que a pessoa é letrada”. Uma outra fala na qual observamos essa apropriação de conceitos é a do aluno Plínio, ao afirmar que a pessoa torna-se letrada “primeiramente, através do contato com a língua... que [...] se inicia na sala de aula [...]”, dialogando com a concepção de que é na escola que se pode “aprender a língua mesmo” e de que é necessário fazer “cursos paralelos”. Essas inculcações de discursos, em que se registram relações intertextuais entre as respostas dos professores formadores e as dos professores em formação – alunos e alunas do curso de Letras –, parecem configurar o lugar de fala desses atores sociais, que é definido – conforme Fairclough (2003) – em função das posições institucionais, dos conhecimentos e valores compartilhados, orientando a produção dos discursos que circulam nas práticas formativas e contribuindo para a construção de sentidos socialmente situados sobre ‘letramento’. Como afirma Tardif:

tudo leva a crer que os saberes adquiridos durante a trajetória pré-profissional, isto é, quando da socialização primária e sobretudo quando da socialização escolar, têm um peso importante na compreensão da natureza dos saberes, do saber-fazer e do saber-ser que serão mobilizados e utilizados em seguida quando da socialização profissional e no próprio exercício do magistério (2014, p. 69).

Nesse sentido, os discursos no contexto das práticas formativas constituem diferentes formas de representar aspectos do mundo social, sendo compartilhados e difundidos, e contribuindo para a (re)produção de perspectivas de ‘letramento’, na orientação e no desenvolvimento de atividades relativas à docência. Há, portanto, uma relação dialógica na qual as falas dos participantes parecem interpor-se na construção e para a manutenção dos significados das práticas letradas no ensino de línguas na sociedade.

¹²¹ Conforme Fairclough (2012), a inculcação consiste em “uma questão de as pessoas ‘possuírem’ discursos, para neles posicionarem-se, para agir e pensar, e falar, e ver a si mesmas em termos de novos discursos” (p. 99, grifo do autor). Nesse sentido, os discursos inculcados passam a constituir as representações do mundo social no qual as pessoas se situam.

No que concerne à perspectiva sócio-discursiva, registramos nas respostas dos professores e professoras a concepção do contexto escolar como o *locus* primordial de realização da prática de letramento. Nessa ótica, a sala de aula constitui-se como o contexto social no qual se operam os usos e a prática da língua, conduzindo à ‘real’ aprendizagem dos conhecimentos linguísticos (“...é aonde você vai aprender a língua mesmo...”). Quando se trata da possibilidade de aprender a língua “sozinho”, isto é, fora da sala de aula e sem a intervenção direta das práticas formativas desenvolvidas na escola, as realizações concretas e socialmente situadas envolvem, entre outros recursos, “videogame”, “séries de TV”, e “leituras outras” que, por sua vez, contribuem para fomentar o conhecimento do léxico (“...um vocabulário muito grande...”) e constituem o repertório linguístico do usuário ou usuária que vai lhe dar voz na língua estrangeira. Como destacamos anteriormente, ‘voz’ significa “os modos pelos quais as pessoas se fazem compreender ou falham nas suas tentativas”¹²² (BLOMMAERT, 2005, p. 68). Um outro aspecto sócio-discursivo que observamos nas respostas dos professores e professoras sobre as formas de tornar-se letrado ou letrada está relacionado às tecnologias atuais que ressignificam a dinâmica das interações sociais no mundo social globalizado, conforme ilustramos no seguinte trecho de entrevista:

- (6) “Eu acho que a informação ela corre muito real e muito rápida, então... por meio da tecnologia, e ela te permite essa comunicação mais rápida e com meios autênticos, como um texto autêntico, por exemplo, que é difícil, às vezes, você conseguir trazer pra uma sala de aula, né... mas eu acho que... as tecnologias também permitem... facilitam até, esse processo de letramento... você ter um aluno entrando em contato, por exemplo, com um nativo da língua através da... das tecnologias, né... isso acaba, de algum modo, facilitando...” (Eduardo, professor da ELI).

Nesse caso, o conceito de tornar-se letrado ou letrada pode ser associado aos possíveis usos das atuais tecnologias que viabilizam experiências socialmente situadas, aproximando fronteiras linguísticas e culturais (“...com um nativo da língua...”), no sentido de “facilitar” o letramento na língua estrangeira. Todavia, ao que parece, essa facilitação do letramento, que engloba a possibilidade de contatos “autênticos” com pessoas de outros países, serve para aplacar a dificuldade que o professor ou a professora pode encontrar para levar à sala de aula essa autenticidade letrada, conforme

¹²² Tradução nossa do original: “...the ways in which people manage to make themselves understood or fail to do so” (BLOMMAERT, 2005, p. 68).

sinalizado na resposta do professor. Ou seja, parece-nos que, quando se fala em tornar-se letrado ou letrada, na concepção dos professores e professoras que entrevistamos, os meios adotados sugerem o reforço do que se faz – ou acredita-se que se deve fazer – na prática de sala de aula, o que promove a compreensão – na ótica dos colaboradores da pesquisa – de que, independente de onde se possa ir, é na sala de aula que ‘realmente’ se aprende uma língua e, por consequência, torna-se letrado(a). Em relação a isso, buscamos conhecer as definições de ‘letramento’ elaboradas pelos participantes do estudo.

Ao responder a pergunta ‘como você define o termo letramento’, os professores e professoras apresentam as seguintes perspectivas:

- (1) “Letramento... eu acredito que seja a capacidade de você... ahn... entender uma língua, no caso, estrangeira...” (Silmara, professora da ELI).
- (2) “Acho que letramento seria a capacidade... de uma pessoa usar... uma língua, estrangeira ou não, pode ser a nossa língua materna... pra se engajar em atividades do dia a dia, né... com objetivos específicos... escrita, leitura, fala... tudo” (Sandra, professora da ELI).
- (3) “Ai, eu acho bem difícil, né... isso daí... tem uma grande discussão... e eu não vou conseguir dar uma definição assim... mas... é... eu acho que realmente... é... ler e escrever... mas é além disso... é realmente compreender e refletir e ter uma consciência mais crítica do idioma que... entendeu?... da... do quê que é passado pra você através desse idioma...” (Milene, professora do curso de Letras).
- (4) “Letramento... uhm... deixa eu ver aqui... apreensão de... puxa, é tão complexo, né... mas apreensão de elementos... é... eu... eu diria sintáticos, pragmáticos... discursivos... né... de uma forma integrada... porque eu acho que ele só vai ter esse letramento, se ele conseguir perceber tudo de uma forma integrada... não isoladamente... só a estrutura, né... só a... a semântica... então, assim, ele tem que perceber tudo isso, compreender tudo isso de uma forma integrada...” (Flávia, professora do curso de Letras).

Nos extratos citados, a modalidade é epistêmica com a função de fala de afirmação, na qual os professores e professoras compartilham concepções sobre ‘letramento’, retomando conceitos previamente elaborados nas suas entrevistas. Isso pode ser percebido nas escolhas lexicais feitas pelos participantes (“capacidade”; “ler”; “escrever”; “compreender”; “refletir”; “integrada”) que denotam a compreensão de ‘letramento’ como uma habilidade, relacionada à capacidade técnica de comunicação

desenvolvida pelo conhecimento formal da língua, bem como uma prática situada em contextos sociais diversos.

Nas falas dos professores, percebemos também modalizações (“...eu acredito...”; “...eu acho...”) representando subjetivamente suas concepções de ‘letramento’, associadas às formas verbais empregadas (“...que seja...”; “...seria...”; “...eu diria...”), o que sinaliza o comprometimento dos participantes (“...e eu não vou conseguir dar uma definição assim...”) com os conceitos elaborados nas suas respostas. Além desses elementos textuais, as respostas dos professores apresentam outros marcadores de modalização, como expressões adverbiais (“bem difícil”; “tão complexo”) e interjeições (“Ai”; “puxa”) que, combinadas às pausas – indicadas nas transcrições por três pontos – deixam expressa a complexidade do tema aos professores formadores. Registramos aqui que a mesma dificuldade em conceituar ‘letramento’ foi apresentada pelos alunos e alunas de Letras em suas respostas (ver Seção 5.1.1), o que sinaliza uma convergência entre as falas desses participantes na pesquisa.

No aspecto sócio-discursivo, as definições de ‘letramento’ dialogam com as concepções dos professores e professoras sobre ‘ser letrado’ e ‘tornar-se letrado’. Dessa forma, o significado da língua para os usuários é posto em foco, quando se considera a possibilidade de “se engajar em atividades do dia a dia”, mobilizando os conhecimentos linguísticos que podem ser utilizados nesse engajamento com outras pessoas, por meio da “escrita, leitura, fala...” de forma compreensiva e socialmente situada, conforme os interesses vigentes no contexto da prática letrada. Esse aspecto, observado nas respostas dos participantes, relaciona-se a outro: as realizações concretas e socialmente situadas do letramento, no sentido apontado de realizar uma reflexão e desenvolver uma “consciência mais crítica do idioma”, quesitos essenciais para a concepção do letramento como uma prática social. Nessa esteira, articulando-se os significados que a língua assume para os usuários e as realizações concretas do letramento, podemos abordar os repertórios de conhecimentos linguísticos que viabilizam a realização dos eventos comunicativos em sociedade. Como aponta uma das participantes, esses repertórios podem incluir – mas, na nossa visão, não se limitam a – “elementos [...] sintáticos, pragmáticos, [...] discursivos” integrados, o que sugere a participação da agência de letramento formal na sistematização dos saberes que constituem a prática letrada. Nessa perspectiva, considerando as ponderações dos professores e professoras que entrevistamos, ‘letramento’ pode ser concebido como uma prática comunicativa de

construção de sentidos, orientada pelos preceitos formativos da agência escolar que norteiam o desenvolvimento das habilidades letradas para o desempenho de atividades na sociedade.

Feitas essas considerações, é pertinente trazer ao debate as perspectivas dos professores e professoras sobre o estágio curricular supervisionado no curso de Letras, para situar as concepções de ‘letramento’ na cena das práticas formativas de professores de língua inglesa. Abordamos essa discussão na próxima seção.

6.1.2 O estágio na ótica dos professores formadores

Nas mesmas entrevistas em que fizemos questionamentos sobre ‘letramento’, perguntamos aos professores e professoras sobre o estágio supervisionado, com o objetivo de conhecer as suas concepções sobre essa atividade curricular na formação de professores de inglês. Nesse sentido, as perguntas foram feitas sobre o papel dos estágios na formação de professores, bem como o papel dos professores formadores – tanto do curso de Letras quanto da ELI – nessa prática formativa, e as expectativas dos professores e professoras sobre os alunos e alunas participantes nesses estágios curriculares.

No que concerne aos papéis das disciplinas de estágio e dos professores envolvidos na realização das atividades relativas a essas disciplinas, ilustramos as respostas que obtivemos nos seguintes extratos:

- (1) “Olha, ao meu ver, as disciplinas de estágio ela tem... elas têm o papel de... é... instruir o aluno, né... o futuro professor... é... a... elaborar material... a... saber como se comportar em situações diversas em sala de aula, como lidar com o aluno, como adaptar... é... conteúdos ao contexto dos alunos, como... ahn... deixe-me ver... utilizar toda uma... uma variedade de... instrumentos, de atividades que estão à disposição dele ou em sala de aula, ou mesmo no dia a dia pra poder integrar em sala de aula. Né, então eu acho que as disciplinas de estágio elas dariam a conscientização ao aluno... ele se tornaria um... um... um... um indivíduo consciente a respeito da função dele como professor em sala de aula...” (Soraia, professora da ELI).
- (2) “Os papéis. No... no caso, é orientar... por exemplo, tem muitos estudantes... até (...) alunos que já... que já são professores... eles não tem uma orientação realmente de como... às vezes, de como realmente deve proceder em sala de aula em termos de metodologia, não é? Então, eu acho que nesse caso... é... a

universidade ajuda bastante... essas disciplinas ajudam...” (Milton, professor da ELI).

- (3) “A disciplina de Estágio I, ela objetiva dar ao aluno um panorama das... das diferentes... é... abordagens ou teorias, né... voltadas para o ensino. Então, o aluno tem um contato com... os diferentes métodos, né... é... basicamente ele vai... ver a teoria. E o Estágio II que é o que eu estou mais... é... sou responsável, né... ele vai tratar mais da prática... ele vai agregar a teoria que foi en... ensinada na I, né... no Estágio I... e a prática... não tô dizendo que no Estágio II não tenha... é ... teoria... também... é... a gente ainda insere alguma coisa de teoria, principalmente se a gente sentir que o aluno... é... não tem experiência nenhuma...” (Flávia, professora do curso de Letras).
- (4) “Eu acredito que mais um... uma troca de experiência... seria o meu papel, uma troca de experiência... 32 anos, eu vi muitas coisas que eles não viram... mas o que é que eles leram... o que é que eles ach... estão acreditando... o que é que pode ser inserido nesse processo. Então o meu papel é mais de uma troca de experiência... eu não quero impor. Eu quero um trabalho de colaboração, né...” (Márcio, professor da ELI).
- (5) “No caso... é... no primeiro momento... em que ele está observando... a gente se vê como modelo, né... do que a gente... realiza... então... é... por... ser um modelo, a gente tenta dar o melhor que a gente pode naquele momento... [...]. Já na parte II, que é a parte que a gente tem mais uma atuação... mais incisiva com ele... que ele vem antes... conversa sobre a aula... prepara a aula.. executa a aula... você assiste a aula... você observa... você... faz as observações... mas não no sentido de interferir... mas no sentido de melhorar... de mostrar uma outra visão... de como fazer a coisa... então, nesse momento, eu acho que... é... a gente trabalha de uma forma mais... próxima... e... numa... assim... no sentido de orientar, né... então, de... e ajudar a fazer a reflexão...” (Gisele, professora da ELI).
- (6) “...a gente acaba sendo uma apresentadora do que tá de mais... do que tá acontecendo na área, né... eu acho isso importante porque... quando a univers... quando eles se formam... na verdade, assim... eles vão contin... ter que continuar se informando... né... então, se você ensinar os canais, onde tão as... as discussões é muito importante... pra que eles possam não somente ler e ficar a par, mas participar das discussões que existem na área dos professores, né?...” (Milene, professora do curso de Letras).

Nesses extratos, registramos a modalidade epistêmica, na função de fala de afirmação, quando os professores e professoras compartilham suas percepções dos papéis das disciplinas de estágio curricular em inglês no curso de Letras da UPL, bem como dos seus próprios papéis nas práticas formativas. A construção dos sentidos nas

respostas dos participantes é orientada por modalizações que significam subjetivamente (“...ao meu ver...”; “...eu acho...”; “Eu acredito...”) as suas concepções relacionadas ao estágio supervisionado, indicando, em algumas formas verbais empregadas (“...dariam...”; “...tornaria...”; “...seria...”) uma modalidade hipotética, o que sugere a compreensão de possibilidades de realizações contidas nas atividades de estágio.

As escolhas lexicais feitas pelos professores e professoras (‘instruir’; ‘orientar’; ‘agregar’; ensinar”) sugerem a compreensão do estágio curricular como um momento da prática formativa dedicado ao desenvolvimento de saberes docentes tendo em vista a preparação para o mercado de trabalho, no sentido de ensinar e praticar “como fazer a coisa”¹²³. Essa compreensão dialoga com a concepção dos professores e professoras sobre os seus papéis nas atividades relativas ao estágio supervisionado, gravitando em torno das escolhas lexicais (“conscientização”; “orientação”; “teoria”; “prática”; “experiência”; “modelo”; “apresentadora”) que sugerem reconhecer os professores formadores como agentes da hegemonia¹²⁴ na educação, guias ou fontes de compartilhamento do conhecimento a ser captado ou aprimorado pelos professores em formação. Ainda no que concerne aos termos escolhidos para designar as suas concepções, observamos nas falas dos professores e professoras uma variação terminológica que reforça a percepção da bidimensionalidade constitutiva do professor em formação (ver Seção 2.2) que, durante a execução das atividades do estágio supervisionado – em especial, no estágio de regência de aulas – assume afazeres de aluno(a) e, ao mesmo tempo, de professor(a), devendo transitar nesse espaço de (trans)formação. Nesse sentido, registramos que os professores e professoras, ao referirem-se aos professores em formação, alternam o uso da designação¹²⁵ (“...o *aluno*

¹²³ Nesse aspecto, as concepções dos professores e professoras que entrevistamos parecem alinhar-se ao que é estabelecido pelos dispositivos reguladores que dispõem sobre o estágio curricular supervisionado (ver Seção 2.2).

¹²⁴ Conforme Fairclough (2010, p. 63), “a hegemonia produz tanto um modelo quanto uma matriz. Na educação, digamos, ela fornece um modelo em grupos dominantes que também parecem exercer poder por meio da constituição de alianças e da integração, em vez de simplesmente promover a dominação de grupos subordinados, conquistando o seu consentimento...” e como matriz “a realização da hegemonia na sociedade requer um nível de integração de instituições locais e semi-autônomas e de relações de poder, de modo que essas últimas sejam parcialmente moldadas por relações hegemônicas”.

Tradução nossa do original: “...hegemony still provides both a model and a matrix. It provides a model: in, let us say, education, the dominant groups also appear to exercise power through constituting alliances, integrating rather than merely dominating subordinate groups, winning their consent...” (...) “It provides a matrix: the achievement of hegemony at a societal level requires a degree of integration of local and semi-autonomous institutions and power relations, so that the latter are partially shaped by hegemonic relations” (FAIRCLOUGH, 2010, p. 63).

¹²⁵ Os grifos nas citações seguintes são nossos.

[...] se tornaria [...] consciente a respeito da função dele como *professor...*"; "... *alunos* [...] que já são *professores...*"; "...pra que *eles* possam [...] participar das discussões que existem na área dos *professores...*"), o que caracteriza a compreensão da visão bidimensional do ser-professor, enquanto ser na fronteira (BAKHTIN, 2011).

No que diz respeito ao aspecto sócio-discursivo nas falas dos professores e professoras, observamos que as concepções dos participantes sobre os papéis das disciplinas de estágio dialogam com a compreensão dos papéis dos professores, orientando-se pela percepção do contexto social no qual o letramento se situa. De forma correlata com as percepções de 'letramento' dos professores e professoras, das quais tratamos na seção anterior, esse contexto social de realização das práticas de letramento está primordialmente associado à sala de aula, na agência de letramento escolar. Portanto, os papéis das disciplinas de estágio constituem-se na instrução do professor em formação, com enfoque nas "situações", nos "instrumentos" e nas "atividades" que estão ao alcance das práticas letradas na sala de aula, como forma de promover a formação teórica para o exercício do magistério. Com base nas respostas dos professores e professoras, esse aspecto sócio-discursivo relaciona-se a um outro: as realizações concretas e socialmente situadas das práticas de letramento docente, que, na perspectiva dos participantes, podem ser compreendidas no sentido da "prática" – significando, aqui, o conceito de aprender a fazer algo ou aprimorar uma performance pelo exercício sistemático e repetitivo de procedimentos supervisionados – sendo, nessa ótica, um complemento e uma aplicação das teorias sobre o ensino. O aspecto sócio-discursivo das realizações concretas dos eventos comunicativos também se manifesta, nas respostas dos participantes, por meio das concepções do(a) professor(a) formador(a) como "modelo" ou "apresentadora" que parecem ser considerados como parâmetros para a ação ("...por ...ser um modelo, a gente tenta dar o melhor que a gente pode naquele momento...") na formação e na prática docente. Portanto, os estágios curriculares supervisionados, como parte das práticas formativas de professores de inglês, parecem ser compreendidos na dimensão das relações entre teorias e performances na prática, como requisito para o reconhecimento de habilidades que, conforme os preceitos que orientam a formação docente, capacitariam ao exercício do magistério.

Nesse sentido, consideramos pertinente conhecer as expectativas que os professores formadores têm sobre a participação dos alunos e alunas de Letras nos estágios supervisionados. Nas suas respostas sobre o que esperam dos alunos e alunas nessas disciplinas, os professores e professoras apontam as seguintes direções:

- (1) “...eu espero que.... é ... ao final do Estágio II, né... porque aí eu acho que já é... abarca tudo, ele seja capaz de... é... dar uma aula de forma interativa, dinâmica, que ele saiba... é... se posicionar... na sala de aula e tal... a gente vai ver a postura desse aluno... a atitude dele em relação aos alunos, né... como ele inicia uma aula... se a aula tá bem planejada... se a aula tem começo, meio e fim... se ela tem um ‘timing’, né... é... correto pra cada atividade que ele planejou pra aquela... pra aquela aula que ele se propõe a dar... se ele tem o domínio do... do conteúdo que ele vai ensinar... [...] A gente não vai dizer que o aluno tenha que fazer tudo perfeito, mas ele tem que mostrar pelo menos em cada um desses quesitos, né?... é... algum... é... melhoramento, né, ao longo do curso... que ele... que ele consiga se desenrolar bem, desenvolver um bom trabalho e alcance o aluno...” (Flávia, professora do curso de Letras).
- (2) “A primeira que eu espero é que eles tenham uma mente aberta... a primeira coisa... porque alguns deles já vêm pra cá... com experiências de outros cursos que já trabalharam... e chegam aqui, se deparam com alguns comportamentos diferentes do que eles esperam, né... então o que se espera é que eles tenham a mente aberta pra ver... analisar o contexto... sa... e tentar entender com aquele professor... porque que aqueles métodos tão sendo aplicados daquela forma ou não, né... e também estejam dispostos a contribuir... porque... acho que nenhum professor sabe de tudo...” (Sheila, professora da ELI).
- (3) “Acho que eu penso, assim, no aluno ideal, né? O aluno ideal seria aquele que realmente... realmente tem... é... é... interesse em ser professor, né... então, nesse ... esse aluno... tendo em mente esse aluno ideal, né, eu espero que ele... é... é... se engaje nas atividades propostas... que na prática 1 ele possa... é... ter acesso a ambientes... é... onde há... onde ocorrem aulas... observar as aulas... observar a prática de professores que teoricamente já têm mais experiência, né... que possam contribuir pra essa formação” (Sandra, professora da ELI).
- (4) “Olha... uma das coisas que eu sempre digo pra eles que eu espero... é que eles não saiam da mesma forma que eles entraram... então eu sempre espero que haja uma mudança ao longo do tempo que eles passam... junto conosco aqui na... na... na ELI, né?...” (Soraia, professora da ELI).

Os extratos citados ilustram as expectativas dos professores formadores sobre a participação dos professores em formação nas disciplinas de estágio. Nesses exemplos, registramos a modalidade deôntica, com a função de fala de demanda, que estabelece um tom prescritivo (“...ele tem que mostrar...”; “...que ele consiga...”; “...que eles tenham uma mente aberta...”; “...se engaje...”; “...que eles não saiam...”), no sentido de expressar o que se espera que os professores em formação façam ou sejam na realização das atividades no estágio supervisionado. Essa perspectiva sugere a concepção de um modelo aplicacionista (TARDIF, 2014) na formação docente, na qual deve-se aprender a ‘fazer’ para ‘ser’ (ver Seção 2.1). Nesse sentido, as escolhas lexicais feitas pelos participantes (“capaz”; “dinâmica”; “planejada”; “aberta”; “ideal”) sugerem a compreensão do professor em formação como um aprendiz (“aluno”) do qual se espera o desenvolvimento de capacidades docentes, pela mobilização e articulação de saberes, para comprovar sua habilitação ao desempenho da função, de forma minimamente aceitável (“...mostrar [...] em cada um desses quesitos [...] algum... é... melhoramento...”). Além disso, o emprego de termos como “melhoramento” e “mudança” sinaliza a expectativa de vivenciar uma experiência de transformação na prática formativa que possa ser avaliada como algo ‘melhor’ para as vidas profissionais dos professores em formação: “que eles não saiam da mesma forma que eles entraram”.

Observamos ainda que, nas referências feitas a professores em formação, destaca-se o sentido da sua bidimensionalidade constitutiva (ver Seção 2.2) no contexto do estágio supervisionado. Isso parece ocorrer de tal forma que, nas falas dos professores formadores, o professor em formação é representado como “aluno”¹²⁶ que ministra conteúdos a “alunos” (“...a gente vai ver a postura desse *aluno*... a atitude dele em relação aos alunos...[...] ...se *ele* tem o domínio do... do conteúdo que *ele* vai ensinar...”), na perspectiva de um aprendiz (“O *aluno* ideal seria aquele que [...] realmente tem [...] interesse em ser *professor*...”) em um processo assistido de ‘tornar-se professor’. A concepção de supervisão na prática formativa é marcada, nas falas dos participantes, em relações semânticas condicionais (“...se a aula tá bem planejada...”), aditivas (“...que ele consiga [...] desenvolver um bom trabalho e alcance o aluno...”), e causais, nas quais se indica um propósito ou uma consequência (“...que eles tenham a mente aberta pra ver... analisar o contexto...”; “...então eu sempre espero que haja uma

¹²⁶ Os grifos nas duas citações seguintes são nossos.

mudança...”), sinalizando as orientações naquele contexto de formação de professores de inglês.

No aspecto sócio-discursivo, registramos os significados que a prática docente assume (“...dar uma aula de forma interativa, dinâmica...”) no contexto de formação de professores, bem como a compreensão do contexto social dessa prática (“...alguns deles já vêm pra cá...”; “...aqui [...] na ELI...”) que está associado ao espaço institucional da escola na qual as atividades do estágio se realizam. Destacam-se, também, as realizações concretas e socialmente situadas (“...desenvolver um bom trabalho...”; “...se deparam com alguns comportamentos diferentes...”; “...ter acesso a ambientes...[...] ...observar a prática de professores...”) na prática formativa, significando ações possivelmente desenvolvidas pelos professores em formação, sob a supervisão de profissionais “que teoricamente já têm mais experiência”¹²⁷. Portanto, podemos compreender que as expectativas dos professores formadores sobre a participação dos alunos e alunas nos estágios supervisionados refletem as suas concepções sobre os papéis das disciplinas no processo formativo, bem como sobre os seus próprios papéis como instrutores nessas práticas formativas, reconhecendo o momento do estágio como espaço de uma possível (trans)formação no ‘ser professor’.

Na próxima seção, enfocamos os dados obtidos nas observações e notas de campo que realizamos nas salas de aula dos professores formadores, tanto no curso de Letras quanto na ELI.

6.2 A prática de sala de aula: observações docentes no contexto do estágio curricular

Conforme descrito no capítulo metodológico (ver Seção 4.3.3), iniciamos o acompanhamento de aulas no curso de Letras, no segundo semestre letivo de 2013, na disciplina *Estágio I: Fundamentos Teóricos para o Ensino de Língua Inglesa*. No mesmo semestre letivo, acompanhamos aulas na disciplina *Estágio II em Ensino de Língua Inglesa*, uma vez que havia alunos e alunas de Letras cursando ambas as disciplinas naquele período. Continuamos as observações de aulas durante o primeiro semestre letivo de 2014 – tanto para dar sequência à investigação iniciada na turma de

¹²⁷ Concepção que se alinha ao que é estabelecido nos dispositivos reguladores do estágio supervisionado e no projeto político-pedagógico do curso de Letras da UPL (ver Seção 2.2).

Estágio I em 2013.2 quanto para estender a geração de dados a uma nova turma de Estágio I – e finalizamos as observações no Estágio II, em 2014.2. Paralelamente ao acompanhamento de aulas no curso de Letras, observamos aulas de professores e professoras na ELI, participantes de atividades relacionadas aos estágios supervisionados. Portanto, tivemos o objetivo de conhecer as perspectivas de letramento no contexto das práticas docentes, tanto na sala de aula do curso de Letras quanto na ELI.

Nesta seção, apresentamos as nossas considerações sobre os dados provenientes das observações de aulas (ver instrumento para notas de observação de aula no Apêndice F), nas quais foram feitas notas de campo. Analisamos aqui dados relacionados aos conceitos expressos pelos professores formadores sobre ‘tornar-se letrado’ e ‘letramento’, bem como à expectativa dos professores formadores sobre a participação dos professores em formação no contexto dos estágios curriculares supervisionados, conforme as perspectivas que discutimos na seção anterior. Nas aulas observadas, registramos a predominância da concepção do letramento escolar como um contexto de aplicação de saberes docentes, em uma perspectiva que sugere a adoção de um modelo de racionalidade técnica (SCHÖN, 2000) para a formação e a prática docente (ver Seção 2.1). Nesse sentido, as discussões na sala de aula de Estágio I e Estágio II têm no seu eixo temático questões como “o desenvolvimento de habilidades na língua estrangeira e a capacidade de cognição”¹²⁸, e “o que faz um bom professor” e “métodos de ensino”¹²⁹, com ênfase em técnicas e estratégias que podem ser empregadas no ensino de línguas estrangeiras, o que sinaliza uma abordagem prescritiva na qual a prática formativa de professores parece ser enfocada.

Os seguintes extratos de transcrições de falas registradas em aulas de Estágio I e Estágio II ilustram os eventos de letramento que acompanhamos em nossa pesquisa, nas salas de aula do curso de Letras:

¹²⁸ Conforme registrado durante as aulas de Estágio I, em 2013.2.

¹²⁹ De acordo com os temas abordados nas aulas de Estágio I, em 2014.1. Tradução nossa do original: “What makes a good teacher”; “Teaching methods”.

- (1) “Quando vocês forem à ELI, vocês verão isto... pede-se aos alunos para compreender textos em todas as suas palavras”¹³⁰ (Milene, professora do curso de Letras).
- (2) “Nós vamos testar a escrita dos nossos alunos; então como podemos testar se não ensinarmos?”¹³¹ (Flávia, professora do curso de Letras).
- (3) “...a nossa aula sempre baseia-se na aula de alguém...”¹³² (Flávia, professora do curso de Letras).
- (4) “...tornar as aulas mais dinâmicas e atrair os alunos para a sua aula, não apenas os mais inteligentes...”¹³³ (Flávia, professora do curso de Letras).

Nos exemplos citados, observamos que há tanto o emprego da modalidade epistêmica, nas funções de fala de afirmação (“...vocês verão...”; “...vamos testar...”) e de pergunta (“...como podemos testar...?”), quanto a modalidade deôntica, na função de fala de demanda (“...tornar as aulas mais dinâmicas...”), em que se registra o enfoque prescritivo nas falas das professoras. As afirmações são elaboradas de forma assertiva (“...pede-se aos alunos...”; “...nossa aula sempre baseia-se...”) o que parece confirmar a compreensão do papel dos professores formadores na “conscientização”, na “orientação” dos professores em formação, no sentido de atuarem como fontes para o compartilhamento de saberes (ver Seção 6.1.2). As escolhas lexicais (“compreender”; “testar”; “ensinar”; “atrair”) sugerem a concepção do ensino orientado para resultados, o que na perspectiva do ‘letramento’ associa-se ao Modelo Autônomo de Letramento (STREET, 1984, 2012) – conforme descrito na Seção 3.1.1 – compreendendo ‘tornar-se letrado’ como um empreendimento orientado em práticas escolares para o desenvolvimento de habilidades linguísticas. Dessa forma, percebemos que as falas das professoras nas sala de aula de Estágio I e Estágio II parecem endossar as concepções expressas pelos professores formadores, com relação a ‘letramento’ (ver Seção 6.1.1) e ao papel docente nas práticas formativas, conforme discutimos anteriormente.

No aspecto sócio-discursivo, destaca-se o significado que a prática de letramento escolar assume para o professor ou professora, estando relacionado ao desempenho e à

¹³⁰ Tradução nossa da fala da professora de Estágio I, em uma das aulas, em 2013.2: “When you go to ELI, you will see this... students are asked to understand texts fully with their words”.

¹³¹ Tradução nossa da fala da professora de Estágio I, em uma das aulas, em 2014.1: “We’re going to test our students in writing; so how can we test if we don’t teach?”.

¹³² Tradução nossa da fala da professora de Estágio I, em uma das aulas, em 2014.1: “...our class is always based on someone’s class...”.

¹³³ Tradução nossa de uma orientação da professora de Estágio II, em uma das aulas, em 2013.2: “...make classes more dynamic and attract students to your class, not only the most intelligent ones...”.

avaliação da performance linguística (“...compreender textos...”; “...testar a escrita...”). Um outro aspecto sócio-discursivo diz respeito à percepção do contexto social no qual as práticas formativas ocorrem, associado à sala de aula da escola na qual se realizam as atividades do estágio (“Quando vocês forem à ELI...”). Contudo, a compreensão das realizações concretas nesse contexto de práticas docentes parece ser violada pelo “depósito” (FREIRE, 2014) antecipado de conhecimento que a professora oferece na sua fala (“...vocês verão isto...”), comprometendo a isenção da percepção que poderia ser obtida nas perspectivas dos alunos e alunas de Letras, na prática de letramento docente. Por outro lado, com base nos registros feitos, percebemos que as realizações concretas e socialmente situadas das práticas formativas (“...a nossa aula...”) relacionam-se com a concepção defendida por Tardif (2014, p. 69), no sentido da “sedimentação temporal e progressiva, ao longo da história de vida, de crenças, de representações (...)” na formação docente (“...sempre baseia-se na aula de alguém...”). Observamos, ainda, que as realizações concretas das práticas de letramento (“...tornar as aulas mais dinâmicas e atrair os alunos...”), conforme orientação apresentada em uma aula da disciplina de Estágio II, dialogam com a concepção do papel do professor em formação, do qual se espera que “alcance o aluno” (ver Seção 6.1.2), como forma de sinalizar, na perspectiva da professora formadora, o desenvolvimento de um bom trabalho docente, o que seria caracterizado pelo ensino de forma “dinâmica”, capaz de captar as atenções e os interesses dos aprendizes da língua.

No que concerne às observações de aulas realizadas na ELI, registramos eventos de letramento orientados primordialmente para o conhecimento e o uso de estruturas formais da língua, tendo em vista o desenvolvimento de habilidades técnicas, com enfoque prescritivo-comunicativo, ou seja, adotando modelos de situações controladas através das quais pretende-se realizar o intento de capacitar aprendizes a comunicar-se com outras pessoas na língua estrangeira. Portanto, a mobilização e a articulação de elementos de ‘gramática’, ‘vocabulário’, e ‘pronúncia’ na língua estrangeira sugerem um eixo temático no qual são definidos os usos da linguagem na construção e na negociação de sentidos, conforme os conteúdos programáticos do curso. A avaliação das habilidades no uso da língua parece ser um momento fundamental, para consolidar o evento de letramento formal, atestando competências na capacidade comunicativa comprovada no contexto escolar. Analisamos, a seguir, dados obtidos nas observações

de aulas na ELI, relacionados à concepção dos professores e professoras sobre ‘tornar-se letrado’ e sobre o significado de ‘letramento’.

Os seguintes extratos de transcrições de falas dos professores e de diálogos registrados durante as aulas ilustram os eventos que observamos em nossa pesquisa, na sala de aula da ELI:

- (1) “Decorem isso! Porque vai estar na sua prova!”¹³⁴ (Silmara, professora da ELI).
- (2) Silmara: “Primeiro, você aprende o jeito difícil; depois, o jeito fácil”¹³⁵ [de como dizer as horas em inglês].
 Aluno: [falando somente em português] “Na prova, vai querer o fácil ou o difícil?”
 Silmara: “O difícil!”
- (3) Melissa: “Se você não estudar, você vai passar nas suas provas?”¹³⁶
 Aluno: “Sim, vou.”
 Melissa: “Claro que não!” [professora tenta dar um tom de humor a essa fala]
 Aluno: “Eu faço as minhas tarefas, presto atenção às aulas...”
 Melissa: “Isso é importante: fazer as tarefas, prestar atenção às aulas!”
- (4) Aluna: “Eu falo inglês!”¹³⁷
 Manuela: “Um pouco de inglês! Semestre 1...”

Nos extratos citados, observamos a modalidade epistêmica, nas funções de fala de afirmação (“...vai estar na sua prova...”; “Se você não estudar...”) e de pergunta

¹³⁴ Registro da fala da professora, em uma aula de Semestre 1, nível inicial do curso básico de língua inglesa na ELI: “Memorize it! Because it will be in your exam!” Logo após a sua fala, a professora traduziu para o português o que ela havia dito em inglês aos alunos da turma,

¹³⁵ Registro da fala da professora que, da mesma forma como havia feito anteriormente, falou em inglês: “First, you learn the hard way; then, the easy way”. Em seguida, a professora traduziu a sua fala para o português, e procedeu da mesma forma ao responder a pergunta formulada por um aluno da turma.

¹³⁶ Este diálogo foi registrado durante uma das aulas na ELI, na qual a professora Melissa teve como enfoque o uso de relações condicionais em orações.

Tradução nossa do diálogo desenvolvido na sala de aula:

Melissa: “If you don’t study, will you pass your exams?”

Aluno: “Yes, I will.”

Melissa: “Of course you won’t!” [trying to sound humorous]

Aluno: “I do my homework, I pay attention to class...”

Melissa: “That’s important: do your homework, pay attention to class!”

¹³⁷ Tradução de um diálogo registrado em uma aula de Semestre 1 na ELI, no qual uma aluna respondeu a pergunta formulada no livro de curso, sobre conhecimentos linguísticos, e recebeu o comentário complementar da professora Manuela:

Aluna: “I speak English!”

Manuela: “A little English! Semester 1...”

(“...você vai passar...?”), bem como a modalidade deôntica, na função de demanda (“Decorem...”; “...fazer as tarefas...”), na qual são elaborados comandos prescritivos pelos professores, no sentido de orientar os aprendizes da língua a estudar e se preparar para as avaliações. As prescrições dos professores são marcadas em relações semânticas condicionais (“Se você não estudar, você vai passar...?”) e causais, indicando consequência (“Claro que não!”) e razão (“Porque vai estar na sua prova!”). Além disso, as escolhas lexicais feitas (“prova”; “difícil”; “fácil”; “importante”; “tarefas”; “aulas”) reafirmam a concepção, expressa pelos professores e professoras nas suas entrevistas (ver Seção 6.1.1), de que para tornar-se letrado(a) é necessário dedicação para “estudar” e “aprender”, o que demanda esforços que, orientados pelo ensino formal, têm em vista a obtenção de resultados em avaliações e o reconhecimento institucional de habilidades comunicativas. Nessa ótica, ‘letramento’ pode ser compreendido em termos de uma capacidade gradativamente desenvolvida, cabendo à escola administrar e reconhecer os níveis (“...Semestre 1...”) de conhecimentos linguísticos (“Um pouco de inglês!”) aos quais o aluno e a aluna tem acesso, desenvolvendo-os de forma supervisionada. Essa concepção dialoga com o conceito de ‘letramento’, apresentado pelos professores e professoras em suas entrevistas, como uma prática comunicativa de construção de sentidos, orientada por princípios e procedimentos formativos na agência escolar (ver Seção 6.1.1).

No que concerne à perspectiva sócio-discursiva, observamos que o significado que o letramento assume nas falas dos participantes encontra-se intrinsecamente associado à preparação para avaliações formais, como forma de teste e comprovação de habilidades comunicativas. Portanto, a sala de aula da escola de língua estrangeira é o contexto social no qual esse letramento se realiza, e as realizações concretas dos eventos comunicativos compreendem as atividades desenvolvidas naquele contexto (“aprender”; “estudar”; “prova”; “tarefas”; “aulas”), no qual as práticas de letramento tendem a ser desenvolvidas de forma dissociada dos demais contextos socioculturais dos quais as pessoas participam. Dessa forma, considerando as observações de aulas realizadas, bem como as respostas dos professores e professoras nas entrevistas, a prática de letramento desenvolvida na sala de aula da ELI aproxima-se do Modelo Autônomo de Letramento (STREET, 1984, 2012), que considera a prática de leitura e de escrita como uma tecnologia neutra, desenvolvida de forma padrão, independente do contexto sociocultural no qual se situa. Nessa perspectiva, um outro aspecto sócio-discursivo que

registramos em nossas observações de aulas na ELI diz respeito aos repertórios dos usuários da língua que, conforme Blommaert (2005), são distribuídos de forma desigual na sociedade, constringendo a participação das pessoas nos eventos comunicativos. Na escola, esse constringimento parece ser definido conforme o nível de estudos na grade curricular do curso (“Um pouco de inglês! Semestre 1...”), contribuindo para a concepção de ‘letramento’ como um processo controlado de ‘aquisição’¹³⁸ de conhecimentos linguísticos.

Nesse sentido, buscamos compreender o lugar de fala dos professores formadores, tanto no curso de Letras quando na ELI, que se situam em um contexto de prática profissional sistematicamente estruturado, no qual devem atender às demandas e às expectativas no trabalho formativo que lhes compete. Como Fairclough (2003) destaca, o lugar de fala – como uma posição enunciativa assumida nas relações sociais – compreende as posições institucionais, os interesses, os valores, os desejos e as intenções dos participantes na prática social. E, conforme a natureza da prática social, “trazemos para um evento de letramento conceitos, modelos sociais (...) que o fazem funcionar, dando-lhe significado” (STREET, 2012, p. 76). As análises e discussões que desenvolvemos até aqui, na presente investigação, nos levam à ponderação de que os conceitos e modelos adotados nas práticas de letramento sinalizam a necessidade de um reexame, para promover a sua adequação ao contexto das práticas de leitura e de escrita na sociedade contemporânea. Essa revisão de perspectivas de letramento pode fomentar uma ressignificação das práticas docentes às quais alunos e alunas têm sido submetidos, no sentido de procurar um alinhamento entre essas práticas e os contextos socioculturais nos quais as pessoas estão situadas.

Feitas essas considerações sobre a prática docente no contexto do estágio curricular supervisionado, tanto no curso de Letras quanto na ELI, compreendemos que é pertinente voltar o nosso enfoque para as implicações dessas práticas formativas nas perspectivas de letramento desenvolvidas pelos professores em formação durante a realização dos estágios supervisionados de regência de aulas na ELI. Nas próximas seções, abordamos essa questão.

¹³⁸ Sobre o uso do termo ‘aquisição’ para se referir à língua, ver a ressalva na Nota 112.

6.3 Vivências de sala de aula no estágio de regência: novas perspectivas de letramento?

Nesta seção, analisamos os dados referentes às atividades desenvolvidas pelos alunos e alunas de Letras nos estágios de regência de aulas, realizados na ELI. Estes dados foram registrados nos períodos letivos 2013.2, 2014.1 e 2014.2, em diários de participantes (ver Apêndice G) e, quando acompanhamos aulas dos professores em formação, em notas de campo (ver Apêndice F), com o objetivo de compreender as perspectivas de letramento naquele contexto de prática de regência. Conforme descrito anteriormente (ver Seção 4.3.3), os registros feitos pelos próprios participantes nos diários tiveram o objetivo de compartilhar experiências em sala de aula, enfocando suas dificuldades, seus êxitos, seus questionamentos e suas reflexões no contexto do estágio de prática de ensino na ELI. Durante o período em que os professores em formação fizeram os registros em seus diários, acompanhamos suas aulas como forma de complementar o conhecimento sobre as perspectivas de letramento naquele contexto. Apresentamos, a seguir, a análise dos dados provenientes dos diários, articulados aos dados registrados nas observações de aulas dos professores em formação.

Com base nos diários de participantes e nas observações de aulas, registramos a predominância da concepção do letramento com enfoque em técnicas e estratégias, empregadas pelo(a) professor(a), para promover a aprendizagem e o desenvolvimento de habilidades na língua estrangeira, na perspectiva de ‘letramento’ como uma tecnologia¹³⁹ para a comunicação em sociedade. Nessa ótica, a prática de letramento parece ser orientada por ações que sugerem o cerne do trabalho docente no sentido de ‘ensinar’, ‘praticar’ e ‘revisar’ conhecimentos linguísticos. Os registros feitos nos diários de participantes e nas observações de aulas sinalizam que esse trabalho docente é realizado pela ‘exposição’, ‘repetição’ e ‘consolidação’ de conteúdos que devem ser mobilizados e articulados na sala de aula de língua estrangeira, de forma sistematizada no processo de ensino e aprendizagem da língua. Ao que nos parece, essa perspectiva de letramento prioriza o uso da linguagem para o acesso ao conhecimento técnico da língua, gerando uma preocupação constante ao(à) professor(a) em formação com o

¹³⁹ Como destacamos anteriormente (ver Seção 3.2), para Scribner e Cole (1981), as práticas consistem na articulação de três elementos – tecnologia, conhecimento e habilidades – que são mobilizados conforme modos socialmente padronizados de empregar os meios tecnológicos e os conhecimentos em afazeres na sociedade.

gerenciamento das atividades didáticas para o desenvolvimento da aula, distanciando-se do enfoque na prática de letramento em uma perspectiva social. Os seguintes extratos ilustram os eventos registrados nos diários e nas observações de aulas dos professores em formação durante o estágio de prática de ensino na ELI.

- (1) “Fazer os alunos entenderem o novo assunto” (Denis, aluno de Estágio II/2013.2, um dos objetivos registrados no seu diário).
- (2) “Introduzir novo ponto gramatical; fixar conteúdo” (João, aluno de Estágio II/2013.2, objetivos listados no seu diário).
- (3) Aluno A: “Que horas são no número 1?”¹⁴⁰
Aluno B: “São três e quarenta.”
Mariana: “Ou...”
Aluno B: “São vinte para as quatro.”
- (4) “Na tua prova oral vai ter ‘usually’...”¹⁴¹ (Ronaldo, aluno de Estágio II/2014.1, em um registro durante a regência de aula na ELI).
- (5) “Preparar os alunos para a prova oral” (Plínio, aluno de Estágio II/2014.2, um dos objetivos registrados no seu diário).
- (6) Aluno: “Professora, eu não entendi o número 4.”¹⁴²
Selma: “Diga isso em inglês!”
Aluno: [fala a sentença na língua inglesa]
Selma: “Ok...” [a professora explica o item sobre o qual o aluno pergunta].

¹⁴⁰ Diálogo registrado em uma das aulas de Mariana, aluna de Estágio II/2013.2, em uma turma de Semestre 1 na ELI. Nessa aula, Mariana teve como objetivo ensinar como perguntar e como dizer as horas em inglês. Em um dos exercícios, após apresentar o conteúdo, a professora em formação entregou aos alunos uma folha de papel com imagens de relógios indicando diferentes horas e pediu aos alunos da turma que fizessem perguntas uns aos outros para praticar.

Tradução nossa do diálogo desenvolvido na sala de aula:

Aluno A: “What time is it in number 1?”

Aluno B: “It’s three forty.”

Mariana: “Or...”

Aluno B: “It’s twenty to four.”

¹⁴¹ Registro feito durante uma das aulas de Ronaldo, em uma turma de Semestre 2 na ELI, durante um exercício de prática de pronúncia, na qual um dos alunos da turma teve dificuldade em pronunciar a palavra ‘usually’. Após repetidas tentativas do aluno de produzir a pronúncia correta, o professor em formação avisou – tentando usar um tom de humor – que o aluno teria de pronunciar aquela palavra no exame oral.

¹⁴² Tradução nossa de um diálogo registrado em uma das aulas de Selma, aluna de Estágio II/2014.2, em uma turma de Semestre 1 na ELI:

Aluno: “Professora, eu não entendi o número 4.”

Selma: “Say it in English!”

Aluno: “I don’t understand number 4.”

Selma: “Ok...” [teacher explains the item the student has a question about].

- (7) “Eu quero que vocês falem sobre um ótima noite que tiveram... e não me venham com ‘eu nunca tive uma ótima noite’... inventem alguma coisa... eu não me importo!”¹⁴³ (Rita, aluna de Estágio II/2014.2).
- (8) “Alguns alunos, mesmo com um bom nível de inglês, ainda insistem em falar Português em sala” (Elisa, aluna de Estágio II/2014.2, uma das dificuldades registradas no seu diário).

Nos extratos citados, observamos a modalidade epistêmica, na função de fala de afirmação (“...vai ter...”; “...insistem em falar...”), incluindo a negação (“...eu não me importo...”), quando o(a) professor(a) em formação assume a posição de ‘controle’ da situação na sala de aula e relata vivências em seu diário, bem como a modalidade deôntica, na função de fala de demanda (“Diga isso...”; “Eu quero...” “...falem...” “...não me venham...” “...inventem...”), na qual percebemos as prescrições de ações que são apresentadas de forma imperativa no contexto de prática de letramento escolar. Nessa perspectiva, as escolhas lexicais (“Fazer... entenderem”; “Introduzir”; “fixar”; “conteúdo”; “Preparar”; “prova”), feitas pelos alunos e alunas de Letras para representar seus objetivos no estágio de regência de aulas, sugerem que a prática docente parece ser considerada na perspectiva do desenvolvimento de habilidades técnicas que devem ser fomentadas pelo trabalho sistemático do professor de ‘expor’, ‘repetir’ e ‘consolidar’ conteúdos formais da língua estrangeira. Nessa ótica, esses dados sugerem a compreensão de uma mecanização nos eventos de letramento observados naquele contexto escolar, no sentido de promover produções linguísticas orientadas pela prática repetitiva (“São três e quarenta”...; “Ou...”), muitas vezes, socialmente desconexas (“...inventem alguma coisa...”), para o treinamento dos aprendizes no cumprimento de metas voltadas à aprendizagem da língua estrangeira, em um procedimento que se assemelha ao conceito de “educação bancária” (FREIRE, 2014), no qual o(a) professor(a) realiza depósitos de conhecimentos que deverão constituir o arcabouço de saberes linguísticos dos aprendizes, assistidos na supervisão docente. Nessa esteira, consideramos pertinente refletir sobre a ponderação de Freire:

O que não percebem os que executam a educação “bancária”, deliberadamente ou não (porque há um sem-número de educadores de boa vontade, que apenas não se sabem a serviço da desumanização ao

¹⁴³ Registro feito em uma das aulas de Rita, em uma turma de Semestre 2 na ELI, no momento em que a professora em formação passou instruções aos alunos para um exercício de prática oral. Tradução nossa do original: “I want you to talk about a great night you had... and don’t come with ‘I didn’t have any great night’... make something up... invent... I don’t care!”

praticarem o “bancarismo”), é que nos próprios “depósitos” se encontram as contradições, apenas revestidas por uma exterioridade que as oculta. E que, cedo ou tarde, os próprios “depósitos” podem provocar um confronto com a realidade em devenir e despertar os educandos, até então passivos, contra a sua “domesticação” (2014, p. 85, grifos do autor).

Devemos registrar que, durante as aulas acompanhadas no contexto do estágio supervisionado, observamos, também, a integração do uso da língua estrangeira aos contextos sociais dos aprendizes, no sentido de fugir à prática controlada de estruturas formais e investir em diálogos nos quais as pessoas puderam, em sala de aula, construir sentidos sobre suas experiências, suas opiniões, e seus interesses, empregando a língua inglesa para comunicarem-se com outras pessoas de forma socialmente situada. Consideramos que, nesses momentos das aulas, houve lampejos de letramento social, pelo fato de o enfoque ter sido voltado aos usos socialmente significativos da prática letrada na língua estrangeira, como registramos no seguinte extrato que ilustra um desses instantes nas aulas que acompanhamos:

(9) Aluno A: “Você já foi ao Rio de Janeiro?”¹⁴⁴

Noélia: “Sim, fui.”

Aluno B: “Quando?”

Noélia: “Estive lá no ano passado. E você?”

Compreendemos que a prática docente pode encontrar suas motivações em modelos de docência vivenciados, seja como aluno(a), seja como professor(a) em formação. “Há um efeito cumulativo e seletivo das experiências anteriores em relação às experiências subsequentes” (TARDIF, 2014, p. 69). Nesse sentido, “o que foi retido das experiências familiares ou escolares dimensiona, ou pelo menos orienta, os investimentos e as ações durante a formação inicial universitária” (*op. cit.*). Percebemos que o presente contexto propicia a reflexão sobre a prática de letramento docente, sensível ao compromisso com a humanização nas práticas formativas e aos contextos sociais nos quais os professores poderão atuar.

¹⁴⁴ Diálogo registrado em uma das aulas de Noélia, aluna de Estágio II/2014.2, em uma turma de Semestre 3 na ELI. Nessa aula, a professora em formação propôs aos alunos que conversassem sobre suas experiências de viagem e escreveu no quadro da sala de aula nomes de cidades brasileiras. Então, os alunos começaram a lhe fazer perguntas e, em seguida, continuaram conversando em pares, com seus colegas de sala, sobre as suas experiências.

Tradução nossa do diálogo realizado:

Aluno A: “Have you ever been to Rio de Janeiro?”

Noélia: “Yes, I have.”

Aluno B: “When?”

Noélia: “I went there last year. And you?”

No aspecto sócio-discursivo, destaca-se o significado que a prática de letramento assume nas perspectivas dos professores em formação, orientando-se para os objetivos de ‘ensino’, ‘prática’ e ‘avaliação’ do conhecimento linguístico, no contexto social da sala de aula. Portanto, as realizações concretas dos eventos de letramento estão compreendidas naquele espaço institucional em que se propõe a promoção dos saberes (“novo assunto”; “novo ponto gramatical”) e consistem na aplicação dos conteúdos ministrados em situações de uso da língua criadas para a sala de aula, conforme procedimentos orientados livro de curso e/ou pelo(a) professor(a) regente. Um outro aspecto sócio-discursivo que observamos diz respeito aos repertórios dos usuários da língua. Nesse caso, observamos que o constrangimento nesses repertórios pode ser significado pelas dificuldades ou motivações encontradas para o seu uso, seja na realização escrita ou oral (“... na tua prova oral vai ter ‘usually’...”), seja pelo sentido social associado ao emprego da língua estrangeira para a comunicação (“Alguns alunos [...] insistem em falar Português em sala”).

Portanto, as perspectivas de letramento vivenciadas nas salas de aulas dos professores em formação dialogam com os conceitos de ‘ser letrado’, ‘tornar-se letrado’ e de ‘letramento’ expressos por esses participantes (ver Seção 5.1.1). Ao mesmo tempo, percebemos que, nas atividades de regência de aulas desenvolvidas pelos professores em formação, há traços das concepções dos professores formadores sobre ‘letramento’ (ver Seção 6.1.1) e sobre os papéis das disciplinas de estágio, dos professores formadores, e dos estagiários (ver Seção 6.1.2) nas práticas formativas, de forma que a prática docente dos professores formadores (ver Seção 6.2) parece refletir-se nas práticas observadas nos estágios de regência dos alunos e alunas de Letras na ELI. Nessa esteira, o letramento escolar pode ser compreendido na ótica de um processo de ensino que é gerenciado pelo(a) professor(a) por meio da aplicação de técnicas e estratégias, tendo em vista o desenvolvimento de saberes e competências que habilitem os aprendizes à comunicação na língua estrangeira na sociedade. Até aqui, essas parecem ser as implicações das perspectivas de ‘letramento’ na prática docente no contexto da formação de professores de inglês.

Na próxima seção, tratamos dos dados obtidos nas entrevistas com os professores em formação, durante a realização dos seus estágios de regência na ELI.

6.4 O estágio de regência: uma visão de dentro da prática supervisionada

Nesta seção, analisamos os dados obtidos nas entrevistas realizadas com os alunos e alunas de Letras durante a execução dos seus estágios de regência de aulas na ELI. Conforme descrito no capítulo metodológico (ver Seção 4.3.3), essas entrevistas foram realizadas com o objetivo de conhecer as perspectivas dos professores em formação sobre o estágio de regência durante a sua execução, de forma a gerar dados socialmente situados sobre essa atividade na prática formativa de professores. Na realização das entrevistas, em formato semiestruturado, as perguntas que fizemos compreendem três tópicos relativos ao estágio curricular supervisionado: (a) a concepção do estágio em andamento; (b) a opinião crítica sobre o estágio; e (c) sugestões e críticas ao estágio. A seguir, apresentamos as nossas considerações sobre as respostas dos professores em formação às perguntas que formulamos, tendo em vista complementar a nossa percepção das perspectivas de letramento nesse contexto de práticas formativas.

As respostas dos participantes sobre o estágio de regência de aulas na ELI sugerem a compreensão dessa atividade curricular, na perspectiva dos alunos e alunas de Letras, como um momento que se destina à ‘supervisão’, ‘orientação’ ‘avaliação’ e ‘correção’ das atividades desempenhadas pelo estagiário. Nessa ótica, a concepção de estágio como ‘treinamento’ de habilidades docentes parece ser predominante entre os professores em formação. Os professores formadores, encarregados pela supervisão das atividades dos estágios curriculares, são representados como ‘guias’ dos quais se espera a indicação de caminhos a serem seguidos na realização dos estágios. Dessa forma, os alunos e alunas de Letras parecem considerar que o estágio funciona bem quando há o esperado suporte à prática docente assistida e as sugestões e críticas ao estágio, quando existem, sinalizam na direção da necessidade de uma maior aproximação entre professores formadores e estagiários, bem como de um maior consenso entre as orientações do(a) professor(a) do curso de Letras e do(a) professor(a) da ELI. Ao que parece, essa concepção do estágio supervisionado pode fomentar a reprodução de perspectivas sobre letramento, que tendem a ser transmitidas dos professores formadores aos professores em formação, como fórmulas procedimentais para o ensino da língua estrangeira, determinando, assim, modelos de ação para a prática docente. Os seguintes extratos ilustram as respostas dos professores em formação nessa entrevista complementar:

- (1) “Ahn... acredito que está sendo positiva a experiência porque... ahn... estou podendo... praticar, né... aquilo que eu estava aprendendo e observando ao longo do curso, com orientação da professora da disciplina, Flávia, e da professora da ELI, né... então, eu tenho assistência e eu posso aprender mais... e... com duas pessoas de fora me observando, né... e apontando onde eu posso melhorar, como eu posso aperfeiçoar as aulas... então, eu só tenho a ganhar” (Plínio, aluno de Estágio II/2014.2).
- (2) “...o que eu tô percebendo é que eu estou me conhecendo melhor como professora, sabendo... o estágio tá me ajudando a perceber o que é que eu tenho que melhorar, quais são os meus... dificuldades ainda como professora...” (Elisa, aluna de Estágio II/2014.2).
- (3) “...comparado com outros estágios, como o estágio de português... [...] ...eu acho... aqui, é muito mais bacana porque eu tenho uma turma pra mim... e lá você vai dar aulas com... vai dar oito aulas... a turma não é sua... muito rápido os alunos percebem que você não faz diferença na vida deles. Aqui é uma experiência real. Você vai acompanhar uma turma durante um semestre...” (Rita, aluna de Estágio II/2014.2).
- (4) “Mas acho que o principal problema que eu... enfrentei e talvez ainda esteja enfrentando aqui... nós temos duas supervisoras, né... tem a professora da disciplina e a supervisora daqui, da ELI,... que acaba que é quem me acompanha mais de perto. E, muitas vezes, [...] o que uma fala é o contrário do que a outra fala... aí você fica, ‘e aí, o quê que eu faço?...” (Rita, aluna de Estágio II/2014.2).
- (5) “Tem um comentário que eu percebi... que nós tivemos apenas um encontro com a professora da disciplina... e... algumas coisas que ela disse... que ela comentou em sala sobre as aulas que ela observou não batiam com algumas coisas que a professora da ELI havia comentado... e... a gente fica, às vezes, sem saber pra onde ir porque uma diz uma coisa, a outra diz outra coisa... [...] ...eu sugiro que houvesse um maior diálogo entre elas, pra elas já saberem... pra elas entrarem num consenso do que deve ser... como devem orientar os alu... nós, alunos... professores-estagiários, porque foi o que aconteceu, foi o que eu percebi, nesse último, no primeiro encontro, primeiro e único encontro que nós tivemos... que algumas coisas que ela falou foram divergentes com o que a minha professora daqui da ELI falou...” (Elisa, aluna de Estágio II/2014.2).
- (6) “Tem sido muito proveitoso porque eu tenho percebido os pontos negativos, né... no... questão de... de ‘timing’, do tempo, divisão de tempo que eu não... eu tenho muita dificuldade com relação a isso, tô tentando aprimorar essa questão... tem sido muito proveitoso também... a... a visão de outra pessoa sobre a minha prática, né... apesar de, às vezes, ser... você ser observado e ser julgado por isso, às vezes é... é meio tenso, assim, faz você ficar nervoso, ansioso, mas... é... é normal, é parte do procedimento, né... então... eu, eu... eu tento ver isso como uma coisa positiva...” (Selma, aluna de Estágio II/2014.2).

- (7) “E... o... professor-supervisor, aqui da ELI... eu achei que deu muito certo trabalhar junto com ele porque ele me deixou livre pra... pra fazer as coisas do jeito que eu achasse melhor... é... de acordo com a turma, também... porque quem tinha mais contato com os alunos era eu... e... isso... isso é muito bom pra mim porque às vezes eu fico... eu fico nervosa de ser... de ser muito observada... ou de ser muito... como se diz... não seria de ficar sob pressão, mas de ser muito avaliada, o tempo todo... ou de ter uma pessoa o tempo inteiro...” (Noélia, aluna de Estágio II/2014.2).
- (8) “...eu não colocaria... não estaria em oposição em nenhum momento de ele [o professor-supervisor do estágio na ELI] estar em todas as aulas, por exemplo... embora ele explique e tal que é constrangedor, [...] ... mas... é... eu saberia que ali eu estaria sendo podado e... nem que toda aula... eu levasse uma... mas, pra mim, ia ser muito enriquecedor, entendeu?” (Ronaldo, aluno de Estágio II/2014.1).
- (9) “...a experiência em si, no estágio, tem me ajudado bastante a me desenvolver como professor de inglês... [...] ... no meu caso, com meus orientadores, foi muito bom... foi incentivo, me deixaram mais animado e o que eu errei acabou ficando melhor ainda. Nesse sentido, eu acho muito positivo a participação deles e as dicas” (Eugênio, aluno de Estágio II/2014.1).

Nos extratos citados, a modalidade é epistêmica, na função de fala de afirmação (“...está sendo positiva...”; “...estou me conhecendo...”; “...é uma experiência real”; “Tem sido muito proveitoso...”) na qual os professores em formação compartilham informações sobre as suas vivências na realização do estágio. Registramos, também, a modalidade deôntica, na função de fala de demanda (“...eu sugiro que...”; “...eu saberia que ali eu estaria sendo podado...”), no sentido de expressar as expectativas dos alunos e alunas de Letras referentes à supervisão do estágio. Nas respostas dos participantes, as modalizações (“...acredito...”; “...eu acho...”; “...a gente fica, às vezes...”; “...meio tenso...”; “...no meu caso...”) representam subjetivamente as suas concepções do estágio de regência em execução, e as formas verbais empregadas (“...houvesse...”; “...eu não colocaria...”; “...eu saberia...”) sugerem a compreensão de condições ou hipóteses com as quais os estagiários devem lidar, conforme o desenvolvimento de ações que competem aos professores formadores, tais como o diálogo entre professores do curso de Letras e da ELI e o acompanhamento da regência de aulas na ELI. Nesse sentido, observamos que os professores em formação desenvolvem atividades de regência de aulas, no contexto do estágio supervisionado, sendo assistidos e orientados por professores formadores, dos quais se espera o suporte necessário de forma a propiciar oportunidades de ‘treinamento’ e aprendizagem no contexto do estágio supervisionado.

As escolhas lexicais feitas pelos professores em formação (“praticar”; “aprender”; “melhorar”; “aperfeiçoar”; “orientar”; “aprimorar”; “desenvolver”) sinalizam nesse sentido, compreendendo a experiência do estágio de regência de aulas como o espaço para a prática de saberes docentes na sala de aula, o que pode suscitar a adoção de um modelo aplicacionista de racionalidade técnica (SCHÖN, 2000), segundo o qual o profissional deve ser capaz de solucionar problemas por meio da aplicação de técnicas apropriadas para fins específicos (ver Seção 2.1). Percebemos que há uma correlação entre as falas dos alunos e alunas de Letras e as da professora da disciplina de estágio, no sentido de apontar como expectativa do desempenho do estagiário o “melhoramento” ao longo do curso; o conceito de ‘aprender e tornar-se melhor’ também esteve presente nas falas dos professores da ELI, quando foi mencionada a ideia de ‘mudança’, no sentido de que “eles não saiam da mesma forma que eles entraram” e que “tenham a mente aberta” (ver Seção 6.1.2). Destacamos que a concepção do estágio de regência para os professores em formação está associada a valores predominantemente positivos, nas suas perspectivas, conforme os termos escolhidos para se referir às experiências no estágio (“positiva”; “bacana”; “real”; “proveitoso”) para relatar suas experiências de prática de ensino na ELI e que isso parece ser devido, pelo menos em parte, ao apoio que os professores em formação relatam encontrar junto aos professores formadores, conforme percebemos nas escolhas lexicais (“orientação”; “assistência”; “incentivo”; “dicas”), no que se refere à supervisão do estágio. Contudo, quando se enfocam as críticas ao estágio supervisionado, as respostas de alguns dos professores em formação indicam a divergência de perspectivas de orientação entre a professora do curso de Letras e o(a) professor(a) da ELI, o que confunde os professores em formação (“...a gente fica, às vezes, sem saber pra onde ir porque uma diz uma coisa, a outra diz outra coisa...”). Nesse aspecto, os relatos dos participantes dão conta de divergências em questões relativas às orientações para procedimentos em sala de aula, tais como, o uso ou não-uso da língua portuguesa em sala de aula, e o uso e a frequência de atividades complementares, como alternativa às atividades propostas no livro de curso adotado. Entendemos, todavia, que as críticas parecem não ter alterado o conceito positivo dos alunos e alunas de Letras sobre o estágio de regência de aulas na ELI.

Um outro ponto que merece destaque diz respeito à perspectiva dos professores em formação sobre a designação do seu papel na sala de aula da ELI. Registramos, nas entrevistas com os alunos e alunas de Letras, a percepção da bidimensionalidade

constitutiva do ser-professor (ver Seção 2.2), conforme também já destacamos anteriormente neste capítulo (ver Seção 6.1.2). Nesse sentido, há momentos em que se percebe que a forma como os estagiários designam a si próprios nas entrevistas oscila entre “alunos”, “professores-estagiários” e “professor(a)”, com predominância do último termo. Assim, observamos os seguintes registros: “..estou me conhecendo melhor como professora...”; “...nós, alunos... professores-estagiários...”; “...me desenvolver como professor...”. Ainda nesse sentido, os professores em formação empregam nas suas entrevistas termos e expressões que têm relação com a docência (“...eu posso aperfeiçoar as aulas...”; “...eu tenho uma turma pra mim...”; “...sobre a minha prática...”), o que significa uma referência à sua (auto)concepção como professores no contexto do estágio de regência de aulas na ELI.

No que concerne à perspectiva sócio-discursiva, registramos o significado que o estágio de regência assume para os alunos e alunas de Letras na prática de letramento docente, orientando-se pelos interesses dos estagiários em “aprender”, “praticar” e “aperfeiçoar” a prática de ensino no contexto social de realização do estágio, a sala de aula de língua estrangeira. Nesse contexto, as aulas (“Você vai acompanhar uma turma durante um semestre.”) consistem nas realizações concretas dos eventos de letramento, como eventos comunicativos, nas quais tenciona-se exercitar a prática letrada (“...eu tenho assistência e eu posso aprender mais...”), em experiências de manipulação e articulação de saberes docentes (“...pra fazer as coisas do jeito que eu achasse melhor...”). Sendo orientadas para a melhoria e o aprimoramento da prática docente “ao longo do curso”, essas realizações concretas de eventos no estágio supervisionado sinalizam um outro aspecto sócio-discursivo no estágio de regência: os repertórios de valores, sentimentos e conhecimentos que os professores em formação devem manejar durante a execução do estágio. Nessa perspectiva, os professores em formação parecem tentar encontrar equilíbrio em meio às situações vivenciadas (“...o principal problema que eu... enfrentei...”; “...você ser observado e julgado por isso [...] ...é meio tenso, assim, faz você ficar nervoso, ansioso, mas... é... é normal, é parte do procedimento...”; “...o estágio tá me ajudando a perceber o que é que eu tenho que melhorar...”), o que sugere uma visão do estágio de regência como uma oportunidade para se beneficiar (“...eu só tenho a ganhar.”) das prescrições (“...duas pessoas [...] apontando...”) que devem ser seguidas, no sentido de corresponder às expectativas e “desenvolver um bom trabalho” (ver Seção 6.1.2) na prática de ensino supervisionada.

Percebemos, então, que os professores em formação (re)afirmam, nas entrevistas que realizamos no contexto do estágio de regência de aulas, as perspectivas sobre os papéis das disciplinas de estágio e dos estagiários nas práticas formativas de professores no curso de Letras, conforme a ótica dos professores formadores (ver Seção 6.1.2). Dessa forma, no estágio de prática de ensino, parecem consolidar-se os princípios teóricos norteadores da formação de professores, sugerindo a compreensão da prática de formação docente como o espaço para a capacitação e o treinamento de profissionais para o exercício do magistério.

Com base nas análises dos dados, consideramos possível formular concepções sobre as perspectivas de letramento docente nesse contexto formativo, em uma perspectiva bakhtiniana (2011), compreendendo que a “palavra permanece no diálogo contínuo, no qual ela será ouvida, respondida e reapreciada” (p. 356). Entendemos, portanto, que as ponderações provenientes desses dados não são conclusivas e não encerram em si o debate sobre a prática de letramento docente, sinalizando possíveis formas de (re)ver questões pertinentes à dimensão social do letramento de professores de língua estrangeira.

No próximo capítulo, apresentamos as nossas considerações finais, nas quais retomamos os questionamentos formulados na Introdução e discutimos as respostas encontradas em nosso estudo, como forma de compreender as contribuições que a presente pesquisa pode oferecer à área dos estudos do letramento.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O empreendimento investigativo que realizamos na presente pesquisa foi orientado pela compreensão de que letramento e sociedade são indissociáveis e que, nessa perspectiva, a escola, como agência de letramento, precisa situar os fazeres docentes de forma a promover práticas letradas que dialoguem com os contextos sociais das vidas das pessoas, respeitando os valores e as diferenças entre elas. Nessa ótica, buscamos compreender a prática de letramento em língua estrangeira na agência escolar, com enfoque nas perspectivas de letramento dos professores em formação, envolvendo, também, as percepções docentes sobre letramento no âmbito das práticas formativas de professores de inglês.

Para nortear a nossa investigação, consideramos os seguintes questionamentos: (a) como os professores de inglês em formação – alunos e alunas do curso de Letras – compreendem letramento?; (b) como, em suas experiências diárias, os alunos e alunas do curso de Letras se envolvem com eventos de letramento informal, além dos eventos realizados em contextos formais de ensino e aprendizagem?; (c) quais eventos de letramento podem ser observados durante a realização dos estágios supervisionados de alunos e alunas do curso de Letras?; (d) como os professores de inglês em formação relacionam o letramento formal e o letramento informal na língua estrangeira e quais as implicações dessa relação nas práticas docentes? Nessa esteira, procuramos cumprir os objetivos de: (1) investigar as concepções dos professores de inglês em formação – alunos e alunas do curso de Letras – sobre letramento; (2) pesquisar as experiências de letramento informal na língua inglesa vivenciadas pelos alunos e alunas do curso de Letras; (3) investigar os eventos de letramento em inglês realizados durante os estágios supervisionados de alunos e alunas do curso de Letras; (4) analisar as relações que podem ser feitas pelos professores de inglês em formação entre as concepções sobre letramento e as práticas docentes. Neste capítulo, apresentamos as respostas encontradas a esses questionamentos, nas etapas investigativas que realizamos no estudo.

Com base nos dados apresentados e nas análises feitas no Capítulo 5, encontramos respostas aos dois primeiros questionamentos. No que concerne às concepções de letramento dos alunos e alunas de Letras, observamos nas entrevistas realizadas a dificuldade que se revela nas falas dos participantes ao focar ‘letramento’ (ver Seção 5.1). Às perguntas que fizemos sobre ‘ser letrado’, formas de ‘tornar-se

letrado' e o conceito de 'letramento', registramos hesitações que sugerem uma compreensível¹⁴⁵ insegurança por parte dos alunos e alunas de Letras em responder a esses questionamentos.

As respostas dos alunos e alunas de Letras sugerem que ser letrado ou letrada em inglês consiste, primordialmente, em ter domínio de quatro habilidades – ler, escrever, ouvir e falar – estando associado à performance linguística, no sentido de sinalizar capacidade técnica para ter bons resultados em eventos comunicativos. Há, contudo, uma sinalização no sentido de compreender o aspecto social do letramento, caracterizada pela argumentação de que 'ser alfabetizado' não significa 'ser letrado'. Nesse ponto, percebemos uma diferenciação entre 'letramento' e 'alfabetização'. Conforme argumentamos na Introdução, a distinção entre 'letramento' e 'alfabetização' – considerando-se a natureza plural e interativa do 'ser letrado' em contraste com a habilidade individual e técnica do 'alfabetizado' – encontra fundamento na ótica do Modelo Ideológico de Letramento (STREET, 1984, 2012), que concebe o letramento como uma prática socialmente situada em que as pessoas elaboram sentidos para construir representações e agir no mundo, por meio da leitura e da escrita. Parece ser esse o conceito que distingue o letramento social da alfabetização, como “um tipo de prática de letramento” (KLEIMAN, 2012, p. 20), o que sugere a concepção de 'alfabetização' como uma prática essencialmente escolar e formal, relacionada à concepção do Modelo Autônomo de Letramento (STREET, 1984, 2012). Compreendemos, portanto, que quando se trata das práticas de leitura e de escrita é preciso delinear quais as orientações dessas práticas e como elas se constituem com relação ao contexto social no qual são desenvolvidas. Percebemos que é nesse sentido que cabe a reflexão sobre o trabalho docente no ensino de línguas, para discutir o escopo das práticas letradas que se realizam na escola, bem como os seus possíveis impactos para a vida em sociedade. Ao associar 'ser letrado' ao domínio de habilidades linguísticas, a percepção dos professores em formação sobre como tornar-se letrado ou letrada em uma língua estrangeira relaciona-se basicamente com a escola, como agência

¹⁴⁵ Como mencionamos anteriormente (ver Seção 6.1.1), a dificuldade em conceituar 'letramento' também foi apresentada pelos professores formadores. Destacamos que, na nossa concepção, a dificuldade em definir 'letramento' não se constitui como um problema, pois, como citamos anteriormente (ver Seção 2.3) com base em Rios (2009), os conceitos de letramento emergem de diferentes contextos, em práticas letradas que estão relacionadas a histórias de vidas. Defendemos, contudo, a relevância de promover a reflexão sobre 'letramento' como uma prática essencialmente social, o que pode, então, nortear conceitos de letramento em distintos contextos sociais.

de letramento formal. A concepção predominante entre os professores em formação que entrevistamos é que ‘letramento’ consiste no desenvolvimento de competências comunicativas na língua, e para tornar-se letrado(a) é necessário expor-se ao contato com a língua, o que se faz, principalmente, na sala de aula de língua estrangeira, como o *locus* institucional definitivo para a promoção e a consolidação das práticas letradas, sobrepondo-se inclusive a outras práticas de letramento que podem ocorrer fora do contexto escolar. Isso sinaliza a compreensão de uma das proposições de Barton e Hamilton (1998) sobre a natureza do letramento, segundo a qual “as práticas de letramento seguem os padrões das instituições sociais e das relações de poder e algumas formas de letramento são mais dominantes, visíveis e influentes do que outras”¹⁴⁶ (p. 7). As respostas dos alunos e alunas de Letras sugerem que é na escola que se aprende a língua e se reconhece a pessoa como ‘letrada’¹⁴⁷, e a conceituação de ‘letramento’ dialoga com as concepções expressas sobre ‘ser letrado’ e ‘tornar-se letrado’ na língua estrangeira. Nessa perspectiva, ‘letramento’ é compreendido como um processo no qual se desenvolve o domínio de conhecimentos formais e de habilidades linguísticas, fundamentalmente orientado por procedimentos formativos, sistematizados na escola. Por outro lado, quando são enfocadas experiências socialmente contextualizadas dos alunos e alunas de Letras com a língua inglesa, fora do contexto formal de ensino, revela-se uma outra orientação na percepção de ‘letramento’, como uma prática essencialmente situada nas vidas sociais das pessoas.

Na ótica dos eventos de letramento informal, que foram registrados pelos alunos e alunas de Letras em diários de participantes e em entrevistas focadas nos diários (ver Seção 5.2), ‘letramento’ é representado como um elemento do cotidiano, no qual os atores sociais têm participação ativa, pela mobilização e articulação de conhecimentos linguísticos de forma ‘livre’ – embora existam constrangimentos socialmente impostos nas ordens do discurso (FOUCAULT, 1996) – para construir sentidos na sociedade. Nessa perspectiva, ‘letramento’ significa os afazeres na convivência social em distintos domínios, assumindo o aspecto de uma realização concreta, socioculturalmente orientada, cujos valores são (re)definidos pelas intenções para a interação em contextos específicos. Essa concepção sugere a compreensão de que os participantes apropriam-se

¹⁴⁶ Tradução nossa do original: “Literacy practices are patterned by social institutions and power relationships, and some literacies become more dominant, visible and influential than others” (BARTON e HAMILTON, 1998, p.7).

¹⁴⁷ Essa concepção também foi defendida nas falas dos professores formadores (ver Seção 6.1.1).

dos conhecimentos gerados nas práticas letradas, o que parece proporcionar uma percepção de empoderamento pela “agenciação” (MAGALHÃES, 2013), que promove a inclusão nas práticas sociais, nos usos da linguagem que são realizados.

Tendo em vista o enfoque nos eventos e nas perspectivas de letramento no contexto dos estágios supervisionados dos professores de inglês em formação, é pertinente abordar as outras duas questões formuladas na Introdução. Nesse sentido, discutimos as respostas ao terceiro questionamento apresentado em nosso estudo, com base nos dados que apresentamos e analisamos no Capítulo 6.

No que concerne aos eventos de letramento realizados no contexto dos estágios curriculares supervisionados, tanto na sala de aula do curso de Letras quanto da ELI, os registros feitos sinalizam que a prática docente é orientada para o ensino com enfoque no desempenho e na avaliação dos alunos e alunas (ver Seção 6.2). Nas disciplinas de estágio, no curso de Letras, esse enfoque é observado em orientações para técnicas e estratégias que podem ser adotadas pelos professores em formação para o exercício do magistério, o que sugere uma perspectiva prescritiva na formação docente, no sentido de gerar a expectativa de que os alunos e alunas¹⁴⁸ de Letras demonstrem um desempenho satisfatório na regência de aulas (ver Seção 6.1.2). No curso básico da ELI, as aulas observadas indicam o enfoque do trabalho docente orientado para o desenvolvimento de habilidades linguísticas, por meio da exposição e da prática de estruturas formais da língua, e para a avaliação das competências desenvolvidas em sala de aula. Uma vez que a ELI está situada no contexto dos estágios curriculares, tanto na fase referente à observação de aulas quanto no momento da regência supervisionada, os eventos de letramento ali realizados podem constituir-se como modelos de conduta docente para os professores em formação, somando-se aos padrões de referência de prática de sala de aula que os alunos e alunas de Letras apreendem durante as suas experiências formativas. Os valores referentes às condutas profissionais vivenciadas contribuem para a elaboração de conceitos do professor em formação sobre o ensino, como uma prática social, considerando que “um professor tem uma história de vida, é um ator social, tem emoções, um corpo, poderes, uma personalidade, uma cultura, ou mesmo culturas, e

¹⁴⁸ Conforme registramos na Seção 6.1.2, há uma variação terminológica nas falas dos professores formadores quando, ao responder as perguntas sobre o papel das disciplinas de estágio e sobre as expectativas que têm dos alunos e alunas nessas disciplinas, designam os alunos e alunas de Letras ora como ‘alunos’ ora como ‘professores’, o que parece confirmar a concepção da bidimensionalidade constitutiva do professor em formação (ver Seção 2.2).

seus pensamentos e ações carregam as marcas dos contextos nos quais se inserem” (TARDIF, 2014, p. 265). Esse comentário compreende um ponto de fundamental importância para as nossas considerações neste capítulo da tese, no sentido de sugerir as perspectivas de letramento dos professores de inglês em formação, como participantes do contexto social no qual se desenvolvem as práticas formativas no curso de Letras da UPL e na ELI.

As orientações para o ensino nos contextos das disciplinas de estágio no curso de Letras da UPL e do curso básico de língua inglesa na ELI sinalizam tendências convergentes, seguindo um mesmo conceito, qual seja, o ensino voltado para o desenvolvimento de habilidades que podem ser coroadas nos procedimentos avaliativos aos quais os alunos e alunas são regularmente submetidos, para atestar a consolidação dos conhecimentos ministrados. Essa perspectiva dialoga com as concepções dos professores formadores sobre ‘letramento’ (ver Seção 6.1.1) e sobre os seus papéis nas disciplinas de estágio nas práticas formativas de professores de inglês (ver Seção 6.1.2). Nesse sentido, os eventos de letramento observados nas práticas formativas sugerem a compreensão de ‘letramento’ e ‘formação docente’ como espaços para a aplicação de técnicas e saberes, com enfoque em competências, seja na preparação para o magistério seja para a comunicação na língua estrangeira. Portanto, a prática de letramento naquele contexto de formação docente sinaliza a adoção de um modelo de racionalidade técnica (SCHÖN, 2000), no qual a atuação profissional consiste na seleção de técnicas apropriadas para resolução de problemas instrumentais (ver Seção 2.1). Como argumentamos anteriormente (ver Seção 6.2), as perspectivas de letramento que encontramos no contexto das práticas docentes dos professores formadores indicam uma concepção de letramento que se aproxima do Modelo Autônomo (STREET, 1984, 2012), o que pode suscitar a reflexão para um exame crítico do letramento docente que tem sido realizado, propiciando o debate sobre os rumos que podem ser tomados para buscar um alinhamento entre as práticas de letramento e os contextos socioculturais das vidas das pessoas, em conformidade com as práticas de leitura e de escrita vigentes na sociedade contemporânea.

Em face das considerações tecidas até aqui, é pertinente tratar também da prática de letramento no contexto dos estágios de regência de aulas na ELI. Dessa forma, apresentamos respostas ao quarto questionamento feito em nosso trabalho, enfocando os eventos de letramento que se realizam nas salas de aula sob a regência dos professores

em formação, para examinar as relações entre as concepções de letramento e a perspectiva de letramento que se configura naquele contexto de prática docente.

Conforme registramos na análise das observações de aulas dos professores em formação na ELI (ver Seção 6.3), há uma predominante tendência a seguir os preceitos traçados nas orientações das práticas formativas vivenciadas no curso de Letras e na ELI. Essa tendência é sinalizada na ênfase dada pelos professores em formação ao emprego de técnicas e estratégias apropriadas ao desenvolvimento das atividades de ensino na regência de aulas. Nessa ótica, parece haver uma preocupação dos estagiários em aplicar os conhecimentos adquiridos ao longo de sua formação teórica no curso de Letras, como forma de comprovar a sua efetiva preparação para o exercício do magistério. Essa perspectiva da prática docente na regência de aulas dos professores em formação sugere a reprodução do modelo aplicacionista de racionalidade técnica (SCHÖN, 2000) que observamos nos eventos de letramento nas aulas dos professores formadores. Apesar dos lampejos de letramento social que registramos em alguns momentos da regência de aulas dos professores em formação, predomina o enfoque na concepção do letramento formal, tendo em vista o desenvolvimento de capacidades técnicas na língua estrangeira, sem estabelecer relações com os contextos socioculturais dos aprendizes, o que sinaliza a perspectiva do Modelo Autônomo de Letramento (STREET, 1984, 2012), de forma similar ao que foi observado na prática docente dos professores formadores. Portanto, a prática de ensino no estágio de regência de aulas parece refletir os padrões e as experiências docentes que os alunos e alunas de Letras vivenciam nas práticas formativas, o que sugere que a prática de letramento docente, no contexto formativo investigado, não fomenta a geração de novas perspectivas, mas a apreensão e a reaplicação de modelos de docência ensinados pelos professores formadores, tendo em vista o fiel cumprimento do que é compreendido, aparentemente, como a ‘missão’ do(a) professor(a) em sala de aula, no sentido de sistematicamente expor, repetir e consolidar conhecimentos formais da língua estrangeira. Parece-nos, então, que se compreende a noção de preparação e de treinamento para o trabalho no desenvolvimento do estágio supervisionado, o que é confirmado nas entrevistas complementares realizadas durante o estágio de prática de ensino na ELI.

Em suas respostas à entrevista complementar, os alunos e alunas de Letras sinalizam a compreensão do estágio de prática de ensino na ELI como o momento em que, como professores em formação, esperam ser supervisionados, orientados, avaliados

e corrigidos pelos professores formadores (ver Seção 6.4), como forma de consolidar os conhecimentos adquiridos para o exercício do magistério.

Nesse sentido, ao responder às perguntas sobre as suas experiências no estágio de regência na ELI, os professores em formação designam a si próprios ora como ‘alunos’ ora como ‘professores’ ou ‘professores-estagiários’, sinalizando a perspectiva bidimensional do ser-professor (ver Seção 2.2). A concepção da bidimensionalidade constitutiva de professores em formação também é sinalizada na (auto)conceituação dos alunos e alunas de Letras, ao compreender que assumem tarefas típicas da docência na realização do estágio de prática de ensino, contexto no qual consideram-se como responsáveis pelas atividades nas quais se promove o conhecimento linguístico na sala de aula da ELI. Percebe-se, nos relatos dos professores em formação, a expectativa de que essa responsabilidade no ensino seja assumida de forma solidária, com o apoio dos professores que supervisionam o estágio de regência, na forma de orientações e sugestões que indiquem as direções nas quais os alunos e alunas de Letras podem seguir para a sua performance satisfatória no cumprimento das tarefas do estágio, o que implica uma reafirmação das expectativas dos professores formadores sobre o desempenho dos estagiários e sobre o papel das disciplinas de estágio na formação docente (ver Seção 6.1.2).

Dessa forma, há uma sinalização de que as perspectivas de letramento dos professores de inglês em formação sejam orientadas de forma a reproduzir as perspectivas de letramento dos professores formadores, em um exercício que parece promover um ciclo no qual se repetem valores, crenças e atitudes no ensino de língua estrangeira. Nessa ótica, percebemos a relevância de fomentar debates sobre as práticas que têm sido desenvolvidas na formação de professores de inglês, no sentido de promover letramentos docentes orientados na perspectiva das práticas sociais contemporâneas, sensíveis aos contextos socioculturais das vidas das pessoas, como forma de propiciar o desenvolvimento de práticas letradas que suscitem a inclusão social, o diálogo em sociedade e o exercício da cidadania.

Os resultados encontrados, nas respostas aos questionamentos feitos em nosso estudo, parecem dialogar com as perspectivas das teses referidas em nossa Introdução, no sentido de propiciar o debate sobre o aspecto socialmente situado do letramento e das práticas formativas de professores. Assim, como Bueno (2007) sugere, a formação de

professores indica caminhos que orientam o exercício do magistério, conforme modelos de agir docente que podem ter efeitos na valorização do trabalho do(a) professor(a) na sociedade. Desse modo, destaca-se a importância da prática reflexiva, tanto na formação de docentes quanto na prática de sala de aula, como sinaliza Rodrigues (2011), o que compreende a necessidade de promover oportunidades, conforme Stutz (2012), para o desenvolvimento de professores em formação que, como entendemos, deve ser realizado na perspectiva de uma prática social. Ainda com relação a esse ponto, é relevante considerar que a prática de letramento docente, como uma prática socialmente situada, pode ser beneficiada pelo diálogo com a sociedade contemporânea, como destaca Duboc (2012), acompanhando as suas mudanças de forma a corresponder aos valores e às necessidades vigentes no contexto social em que essa prática se encaixa.

Consideramos, portanto, a possibilidade de contribuição da nossa pesquisa, ao propiciar um ensejo para a reflexão e o debate sobre as perspectivas de letramento de professores de inglês e sobre a prática de letramento docente em um contexto de formação de professores em nossa sociedade. O exame dessas práticas pode gerar a compreensão necessária para o alinhamento entre as práticas letradas e as vidas sociais das pessoas, para promover conhecimento que seja socialmente situado e significativo.

Entendemos, contudo, que o potencial contributivo da tese reside principalmente na possibilidade da continuação e expansão dos estudos aqui realizados sobre letramento e formação docente. Novos estudos poderiam desenvolver investigações sobre letramento de professores de língua estrangeira em outros contextos educacionais, que não se constituíram como foco da presente pesquisa, e poderiam buscar a compreensão das perspectivas de letramento docente no âmbito da rede pública, ou privada, de Ensino Fundamental e Médio. Essas iniciativas de investigação poderiam representar novos saberes sobre letramento e docência, compreendendo a dimensão social na qual as práticas de leitura e de escrita são enfocadas na formação de professores e no ensino regular em nossa sociedade, objetivando a convergência de conhecimentos para a promoção de práticas formativas e de letramento que tenham em vista o benefício do ensino-aprendizagem de línguas.

REFERÊNCIAS

- ALENCAR, C. N. O mito da representação nos estudos críticos da linguagem. In: PINTO, J. P.; FABRÍCIO, B. F. (orgs.) **Exclusão social e microrresistências: a centralidade das práticas discursivo-identitárias**. Goiânia: Cãnone Editorial, 2013. p. 35-56.
- BAKHTIN, M. M. **Estética da criação verbal**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.
- BARTON, D. **Literacy: an introduction to the ecology of written language**. Oxford: Blackwell, 1994.
- _____. Understanding textual practices in a changing world. In: BAYNHAM, M.; PRINSLOO, M. **The future of literacy studies**. Nova York: Palgrave Macmillan, 2009. p. 38-53.
- BARTON, D; HAMILTON, M. **Local literacies**. Londres: Routledge, 1998.
- BARTON, D; HAMILTON, M; IVANIC, R. **Situated literacies: reading and writing in context**. Londres: Routledge, 2000.
- BAYNHAM, M; PRINSLOO, M. (orgs.) **The future of literacy studies**. Nova York: Palgrave Macmillan, 2009.
- BLOMMAERT, J. **Discourse. A critical introduction**. Nova York: Cambridge University Press, 2005.
- _____. **Grassroots literacy: writing, identity, and voice in central Africa**. Nova York: Routledge, 2008.
- BRASIL. Lei Nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/L9394.htm>. Acesso em 14 set. 2015.
- BRASIL. Lei Nº 11.788, de 25 de setembro de 2008. Dispõe sobre o estágio de estudantes e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, 26 set. 2008. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111788.htm>. Acesso em 14 set. 2015.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Parecer CNE/CP 28, de 18 de janeiro de 2002. Trata, entre outros assuntos, da concepção de Prática como Componente Curricular e de Estágio Supervisionado. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**. Brasília, 18 jan. 2002. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/028.pdf>>. Acesso em 14 set. 2015.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Resolução CNE/CP1, de 18 de fevereiro de 2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, Curso de Licenciatura, de graduação plena. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**. Brasília, 09 abr. 2002. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf>. Acesso em 14 set. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Resolução CNE/CP2, de 19 de fevereiro de 2002. Institui a duração e a carga horária dos Cursos de Licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**. Brasília, 04 mar. 2002. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CP022002.pdf>>. Acesso em 14 set. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Resolução CNE/CES 18, de 13 de março de 2002. Estabelece as Diretrizes Curriculares para os cursos de Letras. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**. Brasília, 09 abr. 2002. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES182002.pdf>>. Acesso em 14 set. 2015.

BUENO, L. **A construção de representações sobre o trabalho docente: o papel do estágio**. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.

CLIFFORD, J. Notes on (Field)notes. In: SANJEK, R. (org.) **Fieldnotes: the makings of anthropology**. Nova York: Cornell University Press, 1990. p. 47-70.

COSTA, A.; MAGALHÃES, I. Discourse Changes in Brazilian Teacher Education. **American Journal of Educational Research** [online]. v. 3, n. 4, 2015. p. 467-475. Disponível em: <<http://pubs.sciepub.com/education/3/4/13/>>. Acesso em 5 set. 2015.

COSTA, E. G. M. Práticas de letramento crítico na formação de professores de línguas estrangeiras. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada** [online]. Belo Horizonte, v. 12, n. 4, 2012. p. 911-932. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbla/v12n4/v12n4a12.pdf>>. Acesso em 5 mar. 2014.

DEWEY, J. **Experiência e educação**. 2. ed. São Paulo: Editora Nacional, 1976.

DINIZ-PEREIRA, J. E. A epistemologia da experiência na formação de professores: primeiras aproximações. **Formação Docente - Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores** [online], Belo Horizonte, v. 2, n. 2, jan./jul. 2010. p. 83-93. Disponível em: <<http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br/artigo/exibir/7/15/1>> Acesso em 5 set. 2015.

DUBOC, A. P. M. **Atitude curricular: letramentos críticos nas brechas da formação de professores de inglês**. 2012. Tese (Doutorado em Letras) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

EUZÉBIO, M. D. Letramento em foco: os usos da escrita em uma comunidade escolar em Florianópolis (SC). **Revista Brasileira de Linguística Aplicada** [online]. Belo Horizonte, v. 12, n. 4, 2012. p. 725-745. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbla/v12n4/aop1112.pdf>>. Acesso em 5 mar. 2014.

EUZÉBIO, M. D.; CERUTTI-RIZZATTI, M. E. Usos sociais da escrita: um estudo sobre *práticas e eventos de letramento* na vivência de professoras alfabetizadoras. **Linguagem em (Dis)curso** [online]. Tubarão, SC, v. 13, n. 1, jan./abr. 2013. p. 13-34. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ld/v13n1/a02v13n1.pdf>>. Acesso em 5 mar. 2014.

FAIRCLOUGH, N. **Discurso e mudança social**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.

_____. **Analysing discourse**: textual analysis for social research. Londres: Routledge, 2003.

_____. **Critical discourse analysis**: the critical study of language. 2. ed. Harlow: Pearson Education Limited, 2010.

_____. A dialética do discurso. In: MAGALHÃES, I. (org.) **Discursos e práticas de letramento**: pesquisa etnográfica e formação de professores. Campinas: Mercado de Letras, 2012. p. 93-107.

FOGACA, F. C.; GIMENEZ, T. N. O ensino de línguas estrangeiras e a sociedade. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada** [online]. Belo Horizonte, v. 7, n. 1, 2007. p. 161-182. Disponível em:< <http://www.scielo.br/pdf/rbla/v7n1/09.pdf>>. Acesso em 5 set. 2015.

FOUCAULT, M. **A ordem do discurso**. 3. ed. São Paulo: Edições Loyola, 1996.

_____. **A arqueologia do saber**. 7. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 58. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

GIMENEZ, T. Para além das questões linguísticas: ampliando a base de conhecimentos de professores de línguas estrangeiras. In: MEDRADO, B. P.; REICHMANN, C. L. (orgs.) **Projetos e práticas na formação de professores de língua inglesa**. João Pessoa: Editora da UFPB, 2012. p. 17-28.

HALLIDAY, M. A. K. **Language as social semiotic**: the social interpretation of language and meaning. Londres: Edward Arnold, 1978.

HEATH, S. B. **Ways with words**. Language, life, and work in communities and classrooms. Cambridge: Cambridge University Press, 1983.

HEATH, S. B.; STREET, B. V. **On ethnography**: approaches to language and literacy research. Nova York/Londres: Teachers College Press/National Conference on Research in Language and Literacy, 2008.

JONES, K; MARTIN-JONES, M; BHATT, A. A construção de uma abordagem crítica, dialógica para a pesquisa sobre o letramento multilíngue – diários de participantes e entrevistas. In: MAGALHÃES, I. (org.) **Discursos e práticas de letramento**: pesquisa etnográfica e formação de professores. Trad. de Izabel Magalhães. Campinas: Mercado de Letras, 2012. p. 111-158.

JORDÃO, C. M.; FOGAÇA, F. C. Critical literacy in the English language classroom. **DELTA** [online]. São Paulo, v. 28, n. 1, 2012. p. 69-84. Disponível em:< <http://www.scielo.br/pdf/delta/v28n1/v28n1a04.pdf>>. Acesso em 5 mar. 2014.

KALVA, J. M; FERREIRA, A. J. Inglês como língua franca e a concepção de identidade nacional por parte do professor de inglês: uma questão de formação. **Revista Fórum Linguístico** [online]. Florianópolis, v. 8, n. 2, jul./dez. 2011. p. 165-176. Disponível em:< <https://periodicos.ufsc.br/index.php/forum/article/view/1984-8412.2011v8n2p165/21671>>. Acesso em 5 mar. 2014.

KLEIMAN, A. B. Letramento e formação do professor: quais as práticas e exigências no local de trabalho? In: _____. (org.) **A formação do professor: perspectivas da linguística aplicada**. Campinas: Mercado de Letras, 2001. p. 39-68.

_____. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: _____. (org.) **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. 2. ed. Campinas: Mercado de Letras, 2012. p. 15-61.

KRISTEVA, J. **Strangers to ourselves**. Nova York: Columbia University Press, 1991.

KUMARAVADIVELU, B. A linguística aplicada na era da globalização. In: MOITA LOPES, L.P. (org.) **Por uma linguística aplicada indisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006. p. 129-148.

LESSA, A. B. C. T.; LIBERALI, F. C. Critical literacy: a cross-curricular tool-and-result in the teaching-learning activity. **DELTA** [online]. São Paulo, v. 28, n. 2, 2012. p. 331-352. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/delta/v28n2/a06v28n2.pdf>>. Acesso em 5 mar. 2014.

LÜDKE, M. Universidade, escola de educação básica e o problema do estágio na formação de professores. **Formação Docente - Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores** [online]. Belo Horizonte, v. 1, n. 1, ago./dez. 2009. p. 95-108. Disponível em: < <http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br>>. Acesso em 5 set. 2015.

MAGALHÃES, I. Discurso, ética e identidades de gênero. In: _____.; CORACINI, M. J.; GRIGOLETTO, M. (orgs.) **Práticas identitárias: língua e discurso**. São Carlos: Claraluz, 2006. p. 71-96.

_____. (org.) **Discursos e práticas de letramento: pesquisa etnográfica e formação de professores**. Campinas: Mercado de Letras, 2012a.

_____. Práticas discursivas de letramento: a construção da identidade em relatos de mulheres. In: KLEIMAN, A. B. (org.) **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. 2. ed. Campinas: Mercado de Letras, 2012b. p. 201-235.

_____. Agenciamento e exclusão no atendimento educacional a estudantes com deficiência. In: PINTO, J. P.; FABRÍCIO, B. F. (orgs.) **Exclusão social e microrresistências: a centralidade das práticas discursivo-identitárias**. Goiânia: Cànone Editorial, 2013. p. 355-368.

MATEUS, E. Torres de babel e línguas de fogo: um pouco sobre pesquisa na formação de professores de inglês. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**. Belo Horizonte, v. 9, n. 1, 2009. p. 307-328. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/rbla/v9n1/15.pdf>>. Acesso em 5 set. 2015.

MEDRADO, B. P. Tornando-se professor: a compreensão de graduandos em Letras sobre a atividade educacional. In: _____.; REICHMANN, C. L. (orgs.) **Projetos e práticas na formação de professores de língua inglesa**. João Pessoa: Editora da UFPB, 2012. p. 151-169.

PENNYCOOK, A. Thirteen Ways of Looking at a Blackboard. In: _____. **Language and Mobility: unexpected places**. Bristol: Multilingual Matters, 2012. p. 127-149.

PRINSLOO, M.; BREIER, M. (orgs.) **The social uses of literacy**. Cidade do Cabo: Sached Books; Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 1996.

RAJAGOPALAN, K. **Por uma linguística crítica: linguagem, identidade e a questão ética**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

_____. A geopolítica da língua inglesa e seus reflexos no Brasil. In: LACOSTE, Y.; _____. (orgs.) **A geopolítica do inglês**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005. p. 135-159.

REICHMANN, C. L. Práticas de letramento docente no estágio supervisionado de letras estrangeiras. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada** [online]. Belo Horizonte, v. 12, n.4, 2012. p. 933-954. Disponível em:<<http://www.scielo.br/pdf/rbla/v12n4/aop0212.pdf>> Acesso em 5 mar. 2014.

RIOS, G. V. **Literacy discourses: a sociocultural critique in Brazilian communities**. Saarbrücken: Verlag Dr. Müller, 2009.

_____. Considerações sobre letramento, escolarização e avaliação educacional. In: RESENDE, V. de M.; PEREIRA, F. H. (orgs.) **Práticas socioculturais e discurso: debates transdisciplinares**. Covilhã, Portugal: LabCom Books, 2010. p.77-107. Disponível em:< <http://www.livroslabcom.ubi.pt/book/32>> Acesso em 26 set. 2015.

_____. Discursos-de-letramento: aplicações da análise de discurso crítica e dos novos estudos do letramento para a educação. In: VIEIRA, V. C.; RESENDE, V. de M. (orgs.) **Práticas socioculturais e discurso: debates transdisciplinares em novas reflexões**. Covilhã, Portugal: LabCom Books, 2014. p. 95-118. Disponível em: <<http://www.livroslabcom.ubi.pt/book/125>>. Acesso em 26 set. 2015.

RODRIGUES, M. A. N. **As (re)configurações sobre o trabalho docente em relatórios de estágio**. 2011. Tese (Doutorado em Linguística) – Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2011.

ROJO, R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

SANTOS, B. S. **Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social**. São Paulo: Boitempo, 2007.

SATO, D. T. B.; MAGALHÃES, I.; BATISTA JÚNIOR, J. R. L. Desdobramentos recentes da educação inclusiva no Brasil: discursos e práticas de letramento. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada** [online]. Belo Horizonte, v. 12, n. 4, 2012. p. 699-724. Disponível em:< <http://www.scielo.br/pdf/rbla/v12n4/aop0912.pdf>>. Acesso em 5 set. 2015.

SCHÖN, D. A. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Trad. de Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SCRIBNER, S.; COLE, M. **The psychology of literacy**. Cambridge: Harvard University Press, 1981.

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros**. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

STREET, B. V. **Literacy in theory and practice**. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.

_____. **Social literacies**: critical approaches to literacy in development, ethnography and education. Nova York: Longman, 1995.

_____. The future of 'social literacies'. In: BAYNHAM, M.; PRINSLOO, M. **The future of literacy studies**. Nova York: Palgrave Macmillan, 2009. p. 21-37.

_____. Os novos estudos sobre o letramento: histórico e perspectivas. In: MARINHO, M.; CARVALHO, G. T. (orgs.) **Cultura escrita e letramento**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010a. p. 33-53.

_____. New literacies, new times: developments in literacy studies. In: _____; HORNBERGER, N. H. (orgs.) **Encyclopedia of language and education – Literacy**. V. 2. Nova York: Springer, 2010b. p. 3-14.

_____. Eventos de letramento e práticas de letramento: teoria e prática nos novos estudos do letramento. In: MAGALHÃES, I. (org.) **Discursos e práticas de letramento**: pesquisa etnográfica e formação de professores. Trad. de Izabel Magalhães. Campinas: Mercado de Letras, 2012. p. 69-92.

STUTZ, L. **Sequências didáticas, socialização de diários e autoconfrontação**: instrumentos para a formação inicial de professores de inglês. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Centro de Letras e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2012.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Trad. de Francisco Pereira. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. Coordenação do Curso de Letras. **Projeto Político-Pedagógico** – Licenciatura em Letras. Fortaleza, 2007. Disponível em:< <http://www.ufc.br/ensino/cursos-de-graduacao/367-letras-diurno-fortaleza>>. Acesso em 14 set. 2015.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. Reitoria. **Resolução CEPE N° 06, de 19 de setembro de 1989. Fixa normas para regulamentar as atividades de extensão da UFC**. Fortaleza, 20 set. 1989. Disponível em:< <http://www.ufc.br/a-universidade/documentos-oficiais>> Acesso em 14 set. 2015.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. Reitoria. **Resolução CEPE N° 20, de 17 de junho de 1992. Disciplina a prestação de serviços de extensão na Universidade Federal do Ceará**. Fortaleza, 19 jun. 1992. Disponível em:< <http://www.ufc.br/a-universidade/documentos-oficiais>>. Acesso em 14 set. 2015.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. Reitoria. **Resolução CONSUNI N° 09, de 29 de outubro de 1993. Cria a Coordenadoria das Casas de Cultura Estrangeira e dá outras providências**. Fortaleza, 01 nov. 1993. Disponível em:< <http://www.ufc.br/a-universidade/documentos-oficiais>>. Acesso em 14 set. 2015.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. Reitoria. **Resolução CEPE N° 32, de 30 de outubro de 2009. Disciplina o Programa de Estágio Curricular Supervisionado**

para os estudantes dos Cursos Regulares da UFC. Fortaleza, 30 out. 2009.
Disponível em:< http://www.ufc.br/images/_files/a_universidade/cepe/resolucao>.
Acesso em 25 set. 2015.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. Reitoria. **Resolução CEPE Nº 04, de 27 de fevereiro de 2014. Baixa normas que disciplinam as Atividades de Extensão da Universidade Federal do Ceará.** Fortaleza, 27 fev. 2014. Disponível em:< <http://www.prex.ufc.br/images/stories/arquivos/legislacao/resolucao>>. Acesso em 25 set. 2015.

VALSECHI, M. C.; KLEIMAN, A. B. O estágio supervisionado e a voz social do estagiário. **Revista Raído** [online]. Dourados, MS, v. 8, n. 15, jan./jun. 2014. p. 13-32.
Disponível em:< <http://www.periodicos.ufgd.edu.br/index.php>>. Acesso em 5 set. 2015.

VAN LEEUWEN, T. **Discourse and practice: new tools for critical discourse analysis.** Nova York: Oxford University Press, 2008.

VÓVIO, C. L.; SOUZA, A. L. S. Desafios metodológicos em pesquisas sobre letramento. In: KLEIMAN, A. B.; MATENCIO, M. L. M. (orgs.) **Letramento e formação do professor: práticas discursivas, representações e construção do saber.** Campinas: Mercado de Letras, 2005. p. 41-64.

WENGER, E. **Communities of practice: learning, meaning, and identity.** Cambridge: Cambridge University Press, 1998.

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa: **“LETRAMENTO DE PROFESSORES DE INGLÊS EM FORMAÇÃO: NOVAS PERSPECTIVAS?”**

A JUSTIFICATIVA, OS OBJETIVOS E OS PROCEDIMENTOS

O motivo que nos leva a realizar a presente pesquisa reside no interesse que temos em estudar o letramento como um fenômeno socialmente situado nas vidas das pessoas. O empreendimento da compreensão do letramento situado nos contextos sociais em que se realiza, levando em consideração as mudanças socioculturais pelas quais as sociedades passam, o que imprime uma natureza essencialmente dinâmica ao fenômeno – pelo atributo social que o reveste –, tem estimulado pesquisadores a formular conceitos sobre o que significa ser letrado ou letrada em diversos contextos de interação social. Procuramos compreender o letramento como um elemento da prática social que não pode ser dissociado dos valores socioculturais das pessoas que se propõem a tornar-se letradas em uma determinada língua. No que concerne à língua inglesa, sabe-se que muitas pessoas buscam o conhecimento da língua como uma forma de impulsionar os seus projetos pessoais, acadêmicos e/ou profissionais. Há argumentos que defendem a tese de que “as pessoas se dedicam à tarefa de aprender línguas estrangeiras porque querem subir na vida” (RAJAGOPALAN, 2003, p. 65) e nesse contexto a língua inglesa é considerada a “língua da globalização” (KUMARAVADIVELU, 2006, p. 131). Esta é uma tendência global: sabemos que as pessoas têm buscado e, provavelmente, continuarão a buscar oportunidades para aprender a se comunicar na língua inglesa. Por isso, consideramos pertinente investigar os princípios sobre letramento que orientam os professores de inglês em formação, para compreender quais as orientações didático-pedagógicas dos futuros profissionais de ensino de língua inglesa em nossa sociedade. Dessa forma, podemos promover o debate sobre os rumos dessa formação e sobre as eventuais necessidades de mudança nesse contexto, no sentido de contribuir para a melhoria na qualidade do ensino da língua estrangeira no nosso contexto social. Nesse estudo, investigaremos quais as perspectivas que norteiam a formação e a prática docente de professores de inglês em fase de conclusão de seus estudos de graduação no curso de Letras. Uma das justificativas do presente estudo reside, portanto, na contribuição que a pesquisa pode prestar à compreensão dos processos de aquisição do conhecimento linguístico, gerando possibilidades de mudança social pela intervenção na formação de professores de inglês na nossa sociedade.

O objetivo desse estudo é investigar a perspectiva que os professores de inglês têm do letramento em língua estrangeira e verificar se nessa perspectiva há uma integração ou uma dissociação entre o que acontece na escola e o que acontece nas vidas das pessoas em sociedade, além do domínio da escola.

Os procedimentos de geração de dados envolverão entrevistas, diários de participantes e observações de aulas, com a realização de notas de campo e gravação em áudio. Para compreender a cadeia de formação dos professores de inglês, pretendemos envolver no presente estudo os professores em formação – alunos do curso de Letras em habilitação dupla (Português/Inglês) –, os professores do curso de Letras, responsáveis pelas disciplinas de estágio de observação e estágio de prática de ensino, e os

professores-tutores que participarem dos estágios supervisionados dos alunos de Letras. No segundo semestre letivo de 2013, aplicaremos as entrevistas e os diários de participantes com os alunos matriculados na disciplina de estágio de observação. No mesmo período letivo, faremos as entrevistas com os professores e os professores-tutores envolvidos no estágio de observação e faremos notas de campo e gravações das aulas de ambos os grupos de professores, no âmbito da disciplina de estágio de observação. As notas de campo também serão utilizadas nos contatos que teremos com os alunos de Letras nesse período. No período letivo seguinte, 2014.1, faremos novamente a intervenção junto aos professores adotando os mesmos instrumentos e procedimentos de 2013.2, enfocando, em 2014.1, as aulas relativas à disciplina de estágio de prática de ensino. Em 2014.1 tencionamos também envolver os mesmos alunos que concordarem em participar da geração de dados no semestre anterior e aplicaremos os diários de participantes e entrevistas além de realizar a observação não-participante de suas aulas durante o estágio de prática de ensino, quando registraremos os dados em notas de campo e em gravações em áudio. Dessa forma, poderemos traçar um paralelo e identificar as relações entre os pontos nessa cadeia de formação docente, gerando conhecimento sobre a formação dos professores de inglês.

BENEFÍCIOS

A pesquisa se justifica pela compreensão dos processos de aquisição do conhecimento linguístico, gerando possibilidades de mudança social pela intervenção na formação de professores de inglês em nossa sociedade. Na perspectiva da mudança social, o presente estudo pode ensinar novas formas de interagir nas práticas sociais que norteiam o letramento em língua estrangeira, encorajando à reflexão crítica e à tomada de atitudes que viabilizem práticas de ensino que, possivelmente, promovam uma maior integração entre os letramentos escolar e social.

GARANTIA DE ESCLARECIMENTO, LIBERDADE DE RECUSA E GARANTIA DE SIGILO

A opção por participar ou não do estudo será feita de forma livre e esclarecida. Você será esclarecido(a) sobre a pesquisa em qualquer aspecto que desejar. Você é livre para se recusar a participar, retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer constrangimento ou penalidade, bem como não haverá nenhuma vantagem financeira aos que optarem por fazer parte da pesquisa.

O pesquisador tratará a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Seu nome não será liberado sem a sua permissão. Você não será identificado(a) em nenhuma publicação que possa resultar deste estudo. Uma cópia deste consentimento informado será arquivada no Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal do Ceará e outra será fornecida a você.

CUSTOS DA PARTICIPAÇÃO

A participação no estudo não acarretará custos para você; por outro lado, não será disponibilizada nenhuma compensação financeira aos participantes do estudo.

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

DECLARAÇÃO DO PARTICIPANTE

Eu, _____, fui informado(a) dos objetivos da pesquisa nomeada anteriormente, de maneira clara e detalhada, e esclareci minhas dúvidas. Sei que em qualquer momento poderei solicitar novas informações e motivar minha decisão se assim o desejar. A professora orientadora Dra. MARIA IZABEL SANTOS MAGALHÃES e o pesquisador JADER MARTINS RODRIGUES JUNIOR certificaram-me de que todos os dados desta pesquisa serão confidenciais. Em caso de dúvidas, poderei contactar o pesquisador JADER MARTINS RODRIGUES JUNIOR pelo endereço eletrônico jaderrodrigues@ufc.br ou pelo telefone (85)9141.0229 e a professora orientadora Dra. MARIA IZABEL SANTOS MAGALHÃES pelo endereço eletrônico mizabel@uol.com.br, ou o Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal do Ceará, localizado na Av. da Universidade, 2683, BL. 125, 1º andar – campus do Benfica, em Fortaleza/Ce, no endereço eletrônico posling@ufc.br ou ainda pelo telefone do Programa de Pós-Graduação (85)3366.7627. O Comitê de Ética da Universidade Federal do Ceará é localizado à Rua Coronel Nunes de Melo, 1127, Rodolfo Teófilo, Fortaleza/Ce, endereço eletrônico comepe@ufc.br, telefone (85)3366.8344.

Declaro que concordo em participar deste estudo. Recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Nome	Assinatura do Participante	Data
Nome	Assinatura do Pesquisador	Data
Nome	Assinatura da Testemunha	Data

**APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
(VERSÃO DE 08/01/14 – EXTENSÃO DO PERÍODO DE GERAÇÃO DE DADOS)**

Você está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa:
“LETRAMENTO DE PROFESSORES DE INGLÊS EM FORMAÇÃO: NOVAS PERSPECTIVAS?”

A JUSTIFICATIVA, OS OBJETIVOS E OS PROCEDIMENTOS

O motivo que nos leva a realizar a presente pesquisa reside no interesse que temos em estudar o letramento como um fenômeno socialmente situado nas vidas das pessoas. O empreendimento da compreensão do letramento situado nos contextos sociais em que se realiza, levando em consideração as mudanças pelas quais as sociedades passam, o que imprime uma natureza essencialmente dinâmica ao fenômeno – pelo atributo social que o reveste –, tem estimulado pesquisadores a formular conceitos sobre o que significa ser letrado ou letrada em diversos contextos de interação social. Procuramos compreender o letramento como um elemento da prática social que não pode ser dissociado dos valores socioculturais das pessoas que se propõem a tornar-se letradas em uma determinada língua. No que concerne à língua inglesa, sabe-se que muitas pessoas buscam o conhecimento da língua como uma forma de impulsionar os seus projetos pessoais, acadêmicos e/ou profissionais. Há argumentos que defendem a tese de que “as pessoas se dedicam à tarefa de aprender línguas estrangeiras porque querem subir na vida” (RAJAGOPALAN, 2003, p. 65) e nesse contexto a língua inglesa é considerada a “língua da globalização” (KUMARAVADIVELU, 2006, p. 131). Esta é uma tendência global: sabemos que as pessoas têm buscado e, provavelmente, continuarão a buscar oportunidades para aprender a se comunicar na língua inglesa. Por isso, consideramos pertinente investigar os princípios sobre letramento que orientam os professores de inglês em formação, para compreender quais as orientações didático-pedagógicas dos futuros profissionais de ensino de língua inglesa em nossa sociedade. Dessa forma, podemos promover o debate sobre os rumos dessa formação e sobre as eventuais necessidades de mudança nesse contexto, no sentido de contribuir para a melhoria na qualidade do ensino da língua estrangeira no nosso contexto social. Nesse estudo, investigaremos quais as perspectivas que norteiam a formação e prática docente de professores de inglês em fase de conclusão de seus estudos de graduação no curso de Letras. Uma das justificativas do presente estudo reside, portanto, na contribuição que a pesquisa pode prestar à compreensão dos processos de aquisição do conhecimento linguístico, gerando possibilidades de mudança social pela intervenção na formação de professores de inglês na nossa sociedade.

O objetivo desse estudo é investigar a perspectiva que os professores de inglês têm do letramento em língua estrangeira e verificar se nessa perspectiva há uma integração ou uma dissociação entre o que acontece na escola e o que acontece nas vidas das pessoas em sociedade, além do domínio da escola.

Os procedimentos de geração de dados envolverão entrevistas, diários de participantes e observações de aulas, com a realização de notas de campo e gravação em áudio. Para compreender a cadeia de formação dos professores de inglês, pretendemos envolver no presente estudo os professores em formação – alunos do curso de Letras em habilitação dupla (Português/Inglês) –, os professores do curso de Letras, responsáveis pelas disciplinas de estágio de observação e estágio de prática de ensino, e os

professores-tutores que participarem dos estágios supervisionados dos alunos de Letras. No primeiro semestre letivo de 2014, aplicaremos as entrevistas e os diários de participantes com os alunos matriculados na disciplina de estágio de observação. No mesmo período letivo, faremos as entrevistas com os professores e os professores-tutores envolvidos no estágio de observação e faremos notas de campo e gravações das aulas de ambos os grupos de professores, no âmbito da disciplina de estágio de observação. As notas de campo também serão utilizadas nos contatos que teremos com os alunos de Letras nesse período. No período letivo seguinte, 2014.2, faremos novamente a intervenção junto aos professores adotando os mesmos instrumentos e procedimentos de 2014.1, enfocando, em 2014.2, as aulas relativas à disciplina de estágio de prática de ensino. Em 2014.2 tencionamos também envolver os mesmos alunos que concordarem em participar da geração de dados no semestre anterior e aplicaremos os diários de participantes e entrevistas além de realizar a observação de suas aulas durante o estágio de prática de ensino, quando registraremos os dados em notas de campo e em gravações em áudio. Dessa forma, poderemos traçar um paralelo e identificar as relações entre os pontos nessa cadeia de formação docente, gerando conhecimento sobre a formação dos professores de inglês.

BENEFÍCIOS

A pesquisa se justifica pela compreensão dos processos de aquisição do conhecimento linguístico, gerando possibilidades de mudança social pela intervenção na formação de professores de inglês em nossa sociedade. Na perspectiva da mudança social, o presente estudo pode ensejar novas formas de interagir nas práticas sociais que norteiam o letramento em língua estrangeira, encorajando à reflexão crítica e à tomada de atitudes que viabilizem práticas de ensino que, possivelmente, promovam uma maior integração entre os letramentos escolar e social.

GARANTIA DE ESCLARECIMENTO, LIBERDADE DE RECUSA E GARANTIA DE SIGILO

A opção por participar ou não do estudo será feita de forma livre e esclarecida. Você será esclarecido(a) sobre a pesquisa em qualquer aspecto que desejar. Você é livre para se recusar a participar, retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer constrangimento ou penalidade, bem como não haverá nenhuma vantagem financeira aos que optarem por fazer parte da pesquisa.

O pesquisador tratará a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Seu nome não será liberado sem a sua permissão. Você não será identificado(a) em nenhuma publicação que possa resultar deste estudo. Uma cópia deste consentimento informado será arquivada no Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal do Ceará e outra será fornecida a você.

CUSTOS DA PARTICIPAÇÃO

A participação no estudo não acarretará custos para você; por outro lado, não será disponibilizada nenhuma compensação financeira aos participantes do estudo.

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

DECLARAÇÃO DO PARTICIPANTE

Eu, _____, fui informado(a) dos objetivos da pesquisa nomeada anteriormente, de maneira clara e detalhada, e esclareci minhas dúvidas. Sei que em qualquer momento poderei solicitar novas informações e motivar minha decisão se assim o desejar. A professora orientadora Dra. MARIA IZABEL SANTOS MAGALHÃES e o pesquisador JADER MARTINS RODRIGUES JUNIOR certificaram-me de que todos os dados desta pesquisa serão confidenciais. Em caso de dúvidas, poderei contactar o pesquisador JADER MARTINS RODRIGUES JUNIOR pelo endereço eletrônico jaderrodrigues@ufc.br ou pelo telefone (85)9141.0229 e a professora orientadora Dra. MARIA IZABEL SANTOS MAGALHÃES pelo endereço eletrônico mizabel@uol.com.br, ou o Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal do Ceará, localizado na Av. da Universidade, 2683, BL. 125, 1º andar – campus do Benfica, em Fortaleza/Ce, no endereço eletrônico posling@ufc.br ou ainda pelo telefone do Programa de Pós-Graduação (85)3366.7627. O Comitê de Ética da Universidade Federal do Ceará é localizado à Rua Coronel Nunes de Melo, 1127, Rodolfo Teófilo, Fortaleza/Ce, endereço eletrônico comepe@ufc.br, telefone (85)3366.8344.

Declaro que concordo em participar deste estudo. Recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Nome	Assinatura do Participante	Data
Nome	Assinatura do Pesquisador	Data
Nome	Assinatura da Testemunha	Data

APÊNDICE C – ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

Público-alvo: alunos e alunas do curso de Letras em habilitação dupla (Português/Inglês) matriculados na disciplina de estágio de observação (Estágio I) e realizando seus estágios na ELI.

Perguntas referentes ao perfil do(a) entrevistado(a):

- 1) Como é seu nome?
- 2) Qual a sua idade?
- 3) De onde você é?
- 4) Onde você mora?
- 5) Além de estudar no curso de Letras, o que mais você faz? (estudos/trabalho)
- 6) Qual a sua experiência com (a) [o estudo/ensino da] língua(s) estrangeira(s)?

Perguntas referentes ao curso de Letras e letramento:

- 1) Por que você estuda no curso de Letras?
- 2) Na sua opinião, qual o papel do curso de Letras na sua formação?
- 3) Qual a sua expectativa com relação às disciplinas de estágio?
- 4) Há quanto tempo você conhece o(a) professor(a) da disciplina? E os(as) seus/suas colegas da disciplina?
- 5) Como você vê o seu papel no curso de Letras?
- 6) Na sua concepção, o que significa ser “letrado” em uma língua estrangeira?
- 7) Como uma pessoa se torna “letrada” em uma língua estrangeira?
- 8) Como você define o termo “letramento”?

APÊNDICE D – DIÁRIO DE PARTICIPANTE (ESTÁGIO I)

Caro(a) aluno(a),

Sou doutorando em Linguística na UFC e para a minha pesquisa é importante compreender como a língua inglesa faz parte das vidas dos alunos do curso de Letras (Português/Inglês). Por isso, peço que registre nestas folhas os eventos que incluem a língua estrangeira no seu cotidiano, anotando informações de forma simples e direta sobre quando, como e onde o inglês esteve presente no seu dia-a-dia durante estas semanas.

Obrigado por sua valiosa colaboração,
Jader Rodrigues

Diário de participante

Nome: _____

Data: ____/____/____

Evento na língua inglesa Parte do dia	O que ouvi / onde	O que falei / onde / com quem	O que li / onde	O que escrevi / onde / para quê
Manhã				
Tarde				
Noite				

Diário de participante

Nome: _____

Data: ____/____/____

Evento na língua inglesa Parte do dia	O que ouvi / onde	O que falei / onde / com quem	O que li / onde	O que escrevi / onde / para quê
Manhã				
Tarde				
Noite				

Comentários adicionais: _____

APÊNDICE E – ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

Público-alvo: professores do curso de Letras em habilitação dupla (Português/Inglês) responsáveis pelas disciplinas de estágio de observação (Estágio I) e estágio de prática (Estágio II) e professores-tutores da ELI nos estágios (de observação e prática).

Perguntas referentes ao perfil do(a) entrevistado(a):

- 1) Como é seu nome?
- 2) De onde você é?
- 3) Onde você aprendeu a língua estrangeira?
- 4) Como você aprendeu a língua estrangeira?
- 5) Há quanto tempo você leciona no curso de Letras / na ELI?
- 6) Qual a sua experiência anterior no ensino da língua estrangeira?

Perguntas referentes às disciplinas de estágio (I e II) e ao letramento na língua estrangeira:

- 1) Na sua opinião, quais os papéis das disciplinas de estágio no curso de Letras?
- 2) O que você espera dos alunos nessas disciplinas?
- 3) Como você vê o seu papel, como professor(a) / tutor(a) [na ELI], nessas disciplinas?
- 4) Como você vê o ambiente de sala de aula no curso de Letras / na ELI?
- 5) Na sua concepção, o que significa ser “letrado” em uma língua estrangeira?
- 6) Como uma pessoa se torna “letrada” em uma língua estrangeira?
- 7) Como você define o termo “letramento”?

APÊNDICE F – NOTAS DE OBSERVAÇÃO DE AULA

Local da observação:		
Turma:	Horário:	Professor(a):
Data:		
No. de alunos presentes:	No. de matriculados (cursando regularmente):	
Material didático básico utilizado:		
Outros materiais adotados:		
Conteúdo ministrado:		
Duração da aula: início às ; término às (minutos)		

Início da aula – 15 min. (podendo variar)

Atividade	Materiais (artefatos)	Enfoques e Métodos/Técnicas adotados	Interação e “feedback”	Duração

Desenvolvimento da aula – 1h10 min. (podendo variar)

Atividade(s)	Materiais (artefatos)	Enfoques e Métodos/Técnicas adotados	Interação e “feedback”	Duração

Finalização da aula – 15 min. (podendo variar)

Atividade(s) – tarefa(s)	Materiais (artefatos)	Enfoques e Métodos/Técnicas adotados	Interação e “feedback”	Duração

APÊNDICE G – DIÁRIO DE PARTICIPANTE (ESTÁGIO II)

Caro(a) aluno(a),

Durante a realização do seu estágio de prática de ensino, é necessário refletir sobre os processos que se realizam e sobre a prática desempenhada na sala de aula. Por esse motivo, peço que registre nestas folhas os eventos relacionados à sua prática docente na sala de aula de língua inglesa, anotando – de forma simples e objetiva – informações sobre os planos traçados, os objetivos, as dificuldades e as possíveis consequências de cada experiência vivenciada na prática em cada dia do seu estágio durante estas semanas.

Obrigado por sua valiosa colaboração,
Jader Rodrigues

Diário de participante

Nome: _____

Data: ____/____/____

Evento na prática de ensino Momento	Planos traçados	Objetivos	Dificuldades encontradas (no planejamento e/ou na execução)	Desfecho (reflexões / possíveis ações para próximas ocasiões)
Antes da aula				
Durante a aula				
Após a aula				

Diário de participante

Nome: _____

Data: ____/____/____

Evento na prática de ensino Momento	Planos traçados	Objetivos	Dificuldades encontradas (no planejamento e/ou na execução)	Desfecho (reflexões / possíveis ações para próximas ocasiões)
Antes da aula				
Durante a aula				
Após a aula				

Comentários adicionais: _____

**APÊNDICE H – TRANSCRIÇÃO DA PRIMEIRA ENTREVISTA
ALUNO: RONALDO – ESTÁGIO I – 2013.2**

Entrevista_1_A12_Est-I_2013_10_17_16h05 – Transcrição

Pesquisador: projeto de pesquisa letramento de professores de inglês em formação: novas perspectivas? Entrevista 1, realizada no dia 17 de outubro de 2013, às 16 horas e 5 minutos.

Pesquisador: Boa tarde, Ronaldo. Tudo bem?

Participante: Boa tarde.

Pesquisador: Ronaldo, qual a sua idade?

Participante: 25.

Pesquisador: De onde você é, Ronaldo?

Participante: De Fortaleza

Pesquisador: E onde você mora?

Participante: Benfica.

Pesquisador: Além de estudar no curso de Letras, o que mais você faz, Ronaldo?

Participante: Eu trabalho... já como professor há... oito anos... é... e eu faço parte de um... fazia parte... de um grupo que... ele acabou... era um grupo de oração e acabei ficando só no grupo de dança que é o que ainda me mantém... ligado... a essa... a essa turma.

Pesquisador: Certo. E você ministra aulas de que disciplina?

Participante: Inglês.

Pesquisador: Qual a tua experiência com o ensino da língua estrangeira?

Participante: Desses oito anos, eu tenho quatro com... escola de idiomas... e os outros dois integrais são com escolas... regulares.

Pesquisador: E por que você estuda no curso de Letras, Ronaldo?

Participante: Por uma afinidade com a língua e por um acidente de percurso... que a primeira vez que fiz vestibular eu passei pra medicina na primeira fase e eu não passei na segun... e aí quando eu fui tentar na segunda vez eu não tava estudando suficiente... e aí não queria perder a oportunidade... queria entrar na universidade... e aí eu sabia que no curso de Letras eu entrava logo... então, entrei... comecei a cursar... gostei... e aí eu não voltei mais pro... pro objetivo anterior.

Pesquisador: Então como você avalia as consequências desse acidente de percurso?

Participante: Promissoras... Porque não me fizeram desistir, apesar de todas as dificuldades... a minha família tem um histórico de educadores... então a culpa não é só minha...e... querendo ou não é uma profissão um tanto maleável... por mais que os outros achem que existem ideias adversas, mas... é sim... e assim... você cons... eu consigo... vislumbrar depois... ou... uma mudança desse percurso... voltando ao meu sonho... ou partindo pra outro campo, mas... eu consigo ver perspectiva... diferente.

Pesquisador: Você fala ‘voltando ao seu sonho’... qual é o seu sonho?

Participante: Medicina.

Pesquisador: Na sua opinião, qual é o papel do curso de Letras na sua formação?

Participante: Essencial... porque foi uma das frases muito fortes que eu ouvi na primeira semana... que eu ia fazer teste de nível... que eu já tinha ELI... eu já tinha vários cursos... e me deram essa dica de fazer teste de nível... pra não começar do Inglês I... E aí o prof. M.D. me atendeu... fez a prova e disse... olha, você iria pro quarto semestre, mas você vai pro primeiro... e eu... ‘mas... a prova tá dizendo que eu vou pro quarto, quem tá dizendo que eu vou pro primeiro?’... e ele... EU... se fosse outro, eu dizia... eh!... porque a professora M. vai tá no primeiro e você vai se arrepender... você vai querer me matar se eu não lhe botar no primeiro semestre com ela... porque você provou

na prova que você sabe inglês, mas você não sabe ensinar inglês... Então é isso... então você vai fazer o curso... e o primeiro semestre é básico... é a base mesmo... então... aí... foi realmente eu digo... eu não entendia o que ele tava dizendo, mas eu sempre fui muito obediente... não sei se vem de família... eu até... eu, tá bom... acho que se fosse outro doido, eu tinha... 'não a prova tá eu tenho de ir pra onde a prova tá mandando, né... você não pode duvidar do documento que tá aí'. Mas, aí eu fiz e realmente eu não me arrependo.

Pesquisador: E qual a sua expectativa, Ronaldo, com relação às disciplinas de Estágio?

Participante: Ê... eu tinha... não vou mentir que... o que se ouve... os rumores é que as disciplinas elas são muito diferentes... O Estágio I ela leva um ritmo... o Estágio II leva outro completamente diferente... Então eu não vou mentir que eu tenho medo de chegar no II e faltar algo, entende? Por isso que... eu não quero perder contato com a professora... não quero perder certos detalhes que possam fazer diferença no II... mas eu pretendo que elas modifiquem a minha... a minha... didática... a minha maneira de ver a língua em sala de aula.

Pesquisador: Há quanto tempo você conhece a professora da disciplina de Estágio I?

Participante: Há uma semana.

Pesquisador: E como você avalia a relação acadêmica com essa professora?

Participante: Ahn... não sei se a palavra certa seria essa... mas um pouco... um pouco... sofrível... A... diversas vezes as pessoas faltavam com informação... a disciplina começou tarde, né?... e... eu não sei ainda se posso dizer que... a gente... já perdeu... mas acredito que a palavra é perca, mesmo... se vários professores tinham começado... a gente começou depois... e tá essa correria de procura de horário... então tá sofri... a palavra que eu tenho é sofrível... agora...

Pesquisador: E qual é o seu papel no curso de Letras?

Participante: Meu papel no curso de Letras... pra lhe dizer a verdade, ele é tão somente orgulhoso, porque no momento eu só penso em mim... mas... ah... é muito orgulho... porque eu poderia tá pensando de outra forma... eu poderia tá... é... vislum... eu poderia tá fazendo uma monitoria em alguma disciplina... que eu já fiz praticamente todas... então, eu poderia tá ajudando em alguma... poderia tá engajado com alguma professora... mas... dívida... no momento... é dívida. Mas... eu... eu tenho consciência que poderia fazer mais e sai... e assim... a reflexão de não poder fazer e saber que tem que fazer... e aí? É pelo menos sair daqui carregando o nome da Universidade e fazer bem... o negócio bem feito... porque a gente tantos profissionais que... ah... têm conteúdo mas não sabem passar... passam mas não têm conteúdo... falta uma das partes. Eu sei que eu não vou conseguir passar as duas bem, mas conseguir passar as duas em algum nível... já é o que eu gostaria.

Pesquisador: Certo. Agora, Ronaldo, na sua concepção o que significa ser letrado ou letrada em uma língua estrangeira?

Participante: É você ir além do entender e do ser entendido. Existe muito mais em falar e no entender ou em falarem e você entender... Compreender... é... certas expressões que não são... traduzíveis... não são compreendidas... compreensivas na tradução mas que você... por uma história, por um contexto... (...) ...você consegue então... ser letrado, pra mim, na língua... é você... ah... não só... se comunicar e ser compreendido... vai muito além o conceito... eu não consigo montar uma descrição pra te dizer bem mais do que só entender e falar...

Pesquisador: Certo. Então como uma pessoa se tornaria letrada numa língua estrangeira?

Participante: Os cursos falam muito de um processo de... de imersão cultural, né?... a palavra é muito bonita, às vezes os projetos são muito coloridos e tal... mas é... eu

acredito muito nisso: deixando se envolver pela cultura pelo o que aquele povo acredita... e... e aí você vai conseguir entender o que aquele povo fala, o que aquele povo vive... então... é... porque que... porque que americano não conta queijo... porque não conta queijo? Porque conta direito... a gente é que tem mania de contar errado... de contar do nosso jeito... a linguística também não deixa ninguém dizer que tá errado... Então... desde quando Deus disse... faça-se a luz... entende?... coisas são assim. Então... é... envolve muito mais...

Pesquisador: Ok. Então como você define o termo letramento?

Participante: Processo de aquisição da língua como... um... um todo social... como um todo ah... móvel... como um todo capaz de... de realmen... de... de... fazer algo novo... você realmente parece que não é mais você... é uma nova pessoa. Tanto que... algumas pessoas... principalmente família... que percebem que antes de pegar o inglês fluente eu tinha um sotaque e agora eu tenho outro... e não é só uma ou duas pessoas que perguntam: tu é daqui?... e eu: sim... Aí alguém que tá do lado: não, mas ele fala inglês, é por isso que ele fala assim... não sei o quê... não sei o quê... aí eu... ahn... tá... Então, assim... acho que o processo de letramento fez isso... um dos pontos foi isso... ganhei isso...

Pesquisador: Tá ok. Obrigado, Ronaldo.

Participante: Por nada, boa tarde.

Pesquisador: Boa tarde.

APÊNDICE I – TRANSCRIÇÃO DA PRIMEIRA ENTREVISTA

ALUNO: EUGÊNIO – ESTÁGIO I – 2013.2

Entrevista_1_Al6_Est-I_2013_10_29_11h10 – Transcrição

Pesquisador: projeto de pesquisa: letramento de professores de inglês em formação: novas perspectivas? Entrevista 1, realizada no dia 29 de outubro de 2013, às 11 horas e 10 minutos.

Pesquisador: Bom dia, Eugênio. Tudo bem?

Participante: Bom dia. Tudo.

Pesquisador: Eugênio, qual é a sua idade?

Participante: Tenho 27 anos.

Pesquisador: De onde você é?

Participante: Nasci em Russas, mas eu vim para Fortaleza quando eu tinha dois anos de idade... Russas... aqui mesmo no Ceará.

Pesquisador: Sim. E onde você mora, Eugênio?

Participante: Eu moro no bairro Messejana.

Pesquisador: Além de estudar no curso de Letras, o que mais você faz?

Participante: Sou músico... também faço parte... de outro... do curso de graduação... curso de licenciatura em Música da UECE... estou por volta do oitavo semestre... só que esse semestre eu... eu tive que trancar, né... porque... tô na... época dos Estágios na UPL... e... ex... exige muito da gente... também trabalho, né... Então... trabalho já na... na área do ensino de línguas, né, também... numa escola particular... de ensino de línguas... e também sou músico num grupo de forró pé de serra... toco flauta transversal... flauta doce também... sou muito engajado em atividades religiosas também... faço parte de uma igreja e tenho outras atividades... principalmente no domingo, né...

Pesquisador: Certo. Eugênio, com relação à tua experiência no ensino da língua inglesa. Qual é a sua experiência?

Participante: No ensino?

Pesquisador: Sim

Participante: Uhm... no ensino... aulas particulares... há pessoas que gostam muito... vêem que a gente tem a proficiência, né... e também faz... volta de um ano e meio que eu tenho... tive a experiência de ensinar crianças... infantil IV... infantil V... primeiro e segundo ano, terceiro e quarto... só uma manhã por semana... e... também por volta de um ano e meio que eu tô num curso de línguas mesmo... voltado ao ensino da língua inglesa.

Pesquisador: E com relação à sua experiência é... quanto a... ao estudo da língua inglesa?

Participante: Desde o início?

Pesquisador: Se possível.

Participante: Anh... então eu com... comecei o estudo por... desejo pessoal mesmo... eu... quando... adolescente, participei de festivais de música... e o festival era todo em inglês... por exem... os professores eram todos de outros países... festival internacional... e... e... eu... então pensei... tenho que aprender inglês... que as aulas são em inglês... só tinha uma pessoa numa turma de quarenta... não se sabia... e... eu naquele momento... eu comecei a desenvolver por vontade própria... por influência também da minha cantora favorita... (...) cantando uma música em inglês... ah... eu tenho que aprender também... aí... teve uma época também que eu me batizei na igreja... a igreja tem um vínculo com os Estados Unidos muito forte... cultural... materiais... tudo que

você possa imaginar... eu vivia como se eu tivesse lá, né... então tudo isso me ajudou em diferentes partes... (...) então foi bem pessoal... o curso da língua inglesa... num curso simples... mas essa questão mesmo de interagir com... com esse mundo americano que a igreja proporcionou...

Pesquisador: E que tipo de interação você tem hoje com a língua inglesa relacionada à religião?

Participante: Relação?

Pesquisador: Sim.

Participante: Então... a igreja é a igreja de Jesus Cristo dos Sétimos Últimos Dias... nomeada popularmente com os mórmons, né?

Pesquisador: Sim.

Participante: Então... eu... fui ensinado por missionários, né... a gente... como membro da igreja... sempre recebe constantemente... diariamente missionários em nossa casa... sobre a minha casa moram eles... às vezes tem quatro americanos... a gente não deixa de compartilhar cultura, né... eu fui missionário em São Paulo... dois anos lá... tive companheiros... líderes americanos... que a gente... é... é... como eu falo... é como se a gente vivesse lá... (...) o meu melhor amigo é americano... sempre mandava pacotes... de acordo com as datas comemorativas lá... é... fotos... tudo uma coisa que a gente se sente... é... dentro da cultura, né... e os materiais da igreja... sempre busco ler todos os materiais que existem... são diversos livros, desde a Bíblia... o livro de mórmon... e outros materiais... vídeos... conferências... a cada seis meses eu sempre... tenho acesso a uma delas... eu dou preferência ao inglês como é... minha segunda língua, né...

Pesquisador: Certo, compreendo. Por que você estuda no curso de Letras?

Participante: Ahn... de início... foi... foi assim... eu tinha... eu cheguei, né... lá de São Paulo... tinha que me inserir em algum curso... então na UECE eu descobri música... e aí... em inglês exigia uma proficiência, né... eu disse... é... vou fazer Letras Português Inglês... e... no final das contas, então... decidi... é... levar mais a sério, né... Letras... inglês... inclusive falando de... de contato com inglês, né... eu trabalho com a própria professora da disciplina, a Milene, né... a gente trabalha com pesquisas relacionada à... aquisição de segunda língua... o inglês, assim né... que... processamentos anafóricos... também a... o uso das exultativas do inglês... e outras coisas que vão surgindo a gente vai pesquisando... já há mais de... quase três anos.

Pesquisador: Certo. E na sua opinião, qual é o papel do curso de Letras na sua formação?

Participante: A pergunta é um pouco difícil... é... eu creio que é... desde habilidades específicas no conhecer da língua, fundamentais, mas realmente no desenvolver da nossa mente... como professor na sala de aula, né... como trabalhar a língua nos diferentes âmbitos que a sociedade exige... uma coisa é ensinar a língua numa escola pública... outra num... curso de língua particular... certo?... e... saber lidar com ensino da língua nas diferentes perspectivas dos alunos que querem aprender conosco... eu quero aprender pra viajar... eu quero aprender pra falar... eu quero conhecer a língua como um professor... diferentes modelos, então... ah... os professores... eu creio que... eles... como já estão bem à frente, né... têm que mostrar o caminho da análise... nesse sentido também... não só conhecer a morfologia, a sintaxe, a língua em si.

Pesquisador: Certo. E qual a sua expectativa com relação às disciplinas de Estágio no curso de Letras?

Participante: Uhm...de... desenvolver, né... esses... esses pensares na sala de aula... mas... eu penso que... que... vai ser muito teórico... não dá conta em si... por exemplo... nosso Estágio I mesmo agora que a gente tá vivenciando... a observação... e também... tudo indica que o segund... a segunda parte que vai ser de regência... a atuação... nós

somos direcionados pra onde?... pra... pra[s] ELI, né... mas é a realidade realmente que o curso visa?... não... que é... é... visa formar formar professores pra ensinar nas escolas públicas, né... principalmente quando... a... no mundo econômico... que a gente quer passar num concurso, né... e ter algo mais... é... como eu posso dizer... ter uma proposta... é... de é... como eu diria... de dinheiro pra nossa vida pessoal melhor... então, isso vai levar a gente onde?... pras escolas públicas, né... mas é aquilo também... tem a possibilidade de um dia a gente ser professor da ELI, mas de início... no mínimo vai ser as escolas estaduais...

Pesquisador: E há quanto tempo você conhece a professora da disciplina de Estágio I?

Participante: Quatro anos.

Pesquisador: E como você avalia a sua relação acadêmica com ela, nesses quatro anos e especificamente na disciplina de Estágio I?

Participante: O meu relacionamento com ela...?

Pesquisador: É... a relação acadêmica.

Participante: Relação... Ah... maravilhosa... com ela eu... aprendi de tudo... eu aprendi a pesquisar... ver a língua de um modo diferente, né... ou seja... as diferentes perspectivas de... de ensino... como as pessoas aprendem... que a gente discute muito isso quando a gente... como eu falei, né... ela não é simplesmente uma professora... é uma amiga mesmo... a gente tem diferentes... é... relacionamentos... eu diria assim... a gente já foi a evento juntos... a gente discute perspectivas juntos... e desenvolvemos trabalhos juntos... não sei se seria essa a resposta...

Pesquisador: Eugênio, como você vê o seu papel no curso de Letras?

Participante: O meu papel... nas disciplinas de Estágio... o mínimo é colaborar, né... com as experiências que eu já tive em sala de aula... que a gente vai ter em observar novos professores... e eu... é... como professor... como a gente sempre fala... não é simplesmente o ensinar o aluno a língua... mas ensinar o aluno... como a gente tem visto no próprio Estágio, né... a desenvolver o pensamento crítico sobre os livros, materiais... a mídia... o que... principalmente no inglês, né... que é a língua em que a gen... que eu tô... estamos em formação... é... como o inglês tem sido transmitido pela mídia, né... pelos livros... as diferentes perspectivas e visões que tem do inglês... é fazer o aluno pensar nisso também.

Pesquisador: Agora, na sua concepção o que significa ser letrado ou letrada em uma língua estrangeira?

Participante: É... vamos supor que dependendo do autor, teria diferentes pensares, né... nisso... mas... também... como... ah... eu creio que um aluno que desenvolve aquelas quatro habilidades... o escrever, né... não o escrever perfeito... mas que pode transmitir seu... seu pensar... é... no... no falar também, na oralidade... se ele consegue transmitir o seu pensamento de forma ao outro compreender... nessas... as quatro habilidades... o ouvir... ah... também, né... no ler... compreender a mensagem... pelo menos a superficial... contextual... trazer... pode ser considerado letrado, né... depende muito da... do que pod... é... do que pode ser a definição de letrado... mas na... no momento pode ser isso.

Pesquisador: E de que forma uma pessoa pode se tornar letrada em uma língua estrangeira?

Participante: De que forma... Ahn... se... seria a pergunta o que pode ajudá-lo a desenvolver a língua? Pode ser interpret... assim?

Pesquisador: Sim, considerando o que você falou de o que significa ser letrado... agora a questão é: de que forma a pessoa se torna letrada em uma língua estrangeira?

Participante: Uhm... eu creio que... eu falo isso pros meus alunos... se eles querem aprender a língua... se desenvolver com um grau muito bom de... de proficiência... é a

leitura... eles têm que tá imerso à leitura... a diferentes tipos de leitura... porque com a leitura eles desenvolvem... o interpretar o texto, né... o ouvir sua própria voz... o reconhecer palavras... muitas vezes dentro de um contexto... sem tá... é sem tá... precisando de um dicionário todo o tempo... então... é... assim... é a pessoa que se dedica à leitura... desenvolver diferentes materiais... a... leitura... é... base... sim... do que seria o letramento...

Pesquisador: Então, para concluir esse momento hoje, como você define a palavra letramento?

Participante: Letramento... É a... é a habilidade... de comunicar-se utilizando a língua nos seus diferentes âmbitos... como a escrita... a oralidade... ouvir também, né... e interpretação... se você consegue desenvolver esses pensares... referente à sua própria língua... a língua nativa... você tem um grau de letramento muito bom.

Pesquisador: Muito obrigado pela participação, Eugênio.

Participante: Obrigado.

APÊNDICE J – TRANSCRIÇÃO DA PRIMEIRA ENTREVISTA**ALUNA: VIVIAN – ESTÁGIO I – 2013.2**

Entrevista_1_A11_EstI-II_2013_10_03_14h50 – Transcrição

Pesquisador: entrevista 1, projeto de pesquisa letramento de professores de inglês em formação: novas perspectivas, dia 03 de outubro, às 14 horas e cinquenta minutos. Boa tarde!

Participante: Boa tarde!

Pesquisador: O seu nome é Vivian, não é?

Participante: Sim.

Pesquisador: Vivian, qual é a sua idade?

Participante: 25

Pesquisador: E.. de onde você é, Vivian?

Participante: Eu sou aqui de Fortaleza.

Pesquisador: E... e.. onde você mora?

Participante: Eu moro no Passaré... próximo ao Castelão.

Pesquisador: Além de estudar no curso de Letras, o que mais você faz, em termos de estudo e trabalho?

Participante: Bom, além do curso de Letras, é...eu trabalho numa escola de idiomas e... desenvolvo uma pesquisa que é paralela ao curso, mas não necessariamente é do curso... Então, é uma pesquisa de... com letras clássicas... aqui no departamento de letras estrangeiras...

Pesquisador: Mas a pesquisa é relacionada ao curso de Letras... não tem ligação com a escola de idiomas.

Participante: Não. É do curso de Letras. (...) É porque ... não tem assim um (...) com o curso de Letras... é... porque eu sou do inglês e a pesquisa é da área de letras clássicas. É... assim... dois eixos diferentes.

Pesquisador: Certo... e qual é a sua experiência com o ensino de inglês? Você está ensinando em uma escola de idiomas aqui em Fortaleza... qual é a sua experiência? Há quanto tempo você trabalha?

Participante: Bom, lá eu trabalho vai fazer dois anos. Tem um ano e meio... no final do ano faz dois anos. Mas eu já tinha trabalhado com... é... dando aula de inglês antes... informalmente. Eu participei de um projeto voluntário, em Caucaia,... que é... era sobre... foram três meses com alunos de escola pública pra prepará-los para o mercado... né... de trabalho, é...aí... uma coisa mais comercial, pra turismo, hotelaria, essas coisas...

Pesquisador: Certo...

Participante: E aulas de... aulas particulares. E mesmo antes de eu entrar no curso, eu já trabalhava assim ...dando aula particular, tanto de inglês como também de português.

Pesquisador: Certo. Então, em.. em escola de idiomas essa é a primeira escola em que você tem um vínculo, digamos, formal?

Participante: É... vínculo empregatício, sim.

Pesquisador: Certo. Vivian, e por que você estuda no curso de Letras?

Participante: Bom, eu sempre... desde criança eu tinha já vocação pra ser professora, né... E a minha identificação sempre foi com as línguas... tanto português quanto inglês. Aí...assim... eu nunca fui... eu sempre fui uma aluna mediana em biologia, matemática, mas com português e inglês, com as línguas e a literatura eu sempre tinha notas melhores... então... (...) tinha que ter... direcionar pra essa área.

Pesquisador: E...e.. qual é, na sua opinião, qual é o papel do curso de Letras na sua formação?

Participante: É... assim.. é... demasiadamente importante... porque... a gente vê... assim..., no mercado, né, profissionais que não são da área... e eles não têm... eu não vou dizer (...) competência porque alguns podem até ter, mas não têm aquele jogo de cintura que o profissional... é... formado, né, ou então em processo de formação, tem. Aquele.. é... eu não sei falar em português... o “background” pedagógico. Então eu acho que ajuda nessa questão, porque você tá amparado pela teoria e não só pela prática. Claro a prática também, né, mas você tem o fundo teórico, que é... a prática não funciona sem esse fundo teórico.

Pesquisador: Bom, você está matriculada nas disciplinas de Estágio, tanto Estágio II como Estágio I. Então... como a disciplina de Estágio I, neste semestre letivo, ainda não pôde começar, né... de uma forma mais contínua, já que as aulas não estão acontecendo até agora, né, devido a problemas de operacionalização... é eu vou fazer a pergunta de duas formas. Com relação ao Estágio I, minha pergunta é: qual é a sua expectativa sobre a disciplina... de Estágio I que vai começar nas próximas semanas, pelo o que eu sei. E com relação ao Estágio II, que é uma disciplina que já começou, a pergunta é: qual era a sua expectativa com relação ao Estágio II e como essa expectativa está sendo cumprida? Você entendeu?

Participante: Entendi...

Pesquisador: Então... com relação ao Estágio I...

Participante: A de Estágio I, que deveria ser antes do II ... era de... a expectativa que eu tinha era de receber todo o aparato teórico para o Estágio II que é mais prático. Na minha... na minha concepção, né? E também... é... iniciar a prática que é todo o processo de observação e as microaulas, que a gente já tinha combinado, né, com a professora antes. Antes mesmo de ela...

Pesquisador: O que são as microaulas?

Participante: É assim... é a gente... pegaria algum tópico de gramática, de leitura... e daria uma microaula, né... de quin...vinte minutos, que foi o que ela colocou no cronograma que ia... que ia haver... Não sei se ainda vai... se ela vai conseguir manter isso ainda. E pro Estágio II, a expectativa era realmente essa: de ir pra prática, né, a questão mais prática. Claro que a gente também deveria ter algumas coisas mais teóricas, mas... era... mais era mais voltado pra prática em sala de aula mesmo. Tanto é que a disciplina ela já começou paralela com as aulas aqui da ELI. Só não foi mais porque a ELI começou uma semana depois, mas já foi assim... já começou...

Pesquisador: Mas até agora... é... considerando que Estágio I ainda não começou eu não posso te perguntar com relação a Estágio I. Mas no que diz respeito à disciplina de Estágio II, que é o estágio de prática docente, você acha que a disciplina está atendendo as suas expectativas? Está além ou aquém?

Participante: Tá... tá atendendo sim.... Eu acho que tá até além...

Pesquisador: Porque?

Participante: ...tanto na satisfação pessoal, na experiência que eu to ganhando e tudo mais, quanto no nível de exigência, da... da... tanto da professora de... da disciplina quanto da tutora aqui do estágio, porque... é... tipo assim... a gente tem que entregar plano, tem que cumprir com os prazos, né, e você vai adquirindo essa maturidade que o professor tem que ter... né... com qualidade... é... compromisso com os alunos... entregar todo dia os trabalhos... entregar... é... no dia que marcou... essas coisas assim que são altamente importantes pra... pra formação da... da carreira, né?

Pesquisador: Certo...Com relação às professoras... tanto a professora... é... do estágio... do curso de Letras, como a professora-tutora: você já conhecia essas professoras?

Participante: A do estágio sim, eu já tinha estudado com ela... fiz uma disciplina de compreensão e análise de textos... em língua inglesa... mas a da ELI, não... não conhecia... só de nome...

Pesquisador: Certo. Mas a... a aproximação, a relação de trabalho está se desenvolvendo bem?

Participante: Tá... muito bem. Ela é muito atenciosa, me ajuda em tudo, dá sugestões... Tenho nada que reclamar.

Pesquisador: Certo... É... agora como você, diante de tudo isso que foi dito até aqui, nas suas respostas, como você vê o seu papel, Vivian, no curso de Letras?

Participante: Como assim? O papel como estudante?

Pesquisador: Como estudante ou como algum outro papel que você veja que você tem no curso de Letras.

Participante: Bom, eu acho que... é... assim... em questão da contribuição de pesquisa, né, e... ensino... é... porque eu não me considero, eu não... não acho que eu entrei no curso de Letras pra ser uma professora medíocre... no sentido de ser acomodada com a profissão, de só querer fazer um concurso pro Estado ou pra um... pra uma entidade pública e ficar... aquele professor medíocre... só dando aula, porque sabe que não vai ser demitido e tudo mais. Eu sempre tive em mente de que, quando eu saísse daqui eu ia ser uma professora... é... comprometida, engajada mesmo com... com o meu papel que seria de realmente ensinar as coisas que eu aprendi e... e não só de transferir conhecimento, né... porque tem... tem que ter uma aplicação real pra aquilo que você tá dando... Então o meu papel aqui é mais pra enriquecer esse... esse processo social, né... que é tão defasado hoje na... infelizmente... né... no Brasil.

Pesquisador: Mas você pretende se dedicar realmente ao... ao ensino de língua inglesa, é isso?

Participante: Sim... É... é... a minha prioridade, mas se... aparecer uma oportunidade com língua portuguesa, também... como a habilitação é dupla, não é totalmente inviável... né?

Pesquisador: Agora, no que diz respeito à... à língua estrangeira, na sua concepção, na sua forma de entender, o que significa dizer que uma pessoa é letrada ou letrada em inglês?

Participante: Bom, a pessoa primeiro tem a... a competência linguística de se comunicar naquela língua, né... e... é... ler textos e... conseguir... é... tirar significado do texto... tem que fazer com que o texto seja significativo pra ele. Não neces... Ele não necessariamente precisa entender todas as palavras que estão escritas, né... mas as palavras-chave... as palavras essenciais. Da mesma forma, oralmente... porque... é... já... tinha uma cadeira..., não sei se era Texto e Discurso, que a gente discutia essas questões de que muitas pessoas achavam que o letramento tava só relacionado com os textos escritos... e aí a gente discutia lá que não necessariamente. A comunicação oral também contribui pra essa discussão, né? Então se ele consegue se comunicar, mesmo se ele não entender tudo que o falante tá... falando, mas se ele conseguir pegar o essencial, ele já pode ser considerado como uma pessoa letrada naquela língua.

Pesquisador: E como uma pessoa se torna letrada em uma língua estrangeira?

Participante: Bom, tem várias formas, né? Eu, por exemplo, eu... eu... aprendi a falar inglês sozinha... antes de eu entrar no curso de Letras eu nunca tinha estudado, mas eu já conseguia me comunicar... claro que não era com aquela fluência desejada e tudo mais, né... é... mas tem essa forma... é... auto-didaticamente, né... auto-didaticamente... e... ou então... pela via formal mesmo que é estudar, né... escolher uma escola e fazer um curso...

Pesquisador: E como você define, então, essa palavra: letramento? O que é letramento?

Participante: Eu acho que é a capacidade do falante... é... se desenvolver na língua alvo, né... no caso do inglês.... ele tem... ele consegue se comunicar.... entender e falar... é... pelo menos o essencial... pra... pra começar uma... um diálogo, uma conversa... ou então a leitura de um texto.

Pesquisador: Muito obrigado, Vivian. Nós vamos... é... trabalhar com essas ideias ao longo da pesquisa e certamente esses questionamentos, eles vão voltar em outras formas, em formas práticas. E, eu quero nesse momento agradecer a você por ter iniciado a coleta.

Participante: Por nada.

APÊNDICE K – TRANSCRIÇÃO DA PRIMEIRA ENTREVISTA

ALUNO: DENIS – ESTÁGIO I – 2013.2

Entrevista_1_A12_EstI-II_2013_10_07_11h30 – Transcrição

Pesquisador: projeto de pesquisa letramento de professores de inglês em formação: novas perspectivas? Entrevista 1, às 11 horas e 30 minutos do dia 07 de outubro de 2013. Bom dia, Denis!

Participante: Bom dia!

Pesquisador: Denis... é... eu tenho algumas perguntas com relação ao perfil... a primeira é: qual é a sua idade?

Participante: Minha idade é 26 anos

Pesquisador: De onde você é, Denis?

Participante: É... da cidade?

Pesquisador: Sim.

Participante: De Cascavel.

Pesquisador: E onde você mora em Fortaleza?

Participante: Em Fortaleza, no Benfica.

Pesquisador: Além de estudar no curso de Letras, o que mais você faz?

Participante: No curso de Letras, eu dou aula de inglês... é... sou responsável na... direção de uma das residências universitárias da UPL...é...basicamente isso.

Pesquisador: E qual a sua experiência com o ensino do inglês como língua estrangeira?

Participante: Experiência do inglês como língua estrangeira em relação a en... ensinar ou em aprender?

Pesquisador: Em relação ao ensino e também em relação à aprendizagem. Na ordem em que você preferir falar.

Participante: Tá... primeiro em relação à aprendizagem, por exemplo. É... logo que comecei a universidade eu não tinha muito conhecimento da língua, mas eu... frequentei alguns cursos, né... pra poder acompanhar a turma... e chegar onde cheguei hoje, por exemplo. É... fiz cursos básicos... a... ELI... ELI, né? Fiz todos os sete semestres e o “upper” e também frequentei cursos em uma... igreja evangélica com nativos... né... onde aprendi bastante. Além disso, as... as... assistia... seriados, ainda assisto né... é... vídeos... lia paradidático... estudava gramáticas e tal. Em relação ao ensino... comecei em dois mil e... nove, especificamente... né... é... comecei ensinando turmas de inglês básico, né... em um curso de língua... é... depois eu comecei a ter turmas variadas, de níveis variados também. Hoje em dia, não dou aula mais em curso... eu dou aula só particular e na ELI.

Pesquisador: Então, quantos anos você teria de experiência com o ensino do inglês?

Participante: 2009, 2010, 2011, 2012... 2013. Cinco anos.

Pesquisador: Ok. Denis, por que você estuda no curso de Letras?

Participante: Eu estudo no curso de Letras porque eu gosto de lidar com pessoas. Eu sabia que era... esse curso, profissionalmente, iria me dar essa possibilidade... eu gosto de liderar... é... e gosto também de aprender e de desafios... eu acredito que... ensinar uma língua estrangeira é desafiante e... interessante também. E por gostar mesmo dessa área... de... da comunicação...

Pesquisador: Certo. E na sua opinião, qual é o papel do curso de Letras na sua formação?

Participante: O papel do curso de Letras na minha formação... é... importantíssimo... porque a gente já sabe que no curso de Letras a gente não aprende... não vai aprender a falar mas sim como ensinar a língua... né, então... é... tipo... é... pra um profissional que

queira ser professor de língua estrangeira é essencial ter uma graduação devido...o... o ... acompanhamento que a gente tem... o material que a gente vê, o assunto que a gente discute, a própria experiência que a gente tem entre os alunos e professores que eu acho interessante.

Pesquisador: Certo. E qual a sua expectativa com relação às disciplinas de Estágio?

Participante: A minha expectativa é de... é... melhorar o que eu já faço... ou até mesmo mudar o que eu já uso né... como professor nas... nas aulas... potencializar o que eu já sei... é... tipo... sei lá... me ajudar a... a melhorar... “improve”... melhorar o meu aprendiza... .. o meu trabalho com professor.

Pesquisador: É... Alguma dessas disciplinas tem um papel mais específico? Estágio I ou Estágio II?

Participante: Sim... no Estágio I a gente vai...a... a... discutir alguns pontos do ensino, é... de forma geral, não só no curso de línguas estrangeiras mas na escola... é... focando mais o... a... a cidadania, né... porque a gente... pelo o que a gente viu na disciplina até agora... na... esc... na... no ensino a gente não tem que visar só simplesmente a ... ensinar a língua estrangeira, mas a tornar o estudante cidadão. Especialmente em escola... nas escolas... é de ensino fundamental e médio, por exemplo, porque eles estão em formação. Né... então... o nosso papel, que a gente vê na Estágio I é esse... e a gente também observa aulas pra gente ver como é que a professora se comporta ou como é que deveria se comportar ou não deveria se comportar. E o Estágio II é o momento em que a gente coloca em ação o que a gente... já vinha trabalhando desde o começo do curso e alguns pontos que (...) do Estágio I

Pesquisador: E há quanto tempo você conhece os professores das disciplinas de Estágio?

Participante: Estágio I, eu estou conhecendo agora... a professora. E Estágio II, eu já conheço há... há um bom tempo. A gente fez disciplinas juntos desde dois mil e... e dez, acredito.

Pesquisador: E com relação ao professor-tutor na escola de inglês onde você faz o seu Estágio II?

Participante: Professor-tutor, você fala da minha orientadora?

Pesquisador: Sim.

Participante: Quer saber sobre ela?

Pesquisador: Sim. Há quanto tempo vocês se conhecem.

Participante: Ah... tá... A professora que me orienta... nas... nas aulas da ELI, a gente se conhece... acredito, também... desde dois mil e onze. Ela me ensinou no último semestre da ELI.

Pesquisador: E como você avalia a... a relação acadêmica... profissional com esses professores, tanto no curso de Letras como na... na escola de inglês onde você faz o...?

Participante: Você tá falando o comportamento profissional do... prof... do professor da disciplina de Estágio e do professor-orientador?

Pesquisador: É. Como você avalia não... o comportamento, mas a relação profissional sua com esses professores?

Participante: Relação profissional? De total... de total seriedade. Né... a agente vê... a que... preocupação deles em acompanhar a gente... é... especialmente da minha orientadora e da minha professora do Estágio II... que realmente... é... faz perguntas, dá dicas, manda a gente... é... refletir sobre o que tá faz... sobre o nosso trabalho... é... dá... dá algumas informações, material extra... Eu acredito que seja isso.

Pesquisador: Denis, como você vê o seu papel no curso de Letras?

Participante: O meu papel no curso de Letras... é... de... é... como é que eu vou dizer... o meu papel no curso de Letras... durante o curso, você tá falando? Qual o meu papel durante o curso... como assim?

Pesquisador: Pode ser... A forma como você vê... durante o curso ou algum outro papel que você considere que você tem enquanto aluno do curso de Letras

Participante: Ah... tá... Eu acredito que... devido o meu histórico, né... e a conversa com alguns alunos que hoje são novatos, muita gente... é... me conhece por eu ter entrado, e ter estudado bastante, e ter... é... me dedicado, né... porque eu entrei, assim como muitos, é... sem saber muita coisa. Então, pelo contato com os professores e pela proximidade, eu acredito que eu... é... sê...seja como um... exemplo pros... pros alunos. Mas eu me vejo como de... é... total importância pra Universidade porque eu tô representando ela tanto aqui como fora... então... eu acredito que... é... que cada um deve se preocupar dessa maneira... de dar o melhor pra representar o melhor a Universidade.

Pesquisador: Agora, na sua concepção o que significa ser letrado ou letrada em língua estrangeira?

Participante: Letrado ou letrada pra mim é... é uma pessoa que não é... acho que teria que ser formada em Letras... não sei... nunca pensei sobre isso... e... preparada ou.. ou finalizando a preparação... não sei... para exercer a profissão de professor de língua estrangeira.

Pesquisador: Agora, pensando sobre só em termos de inglês, o que seria... o que significa ser letrado em inglês?

Participante: É... hábil pra ensinar a língua? O que seria?

Pesquisador: E... e como uma pessoa se torna letrada na língua estrangeira?

Participante: Eu tô pensando assim 'letrado' como... só o pessoal da Letras. Quem termina o curso de Letras é letrado.

Pesquisador: Certo.

Participante: Então... eu... eu lembro que eu acho que eu vi muito vago essa lição sobre esse termo de ser letrado ou não... mas eu creio que seja isso.

Pesquisador: Mas, é... é possível ser letrado sem fazer o curso de Letras? Por exemplo, só fazendo o curso de inglês na ELI?

Participante: Acredito que não. Mas eu não... nunca analisei esse termo de 'ser letrado'.

Pesquisador: Então vamos pra uma outra pergunta: o que é letramento?

Participante: O que é letramento... É... eu acho que um processo de aquisição de uma língua... é... escrita e falada... é... mas se a gente tomar... tomar isso em consideração... a pessoa que... aprendeu a escrever, aprendeu a falar ela é letrada na língua...

Pesquisador: Então...?

Participante: Como eu disse... eu não tenho certeza sobre esse termo.

Pesquisador: Tudo bem, tudo bem. Não tem problema. Então, o letramento... você poderia repetir?

Participante: Letramento seria um... um processo de aquisição da linguagem escrita e oral...

Pesquisador: Certo.

Participante: Deve ser isso....

Pesquisador: Tá ok, Denis. Obrigado pela participação.

Participante: (risos).

APÊNDICE L – TRANSCRIÇÃO DA PRIMEIRA ENTREVISTA

ALUNA: MARIANA – ESTÁGIO I – 2013.2

Entrevista_1_A13_EstI-II_2013_10_08_14h – Transcrição

Pesquisador: projeto de pesquisa letramento de professores de inglês em formação: novas perspectivas? Entrevista 1, realizada no dia 08 de outubro de 2013, às 14 horas.

Boa tarde, Mariana, tudo bem?

Participante: Boa tarde. Tudo bem!

Pesquisador: Mariana, qual a sua idade?

Participante: Tenho 26 anos.

Pesquisador: De onde você é, Mariana?

Participante: Eu nasci aqui em Fortaleza mesmo.

Pesquisador: E onde você mora?

Participante: Eu moro no Meireles, Praia de Iracema.

Pesquisador: É... além de estudar no curso de Letras, o que mais você faz?

Participante: Atualmente...?

Pesquisador: Sim.

Participante: Ah... Eu trabalho... no Y.... no curso de inglês do Y.... e... sou monitora de latim.

Pesquisador: E... qual a sua experiência com o ensino da língua estrangeira?

Participante: Ah, certo. A minha primeira experiência com o ensino de língua estrangeira foi com o latim... não foi nem com o inglês... eu... eu dei dois anos...

ministrei dois anos... durante dois anos... aula de... latim na extensão... aqui na UPL mesmo....e... em seguida eu, nos... nos anos seguintes... eu comecei a ensinar na... no Y..

Pesquisador: Por que você estuda no curso de Letras?

Participante: Por que? Bom... É.... Eu fui criada num ambiente... ah... letrado... meu pai... ele... ele fez Letras também. Ele é professor da UECE... de... de português e da... do CEFET. Então, eu sempre... na minha casa sempre teve uma biblioteca... um quarto só com os livros... eu sempre gostei muito de ler, sempre gostei muito de...de... da língua. Desde criança eu ficava pensando nas palavras, imaginando a... a formação das palavras... e sempre gostei muito. Então... o meu pai também me direcionou muito pra... pra... essa área. Então acho que foi isso: foi influência e por mim mesma, por gostar.

Pesquisador: E... na sua opinião, qual é o papel do curso de Letras na sua formação?

Participante: O papel do curso de Letras? Ah... ele vai direcionar, né? Porque assim, ah... quando a gente faz o ensino médio a gente vê português, vê redação, vê literatura... mas quando a gente entra no curso de Letras é totalmente diferente... Tanto é que eu... que no primeiro semestre pra mim foi um baque... porque a gente vê totalmente diferente... coisas totalmente diferente... teoria da literatura... a gente tinha visto só literatura... a gente vai ver a teoria da literatura... e no começo você vê que é difícil aprender aquilo e quando você tá no final do curso... no meio do curso.... você vê o quanto... o quanto é fácil.... só que na... na... no começo você não percebia isso... você via... você achava difícil.... fonética... fonologia.. era muito complicado pra gente entender tudo aquilo. Então eu acho que ele vai ajudar muito na... na... na formação.... ah... pra gente entender o porquê também, não só... é... entender literatura.... ou entender a língua.... mas entender tudo o que... o que se relaciona a isso.

Pesquisador: E com relação às disciplinas de Estágio, qual a sua expectativa?

Participante: Bom... eu tô gostando muito de Estágio de por... de inglês. A... a minha expectativa é que eu tenha... mais experiência, até porque eu gostaria de muito de fazer o, o.... o... como é... o concurso para professor da... da ELI. Então já seria bom que eu

soubesse como é, como é o material, como é a didática, como são os alunos, que são perfeitos, né... eu nunca tinha visto alunos tão... alunos tão bons...

Pesquisador: Por que perfeitos?

Participante: Por que? Porque eles são motivados. Primeiro, eles têm que passar por uma... por uma prova pra entrar. E é... E não é fácil... a concorrência é alta. E quando eles tão dentro, nem que eles tenham... eles chegam cansados, e não estejam muito motivados na hora da aula, eles ficam... eles querem... porque eles sabem que não é fácil... que o curso também exige bastante, a prova... a prova oral e a prova escrita elas não... não... não... uma não cobre a outra... isso já é uma... uma dificuldade... Então, eles são motivados. O que a gente não vê muito no... em... em cursos... privados. A gente não vê muito isso. Normalmente, a... principalmente quando é adolescente ou crianças... os pais colocam e a gente tem que... fazer mil coisas pra que esse aluno... queira... entender... queira participar da aula. Então os alunos daqui são muito bons, são muito perfeitos, são os alunos ideais...

Pesquisador: Então, como você avalia, até agora, as suas atividades de Estágio e como você avalia a relação de trabalho com os professores envolvidos nesse Estágio?

Participante: Umm... como eu avalio o trabalho do Estágio... Certo. Bom... Eu tô achando... eu tô achando ótimo porque assim... como eu já tinha a... um conhecimento prévio de como fazer um plano de aula... um planejamento de aula... e já não era tão nervosa em relação a dar aula... porque logo no começo eu pensava que dar aula era... centrado no professor... Eu dava aquela minha aula era um palestra... não era nem uma aula. Então, eu comecei... eu já tinha uma experiência anterior... A... Então eu tô muito calma... eu tô muito calma porque eu já... eu tenho muito a aprender... muito... bastante... eu aprendi muito com o professor Marcio... ótimo, maravilhoso, me ensinou muito, mas eu já tinha um conhecimento anterior e por isso que eu tô mais calma... e... eu tô gostando muito porque eu tô aprendendo cada vez mais... cada vez mais... é porque eu sou muito nervosa. Se... se o aluno não... Eu pergunto uma coisa... se eu... se eu não ouço uma resposta logo, eu já quero dar a resposta e eu... e eu tenho que me segurar. Então eu tô aprendendo a como ser calma... tô aprendendo com os professores da ELI que são ótimos... maravilhosos. E com a minha professora, também, que ela tá direcionando bastante... mesmo ela não... não... ela tendo... tendo... ficado afastada um tempo por doença, mas ela tá sempre acompanhando pela internet e tudo... ela agora voltou... então, eu tô gostando muito.

Pesquisador: Então, como você vê o seu papel no curso de Letras?

Participante: O meu papel no curso de Letras? Umm... O meu papel... bom... Deixa eu pensar... O meu papel... Bom... eu sou estudante... uma futura professora... gostaria muito de ser uma futura pesquisadora. Eu adoro pesquisar, adoro estudar, pesquisar sobre... não só lecionar... tem gente que gosta de lecionar e estudar... então, eu acho que... pro curso de Letras e pra comunidade em geral e pra mim mesma... a... o meu papel é ser uma boa professora... é... é visar a ser uma melhor profissional. Eu acho que seria isso.

Pesquisador: Na sua concepção, o que significa ser letrado na língua estrangeira?

Participante: Letrado... significa... deixa eu... deixa eu v... eu acho, né? O que eu acho... A... saber como se comunicar... eu acho que seria isso... se comunicar e ler... né... ler e escrever numa... fluentemente ou minimamente fluente, numa língua estrangeira e saber se comunicar porque às vezes pode haver... pode haver erros e pode haver alguns... alguns erros de... de... de pronúncia, mas se a pessoa consegue se comunicar eu acho que ela já pode ser considerada minimamente letrada.

Pesquisador: E como uma pessoa se torna letrada na língua estrangeira?

Participante: Como? Umm... Bom... estudando... né? Através de... de..., talvez também, de... de convivência... não sei... convivência... a pessoa vai... porque, assim, só ir pra... pra... pra um país fora não significa também que a pessoa é letrada. Então, eu acho que... várias... vários... abrange vários fatores: a convivência, o estudo, entender sobre a cultura, porque também a cultura é muito importante... não saber só a língua mas também a cultura. Então... um estudo... e se interessar pela aquela língua e pela aquela determinada cultura.

Pesquisador: Então, como você define a palavra 'letramento'?

Participante: Letramento... Bom... nossa, difícil... Letramento... é o processo... eu acredito que seja o processo de aprendizagem de uma determinada língua e cultura, ao mesmo tempo. De uma determinada... porque a língua ela... ela... ela não pode vir sozinha... ela tem que tá inserida dentro de um contexto... Então eu acho que seja isso... seja o aprendizado... a... de uma determinada língua/cultura.

Pesquisador: E para complementar uma pergunta que eu fiz anteriormente, com relação aos professores tanto de Estágio I e II e os professores... o professor-tutor, há quanto tempo você conhece esses profissionais?

Participante: Daqui da ELI... e...?

Pesquisador: Em geral, do Estágio e daqui.

Participante: Do inglês, né?

Pesquisador: Sim.

Participante: Bom, a professora do Estágio I eu não conhecia. A professora Flávia, eu... eu tô... eu estudo com ela desde o semestre cinco... então mais ou menos a metade curso... Os professores da ELI eu também não conhecia, porque eu não fiz ELI... a minha primeira experiência na ELI é agora... ensinando mesmo... eu até tô conhecendo os livros, tô conhecendo a metodologia, tudo agora... a... só.

Pesquisador: Ok, muito obrigado, Mariana.

Participante: Obrigada.

APÊNDICE M – TRANSCRIÇÃO DA PRIMEIRA ENTREVISTA

ALUNA: NIDIA – ESTÁGIO I – 2013.2

Entrevista_1_Al4_EstI-II_2013_10_10_14h10 – Transcrição

Pesquisador: projeto de pesquisa letramento de professores de inglês em formação: novas perspectivas? Entrevista 1, realizada no dia 10 de outubro de 2013, às 14 horas e 10 minutos. Boa tarde, Nidia, tudo bem?

Participante: Boa tarde. Tudo!

Pesquisador: Nidia, qual é a sua idade?

Participante: Ahn... 23.

Pesquisador: De onde você é, Nidia?

Participante: Maranguape.

Pesquisador: E onde você mora?

Participante: Maranguape.

Pesquisador: Além de estudar no curso de Letras, Nidia, o que mais você faz?

Participante: Umm... no momento, só.

Pesquisador: Alguma... a... Somente... somente a atividade...

Participante: Só.

Pesquisador: Alguma atividade extra-acadêmica, profissional?

Participante: Não.

Pesquisador: Qual a sua experiência, Nidia, com o ens... o estudo da língua inglesa?

Participante: Eu estudei... comecei a estudar, desenvolver mais quando eu tinha 13 anos de idade... fiz um curso no SESC... aí eu terminei o curso... aí foi na época que teve vestibular e eu tentei Letras pra cá. Aí quando eu comecei o curso aqui, tava no segundo... terceiro semestre, aí eu fiz a ELI.

Pesquisador: Ok. E por que você estuda no curso de Letras?

Participante: Porque eu gosto, eu me identifico.

Pesquisador: Na sua opinião, qual é o papel do curso de Letras na sua formação?

Participante: Como assim?

Pesquisador: Que papel o curso de Letras tem na sua formação acadêmico-profissional?

Participante: Umm... Eu acho que me influenciou bastante... mudou o meu modo de ver as coisas...

Pesquisador: De que forma ele influencia?

Participante: Umm... Não sei... eu acho que tanto na vida mesmo quanto... no estudo da língua.

Pesquisador: Certo. E qual a sua expectativa, Nidia, com relação às disciplinas de Estágio no curso de Letras?

Participante: Eu... sinceramente... esperava mais. Estágio II, tudo bem... tá sendo realmente... tá preenchendo as minhas expectativas... agora o Estágio I tá sendo... triste mesmo. Porque eu pensei que a gente fosse ter mais teoria e tal... fosse preparar a gente pra prática e que fosse ser uma coisa linear... a gente começasse com Estágio I e ele partia pro Estágio II... Só que aqui na faculdade tá tendo o maior problema com falta de professor e tal...

Pesquisador: Com relação aos professores das disciplinas de Estágio e o professor-tutor, na escola onde você faz o Estágio? Há quanto tempo você conhece esses profissionais?

Participante: A Flávia que é a professora de Estágio II eu já conheço há um bom tempo... Eu acho que desde o sexto semestre que eu tava aqui, em 2010... 2011... Agora o Marcio, eu tô conhecendo agora... eu nunca havia estudado com ele quando eu estudei na ELI... conheci agora.

Pesquisador: E quanto à professora de... da outra disciplina?

Participante: É a Milene, já tinha estudado duas disciplinas com ela: fonética e fonologia do inglês e... morfossintaxe também do inglês... um ano eu já conhecia.

Pesquisador: Nidia, nesse momento, como você avalia a relação acadêmica com esses professores? Das disciplinas de Estágio e da tutoria.

Participante: Bom... da tutoria tá sendo excelente. O Marcio tá orientando a gente, tá dando apoio mesmo... tá... tá sendo um pai mesmo... Agora, da... das cadeiras de Estágio tá diferente, por... a Flávia tá ajudando a gente ainda... tá preenchendo as lacunas que era pra Milene ter preenchido. Com a Milene a relação não tá muito boa porque ela já tinha faltado às aulas, não passou conteúdo, às vezes manda mensagem pra gente dizendo que vai ter uma palestra, tipo daquele dia, (...)

Pesquisador: Entendo. Então, Nidia, nesse contexto todo como você vê o seu papel no curso de Letras?

Participante: O meu papel no curso de Letras? Seria, tipo, como eu posso retornar à Universidade...

Pesquisador: Possivelmente, se você acha que esse é o papel...

Participante: Boa pergunta... Não sei, sinceramente...

Pesquisador: Qual seria o seu papel no curso de Letras?

Participante: Eu acho que seria... tipo dar o meu melhor e... e retribuir pra faculdade de alguma forma depois futuramente, porque... tá formando os professores, né... pra ocupar as vagas pra se tornar os professores da... da UPL.

Pesquisador: Compreendo. Na sua concepção, Nidia, o que significa ser letrado ou letrada em língua estrangeira?

Participante: Letrado significa ser alfabetizado. É aquela pessoa que tem a capacidade de ler e produzir textos na língua estrangeira. E iletrado seria o contrário.

Pesquisador: E como uma pessoa se torna letrada em uma língua estrangeira?

Participante: Umm... Estudando... tendo contato... o maior contato possível com a língua.

Pesquisador: Então, como você define o termo 'letramento'?

Participante: Seria justamente esse processo de aprendizagem...

Pesquisador: Aprendizagem... da língua estrangeira.

Participante: Isso: da língua estrangeira

Pesquisador: Muito obrigado, Nidia.

Participante: De nada.

APÊNDICE N – TRANSCRIÇÃO DA PRIMEIRA ENTREVISTA

ALUNO: JOÃO – ESTÁGIO I – 2013.2

Entrevista_1_A15_EstI-II_2013_10_11_9h35 – Transcrição

Pesquisador: projeto de pesquisa letramento de professores de inglês em formação: novas perspectivas? Entrevista 1, no dia 11 de outubro de 2013, às 9 horas e 35 minutos.

Bom dia, João, tudo bem?

Participante: Bom dia. Tudo bem!

Pesquisador: João, nós vamos começar com algumas informações... é... pra tentar ter uma... uma construção do seu perfil... uma informação sobre o seu perfil... e a primeira é: qual é a sua idade?

Participante: É... 24 anos.

Pesquisador: De onde você é, João?

Participante: Fortaleza, mesmo.

Pesquisador: E onde você mora em Fortaleza?

Participante: Em Messejana.

Pesquisador: Além de estudar no curso de Letras, o que mais você faz?

Participante: Pronto... eu também curso Turismo no IFCE.

Pesquisador: Qual a sua experiência com o... o ensino e o estudo da língua inglesa?

Participante: Bem... o estudo... é... eu acho que eu comecei por volta do... de dois mil e... três... a estudar inglês... e de lá pra cá eu aprendi inglês sozinho em UPL... aquela coisa toda ... e quando cheguei na faculdade tive uma instrução mais formal e aprendi inglês na ELI... passei na ELI e na UPL... e também no CEFET. Então, assim, vim estudando inglês na faculdade e morando... em dois mil e... onze pra dois mil e doze eu passei um ano nos Estados Unidos, em intercâmbio pelo Turismo, pra estudar gestão de hospitalidade e turismo e a questão da...da... do ensino... eu venho ensinando inglês há... desde dois e dez... o que faz três anos e meio... mais ou menos... três a quatro anos.... três anos... passei um ano fora, né?

Pesquisador: Ok. Por que você no curso de Letras?

Participante: Porque... por afinidade mesmo... na verdade escolhi Letras e Turismo por causa da questão do inglês. Como eu era muito bom em inglês... já sabia... já aprendi em casa só e tal... era a matéria que eu mais estudava na escola e que mais eu tinha afinidade.... resolvi fazer... escolher áreas que me favorecessem quanto à essa área... quanto ao inglês.

Pesquisador: Na sua opinião, qual é papel do curso de Letras na sua formação?

Participante: Acho que... além de... da... da... do ensino formal, né... da... de passar todas as informações necessárias pra gente poder exercer a profissão... é conscientizar a gente acerca da... da linguagem, dos seus diversos usos e... da... e do... e do impacto que a gente pode ter na sociedade, quanto a... ao papel de professor.

Pesquisador: Qual a sua expectativa com relação às disciplinas de Estágio do curso de Letras?

Participante: Bem... A expectativa de aprender mais essa questão da... da complexão sobre o ensino. Porque quando a gente ensina... assim no Estágio... a gente meio que sabe o que tá fazendo... o que não tá, mas a gente com esse... com esse reflexo, com esse “feedback” dado pelos orientadores a gente tem uma chance maior de mudar... e de fazer as coisas mais conscientemente.

Pesquisador: Certo. Há quanto tempo você conhece os professores das duas disciplinas de Estágio?

Participante: Bem, a Milene, do Estágio I, eu a conheço desde dois mil e.... dez quando ela era minha orientadora da... bolsa de monitoria. E a Flávia, desde dois mil e nove. Eu já estudo com ela há... há bastante tempo.

Pesquisador: E quanto ao professor-tutor na escola onde você está fazendo o Estágio?

Participante: Quanto à Gisele, eu conheci esse semestre.

Pesquisador: Como você avalia a relação acadêmica com esses três profissionais?

Participante: Acho que é boa... assim... a relação é muito boa entre nós três... Assim... a Milene e a Flávia dão um suporte bem... bacana nas disciplinas.... e a Gisele. ela é uma ótima... é... uma ótima orientadora... na questão de dar “feedback” de ser bem aberta comigo e eu junto com ela... a gente tem um trabalho bem... consistente... eu acho.

Pesquisador: Então, João, como você vê o seu papel no curso de Letras?

Participante: Eu me vejo assim... como um... um estudante em formação que almeja várias conquistas nessa área... concursos... e que... pretendo ser um professor muito bom na área... é... ensinando inglês... que é a minha preferência, né? A gente estuda português/inglês, mas inglês é minha preferência e... quero assim conseguir um... um lugar legal no mercado de trabalho... um lugar em que eu possa fazer mudanças mais significativas... do que se for dar uma aula mais... é... estruturalista... uma aula mais comunicativa... mais... é que cause mais impacto nos alunos.

Pesquisador: Certo. Pra você, o que significa ser letrado ou letrada em uma língua estrangeira?

Participante: Eu acho que é saber da... das estruturas formais, né... aquele... o feijão com arroz que a gente pode dizer e... saber, acima de tudo também, a cultura, né, porque a cultura ela influi bastante na... no papel da... do falante, né... da... daquela língua. Ela reflete, né... ela molda aquela língua de maneira (...) Então, a cultura ela é assim, um papel... um fator muito importante nesse processo.

Pesquisador: Como uma pessoa se torna letrada numa língua estrangeira?

Participante: É... através de exposição... algumas pessoas conseguem ser letradas só pela exposição... né... só pelo “input”, mas alguns precisam de uma form... de uma instrução formal e então essa exposição à língua, juntamente com a prática e com a vivência da cultura... um pouco... ela faz essa pessoa... é... ser letrada eventualmente.

Pesquisador: Então como você define ‘letramento’?

Participante: Letramento seria... a... essa capacidade de absorver, né... os elementos linguísticos formais... é... e a cultura da língua... e a capacidade de... de você conseguir falar, né... produzir essa língua com proficiência.

Pesquisador: Ok, João. Muito obrigado pela participação.

Participante: Ok, de nada.

APÊNDICE O – TRANSCRIÇÃO DA PRIMEIRA ENTREVISTA**ALUNA: ELISA – ESTÁGIO I – 2014.1**

Entrevista_1_A12_Est-I_2014_03_24_9h08 – Transcrição

Pesquisador: Letramento de professores de inglês em formação: novas perspectivas?
Entrevista 1, realizada com a aluna Elisa, no dia 24 de março de 2014, às 9 horas e 8 minutos.

Pesquisador: Bom dia. Tudo bem?

Participante: Tudo.

Pesquisador: Qual a sua idade?

Participante: 23.

Pesquisador: De onde você é?

Participante: Pacoti.

Pesquisador: Pacoti, no Ceará.

Participante: Isso.

Pesquisador: E... e onde você mora?

Participante: Aqui em Fortaleza, mesmo.

Pesquisador: Em Fortaleza. Além de estudar no curso de Letras, o que mais você faz?

Participante: Eu trabalho. Eu dou aula de inglês.

Pesquisador: Há quanto tempo você dá aula de inglês?

Participante: 1 ano e meio.

Pesquisador: E qual a sua experiência em termos de ensino da língua inglesa. Em que tipo de escola você trabalha?

Participante: Atualmente eu dou aula num curso de inglês. Ahn... quando eu entrei... comecei a trabalhar nesse curso de inglês, eu também consegui um estágio num programa do governo... projeto E-jovem... que trabalhava com... inglês instrumental... então, eu tinha uma bolsa e... tinha que trabalhar, tipo, com alunos de escola pública... que era um curso preparatório pro mercado de trabalho... então eles tinham inglês... ahn... informática e preparação para o trabalho. Então, eu dava inglês instrumental, eles tinham o material... foram... foi durante seis meses... aí, depois, eu não quis continuar... e... eu fiquei só com o meu trabalho no primeiro emprego... tô aprendendo até agora e espero continuar... e... a experiência basicamente é essa... inglês instrumental... curso de inglês.

Pesquisador: Certo. Porque você estuda no curso de Letras?

Participante: Você quer saber porque eu escolhi o curso?

Pesquisador: Sim.

Participante: Ahn... Bem, é... na época do ensino médio eu gostava muito de inglês... na minha cidade, a gente não... até hoje não tem curso de inglês... era muito difícil o contato. O contato que eu tive com o inglês foi através de músicas, né, as rádios, e... gostava mui... sempre gostei muito do... da... de seriados, filmes, essas coisas... e... quando foi se aproximando a época de fazer vestibular, eu decidi... fiz aquela velha pergunta, né... o que é que eu vou fazer? Então eu fui dentro das a... das coisas que eu gostava. E também que dava... que dava pra mim, né... eu sempre estudei em escola pública, e tal... mas... então, eu... eu... sempre gostei de ler, sempre tive facilidade com textos, leituras, escrita... e vi que a... a área que dava pra mim seria Letras Inglês.

Pesquisador: Certo.

Participante: Alguns professores... eu lembro de um professor que ele falou que eu não devia fazer porque as aulas eram ministradas em inglês e tinha... e muitos alunos desistiam e tudo... eu fiquei um pouco receosa porque (...)

Pesquisador: Quando isso aconteceu?

Participante: Quando eu fui fazer o vestibular, né, quando as pessoas perguntavam o que é que eu... que você ia fazer e tal... eu falei que ia tentar pra Letras Inglês... aí, eles falavam que... que era complicado porque... as aulas eram ministradas em inglês e muitos alunos desistiam porque não conseguiam... não tinham nível, não conseguiam acompanhar. Aí, eu fiquei muito preocupada porque não... eu só gostava de inglês, eu não sabia inglês, né... eu entrei na universidade sem falar inglês... e... mas aí, decidi fazer o curso... o vestibular, passei... e... consegui acompanhar... tô agora, quase terminando.

Pesquisador: Certo. E na sua opinião, qual o papel do curso de Letras na sua formação?

Participante: Ahn... minha formação como (...)?

Pesquisador: Professora.

Participante: Professora, né? Bem... aqui dentro... assim, eu vou começar assim com as perspectivas que eu tinha quando eu entrei... Ahn... eu pensava, como aluno... como estudante do... da escola pública do interior, que eu iria aprender inglês aqui. Foi verdade, eu aprendi inglês, mas, eu... a gente vê... a gente aprende também que... o curso vai preparar professores de inglês, então é necessário que você já tenha um conhecimento, né? Eu tive que correr atrás das duas coisas: eu tive que aprender inglês e aprender a ser professora de inglês. E... durante esses quatro anos e meio que eu tô aqui, eu aprendi a estu... isso tem me ajudado muito a... a pensar sobre a... o que é que o meu país precisa, né... o que é que a sociedade do nosso país precisa... que tipo de professor... a realidade do nosso país... é uma coisa que eu tenho pensado muito... é... em relação... e que tipo de trabalho eu quero... que tipo de trabalho eu quero fazer, se eu quero trabalhar com escola pública, se eu quero trabalhar com escola particular... se eu quero ser professora da universidade... isso tem... ahn... sido... tem... é... tido um grande... impacto em mim, assim, porque eu tenho tido muitos contatos com vários outros professores aqui... eu converso com muitas pessoas e além do que eu aprendo na escola... eu aprendo na... nos textos, aprendo com... nas disciplinas, é muito do social. Então, ahn... além do... da... da bagagem teórica que eu tô tendo, ahn... tá tendo mais impacto em mim... a... a convivência com os meus colegas, a convivência no meu trabalho, né, e o que eu escuto e vejo, as notícias sobre a realidade do nosso país, da educação, essa coisa, isso tem tido um impacto, nas minhas escolhas, muito grande.

Pesquisador: Agora qual a sua expectativa com relação às disciplinas de estágio no curso de Letras, Estágio I e Estágio II?

Participante: Ahn... Estágio I... ahn... eu já... tive outra disciplina com a professora Flávia, já conhecia o método de trabalho dela e... quando eu vi que a disciplina seria com ela eu fiquei muito... segura porque eu sei... sabia que ia ser bem desenvolvida, ia ser bem... fundamentada e realmente tá sendo. A gente tá passando por todos os passos direitinho, como eu esperava. Eu tava... tô aprendendo e tô tendo contato com todo o mate... toda a teoria que eu preciso realmente saber pra ir pro Estágio II. Como o meu curso é Letras Português Inglês, as duas habilitações, eu tô podendo comparar o meu estágio em português com o do inglês. Por isso que eu tô falando que... que tá sendo muito produtivo, porque eu tô podendo eu comparar com o de português. Existem muitas diferenças... mas, até agora... ahn... eu tenho... tenho visto... eu tenho conseguido pegar tudo que eu preciso pra... ir pro Estágio II... toda a teoria, as técnicas, as aulas que já observei, tudo isso tem me enriquecido muito como profissional, até.

Pesquisador: E com relação ao Estágio II, qual é a sua expectativa?

Participante: Ahn... eu... espero, se eu for pra ELI, espero poder usar tudo que eu tô aprendendo no Estágio I, que eu vou colocar em prática tudo que eu tô aprendendo no Estágio I... pra ter a oportunidade de trabalhar tudo que a gente tá vendo em sala.

Pesquisador: Certo. Há quanto tempo você conhece a professora da disciplina de Estágio I?

Participante: Ahn... dois anos.

Pesquisador: E os colegas da disciplina, também ao mesmo tempo... pelo mesmo tempo?

Participante: Há dois anos, porque eles não são da minha turma mesmo.

Pesquisador: Agora, como você vê o seu papel no curso de Letras?

Participante: Ahn... poderia ser mais específico?

Pesquisador: Sim. Você (...)

Participante: Dar um exemplo.

Pesquisador: Você é aluna do curso de Letras e você falou... é... das suas perspectivas, inclusive mencionou aspectos sociais. Então, você hoje é uma professora em formação. Qual é o seu papel nesse contexto no curso de Letras?

Participante: É como eu falei... citei o fator social, né. Eu vejo... assim, quando eu entrei no curso, eu tive... eu tinha muitas expectativas e todas elas foram atendidas... eu considero o curso muito bom... e por ser um curso muito bom, eu tenho a obrigação de... de ser uma boa profissional, de ser uma boa professora, também. Porque, se eu tô tendo uma boa formação, espera-se que eu seja uma boa profissional que coloque em prática tudo aquilo que tô aprendendo na universidade, e leve pra sociedade tudo aquilo que eu fui formada pra ser, tudo aquilo que eu aprendi.

Pesquisador: Certo. Agora, como você vê... aliás... o que significa pra você ser letrado ou letrada em uma língua estrangeira? Como você vê isso?

Participante: Ahn... pra mim seria ter um... ter domínio sobre... sobre aquele... aquela área de conhecimento vasto sobre aquilo... você poder... ah... é... ser nativo é muito diferente de você... sabe... conhecer as duas realidades... até como a gente já mencionou hoje na aula... o professor é bom que ele seja... fale a língua do aluno porque ele vai poder... ver os dois lados, vai poder conhecer as dificuldades. Então, a questão de você ser letrado na área, de ter domínio, de ter conhecimento, de você estar sempre estudando pra... né... conse... chegar mais longe, pra você... quanto mais longe que você chegar no seu conhecimento poder ajudar os seus alunos um dia.

Pesquisador: Certo. E de que forma uma pessoa pode se tornar letrada numa língua estrangeira?

Participante: Ahn.. le... o... a forma mais... a forma que a gente conhece seria entrar na universidade, fazer o curso, ter todo o... a bagagem teórica pre... que se precisa pra... pra você desenvolver as suas habilidades... estar em contato com... com a língua estrangeira... no caso, é... ter... ter contato... com as... com leitura... com... listening... ter... estudar... e (...) ahn... criar... ide... ter ideias sobre... debater, discutir... ahn... criar hipótese, pesquisar... sobre o assunto, né?

Pesquisador: Certo. Então, Elisa, como você define o termo letramento?

Participante: É complicado... as três perguntas são complicadas. Ahn (...) vamos ver, seria... você estar... apto a... trabalhar com um determinado assunto... você estar apto e gostar de... pesquisar... de... você poder falar sobre um assunto... você ter domínio sobre um assunto... de você... ahn... saber quais ferramentas usar pra chegar a um determinado tipo de conhecimento dentro daquela área... de você ter direcionamentos... e... ahn... enfim, pensar sobre o assunto... ahn... usar o que você já tem pra melhorar, pra acrescentar naquela área, naquele domínio... e... buscar cada vez... cada vez mais ser... ahn... melhorar o seu conhecimento naquela área... algum tipo.

Pesquisador: Tá certo.

Participante: É um... é difícil falar sobre... letramento.

Pesquisador: Tudo bem. Muito obrigado pela participação, Elisa.

Participante: Tá, obrigada. De nada.

APÊNDICE P – TRANSCRIÇÃO DA PRIMEIRA ENTREVISTA**ALUNA: SELMA – ESTÁGIO I – 2014.1**

Entrevista_1_A13_Est-I_2014_03_24_9h36 – Transcrição

Pesquisador: Letramento de professores de inglês em formação: novas perspectivas?
Entrevista 1, realizada com a aluna Selma, aluna de Estágio I, no período letivo 2014.1, no dia 24 de março de 2014, às 9 horas e 36 minutos.

Pesquisador: Bom dia. Tudo bem?

Participante: Bom dia. Tudo.

Pesquisador: Qual a sua idade?

Participante: 22 anos.

Pesquisador: De onde você é?

Participante: Caucaia.

Pesquisador: E onde você mora?

Participante: Caucaia.

Pesquisador: Além de estudar no curso de Letras, o que mais você faz?

Participante: De... cursos? Essas coisas assim?

Pesquisador: Cursos ou atividades profissionais.

Participante: Ahn... no momento eu não tô trabalhando... tô só como monitora aqui na faculdade... e... cursos... não tô fazendo nenhum, no momento.

Pesquisador: E qual a sua experiência com o estudo da língua inglesa?

Participante: É... eu comecei a estudar inglês desde muito cedo... na escola, com oito anos... eu tive a chance de com 12 anos entrar num curso regular de inglês, passei um ano nesse curso, só que eles mudaram de bairro e eu não podia acompanhar e... quatro anos depois eu voltei... a fazer um curso de inglês intensivo numa instituição pública pela prefeitura de Caucaia, e lá eu descobri que essa instituição tinha convênio com o curso que eu tinha estudado quatro anos antes, e aí eu falei com a... a professora e dona do curso e aí eu voltei pra lá... é... como professora, substituindo uma professora de crianças e... passei dois anos ensinando crianças lá pra pagar o meu curso. E aí eu concluí... isso foi até 2009. No fim de 2009, eu saí de lá porque passei no vestibular pra entrar em 2010.1 e... essa foi assim a experiência... a primeira experiência que eu tive... a primeira parte... porque até 2009 eu... eu tava estudando em... na escola e no curso... então foi um período de estudo mesmo mais uma coisa assim, como as pessoas dizem, de estudar inglês, aquela coisa de curso regular. É... aqui na faculdade eu aprofundi muito mais... porque assim que eu entrei eu já comecei a ter contato com... é... livros e... textos em inglês... e... e... os livros didáticos que... que os professores usam aqui na faculdade... então, é... ampliou muito mais o... o leque de contato com a língua inglesa que eu... que eu tinha até... até então. E isso só continuou a aumentar... desde que eu entrei aqui foi um processo contínuo de... de... contato constante com a língua inglesa... aqui e fora daqui... em casa, por onde eu ando.

Pesquisador: E com relação à sua experiência como professora, quando começou?

Participante: Começou no curso, né... em 2008... aí fiquei... de 2008 até 2009... foi dois anos... e nesse... nesse início foi assim... aquele início bem... que tinha uns traços de ansiedade e... e de nervosismo... porque eu nunca tinha ensinado, assim... eu tinha 17... 17... 16 anos... ia fazer 17 anos... e assim... já... já pegar logo turma de crianças... você tem que ter... tem que tá sempre... aquela... aquela coisa assim... bem alegre, bem disposto... porque eu era muito tímida... muito, muito, muito, muito... então, a sala de aula, ela me ajudou a quebrar a minha timidez... então, a primeira experiência ela foi válida... foi... mais válida por isso, pela quebra da minha timidez e pelo primeiro contato

assim com... a sala de aula... porque foi o primeiro contato direto que eu tive como professora na sala de aula... e... foi uma experiência de dois anos que... que eu gostei muito... que até hoje eu guardo ótimas lembranças, dessa experiência. Depois disso, depois que eu entrei na faculdade, eu trabalhei períodos entrecortados... dois meses... seis meses... em um curso de línguas aqui de Fortaleza... e... só que não... não foi uma coisa fixa... o máximo de tempo que eu fiquei lá foi nove meses... porque era módulos... cada módulo tinha três meses... então, o máximo que eu fiquei lá foi três módulos seguidos... eu nunca tive assim... um contínuo nesse... nesse curso. Também já ensinei numa escola pública, por quatro meses... é... dois bimestres... e... no momento... não... não tô mais ensinando... dando aula, mesmo... em escola, em curso regular de inglês... mas cada uma dessas experiências, ela teve... teve... uma particularidade... a primeira... de 2008 a 2009... foi a que eu tive assim mais ansiedade... aquela... aquela questão assim do... primeiro contato com a sala de aula, a segunda que foi no... nesse curso de língua, que foi em períodos entrecortados... eu já tava... mais amadurecida na questão de contato com os alunos... em sala de aula... no começo foi um pouquinho complicado porque o público era bem variado... então, eu tive que começar a me adaptar com públicos variados... de crianças até... pessoas de 50 anos de idade... e... e... foi um momento assim que... que me ajudou muito a amadurecer... na escola pública, foi outro momento assim que foi o... o... acho que mais me... mudou... assim... que mais me amadureceu por conta do contato com os adolescentes... é... é uma perspectiva completamente nova... e bem desafiadora... porque... os adolescentes, eles realmente tendem a te desafiar muito. Então, assim... você tem sempre que tá levando coisa nova... você tem sempre que tá... é... antenado com o que eles gostam, com o que eles querem... então, se puder, fazer uma coisa interessante, que chame a atenção deles. Então, assim... isso pra sala de aula... é... é... interessante porque você acaba desenvolvendo... essa característica de... de... pensar em coisas diferentes pra levar... não só por ser adolescente, mas por ser o aluno, né. Isso, eu já tinha... já tinha parado pra pensar quando eu tive essa experiência na... na escola pública, antes de entrar... assim... no estágio diretamente... já tinha parado pra pensar nessa questão de levar coisas diferentes e tal... agora, a gente tá vendo que é bem importante... no Estágio I, na disciplina aqui na faculdade.

Pesquisador: Porque você estuda no curso de Letras?

Participante: Ah... é uma paixão que eu tenho assim... por leitura... e por... por línguas... assim, tipo... a língua portuguesa, sempre gostei muito e sempre me dei muito bem com a língua portuguesa... a língua inglesa, então, é... é um fascínio que eu tenho, assim, desde que eu sou muito pequeninha... desde... desde que eu comecei a estudar inglês na escola que eu tenho fascínio pela língua inglesa... desde os 8 anos de idade... chegava em casa, falando 'mãe, hoje eu aprendi como é bola em inglês'... é... aí ela ficava falando pra mim assustada... 'e como é?'... que ela não sabia... ela não gostava... que nunca gostou de... de inglês... mas eu sempre gostei muito de... de... ter esse contato com leituras... sempre... sempre fui devoradora de livros... uma ratinha de biblioteca (...) eu li todos os livros paradidáticos que tinha na biblioteca da escola quando eu tinha... quando eu tinha... quando eu tava na escola... então, assim... eu sempre... tive contato com... com leitura e literatura... e... e língua, então eu sempre... eu sempre pensei assim, não, eu quero estudar Letras. Porque eu sabia que ia por esse ramo, né? Você ler e você estudar línguas e isso sempre me interessou, por isso que eu estudo, que eu faço o curso de Letras.

Pesquisador: Na sua opinião, qual o papel do curso de Letras na sua formação?

Participante: Um... ahn... eu acho assim (...) a questão de ser licenciatura, né... e... eu mais... e eu futuramente exercer a profissão de professora... o curso de Letras, ele... ele

deu uma perspectiva de... parar pra pensar que você vai ensinar aquilo que você tá aprendendo aqui... você tá aprendendo pra ensinar... então, é... é... é uma coisa que te... que te motiva a tá sempre estudando muito mais... e... eu... como eu sempre gostei muito de... de... de estudar línguas... de ler... pra mim tá sendo um momento assim de preparação bem... bem intenso, porque... eu tô aqui há quatro anos... e nesses quatro anos... é... eu sempre... eu sempre senti essa necessidade de tá sempre estudando porque eu senti que era um processo de preparação pra... sala de aula que é o... o intuito do curso de licenciatura em Letras. Então, assim, eu sempre tenho essa sensação de preparação... pra ensinar, preparação pra minha profissão futura.

Pesquisador: Qual a sua expectativa com relação às disciplinas de Estágio: Estágio I, que está se realizando agora e Estágio II que vai vir no próximo semestre?

Participante: As minhas expectativas são de aprender muito mais, ter contatos com coisas que... com... com, com... teorias... com... com... ideias... que eu não... que eu não tenha... vindo a pensar ou que eu não tenha lido ainda... que eu não tenha ouvido falar ainda... então, assim... esse contato com novas... com novas ideias que você pode levar pra sala de aula é... saber como se portar... né, que a gente tá estudando isso, como... como lidar com o processo de aprendizagem do aluno... acho que... que o estágio ele vai te ajudar nesse ponto... de você entender como é que dá... que se dá todo o... o processo de ensino-aprendizagem. Além de você participar, né... no um, você tem a parte teórica, que você observa e você... é... aprende como... como que foi parte desse processo... de ensino-aprendizagem... e no dois... é... a parte prática que você vai... agir sobre o que você... aprendeu no semestre anterior. Então, são... são duas coisas que... que... é... indubitavelmente se complementam e... que vão... vão ser futuramente... é... um... um... um apoio (...) quando eu tiver... fazendo o Estágio II, que já... já vai ser no último semestre da graduação, então eu já vou tá numa transição pra... pra exercer a profissão de professora, né... então, já vai ser um... um... um processo de... de transformação do conhecimento que eu... que eu adquiri até agora, na faculdade, não só no estágio, né, mas nas outras disciplinas que também... que também já... já... algumas já... já me... me puseram em contato com a questão da sala de aula, além da minha própria experiência em sala de aula. Então, assim o estágio pra mim ele é esse momento de... de aprender e pôr em prática o... o processo de ensino-aprendizagem.

Pesquisador: Há quanto tempo você conhece a professora da disciplina de Estágio I?

Participante: Desde que eu entrei na faculdade. Porque ela foi a... a... uma das primeiras professoras com as quais eu tive contato, por indicação, eu participo do grupo de estudos dela... que ela... que ela coordena... e... desde o primeiro semestre que eu tô aqui eu tenho contato com ela... tô sempre... é... em contato com ela por causa do grupo de estudos ou por conta de fazer disciplinas com ela... que essa já é a terceira que eu faço com ela... durante a minha graduação... já fiz três com ela, contando com essa. Então, desde que eu entrei aqui eu tenho contato com ela... conheço ela desde que eu entrei.

Pesquisador: E com relação aos colegas da turma, do curso, você os conhece há muito tempo?

Participante: A maioria. A maioria... ahn... cinco deles... são meus colegas desde o primeiro semestre. Então... quatro anos de convivência... e os... os outros colegas da turma... alguns eu conheço de vista... já há algum tempo... e... um ou dois eu já fiz uma disciplina, duas... então, a maior... a grande maioria ali, eu já conheço.

Pesquisador: Como você vê o seu papel no curso de Letras?

Participante: Eu acho assim, que... como... como futura professora... é... pôr em prática o que eu tô aprendendo aqui vai ser... vai ser muito interessante porque... as ideias que... que florescem aqui na... na academia são ideias que... que tão se renovando e que se postas em práticas elas são realmente efetivas... então, é... pôr em prática essas ideias e

as teorias que... que eu aprendo aqui e que... possam vir a... a... que essas ideias possam vir a ajudar os... os meus futuros alunos... que eu... que... os alunos que... que eu vou ensinar... eles sejam... é... eles sejam parte de... de... eu não diria de um processo de formação... mas eu diria de... que... que... eu... como... como... é... como... antiga aluna daqui e futura professora... eu teria esse papel de... tanto de utilizar o que eu aprendi aqui quanto de fazer alguma coisa diferente pra eles, também. A partir dessas ideias que... que florescem aqui, levar alguma coisa diferente... alguma coisa que vá meio num viés ou noutro, não sei, talvez. Então, assim... seria... o... o... o meu papel seria de... o de... levar o que eu aprendi aqui e pôr em prática na sala de aula. Acho que é isso.

Pesquisador: Na sua concepção, o que significa ser letrado ou letrada em uma língua estrangeira?

Participante: Na minha concepção, ser letrado seria... é... conhecer a língua a um ponto de... conseguir se comunicar nessa língua. A partir do momento que você consegue se comunicar... você consegue entender... uma língua... acho que você é letrado nela... então, nessa... nesse processo entra leitura, escrita, fala, escuta, porque... as quatro habilidades elas entram nesse processo de... de... de contato com a língua e aprendizado da língua, então, a partir do momento que as quatro habilidades... estão... desenvolvidas e que você percebe que você consegue se comunicar... e que... essas... você utiliza essas quatro habilidades pra se comunicar... e que você se sai bem... você é competente nessas quatro habilidades... eu acho que você é letrado.

Pesquisador: De que forma uma pessoa pode se tornar letrada em uma língua estrangeira?

Participante: Acho que o ponto principal é... contato. A partir do momento que o... o... uma pessoa que quer aprender uma língua estrangeira ela tem contato com essa língua estrangeira, constante... seja por conta... por conta dela mesma... por exemplo, a... a... o próprio estudante... o próprio aluno pegar um livro e... e ler... e se forçar a ler... pegar uma série... um filme e se forçar a ouvir... e... e... se forçar a falar... com qualquer pessoa que... que ele saiba que... que saiba falar a língua... por exemplo, alguém disse que o fulano sabe falar a língua... então, vai lá e conversa com o fulano, vai lá e escreve pra fulano, vai lá... tá entendendo? Então, contato, a prática... acho que mais o contato e a prática são os dois pontos principais, assim... pra... pra... ser letrado na língua... porque aí você consegue desenvolver as quatro habilidades.

Pesquisador: Então, como você define o termo letramento?

Participante: É esse processo, né, de desenvolvimento das quatro habilidades e... e... e da competência do... do... do estudante em falar e se comunicar na língua estrangeira. Acho que seria isso... letramento.

Pesquisador: Muito obrigado pela participação.

Participante: De nada.

APÊNDICE Q – TRANSCRIÇÃO DA PRIMEIRA ENTREVISTA

ALUNA: RITA – ESTÁGIO I – 2014.1

Entrevista_1_A14_Est-I_2014_03_24_9h55 – Transcrição

Pesquisador: Letramento de professores de inglês em formação: novas perspectivas? Entrevista 1, com a aluna Rita, aluna de Estágio I, no período letivo 2014.1, realizada no dia 24 de março de 2014, às 9 horas e 55 minutos.

Pesquisador: Bom dia. Tudo bem?

Participante: Tudo. Bom dia.

Pesquisador: Qual é a sua idade?

Participante: Eu tenho 24.

Pesquisador: De onde você é?

Participante: Eu sou daqui de Fortaleza.

Pesquisador: E onde você mora?

Participante: Eu moro aqui pertinho da faculdade.

Pesquisador: Além de estudar no curso de Letras, o que mais você faz?

Participante: É... eu tô dando aula agora num cursinho pré-vestibular... que é um projeto daqui... da universidade, é o projeto novo vestibular... aí lá eu dou aula de inglês... e... participo das atividades aqui, na universidade... monitoria, mas é tudo aqui dentro.

Pesquisador: Qual a sua experiência com o ensino da língua inglesa?

Participante: É... eu só dei aula particular pra criança... e no cursinho pré-vestibular.

Pesquisador: Certo. Porque você estuda no curso de Letras?

Participante: (riso). Então, é... eu sempre tive muita dúvida do que fazer... e quando eu tava pertinho já... eu não... não sabia direito... se pendia mais pra cá ou pro jornalismo... no fim, acabei ficando aqui... preferi ficar aqui... porque achava que não queria trabalhar com nada que fosse relacionado a jornalismo e sempre gostei muito de ler... mas eu entrei por causa da literatura... aqui dentro foi que eu descobri a linguística e as línguas estrangeiras.

Pesquisador: Eu quero só explicar que essa pergunta que eu fiz, porque você estuda no curso de Letras, não tem relação com o fato de você... ter mais ou menos experiência como professora.

Participante: Sim, sim

Pesquisador: Mas tem relação com o que motivou a sua escolha.

Participante: É. Então a resposta era essa mesma.

Pesquisador: Exatamente.

Participante: É

Pesquisador: Mas pra explicar que não é uma avaliação assim... ah, você trabalha há X anos ou há X mais cinco anos.. a intenção é conhecer o porquê da escolha... e você respondeu já.

Participante: Foi só por gosto mesmo.

Pesquisador: Certo. E na sua opinião, qual o papel do curso de Letras na sua formação?

Participante: Ele é toda a minha formação. Eu acho que eu comecei a minha formação real aqui dentro. Muito do que eu achava que sabia foi se desconstruindo mesmo... até em questões teóricas, sobre língua, sobre ensino... então, acho que seria praticamente toda a minha formação, aqui dentro.

Pesquisador: E quais as suas expectativas com relação às disciplinas de estágio no curso de Letras, especificamente na... na área de língua inglesa: Estágio I e Estágio II?

Participante: É... Eu acho que alguns alunos que, assim como eu, não têm tanta experiência no ensino, porque comecei a dar aula há pouco tempo, esperam, nessas

disciplinas, começar a desenvolver essa atividade, né, de ensino... de dar aula de forma supervisionada... de que não... de que a gente não fique tão solto... como eu me sinto solta onde eu dou aula. Acho que é mais ou menos isso.

Pesquisador: Certo. Há quanto tempo você conhece a professora da disciplina de Estágio I?

Participante: Eu acho que já tem um ano e meio. É... talvez mais... porque eu já fiz duas disciplinas com ela... então foi um ano... ano passado... semestre passado, não teve disciplina... tem uns dois anos, já.

Pesquisador: E com relação aos colegas da disciplina?

Participante: Quatro anos. A gente tá desde o começo.

Pesquisador: Como você vê o seu papel no curso de Letras?

Participante: Meu papel no curso de Letras. Desenvolve a pergunta.

Pesquisador: Você é uma professora em formação, você escolheu o curso de Letras pra ter uma formação pra atuar numa área específica, mas você é uma pessoa que está situada nesse contexto. Então, qual é o seu papel como aluna, como professora em formação nesse contexto de formação no curso de Letras Português Inglês?

Participante: Eu acho que o único papel que eu consigo desenvolver agora, nesse momento, é o de aluna. E, de certa forma, tentar tirar, né, transmitir um pouquinho do que a gente aprende na universidade e levar pra fora... o que é um pouquinho mais difícil do que o que eu achava... porque tem muita coisa que a gente faz em sala de aula... que funciona... vamos lá, a gente tem uma class presentation agora... a gente faz bem direitinho... você vai tirar um dez, mas as mesmas coisas com alunos reais não funcionam, às vezes. Então, é tentar levar esse conhecimento lá pra fora... lá pra fora, adaptando de uma forma que funcione.

Pesquisador: E porque você acha que essa diferença acontece: o que funciona na sala de aula nem sempre funciona em outros contextos reais?

Participante: Eu acho que, querendo ou não, o contexto da sala de aula não é contexto real. A gente tem... como eu dei o exemplo da class presentation... são os meus amigos, que estão comigo há quatro anos... que vão participar da aula, que vão mostrar interesse... é diferente na... na vida real... numa sala real.

Pesquisador: Na sua concepção, o que significa ser letrado ou letrada em uma língua estrangeira?

Participante: Eu acho que seria você ter... não só funcionalidade, mas independência naquela língua. Não como na sua língua nativa porque enfim... mas você ter autonomia de... pegar um texto e entender, de manter uma conversa e... seja lá qual for o objetivo desse aluno que ele alcance.

Pesquisador: De que forma uma pessoa pode se tornar letrada em uma língua estrangeira?

Participante: É... pelo o que... acho que eu sou muito acadêmica, sem querer, assim... porque acho que é lendo... mas não só... acho que se inserindo em situações reais... não sei... é... em ambientes em que você possa conversar ou tenha situações reais... estudando... tendo... fazendo aula... acho que demora um pouquinho mais, talvez... as pessoas talvez... olham, às vezes, com cara mais feia pra esse estudo formal, né... eu gosto... eu acho importante... até... encontrar independência.

Pesquisador: Certo. Então, como você define o termo letramento?

Participante: Numa língua... específica, não é?

Pesquisador: No caso, em língua inglesa.

Participante: É, em língua inglesa. Autonomia. Eu acho que é autonomia. Se você consegue ter autonomia com essa língua, eu acho que você pode ser considerado letrado.

Pesquisador: Autonomia em que sentido?

Participante: De não precisar de mecanismos ou ferramentas... é... de tradução. Por exemplo, é... eu preciso de uma informação X... não encontrei... vou lá no Google, não encontrei em português, eu posso ir em inglês... eu vou desenrolar. Acho que isso é autonomia. Um exemplo, ahn... eu preciso de um livro... preciso de tal coisa pra ler pro meu trabalho... eu consigo... eu tenho autonomia pra ir atrás desse livro numa língua estrangeira, ler, entender e aplicar. E assim vai... ou então eu vou viajar e lá eu preciso me virar... preciso perguntar as direções, eu preciso comprar uma comida... conseguir fazer isso.

Pesquisador: Ok. Muito obrigado pela participação.

Participante: Só isso? Acabou?

Pesquisador: Só isso.

Participante: Obrigada.

APÊNDICE R – TRANSCRIÇÃO DA PRIMEIRA ENTREVISTA**ALUNO: PLÍNIO – ESTÁGIO I – 2014.1**

Entrevista_1_Al6_Est-I_2014_03_31_9h15 – Transcrição

Pesquisador: Letramento de professores de inglês em formação: novas perspectivas? Entrevista 1, realizada com o aluno Plínio, aluno de Estágio I, no semestre letivo 2014.1, no dia 31 de março de 2014, às 9 horas e 15 minutos.

Pesquisador: Bom dia. Tudo bem?

Participante: Bom dia.

Pesquisador: Qual a sua idade?

Participante: 21 anos.

Pesquisador: De onde você é?

Participante: Fortaleza

Pesquisador: E onde você mora em Fortaleza?

Participante: Eu moro... no bairro Sapiranga.

Pesquisador: Além de estudar no curso de Letras, o que mais você faz?

Participante: Eu faço... curso de... língua francesa... estudo língua francesa... é... eu costumava... ensinar inglês... mas eu tive que sair por conta de uma bolsa na UPL.

Pesquisador: Certo. E com relação a essa experiência com o ensino da língua inglesa, o que você pode falar?

Participante: Ah... eu ensinei... inglês durante... aproximadamente um ano e meio... a... e... a abordagem que era praticada era a... “communicative approach”... então, muitas coisas que eu vi agora na disciplina de estágio... muitos conceitos... eu já aplicava durante as aulas.

Pesquisador: Certo.

Participante: E foi muito bom essa identificação... pude associar a minha experiência com o que eu vi em... na universidade.

Pesquisador: Agora falando de formação de professores, né... porque você escolheu estudar no curso de Letras?

Participante: Primeiramente, porque eu sempre gostei muito de ler e eu sempre gostei muito de inglês... eu estudava desde pequeno... então, era uma coisa que eu me identificava e que eu achei que seria interessante me aprofundar e seguir profissionalmente.

Pesquisador: Certo. E na sua opinião, qual o papel do curso de Letras na sua formação?

Participante: Ah... acho que o curso de Letras contribuiu muito na minha formação no sentido de que ampliou os meus horizontes de leitura e de conhecimento da língua... e... possibilitou... com que o meu inglês melhorasse... na pronúncia, na escrita... na fluência, na gramática, todos os aspectos.

Pesquisador: Certo. E com relação às disciplinas de estágio, que são Estágio I, observação, e Estágio II, prática, quais as suas expectativas com relação a essas duas disciplinas?

Participante: Na disciplina de observação, eu espero e já estou... é... vendo... a... as práticas... práticas de ensino... observar se o professor tá utilizando qual abordagem... como ele está utilizando... como é a resposta dos alunos... como a turma influencia no aprendizado... tudo isso eu tô observando... e na regência, que vai ser no próximo semestre, eu espero poder aplicar essas coisas que eu estou observando... e... perceber a reação dos alunos.

Pesquisador: Certo. A... professora da disciplina de estágio... é a primeira vez que você tem aulas com ela ou você já...

Participante: Não...

Pesquisador: ... a conhece

Participante: Já tive.... é... aula com... umas duas ou três disciplinas com ela antes.

Pesquisador: Certo. E com relação aos colegas... no ambiente de sala de aula... há quanto tempo você conhece os colegas?

Participante: A maioria dos colegas eu convivo com... com eles desde que eu entrei na UPL.

Pesquisador: Agora, Plínio, como você vê o seu papel no curso de Letras?

Participante: Um... o meu papel... no curso de Letras... ah... eu vejo como o papel de... educar outras pessoas e... ah... influenciar na formação delas.

Pesquisador: Certo. De que forma você pode influenciar?

Participante: Ahn... contribuir para o conhecimento delas... contribuir para... o progresso em língua estrangeira... ou língua materna, delas.

Pesquisador: Certo. Agora, falando de língua estrangeira, na sua concepção, o que significa ser letrado ou letrada em uma língua estrangeira?

Participante: Ser letrado eu acredito que envolva... a... a capacidade de... se expressar bem, de se comunicar de forma adequada nos diferentes contextos, sejam contextos orais ou escritos, e ser bem compreendido... a... naquela língua que você está falando.

Pesquisador: E de que forma uma pessoa pode se tornar letrada numa língua estrangeira?

Participante: Ahn... através... primeiramente, através do contato com a língua... que... no caso... nesse contexto que nós estamos... de... de... estar no país que não fala a língua inglesa, se inicia na sala de aula, né... com o professor... mas que se estende para outros âmbitos da... da... da vida... vida pessoal, o contato que o aluno vai ter com a língua, através de... artes diversas... de filmes... ahn... livros... né... o contato, ele se inicia na sala de aula, mas ele não pode se limitar à sala de aula, o aluno tem que buscar outros horizontes... pra que ele... se desenvolva cada vez mais nas suas capacidades.

Pesquisador: Certo. Então, como você define o termo letramento?

Participante: Letramento... defino como... a... a... capacidade ou a habilidade de... se comunicar de forma espontânea na língua alvo... de ser compreendido e de compreender, também, o outro falante... tanto na fala quanto na escrita.

Pesquisador: Certo. Muito obrigado pela participação.

Participante: De nada.

APÊNDICE S – TRANSCRIÇÃO DA PRIMEIRA ENTREVISTA

ALUNA: NOÉLIA – ESTÁGIO I – 2014.1

Entrevista_1_A18_Est-I_2014_04_09_9h20_Transcrição

Pesquisador: Letramento de professores de inglês em formação: novas perspectivas?
Entrevista 1, realizada com a aluna Noélia, aluna de Estágio I, no período letivo 2014.1, às 9 horas e 20 minutos, no dia 09 de abril de 2014.

Pesquisador: Bom dia. Tudo bem?

Participante: Tudo. Bom dia.

Pesquisador: É... qual a sua idade?

Participante: Eu tenho 28.

Pesquisador: E de onde você é?

Participante: Daqui de Fortaleza mesmo.

Pesquisador: E onde você mora?

Participante: No Antônio Bezerra.

Pesquisador: Além de estudar no curso de Letras, o que mais você faz?

Participante: Ahn... agora... eu só dou aulas... particulares... de inglês, mesmo.

Pesquisador: E qual a sua experiência como professora de inglês?

Participante: É bem longa... quando eu entrei... assim... porque quando... eu entrei na faculdade, acho que em dois mil e... sete... já faz tempo... é... eu já... no primeiro semestre, eu consegui um trabalho pra dar aula... eu já tinha feito... eu estudei na ELI antes... então, eu tinha terminado a ELI, entrei na faculdade de Letras e comecei a fazer... é... a dar aula... então, foi bem... nos cursos mais básicos... uma coisa mais simples... num curso simples... é... então, desde 2007 eu dou aula formalmente de... de inglês.

Pesquisador: Certo. E por que você decidiu estudar no curso de Letras?

Participante: Eu não queria ser professora! De jeito nenhum... eu achava horrível e... assim... a coisa mais difícil pra mim é pensar em ser professora porque eu dava aula de reforço desde os 15 anos. E, pra mim, era uma coisa... ter que tá lá todo dia... e ensinando e ter paciência com aquela aluna e tudo... eu não queria fazer aquilo pelo... pelo resto da minha vida. Então, eu achava que, como eu sabia falar inglês, já pelo fato de ter estudado antes, e porque eu já tinha conhecido pessoas... é... estrangeiros aqui em Fortaleza e consegui me comunicar com eles, eu achei que... é... eu deveria estudar mais a língua. Então, eu vim pelo inglês e não pelo fato de ser professora. Mas quando eu comecei a dar aula, eu comecei a gostar e... acho que é isso que eu sei fazer mesmo...

Pesquisador: E na sua opinião, qual é o papel do curso de Letras na sua formação?

Participante: É... eu confesso que... no começo eu não sentia muito... isso... porque eu acho que na sala de aula a gente aprende muito. Eu aprendi... eu não sei, mas... não sei dizer uma... uma porcentagem... mas muito do que eu aprendi foi na... já ensinando. Mas... é... quando... eu... eu passei... eu tranquei a faculdade por dois anos e meio... e quando eu passei esses dois anos e meio sem estudar, eu senti muita dificuldade... porque tinham situações que eu já não sabia mais como lidar... tinham... é... eu senti um pouco de falta dessa teoria... do ensino, especialmente, e também porque eu mudei um pouco o foco... eu tava trabalhando com português pra estrangeiros, também... e... isso é uma coisa que eu não tinha estudado... então, como eu não tinha nada daquela teoria, eu senti muita dificuldade em fazer isso... e eu fiz, arriscando... meus alunos podem ter sofrido as consequências disso, alguns deles... e... eu percebi, foi só... quando faltou a teoria pra essa outra parte, que eu percebi o quanto a outra... a teoria foi importante no... pra o ensino do inglês.

Pesquisador: Compreendo. Na sua... qual a sua expectativa com relação às disciplinas de estágio? Tanto Estágio I quanto Estágio II de língua inglesa?

Participante: O Estágio I... eu tô achando muito... é... muito bom e muito importante, porque eu tô vendo outras perspectivas. Eu nunca tinha... eu tinha assistido uma aula de Francês instrumental, então eu já tinha ideia do que era... eu sabia que existia essa... essa forma de dar aula, que era o instrumental, mais focada na tradução de texto... mas... eu não entendia como aquilo podia funcionar, nem sabia que... que tipo de estratégias poderiam ser usadas ali. Eu lembro que eu comentei com um amigo que se formou há algum tempo sobre isso, eu disse ‘como funciona esse negócio do inglês instrumental, porque uma pessoa que não fala a língua, nunca vai entender um texto’. Então, essa observação... é... fez com que eu abrisse um pouco a minha mente pra esses outros ramos... e a observação na ELI, pra mim não foi tão... diferente porque eu estudei lá... então, eu já conhecia aquela rotina... aquela é a forma que eu sei dar... dar aula... então, eu não sei como funcionam os outros métodos... é... não sei... audiolingual... não tenho ideia de como... é... funciona porque eu nunca estudei daquela... daquela forma. E do Estágio II... eu acho que... quando você... você tá dando aula, você sempre tem alguma coisa pra melhorar, então, toda aula eu termino e digo, ‘eu devia ter feito aquilo, eu devia ter feito...’ como hoje na apresentação. E... no II, você tem uma pessoa que é a professora pra... te mostrar outros caminhos, outras formas de fazer... e.. eu acho que essa é a importância. Apesar de eu ter tanta experiência em sala, eu não tinha ninguém me avaliando em sala... cada vez... mas, por outro lado, é... é complicado fazer o segundo estágio, se você não é remunerado porque você já... já... tem aquela vivência de sala de aula... então, mesmo assim, eu preciso... é... cumprir todas aquelas horas... e quando... quando não é remunerado, eu acho... eu acho que o Estágio II é um pouco cansativo pra quem já tem experiência... mesmo... mesmo que seja acompanhado pelo professor, é um pouco... é difícil, pela realidade que a gente tá no final do... do curso, já...

Pesquisador: E com relação à professora e os colegas da sala de aula, da turma. Há quanto tempo você conhece, tanto a professora quanto os demais colegas da sala de aula?

Participante: A professora, eu conheci há mais tempo... eu acho que... não sei, uns quatro anos atrás... porque eu fiz, se não me engano, uma ou duas disciplinas com ela... e... foi... a primeira disciplina que eu fiz com ela foi bem complicado porque quando eu comecei... foi o Inglês IV, talvez, Inglês V, não sei... e foi a primeira vez que eu tive que escrever um artigo em inglês... e pra mim... e foi péssimo... então, foi horrível... o primeiro, ela ‘zero, você não vai... não vai conseguir... você não, não... com esse... com esse texto, você não vai conseguir’. Mas, por causa disso, eu fui procurar... ‘não, eu tenho que conseguir, eu tenho que fazer melhor’. E no final, eu consegui passar e ela me indicou pra um curso de inglês onde ela... é... tinha contato com o coordenador e eu fui trabalhar lá... então... então, foi uma coisa... foi um... um... um crescimento... aparente e gigantesco... porque eu fui de um zero a uma indicação de trabalho! Então, foi... eu achei que foi... foi bem... me deu raiva e me deu trabalho, naquela época. Mas foi muito produtivo. E... mas isso faz tempo... sobre a turma, eu não conhecia ninguém que tá lá, porque como eu vim de um trancamento, eu não tinha... essas pessoas entraram provavelmente quando eu já tava... é... perto de viajar.

Pesquisador: Certo. Na sua concepção, qual é o seu papel no curso de Letras?

Participante: No curso?

Pesquisador: Sim.

Participante: Ah, o papel no curso, essa é difícil. Porque... eu não sei... eu acho que... aqui na... nas humanas em geral, a gente não é só receptivo. A gente também contribui

muito, a gente participa muito. Então, eu não sei... eu acho que na Letras eu consigo trazer um pouco da experiência que eu tive, de... de sala de aula ou de aula particular, de tudo... e passar... eu posso passar um pouco disso e até comparar as coisas que eu fiz de errado com... e as coisas que eu fiz certo, que funcionaram, dentro do... da sala... mas eu não sei se a sua per... se isso responde a sua pergunta ou não.

Pesquisador: Tudo bem. E o que significa, na sua forma de entender, o que significa ser letrado ou letrada em uma língua estrangeira?

Participante: Eu acho que quando você consegue... é... tudo depende do... da finalidade. Pra mim, o mais importante é conseguir se comunicar. Eu sempre falo isso pros meus alunos: você tem que se comunicar. Mas depende do propósito deles. Se eles vão fazer um... um... uma pós-graduação fora do país, eles vão precisar escrever. Então, eles vão ter que ter um outro... um outro grau... um outro nível da língua estrangeira... e não, não só aquele básico que é a comunicação onde você usa as palavras mais simples. É... então, eu acho... eu acho que isso... ser... ser letrado, pra mim, acaba sendo muito relativo... eu não tô falando... não sei em teoria... as pessoas falaram sobre letramento, mas eu penso em português... tem muitas pessoas que são alfabetizadas mas não são letradas porque não... não conseguem interpretar... não conseguem ou não... não interpretam textos, ou não conseguem refletir sobre aquilo que elas tão fazendo. Então, eu acho que a parte funcional é o mais importante. De acordo com o propósito que a pessoa tem.

Pesquisador: E de que forma uma pessoa pode se tornar letrada em uma língua estrangeira?

Participante: De que forma?... Eu acho que tudo vem com a prática. Tudo... eu acho que ela tem que praticar todas as habilidades, o máximo possível... e... e nunca vai deixar de aprender... sempre vai continuar... sempre vai ter mais alguma coisa pra acrescentar, como eu também ainda tenho tanto pra... pra aprender... e os professores que eu... tenho aqui na faculdade também.

Pesquisador: E em que local essa prática se dá?

Participante: Eu acho que em sala de aula nem sempre é possível. Isso também depende. Depende do tamanho do grupo. Se você tem um aluno particular, a prática com certeza é muito mais eficaz, porque você vai... você vai trabalhar especificamente no que ele precisa praticar mais. Mas, se você tem um grupo com trinta alunos ou com vinte e cinco alunos, é difícil que você consiga perceber se todos eles tão... conseguindo evoluir igualmente. Eu acho que essa... nunca vai conseguir ser igual, porque todos... todos são diferentes, todos eles têm necessidades diferentes dentro da sala de aula... eu acho que em grupos menores é melhor, ter essa prática. Quando possível, uma prática fora da sala de aula... como... é... eu já sugeri várias vezes pra grupos de alunos que tinham mais ou menos a mesma faixa etária, os mesmos interesses... é... de se reunir... outra vez na semana, além dos dias de aula, só pra conversar... e que eles ficassem falando em inglês... e eu não estivesse presente, pra não interferir... pra que eles não se sentissem avaliados, pra... pra trazer... é... uma... como é que se diz... uma experiência real... não uma coisa instruída...

Pesquisador: Então como você define letramento na língua estrangeira?

Participante: Eu acho... bom... eu acho que é... a capacidade de você conseguir... é... se comunicar... ou atingir o seu propósito que pode ser, se comunicar ou ler um texto... é... no nível necessário... mas, pro seu propósito. Eu não... eu não... eu não consigo pensar em geral... pra mim sempre tem essa... depende do propósito da... da pessoa.

Pesquisador: Muito obrigado pela participação.

Participante: De nada. Espero ter ajudado em alguma coisa.

Pesquisador: Sim.

**APÊNDICE T – TRANSCRIÇÃO DA SEGUNDA ENTREVISTA
(FOCADA NO DIÁRIO)**

ALUNO: RONALDO – ESTÁGIO I – 2013.2

Entrevista_2_A12[Ronaldo]_EstI_2013_12_16_17h50 – Transcrição

Pesquisador: letramento de professores de inglês em formação: novas perspectivas? Entrevista 2, focada no diário 1, realizada com o aluno Ronaldo, aluno de Estágio I, no dia 16 de dezembro de 2013, às 17 horas e 50 minutos.

Pesquisador: Olá. Tudo bem?

Participante: Tudo bem.

Pesquisador: Na entrevista 1, você afirmou que para se tornar letrada em uma língua estrangeira a pessoa precisa se deixar envolver pela cultura do povo que fala aquela língua. De que forma você se tornou letrado na língua inglesa?

Participante: Primeiro, eu já era apaixonado pela língua de filmes, de música, de seriados, de... ahn... de tentar fazer as comidas em casa... assisti muita coisa... então... as mídias foram muito importantes nesse letramento... primeiro... e aí, depois eu fui fazendo cursos... fiz o CLEC do CEFET.. fiz FISK... e aí, vim pra ELI... então, isso foi que uma bola de neve... e aí...

Pesquisador: Certo. Agora com relação ao diário, na primeira página do seu diário, você registrou que você conversou com o seu irmão que reside em Nova Iorque. O seu irmão, assim como você, é falante nativo de língua portuguesa.

Participante: Sim.

Pesquisador: Então, por que essa conversa aconteceu na língua inglesa?

Participante: Porque... é... ele aprendeu inglês bem depois de mim... e aí, tendo oportunidade de ver como que... como que o inglês dele tá crescendo... como que ele usa as... as gírias... como que ele tá usando a linguagem dos jovens de lá... eu vi isso como uma oportunidade de eu me aproveitar da experiência que ele tá tendo... Eu sei... isso é feio, mas eu tô fazendo... (risos)

Pesquisador: É... uma outra situação que você registrou no seu diário foi relativa a um diálogo... é... do qual você participou com um... com um norueguês... numa barraca de praia aqui em Fortaleza...

Participante: Um hum...

Pesquisador: Como aconteceu a sua participação nesse diálogo?

Participante: Ah... ele tava a uns dois metros de distância, sentado na cadeira ao sol, e eu percebi que os garçons da barraca tavam cobrando três vezes mais do valor que era pra ele pagar... e eu sabia que ele tava se comunicando só por... por gestos... e aí eu intervim... eu questioneei... eu perguntei... ele conseguiu me explicar... a gente se apresentou... e aí eu fui até o garçon... o garçon não resolveu... fui até o gerente... o gerente não resolveu... aí eu fiz um pequeno escândalo e tudo se resolveu. E aí, a partir disso, ele foi... agradecer... foi dizer que tava há três dias ali e tudo tava acontecendo daquela forma... e aí criou-se uma... uma amizade... a gente... acabou passeando muito e conversando muito... e a amizade ficou.

Pesquisador: Exato... em decorrência dessa amizade, que você está relatando agora, um outro ponto que você colocou no diário, também envolvendo a... essa proximidade com o turista norueguês, foi que você fez uma apresentação do comportamento cearense, dos nossos hábitos, da... da nossa culinária...

Participante: Um hum...

Pesquisador: ... de que forma você apresentou... é... esse comportamento, a alimentação do nosso povo ao estrangeiro?

Participante: Ele... primeiro que ele... tava disposto a sair passeando e conhecendo, mas ele não queira ir a lugares turísticos... ele queria ir a lugares normais... como ele dizia... e aí, eu fui explicando a ele... que... as roupas curtas era em detrimento do clima... que a comida muito temperada era em detrimento da mistura cultural que o Brasil tinha com outras culturas... e... e eles morriam de achar graça porque as pessoas falavam “facebooki”... e não entendia porquê... e aí...mas... é... é... foi esses... eles são muito questionadores... tudo era muito estranho, né... e é o mesmo ponto... que eles bebiam uísque quente com Guaraná Antártica... não tem Guaraná Antártica lá, então pra eles é quase uma iguaria... mas tinha que beber uísque quente?... aí ia explicar porque é gelado demais, então, sempre a oportunidade de beber uma bebida quente é melhor... então coisas... a gente foi trocando muito... mas como ele tava aqui, então, ele aprendeu bem mais do que eu.

Pesquisador: Compreendo. Um outro ponto que me chamou a atenção é que quando você entregou o seu diário, você deu uma ênfase a um evento que foi a apresentação de uma médica, do Medicina Sem Fronteiras, sobre a sua história de vida... a história de vida dela, Débora Noal, não é?

Participante: Um hum.

Pesquisador: Então, eu te pergunto: por que você acha que esse ponto mereceu destaque no seu diário?

Participante: Porque eu nunca tinha ouvido alguém falar em inglês com uma naturalidade, com uma oratória, tão forte. Ela não pára pra pensar, ela não repete palavras... a forma como ela desenvolveu o discurso dela... foi assim... você fica... é uns dezessete minutos... você fica parado, perplexo. Ela tem... é... é... ela tem frases chaves de impacto... ela tem... a história dela é muito forte... e ela ser brasileira... ela apresentar aquilo em inglês, num... outro congresso aí onde ela tava fora... então, aquilo... a form... eu acho o que me chamou mais a atenção, relevante ao trabalho, relevante a... ao diário, foi a oratória... eu nunca tinha ouvido... nem o presidente que tem tempo pra pensar no discurso... que tem várias pessoas pra ajudá-lo... nem ele conseguiu me impressionar com tamanha... desenvoltura do discurso dela.

Pesquisador: E qual a nacionalidade dela?

Participante: Ela é brasileira. Hoje ela é do mundo, porque ela né... já... mas ela... ela é brasileira.

Pesquisador: E um outro ponto que você colocou aqui é que você... é... disse que você foi surpreendido com alguns comentários em inglês sobre os capítulos de minissérie... de uma minissérie americana, não é?

Participante: Um hum.

Pesquisador: E eu lhe pergunto: por que surpreendido?

Participante: Porque... é... é engraçado... foi um aluno da turm... da aula de Estágio que eu fui assistir, da ELI. Eu o vi com o livro em português... da série... e ele assiste em inglês. Então, ele não... isso é que... ele comentou que assistia em inglês... eu imaginava que ele ia fazer os comentários em português, porque ele nunca fala inglês na sala... a professora sempre dizia... “ah, menino, tu tá aqui estudando inglês e nunca fala inglês”... aí, da série, ele falou em inglês.

Pesquisador: O que isso significou pra você?

Participante: Isso significou que... pra ele... talvez, se ele escutasse mais inglês... ficaria muito mais... se ele soltar mais o livro dele... teoria... o livro escrito... se ele pegasse, por exemplo, o paradidático dele e fosse escutar... talvez ele conseguisse fazer uma prova oral muito melhor do que se ele tivesse lendo... então, o que me pareceu, diagnosticamente, assim... que... a... a habilidade dele auditiva é muito mais forte do que as outras... eu acho que ele ficou mais a vontade com ela.

Pesquisador: E pra finalizar: nas semanas em que você registrou as informações no seu diário, o que mais lhe chamou a atenção no que diz respeito ao contato com a língua inglesa fora da sala de aula?

Participante: Que ela... eh... não.... eu não... preciso mais de ambientes... de que eu não preciso ir a um cinema assistir um filme legendado pra tá em contato com a língua... ela chega... nocauteando, sabe?... é uma loja... é um comentário... é uma blusa... é... então, não... não existe mais essa fronteira... a mídia... principalmente a publicidade, ela não te pede mais 'com licença'... pra te colocar com a língua estrangeira, seja ela qual for... é o francês vem com o seu requinte... o inglês vem com a sua... o seu modernismo e tal... mas cada uma chega... e não quer saber se você sabe... muitas pessoas acham só bonito ver... interessante... é diferente... mas ela não pede mais licença... isso é... o que percebi.

Pesquisador: Muito obrigado pela participação.

Participante: De nada.

**APÊNDICE U – TRANSCRIÇÃO DA SEGUNDA ENTREVISTA
(FOCADA NO DIÁRIO)**

ALUNO: EUGÊNIO – ESTÁGIO I – 2013.2

Entrevista_2_Al6[Eugênio]_EstI_2013_11_26_15h45 – Transcrição

Pesquisador: letramento de professores de inglês em formação: novas perspectivas? Entrevista 2, focada no diário 1, realizada com o aluno de Estágio I, aluno Eugênio, no dia 26 de novembro de 2013, às 15 horas e 45 minutos.

Pesquisador: Boa tarde. Tudo bem?

Participante: Boa tarde.

Pesquisador: Na primeira entrevista, você afirmou que começou a estudar a língua inglesa por desejo pessoal, motivado, entre outras coisas, pelo seu interesse pela música. É... na sua opinião, o que provavelmente leva as pessoas em geral a aprender a língua inglesa?

Participante: É o mundo globalizado, né? A necessidade da comunicação... muitas vezes não é nem a comunicação que vai existir em si, mas é... uma espécie de... paradigma criado pela sociedade, né, de que... ao ter uma língua... o conhecimento de uma língua, você vai ter oportunidades de emprego... vai ter melhores salários... ou coisas do tipo... mas... muitas vezes não é nem verdade... você trabalha num call center e acha que por ter uma segunda língua vai te ajudar, mas... não tem nenhum benefício... mais essa questão comercial mesmo, de trabalho... de... dessa... dessa correria que o mundo... cria... a mídia cria... é importante?... é... muita gente tem essa consciência... mas a maioria, não... simplesmente procura essa esperança que muitas vezes não é nem verdade ainda...

Pesquisador: Por que “ainda”?

Participante: Porque tende a... faz parte do processo de desenvolvimento do Brasil... do país em si... né... muitos países, sim... não é a toa que esse pensar vem desses países, né... desenvolvidos que realmente... podem beneficiar... mas... aqui no Brasil... por uma... alguma experiência que eu já tive, como eu falei... call center... já trabalhei num call center... sabia falar inglês... muita gente... é... pensava que eu pudesse ter algum benefício, mas não... não haveria nenhum, entende?... então, um dia vai ter... é uma forma até de... de seleção, né... eu diria... mas no momento... não é um tópico não... essa ideia.

Pesquisador: Entendo. Agora, com relação às informações que você registrou no seu diário, eu verifiquei aqui que em diferentes contextos você utilizou a língua inglesa para socialização, não é? Por exemplo, quando você cumprimentou pessoas próximas, funcionários de uma creche, né... teve também uma... uma outra situação em que você conversou... é... com... com amigos durante um ensaio do quarteto de flautas, né... são duas situações que eu estou lembrando, mas tem outras situações nesse mesmo sentido... de você ter usado a língua inglesa em situações de socialização, né? Então, eu te pergunto por que a língua inglesa foi usada nessas situações e com que frequência isso acontece?

Participante: Ahn... esse diário no momento tá sendo bem rotineiro, sabe?... é o que eu vivo nesse semestre, né... ahn... meus amigos... é porque... eles sabem que eu sou da Letras, né...eles... eles são da música... assim, um é mestre em Educação... e então a gente tem esse trio de flautas... e como eles têm essa... proficiência em inglês é uma oportunidade da gente meio que brincar com a língua, né... a gente começa a falar... troca várias ideias... depois volta ao português... assim, não tem uma obrigatoriedade ou

uma necessidade... é simplesmente o fato de a gente ter a oportunidade de praticar a língua, pra deixar melhor, né...

Pesquisador: Entendo. Agora um outro ponto interessante no seu diário e que se repetiu em vários dias é que você registrou aqui que você... faz reflexões... pensamentos com você mesmo... em língua inglesa, né? É... você lembra quando você começou a fazer essas reflexões em inglês e por que você as faz?

Participante: Ahn... primeiramente, por que, né... porque... pra você desenvolver... principalmente eu que quero ser professor de inglês... principalmente em escolas de línguas... que exigem realmente uma proficiência... legal, né... então... é só praticar... além da leitura... é o praticar, mesmo... o falar... então, muitas vezes a gente não tem aquela ideia de... ter um amigo ao lado pra falar a todo momento... ou você não tem a... ainda... a possibilidade de tá no país pra ter a exposição integral... então... em vez de pensar... que a gente... todos nós pensamos, né... eu penso em inglês... e isso eu já faço... eu não sei... na verdade... vamos supor... dois anos... (risos)

Pesquisador: Há dois anos?

Participante: Eu tento seguir a língua... e... qualquer forma de pensamento... e ... pra utilizar palavras diferentes que eu não vou utilizar só na escola ou com amigo que são sempre as mesmas conversações. Mais coisas diferentes, variadas de todos os ângulos, né...

Pesquisador: É... eu ia perguntar sobre isso... se existe um tipo de situação mais... mais...

Participante: De pensamento corriqueiro?

Pesquisador: Isso. Mais corriqueiro... sobre algum tipo de atividade específica...

Participante: Não... é de tudo... é lembrando algo... é planejando algo... cantando, falando, ensaiando um discurso, uma aula, às vezes né... mas é igual aquele pensamento que você tem quando você tá sozinho... é incrível... (risos)

Pesquisador: Certo. E nas semanas em que você fez os registros no seu diário, o que mais lhe chamou a atenção no que diz respeito à presença da língua inglesa no seu cotidiano?

Participante: Ah... muitas vezes a questão de ter realmente um contato... manhã, tarde noite... eu achei interessante... eu parei pra observar assim... ahn... e realmente nos três... três turnos... eu... é uma opção pessoal mesmo... de... querer se expor o máximo possível... e... eu vi que no dia eu tenho muitos contatos... às vezes curtos, às vezes longos... e durante todos os turnos...

Pesquisador: E qual a consequência que você acha que esses contatos podem ter na sua vida prática?

Participante: Consequência... benefício, seria assim? Eu diria que benefícios, porque... eu estudo línguas e quanto mais contato você tem... quanto maior a exposição... mais você tende a se desenvolver... as diferentes habilidades.

Pesquisador: Muito obrigado pela participação.

Participante: De nada.

**APÊNDICE V – TRANSCRIÇÃO DA SEGUNDA ENTREVISTA
(FOCADA NO DIÁRIO)**

ALUNA: VIVIAN – ESTÁGIO I – 2013.2

Entrevista_2_A11[Vivian]_EstI-II_2013_11_12_11h30 – Transcrição

Pesquisador: letramento de professores de inglês em formação: novas perspectivas? Entrevista 2, realizada com a aluna Vivian, aluna de Estágio I e II, no dia 12 de novembro de 2013, às 11 horas e 30 minutos.

Pesquisador: Bom dia. Tudo bem?

Participante: Bom dia.

Pesquisador: É... na entrevista 1, você disse que aprendeu a falar inglês sozinha...

Participante: Um hum.

Pesquisador: ... antes de entrar no curso de Letras...

Participante: Um hum.

Pesquisador: Como você conseguiu aprender a língua inglesa sozinha?

Participante: Bom, eu não... eu aprendi... é... vamos dizer... eu não sabia falar... me comunicar... eu sabia palavras soltas... frases... até conseguir... é... ler textos... mas eu fui aprendendo com... letra de música... eu fazia as traduções, né... e... filmes, né... assistia filme e colocava a legenda lá... e aí fui adquirindo assim o vocabulário... frases soltas eu aprendi também por causa das músicas, né... e das legendas... mas eu não... eu não sei se eu sabia me comunicar porque eu não praticava isso... era só como... é... atividade mesmo escrita e de leitura... prática oral ficava sempre... nunca pratiquei não.

Pesquisador: O que motivou você a iniciar esse contato com a língua?

Participante: É porque eu gostava de música... sempre gostei, né... e... aí eu queria entender o quê que o povo tava falando... tanto nas músicas quanto nos filmes... aí... e assim é... todo mundo... é uma língua que todo mundo fala... que sempre a sociedade tem o discurso de que você... se você falar inglês você ganha mais, né... pode arrumar... ter mais oportunidade de emprego... essas coisas... né... eu ia recebendo essas informações e o interesse foi sendo despertado.

Pesquisador: E o que você acha desse discurso da sociedade?

Participante: É... hoje que eu... tô mais a par da situação, né... não necessariamente é desse jeito. O professor no caso... é... realmente não... não tem escapatória não... talvez em outras áreas, eu não sei... na área de turismo... porque na época que eu decidi... eu disse assim... eu vou aprender essa língua... é... tava tendo um “boom” nessa área de turismo e hotelaria, né... é... teve um momento que era... todo mundo queria ser... trabalhar em hotel essas coisas aí tinha que ter o inglês... é... eu não sei... pra outr... pra outras áreas talvez sim, né... o inglês vai... sei lá... colocar você num status... é... superior ao de outras... ao de outras pessoas que não falam... mas depois que eu entrei no curso... eu acho que não seja bem assim, não, né... você tem que ser qualificado acima de tudo, independente da língua que você fala... alguma coisa assim.

Pesquisador: Certo. Olha, no seu diário você registrou situações nas quais você se comunicou com outras pessoas em inglês, né. É, por exemplo... no shopping durante um almoço, na fila do banco, no restaurante universitário, certo? Eu gostaria de saber por que a língua inglesa foi usada nessas situações.

Participante: Eu não saberia dizer o porquê, mas... já... eu conheço a pessoa do curso de inglês, né... daqui da... da Letras... então... às vezes... automaticamente a gente começa a... a falar inglês... num sei... assim... eu não saberia dizer a razão... é uma coisa assim... acho que é pra compartilhar o que a gente tem em comum, né... e... de diferencial em relação às outras pessoas... porque às vezes eu acho engraçado ver a reação das

peessoas que estão ao redor... né... que elas acham estranho... e uma vez... eu... há muito tempo, né... eu... eu conversei com um amigo meu... encontrei no ônibus... e nós começamos a falar inglês... mas as pessoas olhavam pra nós... e elas não... elas sabiam que nós não éramos estrangeiros... por causa do nosso... do nosso... es... agora... em inglês é “stereotype” em português é estereótipo, né... estereótipo... sabiam que nós não éramos estrangeiros... aí... eles olhavam pra gente de uma maneira estranha... eu a... eu sempre achei curioso isso, né... a gente às vezes faz de propósito mesmo... só pra...

Pesquisador: Com que frequência essa comunicação em inglês acontece em locais públicos?

Participante: Quando eu tô com alguém que estuda comigo aqui... geralmente eu ando sozinha... mas quando eu tô com alguém... que eu estudo aqui... aí... a gente geralmente tem esse tipo de... é... de comunicação, né... na outra língua... mas é muito difícil... não é sempre não que acontece.

Pesquisador: Um outro ponto que você colocou é que você fez notas... notas sobre um romance que você leu para melhorar o entendimento da leitura, né? E eu pergunto, se essas notas tivessem sido feitas na língua portuguesa, qual teria sido o efeito delas?

Participante: Eu não sei... é porque eu sou muito influenciada pela língua que tô lendo... então... eu nem penso em escrever em português, já que eu tô lendo em inglês, né... aí sai... é assim... automático... agora eu acho assim que a língua portuguesa... se eu fizesse notas... as notas em... em português... teria certos aspectos que a língua não ia dar conta... por exemplo... é... algumas metáforas... que só dá pra entender se for em inglês... a... pra trazer pro português... eu teria de usar de outros recursos, né... pra... pra trazer aquele sentido ali... situações também... né... então eu... é... as situações pra eu não ficar traduzindo e olhando... eu escrevi em inglês... as notas e tudo mais... agora eu acho que português... eu... eu... é... teria algum prejuízo... que é essa questão do sentido... e... as questões mesmo de tradução, né... do texto... a... a... tem coisas que a língua... o português não dá conta... assim como também o inglês não dá conta... o oposto, né... o inglês não ia dar conta do português, por exemplo, se eu lesse um romance em português... e fizesse as notas em inglês, né... tem todo esse aspecto... é mais textual, mesmo... e também porque eu grudo na folha do livro... a notinha com aquele Post-it®... aí eu deixo lá... pra quando eu voltar a leitura lembrar... alguma coisa assim.

Pesquisador: Compreendo. Um outro ponto que você... você relata... você falou sobre um desenho animado com a sua sobrinha... “palavras soltas em casa”, conforme você colocou aqui no seu diário. Nesse caso, qual língua foi utilizada com maior frequência: a língua portuguesa ou a língua inglesa? E por que?

Participante: Foi o português, né... essas... as palavras soltas é que eu falei em inglês... né... porque... eu dou aula de inglês pra ela, né... pra minha sobrinha... ela tem quatro anos... então ela realmente... ela só... até agora ela só adquiriu palavrinhas soltas assim... “excuse me”, “thank you” “you’re welcome”, “open the door”, “close the door”... ela sabe essas coisas... e aí tem um desenhinho que ela assiste na TV a cabo... que é uma bonequinha que ela ensina a falar em inglês... mas essas... esses comandozinhos mesmo básicos, né... e aí eu lembro que era até esse negócio de “open the door” e “close the door”... aí ela... não tava entendendo o que era... “open” e o “close”... ela sabia que a “door” é a porta, né... aí eu pedi pra ela fazer a ação... imitando o desenho... eu disse... Sofia, open the door... aí mostrei pra ela... abri a porta... aí agora é “close the door”... aí ela Ah... aí eu pedi pra ela fazer, né... eu mandava e ela fazia... e aí tinha outras... outras palavras que era o nome dos animais... tinha um “mouse”... e o outro era um “monkey”... se eu não me engano... aí ela... aí eu falei um pouco sobre ela... sobre essas coisas pra ela... pra ela... é mais uma questão mesmo de vocabulário.

Pesquisador: Então, nós temos aqui no seu diário relatos de situações que envolvem música... que envolvem... é... filmes, leitura de livros, né... na sua opinião, considerando a sua experiência e considerando as semanas nas quais você fez os seus relatos aqui no diário, quais seriam as fontes mais presentes ou mais relevantes para o contato com a língua estrangeira fora da sala de aula?

Participante: Os momentos que mais eu... as fontes né que eu... eu acho que é a leitura... eu... a... eu leio com muita frequência... então assim... esse ano eu li... 14 livros já, até agora, sendo que 8 deles eram livros de literatura inglesa... então eu acho que a leitura realmente é a minha maior fonte... que a música, às vezes eu ouço por hobby e às vezes eu não presto muita atenção, né... tem músicas que eu coloco no celular que é nova... aí eu não presto muita atenção, né... mas as leituras, não... eu faço a leitura... tomo notas... isso engrandece muito o meu... é... conhecimento... né... da língua... então eu acho que a leitura é realmente... a... maior fonte... pra esse... assim... esse contato com a língua.

Pesquisador: Certo. Muito obrigado pela participação.

Participante: De nada.

**APÊNDICE W – TRANSCRIÇÃO DA SEGUNDA ENTREVISTA
(FOCADA NO DIÁRIO)**

ALUNO: DENIS – ESTÁGIO I – 2013.2

Entrevista_2_A12[Denis]_EstI-II_2013_11_08_9h30 – Transcrição

Pesquisador: letramento de professores de inglês em formação: novas perspectivas? Entrevista 2, realizada no dia 08 de novembro de 2013, com o aluno Denis, aluno de Estágio I e II, às 9 horas e 30 minutos.

Pesquisador: Bom dia. Tudo bem?

Participante: Bom dia, professor. Tudo bem.

Pesquisador: Na entrevista 1, você afirmou que uma das fontes pelas quais você teve acesso à língua inglesa foi por meio de cursos realizados em uma igreja evangélica.

Participante: Sim.

Pesquisador: Você ainda tem contato com a língua inglesa, com a língua estrangeira, no contexto da religião?

Participante: Não, não mais. Na... verd... esse curso... eu acho que durou um ano e eles tiveram de ir embora pros Estados Unidos por causa da crise econômica.

Pesquisador: Certo. E qual a importância desses contatos com a língua para você? Qual importância que esses contatos tiveram pra você?

Participante: Ah... sim... é... foi mui... muito importante porque... a gente sabe que quando a gente tá em contato com o nativo ele não... é... se preocupa tanto em... em relação a selecionar vocabulário... a... a...falar mais... a... devagar... como na sala de aula... o professor... principalmente pra beginners, né.. ele tenta focar isso pra deixar o aluno a vontade e sentir-se... é... ahn... sentir que tá realmente entendendo a língua... então foi muito importante ver realmente o nativo, né... falando a língua sem essa preocupação, chegando até mim... ahn... sem saber o meu nível... sem saber... se... se eu ia entender ou não... então foi bem importante tá em contato com essa... é... realidade.

Pesquisador: Certo. Na sua opinião, quais são as fontes que mais contribuem para o contato com a língua inglesa além da sala de aula?

Participante: Eu acho que a Internet hoje em dia é importantíssimo... é... eu que... no caso quando eu falo esses cursos... é... de língua estrangeira... eu sempre usava a... a... Internet como... como... ferramenta pra aprimorar o listening... assistia vídeos... músicas... ou até mesmo a explicação do conteúdo e a aula na Internet... ahn... quando eu tava, por exemplo, no meu primeiro semestre da graduação, o assunto que ia ser abordado eu estudava antes na Internet, eu via vídeos... eu achei... é... que fez uma diferença gran... faz uma diferença hoje em dia muito grande em relação ao aprendizado da língua inglesa.

Pesquisador: É... no seu diário, uma das informações que você registrou, é que você falou inglês com colegas em um jantar.

Participante: Sim.

Pesquisador: Por que a língua inglesa foi usada nessa situação?

Participante: É... na ver... o jantar no caso foi no RU... então é comum... lá... no... no nosso caso lá, entendeu... é comum a gente fazer isso. Quando eu tô com o pessoal do espanhol, a gente fala espanhol, quando tá com o pessoal do inglês, a gente fala inglês... num... num... durante o jantar ou o almoço.

Pesquisador: E por que isso acontece?

Participante: Ahn... normalmente... é... acontece de ter na... na mesa uma pessoa que tá começando a aprender... e a gente quer... quer dar o contato a ela, né... ah... e no meu caso, por exemplo, eu tô aprendendo espanhol... e eu também quero ter o contato com o

pessoal do espanhol que tem um nível mais avançado do que eu... então a questão vai... pra melhorar mesmo a língua estrangeira.

Pesquisador: E sobre o quê vocês geralmente conversam?

Participante: Ah... sobre várias... sobre como tá indo o curso, né... quando entra em contato com o que sabe mais e o que tá começando... então muito do tempo o assunto é esse... mas a gente fala sobre a comida... sobr.. sobre a... o meio acadêmico...

Pesquisador: Com que frequência essas... esses diálogos em inglês ocorrem nessas situações?

Participante: Eu acredito que... é... talvez... toda semana... acontece alguma coisa assim.

Pesquisador: É... outra coisa que você colocou no seu diário, é que você discutiu um filme com colegas em inglês, né?

Participante: Isso.

Pesquisador: Essa atividade... essa discussão... foi uma atividade acadêmica ou uma discussão informal?

Participante: Ah, não, foi acadêmica. Foi na Literatura IV... na cadeira de Literatura IV... que é sobre... justamente essa... esses gêneros... de cinema... é... adaptações... então a gente sempre faz... essa cadeira a gente já discutiu vários filmes, né...

Pesquisador: Então nesse caso, por que a língua inglesa foi usada?

Participante: Porque é a disciplina de Literatura IV... e a gente... é toda em inglês.

Pesquisador: Há também... é... uma situação em que você falou com um aluno em inglês no local de trabalho dele...

Participante: Isso.

Pesquisador: num hospital.

Participante: Isso.

Pesquisador: O que você pode falar mais detalhadamente sobre essa comunicação?

Participante: Então... eu não tô... não trabalho mais em curso de inglês, não é?... eu só dou... só dou aula particular... então são vários ambientes diferentes. Nesse caso, esse aluno trabalha num hospital, ele é médico, cardiologista, e eu dou aula no escritório dele.

Pesquisador: Ok. Então como você descreveria o propósito dessa comunicação?

Participante: É... provavelmente nesse caso aí foi uma aula de inglês normal, né? É... é um curso que ele faz, né... os alunos me procuram pra ter um curso semestral ou anual... então foi uma aula mesmo... essa conversa que a gente teve.

Pesquisador: Ok. É... e com relação à... ao Estágio que você está fazendo... o Estágio de regência, você registrou que discutiu com a sua orientadora as aulas da ELI. Porque essa discussão foi feita na língua estrangeira?

Participante: Ahn... na verdade... essa... esse... em língua estrangeira porque... eu... eu coloquei porque a gente teve que ler a... a... o material, mas não foi 100% em inglês... mas a gente teve o uso da língua inglesa nessa discussão... então por isso que eu registrei.

Pesquisador: Nesse caso, especificamente, qual diferença faria se a comunicação fosse totalmente na língua inglesa ou totalmente na língua portuguesa?

Participante: Uhm... eu acho que na... na... na língua... na realidade é uma escolha natural... eu acho que a gente usa... tá discutindo os tópicos em inglês, né?... com a língua portuguesa é pra ser uma coisa mais rápida e clara pra não ter... é... nenhuma dúvida, né... é... na língua inglesa... ahn... no meu caso eu tenho ainda um limite em vocabulário... eu acho que... usando a língua portuguesa fica mais claro as orientações e os detalhes sobre o que a professora tá me falando. E o uso da língua inglesa... a gente tá... como eu falei... a gente usa... usan... quando a gente tava falando sobre os tópicos

da aula... ahn... sobre significados de algumas palavras... como pronunciar algumas palavras... foi isso... foi isso o uso da língua inglesa.

Pesquisador: Tá certo. Muito obrigado pela participação

Participante: (...)

**APÊNDICE X – TRANSCRIÇÃO DA SEGUNDA ENTREVISTA
(FOCADA NO DIÁRIO)**

ALUNA: MARIANA – ESTÁGIO I – 2013.2

Entrevista_2_A13[Mariana]_EstI-II_2013_11_11_11h20 – Transcrição

Pesquisador: letramento de professores de inglês em formação: novas perspectivas? Entrevista 2, realizada com a aluna Mariana, aluna de Estágio I e II, no dia 11 de novembro de 2013, às 11 horas e 20 minutos.

Pesquisador: Bom dia. Tudo bem?

Participante: Bom dia. Tudo bem.

Pesquisador: Em relação ao diário... diário 1, eu vou fazer algumas pergunta, mas eu gostaria primeiro de retomar um ponto que você colocou na primeira entrevista.

Participante: Um hum.

Pesquisador: Na entrevista 1, você afirmou que para se tornar letrada uma pessoa precisa de convivência com a língua estrangeira, entre outros fatores.

Participante: Um hum.

Pesquisador: Na sua opinião, quais são os fatores... as fontes que mais contribuem para o contato com a língua estrangeira além da sala de aula?

Participante: Além da sala de aula? Bom... o aluno poderia... ahn... usar livros... leitura de livros... ahn... hoje em dia é muito fácil conversar com gente de fora pela Internet... (...) ahn... eu acho que vlog ajuda muito... assistir vlog... por exemplo... ele gosta de alguma coisa... ele gosta de game... ele gosta de... ela gosta de... a me... a garota gosta de costurar... ela vai atrás de vlog de costura... ou ele vai atrás de vlog de game... então acho que tem... há muitas outras form... música... música também ajuda muito... ahn... deixa ver... a parte cultural... porque a Internet hoje em dia, ela oferece muita coisa... então a pessoa pode conversar com pessoas de outro país... procurar essa parte cultural na Internet... então...

Pesquisador: Certo. Agora, com relação ao seu diário, eu observei que você colocou aqui que você conversou com pessoas na língua estrangeira...

Participante: Um hum.

Pesquisador: Em diferentes situações: no RU, na... no facebook, na aula de Estágio I, com amigos. Então, nessas situações porque a língua inglesa foi utilizada?

Participante: Bom... assim... as pessoas que fazem... a... a... a faculdade de Letras, inglês, normalmente conversam em inglês pra... pra não enferrujar... pra ir... pra ir... pra fazer um diálogo que não seja... que seja algo natural... então normalmente quando se encontram, elas falam... a gente fala em inglês... tanto é que gente que não é do inglês acha estranho... acha pedante... a gente ficar falando inglês, mas é bom...

Pesquisador: Por que pedante?

Participante: Porque é como se fosse assim... ah... aí eles tão falando... eu não entendo... ou então... ahn... só pra mostrar que sabe... então, as pessoas que não... não... não tão nesse meio... não fazem Letras inglês elas às vezes acham ruim.

Pesquisador: E como você se sente com relação à reação dessas pessoas?

Participante: Eu não gosto muito... eu às vezes até prefiro não... quando a pessoa tá... eu prefiro não falar inglês... eu.. eu acho ruim de certa forma... a pessoa também não entende muito, aí se acha excluída... mas... eu acho... não sei... acho que seria bom que a pessoa já começasse a ouvir, escutar, e é uma pessoa mais curiosa... mas também acha legal... porque quando uma pessoa tá falando em espanhol ou em outra língua eu acho... interessante ouvir...

Pesquisador: E com que frequência... é... essa comunicação, essas conversas em inglês acontecem?

Participante: Com que frequência? Quase todo dia. Porque eu tô sempre por aqui... eu tô sempre no RU com o pessoal do curso... ahn... eu converso bastante também com pessoas porque... eu me interessava pela língua coreana... eu tô querendo aprender... então eu converso com pessoas na Internet... coreanas que falam inglês... que escrevem em inglês... pra conhecer um pouco da cultura, mas não em coreano em inglês... em inglês... então... quase sempre.

Pesquisador: Certo. Um outro ponto é... diz respeito a uma conversa que você teve em parte com amigos que falam inglês.

Participante: Um hum.

Pesquisador: Então, se nessa conversa com esses amigos o diálogo tivesse sido mantido totalmente na língua portuguesa, qual teria sido o efeito?

Participante: Totalmente na língua portuguesa? Eu acho que esse “em parte” também... é... se eu não me engano... foi mesmo pra... pra... porque havia pessoas que não falavam inglês ao redor e a gente queria que as pessoas não entendessem mesmo... então foi por isso que foi em parte em inglês... (risos).

Pesquisador: Ok, compreendi. E com relação ao fichamento do livro da obra “Animal Farm”. Que efeito teria se esse fichamento tivesse feito na língua portuguesa e por que?

Participante: Que efeito? Ahn... como assim que efeito?

Pesquisador: Esse fichamento foi feito na língua inglesa, correto?

Participante: Isso, foi.

Pesquisador: Então, imagine que você tivesse feito esse fichamento na língua portuguesa.

Participante: Um hum. Assim... eu li o livro em inglês... então... é... fica bem mais fácil eu fazer o fichamento em inglês também... agora... ahn... o efeito... não tô entendendo muito bem assim... o ef... o efeito...

Pesquisador: Seria a mesma coisa? Seria o mesmo...?

Participante: Não, não seria. Seria...

Pesquisador: Então, que efeito o uso da língua portuguesa teria pra ser usada no fichamento de uma obra da língua inglesa?

Participante: Seria tradução, né?... a tradução de... seria um fichamento e ao mesmo tempo a tradução de uma língua pra outra... então seria diferente... seria um texto diferente... seria... ahn... é... como é... ferramentas diferentes de linguagem... ahn... skills diferentes... então acho que seria... não seria o mesmo texto... porque mesmo que pegasse o texto... o fichamento... fizesse todo em inglês e fosse transpor pro... pro português também não seria o mesmo texto.

Pesquisador: Ambos seriam válidos? Ambos os fichamentos?

Participante: Ah... acho que sim... acredito que ambos seriam válidos. Mas é porque eu fiz o fichamento verdadeiro de... de literatura inglesa... então teria que ser em inglês... mas eu acredito que ambos sejam válidos... dependendo da tradução... dependendo de... de... do conteúdo que... que... que tenha... se tenha colocado em ambos os textos... ambos são válidos... a língua é que é diferente e modifica um pouco do... do significado, mas eu acho que os dois são válidos.

Pesquisador: E pra retomar a primeira pergunta de hoje, com relação às fontes através das quais as pessoas têm acesso à língua estrangeira...

Participante: Um hum.

Pesquisador: Qual dessas fontes, dos exemplos que você citou, você considera a mais relevante para que as pessoas tenham contato com a língua estrangeira fora da sala de aula?

Participante: Um... Nossa... assim... os livros eles são mais... ahn... formais, né... são... pontuais, né... porque a pessoa estuda numa dada época... num dado momento... num dado contexto... ahn... de certa forma... mais... mais... fiéis... não sei nem se essa é melhor palavra, né... mas eu acho que... todos são válidos... porque assim... na Internet... você conversando... é... é uma língua mais fluida... é uma língua mais do dia a dia... mais atual... que talvez não tenha nos livros antigos... eu acho que todas elas são válidas... eu não... não.. num gosto muito de excluir assim... ah... a Internet é pior do que um livro porque o livro é mais formal, é mais confiável, é mais... mas... eu acho que todos são válidos...

Pesquisador: Há alguma dessas... é... fontes que você acredita que sejam mais ou menos acessíveis?

Participante: Um... mais ou menos acessíveis... nem todo mundo... pode conversar com a pessoa de outro país... eu acho... a Internet também... eu acho que o livro é mais acessível do que... porque o livro tem em bibliotecas... em... em... mais assim... nem todo mundo tem Internet pra poder fazer isso... pra poder conversar... o livro também... apesar de ser um diálogo do leitor com... com... com... com... o escritor... não é uma comunicação... não é uma comunicação ao vivo... não é uma comunicação tão ativa também... então... eu acho que... assim... a música todo mundo... todo mundo pode ouvir... rádio... sempre toca música em inglês... então acho que... que a... que a música é mais acessível.

Pesquisador: Tá certo. Muito obrigado pela participação.

Participante: Obrigada.

**APÊNDICE Y – TRANSCRIÇÃO DA SEGUNDA ENTREVISTA
(FOCADA NO DIÁRIO)**

ALUNA: NIDIA – ESTÁGIO I – 2013.2

Entrevista_2_A14[Nidia]_EstI-II_2013_11_06_10h52 – Transcrição

Pesquisador: pesquisa letramento de professores de inglês em formação: novas perspectivas? Entrevista 2, realizada com a aluna Nidia, aluna de Estágio I e II, no dia 06 de novembro de 2013, às 11 horas e 52 minutos.

Pesquisador: Bom dia. Tudo bem?

Participante: Bom dia.

Pesquisador: É... na entrevista 1...

Participante: São onze e cinquenta e dois?

Pesquisador: São... desculpe... dez e cinquenta e dois... corrigindo... dez e cinquenta e dois... Na entrevista 1, você afirma que para se tornar letrado, uma pessoa precisa ter o maior contato possível com a língua

Participante: Um hum.

Pesquisador: Na sua opinião, quais são as fontes que mais contribuem para o contato com a língua estrangeira além da sala de aula, além do contexto escolar?

Participante: Eu acredito que os filmes... os seriados... por serem mais curtos, né... acabam... o pessoal acaba tendo mais tempo pra ver... ter mais contato... até porque é mais comum... né... pela Internet... é mais divulgado... tem também os livros, né... mas geralmente é pra quem tem mais tempo de sobra... tem... quê mais?... blogs... são mais curtos... textos mais curtos... (...) é, sites de interação, também... 'facebook'... é... tem um site tipo Interpol... que é pra você falar com nativo da língua... se comunicar...

Pesquisador: Certo...

Participante: antigamente tinha o Orkut, também...

Pesquisador: Certo. É... No seu diário, uma das situações nas quais você registrou a ocorrência da língua inglesa nas... no cotidiano.. em situações informais... foi quando você falou com o seu namorado... né... é... em casa... frases em inglês... aí eu te pergunto... é... por que a língua inglesa foi usada nessa situação, uma vez que vocês dois são falantes nativos de língua portuguesa?

Participante: É porque eu tava vendo um vídeo... eu encontrei um vídeo na Internet sobre essa mulher... que tinha... a casa dela sofreu um incêndio... e aí ela foi dar uma entrevista na Inter... na... num jornal e aí a entrevista dela acabou se tornando muito famosa, porque ela tinha um sotaque carregado... sulista americano... e aí o pessoal acabou fazendo um vídeo com uma canção a partir do que ela tinha dito... aí eu assisti... eu achei engraçado... eu fui falar pra ele.

Pesquisador: Ah, sim. E com que frequência isso ocorre, essa... essa situação... essas situações nas quais a língua inglesa é usada no lugar da língua portuguesa?

Participante: Ah... com o meu namorado?

Pesquisador: Com o seu namorado e com outras pessoas... é... na faculdade

Participante: Com o meu namorado, eu diria que uma vez na semana... na faculdade acontece muito porque eu tenho muitos amigos aqui que falam inglês e a gente acaba praticando... conversando.

Pesquisador: Você acha que... que... qual é a diferença que faz quando você usa a língua inglesa numa situação dessas... em que você conversa com colegas, por exemplo?

Participante: A diferença? A diferença é que no caso dessa... dessa canção, se eu traduzisse, se eu falasse em português ia perder a graça.

Pesquisador: Certo. E no caso de colegas da faculdade? Quando você conversa com eles ou elas na língua estrangeira, qual é a diferença que faz na comunicação?

Participante: Eu acho que é só mesmo pra praticar a língua. E porque às vezes não tem como você traduzir um certo termo... aí você acaba utilizando aquele termo.. ou então aquela expressão.

Pesquisador: Há um outro ponto no qual você diz que você enviou um e-mail pra o professor-tutor da... da disciplina de... inglês com o seu plano de aula.

Participante: Isso.

Pesquisador: Nesse e-mail havia uma mensagem e um anexo?

Participante: Um hum. A mensagem era explicando, né... que segue em anexo o arquivo e que eu tinha feito o plano de aula de acordo com o que a gente tinha planejado... organizado... e o anexo era o plano de aula em si.

Pesquisador: Em qual língua foi escrita a mensagem?

Participante: Em inglês.

Pesquisador: Então... e o plano de aula, em qual língua foi escrito?

Participante: Inglês.

Pesquisador: E nesse caso... é... você acha que há diferença em ter escrito a mensagem em inglês, comparando com o que seria se fosse em português?

Participante: Não. Nesse caso, eu escrevi a mensagem em inglês porque o professor já havia me mandado um e-mail anteriormente em inglês... aí eu respondi em inglês também... e o plano de aula eu faço em inglês porque a Flávia tinha pedido na disciplina que nós fizéssemos o plano assim.

Pesquisador: Certo. E nesse caso da comunicação no e-mail com o professor-tutor, na sua opinião, que efeito teria se a mensagem... a sua resposta... a mensagem respondendo a do professor tivesse sido escrita em português?

Participante: Que efeito teria? Eu acho que ia alterar nada não, se eu tivesse mandado em português.

Pesquisador: E para concluir, quais são, dentre as fontes que você mencionou, no começo dessa nossa entrevista de hoje, quais são as fontes que você consideraria... é... mais relevantes para o contato com a língua estrangeira em situações informais?

Participante: Uhm... mais relevantes... eu diria que o facebook... tem até no plano que tinha colocado aí...é o que mais utilizo pra falar com os alunos... pra falar com os amigos... porque é muito acessível, né?... pelo celular mesmo você pode usar... e é uma coisa rápida... que você manda mensagem... posta lá... depois você pode sair... depois você pode olhar...

Pesquisador: Mas com que frequência as trocas de mensagem no facebook na sua realidade são feitas usando a língua inglesa?

Participante: Eu acho que pelo menos uma vez por dia.

Pesquisador: Obrigado!

Participante: De nada!

**APÊNDICE Z – TRANSCRIÇÃO DA SEGUNDA ENTREVISTA
(FOCADA NO DIÁRIO)**

ALUNO: JOÃO – ESTÁGIO I – 2013.2

Entrevista_2_A15[João]_EstI-II_2013_11_05_9h40 – Transcrição

Pesquisador: projeto de pesquisa letramento de professores de inglês em formação: novas perspectivas? Entrevista 2, aluno João, aluno de Estágio I e II, realizada no dia 05 de novembro de 2013, às 9 horas e 40 minutos.

Pesquisador: Bom dia, João. Tudo bem de novo?

Participante: Bom dia. Tudo bem.

Pesquisador: João, essa entrevista... ela é focada no diário 1... no diário no qual você registrou as ocorrências de língua inglesa no seu cotidiano...

Participante: Um hum.

Pesquisador: E eu gostaria de começar retomando um ponto da primeira entrevista que nós fizemos.

Participante: Tá ok.

Pesquisador: Na entrevista 1, você afirmou que aprendeu inglês sozinho em casa.

Participante: Isso.

Pesquisador: Como você aprendeu a língua inglesa sozinho?

Participante: Meu primeiro contato... assim... é... consistente des... des... dessa aprendizagem foi... um livro que uma amiga me emprestou... inclusive o nome é o Password... number one... aí eu vi o livro... tinha vários textos e tal... aquela coisa bem básica de... de pronomes... terceira pessoa... negativa... afirmati... afirmativa... interrogativa... o 'to be'... e alguns verbos mais básicos... depois eu fui lendo e aprendendo... e pegando os textos e copiando... fazendo compilação dos textos... e... e... procurando palavras no dicionário... e bem na marra assim mesmo comecei a... a... desenvolver o inglês bem básico e comecei a... a... a... me interessar mais e mais pela língua.

Pesquisador: E de que forma você relacionava essa atividade de estudo em casa com outras atividades de estudo... é... na escola, por exemplo?

Participante: Bem na época eu tinha muito tempo ocioso... então como eu era só... é... é... eu era só estudante de... eu comecei na oitava sé... não, no ensino fundamental... acho que sexta, sétima série... não sei... é... mais ou menos aos treze anos... Mas enfim... como eu só tinha a escola... como obrigação... eu tinha um tempo livre, né?... de tarde e de noite tinha tempo livre, então eu passava o dia estudando... assim... e isso.. se rela... relacionava na escola, na medida em que eu tirava notas boas em inglês. Isso refletia... assim.

Pesquisador: Certo. E de que forma você relacionava... é... de que forma você fazia uma ligação entre essas atividades de estudo em casa e outras atividades nas quais o inglês aparecia?

Participante: É interessante é... descobrir ao... aos poucos como o inglês, ele tá presente na minha... presente na minha vida... é... em letra de... em música... em... em... em livros... em um monte de coisa assim que eu não tinha percebido antes e... e eu passei a perceber... Então, comecei a abrir a minha mente pra outras coisas... é... é... aprender coisas novas... é... diferentes, né... então foi interessante isso.

Pesquisador: Certo. Na sua opinião, João, quais são as fontes que mais contribuem para o contato com a língua inglesa além da sala de aula?

Participante: Acho que em primeiro lugar, seria... a música... pelo menos no meu caso, a música. Acredito que na maioria dos casos, eu acho que a Internet. Mas eu como eu

sou... assim viciado em música... sempre tô escutando... sempre tô... ali com o fone de ouvido no... no... ... é... é... plugado, então acho que pra mim seria: música, Internet e literatura.

Pesquisador: Certo. No seu diário, você registrou que você falou inglês com amigos que falam a língua...

Participante: Um hum.

Pesquisador: na universidade...

Participante: Isso.

Pesquisador: é... porque a língua inglesa foi usada nessas situações?

Participante: Por que eu sempre... eu acho que eu sempre tô pensando um pouco em inglês... então assim... tem coisas que eu expresso melhor em inglês do que em português... e eu gosto até de fazer brincadeiras com isso... então... é... quando eu vejo amigos que sabem e falam inglês eu... às vezes expresso uma coisa diferente... sei lá.. (...) inclusive, hoje uma colega minha falou “hey, what up”... sabe pra descontrair... e tal... então acho que... é como se fosse uma outra persona minha... uma persona que fala inglês, não mais o João em portu... brasileiro, né?

Pesquisador: Com que frequência isso ocorre?

Participante: Ah, demais... (...) com pessoas que falam inglês... acontece bem... é... é... eu vou pontuando... na conversa... com umas expressões em inglês... e tal... tem coisas que eu não sei falar em português, que eu falo em inglês... e que não existe em português, na verdade.

Pesquisador: Também... é... no seu diário, você registrou que você falou em inglês com turistas tanto em João Pessoa como... é... em Porto de Galinhas...

Participante: Ahn han.

Pesquisador: Nessas situações a língua inglesa foi utilizada em função de uma atividade acadêmica ou de uma atividade profissional? Ou de uma atividade informal?

Participante: Não, foi informal mesmo. A gente tava... que a gente tem um tempo... a gente tem um tempo pra... é livre, né?... durante a atividade lá a gente tem um tempo livre... que fica só pra gente... então a gente tava... em João Pessoa... a gente tava na praia de Tambaú... né... e eu queria saber a direção... a... a... a localização de um... de um atrativo... não sei... eu não lembro qual era... e perguntei a eles... em Porto de Galinhas também... eu queria saber onde é que... que tinha scuba diving... que a gente queria fazer... inclusive a gente fez, né... então foi pra pedir informação mesmo.... foi bem.. é... é... informal e pessoal, mesmo.

Pesquisador: Certo. E no geral, nessas semanas em que você registrou o diário de participante, em que você fez os registros no diário de participante, qual ou quais foram as situações mais relevantes, na sua opinião, nas quais a língua inglesa se fez presente no seu cotidiano em situações informais?

Participante: Acredito que seja na leitura do... de um livro... assim... eu tô lendo esse livro do Stephen King, The Stand, que ele é bem extenso e... assim... eu sempre tô com ele... sempre tô lá lendo... e é... eu acho maravilhoso a... a... a... poder ler o livro no original... e entender... as nuances da... da... da linguagem... que Stephen King é um autor que... que... que brinca muito com a... com a linguagem... eu acho que isso é bem legal e bem representativo é na... na... no meu uso do inglês como... um...é... é... de uso... no uso informal, né?

Pesquisador: Tá ok. Muito obrigado pela participação novamente.

Participante: Tá ok. Obrigado.

**APÊNDICE AA – TRANSCRIÇÃO DA SEGUNDA ENTREVISTA
(FOCADA NO DIÁRIO)**

ALUNA: ELISA – ESTÁGIO I – 2014.1

Entrevista_2_A12_Est-I_2014_05_21_9h10_Transcrição

Pesquisador: Letramento de professores de inglês em formação: novas perspectivas? Entrevista 2, focada no diário 1, realizada com a aluna Elisa, aluna de Estágio I, no semestre letivo 2014.1, no dia 21 de maio de 2014, às 9 horas e 10 minutos.

Pesquisador: Bom dia. Tudo bem?

Participante: Tudo.

Pesquisador: Elisa, na primeira entrevista, você afirmou que para ser letrado ou letrada em uma língua estrangeira é necessário ter conhecimento e domínio sobre a língua. Na sua experiência, de que formas, além da sala de aula, você tem adquirido esse conhecimento e domínio da língua inglesa?

Participante: Você fala... sala de aula... que eu estudo ou que eu trabalho?

Pesquisador: Nos dois casos. Além... além da sala de aula como um todo.

Participante: Bem... fora da sala de aula, tem as minhas leituras, o material da própria faculdade... tem, assim, as leituras extras que eu procurei sobre... ahn... livros... que estavam no meu nível de inglês, pra melhorar... melhorar o meu vocabulário e a estrutura da língua... e... eu assisto muitos filmes... pra ver a língua... e pra ouvir e ver a língua em uso, pra aprender novas expressões e escuto música... mesmo eu considerando que... ahn... a música me ajuda em poucas... poucos casos, porque eu... eu costumo... não costumo procurar as letras, assim... é mais o que eu consigo entender... não consigo tá... não, não... não gosto de tá procurando... analisando letra de músicas... lyrics... mas... o que me ajuda muito mesmo, me ajudou muito foi assistir filmes e seriados, porque... a... eu via a situação, eu via o contexto, isso me ajudava na... a língua tinha um ritmo que a gente não consegue perceber na música, então isso me ajudou muito.

Pesquisador: Certo. Agora com relação a alguns pontos do teu diário, especificamente. Eu vi aqui que num dia, né, você colocou que escreveu mensagem para um colega do curso de Letras, né?

Participante: Isso.

Pesquisador: A minha pergunta é: porque essa mensagem foi escrita em inglês?

Participante: Bem, primeiro porque, como eu coloquei, ele é um aluno de Le... da... é graduado em Letras/Inglês e professor de inglês também e eu me sinto confortável em mandar uma mensagem pra ele na língua que a gente estuda porque que sei que ele vai entender e ao mesmo tempo eu vou tá praticando, ele vai tá praticando, vai ser bom pros dois.

Pesquisador: Um hum. Também tem relação com as mensagens de texto, né, acho que são aqui, no caso, de celular, não é isso?

Participante: Isso.

Pesquisador: Essas mensagens, elas foram tanto recebidas por você como enviadas em inglês?

Participante: Isso. Ahn... quando eu en... envio... que geralmente, uma vez ou outra, eu envio uma mensagem... tanto pra... pra ele como pra outros colegas também da Letras. E eles respondem em inglês também... é uma atividade a mais porque as duas pessoas tão praticando... de receber a mensagem em inglês e responder em inglês. E... eu acho que eu não coloquei aí, mas também nas redes sociais, no Facebook, também uso... às vezes eu compartilho links e a legenda eu coloco em inglês. Entende? Então, aqueles...

geral... eu percebo que aqueles que curtem o link são os meus colegas da Letras ou que sabem inglês... que entendem o que eu escrevi. Tem...

Pesquisador: Então, tem um... um tipo de... como é que você descreveria a intenção dessa atividade? Quando você compartilha...

Participante: A... atingir um certo público porque quando eu... quando eu escrevo em inglês eu sei que... eu já sei o público que vai entender... que vai entender a mensagem, que vai receber a mensagem, que vai curtir... e eu percebo isso quando, duas horas depois eu vou olhar e vejo quem curtiu e foi exatamente quem eu esperava que curtisse... aquele público que tem contato com a língua inglesa, que conhece.

Pesquisador: Certo. Um outro ponto que eu queria te perguntar é com relação às semanas nas quais você fez os registros no seu diário, de músicas, de filmes e seriados, notícias que você lê em inglês, né, no que diz respeito ao contato com a língua inglesa fora da sala de aula, como eu já disse. O que você percebeu com relação a esses contatos que você tem com a língua inglesa além da sala de aula?

Participante: Ahn... o principal ponto, assim, que é muito positivo pra mim é ver a língua sendo usada... é... naturalmente... não que em sala de aula não seja, mas nós somos falantes de português, nós estamos aqui... a gente começa a falar em inglês com aquele propósito de... as pessoas terem o contato com a língua inglesa e aprenderem, mas quando a gente vai ler um jornal, por exemplo, eles es... a língua nativa deles, eles tão usando a língua deles naturalmente... é... são os contextos bem mais reais... a... a... o ponto principal deles é passar a notícia e não... ahn... ensinar inglês... pre... preparar professores... então, eles usam... a gente... consigo ver que é mais livre dessa pressão de... de ensinar inglês ou aprender inglês, então... eu vejo a língua mais... bem mais natural e isso é muito bom pro aprendizado porque eu vejo como é que posso usar a língua de uma maneira bem mais... é... dinâmica, enfim.

Pesquisador: E como você se sente, Elisa, com relação a esse uso natural da língua, quando ele não é feito com o objetivo de ensino? Como você se sente quando você usa a língua nesses contextos?

Participante: Eu me sinto bem mais à vontade, assim... é... quando eu tô lendo eu não tenho aquela... por exemplo, eu leio notícias do *The New York Times*, eu não tenho aquela pressão de entender tudo... de... é... me deparar com uma palavra que eu não entendo e ter que tá checando no dicionário... pelo contexto eu vou entender, mesmo que eu não tenha certeza, mas eu não tenho aquela... aquela obrigação de entender exatamente como ela é pra poder ensinar pra alguém. Então, eu tô mais livre pra ler e deixar uma ou outra palavra passar porque eu não sei, não conheço... e quando eu tô falando com os meus colegas... é... não tem aquela pressão de cometer... de escrever tudo gramaticalmente correto... e... todas as palavras direitinho, porque quando... a gente sabe que nas redes sociais, em mensagens de texto a gente comete... a gente faz... as... abre.. abreviações... e quando eu tô fazendo isso, eu tenho mais liberdade de usar a língua de uma maneira bem mais flexível... é diferente de quando, na sala de aula, a gente tem que seguir um padrão, usar o inglês standard e... ensinar.

Pesquisador: Certo. Muito obrigado pela participação.

Participante: De nada.

**APÊNDICE AB – TRANSCRIÇÃO DA SEGUNDA ENTREVISTA
(FOCADA NO DIÁRIO)**

ALUNA: SELMA – ESTÁGIO I – 2014.1

Entrevista_2_Al3_Est-I_2014_05_19_9h20_Transcrição

Pesquisador: Letramento de professores de inglês em formação: novas perspectivas? Entrevista 2, focada no diário 1, realizada com a aluna Selma, no dia 19 de maio de 2014, às 9 horas e 20 minutos.

Pesquisador: Bom dia. Tudo bem?

Participante: Bom dia. Tudo

Pesquisador: Na entrevista 1, Selma, você afirmou que o ponto principal para uma pessoa se tornar letrada em uma língua estrangeira é o contato que pode ocorrer por conta da própria pessoa ao buscar situações nas quais se possa praticar a língua.

Participante: Sim.

Pesquisador: Inclusive, fora de sala de aula.

Participante: Sim.

Pesquisador: Lendo, assistindo filmes, conversando com pessoas... No seu caso, de que formas a língua inglesa tem estado presente na sua vida, além da sala de aula?

Participante: Ahn... a forma mais recorrente seria... conversa com amigos... fora de sala de aula... amigos que eu conheço e que falam inglês, então... é... converso muito com todos os meus amigos... é... como se fosse... switch on... switch off... (risos)... quando eu vejo, eu começo a falar inglês. E outra forma muito recorrente também é a leitura... letra de... de música, também... então o que mais acontece é a conversa com meus amigos, depois leitura, depois música.

Pesquisador: E de que formas as leituras, as músicas são motivadas?

Participante: Quando... é mais quando eu sinto vontade, assim... é... eu... às vezes eu começo um livro e aí vou lendo devagarzinho o livro... quando... quando eu tenho tempo... a leitura é mais assim... uma coisa quando eu tenho tempo... mas ela é motivada pelo... por exemplo... ah... eu gosto desse livro... quer dizer, sou curiosa com relação à estória desse livro, o enredo, daí eu pego o livro pra ler... aí, seria uma motivação... a música já é mais porque eu gosto muito de música... e gosto muito de músicas em inglês, então eu tento acompanhar... muitas vezes... tento acompanhar a música... cantando... então, assim é uma maneira que eu pratico até a... a articulação também.

Pesquisador: Ok. Um outro ponto que eu observei no teu diário é que você fez uma referência ao “conversation club”...

Participante: Sim...

Pesquisador: É... eu gostaria de saber de que forma acontece a sua participação nesse projeto e onde são desenvolvidas as atividades.

Participante: É... Esse projeto... ele é desenvolvido por... é... E... ETS... não, ETAs... são English Teacher Assistants, que são duas americanas que elas vieram pra cá esse ano, especificamente pra Fortaleza, pra UPL... pra desenvolver e difundir o estudo da língua inglesa. Então... elas... o... o “conversation club” foi uma das maneiras que elas encontraram de difundir a língua inglesa. Nesse semestre, especificamente, com foco em pessoas que fazem o curso de Letras... Letras, Português/Inglês... e as pessoas da ELI... e... ahn... elas se reúnem, seja aqui na ELI, ou seja aqui no Bloco Didático... na verdade eu participo do grupo com uma delas, só, que ela lidera o grupo... e... seria... às vezes... varia bastante... como ela... como ela conduz... o grupo. É... às vezes, há... é...

dinâmicas... é... às vezes há... discussões sobre alguns tópicos que a... que surgem curiosidade... algo desse tipo, mas todo mundo participa conversando, dando opinião...

Pesquisador: E qual a sua participação nesse grupo, nessas atividades?

Participante: É... como ouvinte, na verdade... não, não participo da organização de nada... como ouvinte, pra ganhar certificado.

Pesquisador: Ok, compreendo. Outro ponto... ETAs... é English...

Participante: Teacher Assistants.

Pesquisador: Um outro ponto diz respeito ao seguinte aspecto: que você conversou com um colega durante um almoço, antes das... das atividades do clube...

Participante: Foi...

Pesquisador: ... fora das atividades do clube.

Participante: Isso.

Pesquisador: Então, eu te pergunto: foi um momento em que você teve um contato social com a pessoa...

Participante: Foi...

Pesquisador: ...e eu gostaria de saber porque essa comunicação foi realizada em inglês.

Participante: Porque... esse meu amigo... ele até ia participar comigo do grupo... do “conversation club”... e... eu já conheço ele há muito tempo... e sempre que eu sei que uma pessoa fala inglês... eu... tento puxar... pro inglês... sempre que eu... que eu sei que a pessoa tem o conhecimento de inglês, eu tento conversar em inglês, pra sempre puxar essa... é... esse contato... quem quer que seja, né, assim... que seja conhecido, seja amigo mais íntimo, mas eu sempre tento puxar o assunto em inglês, quando eu sei que a pessoa fala inglês, né. É uma maneira que eu acho de... de... praticar, também.

Pesquisador: Certo. Tem um outro momento aqui em que você colocou que você... é... descobriu, em um determinado dia, que um amigo seu sabia falar inglês.

Participante: Foi.

Pesquisador: A minha pergunta é: como foi essa descoberta?

Participante: Foi assim: é... eu tava no bosque, com outro amigo meu... que começou agora o curso de Letras, Português/Inglês... e ele tava com umas dúvidas... de gramática... e aí eu comecei a explicar a ele, né... e na explicação eu falei palavras em inglês e dei a explicação mais... com mais... com mais palavras em inglês possível... porque ele tá no comecinho e tem muita dificuldade... e aí, esse meu amigo, ele tinha... a gente tinha se encontrado e aí ele sentou do meu lado e aí começou a ouvir o que eu tava falando com... o que eu tava explicando pro meu amigo que faz curso de Letras. E ele não faz curso de Letras, ele é de... é... da FEAAC... eu não lembro especificamente qual é o curso dele, mas é da FEAAC... e... aí... concordava... e eu percebi que ele tava entendendo o que eu tava falando... e aí, começou a falar... eu falando com ele e ele respondeu... e aí... a gente começou a conversar em inglês... e eu... ahn, tá... então, ele fala inglês... já conhecia ele há um tempo e eu não sabia que ele falava inglês... então, descobri bem ao acaso, mesmo, não foi perguntado nem nada... foi natural, assim... surgiu e a gente começou a conversar e ele fala bem.

Pesquisador: E após essa descoberta o que aconteceu com relação ao contato com ele?

Participante: Sempre em inglês (risos). É o que eu tento fazer, né? Se eu escuto que a pessoa fala inglês, eu sempre falo inglês.

Pesquisador: Certo. Tem aqui uma reunião que você foi ao clube poliglota.

Participante: Isso.

Pesquisador: Que tipo de reunião é essa? Qual o objetivo?

Participante: Assim, esse clube, ele também é um clube de conversação e ele ocorre quinzenalmente, nos sábados... e você vai... pra lá, você se desloca... e ao chegar lá você

tem um grupo de pessoas que falam línguas específicas... por exemplo, tem o grupo do espanhol, tem o grupo do inglês, do alemão...

Pesquisador: E onde são as reuniões?

Participante: São no Dragão do Mar. Eles mudaram o local... antes era no Teatro José de Alencar, agora é no Dragão do Mar... e... quinzenalmente tem essas reuniões e você vai pra lá pra conversar, como dizem as pessoas, pra gastar o seu inglês, né? Você vai pra lá, pra conversar em inglês, e tal... então, sempre que... que... que tem as reuniões, eu vou... são quinzenais, eu faço de tudo pra ir... e... lá, eu faço amigos, conheço várias pessoas que falam inglês, então, eu fico... imersa no uso do inglês lá.

Pesquisador: Quem organiza essas reuniões e de que forma é... é possível viabilizar a participação?

Participante: Ah... é... há um... um... um estudante aqui do curso de Letras que ele... ele participava, como... participante mesmo, não como organizador, até um tempo atrás... até o começo do ano... no começo do ano, ele passou a ser organizador, porque o antigo organizador, ele viajou. Então, é... ele... agora, tá a cargo, esse estudante de Letras, ele tá a cargo... ele tá bem no comecinho do curso de Letras... antes, eu acho que ele não fazia curso de Letras, mas ele falava inglês... é... ele tá a cargo da organização do... do... do clube... e... assim, você, pra você participar você só precisa ser convidado por alguém... se apresentar a esse organizador... e aí ele vai... ele vai lhe repassar uma ficha na qual você dá os seus dados, nome, e-mail, telefone... e... você assina uma lista de frequência e você tem um crachá... é... e aí sempre que você vai, você ou leva o crachá... se você esquecer, que é o meu caso, que acontece sempre... eles têm o crachá lá... já tem o meu crachá lá e eu nem me preocupo mais que eu já tenho o meu crachá lá... então, você... simplesmente, você... chega lá... se apresenta, dá os seus dados, faz o crachá e começa a conversar... é gratuito, não tem taxa nenhuma.

Pesquisador: Quais são as línguas?

Participante: Ah... todas as línguas... possíveis... por exemplo, tem... gente que fala hebraico lá. Se tiver alguém pra falar hebraico com você lá, você vai falar hebraico. Entendeu? Então, é... varia do... do interesse das pessoas... as pessoas falam mais de uma língua... e vão lá... e às vezes funde... de um grupo pra outro... tá... fala inglês e espanhol... vai do grupo do inglês pro grupo do espanhol... então, assim... é... é uma coisa bem livre, uma coisa bem relaxada...

Pesquisador: E qual é a duração dos encontros?

Participante: Mais ou menos umas três horas... três horas, três horas e meia... por aí.

Pesquisador: O que te motiva a participar desses encontros?

Participante: Mais o... o... as amizades que eu fiz lá... e também a chance de ter contato, né... assim, com... com a língua inglesa...

Pesquisador: Certo.

Participante: Nesse caso, especificamente, junto com o contato com a língua inglesa vem as amizades que eu fiz lá, então é... é uma coisa que me puxa muito... ir para esse grupo, por conta desses dois pontos, né... as amizades que eu fiz e o contato com a língua inglesa.

Pesquisador: Ok. E há quanto tempo você participa dessa atividade no poliglota?

Participante: Uns... uns cinco meses... cinco meses e meio... eu comecei em dezembro... é... mais ou menos isso... cinco meses, cinco meses e meio, por aí... quase seis meses.

Pesquisador: Nas semanas em que você registrou as informações no seu diário, o que você percebeu no que diz respeito ao contato com a língua inglesa fora da sala de aula?

Participante: Ahn... eu percebi que... de uma certa maneira eu tenho mais contato do que eu acho que eu tenho... que se eu for passar no papel assim... as vezes que eu converso com os meus colegas, com os meus amigos... realmente é... é... é muito mais do que

... você... pensa, assim... você não pára pra pensar, né? Você só vê de fato o que acontece quando você põe no papel. E quando eu pus no papel... eu até fiquei assim... gente, realmente eu tenho mais contato do que eu acreditava ter... porque sempre que possível eu converso em inglês com os meus amigos e tal... com quem... com que eu sei que fala inglês... então, assim... é... sempre eu tento... é... a... a tentativa do contato, né, tá sempre comigo e aí eu... eu percebi que... é mais do que eu imaginava... e eu fiquei feliz com isso, porque realmente é... é bom saber que... essa minha tática, ela realmente me ajuda, assim, no contato com a língua inglesa... sempre que... que... eu faço uso do... dessa minha tática... eu sei... eu conheci a pessoa, eu sei que ela fala inglês, eu vou falar inglês com ela... é... funciona, mesmo. Então, assim... pra mim é... é muito bom ter... esse contato... e... e... ter colocado no diário tudo o que eu fiz me deu mais uma noção de... de como eu realmente tenho contato.

Pesquisador: E além dessa... dessa prática que você adota, de tentar conversar com as pessoas em inglês o máximo possível, é... de que outras formas você vê que o inglês também faz parte da sua vida fora da sala de aula?

Participante: Além da leitura e da música?

Pesquisador: Pode ser.

Participante: Uhm... eu acredito, assim... que o inglês pra mim... ele tá sempre ali meio que atenuado... só esperando uma chance pra... pra... pra aparecer... porque eu não sei se isso tá no meu subconsciente, mas assim... eu gosto muito, muito, muito do inglês desde que eu sou muito pequena... então, assim... desde que eu era bem pequena... então, assim, eu... eu sempre carrego o inglês comigo... é como eu te falei... então assim... switch on, switch off... tem vezes que eu não consigo... desligar (risos)... eu começo e não paro mais... assim... eu sempre... tá sempre comigo... às vezes eu penso em inglês, falo comigo mesma em inglês, converso na rua com meus amigos... então, assim... é... é... uma coisa que... que... eu não me desvencilho do inglês... nunca... então, sempre que eu tenho uma chance de... de praticar ele de alguma maneira, seja ela qual for... seja assistindo TV... às vezes eu tô zapeando a TV... e passa um programa que é... é... em inglês... com legenda... aí, eu vou e assisto... documentário... alguma coisa desse tipo... então, assim... é... é... são essas pequenas coisas que às vezes acontecem, que... que me levam a... a pensar no inglês... então, assim... é... sempre, o máximo de contato que eu tenho... é o máximo que eu... que eu tento conseguir... então, assim... acho que é basicamente isso.

Pesquisador: Muito obrigado pela participação.

Participante: De nada.

**APÊNDICE AC – TRANSCRIÇÃO DA SEGUNDA ENTREVISTA
(FOCADA NO DIÁRIO)**

ALUNA: RITA – ESTÁGIO I – 2014.1

Entrevista_2_A14_Est-I_2014_05_28_9h13_Transcrição

Pesquisador: Letramento de professores de inglês em formação: novas perspectivas? Entrevista 2, focada no diário 1, realizada com a aluna Rita, aluna de Estágio I, no período letivo 2014.1, no dia 28 de maio de 2014, às 9 horas e 13 minutos.

Pesquisador: Bom dia. Tudo bem?

Participante: Bom dia. Tudo.

Pesquisador: Olha, Rita, na primeira entrevista, você afirmou que o letramento na língua estrangeira está associado à independência, à autonomia que uma pessoa pode ter naquela língua. De que forma ou de que formas, além da sala de aula, você tem obtido essa independência na língua inglesa?

Participante: Isso pra mim, né? Como estudante.

Pesquisador: Sim.

Participante: Uhm... São...

Pesquisador: Como usuário da língua, né?

Participante: São questões do dia-a-dia... assim... principalmente na faculdade... muitos professores, nos grupos de estudos, principalmente... e não só ligados à língua inglesa... grupos de estudos em linguística... vão passar textos, às vezes, que só existem em inglês... eu tava tentando aprender japonês, um tempo desses... a maioria dos textos, do material tá em inglês... então, você... te dá uma independência... de não ficar tão dependente de traduções e poder... caminhar em outras áreas também.. ou... acho que eu até... coloquei no diário... e acontece muito de eu querer assistir um filme... sei lá, iraniano, coreano... e eu não acho a legenda em português... aí, tem em inglês... eu quero ler um livro e não tem tradução... tem em inglês... eu quero procurar alguma coisa no Google, eu não encontro nada satisfatório em português, eu encontro em inglês.

Pesquisador: Certo. É eu também eu observei aqui no diário que tem algumas situações, digamos assim, contatos sociais, nas quais a língua se fez presente, não é? Você registrou aqui, em um determinado dia, que você trocou mensagem de texto pelo celular...

Participante: Um hum.

Pesquisador: ... com uma amiga, não é? Aí eu te pergunto: por que essas mensagens foram escritas ou recebidas em inglês?

Participante: Ahn... com a Selma, por exemplo, que a gente faz inglês juntos, várias mensagens, a gente acaba trocando em inglês. Às vezes, a gente sai da aula falando em inglês... e fica um tempinho... eu tinha um amigo também... a gente... não sei... a gente tinha essa mania... ou então, quando é alguma coisa... é... você fica tímido de falar alguma coisa em português... a gente fala em inglês... você tá em algum lugar e não quer que as pessoas entendam o que é que você tá falando...(risos)... aí fala em inglês...

Pesquisador: Mas por que você fica tímido? Como é que funciona essa questão da timidez que não existe na língua inglesa?

Participante: Ah... eu acho que é só porque as pessoas não vão entender... assim, algumas pessoas não vão entender... se aquela pessoa não entender... é melhor...

Pesquisador: Com que frequência essa comunicação na língua inglesa é utilizada?

Participante: Como uma parte dos meus amigos são do curso, aqui, é... tem bastante... é muito...

Pesquisador: E como você se sente com relação a esse uso, digamos, informal da língua?

Participante: Umm... na maioria das vezes, é divertido. Às vezes pode ser desconfortável quando tem alguém perto e a pessoa se incomoda... como a menina que mora comigo... outra Rita... ela fic... quando eu chego com a Selma em casa e a gente tá conversando, ela fica indignada! Ela manda parar, aí a gente tem que parar... (risos)

Pesquisador: Certo. Agora, na sua opinião, quais os tipos de contatos mais significativos que podem ocorrer com a língua inglesa fora da sala de aula?

Participante: Como assim, mais significativos?

Pesquisador: É... quando você tem contatos com a língua inglesa fora da sala de aula, quais são os contatos que você considera mais relevantes, mais importantes no seu dia-a-dia... que têm mais significado?

Participante: Essa coisa de conversar acaba sendo muito por brincadeira... ela não é uma necessidade... nós somos brasileiros, nós falamos português... mas... em relação à arte... em relação a textos acadêmicos, acaba sendo importante e... necessário... eu não conheceria metade das coisas que eu se... eu conheço se eu não soubesse inglês, porque eu não teria tido como assistir determinado filme, ler determinado livro... ou... ter acesso a um texto teórico... porque não tem isso, se não for o inglês.

Pesquisador: Agora, no que diz respeito à sua vida social... além da questão da academia, qual seria a maior importância do inglês, da língua inglesa, na sua vida social hoje?

Participante: Na minha vida social... isso em termos de amizades?

Pesquisador: Sim.

Participante: Não... não é uma importância real, não. Da língua inglesa... é mais referente ao lazer do que à necessidade... na social... na questão... agora, na parte de apreciação... então, acadêmica... aí, é necessário. Aí, às vezes, o que acontece é... algumas coisas atrapalham a vida social... por exemplo, eu achei um filme muito bacana, não tem legenda, ninguém vai assistir comigo... (risos)... porque ninguém vai... a maioria dos meus amigos, fora do ambiente da universidade, não vão conseguir acompanhar... ou então, assistir um filme de outra nacionalidade que só tem legenda em inglês... estou condenada a assistir sozinha (risos).

Pesquisador: E nas semanas em que você fez os registros no seu diário, com relação a essas situações nas quais a língua inglesa está presente além da sala de aula, o que você percebeu no que diz respeito ao contato que você tem com a língua inglesa fora da sala de aula?

Participante: Que a minha vida esse semestre tá muito corrida e eu não tô tendo tempo de fazer muita coisa... porque em período de férias, a maioria dessas coisas são diárias... ahn... assistir séries, por exemplo, um episódio ou outro... diariamente eu vou assistir alguma coisa com legenda em inglês ou alguma coisa com legenda... sem legenda, quer dizer... agora, não... é bem menos, é muito mais voltado pras aulas, é muito mais voltado pra universidade do que pro lazer.

Pesquisador: E porque fazer essas duas coisas? Qual seria o objetivo?

Participante: De fazer o quê?

Pesquisador: Essas outras coisas.

Participante: Relacionadas ao lazer?

Pesquisador: Sim.

Participante: Ah, gente.... pra descansar, pra ser feliz, pra não morrer. Porque eu gosto...

Pesquisador: Mas nesse ponto, você vê a língua inglesa como uma parte integrante desse lazer?

Participante: Algumas coisas, eu faço de propósito. Ahn... eu vou assistir um filme que é muito bobo e eu... tô me sentindo culpada porque vou gastar duas horas da minha vida com isso... então, eu coloco sem legenda pra, pelo menos, tá praticando... pra me sentir melhor... eu tô aqui gastando duas horas... aí eu tenho tantas coisas pra estudar... não, então, eu vou, pelo menos, botar sem legenda pra fingir que eu tô fazendo uma coisa útil.

Pesquisador: Então, pensando nesse aspecto, imagine duas situações: uma situação na qual você usa a língua inglesa por uma necessidade acadêmica pra cumprir uma tarefa acadêmica e uma situação na qual você usa a língua inglesa simplesmente por lazer. E, de que forma você se sente nas duas situações, em termos de uso da língua?

Participante: Ahn... de necessidade acadêmica... é... o que eu tava falando... o professor: 'tá aqui ó, gente, a gente tem que ler todos esses textos... metade deles são em inglês... vocês não sabem inglês... é um problema...' aí, eu tenho como ler... mesmo, no início, ainda era mais difícil porque geralmente textos teóricos são mais difíceis, mas você vai pegando prática e fica melhor... agora, em relação ao lazer, é... você pega um quadrinho, por exemplo, não vou comprar qualquer tradução porque é caro, então eu consigo achar em inglês na internet... ou uma série que eu quero assistir que só vai ter com legenda em inglês... eu não vou deixar de assistir por causa disso... nas duas situações... é... é... a sensação é de... independência, no sentido de que eu posso fazer isso... não... não tô dependente de uma tradução... autonomia, acho que é uma palavra melhor... eu tenho condições de fazer isso... porque eu lembro que antes de saber inglês, na adolescência, era muito chato isso... de você querer ler alguma coisa... querer assistir alguma coisa... mas não tem tradução.

Pesquisador: Certo. Muito obrigado pela participação.

Participante: Era assim. Obrigada.

**APÊNDICE AD – TRANSCRIÇÃO DA SEGUNDA ENTREVISTA
(FOCADA NO DIÁRIO)**

ALUNO: PLÍNIO – ESTÁGIO I – 2014.1

Entrevista_2_Al6_Est-I_2014_05_26_9h26_Transcrição

Pesquisador: Letramento de professores de inglês em formação: novas perspectivas? Entrevista 2, focada no diário 1, realizada com o aluno Plínio, aluno de Estágio I, em 2014.1, no dia 26 de maio de 2014, às 9 horas e 26 minutos.

Pesquisador: Bom dia. Tudo bem?

Participante: Bom dia.

Pesquisador: Plínio, na entrevista 1, você afirmou que para tornar-se letrado ou letrada em uma língua estrangeira, no caso do nosso contexto brasileiro, é necessário ter contatos que se realizam além da sala de aula. Na sua experiência, de que forma esses contatos com a língua estrangeira fora da sala de aula têm contribuído para o seu letramento em inglês?

Participante: Eu percebi que a minha fluência, ela, aumentou muito quando eu comecei a... ter cada vez mais contato com a língua... então... escutando música e acompanhando as letras, assistindo filmes... inicialmente com legenda em inglês e depois tirando as legendas... é... assistindo documentários, seriados, todo tipo de material que eu pudesse acompanhar na língua estrangeira. Porque na sala de aula, a gente só tem... aqueles... aqueles minutinhos... uma hora, uma hora e meia e pronto... a gente precisa ter mais contato... isso me ajudou muito.

Pesquisador: Certo. Então, com relação a esses contatos que a gente tem além desse tempo na sala de aula, eu observei no seu diário que você informou que você conversou com uma intercambista americana na UPL. E a minha pergunta é: com que frequência você tem oportunidade para conversar pessoalmente com estrangeiros na língua inglesa?

Participante: Ahn... não muito regularmente... foi uma oportunidade assim... extra... que a gente tava aqui... e eu consegui conversar com elas... mas não é muito comum.

Pesquisador: E com relação ao Facebook?

Participante: No Facebook, eu... a... a... acesso páginas estrangeiras e comento, leio o que as pessoas escrevem... é o contato escrito, né... não pessoal... pessoalmente.

Pesquisador: Mas você mencionou que você respondeu perguntas... feitas por falantes de inglês, não é?

Participante: Sim.

Pesquisador: Com que frequência esses contatos especificamente acontecem?

Participante: Com muita frequência... eu diria que várias vezes por semana... não todo dia, porque eu não tenho tempo todos os dias, mas muitas vezes isso acontece. Eu acesso as páginas e... me comunico com as pessoas.

Pesquisador: Agora eu observei também que teve um determinado dia no seu diário em que você colocou uma observação: “nesse dia, não teve nenhuma evento na língua inglesa”. Aí eu te pergunto: na sua opinião, o que pode ser considerado com um evento, um contato com a língua inglesa fora da sala de aula?

Participante: Ahn... uma experiência tanto passiva... de assistir alguma coisa, ler... mas também uma experiência ativa de conversar... de escrever alguma coisa, de fazer alguma coisa que não seja com fins... acadêmicos, com fins de estudo formal, né... algo que é um lazer, um entretenimento, mas que ao mesmo tempo vai lhe trazer conhecimento.

Pesquisador: O que você quer dizer quando você se refere a uma experiência passiva?

Participante: Ahn... quando eu... por exemplo, assisto um filme... ahn... escuto um música... é... leio uma reportagem... quando não sou eu que produzo a língua, quando eu só recebo.

Pesquisador: Ok. E outro ponto... em que eu quero te fazer uma pergunta com relação ao diário... é quando você conversou com colegas da UPL, nesse caso aqui, colegas do curso.

Participante: Sim.

Pesquisador: Por que o diálogo foi realizado em inglês nesse caso?

Participante: Um... porque na verdade nós temos costume de conversar entre si... entre nós... em inglês... pra praticar mesmo.

Pesquisador: Certo. E qual a relevância dessa prática, na sua opinião?

Participante: Eu acho muito importante porque, como eu... dificilmente eu tenho contato com falante nativo e... os meus colegas falam com a mesma fluência que eu, então... é uma boa oportunidade de praticar.

Pesquisador: Certo. Agora, nas semanas em que você fez os registros no seu diário, o que você percebeu no que diz respeito ao contato com a língua inglesa fora da sala de aula?

Participante: Eu percebi que esse contato acontece com frequência... mas... não com a mesma frequência que eu gostaria, né... porque você viu que tem vários espaços em branco aí... por isso... em outros momentos, eu tô estudando, eu tô fazendo outras coisas... às vezes tô até estudando coisas do inglês, mas... não é aquele... não é aquele contato extra, né?... mas sempre que possível, eu percebi que eu consigo ter... esse contato.

Pesquisador: E quais seriam as principais formas que isso acontece sempre que possível?

Participante: Ahn... através da internet... da... tanto da leitura quanto da escuta... né, de filmes, etc... acho que a internet é o principal meio... mas também livros... livros de papel... e a conversa com os... colegas.

Pesquisador: Certo. Muito obrigado pela participação, mais uma vez.

Participante: De nada.

**APÊNDICE AE – TRANSCRIÇÃO DA SEGUNDA ENTREVISTA
(FOCADA NO DIÁRIO)**

ALUNA: NOÉLIA – ESTÁGIO I – 2014.1

Entrevista_2_A18_Est-I_2014_06_02_9h05_Transcrição

Pesquisador: Letramento de professores de inglês em formação: novas perspectivas? Entrevista 2, focada no diário 1, realizada com a aluna Noélia, aluna de Estágio I, no período letivo 2014.1, no dia 02 de junho de 2014, às 9 horas e 5 minutos.

Pesquisador: Bom dia. Tudo bem?

Participante: Bom dia. Tudo.

Pesquisador: Noélia, na primeira entrevista que para se tornar letrado em uma língua estrangeira é necessário praticar o máximo possível...

Participante: Um hum.

Pesquisador: ... e essa prática nem sempre é possível na sala de aula.

Participante: Sim.

Pesquisador: Na sua opinião, como as experiências, os contatos que você tem tido com a língua inglesa fora da sala de aula podem contribuir para o letramento na língua estrangeira?

Participante: Pra mim, como professora ou pra... ou como... aluna?

Pesquisador: Das duas formas.

Participante: Porque... quando... quando eu tava estudando... quando eu era só aluna de... de... de inglês, não na faculdade, mas na aqui na ELI... eu tinha muita dificuldade nisso... em começar a... em começar a falar... então, eu... eu tive um período de trava... que eu não conseguia... eu só era passiva... eu não conseguia falar e foi justamente com o primeiro... no meu primeiro emprego que eu consegui fazer isso... porque eu trabalhava diretamente com turistas brasileiros, então, às vezes, vinha algum estrangeiro e foi a partir dali que eu comecei... a minha prática foi a partir daquilo... é... mas foi uma... uma... uma coisa particular minha... da minha rotina... não tem... nada... nada a ver com... é... não é uma coisa que você possa impor, que você possa fazer como professor pros alunos... eu acho que quando você tem atividades relacionadas a filmes... ou relacionadas a qualquer coisa que seja dessa cultura já é uma maneira... é... de... de... de trazer essa prática. Hoje... hoje em dia, com todos os... com tod... com a internet, com todas as facilidades que ela traz... também dá pra fazer... pra estimular os alunos online, dependendo da idade, lógico... mas dá pra... dá pra fazer essa... esse... é... essa extensão da sala de aula fora... isso... eu acho que dá...

Pesquisador: E na sua opinião, qual a relevância dessas práticas para uma pessoa que... é... procura se tornar letrada em uma língua estrangeira?

Participante: Eu acho que a parte mais importante é justamente essa... você ter a confiança do conteúdo que você já adquiriu... se... as... muitos... muitos dos meus alunos, eles já sabem, mas eles não sentem confortáveis pra utilizar... o inglês que eles já têm... tanto pra ouvir... na hora de ouvir eles ficam nervosos, acham que não tão entendendo... e já... e travam... eu acho que essas... essas práticas são boas justamente pra essa... pra tirar essa... essa trava que os alunos têm, normalmente, né... principalmente, iniciantes.

Pesquisador: Certo. Agora, com relação ao seu diário, você mencionou aqui uma experiência profissional.

Participante: Sim.

Pesquisador: Você fala que você recebeu clientes estrangeiros em um restaurante. Eu gostaria de saber que tipo de trabalho você faz nesse restaurante.

Participante: É... eu sou hostess... então... é... basicamente, levar até... a mesa. Mas... quando tem... quando tem estrangeiros e como eu sou a única que fala inglês no restaurante, então, eu também explico... algumas dúvidas com relação ao cardápio, porque o cardápio não é em inglês... pelo menos, antes da Copa, não tá... não tem... e... então, às vezes, até pra conversar com eles sobre qualquer... sugestão... ou como... como as coisas funcionam... em boa parte das vezes, como eles são turistas, eles também perguntam sobre como é que é a cidade, o que fazer, esse tipo de coisa... então, o meu trabalho, teoricamente, é só levar até a mesa, mas quando eles são estrangeiros sempre eu dou uma atenção maior pra eles... e eles acabam... é... precisando de outras informações.

Pesquisador: Há quanto tempo você trabalha nesse restaurante fazendo esse...

Participante: Nesse restaurante... há... tem um mês, agora.

Pesquisador: Certo. Um outro ponto que eu observei no seu diário é que você menciona que, por exemplo, no dia... no dia 1º de maio, você não... não fez nenhum registro, não é?

Participante: Sim.

Pesquisador: Então, na sua opinião, quais são os contatos mais significativos que podem ocorrer na língua estrangeira fora da sala de aula?

Participante: Os contatos?

Pesquisador: É. Porque aqui você não fez nenhum registro... então, eu fiquei me perguntando o que você procurava... o que você procura como contato.

Participante: Porque como... como a minha... ela, é muito... como é... é muito corrida... eu venho pra aula, na faculdade, e depois eu já vou direto pra lá... tem dias que eu tenho aula aqui... que não é do... do inglês... é... é mista, né... português/inglês... então, em alguns dias eu tinha aulas aqui... ou tinha que dar aula do estágio... então eram as coisas que eu fazia durante o dia... então, nem essa... nem o contato com o inglês dentro da sala de aula aqui na faculdade eu não... não tenho em alguns dias... ou se não tiver aula... porque, nesse caso foi um feriado...

Pesquisador: Sei.

Participante: ... então, como foi um feriado, eu fiquei em casa a maior parte do dia e depois eu fui trabalhar... e quando eu fui pro... pro restaurante, nesse dia, não teve... como é um feriado também... é... eu não sei se é com relação à mesma data... eu acho que muda a... a data... do... do dia... dia do trabalho... acho que é outra data... então, a maior parte dos turistas que tinham na cidade eram... brasileiros...

Pesquisador: Certo. Então... mas...

Participante: Então... nem um contato, nem filme...eu não assisti... não... talvez música, eu tenha ouvido música, só... mas filme e séries, não porque a rotina tava muito (...)

Pesquisador: Muito corrida

Participante: É. Eu tinha trabalhado na noite anterior, então, no outro dia eu acho que eu dormi, acordei e já... almocei, conversei com a minha família e já fui trabalhar de novo.

Pesquisador: E eu li também que você... é... no diário você registrou que ensinou algumas palavras... houve momentos...

Participante: Um hum.

Pesquisador: ...em que você ensinou algumas palavras em inglês aos garçons.

Participante: Sim.

Pesquisador: Como é que isso acontece?

Participante: É... porque quando tem algum... algum estrangeiro... alguém que é estrangeiro lá, eu já... às vezes eles vêm perguntar... os próprios garçons vêm me perguntar... 'ah, como é que eu digo isso... ele tava falando tal coisa eu não tava entendendo direito'... porque eles já... eles fizeram um curso pontual... sobre... é... sobre

esse... esse atendimento em restaurante. Então, ele tem... eles têm conhecimento de algumas palavras, mas quando o turista vem... que não é falante nativo... então, tem um outro... tem sotaque... ou quando... fala muito rápido ou já tá bêbado ou esse tipo de coisa... pra quem é iniciante... não vai conseguir reconhecer aquela palavra que já conhece... e... e às vezes eu mostrava... falava algumas coisas pra eles... ou até mesmo... é... quando... coisas que eles esqueciam, como saudações... esse tipo de coisa... eu fala... de lá da recepção... eles param do lado assim... 'eu falo isso?... porque o cliente falou assim e eu tentei...'... essas... essas dúvidas... mas fora isso, eu não sei se isso tá no diário, porque eu não sei se começou nessa época, mas... é... eu também... alguns deles têm me pedido pra dar aulas... e um deles eu dei aula por uma semana, porque depois eu não tive mais tempo... mas eu tava dando aula pra ele uma hora... e ele é... e ele é o chefe, o supervisor dos manobristas.

Pesquisador: O que você...

Participante: Mas é o inglês básico, não foi pontual pra... pra o trabalho dele.

Pesquisador: O que você acha que motivou esse pedido desse colega que solicitou as suas aulas?

Participante: A necessidade. A necessidade, com certeza. Porque tem muitos estrangeiros... e... é... complicado, porque... se for aquela coisa de apontar no cardápio e pedir, fácil... entregar o carro pro manobrista, tudo bem... mas, se tiver algum problema eles não têm como resolver... então, esse que é... pra eles, é necessidade.

Pesquisador: E essa foi a primeira vez que você teve esse pedido de alguém que trabalha no restaurante pra você dar aulas de inglês?

Participante: Não. É... na verdade, desde que eu entrei, em geral, todos eles já falavam... só que eles querem que a empresa pague... e esse foi o único que disse, 'não, quanto você cobra, vamos fazer um pacote e eu vou... e eu vou tentar sozinho'... porque ele também é lutador de... é... MMA... e ele... e ele achava que por levar muita... muita... é... não sei... muita pancada na cabeça... ele achava que ele não tinha capacidade de aprender... então, ele... ele veio e ele disse 'mas eu não consigo'... ele já morou em Miami e disse que não sabia uma palavra... eu falei pra ele 'olha, qualquer pessoa pode'... se um idoso, ele tem dificuldades até... com os afazeres do dia-a-dia... ele consegue... porque que você não vai conseguir... ou pessoas com síndrome de down... que já é uma... uma limitação... conseguem... eu já... tive alunos assim... então... não é problema.

Pesquisador: Então...

Participante: Então, por isso, eu acho que ele... ele se motivou mais e quis ir mais rápido porque ele acha que ele tem uma limitação.

Pesquisador: Então, vocês começaram e você deu algumas aulas a ele.

Participante: É.

Pesquisador: E qual foi o resultado dele nessas aulas? Ou qual tem sido o resultado?

Participante: Eu tive que... eu tive que... é... depois... eu só consegui por uma semana... que foi justamente... foi a semana de Letras aqui... já não tá mais... já não tá mais no diário... é... e depois disso, com as aulas aqui, não consegui mais. Mas, nessa semana, a gente trabalhou a mesma... como se diz... porque como é... é pessoal é um pouco diferente de trabalhar com uma metodologia, com um livro... então, eu... eu comecei com conteúdo básico, tentando puxar pra diálogo e depois eu fui acrescentando informações nos outros dias, pra que no último dia ele conseguisse... mesmo depois de não conseguir dar aula pra ele... é... às vezes na... na própria recepção... eu o chamava... e ele conversava um pouquinho e... eu perguntava alguma coisa e ele respondia... então, ele teve uma evolução... em uma sem... foi uma semana só... mas ele teve uma

evolução... aquele conteúdo que eu passei, eu sei que pra ele ficou... mas não foi muita coisa.

Pesquisador: Agora, você registrou aqui, no último dia do diário, que você todos os dias troca mensagens via Facebook ou What's Up com suas amigas, que são estrangeiras. E além disso, você lê os posts no Facebook dos seus amigos estrangeiros. Além dessas situações, em quais outras situações, e com quais outras pessoas, se ocorrer, você troca mensagens ou posts na língua inglesa? E com que frequência?

Participante: É... bom... eu tenho... como eu viajei... passei dois anos e meio viajando pelo Brasil... eu conheci muita gente... muitas dessas pessoas eram as únicas pessoas com quem eu tinha contato por um certo período... e... o que acontece é que eles viraram... ficaram muito próximos, viraram... algumas meninas, como essa que eu falei... que eu falo todos os dias... elas se... elas... entraram no... no rank das melhores amigas... então, realmente, nós falamos todo dia... e... isso é... isso é muito comum... duas que são mais frequentes... que é uma canadense e uma americana, mas tem, sim, outras pessoas com que eu dividi experiências nesse... nesse tempo...

Pesquisador: Brasileiros, também?

Participante: Ahn... brasileiros em... em inglês, não... eu não tenho nenhum... sempre são... sempre em português... com os brasileiros... agora, tem, assim... eu tenho amigos que, por exemplo, agora moram nos Estados Unidos e... e quando postam alguma coisa no Facebook postam em inglês e português... mas normalmente eu não sou muito de... ficar olhando os posts se forem sobre a vida de alguém... e que eu leio... quando são posts que alguém coloca e, às vezes, em inglês... é... um estória... uma figura... alguma coisa que não seja relacionada à vida pessoal daquela pessoa...

Pesquisador: Sei.

Participante: ... é... essa amiga cana... canadense, o dela... os posts dela, eu sempre leio... porque são... são... posts que são relatos de viagem... ela tá... ela ainda tá viajando pelo mundo, vai fazer quatro anos que ela... mais do que isso... mais de quatro anos que ela viaja pelo mundo... então, ela tá na Ásia agora... então, todas as... é... todos os dias ela posta alguma coisa sobre as experiências que ela teve nessa viagem... então, eu acho isso muito interessante... eu sempre leio... no mais, só quando eles compartilham alguma coisa... um... uma notícia ou um site... alguma coisa assim.

Pesquisador: Então essas mensagens que são trocadas na língua estrangeira elas acontecem com pessoas que são estrangeiras.

Participante: Isso. É... nunca com brasileiros.

Pesquisador: Compreendo. Agora, nas semanas em que você fez os registros no seu diário, o que você percebeu no que diz respeito ao contato, à presença, da língua inglesa no seu dia-a-dia, além da sala de aula?

Participante: Nos dias... nos dias do diário, eu acho que só mesmo... nessa... nesses clientes do restaurante... porque eu passo oito horas lá... todo dia... então, quando eu não estou na faculdade ou não estou fazendo trabalhos da faculdade... só o contato com estrangeiros, quando tem... porque não é todo dia, também... que tem estrangeiros... e às vezes tem mas eles não precisam da minha ajuda, então não preciso... nem conversar com eles.

Pesquisador: E em termos de... de outros momentos, quando você está na rua, quando você está numa loja, o que você pôde perceber, se há alguma coisa, com relação ao inglês nesses contextos?

Participante: Deixa eu ver aqui... no dia... nos dias do... nos dias do diário, né?

Pesquisador: Sim.

Participante: Eu acho... eu acho que nada... porque... porque assim... é como eu falei, isso to... esse trabalho toma a maior parte do meu dia... então quando eu não tô aqui na

faculdade, eu tô no caminho pra casa, indo ou voltando... e... ou indo pra lá ou voltando de lá... eu realmente... no... nesses dias do diário, especialmente, porque... a minha folga lá é na segunda-feira, né... é o dia que eu tenho aula na faculdade... e quando eu tenho aula na faculdade, à tarde eu vou pra casa e vou adiantar os trabalhos da semana toda... ou da semana seguinte... porque eu sei que na semana eu não vou ter tempo... então, eu realmente... não vi filme nenhum... não... ouvi música, sim... porque música eu sempre... eu sempre escuto e... raramente... muito raramente escuto música... nacional... então, música, sim... mas no resto eu não fui... eu não gosto muito de shopping... então, é muito... é muito difícil ir, né... pra ver alguma coisa... não tive contato... com exceção disso... dessas... dessa parte online... do Facebook ou do What's Up... só mesmo quando eu tinha clientes... nada mais... nada, nada mesmo... não é porque não... não... não tinha... é porque eu não tinha tempo mesmo... não deu tempo... principalmente nessas semanas... que foram as primeiras semanas no trabalho eu acho... que eu comecei em primeiro de maio, não foi?

Pesquisador: No final de abril, começo de maio.

Participante: É... no finalzinho de abril... e... foi... porque eu fiquei uma semana... é porque justamente... um mês e uma semana... a primeira semana foi como uma experiência... então, eu tava no período de adaptação... eu não tava... tava até me adaptar... tava trabalhando à noite... chegando em casa tarde... então, meio que isso complicou.

Pesquisador: Tá certo, então. Noélia, muito obrigado pela participação.

Participante: De nada.

APÊNDICE AF – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM PROFESSOR(A)
CURSO BÁSICO DE LÍNGUA INGLESA DA ELI
PROFESSORA: SORAIA

Entrevista_Prof_ELI_A_2013_10_30_10h40 – Transcrição

Pesquisador: projeto de pesquisa: letramento de professores de inglês em formação: novas perspectivas? Entrevista, professora da ELI, Soraia, realizada no dia 30 de outubro de 2013, às 10 horas e 40 minutos.

Pesquisador: Bom dia, professora Soraia. Tudo bem?

Participante: Tudo jóia. Bom dia

Pesquisador: De onde você é?

Participante: Você diz onde eu nasci?

Pesquisador: Sim.

Participante: Eu sou de Uruguaiana, Rio Grande do Sul.

Pesquisador: Onde você aprendeu a língua inglesa?

Participante: É... o meu contato... meu primeiro contato com a língua inglesa foi na igreja que eu fazia parte, quando adolescente... um dos pastores era professor da UECE e ele ministrava curso pra os adolescentes.

Pesquisador: E como você aprendeu a língua estrangeira?

Participante: Inicialmente pela... pela questão de método de tradução, né... nós trabalhávamos muito com a leitura de textos e fazíamos a tradução das estruturas... textuais.

Pesquisador: De que modo você deu continuidade aos estudos?

Participante: Depois, eu entrei na Escola Técnica... Federal, fiz o curso de Turismo... e aí lá nós já tivemos uma carga horária que equivale a um curso básico de inglês... fiz três anos de formação e... nessa época, nós tínhamos... ahn... um livro adotado... um livro didático, que eu, se eu não me engano, era o Connection... e então... nós... ahn... tínhamos aquela aula com diálogos, repetições, gravações em fita...

Pesquisador: Ok. E há quanto tempo você leciona na ELI?

Participante: Três anos.

Pesquisador: E a qual a sua experiência no ensino da língua estrangeira antes disso?

Participante: Antes disso... eu trabalhei... no núcleo de línguas da UECE, né... enquanto... aluna, graduanda, e depois... acho que um ano depois de ter me formado ainda continuei trabalhando no núcleo de línguas... eu lecionei um semestre no IMPARH... e em curso livre... eu acho que foi isso... estive também uma temporada como professora substituta na UECE... no curso de inglês... e vim pra ELI.

Pesquisador: No que diz respeito à formação de professores, na sua opinião quais os papéis das disciplinas de Estágio no curso de Letras?

Participante: Papéis das disciplinas de Estágio... Olha, ao meu ver, as disciplinas de Estágio ela tem... elas têm o papel de... é... instruir o aluno, né... o futuro professor... é... a... elaborar material... a... saber como se comportar em situações diversas em sala de aula, como lidar com o aluno, como adaptar... é... conteúdos ao contexto dos alunos, como... ahn... deixe-me ver... utilizar toda uma... uma variedade de... instrumentos, de atividades que estão à disposição dele ou em sala de aula, ou mesmo no dia a dia pra poder integrar em sala de aula. Né, então eu acho que as disciplinas de Estágio elas dariam a conscientização ao aluno... ele se tornaria um... um... um... um indivíduo consciente a respeito da função dele como professor em sala de aula... do papel que ele tem que desempenhar.

Pesquisador: Como professora-tutora na escola de inglês, que pode estar envolvida com os Estágios dos alunos de Letras, o que você espera desses alunos durante as suas atividades de Estágio?

Participante: Olha... uma das coisas que eu sempre digo pra eles que eu espero... é que eles não saiam da mesma forma que eles entraram... então eu sempre espero que haja uma mudança ao longo do tempo que eles passam... junto conosco aqui na... na... na ELI, né?... eu sempre digo pra eles que... eles não vão ser desconstruídos... né... eles vão ser postos a novas situações... a situações de reflexão e de crítica, né... de auto-crítica pra que eles possam... ah... pensar e repensar algumas ações em sala de aula. Então, o que eu espero deles é que sempre eles tenham alguma mudança... ao longo do tempo que eles passam aqui.

Pesquisador: Como você vê o seu papel enquanto tutora nesses Estágios?

Participante: O meu papel seria de suporte, né... eu.. eu procuro... caminhar com o... o... o professor que está estagiando... no sentido de... tentar observar coisas que ele não vê, aspectos que ele ou ela não consegue notar durante a aula... e depois trazer pra esse aluno... ou pra esse professor... esses aspectos observados e trabalhar até que ponto ele ou ela tem consciência daquele aspecto... e como aquilo pode ser melhorado ou porque que ele é desenvolvido daquela forma.

Pesquisador: Certo. Agora, como você vê o ambiente de sala de aula na ELI?

Participante: O ambiente de sala de aula na ELI ela... ele é... ele é um ambiente que eu diria idealizado... ou ideal... né... nós não temos... assim... uma série de problemas que outros lugares... outros cursos... outras instituições têm em relação ao ensino de línguas, né... é bem diferente de uma escola normal... tanto pública quanto particular e é diferente de outros cursos livres de idioma, né?... o nosso... o nosso ambiente... é um ambiente... que eu diria... totalmente propício ao crescimento do professor pra que ele tente e faça o que ele quiser.

Pesquisador: E o que torna esse ambiente propício e ideal?

Participante: Eu diria que.. a condição humana... o... o... o tipo dos alunos que nós temos na ELI... são alunos que estão aqui por vontade própria... eles querem estudar... eles querem aprender... são pessoas que normalmente topam e aceitam todas as atividades que os professores trazem pra sala de aula com pouquíssimas restrições... e a condição material... também é uma condição muito boa... nós temos acesso a equipamentos... nós temos uma sala de aula... arejada... com ar-condicionado... com cadeiras que não são tão... confortáveis... mas não são tão desconfortáveis... mas o nosso ambiente é um ambiente muito bom.

Pesquisador: Na sua concepção, o que significa ser letrado ou letrada em uma língua estrangeira?

Participante: Eu acho que é ter a capacidade de... refletir... a respeito da leitura feita... seja do que for... ou de um texto... ou de uma situação... de você poder... é... apresentar pontos de vista... e poder... argumentar... se posicionar enquanto sujeito.

Pesquisador: E como uma pessoa se torna letrada em uma língua estrangeira?

Participante: Sendo estimulada a fazer críticas e reflexões... a se posicionar... dar opinião... a olhar o outro e... e... se colocar também para o outro... então interagindo com o... o mundo de uma forma geral.

Pesquisador: Sobre o quê seriam essas críticas e reflexões a que a pessoa seria estimulada?

Participante: Sobre o quê?

Pesquisador: Sim.

Participante: Isso depende do... do... do momento... da situação... se fosse um texto, ela seria estimulada a... a se posicionar em relação ao que está escrito... ou fazer

comparações em relação ao que ela leu e ao que ela vive, o que ela já viu... o que ela ouviu, né... fazer construções... então... assim... seria uma situação onde há um aprendizado e há também um ensino, né... porque é uma troca de conhecimento... então, eu diria que o letrado... letramento seria isso.

Pesquisador: Então como você define a palavra letramento?

Participante: Letramento... eu definiria letramento como a capacidade... de... perceber o mundo exterior, seja de qualquer forma... por qualquer meio... ou por uma pessoa... por um texto... por um... cartaz... por um... lugar... e você ser capaz de interagir enquanto indivíduo... por meio de reflexão e construção e mudança.

Pesquisador: Muito obrigado pela participação.

Participante: De nada.

APÊNDICE AG – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM PROFESSOR(A)
CURSO BÁSICO DE LÍNGUA INGLESA DA ELI
PROFESSOR: MÁRCIO

Entrevista_Prof_ELI_B_2013_11_08_11h05 – Transcrição

Pesquisador: letramento de professores de inglês em formação: novas perspectivas?
 Entrevista realizada com professor da ELI, professor Márcio, no dia 08 de novembro de 2013, às 11 horas e 05 minutos.

Pesquisador: Bom dia, professor. Tudo bem?

Participante: Bom dia.

Pesquisador: Professor, de onde você é?

Participante: Ahn... ELI.

Pesquisador: E onde o senhor nasceu?

Participante: Ah... Fortaleza.

Pesquisador: Onde você aprendeu a língua estrangeira?

Participante: Ahn... eu fiz o curso regular... de língua estrangeira no IBEU... e... posteriormente... as disciplinas de língua estrangeira no curso de Letras com habilitação em inglês na Universidade Estadual do Ceará.

Pesquisador: E de que formas você aprendeu a língua estrangeira?

Participante: Ahn... bom... no curso de inglês, no IBEU... a gente... ahn.... hoje, né... que eu posso perceber isso, tinham aulas mais voltadas ao método audiovisual*, né... ah... com... algumas interferências de drills... né... que eram os livros... mas na universidade... ahn... muito pouca prática oral... e mais uma tentativa de intensificar vocabulário e, né... que o aluno tivesse condições de conhecer o máximo possível a gramática da língua em foco, que no caso meu era o inglês.

Pesquisador: Certo. Há quanto tempo você leciona na ELI?

Participante: 17 anos.

Pesquisador: E qual a sua experiência anterior no ensino da língua estrangeira?

Participante: Fora da ELI?

Pesquisador: Sim.

Participante: Eu... fui professor... é... do... do antigo ensino... é... hoje é ensino fundamental, antigamente era o ginásial... que era quinta... quinta a oitava série, né?... hoje no ensino fundamental, até o nono ano... posteriormente eu fui professor de escolas particulares... no segundo grau...

Pesquisador: Certo.

Participante: ... e na sequên... nessa sequência... é... fui pra outras escolas particulares também, mas... ahn... fiquei numa só primeiro e segundo ano grau... quando saí dessas escolas fiquei só no IBEU... e depois vim pra universidade.

Pesquisador: Tá certo. Na sua opinião, quais os papéis das disciplinas de Estágio no curso de Letras? Tanto o Estágio I como o Estágio II que é estágio de prática... desculpe... estágio de observação e depois e estágio de prática.

Participante: Na verdade o meu contato é só com o estágio de... ahn... prática, né?... porque assim... quando eu recebo o aluno ele já deve ter feito a disciplina onde ele observou essas aulas... ou não... quando eu recebo o aluno, ele já vem pra... atuar como professor... é... em relação ao trabalho que é feito... eu na verdade coloco pro aluno que eu não tenho uma cartilha... o que eu posso fazer... é utilizar a minha experiência... e tentar ajudá-lo no... na forma de como ele apresenta as atividades... se ele tá... se alongando numa introdução... que pode cansar o aluno... é... uma prática repetitiva dele como... a... professor na sala de aula... repetindo sempre as mesmas coisas... retirar um

pouco... certo... e que qualquer coisa que eu sugira ele fique à vontade dele dizer “não concordo que a gente... é... que a gente coloque essa atividade dessa forma; eu gostaria de colocar dessa forma”... eu dou a liberdade pra ele propor porque eu também quero causar nele uma certa independência... pra ele poder criar... pra ele poder ter uma autonomia dentro da sala de aula... porque ele na verdade é quem tá atuando, né?... nas nossas conversas eu tento fazer isso... eu digo assim... ó, você tá fazendo dessa forma, vamos tentar dessa outra forma... eu sugiro... e novamente lembrando... nunca faça só porque eu estou indicando dessa maneira... porque na verdade eu tô utilizando a minha experiência...

Pesquisador: Sei.

Participante: ... o que deu certo pra mim pode não dar, né?... mesmo eu dizendo... você vai... os steps, né... os passos são esses... você vai começar assim, vai continuar assim e vai concluir dessa forma... ele pode... seguir o que eu falei... mas utilizar muito tempo pra atividade... ou... ou não... o tempo que a atividade necessita e não dar certo... então é sempre um cuidado... e que eles levem em consideração a forma que os autores... é... pensaram a atividade... porque o que tá lá no livro do professor é essa forma... ele pensou... foi o autor que pensou a atividade... então ele imaginou que a atividade seria desenvolvida assim... faça isso, isso... né... com... com... um passo a passo... aí cabe à gente dizer... não, isso aqui vai demandar muito tempo, então vamos reduzir e vamos fazer só isso, né... que ele leve em consideração isso, que na verdade a aula já tá programada lá... ele tem só de saber se dentro do tempo que eu disponho que é que eu posso fazer... de que forma eu posso fazer... o que é que eu posso retirar que não vai causar prejuízo ao aluno... o que é que eu posso acrescentar pra ser um benefício pro aluno... então eu tento colocar pra eles que eles têm essa liberdade comigo... que eu não estou lá só pra apontar... você tem que fazer do jeito que tô imaginando... mesmo porque eles já vêm com essas teorias... que eles acreditam... ou não.

Pesquisador: Considerando o trabalho que é feito, o que você espera dos alunos dessa disciplina de Estágio II, especificamente?

Participante: Ahn... eu espero contribuir de alguma forma... quer dizer assim... com 32 anos de magistério eu já vi muita coisa... eu já passei pela escola do ensino fundamental... do ensino médio... em cursos de língua estrangeira... né... então eu já vi muitas... situações... e... ah... muita coisa a gente percebe se não... geralmente quando se faz de uma forma isso provavelmente não vai dar certo... isso não quer... os ambientes são diferentes... né... o momento é diferente... e... eu tento usar minha experiência pra ajudá-los nesse sentido, né... digo assim, ó não vamos... é... é... não vamos nos deter muito numa questão baseada na minha experiência porque não há necessidade... mais pra... frente a gente pode definir outras coisas pra... só checar se isso realmente o aluno tá percebendo... então... eu uso mais a minha experiência, né... e novamente lembrando que o aluno que vem da prática de ensino ele tem na minha sala de aula essa autonomia... dele também poder propor... dele também poder discordar... dele... ahn... tentar criar, né?

Pesquisador: Então, de uma forma objetiva, como você vê, como você definiria o seu papel enquanto tutor dessa disciplina?

Participante: Eu acredito que mais um... uma troca de experiência... seria o meu papel, uma troca de experiência... 32 anos, eu vi muitas coisas que eles não viram... mas o que é que eles leram... o que é que eles ach... estão acreditando... o que é que pode ser inserido nesse processo. Então o meu papel é mais de uma troca de experiência... eu não quero impor. Eu quero um trabalho de colaboração, né... que é que você tem de novo... que é que você pode propor, ok? Na verdade... o... o... o que tem de importante nesse processo é o nosso aluno... então o que é que a gente pode dar... o que é que a gente

pode oferecer pra ele? Então o meu papel, eu acredito, que é mais esse de trocar as experiências, ok?... mesmo eu tendo 32 anos de magistério... de magistério... e muitos... muitos deles estão começando a profissão, mas eu acredito que é possível essa... troca de experiências.

Pesquisador: Na sua opinião, como você vê o ambiente de sala de aula na ELI?

Participante: Ahn... bom... se eu comparar com... outras experiências de colegas de ensino médio e de ensino fundamental, eu acredito que o perfil do nosso aluno... ele é bem diferenciado... um aluno que cobra mais... é um aluno que é mais participativo... ele tem um... um... um papel fundamental... é tanto que ele é pesquisado, no final de cada curso, em relação ao trabalho da gente, né... então... ele tem um perfil diferenciado... eu acredito que sim.

Pesquisador: Ok. Na sua concepção, o que significa ser letrado ou letrada em uma língua estrangeira?

Participante: É você ter a habilidade de... de poder... ahn... comunicar-se na língua... mesmo com as suas deficiências, mas que haja uma comunicação... com o que você aprendeu.

Pesquisador: E como uma pessoa pode se tornar letrada na língua estrangeira?

Participante: Bom... ahn... antigamente os recursos eram muito poucos, né... a gente tinha dificuldades de... ahn... material... continuamos tendo dificuldade de material... só que hoje... com os recursos atuais eu posso caminhar mais rápido... eu não tenho um texto apropriado pra o que eu tô querendo, mas eu tenho um similar e eu posso conseguir isso com mais facilidade, não é? Eu acho que o que difere é mais assim... em termos de... material... hoje a gente tem muito mais facilidade de conseguir algo... se não ideal mas quase isso, pra que a gente possa utilizar nas salas de aula... então... assim... pra... pra prática pra você se tornar letrado eu acho que hoje as facilidades de material são maiores.

Pesquisador: E de que mais dependeria essa... esse se tornar letrado? Além dos materiais?

Participante: Tentar uma convivência... uma... uma prática com a língua, né... através aí... tem as mídias, né... é... sociais... é... eu acredito que... se há um... se não é possível você viajar... é... perceber a língua lá no foco, né... no país falante da língua... é... ouvir, ouvir, ouvir a língua o máximo possível... na impossibilidade de você estar...ahn... num espaço curto de tempo num país que... né... nativo da língua... falante da língua... eu acho que é ouvir... é uma habilidade assim que eu acho... fundamental.

Pesquisador: Então, professor, como...

Participante: Além da leitura, né?

Pesquisador: Desculpe... Então, como você define o termo letramento?

Participante: Eu definiria como a capacidade de... de comunicação da língua... em se... se tratando, não é, de língua estrangeira, como a capacidade que a pessoa tem de se comunicar dentro daquela... daquele idioma.

Pesquisador: Muito obrigado pela participação.

Participante: Por nada.

* Com relação ao trecho assinalado na entrevista do professor Márcio, a seguinte mensagem foi enviada pelo entrevistado após a realização dessa entrevista, no mesmo dia:

Assunto: Re: Entrevista

De: "Marcio" <Marcio@ELI.com>

Data: Sex, Novembro 8, 2013 8:35 pm

Para: "Jader Rodrigues" <jaderrodrigues@ufc.br>

Prioridade: Normal

Opções: [Ver cabeçalho completo](#) | [Ver Versão para Impressão](#) | [Baixar como um arquivo](#) | [Ver detalhes da mensagem](#)

Olá Jáder,

Sobre sua entrevista, lembrei que em algum momento vc fez referência à minha formação no estudo de língua inglesa e se não me falha a memória, citei métodos de ensino da época. Se na gravação eu mencionei audiovisual, por gentileza, substitua a informação por audiolingual que certamente era mais utilizado por volta dos anos 70 e 80.

Att,

Márcio

APÊNDICE AH – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM PROFESSOR(A)
CURSO BÁSICO DE LÍNGUA INGLESA DA ELI
PROFESSORA: SHEILA

Entrevista_Prof_ELI_C_2013_11_20_15h55 – Transcrição

Pesquisador: letramento de professores de inglês em formação: novas perspectivas?
 Entrevista com a professora da ELI, professora Sheila, realizada no dia 20 de novembro de 2013, às 15 horas e 55 minutos.

Pesquisador: Boa tarde, professora. Tudo bem?

Participante: Boa tarde, tudo bem.

Pesquisador: Professora, de onde você é, sua naturalidade?

Participante: Eu sou daqui de Fortaleza. Mas nasci e me criei no interior.

Pesquisador: Certo. Onde nasceu, então?

Participante: Aliás, nasci aqui e me criei no interior.

Pesquisador: Onde?

Participante: Taíba.

Pesquisador: Ok. Onde você aprendeu a língua estrangeira... a língua inglesa?

Participante: A... aqui.

Pesquisador: Aqui onde?

Participante: Na ELI.

Pesquisador: Certo. E como você aprendeu essa língua estrangeira?

Participante: Como assim?

Pesquisador: De que forma você aprendeu a língua estrangeira? Que contatos você teve com a língua estrangeira pra aprender?

Participante: Meus contatos com a língua estrangeira foram basicamente as aulas que eu tive no curso... de inglês a... na ELI e... o material que eu tinha em casa, cassete... livro... pra... estudar.

Pesquisador: E esse material, você pode falar um pouco sobre ele?

Participante: É... posso... é aquele material do curso de idiomas Globo... que vinha com um cassete... aí você ouvia... dizia quando parar... quando repetir... e tal...

Pesquisador: Há quanto tempo você leciona na ELI... aqui na ELI?

Participante: Desde 2009.

Pesquisador: E antes disso, qual era... qual foi a sua experiência com relação ao ensino da língua inglesa?

Participante: Bom... eu ensinei inglês também em escola... por dois anos... no ensino médio... e... também trabalhei numa escola de idiomas por dois anos também... três anos... numa outra escola de idiomas.

Pesquisador: Agora, no que diz respeito à formação de professores, certo?... no caso dos alunos do curso de Letras... na sua opinião quais os papéis das disciplinas de Estágio, tanto o Estágio de observação quanto o Estágio de prática no curso de Letras?

Participante: Bom, eu posso falar da... com relação a como foi o meu... a minha... o meu Estágio de observação... o meu Estágio de prática... que... foram assim importantíssimos pra minha formação. Por quê? Porque nós tínhamos uma professora muito boa... que nos dava tanto uma base teórica em cima do que a gente deveria considerar... tanto na parte de observação... ela nos ensinou... nos ensinou técnicas de observação... como discutir aquilo... como levar aquilo pra nossa prática ou não... e... ela assim... na questão de planejamento de aulas... sequenciamento de aulas... no Estágio de prática... tanto a minha professora da graduação como a minha professora orientadora foram mui... muito importantes... tiveram um papel importantíssimo, com relação a isso.

Pesquisador: Certo. E... agora enquanto professora de língua estrangeira... e enquanto professora que trabalha em uma escola onde são realizados esses Estágios de prática. O que você espera dos alunos de Letras que fazem essas disciplinas?

Participante: A primeira que eu espero é que eles tenham uma mente aberta... a primeira coisa... porque alguns deles já vêm pra cá... com experiências de outros cursos que já trabalharam... e chegam aqui, se deparam com alguns comportamentos diferentes do que eles esperam, né... então o que se espera é que eles tenham a mente aberta pra ver... analisar o contexto... sa... e tentar entender com aquele professor... porque que aqueles métodos tão sendo aplicados daquela forma ou não, né... e também estejam dispostos a contribuir... porque... acho que nenhum professor sabe de tudo... então cada professor tem a sua experiência... você pode trazer de outro lugar alguma visão que o professor que tava lhe dando aula não teve.

Pesquisador: Um hum. Certo. E como você vê o seu papel enquanto professora que pode participar desses Estágios, tanto do Estágio de observação como do Estágio de prática?

Participante: Bom... eu normalmente não... fico com orientan... com orientandos na minha turma... porque eu acho que o trabalho de orientação do estagiário é um trabalho que demanda atenção... e é uma responsabilidade muito maior porque você tá formando o próximo professor... né... então eu normalmente não... não assumo que é pra não fazer um trabalho relaxado... né... como a gente não tem... redução pra isso... então, eu evito... mas... é... eu acho que assim... no momento que você tá trabalhando... com o aluno da prática... assim como eu disse que o estagiário tem que ter a mente aberta... o professor também precisa ter a sua mente aberta... porque aquele estagiário... ele vai discordar... aquele estagiário tem todo um... um... um grupo de crenças da sua formação como aluno... como professor... do... do que foi ensinado na Universidade... então, você também vai ter que saber... lidar com aquilo... com aquilo ali, né... não só defender o seu ponto de vista, mas também saber ceder quando o aluno traz alguma coisa que se torna mais interessante pra aquele momento.

Pesquisador: Certo. Agora, no que diz respeito ao ambiente de sala de aula aqui nessa escola de... de língua estrangeira. Como você vê o ambiente de sala de aula?

Participante: Eu costumo dizer que ensinar aqui é... é o emprego dos sonhos... pra qualquer professor de língua.

Pesquisador: Por quê?

Participante: Os alunos que estão aqui... passam... por uma seleção... então se eles se submetem a uma seleção... se submetem a uma escolha de horários... é porque eles têm interesse em aprender aquilo ali. Então, dificilmente você vai tá lidando com o aluno que tá ali por obrigação... dificilmente você vai tá lidando com o aluno que não quer nada. Normalmente, os alunos da[s] ELI são alunos dedicados... são alunos interessados, né... então... e em questão de... é... de... espaço... pelo... pelo menos eu acho que... que as salas que nós temos atualmente, por exemplo... são salas com acústica positiva... são salas refrigeradas...né, então você não tem que esforçar tanto a sua voz... você dispõe de...de... material pra poder dar aula... o que você não tem em outras instituições.

Pesquisador: Certo. Na sua concepção, o que significa ser letrado ou letrada em uma língua estrangeira?

Participante: (rindo) Essa... essa aí é uma pergunta que... você responde... é assim, ah, não tem resposta certa ou errada... mas essa resposta aí é um pouquinho mais puxada... porque... é... pra mim, por exemplo... existem concepções diferentes... do que ah... a pessoa letrada... a pessoa sabe ler, escrever, se comunicar naquela língua... conhece da cultura... da... daquele povo e tal... ah, é uma pessoa letrada... mas em algum momento,

letramento também tá se resumindo só em conhecer a língua... conheceu a língua não conhece nada da cultura... e... parou aí.

Pesquisador: Isso se aplica à... língua estrangeira?

Participante: Na maioria dos casos, sim. Se aplica mais do que... porque se você pensar na parte cultural... pra muita gente é a parte que fica faltando na história.

Pesquisador: E de que forma uma pessoa pode se tornar letrada numa língua estrangeira?

Participante: Se você partir do pressuposto de que... é... seria só o fato de você conhecer a língua... ler, escrever e se comunicar numa língua... você poderia através do... do estudo do curso... num curso de idiomas, por exemplo... se o professor vai trabalhar as quatro habilidades... vai lhe... lhe orientar em exercícios com relação aquilo ali... você vai se comunicar com outras pessoas que também estão aprendendo a língua... né... então, a partir da prática e tal... você vai tá... tá atingindo essa concepção de letramento... que é de conhecer a língua nas suas quatro habilidades.

Pesquisador: Certo.

Participante: Mas se for... você quisesse conhecer mais pra parte cultural... aí você vai ter que... ir buscar informações... hoje... tem Internet... você tem filmes... você tem documentário... e existe mais facilidade também de se deslocar de um lugar pra outro... se você quiser conhecer um outro país... hoje as portas são bem mais abertas do que era antigamente.

Pesquisador: Certo. Então, como você define o termo letramento?

Participante: Pois é... eu... definiria como um conjunto de tudo isso que eu falei antes.

Pesquisador: Que seria...

Participante: Seria a questão de você conhecer uma língua... tanto na sua parte... é... é... assim como forma de você poder se comunicar com ela... tanto de forma escrita como de forma oral, entendeu?... e sabendo... é... se portar... no uso daquela língua... numa associação... numa situação sociocultural pra utilizar aquela língua... né... porque às vezes não basta você conhecer... ah, eu conheço a expressão... eu sei o que ela significa, mas eu não o con... não sei utilizá-la no contexto apropriado... então... acho que isso aí também não... não me mostraria um letramento... completo... É... Não sei se se pode falar nisso... Detesto esses termos vagos! (risos)

Pesquisador: Tá bem, professora, obrigado pela participação.

Participante: Por nada.

APÊNDICE AI – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM PROFESSOR(A)
CURSO BÁSICO DE LÍNGUA INGLESA DA ELI
PROFESSORA: MELISSA

Entrevista_Prof_ELI_D_2013_11_20_16h25 – Transcrição

Pesquisador: letramento de professores de inglês em formação: novas perspectivas?
 Entrevista com a professora da ELI, professora Melissa, realizada no dia 20 de novembro de 2013, às 16 horas e 25 minutos.

Pesquisador: Boa tarde, professora. Tudo bem?

Participante: Boa tarde, tudo bem.

Pesquisador: Professora, de onde você é?

Participante: Eu nasci no Rio Grande do Sul, Alegrete, Rio Grande do Sul.

Pesquisador: E onde você aprendeu a língua inglesa?

Participante: Na verdade minha história com o inglês é um pouco longa, porque ela foi parcelada, digamos assim. Comecei com doze anos de idade, no i... instituto cultural em Porto Alegre, que é tipo o IBEU daqui. Pra você ter ideia, a gente morava num bairro tinha que pegar um ônibus pra ir no Centro... mas eu gostaria de dizer que inglês foi paixão à primeira vista. Eu me lembro até hoje da minha primeira lição... era o livro do Robert Lado... imagina... antigão... mas era um entusiasmo... tinha doze anos... aí com catorze anos, meu pai era militar... foi transferido pra Salvador... e lá eu continuei no EBEC, na Pituba que foi o bairro onde eu morei... que também é tipo o IBEU daqui... ah, também foi outra curtição... mas... o... a continuação maior foi no CCAA quando a gente chegou aqui em Fortaleza.. eu tinha catorze anos de idade... aí fui até o... digamos o décimo quarto semestre... era um curso muito longo... sabe... era semestre... num acabava nunca o curso de inglês lá... mas também já sai de lá... depois de sete anos de inglês... e também fiz o TTC lá, sabe?... aí comecei a ensinar com 19 anos.

Pesquisador: Além das escolas de línguas, de que outras formas você aprendeu a língua?

Participante: É, na verdade é interessante... tem... tem uns pontos que a gente começa a falar... a gente se lembra de certos detalhes... eu tava acho que quarto... quando eu vim aqui pro CCCA eu comecei no quarto semestre... fiz um tipo... dum “placement test”... e fui pro quarto... e no quarto... no quarto, se não me engano, semestre... não eu já... acho que eu já tava era no quarto semestre... com essa professora... que eu não me lembro o nome dela... ela disse... você está pensando em português... eu escrevia as compositions e ela dizia isso... e eu dizia assim... sabe que ela tem razão... quer dizer, às vezes é um choque que você recebe... uma notícia assim... chocante... eu disse... meu Deus, eu tô pensando em... em ingl... em português, não em inglês... mas o curso também... a partir daí eu comecei a modificar... fazer minha cabeça... modificar o meu pensamento... pra pensar em inglês... coisa que a imaturidade não permite que a gente faça isso... que é a falta de conhecimento da língua, né?... Aí, o que aconteceu... o... o CCAA tinha assim... todo semestre tinha um paradidático... então eu lia... eu sempre fui muito aplicada nas coisas que eu fazia... tinha o inglês do colégio... tinha o inglês do CCAA... e eu realmente era paixão mesmo... então era a matéria que eu mais gostava... e a partir do momento que eu me apaixonei como doze anos de idade, eu digo... vai ter inglês na minha vida... agora... como é que eu ia trabalhar aquilo... depois que eu vi que eu ia ser professora.

Pesquisador: Tá certo. E com relação à profissão, há quanto tempo você leciona aqui na ELI?

Participante: Aqui na ELI... eu comecei foi em 1992... nessa brincadeira, já vão fazer 22 anos.

Pesquisador: E qual a sua experiência anterior à ELI...

Participante: À ELI...

Pesquisador: ... em relação ao ensino do inglês?

Participante: Pronto... em relação ao ensino do inglês... então eu com 19 anos... eu ainda era aluna do CCAA, já no último semestre eu já fazia o TTC... e comecei a ensinar lá com 19... o TTC durou um ano... então dos 18 pros 19... com 19 já comecei a ensinar com carteira assinada... passei um ano... do CCAA eu fui pra prefeitura... naquela época não era concurso... era... o velho 'QI', graças a Deus não foi com político, né... foi através de amizade... pessoas que me conheciam que eu cheguei até o centro de línguas... antiga FUNEFOR... que hoje é IMPARH... lá eu passei seis anos e meio... fui muito feliz lá... só que eu sabia que eu não queri... não era aquilo que eu queria... agora enquanto eu era professora, eu tava acabando a graduação e estava já fazendo... fiz os módulos do IBEU... que naquela época era muita coisa, né... era um tipo do... eram advanced courses... os módulos... fiz os quatro módulos em um ano e meio... tudo vendo como a... curso avançado... tudo eu pensando dessa maneira... eu tava me especializando na língua... e depois teve a Especialização da UECE... que foi o que eu fiz... durante mais... por mais um ano e meio... de especialização... também como professora do município... então durante seis anos e meio... era... estudando e trabalhando... aí... acabei a Especialização e foi a Especialização que me deu o direito de tentar o concurso aqui... que foi quando eu tentei e passei... que foi em 1992... eu tinha 27 anos.

Pesquisador: Certo. Então... agora falando de formação de professores. Na sua opinião, quais são os papéis das disciplinas de Estágio no curso de Letras, tanto o Estágio de observação como o Estágio de prática?

Participante: Eu acho importantíssimo, sabe?... Eu tiro... pelo menos, acredito que com você tenha acontecido a... a mesma coisa... comigo foi assim... ah, infelizmente... a minha Universidade que não é... não foi a Federal... foi a UECE... naquela época, era uma coisa muito incipiente... quer dizer, eles não tinham... não sei como é que tá hoje a UECE... agora... eu sempre comparo com a UPL que eu sei que sempre foi uma coisa muito profissional... eles sempre viram o ensino como algo muito profissional... eu acho fundamental o aluno ser acompanhado... fundamental por quê?... porque ele... logicamente que ele tá sendo monitorado... ele está aprendendo com quem sabe mais... que tem mais experiência do que ele... e a gente tira pela experiência nossa aqui... eles são super satisfeitos... ter um... ter feito um Estágio na ELI significa muito aí pro mercado de trabalho... todos eles já estão no mercado de trabalho... como coordenador... como... tão já em curso de pós-graduação... e você querendo ou não, já foi ajuda da gente... que nós estamos abrindo as portas pra eles... então eu acho importante porque eu não tive isso... quer dizer... na UECE a gente tinha o PROTELM que naquela época era o PROTELM... que era o... a gente já dava aula, mas por exemplo... eu não observei aula nenhuma... quando eu cheguei na prefeitura, uma coordenadora disse... observe a aula da professora... eu passei o semestre todinho observando a aula... agradeço, mas não foi na Universidade que isso aconteceu comigo...

Pesquisador: Um hum.

Participante: Isso aconteceu quando uma coordenadora teve esse insight... e viu que era importante eu... eu não entrar do nada... mas a gente sabe que em vários empregos a gente entrou do nada... na própria ELI aqui, a gente veio com a bagagem que a gente tinha... e... te vira... quer dizer, então, não fazer isso com o aluno é deixá-lo mais seguro no... no... no... no mercado de trabalho que eles estão entrando.

Pesquisador: E o que você espera desses alunos dessas disciplinas de Estágio do curso de Letras?

Participante: É... logicamente que eu espero a seriedade, o profissionalismo... que eu acredito, lógico, que os nossos colegas têm... eu acho... eu espero do... professor que esteja lá... tá?... é o meu ponto de vista... o professor responsável... ele realmente ele conheça cada aluno... ele faça encontros semanais com esses alunos... que eu imagino que faça... quer dizer... e que conheça a realidade de cada um... pra poder monitorá-los... poder... poder tirar dúvidas com eles... embora a gente esteja sempre aqui muito abertos a eles, né... eles tiram muitas dúvidas com a gente... o nosso grupo sempre os ajudou muito... e agora eu tô vendo pela primeira vez esses alunos na... na observação de aula... eu confesso que eu não conhecia isso... eu conhecia o aluno estagiário, mas não o aluno observador... que... muito salutar.

Pesquisador: Sim. Agora, como você vê o seu papel enquanto professora de uma escola onde esses Estágios de observação e de prática podem ser feitos?

Participante: Eu diria que nós somos o farol... é assim que eu me vejo, como farol. Eu tô abrindo portas... né... quer dizer... não é todo professor que aceita ser observado... não é... porque sempre tem aquela ideia... eu tô sendo julgado... mas agora eu digo... a gente com a experiência que a gente tem, a gente tem muito mais a dar do que a estar se preocupando... se tá sendo julgado ou não... eu acho que julgado a gente sempre é... a gente sempre tá... sempre tem isso, que é o lado negativo... mas pode ter o lado positivo que é ter o feedback do aluno que nos observou... o quê que ele tem pra dizer pra gente... isso eu acho fundamental... ter esse feedback... eu gostaria de ter... do aluno observado, como gostaria de ter o seu feedback, né... nem que seja uma leitura... eu sei que é uma coisa assim... que... ninguém tá divulgando nome... mas eu confesso que eu também não me incomodo não... sabe... nesse ponto eu tenho uma cabeça muito aberta... já vários me observaram... eu me vejo como farol... sabe... eu tô iluminando e tô abrindo portas pra eles.

Pesquisador: E com relação ao ambiente de sala de aula aqui na ELI. Como você vê esse ambiente?

Participante: Esse ambiente... é maravilhoso... eu acho que nós somos muito agraciados... nós somos abençoados por não estarmos numa escola de município... de estado... que a gente sempre sabe que é outra realidade. Nós estamos aqui com alunos que querem estudar... pelo menos, digamos, se a mãe deles os mandou estudar... aí é com eles... mas eles estão aqui porque eles querem... né?... são pessoas adultas... agora... o que eu acho, sabe... que o aluno de hoje... se você perguntar... as nossas turmas são maravilhosas, são... sempre foram... em termos de respeito... o aluno ele ainda tem aquela humildade de falar com o professor... agora eu tô vendo mudança... eu já tô aqui há 22 anos... e eu te digo.. o aluno de 22 anos atrás era bem mais humilde do que aluno de hoje.

Pesquisador: Humilde... em que termos?

Participante: Humilde... é... em que termos, assim, por exemplo... hoje eu acho que tem alunos que eles não têm tanto respeito que os alunos de antigamente tinham... sabe?... hoje eu tô tendo que ter certas... conversas com eles... que eu não... eu não brigo... não discuto... eu tenho conversas... eu penso que eu sou uma educadora... não sou uma professora... que quando eu encontro os meus alunos, eu vejo como eles estão... eu sempre faço esse feedback... eu vejo... ô... eu fui uma educadora... quer dizer... através do inglês eu tô ensinando como se portar no mundo... como lidar com as diferenças culturais... como ter... é... como usar o inglês na vida deles... eu incentivo muito a leitura... então eu me vejo como educadora... sabe?... mas o aluno de hoje, por exemplo, eu tenho que tá... 'brigando'... entre aspas... com o aluno... porque ele não sai do comp...

do... do... do celular dele... ele não desliga aquele celular nunca... quer dizer ele não tá dando atenção pra minha aula... ele está no celular dele... quer dizer... isso são coisas que a gente não tinha esse problema... aluno comendo em sala de aula... eu até entendo que eles tenham fome... eu confesso que eu sou até bem liberal, mas chegou a um ponto que eu acho que já está extrapolando... e não é só comigo... é com todos os professores, essa reclamação. Agora, comigo a maior reclamação é o velho facebook na sala de aula... isso tá me incomodando tremendamente.

Pesquisador: Agora, na sua concepção, falando um pouco agora em termos de língua estrangeira...

Participante: Certo...

Pesquisador: O que significa ser letrado ou letrada em uma língua estrangeira?

Participante: O que significa... é você... é aquela velha história, né... é você ler um texto... é você ser proficiente em uma língua... nas... quatro habilidades, né... se ainda existir uma outra habilidade... é ser proficiente em todas as habilidades... o que eu acho é que você não precisa ser 100% no “reading”... e ser 30 noutro, não... você tenta... então seja mediano em todas as habilidades, mas você saiba ler... é o que eu digo... eu... quando eu tô lendo... é... corrigindo uma “composition”... eu vejo bem a diferença do aluno que ele “acquired the language”... aquele aluno que ele realmente ele entendeu a estrutura da língua inglesa... e aquele que está levando... a língua inglesa... tem alunos nossos que são proficientes... parece... no S3... você tá vendo que aquele aluno tem talento... e não é só talento... é o estudo... mas ele tem aquele algo mais... então, pra mim, é ser proficiente nas habi... nas habilidades.

Pesquisador: E de que forma uma pessoa se torna letrada na língua estrangeira?

Participante: Com... é aquela história que foi o Einstein que disse que é com muito esforço... que dizer eu tô parafraseando o que ele falou... é com muito esforço... porque, tudo bem... você... é aquela coisa... você tem talento... parabéns... mas você pode ter talento e não ter o esforço... então eu diria que é talento e esforço... mas ainda boto mais fé no esforço...o esforço o que é... é estudo... é sentar e estudar... por exemplo... eu te dou um exemplo... no S7 meus alunos confessaram que eles não sabem todos os “past participles dos verbs”... meu povo, vocês tão no S7... sabe... o quê que tá acontecendo... agora, eu digo... aí uma crítica que eu faço... erro nosso... o quê que tá acontecendo com a gente que o aluno tá chegando no S7 e dizendo... não, a gente não sabe... mas vocês têm obrigação de saber... então é aquela coisa... eu acho que o ensino da língua ficou muito mais na superfície... hoje em dia... ele é muito mais na superfície... o tempo passa muito rápido... a gente tem muita matéria pra dar... mas ele ficou muito mais superficial do que antigamente com aquele livrinho lá do Robert Lado... e nós aqui no Kernell... meu Deus, eu entrei aqui na ELI ensinando o Kernell... e... e volto a dizer... o métodos hoje estão tão modernos... agora é uma opinião minha... com tanta Internet... com tanta facilidade... o aluno continua sem saber onde é o Louvre... entende?... então, eu... eu continuo dizendo... mais importante que tudo... que diz foi aquela Mai... Maiala... aquela menina que quase foi morta no Paquistão porque queria estudar... eu achei lindo o que falou na ONU... ela foi aplaudidíssima... ela disse que um professor, um quadro negro e um giz podem mudar o mundo... eu achei a coisa mais maravilhosa... se você pergunta pra mim... isso é mais importante do que tecnologia... isso aí eu cheguei a tal ponto... isso eu aceito.

Pesquisador: E tem mais uma pergunta: considerando essa... esse contexto... essas ideias que você colocou hoje, como você define letramento?

Participante: Letramento... eu diria que é o entendimento total da língua... é assim que ... é o entendimento... mas é... é o entendimento e você... é... entendimento com produção da língua...

Pesquisador: O que exatamente seria esse entendimento total da língua?

Participante: É... o entendimento é... eu saber o quê que eu tô escutando, certo?... quer dizer, eu saber me comunicar com a produção... ou seja, é comunicação efetiva da língua... é assim que eu vejo o letramento, sabe... porque se eu sou proficiente na língua, significa que eu me comunico bem na língua... é o que digo muito pros alunos que gostam muito de tradução... daqui que você vá traduzir a... o que perguntaram pra você na língua estrangeira, a pessoa já foi embora... (risos)... porque na verdade, o americano... ele não vai ter paciência... o inglês... ele não vai ter paciência... ah... ele não vai passar cinco minutos... dez minutos... pra você fazer a tradução... não... então tem que ser na própria língua... então eu trago isso pra leitura... eu trago isso pra fala... pro entendimento auditivo, né... quer dizer que é a comunicação efetiva da língua.

Participante: Tá certo. Muito obrigado pela participação.

Pesquisador: De nada.

APÊNDICE AJ – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM PROFESSOR(A)
CURSO BÁSICO DE LÍNGUA INGLESA DA ELI
PROFESSORA: DULCE

Entrevista_Prof_ELI_E_2013_11_21_14h55 – Transcrição

Pesquisador: letramento de professores de inglês em formação: novas perspectivas?
Entrevista com a professora da ELI, professora Dulce, realizada no dia 21 de novembro de 2013, às 14 horas e 55 minutos.

Pesquisador: Boa tarde, professora. Tudo bem?

Participante: Tudo bem.

Pesquisador: Professora, de onde você é?

Participante: Como assim, onde eu nasci?

Pesquisador: Sim.

Participante: Aqui mesmo, em Fortaleza.

Pesquisador: Ok. E onde você aprendeu a língua inglesa?

Participante: Em Fortaleza... O básico, né... mas também tive... experiências fora nos Estados Unidos.

Pesquisador: Que experiências foram essas?

Participante: Estudante de intercâmbio... é... fui estudante de intercâmbio... durante seis meses em Ohio... foi onde eu... vamos dizer assim... aprimorei, né... meu conhecimento do inglês... já estudava há três anos e fui... passei seis meses lá.

Pesquisador: E...

Participante: E eu digo que eu nunca parei de aprender...

Pesquisador: Sim, claro.

Participante: ... ainda tô aprendendo.

Pesquisador: E na sua opinião, qual foi a experiência mais significativa nesse processo de aprendizagem da língua inglesa?

Participante: Eu acho que uma combinação das duas... eu não poderia dizer que a... uma foi mais importante do que a outra porque... a experiência de... intercâmbio... ela aprimorou... o que eu aprendi aqui. Se eu tivesse ido lá sem a minha experiência daqui talvez não tivesse tido o mesmo resultado... então eu acho que é uma combinação das duas coisas.

Pesquisador: Certo. Mas onde... onde exatamente foi desenvolvida a experiência no... no país estrangeiro?

Participante: Onde você diz qual estado?

Pesquisador: Qual estado e qual instituição.

Participante: É... não foi o intercâmbio com a família... aquele intercâmbio que você mora com a família durante seis meses... e estudei na high school... era Jefferson High School... “something like that”.

Pesquisador: Ok. Com relação à profissão, há quanto tempo você leciona na ELI?

Participante: 18 anos.

Pesquisador: E qual a sua experiência no ensino da língua inglesa anterior à ELI.

Participante: Eu dei aula durante dez anos no IBEU.

Pesquisador: Certo. Agora com relação à formação de professores, na sua opinião quais os papéis das disciplinas de Estágio, Estágio de observação e Estágio de prática, no curso de Letras Português/Inglês?

Participante: Mas você fala hoje... ou na minha realidade... quando eu me... quando eu me formei?

Pesquisador: Nos dois casos.... se houver alguma diferença.

Participante: Porque na minha época eu não precisei fazer o Estágio. As cadeiras de prática de ensino, como eram chamadas na época, elas... é... se você já desse aula você não era obrigado a fazer... você tinha dispensa dessas cadeiras... e foi o meu caso... porque eu já dava aula, acho que era há uns três anos, então eu fui dispensada dessas cadeiras. Eu só fiz uma... uma... é cadeira de prática de ensino... a parte teórica... que era parece que duas na época... alguma coisa assim... e eu fiz a... a Um... é... mas era só a parte teórica, entendeu?... eu não fiz Estágio... não precisei fazer Estágio... que é como se o meu trabalho já compensasse isso... e não tinha Estágio de observação na época...

Pesquisador: E no caso das pessoas que hoje fazem...

Participante: Hoje...

Pesquisador: ... qual a importância?

Participante: Eu acho de fundamental importância... eu acho que quando você observa... se você já tiver uma base, né... um critério pra observar... é importantíssimo... você vai observar o quê?... né... com... sob que olhar?... é... você... forma um... um pensamento crítico... eu acho... na minha opinião... é... você forma um pensamento crítico quando observa alguém ou alguma coisa com um determinado critério... pré-estabelecido...

Pesquisador: Isso no que diz respeito à observação...

Participante: Isso.

Pesquisador: ... e no que diz respeito ao Estágio de prática, qual é a importância dele?

Participante: Eu acho fundamental porque você vai ser acompanhado por alguém, né... você... quando você vai fazer o Estágio, você tem outra pessoa que lhe orienta e esse professor vai... lhe dar diretrizes, né... eu não tive isso... eu fiz um treinamento no IBEU, no cargo, e eu dei acho que quatro horas de aula... e fui observada... quatro horas... e me jogaram dentro da sala de aula... entendeu?... então, assim... eu muito... eu aprendi muito quebrando a cabeça mesmo... minhas próprias reflexões... eu nunca tive esse momento de uma pessoa me orientar... “olha, aqui... isso aqui não tá legal... você faz perguntas demais... você fala muito ‘né’... ou... você não deixa o aluno falar... tem hora que tem um aluno aqui que você não tá vendo o quê que ele tá fazendo...” esse tipo de coisa que eu... eu nunca pude... alguém me dizer isso aí... por isso que eu gosto de feedbacks... porque... tem coisa que eu... nunca me disse que eu faço errado ou certo, entendeu?

Pesquisador: Compreendo.

Participante: Então, eu acho fundamental.

Pesquisador: E o que você espera desses alunos do curso de Letras que fazem essas disciplinas de Estágio de observação e Estágio de prática?

Participante: Eu espero que eles sejam melhores profissionais... que eles sejam profissionais mais críticos... entendeu?... que saibam o que estão fazendo... Eu acho que é pra eles saírem com esse feedback daqui... “ó, eu sou um profissional eu sei o que eu tô fazendo... eu sei porque que eu tô fazendo essa técnica... eu sei porque que eu tô... é... é... usando esse tipo de abordagem... eu sei porque que eu tô falando isso ou aquilo...” eu acho que o nosso... o... o... eu espero que esse... esse tipo de aluno seja formado assim... esse profissional, no caso.

Pesquisador: Enquanto professora que trabalha numa instituição onde os Estágios do curso de Letras podem ser realizados, como você vê o seu papel quando você é observada ou quando você acompanha o Estágio de prática de um aluno do curso de Letras?

Participante: Um hum... Bom, enquanto... quando eu sou observada... eu... eu espero que eu possa contribuir de alguma maneira, né... com aqueles... alunos... com aqueles ahn... professores, né?... como é que você chama... alunos...?

Pesquisador: É... alunos-estagiários...

Participante: Alunos-estagiários... eu espero que eu possa de alguma forma contribuir... mostrar assim... pra eles... uma forma de fazer uma coisa que talvez eles possam copiar... talvez... né... ou possam se inspirar naquilo... pra... desenvolver seu próprio estilo de a... de... de... de ensino... eu espero que possa inspirar alguém, né... enquanto observa... é... agora enquanto orientadora... por incrível que pareça... eu nunca orientei ninguém aqui na Britânica... embora no IBEU... eu por... acho que uns dois ou três anos... antes de vir pra cá... eu fui a professora do TTC de lá... e quando eu cheguei aqui eu nunca me envolvi com essa parte de... de... de orientação de estagiário... não sei nem porquê... não me pergunte não... acho que... sei lá... nunca parei pra fazer isso.

Pesquisador: Mas se fosse... acompanhar algum aluno de Estágio de prática, qual seria o seu papel?

Participante: Eu acho que seria esse... de orientar... mostrar coisas que a pessoa não tá vendo... é... motivar... ser exemplo... quê mais?... e aprender também, sabe?... eu acho que... é... como eu tava falando anteriormente pra você... eu nunca quero parar de aprender... no dia que eu parar de aprender, eu quero tá dentro dum caixão... sério... porque eu acho que essa relação, ela é uma relação... ela é mutua... ela... ela... existe uma retroalimentação... quando você pensa que você tá ensinando alguém, na verdade você tá aprendendo... entendeu?... eu acho que tem muito também disso... eu acho que eu aprenderia muito com alguém... por exemplo... se eu fosse observar... como eu já... já falei... que eu dei aula de... no TTC do IBEU... eu aprendia muito com as pessoas que tavam sendo os “trainees”, né... no caso que a gente chamava de “trainees”, né... acho que hoje é um termo meio ultrapassado... não sei... mas... é... é... eu aprendia muito com eles, entendeu?... coisas que eles faziam... é... reflexões que eles traziam pra mim que serviam muito pra mim... então acho que principalmente isso... aliás, incluindo também, né... eu acho que eu posso ajudar e eu posso ser ajudada também.

Pesquisador: Ok. Agora, como você vê o ambiente de sala de aula na ELI?

Participante: Pela minha experiência... é... foi o melhor lugar que eu já ensinei. Por que? As pessoas são maduras... né... os alunos... são maduros, no sentido de que não são crianças ou adolescentes que tão mais porque os pais querem... aqui todo mundo que tá aqui tá porque quer... né... e isso aí faz uma grande diferença... porque o nível de motivação deles... queira ou não... é diferente, né... eles têm uma motivação intrínseca pessoal... é... e não... externa, né... “ah, vai que eu te dou... né... uma mesada maior se você for estudar inglês”... não tem isso... eles vêm porque querem... isso faz uma grande diferença... porque eu acho que eles já vêm com um... um... umas gotinhas de limão... né... que fazem com que o ambiente de sala de aula fique mais agradável... eu acho... pela... pela minha experiência de ensino... por exemplo, quando eu ia ensinar criança... pra mim foi terrível... por que?... porque eles não tinham a menor ideia do que eles tavam fazendo ali... né... o adolescente também um pouquinho.. se motivava um pouco mais com as brincadeiras... com as coisas... mas... o adulto... e o público daqui... eu acho que eles são mais motivados e isso aí ajuda também a gente... vem uma pessoa motivada... você tá motivado... então tem... um... né... uma retroalimentação aí que eu acho positiva... eu acho aqui um lugar muito bom de dar aula.

Pesquisador: Entendo. Agora, na sua concepção o que significa ser letrado ou letrada na língua inglesa?

Participante: Bom... esse termo... assim, literalmente... quer dizer... né... letramento quer dizer... tipo “literacy”... em inglês... né... ser capaz de codificar aquilo... ser capaz de codificar o inglês... não é?... é isso que eu entendo.

Pesquisador: Ok. E como uma pessoa...

Participante: Pode ser que... na sua pesquisa e... esse termo tenha uma outra... abrangência... eu não sei... mas pra mim que tô de fora... letramento quer dizer

capacidade de codificar aquilo ali... por exemplo, letramento digital... é uma pessoa que é capaz de co...digi... é... de codificar a mensagem... a linguagem do computador, né?...

Pesquisador: Sim.

Participante: ... a linguagem digital... pegar um... um... um programa... saber abrir... saber mexer... pegar o mouse... isso aí é que eu entendo por letramento... agora no seu... na sua pesquisa, realmente eu não sei... tô curiosa...

Pesquisador: Em termos de língua inglesa, como uma pessoa poderia se tornar letrada na língua inglesa? Língua inglesa como língua estrangeira.

Participante: Bom... é o que a gente tenta... fazer, né... com eles aqui... né... expor à língua... falada e escrita, né... pra que eles possam justamente decodificar esse sistema... que é o código da língua inglesa, né... a linguagem no geral, traduzida pela língua com toda a sua estrutura léxica... né... gramatical, pragmática, etc... Acho que seria a capacidade de... de expor a pessoa ao ponto de ela ser capaz de fazer essa codificação.

Pesquisador: Certo. Então, vamos só revisar... o que seria então letramento?

Participante: É... na minha concepção...

Pesquisador: Claro, é isso que...

Participante: ... de quem tá de fora, né... é capacidade de... de codificar uma determinada linguagem... Certo?

Pesquisador: Certo.

Participante: Eu chamaria... eu diria que é isso.

Pesquisador: Tá certo.

Participante: Deve ser limitada aí a minha... minha... meu conceito.

Pesquisador: Muito obrigado pela participação.

Participante: Só isso?

Pesquisador: Só isso.

Participante: Pensei que tivesse mais. Gosto tanto de falar...

APÊNDICE AK – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM PROFESSOR(A)
CURSO BÁSICO DE LÍNGUA INGLESA DA ELI
PROFESSORA: MANUELA

Entrevista_Prof_ELI_F_2013_11_22_11h15 – Transcrição

Pesquisador: letramento de professores de inglês em formação: novas perspectivas?
 Entrevista com a professora da ELI, Manuela, realizada no dia 22 de novembro de 2013, às 11 horas e 15 minutos.

Pesquisador: Bom dia, professora. Tudo bem?

Participante: Tudo bem.

Pesquisador: Professora, onde você nasceu?

Participante: Fortaleza.

Pesquisador: E onde você aprendeu a língua inglesa?

Participante: É... cursos infantis... depois eu fui aluna do Instituto Brasil Estados Unidos... em seguida morei um ano em Wisconsin... voltei continuei o curso do IBEU... fiz o Teacher's Training Course do IBEU... e entrei no curso de Letras da Universidade Estadual.

Pesquisador: Qual dessas experiências, na sua opinião, foi a mais significativa para o aprendizado da língua?

Participante: Bem, estruturalmente foi o curso básico do IBEU... mas a experiência de falar a língua foi um ano, morar em Wisconsin, que ajudou muito na fluência... mesmo assim quando eu voltei o curso de... de fonética com a professora Mariana Peterson no IBEU foi muito bom... e os cursos de... de gramática... eles cham... no IBEU eles haviam cursos de aprofundamento gramatical... e eu fiz praticamente todos os cursos de aprofundamento gramatical... então foi um embasamento muito bom, tanto no campo da pronúncia quanto no campo gramatical.

Pesquisador: E com relação à sua atividade... a sua experiência na... nos Estados Unidos...

Participante: Certo...

Pesquisador: ...é... que tipo de atividades foram desenvolvidas para a aprendizagem da língua?

Participante: Lá... não... não... o foco não foi esse... o foco foi a convivência com... no "senior year"... então era atividades de "high school"... sair com amigos... tã-rã-nã... que ajudaram na fluência da língua... mas se eu não tivesse voltado... não tivesse feito o curso de pronúncia, que foi aprofundamento, e gramática... e também não tivesse praticado dentro da sala de aula como professora... talvez esse sucesso não teria sido tão forte... sempre quando aluno me chamava a atenção a pronúncia... então eu sempre escrevia a pronúncia sem os símbolos, do jeito que eu achava... então eu procurava uma palavra no dicionário... eu... eu colocava a transcrição fonética... eu escrevia os exemplos... os exemplos que o dicionário dava... eu sempre tinha um caderno que eu focava o vocabulário e a pronúncia, sempre... então, quando fiz o aprofundamento de pronúncia com a professora Mariana Peterson, foi maravilhoso... assim, abriu... né?... quando eu estava lá o uso das estruturas fazia diferença entre os nativos e a maneira que eu usava a língua... né... porque o americano tem muito esse "gitya, I'll gitya..." e eu falava "get" e a estrutura era mais... era mais formal, mas as pessoas gostavam desse feedback da estrutura formal, entendeu?...

Pesquisador: Certo. Professora, agora com relação ao... ao ensino. Há quanto tempo você leciona na ELI?

Participante: Eu entrei na ELI em 93... então são quase 20 anos aqui... antes eu tive experiência como professora no Instituto Brasil Estados Unidos... oito anos... depois eu ensinei em cursos abertos aqui na cidade... mas fui logo em seguida pro... pro Colégio Militar de Fortaleza que eu fui substituta lá durante dois anos... até que eu... entrei pra ELI.

Pesquisador: Agora no que diz respeito à formação de professores...

Participante: Um hum.

Pesquisador: ... na sua opinião, qual é o papel... quais são os papéis das disciplinas de Estágio de observação e Estágio de prática no curso de Letras?

Participante: Certo... eu... o... no curso... meu curso de Letras foi feito na Universidade Estadual do Ceará... praticamente não havia essa observação de sala de aula... e eu fui chamada pra substituir uma professora quando eu fazia especialização lá, porque eu fiz graduação, especialização e mestrado lá... eu sou cria da Universidade Estadual do Ceará... e... eu fui chamada pra substituir uma professora oficial... é... enquanto ela tava de licença de saúde... então isso me deu muita segurança... de... de... de... de dar aula... agora, em relação ao estágio supervisionado, eu ainda acho que há a falha... falando realmente do que era o projeto original... o professor deveria... o aluno assistir a aula... e o professor deveria estar dentro da sala de aula na hora da prática do ensino...

Pesquisador: Que professor?

Participante: O professor-estagiário... então se ele é estagiário... ele cumpriu o período de observação de aulas... ótimo... ele vai ministrar aulas... ao ministrar aulas, ele deveria ter o professor-observador diariamente no seu trabalho... ele dando aula e o professor assistindo... fazendo o plano juntos... entrando na sala juntos... e tendo feedback... eu acho que... que... que tem um gap... eu não gostaria... eu não acho correto o professor ficar solto... “ah, eu tenho encontro com o meu orientador... eu passo essa semana, no final da semana eu digo isso e o meu professor toda semana assiste uma aula”... pra mim isso é pouco... é muito pouco... há falhas muito grande em relação à pronúncia... há falhas muito grande em relação ao ensino da gramática e há falhas muito grande... os professores mais antigos cometem... imagine o professor novo...

Pesquisador: Um hum.

Participante: Então, pra mim, eu comungo com a Penny Ur... o professor que está sendo observado, a observação é diária... começa no planejamento, no encontro do planejamento... planeja o que se vai fazer... assiste... deveria a aula ser assistida... e depois de cada semana de aula, ter o feedback com aquele... daquele encontro de volta... “vamos melhorar nisso... naquilo... poderia ter sido feito isso”... e a própria visão crítica de quem ministra, porque às vezes você tá dando aula... você tem um branco... às vezes com tanta experiência você tem um branco... imagina uma pessoa que tá começando agora... não é que a pessoa tenha que trabalhar sob pressão, mas eu acho que você começa a ficar confortável... “ah, o colega quer assistir aula?... venha!”... entendeu?... então... a sua... a sua “self-confidence” no assunto te faz com que você... “então pode vir, pode assistir não tem problema”... agora, o professor que assiste aula também deveria receber o feedback de quem observou...

Pesquisador: Certo...

Participante: ... olha nós assistimos a aula... professora, eu aprendi isso e isso... professora, eu observei isso... por que não?... por que um professor antigo não pode ouvir uma pessoa que assistiu e dizer... “olha, deveria ter isso... você não acha que isso... você não acha que você repete muito essa palavra?...” porque às vezes nós temos vícios de linguagem... “você não acha que você disse OK muito tempo?... você não acha que nesse momento poderia...?” “... ah, posso!”... então, é como se você também tivesse assistindo...

Pesquisador: Falando da...

Participante: Então, voltando... pra fechar... “summing up”...

Pesquisador: Sim.

Participante: Existe... deveria haver... a... o planejamento junto... assistindo aula diária... e feito o feedback junto... isso é primordial!

Pesquisador: Certo. Uma questão muito importante é... com relação ao papel de ambas as partes. Você tem aí o aluno do curso de Letras, que faz o Estágio I e depois vai pro Estágio II, observação depois prática, e tem o professor-tutor, aqui da ELI que acompanha esses Estágios supervisionados, né? Na sua opinião, de uma forma resumida, qual seria o papel de cada um desses participantes do processo? Qual seria o papel dos alunos estagiários do curso de Letras...

Participante: Um hum.

Pesquisador: ... e qual seria o papel dos professores que são os tutores?

Participante: Junto com o professor-tutor deveria existir um planejamento, uma tabela... uma tabela de... quanto tempo... quanto tempo se dá aquela atividade, porque isso vai depender da sala... se aquela matéria foi coberta ou não... se o propósito do dia foi coberto ou não... coberto por que?... porque a turma é uma turma mais “slow”... é uma turma que apresenta mais dificuldades... ou se o professor só escuta o aluno interessado... o professor dá chance de todo mundo falar? Então o aluno que entra ele tem que começar a ter essa percepção. Como é que são chamados.... só aqueles que levantam a mão falam... e os alunos tímidos?... eles têm... eles têm a vez da falar ou não?... A aula flui porque “eu não vou perder tempo, eu só vou pegar os alunos que... que demonstram interesse”... e o que tá caladinho com medo?... então o aluno não fala porque ele tem medo de errar... se a... se a atmosfera da sala é uma atmosfera que eu posso fazer qualquer pergunta que eu quero... se o aluno tem essa liberdade... ou se o aluno tem... ele é... instigado a ficar quieto porque eu tenho um fluxo também... então é pra ver isso... essa relação... o aluno que observa ele tem... “como é a relação professor e aluno... como é que o aluno se sente dentro da sala de aula... o aluno se sente livre pra perguntar... o aluno se sente livre pra tirar uma dúvida?... ou a sala é focada só nos “gifteds”?... nos alunos que são “gifted”, né?”... tô passando pro português...

Pesquisador: Sim.

Participante: ... então é isso... é... o tempo, o “timing”, né... porque que aquela turma é slow... por que que aquela turma é avançada... por que que é uma turma alegre... por que que é uma turma triste... por que que é uma turma estressada... por que as pessoas perguntam... por que as pessoas não perguntam. Fez esse planejamento... ele... ele seguiu isso aqui... então eu tenho o “teacher’s guide” pra seguir... mas eu também tenho o plano de... que tipo de aprendiz nós temos na sala de aula?... é aquele aprendiz que ouviu pegou?... é aquele aprendiz que tátil, que ele precisa escrever?... isso é visto durante a aula?... a aula contempla o aluno que... ouviu e pegou?... a aula contempla o aluno visual que tem que ver a coisa escrita?... a aula contempla o aluno que dentro do... daquele... é... relatório... questionário do (...)... é aquele aluno que ele precisa do contato pessoal com o professor... o meu professor é uma pessoa fria... é longe, é distante... ele só chega, dá aquela... dá aquela... matéria, não tem envolvimento nenhum com o aluno... não tem nenhum sentimento que troca com o aluno... então o meu aluno ele é visual... ele é um aluno que é tátil... ele é um aluno que pega rápido... tem vários momentos na sala de aula contemplando os diversos tipos de... de “learning styles”?... porque nós temos o “learning style” e nós temos o quê?... o “teaching style”... então isso é um casamento do estilo que o professor usa... essa abordagem... com o estilo de aprendiz que ele tem... e tem que ser um “match”... tem que ter uma parceria, entendeu?... “Ah, mas o meu professor ele só fica brincando e eu sou tímido, eu não gosto de

brincadeira...” ... mas será que com o tempo ele não começa a se soltar?... mas será que o professor precisa brincar o tempo inteiro pra ele ser um bom professor e dar uma boa aula? Há empatia dos diversos tipos de... de alunos com o professor? Ele chega... mesmo ele não... ele sendo um professor tímido... ele chega ao aluno que é mais expansivo? Ele aceita o aluno mais expansivo? É esse o ponto.

Pesquisador: Certo. Com relação à sala de aula da ELI. Em geral, como você vê o ambiente?

Participante: O ambiente da sala?

Pesquisador: Sim.

Participante: Eu acho que ambiente é... você pode dizer concreto... o ambiente concreto... tudo bem... tem os dispositivos... agora eu acho que tá um ambiente muito confortável de se dar aula... professor não tem que carregar mais um... um... um... um gravador... professor tem todo o dispositivo na sala de aula... tá certo a minha [TV que equipa a sala de aula] não tá funcionando legal pra eu botar o meu... o meu pendrive... ela tá com dificuldade nesse semestre... então... eu tenho que usar o CD, né... então... o ambiente com ar condicionado que funciona, com as luzes que são bem iluminadas... então tá... tá maravilhoso, ok?... tá uma estrutura de sala de aula muito legal.

Pesquisador: E no que diz respeito ao ambiente social?

Participante: Aí o ambiente social... eu acho que o nosso aluno... são alunos de diversas classes sociais e que eles... se adequam. Às vezes você vê que alguém se sente desconfortável com o estilo... com a maneira que a pessoa veste, tá-ra-ra... há disparidade social... mas com o tempo... e de acordo com o gelo que o professor quebra... tá todo mundo estudando junto... quando o “approach” do livro diz... responda... e depois você lhe diz... faça “pair work”... e você coloca vocês vão comentar suas respostas... é uma coisa que funciona muito... o aluno chega individualista e ele aprende a “share”... então você nota que o aluno que gosta de disputar ele chega dando a resposta, mas quando o professor freia e vai chamando alternadamente ele começa a respeitar que ele pode ser chamado ou não... que ele não é o dono do pedaço... e quando você diz “agora vocês vão trocar de par”... como tem agora umas atividades novas da terceira edição... e ele tem que report pra outra pessoa... acaba e quando ele diz “he” ou “she”... e você diz quem é o “he”... quem é o “she”... então ele tem que sair do semestre pelo menos sabendo o nome de algum colega... “ah, você faltou?... o problema não é meu... o problema é teu... cadê teus colegas... quem foram as pessoas que você anotou o e-mail?... então várias turmas fazem um grupo da turma que tem e-mail com o grupo da turma... então, as pessoas se... podem se comunicar... então o ambiente não é só de estudo... é de estudo e é pra fazer amizades. Algumas turmas de semestre sete é amizade pra vida... que eles se ajudam, que eles dão dicas, que eles são unidos... eu tô com um S7 aqui que já foi aluno... eles foram alunos meus esporadicamente... eles são unidos... o grupo é unido... é um grupo coeso... e é muito bonito isso!

Pesquisador: Sei.

Participante: Né... o aluno da gente... pra sorte dos professores... ele está aqui porque ele quer... ele passa por... por uma triagem... é dif...é diferente do aluno de curso privado que ele tá porque o pai e mãe está pagando... então nós somos sortudos de termos esse tipo de... de... de auditório aqui... né?

Pesquisador: Agora no que diz respeito à língua inglesa como língua estrangeira, na sua concepção o que significa ser letrado ou letrada?

Participante: É muito... isso é muito interessante quando nós pegamos aqui as turmas de semestre 1... é muito sério... porque aí nós temos... a questão do letramento... que você vê aquelas pessoas que não tiveram acesso... e as pessoas que tiveram acesso... o tipo de compreensão que uma tem e que outro vem... dentro da concepção da sua língua

nativa... da sua língua que você fala... é muito sério... por isso que eu digo que as turmas mais delicadas de você pegar aqui... é o semestre 1... que nós temos a mistura de funcionários, que têm o direito de entrar... e não comen... e não tenho comentário sobre isso... é um direito deles... mas é uma disparidade louca! Então as minhas turmas de semestre 1 são as turmas que eu tenho mais atraso no “schedule”... porque é difícil... é um choque pra eles... eles nunca têm a noção que precisam ter domínio de certas partes de conhecimento... você vê o aluno que lê, o aluno que não lê... o aluno que tem acesso a filmes, o que não tem acesso a filmes... e aí você também vê o despertar dos que não tiveram acesso e que agora eles querem correr atrás do prejuízo... e você não pode tirar esse sonho... e... por esta razão eu sou uma das professoras que talvez não reprove o aluno de semestre 1... porque eu não acho que eu tenho direito de tirar desse aluno a chance de ir pro 2... eu digo isso, você pode registrar... eu raramente eu reprovoo um aluno do semestre 1... e raramente reprovoo um aluno do semestre 7... por que?... porque o 1 é o passaporte pra ele mudar a vida dele e o sétimo é porque aí nós somos os co-responsáveis pela aprendizagem ou não... se houve um erro ao longo do caminho eu não vou poder suprir esse erro no fim do percurso... “toma teu certificado e vai ser feliz e ver o que é que tu podes aprender da vida, porque aqui só se você...” ... aí você dá a sugestão: “você não gostaria de fazer um teste de nível pra recheicar como é que tá o seu conhecimento?... entra no computador... puxa...” ... porque você sabe que existe o erro... mas se eu pego uma pessoa que já tá entrando na terceira idade... me desculpe, é humanamente impossível ele fazer isso... é humanamente impossível ele fazer isso!... e houve um erro... houve um erro nosso... talvez na corrida do “schedule”... talvez na hora que você não deu a pronúncia bem direitinho como era porque disse “ah, isso aqui é um curso que é complementar... isso não é uma graduação”.... por que que não é?... por que que não é dado com mais atenção?... por que que não puxa aquele aluno pra falar?... agora é intrínseco e extrínseco... o professor não pode fazer milagre... o aluno tem que gostar do que tá aprendendo... mas se ele não aprende... ah, reprova!... e a tua... experiência sabe quando o aluno quer ser reprovado e quando o aluno pode ter jeito... mas, em especial, o 1 e o sétimo são cursos muito delicados... no meio, no miolo... pode reprovar... ele tem que fazer... ele tem que ver onde tá o erro... então ele tem que melhorar a gramática... ele tem que melhorar a pronúncia... ele tem que melhorar a redação... mas no primeiro... “tô te ajudando a tu acordar pra vida”... no sétimo, “olha foi isso... eu vou te passar, mas tu sabes que tu tens esses erros e que não vai ajeitar agora... ou você faz um teste de nível e volta... tá-ra-ra... vai ser feliz”... não adianta!

Pesquisador: Certo. E na sua opinião, de que forma ou de que formas uma pessoa pode se tornar letrada em inglês como língua estrangeira?

Participante: Em inglês, ele sabe que ele tem que... abrir a cabeça... para as estruturas, para o conhecimento, para a leitura... as quatro habilidades: ler, ouvir, falar e escrever... e ele tem que ler mais... e ele tem que ler sobre... ele tem que ler em português... ele tem que ler em inglês... é isso... eu não acredito no letramento só puro de uma língua... eu acredito na inferência... eu acredito que o professor que sai da graduação ele tem que ter a capacidade de mostrar pro aluno: ‘gente, isso aqui é presente do indicativo’... pra quê coisa mais delicada do que ensinar um “present perfect”?... como é que você diz isso em inglês?... a estrutura do “present perfect” é essa, mas aqui em português a gente diria dessa forma... a ideia que se tem que o “present perfect” é “eu tô estudando, eu tô trabalhando”... é uma luta!... então, quando eu dou o “present perfect” no semestre 4 eu digo “não falem à aula do present perfect”... e eu dou todas as formas do “present perfect”... é assim, é assim, é assim.... porque a ideia que o aluno tem é “eu tenho estudado... ah, mas alguém já me disse... ah, mas eu aprendi que é assim... que é só “action in progress”... é não é!... o “present perfect” é... a diferença básica que eles têm

que começar... que agora essa... essa forma do livro está mostrando... quando ela... ele bota logo o “present perfect” fazendo contraste com o passado simples da 4B [lição do livro de curso adotado] e com “yet, already” e o “just” no 4A... então eu junto as... juntei as duas “files” e disse “não falem à aula”... e eu dei todas as formas de “present perfect” porque ele... agora eles viram que pro o aluno estrangeiro ele tem que ter esse questionamento do que o passado é “when”... eu tô respondendo a “when”... e que o “present perfect” é “emphasis on the occurrence”... e pra você botar na cabeça do aluno, é difícil!

Pesquisador: Agora, professora, pra concluir. Como você define, então, o termo letramento?

Participante: Letramento, pra mim, é a sua capacidade de dentro da sua própria língua na aprendizagem de uma outra língua, você ser letrado, você ler e entender... você ouvir e você compreender... você falar e você se escutar... pra mim, isso é o letramento.

Pesquisador: Muito obrigado pela participação, professora.

Participante: (risos). “My pleasure”!

APÊNDICE AL – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM PROFESSOR(A)
CURSO BÁSICO DE LÍNGUA INGLESA DA ELI
PROFESSORA: SILMARA

Entrevista_Prof_ELI_G_2013_12_10_9h26 – Transcrição

Pesquisador: letramento de professores de inglês em formação: novas perspectivas?
 Entrevista com a professora da ELI, Silmara, realizada no dia 10 de dezembro de 2013, às 9 horas e 26 minutos.

Pesquisador: Bom dia. Tudo bem?

Participante: Bom dia.

Pesquisador: É... onde você nasceu?

Participante: Manaus, Amazonas.

Pesquisador: Onde você aprendeu a língua inglesa?

Participante: Ummm... na ELI... por conta própria, antes disso... em casa... e... na faculdade.

Pesquisador: E de que forma você aprendeu por conta própria em casa?

Participante: Letra de música, traduzindo letra de música.

Pesquisador: Certo. E... há quanto tempo você leciona na ELI?

Participante: Como substituta, entrei em 95... e como efetiva, em 96.

Pesquisador: E qual a sua experiência anterior à ELI, no que diz respeito ao ensino da língua inglesa?

Participante: Eu ensinei, até então, até entrar na ELI, no Yázigí.

Pesquisador: Certo. Agora com relação à formação de professores, que são os alunos do curso de Letras: na sua opinião, quais são os papéis da disciplina de Estágio I, que é o Estágio de Observação, e o Estágio II, que é o Estágio de Prática no curso de Letras?

Participante: Bom... eu fiz essas disciplinas há muito tempo atrás... e... na minha opinião... é... dar um apoio principalmente a quem nunca teve experiência de sala de aula... porque eu acho que quem já tem... já vem... pra prática com alguma experiência de sala aula... vai só ser um... um... um adicional... mas eu acho muito importante pra quem nunca entrou em sala de aula... ter uma base teórica.

Pesquisador: Certo. E o que você espera dos alunos do curso de Letras que fazem essas duas disciplinas, tanto os alunos que fazem o Estágio I, que é observação, que vêm pra cá pra observar as aulas dos professores, quanto os alunos que fazem o Estágio de prática, que vêm dar aula aqui na ELI?

Participante: Ummm... os alunos que vêm observar...?

Pesquisador: É... o que você espera deles e o que você espera dos que vêm dar aula, na regência, na prática de ensino?

Participante: Bom... eu... ah... tive um aluno que observou a minha aula nesse semestre... e no semestre passado também tive um que observou... só que ele já tinha sido meu aluno e assim... foi uma coisa bem informal... e ele não... não fez comentários... não deu nenhum 'feedback'... então o que se espera é que... o que eu espero... é que tenha algum 'feedback'... que ele não só assista... por exemplo, no caso de quem vai observar aula... que eles não só assistam, mas... é... que repassem pra gente o quê que eles acharam... ahn... se eles têm alguma opinião do que poderia ser melhorado... porque eu acho que apesar de eles serem aprendizes, né... a gente tá aberto a... opiniões... inclusive, eu aprendi algumas coisas já com... estagiários da prática... que participaram do... algumas ideias que eu uso atualmente foram de alunos da prática... então, assim, eu acho que eles também têm a acrescentar.

Pesquisador: Com relação aos alunos que vêm fazer a regência de aulas aqui...

Participante: Ah, a regência...

Pesquisador: ... o que você espera desses alunos que fazem seus estágios de prática na ELI?

Participante: Eu espero que eles... ahn... consigam perceber o quê que é o objetivo da ELI, né... porque a gente vê que alguns... alguns alunos da prática que dão aula aqui eles se empolgam muito, porque é uma clientela realmente especial... então, eles se empolgam muito e eles não percebem que... eles não podem... ahn... como é que eu vou dizer... alguns alunos extrapolam... alguns alunos, no caso os professores, né, que assumem a regência, extrapolam a... o período... o horário das aulas... porque se empolgam muito... e não percebem que isso não é a realidade, isso não vai ser a realidade desses alunos no semestre que vem, tá entendendo?... então, eu acho que eles vêem isso aqui... como assim... um... um... o... local... ideal pra en... pra se ensinar, né?... como se fosse a escola de ensino... a escola de inglês ideal... utópica, mesmo... então eles se empolgam muito... mas eu acho que eles deveriam... é... perceber que eles têm que se ater à realidade... que a realidade do curso é você só tem 50 minutos de aula diário ou um hora e quarenta duas vezes na semana... e você tem que cumprir aquela carga horária porque tem uma prova, né... o objetivo da ELI, infelizmente ou felizmente, é você passar nessa prova. Então, até eu mesmo... você pode ter notado que eu... a minha... a minha aula é muito... é... orientada para a prova... de 'Use of English'... porque no final das contas é realmente o que... o que vai importar, né... a nota... afinal, a gente tem essa prova. Então, eu... eu esperaria que eles entendessem essa realidade, né... que, apesar de ser a escola ideal, eles tivessem o pé no chão.

Pesquisador: Agora, você falou a forma como os alunos, os estagiários, vêem a ELI, como um local ideal, né? Na sua opinião, como você vê o ambiente de sala de aula aqui na ELI?

Participante: Realmente... é a escola dos sonhos de qualquer professor... (risos)... pra quem... pra quem ensinou em qualquer outro canto.

Pesquisador: Mas por quê?

Participante: Eu não tenho dúvida. Porque realmente é um ambiente de alunos selecionados. Até porque existe a própria seleção... e barra muita... muita gente que... que... que fica de fora... porque não consegue obter realmente... você tem que ter algum bom "background" pra entrar aqui... você tem que, no mínimo, não tô falando dos... dos funcionários, né, que a gente sabe que têm as vagas garantidas... mas o pessoal batalha pra conseguir uma vaga aqui... então, geralmente, eles dão muito valor a esse curso aqui.

Pesquisador: Sim.

Participante: Então, realmente é... a escola dos sonhos de qualquer professor, não vou negar... mas... nós temos que... ter o pé no chão e ver que a gente tem um horário a cumprir, a gente tem que ver... tem uma meta, né?

Pesquisador: Certo. Agora no que diz respeito ao seu papel enquanto professora relacionada a essas atividades de Estágio: os alunos vêm assistir as aulas aqui na ELI, os alunos do curso de Letras podem ser orientados pelos professores da ELI, os professores podem ser tutores desses Estágios de prática. Na sua opinião, qual é o papel do professor, no caso, você, quando você é observada por um aluno de Letras, ou se você assumir a tutoria de aluno que tá fazendo a prática de ensino aqui. Qual é o seu papel nesses contextos?

Participante: Bom... eu... eu realmente não... não gosto de assumir tutoria... já assumi uma vez mas não me sinto bem nesse papel... porque eu não... não me vejo como uma pessoa que vai ensinar alguém a ensinar... eu gosto de ensinar, mas não de ensinar alguém a ensinar... então, assim, o meu papel... no caso, quando eu recebi a tutoria...

ahn... era mais de vigiar... o aluno... no caso porque... o aluno que eu peguei... o estagiário... não me deu muito trabalho... mas era mais no caso de observar se ele tava cumprindo aquilo que eu achava... importante... na época... então, ahn... se eu not... seu notasse alguma coisa... alguma idiossincrasia... alguma coisa... tipo... palavras que ele repetia muito, “OK”... alguma coisa desse tipo... eu comentava... mas, no mais eles eram... geralmente eles são bem preparados... pelo menos esse... esse estagiário que eu peguei na época, ele era bem... independente... assim... não precisava de muita ajuda... e geralmente eu... eu noto que cada vez mais esses alunos eles vêm mais independentes... eles mesmos sabem procurar... ahn... o material que eles querem... eles sabem elaborar material... eles procuram elaborar material... então, eu acho isso muito bom... a gente... eu não vejo assim... tendo muito trabalho com esses estagiários... eu acho que eles são bem preparados... mas, assim, eu só tive uma experiência de tutoria.

Pesquisador: Certo. E quando você é observada, qual seria o seu papel pra esse aluno?

Participante: Bom, eu me vejo como um modelo. Eu acho que o aluno pode, no futuro, sei lá, pegar alguma ideia... “ah, isso aqui é interessante”... ou não... não é?... eu diria também... “ah, isso aqui não é interessante, então, eu não vou querer isso pra mim... não vou fazer isso nas minhas aulas”... então, é... é interessante que realmente... essas aulas sejam realmente... bem preparadas, né...

Pesquisador: Agora, pra gente fechar a entrevista: na sua concepção, o que significa ser letrado na língua inglesa como língua estrangeira?

Participante: Letrado, né... bom, como em qualquer outra língua, só que no caso, numa língua estrangeira, uma segunda língua ou terceira língua, você ser capaz de... ahn... ler, compreender... ahn... uma língua estrangeira... ahn... e... falar essa língua, mas não necessariamente ter... a... a fluência que a gente espera... eu acho que letrado não quer dizer necessariamente que você tem fluência... quer dizer que você compreende a língua, lê a língua... mas, eu não sei... essa é a minha ideia, né?

Pesquisador: Eu entendo. E de que forma uma pessoa pode ser tornar letrada em... na língua estrangeira, em inglês como língua estrangeira?

Participante: Eu acho que você tanto pode aprender sozinho, como a gente tem casos de alunos que... são autodidatas... aprenderam inglês sozinho... em casa... ou vendo... jogando “videogame”, que a gente sabe que tem... ou... ahn... ou vendo... séries de TV... nesse caso, os alunos têm realmente... apresentam uma fluência maior... com um vocabulário muito grande... ou fazendo realmente o curso de línguas...

Pesquisador: Certo. Então, pra tentar encontrar uma definição: o que é letramento?

Participante: Letramento... eu acredito que seja a capacidade de você... ahn... entender uma língua, no caso, estrangeira...

Pesquisador: Certo, professora...

Participante: ... e escrever... como consequência.

Pesquisador: Muito obrigado pela participação.

Participante: De nada.

APÊNDICE AM – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM PROFESSOR(A)
CURSO BÁSICO DE LÍNGUA INGLESA DA ELI
PROFESSORA: SANDRA

Entrevista_Prof_ELI_H_2013_12_18_10h05 – Transcrição

Pesquisador: letramento de professores de inglês em formação: novas perspectivas?
 Entrevista com a professora da ELI, Sandra, realizada no dia 18 de dezembro de 2013, às 10 horas e 5 minutos.

Pesquisador: Bom dia. Tudo bem?

Participante: Bom dia.

Pesquisador: Professora, onde você nasceu?

Participante: Eu nasci aqui mesmo, em Fortaleza.

Pesquisador: E onde aprendeu a língua estrangeira?

Participante: É... aprendi em sala de aula... aqui mesmo..

Pesquisador: É...

Participante: ... em curso livre.

Pesquisador: Além do curso livre, de que forma você aprendeu a língua estrangeira?

Participante: Bom, na época em que eu comecei a estudar inglês, né... era uma época em que não havia muitos cursos livres na cidade, né... havia o quê... IBEU, FISK, YÁZIGI... então, é... não tinha... a tecnologia, os avanços e inovações tecnológicas que... é... que nós temos hoje... hoje em dia... então, realmente o contato com a língua se dava primordialmente, se não apenas, na sala de aula... de língua, né?...

Pesquisador: Há quanto tempo você leciona na ELI?

Participante: Na ELI, há dez anos, mas eu já dou aula de inglês desde oitenta e... oito, oitenta e nove... quer dizer há mais de vinte anos.

Pesquisador: E qual... qual a sua experiência anterior?

Participante: À ELI?

Pesquisador: Sim.

Participante: Eu dei aula no IBEU... que é um curso livre... é... de oitenta e nove... não foi oitenta e oito, perdoe, é... foi de oitenta e nove até noventa e oito... dei aula também na escola de inglês Number One... e também na Cultura Inglesa.

Pesquisador: Certo. Agora no que diz respeito à formação de professores. Na sua opinião, quais são os papéis das disciplinas de Estágio, tanto o Estágio I, que é o Estágio de observação, como o Estágio II, que é o Estágio de regência, no curso de Letras?

Participante: Eu acho que essas disciplinas, elas têm uma importância muito grande, no sentido de que elas vão preparar... o aluno para a sala de aula, né... então, elas vão propiciar observação de aulas, né... por parte dos alunos... de professores que teoricamente já têm mais experiência... é... então, assim, eu acho que nessa fase do curso de Letras o... aluno não vai trabalhar somente.. é... é... a questão linguística, o aperfeiçoamento linguístico dele, né... na língua estrangeira, mas como dar aula de inglês de modo satisfatório... prepará-lo melhor pro mercado de trabalho...

Pesquisador: E o que você espera dos alunos que fazem essas disciplinas de Estágio, tanto no que diz respeito ao Estágio I quanto o Estágio II?

Participante: Como assim? Esperar em que sentido?

Pesquisador: Em termos de... atitude, diante da disciplina, diante das atividades propostas.

Participante: Acho que eu penso, assim, no aluno ideal, né? O aluno ideal seria aquele que realmente... realmente tem... é... é... interesse em ser professor, né... então, nesse ... esse aluno... tendo em mente esse aluno ideal, né, eu espero que ele... é... é... se engaje

nas atividades propostas... que na prática 1 ele possa... é... ter acesso a ambientes... é... onde há... onde ocorrem aulas... observar as aulas... observar a prática de professores que teoricamente já têm mais experiência, né... que possam contribuir pra essa formação.

Pesquisador: Compreendo. Como professora da ELI, é... você pode atuar como tutora desses alunos, tanto sendo observada no Estágio I, ou acompanhando atividades de regência no Estágio II. Nessa perspectiva, como você vê o seu papel?

Participante: Como professora tutora?

Pesquisador: Como professora tutora ou como professora observada?

Participante: Eu... não... eu acho que observação de aula é muito importante. Eu... eu gosto de contribuir, né... pra... tanto pra prática 1 como pra prática 2... tanto... na questão de ser observada como na questão de acompanhar o desenvolvimento do Estágio propriamente dito, né, do acompanhamento das aulas... e... assim... eu acho que essa troca de um professor mais experiente com um professor que tá iniciando, apesar de que muitos deles, ao final do curso de Letras, já... dão aula, né, já estão dando aula... mas eu acho que é um troca mui... muito rica... não só pra eles, mas pra gente também... porque a medida em que a gente assiste a aula deles... que acompanha todo o planejamento de atividades, a gente consegue refletir sobre a nossa própria prática, né... e eu acho isso muito importante... muito interessante... não é um processo de via única... né... de mão única... mas é de mão dupla... beneficia as duas partes...

Pesquisador: E...

Participante: ... é benéfico pras duas partes.

Pesquisador: E no que diz respeito a... ao seu papel como tutora especificamente. Qual seria esse papel?

Participante: Acompanhar as atividades no decorrer do semestre letivo, né... é... o planejamento de aulas... é... a condução das atividades e das aulas em si... dar um “feedback” sobre o que é feito... é... nessas aulas com esse aluno, né... se for o caso, é... sugerir leituras... leituras extra... pra que o aluno tenha um embasamento teórico maior do que é proposto em sala de aula... pra que... a gente propõe em sala de aula.

Pesquisador: Certo. Agora, no que diz respeito à ELI, que é onde podem ser realizados esses Estágios, tanto de observação como de prática, como você vê o ambiente de sala de aula na ELI?

Participante: Não sei exatamente o... que você quer perguntar, mas... a sala de aula da ELI... da ELI, ela se diferencia dos outros cursos livres, né... voltados pro ensino de lín... de uma língua estrangeira... que não seja a escola... no sentido de que os alunos são mais interessados e o professor tem uma maior autonomia, frente à turma, né... eu acho que isso é muito importante... e esse é o maior diferencial... apesar das turmas serem numerosas, eu acho que aqui o professor pode realmente... é... se desenvolver como professor iniciante, se ele já não tiver dando aula, né... de uma forma mais tranquila... sem tanta pressão por parte da escola... ele pode experimentar mais.

Pesquisador: E por que isso ocorre, na sua concepção?

Participante: Porque ele não é um empregado, né... nós temos estabilidade no nosso emprego... então, assim... nós não visamos lucro... nós visamos a boa formação do aluno, em primeiro lugar... e o professor tem uma autonomia muito grande pra decidir o que é melhor pra sua turma... não é a escola quem decide, né... então, o professor tem autonomia diante das necessidades, dos objetivos da turma... escolher o que é melhor.

Pesquisador: Agora com relação a letramento na língua estrangeira. Na sua concepção, o que significa ser letrado ou letrada em uma língua estrangeira?

Participante: Letramento tá muito ligado à alfabetização... ser capaz de... ler e escrever, né... eu acho que... esse é um tipo de letramento... então, é importante, sim, saber ler e

saber escrever, mas é importante... é... saber usar o conhecimento linguístico... o conhecimento da língua... não só em relação à escrita e leitura, mas também... a... a outras formas, né, de uso da língua no dia a dia. Então, se eu preciso... é... ler websites pro meu emprego... se eu preciso preencher formulários no meu emprego, eu preciso usar o conhecimento da língua... eu preciso dominar não só a língua, mas como utilizar a língua nessa situação específica.

Pesquisador: E de que forma uma pessoa pode se tornar letrada em uma língua estrangeira?

Participante: Eu acho assim que... numa língua... quando a gente fala de língua estrangeira, a gente pensa numa língua que é aprendida e ensinada em um país... em um ambiente onde ela não é social e culturalmente falada... utilizada no dia a dia, que é o caso do Brasil... então, assim, na literatura, né, existe a diferença entre segunda língua e língua estrangeira... alguns autores fazem essa diferença... então, é diferente sim... você aprender uma língua estrangeira, né... uma língua adicional... no país onde ela é social e cul... e culturalmente falada do que no país onde o aluno não tem acesso a esse uso... né... social... pelo menos assim, não de uma forma mais significativa... e... ai, desculpa... você pode repetir a pergunta?... que agora eu me perdi...

Pesquisador: É como uma pessoa pode se tornar letrada em uma língua estrangeira?

Participante: Bom, então no contexto do Brasil, a língua estrangeira, ela é primordialmente... é... ensinada e aprendida na sala de aula, no ambiente formal de ensino e aprendizagem... é... cursos livres... ou no colégio... apesar de que... os colégios, né... não... é... não priorizam o ensino da língua estrangeira, né... normalmente isso fica à margem do ensino das outras matérias... das outras áreas de conhecimento... é... mas, com os avanços tecnológicos de hoje em dia, a pessoa pode se tornar letrada ou pode complementar o que ela vê na sala de aula com a internet... com... a indústria de... de... de... música e de filmes, né... hoje em dia... os filmes são produzidos... é... todo dia... uma grande quantidade de filmes... então, assim... apesar de não haver aquela interação... não haver... a gente não pode dizer nem preto nem branco, né... a gente sempre tem... tem que tentar modalizar... mas acho que a maioria dos nossos alunos aqui, eles não... não têm acesso a uma interação real... é... diária... social... cultural na língua estrangeira... né... algo que não seja fabricado na sala de aula, pra fins pedagógicos... então, acho que ainda são poucos os... os aprendizes que têm acesso a esse tipo de interação... e quando têm eu acredito que a maioria deles se dá por meio do computador... é um chat, né... com alguém que se conhece pela internet em outro país... então, assim, tem o letramento... é... você pode aprender a língua... a variedade padrão que é ensinada... numa sala de aula... você pode ficar só com ela, né... você pode complementar essa aprendiza... essa aprendizagem com o que tem disponível no mundo... e você pode também não fazer nenhum curso e... aprender, se você tiver talento pra língua... se você... é... for um autodidata, você pode aprender... de uma maneira mais informal, usando os recursos que nós dispomos hoje.

Pesquisador: Certo. Então como você define o termo letramento?

Participante: Acho que letramento seria a capacidade... de uma pessoa usar... uma língua, estrangeira ou não, pode ser a nossa língua materna... pra se engajar em atividades do dia a dia, né... com objetivos específicos... escrita, leitura, fala... tudo.

Pesquisador: Ok, professora, muito obrigado pela participação.

Participante: De nada.

APÊNDICE AN – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM PROFESSOR(A)
CURSO BÁSICO DE LÍNGUA INGLESA DA ELI
PROFESSORA: GISELE

Entrevista_Prof_ELII_2013_12_26_8h46 – Transcrição

Pesquisador: letramento de professores de inglês em formação: novas perspectivas?
 Entrevista com a professora da ELI, Gisele, realizada no dia 26 de dezembro de 2013, às 8 horas e 46 minutos.

Pesquisador: Bom dia, professora. Tudo bem?

Participante: Bom dia. Tudo em paz

Pesquisador: Professora, de onde você é?

Participante: De Fortaleza, mesmo.

Pesquisador: E onde aprendeu a língua inglesa?

Participante: Em Fortaleza.

Pesquisador: E de que forma você aprendeu a língua inglesa?

Participante: Eu fiz cursos... desde... os meus treze... catorze anos eu comecei a fazer curso no IBEU... e lá... fiz vários cursos... em algum momento eu estive aqui na ELI... é... terminei... o curso básico por aqui também... mas... é... fiz também o curso de Letras... claro que... não se espera que a gente... chegue no curso de Letras sem saber inglês, então, já tinha uma bagagem... eu só fui aperfeiçoar... e aprender sobre outras coisas que dizem respeito à formação dos professores.

Pesquisador: Certo. E com relação a... ao ensino de língua inglesa. Há quanto tempo você leciona na ELI?

Participante: Na ELI, desde 95.

Pesquisador: E qual a sua experiência anterior à ELI, no ensino de língua inglesa?

Participante: Eu comecei em 87... é... em 87... exatamente no IBEU... que eu era pro... a... aluna e depois me tornei professora... depois, e também... paralelo a isso eu também ensinava em colégios, né... escolas... mas comecei lá em 87.

Pesquisador: Certo. Agora, no que diz respeito à formação de professores, no curso de Letras. Na sua opinião, quais os papéis das disciplinas de Estágio, tanto Estágio I, que é observação, como o Estágio II, que é prática, no curso de Letras?

Participante: Certo... Eu acredito que essas... cadeiras são importantes porque... quando você está na faculdade, você tem contato com muitas disciplinas, muitas coisas, mas você não... tem a... prática de realizar o trabalho de um professor. Então, na Prática I, você vai observar, dentro das perspectivas do professor da Prática pede pra fazer as observações... e... isso... o al... o... o al... o estagiário também vai.. pela experiência dele... ver o quê que ele pode usar... aperfeiçoar... adaptar... pra quando ele também tiver que fazer as experiências dele... e na... no Estágio II, que já é a parte de regência, ele vai aplicar todas as... teorias... todas as... sobre todas as coisas que ele leu... sobre a didática... sobre como abordar... como organizar a sala... como... é... introduzir os assuntos... como passar de uma coisa pra outra... ele vai ter essa vivência... ele fazendo... ele sendo... ator do processo.

Pesquisador: E o que você espera dos alunos do curso de Letras nessas duas disciplinas?

Participante: Bom... na primeira disciplina, a gente não tem muito ‘feedback’ do que... do que ele vai fazer com... tudo que ele observou... porque ele... se reporta ao professor dele do Estágio. Mas, a gente espera que... estar contribuindo pra esse processo dele... de formação, né... e no... na parte do II... a gente espera que... através das interferências... das observações... que gente possa tá contribuindo pra... ele melhorar a prática que ele tenha ou... se ele está iniciando na prática... pra que ele possa... exercer

esse trabalho... é... de uma forma melhor... né... e... a medida que ele... é... vai fazendo as aulas com as observações... e mudando... vendo as estratégias que usa... então, ele pode... é... refletir sobre todo o trabalho que ele tá fazendo... e... utilizar a reflexão pra mudar tudo que ele tá fazendo pra aperfeiçoar a prática dele.

Pesquisador: Compreendo. Agora, no que diz respeito ao seu papel, enquanto professora da ELI, que pode... é...interagir com esses alunos, tanto no Estágio I como no Estágio II, sendo observada ou acompanhando a tutoria, a regência. Como você vê o seu papel?

Participante: No caso... é... no primeiro momento... em que ele está observando... a gente se vê como modelo, né... do que a gente... realiza... então... é... por... ser um modelo, a gente tenta dar o melhor que a gente pode naquele momento, pra que ele tenha... é... não que toda aula da gente seja aula ‘show’, né... mas, assim, pra que ele veja... de um modo geral quais são os procedimentos... de como conduzir... de como abordar... de como... é... ele percebe, enquanto observa um professor já experiente... porque geralmente eles observam aulas de um professor experiente... então, é... como ele percebe tudo isso acontecer... pra que ele possa... através dessa... parte que ele assiste e anota as observações dele... e no momento em que ele vai... realizar o trabalho dele... ele possa fazer essa... ligação... do que ele viu... do que... os relatórios abordam... e de como ele vai fazer aquilo... e que ele possa usar todo esse cruzamento de informações pra... escolher como ele vai trabalhar... é... dentro dos modelos que ele tem... e de outros que ele possa... é... precisar pra realizar o trabalho. Já na parte II, que é a parte que a gente tem mais uma atuação... mais incisiva com ele... que ele vem antes... conversa sobre a aula... prepara a aula... executa a aula... você assiste a aula.. você observa... você... faz as observações... mas não no sentido de interferir... mas no sentido de melhorar... de mostrar uma outra visão... de como fazer a coisa... então, nesse momento, eu acho que... é... a gente trabalha de uma forma mais... próxima... e... numa... assim... no sentido de orientar, né... então, de... e ajudar a fazer a reflexão... porque às vezes você pega um estagiário que é mais aberto... outro já tem muita experiência lá fora, mas... precisa... que... assim... você... é... faça... determinadas observações... às vezes é conduta... às vezes é postura... às vezes é de... gerenciamento da aula... então, você se sente mais ativamente participante do... desse processo porque... ele... ele faz... ele elabora... ele executa... e você... como observador... vai fazer o raio x daquela aula e então... ali... tanto... o... quem tá observando tem uma chance também de aprender com esse estagiário... como também tem uma chance de partilhar os seus conhecimentos pra ele, né... através da sua experiência.

Pesquisador: Compreendo. Agora, esses Estágios dos quais nós estamos falando, eles se realizam, entre outros lugares, eles se realizam também na ELI.

Participante: É.

Pesquisador: Com relação ao ambiente de sala de aula na ELI, como você vê esse ambiente?

Participante: Bom... eu já trabalhei em curso livre... já trabalhei em escola... fiz estágio em escola... escola pública... em escola particular... a ELI... eu acho que é um ambiente... utópico pra vida de um... professor... porque aqui os alunos... eles não estão aqui porque querem... simplesmente... “ah, quero estudar, venho aqui, me matriculo, pago a taxa”... então, eles são selecionados... então, isso aí já... implica... investimento em taxas que eles têm que pagar... fazer uma seleção... ou seja, ele pode ser bom, mas não o bastante pra conseguir... porque é competição... ele compete com muitas pessoas, né... não só do ensino médio... mas também com universitários... pessoas também já... que têm mestrado... então, é um público mais seleto... então, esse ambiente... as... quando a gente conversa com os estagiários, eles sempre dizem que é o... o ideal... mas eu acho que na... na vida real... pra o que eles vão encontrar quando terminam a universidade... é um

ambiente... esse ambiente... não existe lá fora... é, não existe porque... o curso livre, o aluno entra e sai a hora que quer... então... é... se ele gosta ele fica, se ele não gosta... então, aqui o... o aluno tem uma constância, né... então, ele... ele dentro da uni... não sei o fato de tá dentro da universidade... os professores serem professores com formação ou em formação, também... então, eu acho que é um ambiente diferente, também.

Pesquisador: Ok, agora, no que diz respeito à língua estrangeira, o que significa ser letrado ou letrada em uma língua estrangeira?

Participante: Bom... eu acho... no meu ponto de vista... que... às vezes... você... o fato de você conhecer a língua... de você viver na língua... se você não faz... nenhuma reflexão sobre essa língua... sobre... o seu pensamento... sobre o que você está lendo... é... você vai ser um... analfabeto... né... então, eu acho que o... o letramento... ele passa também não só pelo reconhecimento dos símbolos... de ler as frases... mas de fazer uma reflexão... pra que esse... essa compreensão seja feita... então, tá além de só reconhecer... reconhecer as letras... reconhecer a pontuação... então, acho que está além... [nesse momento, o barulho causado pelo uso de uma furadeira em uma sala ao lado, tornou a fala da participante incompreensível e, por isso, foi necessário interromper a entrevista por um instante. Todavia, a gravação não foi interrompida]

Pesquisador: Eu vou precisar pedir pra parar esse... essa furadeira... pode deixar continuar...

Participante: Tá certo.

[instante em que a entrevista foi interrompida, pelo motivo acima relatado]

Pesquisador: Desculpa a interrupção... então... é... retomando a ideia do... do letramento... a concepção de letrado em língua estrangeira. Você dizia que é necessário ter uma reflexão... sobre a língua porque... você pode, por gentileza, repetir?

Participante: É... porque... é... como a comunicação... falada... ou... escrita... ou ouvida... você... aquilo tem que fazer um sentido... então, a... o... é... tem pessoas que lêem mas não compreendem... então, acho que o letramento está além disso... então você realmente... tem toda essa parte de reconhecimento dos sinais... dos graf... dos gráficos... e ta-ra-rá... mas eu acho que passa também pela... compreensão e o que você consegue fazer com a língua...

Pesquisador: Certo. Então de que forma uma pessoa pode se tornar letrada em uma língua estrangeira?

Participante: É... por exemplo... partindo do que eu realizo com os meus alunos... é... em sala... a gente tem os objetivos... pra utilizar a língua... é... seja nas atividades faladas... seja nas atividades escritas... e... é... você tá sempre... é... checando a eficácia dessa... dessa... dessa comunicação... seja ela falada, escrita, ouvida... e... em muitos momentos a gente também faz a reflexão do texto com a realidade dele... é... o quão semelhante... o quão diferente... e... até mesmo, assim... numa situação X o que é que ele poderia fazer diferente daquilo, né... então, a gente sempre procura trabalhar um pouco a... a mensagem que tem ali... fazendo essa reflexão com ele e com... o modo como ele utiliza... utilizaria aquele conhecimento... aquela reflexão daquele... se for um assunto que tá sendo debatido... o conhecimento que ele tem... e... a forma... quão eficaz ele consegue comunicar... dentro das limitações dele... o pensamento dele... e... é... assimilar o dos outros colegas... e reproduzir...

Pesquisador: Compreendo. Agora, na sua opinião, em que tipo de ambiente ou ambientes esse letramento pode ocorrer?

Participante: Sinceramente, eu acredito que isso pode acontecer em tod... acontecer em todos os lugares... isso pode acontecer tanto aqui numa... numa ELI... como isso pode acontecer numa escola pública, dentro das condições que eles estiverem lá... como dentro de uma escola particular... eu acho que isso... é... requer... um pouco de

envolvimento... então, o quanto o professor está envolvido com a tarefa dele... com... o ensino que ele tá... com o aprendizado dos alunos... então, é... eu acho que... é... essa parte... envolve não só a escola, como o aluno, como o professor... e se for o caso também, a família... então, acho que... você pode realizar... isso em qualquer local... dependendo do quan... quão envolvido você está com o que você está fazendo... então, acho que... passa por todas essas coisas... não é... não adianta você chegar e despejar ali... aquele conhecimento... se não existe um envolvimento do aluno... da escola... com toda a situação de ensino e aprendizagem.

Pesquisador: Compreendo. Então como você definiria o termo letramento?

Participante: [silêncio] Bom... eu poderia colocar, então, assim... como... você ter o conhecimento de toda essa parte formal da... da... estruturas da língua... dos sinais... das grafias... que as línguas também são diferentes... você... conseguir ler... conseguir se expressar... além do... do texto... é... porque... a... isso tem que fazer algum sentido pra você... você tem que saber o que você fala... você tem que saber o que você lê... você tem que ter essa compreensão dele... então, você tem que ter uma... uma parte técnica, claro, e você também tem que ter essa reflexão do... do que... do uso que você faz... da... de interpretar as ideias que estão ali... de... de... se apropriar dos conhecimentos... então, é uma... é uma... é uma coisa mais simbiótica... entre a... língua... entre a cultura... entre os povos e você também, interagindo no meio em que você vive, transformando com... o que... os conhecimentos que você tem... com as ideias... com que você agrega também... então, acho que é um... um processo mais simbiótico.

Pesquisador: Ok, professora, muito obrigado pela participação.

Participante: De nada, Jader. Prazer.

APÊNDICE AO – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM PROFESSOR(A)
CURSO BÁSICO DE LÍNGUA INGLESA DA ELI
PROFESSOR: MILTON

Entrevista_Prof_ELI_J_2014_06_02_16h55_Transcrição

Pesquisador: Letramento de professores de inglês em formação: novas perspectivas?
 Entrevista com o professor da ELI, professor Milton, realizada no dia 02 de junho de 2014, às 16 horas e 55 minutos.

Pesquisador: Boa tarde, professor. Tudo bem?

Participante: Oi, boa tarde.

Pesquisador: De onde você é?

Participante: Sou de Fortaleza.

Pesquisador: Onde você aprendeu a língua estrangeira, inglês?

Participante: Bom, aprendi... no... antigamente era chamado de.. FUNEFOR... que hoje é chamado de... IMPARH...

Pesquisador: E IMPARH...

Participante: E depois...

Pesquisador: Desculpe.

Participante: E depois, foi pro IBEU. Terminei o curso regular no IMPARH e fiz os cursos... na época era chamado de módulo, lá no IBEU.

Pesquisador: E durante esses momentos em que você passou por essas escolas com aluno, de que forma você aprendeu a língua estrangeira?

Participante: Bom... a... bom...

Pesquisador: Métodos, técnicas.

Participante: Ahn... principalmente... técnicas, né... é... e métodos também... é... o que... como o professor ensinava... ajudava bastante, entendeu? E... mas tinha muito mesm... muito mais... eu acho... da minha parte... porque eu gostava muito da língua inglesa. Então, eu... me interessava muito... então, eu aprendi também fora, né... através de procurar filmes, livros, gramática... então, tudo isso ajudou fora da sa... fora da sala de aula. Mas na sala de aula, a metodologia do professor... e técnicas que ele usava na sala de aula.

Pesquisador: Qual era a metodologia adotada na época?

Participante: Já era... não, na época era a... a... que... dá muita ênfase em gramática... eu esqueci... é... onde o professor diz “this is a pen”... isso é uma caneta... aquilo é um lápis’... então, existe muito... é... pros dias de hoje seria muito... digamos assim... é... sacal, mas... na época era o que funcionava e foi assim que eu aprendi.

Pesquisador: Certo.

Participante: E... com muita ênfase em gramática.

Pesquisador: Certo. Há quanto tempo você leciona na ELI?

Participante: Há... cinco anos.

Pesquisador: E qual a sua experiência no ensino da língua inglesa antes disso?

Participante: Bom, eu ensinei vinte e um anos no... no IBEU.

Pesquisador: Certo. Agora com relação à formação de professores...

Participante: Certo.

Pesquisador: Na sua opinião, quais os papéis das disciplinas de estágio do curso de Letras, que são no caso Estágio I, observação, e Estágio II, regência?

Participante: Um hum. Quais são os...?

Pesquisador: Os papéis.

Participante: Os papéis. No... no caso, é orientar... por exemplo, tem muitos estudantes... até (...) alunos que já... que já são professores... eles não tem uma orientação realmente de como... às vezes, de como realmente deve proceder em sala de aula em termos de metodologia, não é? Então, eu acho que nesse caso... é... a universidade ajuda bastante... essas disciplinas ajudam. Porque a gente tem um professor... que... ahn... principalmente, na regência ele tem... ele tá nos orientando, dizendo o que... o que ele acha que... que a gente devia fazer melhor... basicamente, é isso que... ajuda, né... no sentido de orientar o aluno a como se... se ele tiver interessado... a se tornar um... um melhor professor em termos de metodologia e até em comportamento, às vezes...

Pesquisador: E o que você espera dos alunos de Letras que fazem essas disciplinas quando eles vêm observar aulas, no Estágio I, ou quando eles vêm fazer a regência de aulas aqui na ELI? Qual a expectativa que você tem desses alunos?

Participante: Bom... geralmente... eu espero... como professor, né... e como... porque na realidade eu estou em sala de aula e ele está me observando... então, eu espero que a partir de... de... do... dessas... dessas observações que ele faz enquanto eu tô dando aula... é... que ele consiga, baseado no que ele aprendeu em sala de aula durante a... graduação... é... ele consiga ver os pontos... positivos... e também... algo que ele considera negativo e que... quando eu estou dando a aula, talvez eu não perceba. Então, no caso dele seria uma outra forma de... de uma certa forma o... o aluno também ajuda o professor, não só a ele mesmo.

Pesquisador: Isso no caso...

Participante: ... e o professor ao aluno... no caso do... do estagiário.

Pesquisador: Da observação.

Participante: Da observação.

Pesquisador: E no caso da regência? Quando ele vem fazer a regência aqui, o que você espera dele?

Participante: Ah, sim. Eu espero que... é... que ele... esteja bem aberto a críticas... porque isso vai acontecer... e que... porque... ahn... enquanto a gente ensina, a gente... pode acontecer com os nossos próprios alunos... então, eles têm que tá abertos a essas críticas e também de avaliar... quer dizer, o que realmente o... o orientador tá dizendo... é... realmente vale a pena, faz sentido... baseado em algo... baseado em... eles têm que ter um... uma forma de... é... sustentar o que realmente eles tão dizendo... então, baseado em experiência... então... é... basicamente isso.

Pesquisador: Certo. Agora, como você vê o seu papel enquanto professor da ELI nessas disciplinas? Você falou do que você espera deles...

Participante: Sim... o meu papel... é...?

Pesquisador: Seja como professor observado ou como professor-tutor.

Participante: Ah, sim. Não é o professor só... não só o professor dando... da sala de aula, dando aula, mas ele, quando ele é observado ou quando ele é tutor. É isso?

Pesquisador: É. Quando vem o aluno do curso de Letras, pra cá, e você ou é observado por ele ou você acompanha a regência.

Participante: Certo.

Pesquisador: Como você vê o seu papel nesse processo?

Participante: Sim... quando... quando eu sou observado, eu... meu papel, na realidade... que eu acho... é... de uma certa forma mostrar pro aluno de como ele... deve proceder em cer... determinadas situações... não só na hora de passar algum... algum assunto... mas de como se comportar em determinadas situações... e... qual é o outro?

Pesquisador: Quando você é tutor.

Participante: Quando... ahn... eu sou tutor... é... eu vejo meu papel também como... quando eu tô observando as aulas dele...? É...?

Pesquisador: Não só.

Participante: Não só.

Pesquisador: É... quando você acompanha a regência...

Participante: Quando eu tô, é... quando eu tô... ele... então, o meu, pra mim, papel é mostrar pra ele também que... alguns aspectos realmente não se encaixam na metodologia que a gente usa em sala de aula... e... e que ele também está... eu deixo bem claro que ele também pode ter as suas... ahn... sugestões e tirar dúvidas comigo se, no caso, ele tiver.

Pesquisador: Certo. Com relação ao ambiente de sala de aula aqui na ELI. Como você vê esse ambiente?

Participante: Ahn... em geral, eu vejo... positivo... porque, por exemplo, a gente tem o básico que é uma sala de aula com ar condicionado, tem carteiras pros alunos... e tem também... o... os equipamentos de... de vídeo e áudio, no caso... então... de certa forma, eu não vejo muita... como eu ensinava antes no IBEU, era basicamen... é basicamente a mesma coisa, mas... é... aqui... nessa... por incrível que pareça, eu sinto que a estrutura é melhor... não é...

Pesquisador: Em que sentido?

Participante: Comparan... No sentido de... ahn... coisas que talvez a pessoa não leve em consideração... os ar condicionados... os ar condicionados daqui... é... eles... comparado com onde eu trabalhava, eles são menos... menos barulhentos... por incrível que pareça... então... é... isso quando eu en... comecei a ensinar aqui eu notei uma grande diferença... que me ajudou bastante... e... em termos de, por exemplo, áudio... aqui a gente tem, nas salas, cada uma tem uma televisão, basicamente, digamos... moderna... e lá, não... ainda era aquela televisão antiga, de tubo, grande... com... com... com um videocassete... ainda era dessa época... então, nesses aspectos eu acho muito positivo.

Pesquisador: Certo. Agora, na sua concepção, o que significa ser letrado ou letrada em uma língua estrangeira?

Participante: Pra mim... ahn... ser letrado é você ter todos os... os... ahn... os conhecimentos... é... do qual você precisa pra essa profissão... no caso de... como nós professores... de como a gente dar uma melhor aula, transmitir de uma forma... de uma forma melhor... e de como a gente se comportar em sala de aula diante de muitas situações. Então, basicamente... é isso.

Pesquisador: E de que forma uma pessoa se torna letrada em uma língua estrangeira?

Participante: Bom, além do... da faculdade, a gente precisa também... é... procurar... ahn... melhorar... é... aumentar nossos conhecimentos através de instrumentos, de leituras... de autores... que... é... são conhecidos na área... e a partir daí, é... a gente se... na minha opinião, você não... só porque um autor Xis escreveu determinada coisa, não quer dizer que ele está certo... mas isso quer dizer que naquela situação funciona, então vamos ver como funciona na minha situação, né? Então, eu faço muito essa comparação... porque o autor Xis escreveu isso e disse que funciona e que isso é correto... que isso é o adequado... talvez seja adequado na pesquisa que ele fez, na... na... na área que ele escreveu... na situação em que ele estava... então, na minha área... talvez seria... na minha situação, seria um pouco diferente... mas isso não quer dizer que eu num vou... que eu vou menosprezar a... o trabalho dele... pelo menos eu vou fazer uma comparação... vou ver o que foi positivo e negativo.

Pesquisador: Agora, no que diz respeito não ao... ao professor de língua estrangeira, no que diz respeito ao falante, de uma forma geral. O falante da língua estrangeira...

Participante: Uhm... certo...

Pesquisador: Como você percebe essa questão de ser letrado em uma língua estrangeira? Eu não... não quero ser professor... eu quero aprender a falar a língua estrangeira.

Participante: Ah, sim.

Pesquisador: O que significa então, nessa perspectiva, ser letrado?

Participante: Na... bom, é ter conhecimento suficiente pra poder se comunicar e ser entendido... quer dizer, ter um certo conhecimento de gramática... de... de leitura... da fala... e conhecimento suficiente pra poder se comunicar e também ser enten... ser... compreender e ser compreendido dentro da língua.

Pesquisador: E de que forma se adquire esse conhecimento?

Participante: Ahn... adquire através de... das aulas que são... que o... no caso... o letrado da língua vai... é... provavelmente... é... tem ou teve... e também através de outros recursos, né... através de leitura... através de... é... outras de... de áudio... áudio além da sala de aula... através de... de... é... de uma certa forma, é... todo meio... tudo... tudo que... ajude... o falan... o... o letrado da língua a melhorar seu... sua forma de comunicação.

Pesquisador: Certo. Então, de uma forma geral, como você define o termo letramento?

Participante: Uhm... eu li, mas não lembro mais... (risos)... sério... letramento, eu acho que é... é... a capacidade que a pessoa tem no caso, digamos, numa língua estrangeira, de... de se comunicar, não é... de ser... de... de compreender o que o outro falante... digamos o nativo... está falando... e ser compreendido pelo tal... então, letramento, pra mim, é isso.

Pesquisador: Muito obrigado pela participação.

Participante: De nada!

APÊNDICE AP – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM PROFESSOR(A)
CURSO BÁSICO DE LÍNGUA INGLESA DA ELI
PROFESSOR: EDUARDO

Entrevista_Prof_ELI_K_2014_09_24_16h26_Transcrição

Pesquisador: Letramento de professores de inglês em formação: novas perspectivas?
 Entrevista realizada com o professor da ELI, professor Eduardo, realizada às 16 horas e 26 minutos, do dia 24 de setembro de 2014.

Pesquisador: Boa tarde. Tudo bem?

Participante: Tudo bom.

Pesquisador: Eduardo, de onde você é?

Participante: Você diz a cidade?

Pesquisador: Sim.

Participante: Eu sou daqui de Fortaleza.

Pesquisador: E onde você aprendeu a língua inglesa?

Participante: Dentro da universidade. Eu estudei na UPL. Entrei em 2003.2 e... é... a minha formação é toda dentro da universidade.

Pesquisador: E de que formas você aprendeu a língua estrangeira?

Participante: Especificamente como, a sua pergunta?

Pesquisador: Ahn... frequentando cursos... cursos de língua... com leituras adicionais... de que formas... de como o inglês se tornou parte do seu conhecimento.

Participante: Essa é difícil... (risos)... eu preciso lembrar tudo... é... bom, dentro da universidade a gente tem disciplinas de língua, não é... dentro do curso de Letras-Inglês, Português-Inglês, a gente tem disciplina de língua, e passa por essa... é... por essa formação mesmo da língua, né... de competência comunicativa... então, ahn... eles trabalham as quatro habilidades dentro da universidade, tanto escrita quanto leitura, fala e habilidade auditiva... é... e além disso, nós também temos as disciplinas de literatura, que a gente passa... e as disciplinas de... de linguística, morfossintaxe e por aí vai. As disciplinas de língua elas são voltadas mesmo, quando eu fiz na minha época, pra aprendizagem de língua, então... é... a gente aprendia a língua e sobre a língua ao mesmo tempo, né... as disciplinas de literatura, por exemplo, a gente usava a língua pra discutir literatura. Por aí vai... então, basicamente era assim.

Pesquisador: E quais outras experiências você teve com a aprendizagem da língua estrangeira, além da sala de aula do curso de Letras?

Participante: Eu fiz curso de línguas no IMPARH... é... que é um núcleo de línguas do município... eu entrei, fiz um processo de seleção pra entrar, por teste de nível, entrei pro sexto semestre na época... fiz o sexto e o sétimo, fui monitor, também, na época de língua inglesa e aí... terminei, na verdade, o curso em um ano. E pronto, basicamente, foi isso.

Pesquisador: Há quanto tempo você leciona na ELI? Aliás, ELI é o codinome pra ELI.

Participante: Ah, sim... (risos) eu, meu Deus, quem será ELI (risos)... É... aqui na ELI...

Pesquisador: Sim, há quanto tempo?

Participante: Desde abril do ano passado... desde abril de 2013... isso.

Pesquisador: E qual sua experiência anterior à ELI, no que diz respeito ao magistério?

Participante: Ensino de língua inglesa.

Pesquisador: Sim.

Participante: Vamo lá... deixa eu ver se eu lembro... ahn... eu acho que a monitoria talvez conte? Será? Acho que de algum modo... não é bem magistério, mas eu tava ali, né... mas eu iniciei mesmo aqui na ELI, como estagiário, na época que eu fiz também,

na graduação... eu fiz a seleção pro estágio... era um cursozinho que eles faziam... eu consegui primeiro lugar... estagiei aqui durante um semestre completo... a minha orientadora foi a professora Gisele... é... depois disso... depois que eu me formei... não, já... na época eu já trabalhava no SESC também, em ensino de língua inglesa... é... curso, mesmo... cursos livres... trabalhei no CNA... trabalhei... ahn, no PENSE, também... ahn... pelo SESI, também... meu Deus, será se eu me lembro mais, no YES, também fui professor do YES... e aí fui professor do IMPARH também, passei no concurso pra lá... entrei e fiz... depois passei no concurso para o estado, aqui do Ceará, lecionei na escola pública aqui em Fortaleza, também... depois, eu passei no concurso pro Instituto Federal do Rio Grande do Norte, onde eu trabalhei de 2012 a 2013, e aí foi que eu vim pra ELI. Pronto, basicamente, é isso.

Pesquisador: E hoje, aqui na ELI, você está participando do estágio de regência de alunos do curso de Letras, especificamente, você participa hoje da disciplina de Estágio II.

Participante: Um hum.

Pesquisador: Mas há duas disciplinas: Estágio I, que é observação, e Estágio II, no curso de Letras, na formação de professores.

Participante: Sim.

Pesquisador: Na sua opinião, quais são os papéis dessas disciplinas do curso de Letras?

Participante: Das duas disciplinas que você disse?

Pesquisador: Sim. Tanto estágio de observação quanto estágio de regência.

Participante: Eu acho que pra... em termos de magistério, pra o professor, elas são extremamente importantes, né... dentro da sua formação de... de licenciatura, você precisa passar por esses estágios. Inicialmente, na primeira disciplina, em que você tem essa observação, você tem contato com a sala de aula... muitas vezes, não é o primeiro contato, mas algumas vezes, sim, do aluno na graduação... em que ele tá na sala de aula observando um professor... é... e fazendo, às vezes, uma observação crítica, também... então, pensando a respeito do... do modo de ensinar daquele professor e tentando moldar aquilo que ele vai construir no seu modo de ensinar, né. No segundo momento, é que ele tem a oportunidade, na segunda disciplina, de mostrar, de ter a sua performance, inclusive avaliada, né... por si, por outros também, no caso, o supervisor aqui na ELI e o professor dele, do estágio da graduação. Então, eu acho que tem uma importância, sim, dentro do... do... da formação desse professor... da... da atitude que ele vai ter... da abordagem que ele vai ter de seguir... é... e... e ter uma visão crítica a respeito do trabalho dele. Então, eu acho que é importante.

Pesquisador: Sim. E o que você espera dos alunos do curso de Letras que fazem essas disciplinas?

Participante: Em que termos, que você...? O que eu espero em termos de quê?

Pesquisador: Em termos de formação. São professores em formação.

Participante: Sim.

Pesquisador: Fazem o curso de Letras e em um determinado momento eles fazem a disciplina de Estágio I e depois a disciplina de Estágio II.

Participante: Sim.

Pesquisador: O que você espera desses alunos?

Participante: Que ele traga pra sala de aula ou não?

Pesquisador: Como você entender.

Participante: Certo. É... a expectativa sempre é que ele traga alguma coisa nova... né... eu acho que há uma troca entre o professor-supervisor e o aluno-estagiário que eu acho que é... que é essa coisa nova que ele vem trazendo pra você... às vezes, você já tá... é... calejado de... de seguir uma abordagem, alguma coisa, uma verdade, uma concepção

sua, de dentro de sala de aula... que às vezes o estagiário quando chega com alguma coisa nova, por exemplo, choca e às vezes te motiva... e... e... enfim, te faz repensar o teu modo de ensino, né... eu acho que... que, que além disso, dessa coisa nova também... vem... é... esse desejo de aprender alguma coisa e de... de comparar e... de aprender mais. Então, eu acho que, basicamente, ele já traz alguma experiência, né... e ele vem em busca de mais experiência.

Pesquisador: E qual o seu papel enquanto professor-tutor, supervisor, do trabalho que é feito nessas disciplinas?

Participante: Eu acho que é de questionar esse aluno... esse estagiário, né. Meu trabalho não é de apresentar uma... uma... uma ideologia, uma abordagem porque eu acho que isso o aluno já viu dentro da graduação. Eu acho que o meu papel como supervisor, de estar ali, é de pontuar o que ele tem feito e de perguntar porque ele tem feito... de questionar ‘porque que você escolheu essa... esse caminho e não esse?’... por exemplo, né... e... de fazer com que esse aluno tenha uma visão crítica a respeito do seu método de ensino, da sua abordagem de ensino, da sua postura como professor.

Pesquisador: Certo. Uma vez que nós estamos falando do estágio realizado na ELI, como você poderia descrever o entorno, o ambiente, da ELI, enquanto escola de língua de in... estrangeira?

Participante: Ahn... a gente trabalha com o desenvolvimento das quatro habilidades, dentro de... de língua inglesa... a gente tá falando especificamente da ELI, né?

Pesquisador: Sim, sim. O ambiente.

Participante: Certo. É... eu acho que... que a gente tem uma quantidade de alunos boa dentro de sala de aula que nos permite um trabalho de acompanhar o aluno... é... dentro das turmas que a gente tem... é... a gente tem uma... uma possibilidade também de trazer coisas novas, uma vez que a gente não tem uma metodologia fechada... a gente pode... é... seguir caminhos próprios... eu acho... e a gente tem a possibilidade de dividir também aqui dentro com os outros professores as experiências que a gente tem e as experiências que eles têm... então... eu acho que é um ambiente que... que te permite muita coisa, né... mas basicamente, de uma maneira geral, a forma que funcionamos é assim, trabalhamos as quatro habilidades dentro da língua inglesa e... a... procurando sempre trazer alguma coisa nova, já que a gente tem essa liberdade pra levar alguma coisa pra dentro da sala de aula, nós não temos uma metodologia fechada.

Pesquisador: Você... diz que é possível “seguir caminhos próprios” na sala de aula. O que isso significa pra você?

Participante: Seguir caminhos próprios, eu acho que... todo professor tem uma concepção de ensino, né... e de aprendizagem também... então, essas crenças você acaba levando pra dentro da sua sala de aula... são... é a sua postura como professor, são as suas ideologias, as coisas em que você acredita... que... que... são os seus conceitos, que você, de um modo ou de outro, acaba adaptando pra... pra sua metodologia de ensino, pra sua abordagem.

Pesquisador: Certo. Na sua concepção, Eduardo, o que significa ser letrado ou letrada em uma língua estrangeira?

Participante: Boa pergunta. Good question... é... eu que acho que... ser letrado é você conseguir, dentro da língua estrangeira, ahn... desenvolver suas competências de... as suas habilidades, por exemplo, de fala... de ouvir... eu acho que é você... ter bem desenvolvido essas quatro habilidades, né... que a gente trabalha, dentro de uma construção autêntica... na verdade, dentro de um contexto autêntico, eu acho... então... é você conseguir ter uma performance real num contexto real, né... e... satisfatório, vamos dizer que seria isso.

Pesquisador: E de que forma uma pessoa pode se tornar letrada em uma língua estrangeira?

Participante: Nossa! Essa é difícil... (risos)... Bom, eu acredito, também, em autodidatismo. Então, eu acho que é possível que uma pessoa aprenda sozinha uma língua estrangeira, por exemplo, né. É... que ela... que ela consiga ali... ahn... sair de... de... de um ambiente pra outro e conseguir se fazer entender, né... é... mas... acho que os cursos regulares ajudam muito... é... e eu acho que as tecnologias permitem também ess... e facilitam, inclusive, esse... esse processo de letramento. Eu acho que a informação ela corre muito real e muito rápida, então... por meio da tecnologia, e ela te permite essa comunicação mais rápida e com meios autênticos, como um texto autêntico, por exemplo, que é difícil, às vezes, você conseguir trazer pra uma sala de aula, né... mas eu acho que... as tecnologias também permitem... facilitam até, esse processo de letramento... você ter um aluno entrando em contato, por exemplo, com um nativo da língua através da... das tecnologias, né... isso acaba, de algum modo, facilitando... então, eu acho que... o pro... professor tanto pode mediar isso quanto, às vezes, o aluno autodidata pode encontrar esses processos sozinho, entendeu? Acho que é... basicamente isso.

Pesquisador: Então como você poderia definir o termo letramento?

Participante: Acho que... desen... desenvolvimento... nossa, que difícil! Vamo pensar... desenvolvimento das... das quatro habilidades dentro de uma língua estrangeira... a gente tá falando de letramento numa língua estrangeira...

Pesquisador: Sim.

Participante: Seria isso?

Pesquisador: Sim.

Participante: Desenvolvimento das quatro habilidades dentro de uma língua estrangeira, de modo autêntico, real, que o aluno tenha contato com... com textos autênticos, com situações e contextos autênticos... e que... ahn... é... que muitas vezes mediado pelo professor... ou, ou... muitas vezes alcançado pelo aluno... às vezes facilitado por essas tecnologias. Basicamente, isso.

Pesquisador: Quando você respondeu agora, você usou a palavra autêntico...

Participante: Sim.

Pesquisador: Desenvolvimento de forma autêntica.

Participante: Sim.

Pesquisador: O que essa palavra significa, nesse contexto?

Participante: Pra mim são contextos reais. Eu acho que... sempre que eu penso em... em... em letramento... eu penso em expor o aluno a ter contato com contextos reais... então... a gente trabalha às vezes com livro didático aqui na ELI, por exemplo, que trazem textos que são... é... moldados praquela nível e tudo... que não são textos reais... eu acho que é interessante que o aluno tenha contato, sim, com esses contextos reais. Então, quando eu falo em autêntico, na verdade, eu falo de texto... é... de um jornal, por exemplo, que... que um nativo leria... que... porque que não... que esse aluno não poderia ter contato com isso... porque que a gente precisa estabelecer níveis pra que esse aluno entre em contato com isso... é... situações em que o aluno também tenha que... que estar... é... de contato com outro nativo, por exemplo, talvez construindo algum trabalho de colaboração, de um contexto real, em que talvez ele precise escrever um artigo pra um jornal ou alguma outra coisa... enfim... mas que busque... textos reais, entendeu?... quando eu falo contextos autênticos seria mais ou menos por aí.

Pesquisador: Muito obrigado pela participação.

Participante: Deu tudo certo? Acabou? (risos)

**APÊNDICE AQ – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM PROFESSOR(A)
CURSO DE LETRAS (PORTUGUÊS/INGLÊS)**

PROFESSORA: MILENE

Entrevista_Prof_Estagio-I_2013_11_06_17h25 – Transcrição

Pesquisador: Letramento de professores de inglês em formação: novas perspectivas? Entrevista com a professora do Estágio I, 2013.2, realizada no dia 06 de novembro de 2013, às 17 horas e 25 minutos.

Pesquisador: Boa tarde, professora. Tudo bem?

Participante: Tudo bem.

Pesquisador: De onde você é?

Participante: São Paulo.

Pesquisador: E onde você aprendeu a língua estrangeira?

Participante: Em São Paulo.

Pesquisador: Em São Paulo?

Participante: É.

Pesquisador: E de que forma se de esse aprendizado.

Participante: Eu entrei em um curso de inglês eu quando tinha 10 anos.

Pesquisador: Houve outra forma complementar com relação ao... à aprendizagem?

Participante: Olha, eu fiz depois faculdade... aí eu trabalhei 10 numa empresa... agência de publicidade americana e foi... vivenciei mais... trabalhando nos Estados Unidos... ainda trabalho... mas eu só viajei mesmo quando eu já tava na agência.... eu já tinha feito uma faculdade e um curso.

Pesquisador: Qual foi a forma de aprendizagem que mais contribuiu para a aquisição da língua, na sua opinião?

Participante: Ah... eu acho que o ensino formal... ele é importante, sim, pra nós... o inglês... é... de língua estrangeira... sem dúvida nenhuma, o ensino formal é aonde você vai aprender a língua mesmo. Eu não acredito... em... viajar e ficar um mês fora ou seis meses e dizer que aprendeu a língua... você pode aprender algumas formas... algumas coisas assim pra o seu uso diário, né... mas aprender a língua mesmo, não.

Pesquisador: Há quanto tempo você leciona no curso de Letras da UPL?

Participante: Quatro anos.

Pesquisador: E antes disso, qual foi a sua experiência no ensino na língua estrangeira?

Participante: Eu dei aula... no curso... eu dei aula no curso de... gestão ambiental, onde eu dava inglês instrumental, durante dois anos e eu dei aula durante mais três anos noutro curso de Letras numa faculdade par... particular em São Paulo.

Pesquisador: Ok. Na sua opinião, quais os papéis das disciplinas de Estágio no curso de Letras?

Participante: Olha, na minha opinião o curso de Estágio... é... ele deveria ser o culminar de um caminhar... entendeu?... de formação do professor... é... onde o aluno tenha discutido e refletido questões da formação de professor... da formação linguística... pra na... na disciplina de Estágio ele poder... observar... ou.... é... dar aula, né... e discutir essas experiências. Mas não é isso que acontece, né?

Pesquisador: Por que não?

Participante: Porque... bom... primeiro, porque eu acho que o curso de Letras acaba sendo... o aluno entra no curso de Letras pra aprender inglês... na grande maioria... então, existe uma grande preocupação do corpo docente, né... de que... de ensinar a língua... né... é... segundo, porque eu percebo... principalmente aqui na... na... na UPL uma grande preocupação em ens... em tornar os professores... é... formar professores pra

institutos de idiomas e não pra escolas, seja particular ou pública... e eu acho que tem uma diferença muito grande nesses dois perfis... ahn... então eles acabam insistindo muito na questão da língua... entendeu?... é... não que o aluno saiba... é... saia com toda essa língua... mas como eles entram, muitas vezes, só com o inglês de colégio mesmo... como eles brincam com o “tóbi”... então é realmente um... pra você ensinar a língua com o número de aulas que tem, em quatro anos, é complicado. Então, acaba-se abrindo mão de outras coisas.

Pesquisador: E o que você espera dos alunos nessas disciplinas de Estágio?

Participante: Olha... o que eu espero é que eles tenham pelo menos oportunidade de conhecer ferramentas e conhecer... ahn... oportunidades de reflexão... eu sei que é impossível ensinar tudo... entendeu?... e que... é... eu tenho mais é que dar um canal pra que eles reflitam... que eles percebam que tem algumas coisas... áreas que tão discutindo essa profissão... tão discutindo o que eles tão dando... como... assim... ministrar essas aulas... qual é o papel deles.. e refletir... refletir, refletir, refletir.

Pesquisador: Certo. Então, pensando em termos de canal, como você vê o seu papel como professora da disciplina de Estágio?

Participante: Ahn... eu acho assim... a gente acaba sendo uma apresentadora do que tá de mais... do que tá acontecendo na área, né... eu acho isso importante porque... quando a univers... quando eles se formam... na verdade, assim... eles vão contin... ter que continuar se informando... né... então, se você ensinar os canais, onde tão as... as discussões é muito importante... pra que eles possam não somente ler e ficar a par, mas participar das discussões que existem na área dos professores, né? Então, acho importante que eles estejam sabendo quais são as dis... por exemplo, o quê que tá nos PCNs... por onde... da onde vêm essas ideias, né... e... porque que foi... aquilo lá tá sendo proposto... se serve pra realidade dele ou não... se serve, por que?... se não serve, por que?... entendeu?... pra participar... é... das discussões na área... por exemplo, como agora a ALAB, né... tá indo... a... ao MEC discutir a questão por causa do... do... do fracasso do ing... né... do Ciências sem Fronteira por causa do inglês, né... então finalmente as pessoas tão chamando o pessoal do inglês e falando: e aí, como é que a gente faz? Quer dizer nós saímos de um momento onde o inglês era perfumaria... né... pelo menos em São Paulo a gente dizia assim, porque não era nem considerado disciplina, era atividade, né... pra agora querer ensinar inglês... e a gente sabe que língua não se aprende em um ano, né... não é uma coisa que se aprende de um dia pra outro... então... é... eles precisam conhecer essas questões... e saber, olha... o que tá sendo proposto pro país... dá pra gente entregar?... é isso mesmo?... uma aula por semana... é suficiente?... eu lamento, por exemplo, que eu não tenha oportunidade de discutir LDB com eles, por exemplo, entendeu?... mas eu acho assim... eu quero professores mais engajados, que discutam mais a profissão e que entendam qual é o papel deles... e que se informem permanentemente pra continuar nessa luta, porque é só assim que a gente consegue valorizar a nossa profissão.

Pesquisador: No que diz respeito ao aspecto social, como você vê o ambiente de sala de aula no curso de Letras?

Participante: Ahn.. em que sentido? Social como?

Pesquisador: No sentido de interação... no sentido de engajamento... dos alunos com as atividades do curso.

Participante: Olha, pra meu espanto, eu achei que este semestre especificamente, eu acho que os alunos estão até que engajados... porque geralmente os alunos são bem pouco engajados, tá?... é... principalmente quando... é... me casou estranheza... porque como eu vim com uma abordagem que era mais pra ensino... de es... ensino form... formal... que não é instituto de idiomas, né... geralmente os alunos não têm interesse,

tá... geralmente os alunos são mais interessados em técnicas... de ensino de 'listening'... de 'speaking'... eles são mais interessados nisso nessa época... então quando você vem com uma discussão... ahn... do tipo que a gente propôs, sobre letramento crítico... é... geralmente eles não... não tem... entendeu?... eles não têm interesse... eu imagino que isso tenha acontecido esse semestre porque ess... eu tive a felicidade de ter o... as provas aí pro... né... o concurso pra professor do estado... então, devido a isso, eles estavam mais... entendeu?... é... propício... vamos dizer assim... estavam esperando... entendeu?... tive um ambiente melhor pra esse tipo, mas geralmente é muito difícil você ter essa... essa discussão... mesmo porque os alunos... ahn... quando eles fazem observação nas escolas públicas eles ficam horrorizados... eles não querem trabalhar nessa realidade... e aí eles se fecham totalmente pra esse lado.

Pesquisador: E na sua concepção, o que significa ser letrado em uma língua estrangeira?

Participante: Ah... olha... é... eu acho que deveria saber mais do que ler e compreender, né... deveria ser mais do que isso... mas eu não sei se a gente consegue nem pros alunos nossos que se formam... pra todos, não... mas seria... é... realmente ter uma compreensão da... das... das questões... é... de ser... é... porque usar a língua estrangeira... porque essa língua estrangeira, entendeu?... eu acho que deveria ter uma parte crítica... porque essa língua e não outra... porque que na escola eles aprendem inglês e não qualquer outra língua...

Pesquisador: E como uma pessoa poderia se tornar letrada em uma língua estrangeira?

Participante: Olha, é... eu penso assim... a gente... se a gente tivesse... ahn... por exemplo, mais alunos... os alunos viessem com um pouquinho maior de conhecimento de inglês... e se os nossos próprios professores tivessem uma consciência crítica... que eu acho a maioria dos professores de inglês não tem... é uma crítica que outros professores de outras áreas fazem à área de inglês e eu acho que eles têm razão... a maioria dos professores de inglês não tem uma consciência crítica da língua que ensina...

Pesquisador: Então como poderia ser definido o termo letramento?

Participante: Ai, eu acho bem difícil, né... isso daí... tem uma grande discussão... e eu não vou conseguir dar uma definição assim... mas... é... eu acho que realmente... é... ler e escrever... mas é além disso... é realmente compreender e refletir e ter uma consciência mais crítica do idioma que... entendeu?... da... do quê que é passado pra você através desse idioma... não só os valores que vêm agregado pra quem fala inglês... e coisas desse tipo.

Pesquisador: Tá bem, professora, muito obrigado pela participação.

Participante: Imagina, disponha.

APÊNDICE AR – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM PROFESSOR(A)
CURSO DE LETRAS (PORTUGUÊS/INGLÊS)
PROFESSORA: FLÁVIA

Entrevista_Prof_Estagio-II_13.2_2013_12_17_9h20 – Transcrição

Pesquisador: Letramento de professores de inglês em formação: novas perspectivas?
 Entrevista com a professora da disciplina Estágio II, do curso de Letras diurno, no semestre 2013.2, realizada no dia 17 de dezembro de 2013, às 9 horas e 20 minutos.

Pesquisador: Bom dia, professora. Tudo bem?

Participante: Bom dia. Tudo bem.

Pesquisador: Professora, onde você nasceu?

Participante: Fortaleza.

Pesquisador: E onde você aprendeu a língua inglesa?

Participante: Aqui em Fortaleza.

Pesquisador: E de que forma esse aprendizado se realizou?

Participante: Em curso de línguas.

Pesquisador: Certo. E há quanto tempo você leciona em Letras na UPL? Leciona no curso de Letras.

Participante: Letras... desde 98.

Pesquisador: Desde 98. E qual a sua experiência de ensino anterior à UPL, no curso de Letras?

Participante: Também na UPL, mas no curso de extensão, na ELI.

Pesquisador: Certo. E alguma outra experiência anterior?

Participante: Anterior... em curso... de língua... particular, não é?

Pesquisador: Certo. Na sua opinião, quais são os papéis das disciplinas de Estágio I e Estágio II no curso de Letras?

Participante: A disciplina de Estágio I, ela, objetiva dar ao aluno um panorama das... das diferentes... é... abordagens ou teorias, né... voltadas para o ensino. Então, o aluno tem um contato com... os diferentes métodos, né... é... basicamente ele vai... ver a teoria. E o Estágio II que é o que eu estou mais... é... sou responsável, né... ele vai tratar mais da prática... ele vai agregar a teoria que foi en... ensinada na I, né... no Estágio I... e a prática... não tô dizendo que no Estágio II não tenha... é ... teoria... também... é... a gente ainda insere alguma coisa de teoria, principalmente se a gente sentir que o aluno... é... não tem experiência nenhuma... porque às vezes acontece de o aluno nunca ter lecionado, né... não tem nenhum... nenhum tipo de... experiência... então é preciso que a gente reforce de alguma maneira. E... no Estágio II, a... além desse... desse reforço, né... a teoria com base na prática... é... também, no meu caso específico, eu trabalho... alguns... é... seminários... que trazem... é... conteúdos... trazem... é... assuntos relacionados a essa teoria, ou seja... uma... um seminário, ou um ‘workshop’ que venha ajudar, por exemplo, a... a esse aluno que nunca lecionou... então, ele pode ter um... um seminário sobre... as atividades que possam ser interativas e desenvolvidas em sala... trabalhar com turmas numerosas, né... é... coisas dessa natureza... é... como trabalhar gramática em sala de aula... então, os seminários poderão gerar... girar em torno de algo prático.

Pesquisador: Pela sua experiência, com que frequência... é... chegam alunos na disciplina de Estágio II que nunca lecionaram?

Participante: É uma frequência menor... né... às vezes a gente tem dois... três alunos... esse semestre eu tenho uma aluna que nunca lecionou... porque quando chega no quinto semestre do curso eles já começam a se envolver de alguma forma... ou com monitoria...

né... é... ou por forma de... é... na UECE eles sempre... entram nos cursos da UECE lá... faz uma seleção... então, ... é... mesmo que não seja ensinando em uma escola ainda, mas eles têm algum tipo de contato, né?... é... que eles já tenham... tenham algum tipo de experiência... agora, a gen... sempre escapa um ou outro que... realmente não tem experiência nenhuma... nem na mentoria.

Pesquisador: Certo. Agora, no geral, o que você espera dos alunos que fazem essas duas disciplinas, tanto o Estágio I como o Estágio II?

Participante: Olha eu espero que.... é ... ao final do Estágio II, né... porque aí eu acho que já é... abarca tudo, ele seja capaz de... é... dar uma aula de forma interativa, dinâmica, que ele saiba... é... se posicionar... na sala de aula e tal... a gente vai ver a postura desse aluno... a atitude dele em relação aos alunos, né... como ele inicia uma aula... se a aula tá bem planejada... se a aula tem começo, meio e fim... se ela tem um 'timing', né... é... correto pra cada atividade que ele planejou pra aquela... pra aquela aula que ele se propõe a dar... se ele tem o domínio do... do conteúdo que ele vai ensinar, né... dentro daquela... daquele semestre que ele se... pelo o qual ele se responsabilizou... então, assim, tem uma série... eh... de coisas... se a... o tom de voz, né... é... alcança todos os alunos... se ele... é... se preocupa em fazer atividades...é... voltadas para o aluno, não sempre voltadas para o professor, né... é aquela história do teacher-centered... student-centered. Então, assim... é... todas essas possibilidades, né. A gente não vai dizer que o aluno tenha que fazer tudo perfeito, mas ele tem que mostrar pelo menos em cada um desses quesitos, né?... é... algum... é... melhoramento, né, ao longo do curso... que ele... que ele consiga se desenrolar bem, desenvolver um bom trabalho e alcance o aluno que é o objeto principal, né?... É ele... ele tocar o aluno... é... com o conteúdo. Então, assim, a gente espera que ele dê uma aula... que ele... em que ele se faça compreender, né... que não seja uma aula... com o nível muito elevado, mas que ele consiga descer ao nível do aluno e faça o aluno... é... compreender.

Pesquisador: Compreendo. E qual o seu papel como professora das disciplinas de Estágio, seja Estágio I ou Estágio II, como é o caso agora nesse período letivo?

Participante: É... eu estou reforçando mais o II porque eu estou responsável pelo II, né?

Pesquisador: Sim.

Participante: É... o meu papel enquanto professora, eu acredito que seja... é... fornecer a esses alunos... é... to... os subsídios pra que ele tenha... é ... essa segurança dentro da sala de aula. Então, quando eu falo em subsídios, eu falo em... em várias possibilidades... é um apoio... é psicológico, né... é um apoio... é... de estrutura mesmo, de língua...é porque eles têm a preparação da aula, né... eles não vão pra sala... eles fazem um plano... eles planejam... eles... eles... é... apresentam aqui na sala de aula umas 'micro teaching', onde a gente vai vendo os... pequenos problemas... a observação na sala... que também tem um 'feedback' pra eles. Então, nosso papel, além de... de dar a ele essa segurança em termos de conteúdo... em termos de... é... postura em sala de aula, né, interação com os alunos... a gente também procura é... desenvolver nos... nos alunos esse senso de... de responsabilidade, né?... com o horário, com o cumprimento do horário, com... é... a entrega da... das notas, da correção dos trabalhos com 'feedback' pros alunos... é... enfim, então a nossa responsabilidade é muito grande... porque esse aluno ele tá saindo da universidade e ele vai atuar dentro de uma comunidade... então a gente... é... a gen... eu acho que o professor do Estágio, ele é responsável... por... é... colocar esse aluno no mercado de trabalho... claro, que é uma equipe, né... mas eu digo... se fun... vai se afunilando com o trabalho do Estágio... é uma equipe que vem desde o primeiro semestre até o último, mas, né... ele vai... ele tá na porta de saída da universidade... então, esse aluno vai pra o mercado de trabalho, ele vai atuar numa

comunidade... então, o nosso papel é muito importante... é de uma grande responsabilidade, uma vez que o aluno vai atuar diretamente nessa comunidade. Então, ele tem... a gente tem que ter a responsabilidade de que esse aluno vai sair... um bom aluno, pelo menos, né... é o mínimo... é... exigido pra que saia um bom aluno e possa desenvolver um bom trabalho, né?... dentro dessas características que eu... eu já mencionei anteriormente... né... que são algumas... né... não... eu... não dá pra gente falar tudo aqui agora.

Pesquisador: Compreendo. Agora com relação ao ambiente de sala de aula no curso de Letras, especificamente nessa disciplina... nessas disciplinas de Estágio, como você vê o ambiente de sala de aula, o ambiente social, o aspecto do envolvimento, do engajamento, dos alunos com essas duas disciplinas de Estágio?

Participante: Bom... os alunos são muito receptivos, né?... É... alguns... já fizeram outras disciplinas comigo... eu não sei se isso facilita, né... então, ele já sabe mais ou menos a...a... minha maneira de trabalhar... e... é... eles são muito receptivos porque eu sempre tento passar pra eles que eles precisam estar abertos pra aprender e que aqui o professor, ele vai corrigir, mas não meramente por corrigir... ele vai tentar melhorar os pontos que ainda estão... é... obscuros pra eles, né... vai tentar prepa... passar pra eles essa maior segurança pra que ele entre na sala de aula com... um... é... um... uma segurança maior... então, assim, se ele vai ser corrigido... as observações que vão ser feitas, os comentários... tudo é... é... em benefício do aluno... é pensando nele e até o zelo por este aluno, porque quando ele vai tá ali em frente ao grupo, né, no momento do Estágio, ele vai tá sozinho... então, ali, ele tem que responder as perguntas, tirar as dúvidas dos alunos... então, ele tem que mostrar um embasamento, né... é... tem que ter conteúdo... e... é.. eles têm sido bem receptivos... a participação é boa... eles são muito responsáveis quando chegam no Estágio, né... eles... é... planejam as aulas de uma forma bem dinâmica... é... interativa... é raro, assim... é... um caso ou outro, como eu te disse, de um aluno que nunca passou por uma monitoria... porque você sabe que tudo isso são as experiências que vão ajudar... como eu disse, é um time... é uma equipe... é desde o semestre 1... é o 2 é o 3, né... as experiências que eles tiveram dentro da própria universidade enquanto monitor... porque o monitor também atua junto com os alunos... vê as dificuldades dos alunos, ele elabora atividades pra... é... tentar sanar esse... essas dificuldades dos alunos... eles já passaram por uma monitoria... então, eles sabem... é... do tipo de dificuldade que o aluno pode ter... porque eles já... já tiveram, né... então, nesse sentido, é... a gente tenta... é... ajudar o aluno... nesses pontos... nesses aspectos.

Pesquisador: Nós estamos falando de formação de professores...

Participante: Um hum...

Pesquisador: ... nós estamos falando de letramento... e... na sua concepção, o que significa ser letrado ou letrada em uma língua estrangeira?

Participante: Ah, eu acho que o aluno... é... quando a pessoa tem um... um domínio, né... da... não somente da... da estrutura gramatical, mas também... é... é um domínio semântico... é um... um domínio... é... mesclando, né... estrutura e... e... e significado... porque como eu sou... a minha formação é mais funcionalista... então eu tento ver as questões do uso, né... então eu acho que não necessariamente, o aluno tem que... falar... é... tudo perfeito... ele pode até se permitir um deslizezinho ou outro, né... porque eles tão começando e é o momento de eles cometerem os erros, né... algumas falhas ainda... ainda são perceptíveis, às vezes de... muitas vezes de pronúncia... é... ou até... até mesmo uma confusãozinha na estrutura gramatical... mas eu acho que no geral ele tem que mostrar que ele sabe fazer o uso correto da língua, né... então, fazendo o uso correto da língua, ele sabe se comunicar, ele sabe... é... explicar pro aluno... eu acho que isso já é assim... meio caminho andado... porque o resto vai vir com a experiência... com outras

leituras, com qualifica... né... qualificações... então eu acho que é... é... o... esse letramento ele é um processo... ele não pode ser realizado apenas em um... em um momento, né... é ao longo dessa experiência que... que se inicia, né, no primeiro semestre da graduação e ele vai se aprimorando ao longo do... dessas experiências que ele vai tendo, então...

Pesquisador: É... a outra pergunta vai nesse sentido: como uma pessoa pode se tornar letrada numa língua estrangeira?

Participante: Um hum... é aí existem várias possibilidades... e respeitando-se também, né... uma vez que eu... em sala de aula... eu também trabalho com os alu... os... os estagiários... a questão do... das... dos diferentes alunos que nós temos em sala... então eu acho que isso também... é... tem a ver com o tipo de aluno que você é, né... então, se é um aluno... assim como a gente quando vai dar uma aula a gente planeja e... a partir do momento que você começa a conhecer o seu grupo, você observa o aluno que é mais visual, né... o aluno que gosta de fazer tarefas... é... em grupos... é... você percebe que tipo de aluno você tem, né... é... pra você ser letrado, você também tem que respeitar a maneira como você aprende, né... então, é... eu acho que... tem que respeitar o seu passo, o seu ritmo, mas também tem que arregaçar as mangas, né... e estudar e se dedicar... e ir atrás de fazer... é... cursos paralelos... eu acho que tem que tá aberto a... a... às dificuldades que você tem... tem que ser humilde no sentido de perceber e saber que o professor, quando o professor faz um comentário... diz que você... é... precisa melhorar... fazer pequenas... ‘little improvements’, né... pequenos ajustes... eu diria assim... é... ele não tá dizendo aquilo porque ele quer detonar o alu... o estagiário... e sim porque ele quer contribuir e fazer você perceber... e se... a aula é boa... a aula deles ficar ainda melhor. Mas eu acho que depende muito... é... do jeito que cada... a maneira que cada um aprende... então, tem gente que prefere fazer leituras... e... lida muito bem, né... é... é... autodidata... consegue com... com leituras outras, quando é um aluno muito bom, ele consegue... é... e participando de seminários... e participando de cursos de pós-graduação, ele consegue ir bem mais além... já outros... outros alunos, eles são mais dependentes... então, eles precisam, né... de um... de uma orientação... de um acompanhamento... de um... de um professor... é... pra que ele chegue a esse nível de letramento... então, assim com atividades... é... buscar monitoria, né... buscar cursos de extensão outros que venha agregar... por exemplo... se o estagiário tá com problema de pronúncia... ele pode fazer um curso... é... em pronúncia, né... é... se ela tá com prob... é... dificuldades em gramática, ele pode fazer um curso voltado pra morfossintaxe... que a gente oferece muitos cursos... a... além do curso de graduação, a gente oferece cursos de extensão que vêm... é... ajudar esses alunos no início, né... porque eles têm... apesar da gente ter internet... a gente ter um... uma infinidade de coisas no... no momento... mas o aluno ele não sabe bem o quê que ele vai selecionar pra que ajude na formação dele... então, às vezes ele pode tá perdendo tempo... porque ele tá assistindo... tá só ouvindo música... ou ele tá só assistindo ali uma determinada série... então, ele não sabe bem o quê que pode... é ... ajudá-lo. Mas, tudo isso, né... é... assistir filme... ouvir música... tudo isso vai ajudar de alguma maneira, além das qualificações, né... você na pode ficar só no nível de assistir uma série... de ouvir uma música... você tem que realmente procurar uma qualificação profissional... mais... é... profunda... e eu acho que isso é um processo... vem com o tempo.. é como... é como a escrita, né... o aluno não vai acordar amanhã e... vai tá escrevendo tudo... tudo ordenadamente... com a estrutura... é... o padrão oracional da... da... da língua inglesa como é... por que?... porque é um processo... então, assim... nas... nas minhas disciplinas... o aluno faz... ele refaz, né... ele faz de novo... eles... eles até... às vezes ficam... “professora, tem que fazer de novo?”... é o refazimento, porque eu entendo que é parte de um processo, né... eu não

posso colocar uma nota imediatamente após um... uma... uma composição... ela tem que ser revista... revisada, né... amadurecida... até ele chegar... e essa.. essa repetição é que vai dar a ele uma... uma certa segurança... então, no caso do... do aluno que vai fazer uma pós-graduação, uma especialização, mestrado ou doutorado, seja lá o que for... quer dizer.. ele vai ao... aos poucos... ele vai complementando tudo isso... eu acredito que seja assim... que seja como um processo.

Pesquisador: Então, professora, pra finalizar: como você definiria o termo letramento?

Participante: Letramento... uhm... deixa eu ver aqui... apreensão de... puxa, é tão complexo, né... mas apreensão de elementos... é... eu... eu diria sintáticos, pragmáticos... discursivos... né... de uma forma integrada... porque eu acho que ele só vai ter esse letramento, se ele conseguir perceber tudo de uma forma integrada... não isoladamente... só a estrutura, né... só a... a semântica... então, assim, ele tem que perceber tudo isso, compreender tudo isso de uma forma integrada... eu... eu acho que... seria um processo mais ou menos assim (risos).

Pesquisador: Muito obrigado pela participação, professora.

Participante: Por nada.

**APÊNDICE AS – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COMPLEMENTAR EM
ESTÁGIO DE REGÊNCIA NA ELI
ALUNO: RONALDO – ESTÁGIO II – 2014.1**

Entrevista_Complementar_pós_aula_2014_03_26_19h40_Transcrição

Pesquisador: Letramento de professores de inglês em formação: novas perspectivas?
Entrevista com o aluno de Estágio II, Ronaldo, realizada no dia 26 de março de 2014, às 19 horas e 40 minutos.

Pesquisador: Tudo bem?

Participante: Tudo bem.

Pesquisador: Então... é... só pra saber... agora que você está fazendo o seu estágio de regência... pra registrar... qual é a sua visão crítica do estágio? O que você pode dizer como uma pessoa que está realizando o estágio de regência nessa instituição de ensino?

Participante: Ahn... abrangendo o Estágio I e II...

Pesquisador: Sim.

Participante: Uma vez que a gente é professor e tem professores, a gente fica com o olhar muito crítico sobre os nossos professores. Então... é... eu vou ser muito cruel com a minha professora, porque... a gente fez... a gente fez prática de aula, ela assistiu a gente, ela deu teoria e tal... mas, eu acho que antes de entrar em sala, eu queria ter sido... eu queria ter passado por um crivo maior, sabe? Eu queria ter ouvido mais as críticas dela, porque eu sei que os professores mais carrascos e mais... ahn... mais cheios de detalhes, mais exigentes foram os que contribuíram mais.

Pesquisador: Quando você queria ter ouvido essas críticas?

Participante: No Estágio I... e... e assim, a questão da comunicação entre nós está ficando complicada porque ela assistiu a minha aula e eu ainda não tive 'feedback' por vários... um dos motivos... é desencontro de informação, de comunicação... eu só tenho mais uma semana, então... se ela me passar um 'feedback'... vou ter esse reflexo quando? Lógico, na minha sala de aula, por aí... mas, dentro do estágio não mais, entendeu?

Pesquisador: E com relação às aulas de Estágio II, como é que estão acontecendo?

Participante: Eu estou me surpreendendo porque, embora eu tenha... vários anos de experiência, mas... cada dia, é como se você tivesse... como se você nunca tivesse estado... e... o nível dessa instituição é diferente... é... os alunos são muito bacanas, então pra mim tá sendo muito bom porque realmente... eu não sei se pela preocupação, mas tenho que estudar, tenho que revisar, por mais que a gramática seja muito besta, mas tem que procurar... e perguntas que outros alunos não fizeram eles estão fazendo... então, eu tô me sentindo muito bem e... só não tá melhor porque eu não vou poder passar os seis meses com eles...

Pesquisador: Isso você fala se referindo à... às atividades de regência, não é?

Participante: Sim.

Pesquisador: Agora no que diz respeito às aulas de Estágio II no curso de Letras...

Participante: Nós não tivemos. Os alunos que estão em regência, em sala de aula, foram liberados das aulas dela, presenciais, com a professora. Então, a gente não tá tendo. Os al... eu acredito que os alunos que não estão devem estar indo, né?

Pesquisador: E haverá algum momento em que vocês voltarão a se encontrar na sala da professora de Estágio II, no curso de Letras, pra discutir?

Participante: Não. Ela disse que ia marcar encontros... comigo e com o Natanael [outro aluno da prática de ensino; não participante dessa pesquisa, identificado aqui por um pseudônimo]... depois... assim, pra conversar a gente mesmo e o Márcio e passar um...

Pesquisador: Então, pra resumir, como você se sente com relação a todo esse quadro, toda essa realidade?

Participante: Eu me sinto muito à vontade e eu não gostaria de estar tão à vontade. Porque pessoalmente eu trabalho muito bem sob pressão. Então, eu acredito que se eu tivesse tido... eu sou muito metódico... então, talvez se eu tivesse... ahn... se ela tivesse passado muito mais a experiência dela... eu sei que ela tem anos e anos de experiência, conhece muita coisa... eu ac... eu queria ter bebido mais da fonte, entendeu? Porque... eu não posso me encher de uma experiência... que... muitas vezes não conta... porque o nervosismo vem... porque a experiência aqui é completamente nova. Então, eu queria ter bebido mais.

Pesquisador: E no que diz respeito ao trabalho que é feito pelo professor aqui da escola de inglês...

Participante: Uhm...

Pesquisador: ... o tutor?

Participante: É... o professor Márcio, ele tem tentado, sabe? Ele assiste os meus... os meus planejamentos de aula... ele recebe, ele lê e tal... ele, quando precisa de alguma coisa, ele diz antes que a aula aconteça... mas, eu também sinto... falta, também sinto... sabe... esse... essa presença maior. Eu sei que ele já disse várias vezes que vai deixar super à vontade e tal, mas... é... quando você sabe que tem alguém lhe examinando, você quer mais ouvir, saber os problemas e o que tem pra ajeitar... o que é... o que é bom.

Pesquisador: Então, no que diz respeito à parte do tutor aqui na escola de inglês, o que você acha que seria necessário?

Participante: Estar mais junto, sabe? Eu não... eu não me oporia, eu não colocaria... não estaria em oposição em nenhum momento de ele estar em todas as aulas, por exemplo... embora ele explique e tal que é constrangedor, que os alunos ficam bá-bá-bá... mas... é... eu saberia que ali eu estaria sendo podado e... nem que toda aula... eu levasse uma... mas, pra mim, ia ser muito enriquecedor, entendeu? São todas pessoas de extrema experiência, capacidade... que foram... que passaram por um... crivos muito grandes... então, eu sei que eu tô perdendo uma... uma oportunidade... de pessoas que têm uma visão super amadurecida sobre a... a coisa, sobre a profissão e eu não tô tendo contato que eu acho que deveria ter. Então, eu acho que é mais isso.

Pesquisador: Muito obrigado pela participação de novo.

Participante: De nada.

**APÊNDICE AT – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COMPLEMENTAR EM
ESTÁGIO DE REGÊNCIA NA ELI
ALUNO: EUGÊNIO – ESTÁGIO II – 2014.1**

Entrevista_Complementar_pós_aula_2014_05_07_17h41_Transcrição

Pesquisador: Letramento de professores de inglês em formação: novas perspectivas? Entrevista com o aluno de Estágio II, no período letivo 2014.1, realizada no dia 07 de maio de 2014, às 17 horas e 41 minutos.

Pesquisador: Olá. Tudo bom, Eugênio?

Participante: Tudo ótimo!

Pesquisador: Eugênio, a minha pergunta hoje é com relação à sua opinião crítica com relação às atividades que você tem desenvolvido na realização do Estágio II, aqui na ELI. Qual é a sua posição crítica com relação às atividades que têm sido feitas? Como você vê esse estágio?

Participante: Então, como eu falei anteriormente, né, eu tinha expectativa de desenvolver mais experiência como professor de inglês e principalmente em uma escola que é tão bem vista, por método, e... perspectivas dos próprios alunos, né... por exemplo, eu já ensino num método que é bem... ahn... muitas pessoas criticam como antigo, né, de repetição... também ensino crianças que... que... é... é uma metodologia diferente de ensino pra crianças, trabalho muito com vocabulário... é um pouco... de lúdico, né, e então aqui, por isso que eu escrevi mesmo lá no diário, né, de que... eu tento aplicar de tudo que tem no livro... o livro em si é novo pra mim... então, eu utilizo todas as atividades e daí, então, principalmente no final do semestre, é que eu vou tirar uma conclusão, o que é que funciona no livro, o que é que não funciona, que atividades são mais do interesse dos alunos, quais não são... então, por isso que de início, às vezes na... na aula, eu me sinto até um pouco... será que isso funciona, será que não, será que eles gostaram?... eu fico observando... porque eu faço de tudo, eu sigo realmente o livro... então, ahn... às vezes eu penso que isso pode ser um... um lado a melhorar, assim, de eu me desprender, assim, cada vez mais no livro. Mas, então, eu sigo por ponto pra mim verificar, já que é a primeira vez que eu trabalho com o livro,... se... o que funciona, o que não, o que eu poderia mudar... então, na próxima experiência, quando eu for trabalhar com livro, então, eu já vou ter isso preparado. Mas a experiência em si, no estágio, tem me ajudado bastante a me desenvolver como professor de inglês, justamente por esse método, né, que a gente busca já, desde o primeiro semestre, tá utilizando da língua em sala e incentivando os alunos a fazer o mesmo.

Pesquisador: E como você avalia o trabalho que tem sido feito no Estágio II pelos professores que estão relacionados a esse estágio, tanto a professora do curso de Letras como o professor aqui da ELI?

Participante: Ah... é muito bom, porque em si nós estamos... é... aprendendo né... nós somos estagiários, né... e... a cada escuta que eles fizeram, eles gostaram muito e, claro que sempre dão dicas pra gente... como eles... fariam, né... ou... ou às vezes eles pensam 'você lembrou disso?'... mas, assim, gostaram muito... então, eu gostei dessa atitude deles... como... ahn... os meus... que me observaram, só tiveram a engrandecer, entende?... nada assim com aquela opinião de destruir, mas sempre incentivar e, de acordo com a experiência deles, deixar a minha aula mais rica e melhor. Assim, comparando até a outras pessoas que eu já vi... que eu vi... que teve a experiência e... foi frustrante porque a pessoa só levava em conta coisa negativa, coisa negativa, coisa negativa... a pessoa chegava num ponto que você não tem nada positivo... e às vezes a pessoa desistiu... e... uma catástrofe... assim, ter uma ferida no... na... na vida...

profissional dela... que é muito estranho, assim... então, no meu caso, com meus orientadores, foi muito bom... foi incentivo, me deixaram mais animado e o que eu errei acabou ficando melhor ainda. Nesse sentido, eu acho muito positivo a participação deles e as dicas.

Pesquisador: Com que frequência essas... esses acompanhamentos das atividades têm sido feitos pelos dois professores, tanto do curso de Letras como o professor aqui da ELI?

Participante: Ahn... da... da parte das Letras... do curso de Letras, não há um acompanhamento frequente, entende... foi basicamente uma coisa pontual... a professora teve alguns problemas de saúde, aquelas coisas... mas ela veio, observou uma aula de 50 minutos... depois, uns três dias, ela marcou reunião... então... ela... de início ela já começou 'o que você faria diferente', né... ela deixou bem aberto, deu algumas dicas de como é que ela fa... fa... faria a aula, inclusive essa aula última que a gente fez de Practical English [referência a uma parte da unidade do livro de curso adotado na escola], foi a que a gen... no dia que ela veio... ahn... com... já o professor daqui, a gente... toda semana a gente se reúne e... mas ele deixa assim... eu bem... ele me dá autonomia, de eu trabalhar na sala como eu quero, com minha experiência, no dia que veio ele confiou em mim, né... e é bem... eu me sinto muito autônomo, sabe?... ele não fica moldando como ele quer que seja, mas ele deixa eu trabalhar, da forma que eu quero... então, acho isso bem positivo pra não criar traumas ou mesmo... que cria, né... é muito comum, né... como estagiário a gente fica naquela tensão, 'tô sendo horrível ou tô sendo bom... será que dá certo eu ser professor de inglês?' algo do tipo, né?

Pesquisador: Então, no geral, como você se sente hoje com o seu estágio de regência aqui nessa escola?

Participante: Eu me sinto satisfeito... eu pensei que fosse muito pior... eu tenho uma dificuldade assim de pensar sempre o tempo, sabe, assim... onde demorar mais, onde não... então, eu... de início, eu tinha uma grande preocupação porque eu achava muito tempo, uma hora e quarenta minutos de aula, eu pensava que sempre eu ia ficar... terminar e abanar as mãos (risos), mas não, pelo contrário, há muito conteúdo e eu tenho que saber realmente planejar esse tempo pra que dê certo... então, foi uma... é uma experiência positiva, assim... os meus medos, eles foram destruídos porque eu vi que é possível sim... o livro dá assistência, inclui várias atividades e eu ainda tenho essa autonomia de trazer mais, de trabalhar coisas diferentes, como eu faço em sala, eu trago músicas irlandesas pra trabalhar culturas diferentes, pra quebrar essa ideia de só americano e inglês... principalmente americano que é assim essa coisa... então, trago outras coisas e me sinto bem, livre, à vontade. E com pessoas que podem me auxiliar... é só buscar, apesar de não, muitas vezes, não tem uma... um encontro frequente, mas é só buscar e eles vão auxiliar, eu sei disso.

Pesquisador: Muito obrigado pela sua participação.

Participante: De nada.

**APÊNDICE AU – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COMPLEMENTAR EM
ESTÁGIO DE REGÊNCIA NA ELI
ALUNO: PLÍNIO – ESTÁGIO II – 2014.2**

Entrevista_Complementar_pós_aula_2014_09_25_9h05_Transcrição

Pesquisador: Letramento de professores de inglês em formação: novas perspectivas?
Entrevista com o professor Plínio, realizada no dia 25 de setembro de 2014, às 9 horas e 5 minutos.

Pesquisador: Tudo bem, Plínio?

Participante: Tudo bem.

Pesquisador: Plínio, agora que você está realizando o seu estágio de regência, aqui na ELI, como é que você avalia essa experiência?

Participante: Ahn... acredito que está sendo positiva a experiência porque... ahn... estou podendo... praticar, né... aquilo que eu estava aprendendo e observando ao longo do curso, com orientação da professora da disciplina, Flávia, e da professora da ELI, né... então, eu tenho assistência e eu posso aprender mais... e... com duas pessoas de fora me observando, né... e apontando onde eu posso melhorar, como eu posso aperfeiçoar as aulas... então, eu só tenho a ganhar.

Pesquisador: E qual a importância, levando em consideração o que você está colocando, qual a importância desse momento, desse estágio, pra sua carreira profissional?

Participante: Ahn... ganhar experiência, né... ah... exercitar, colocar em prática tudo que eu aprendi ao longo do curso... me aperfeiçoar... sempre pensar em aperfeiçoar porque a gente não para de... de aprender, de se aperfeiçoar, sempre.

Pesquisador: Certo. E com relação às expectativas que você tinha antes de começar o estágio, no semestre passado. Como você está se sentindo agora?

Participante: Ahn... as minhas expectativas foram atendidas porque eu já havia trabalhado com turmas parecidas com essa, não aqui na ELI, mas... turmas de... de adultos com... a... a... mesma metodologia comunicativa, né, funcionalista... e... tem funcionado de forma bastante semelhante. Então, eu esperava mais ou menos o que está acontecendo.

Pesquisador: Que sugestões, críticas ou comentários você teria para essa atividade do curso de Letras, o estágio supervisionado, o estágio de regência em língua inglesa?

Participante: Ahn... sugestões... ahn... eu acredito que a... a... porque a... a... a nossa professora, ela tava ausente por questões de... de... de saúde, né? É, é... mas eu acredito que o... o conteúdo... é... teórico já foi visto até antes, né... até o... o semestre anterior, que era o estágio de... de observação e não só no estágio de observação mas em outras disciplinas, também. É... se não fosse a licença da... da professora, nós teríamos aulas teóricas e, na minha visão, essas aulas não são mais necessárias. Porque a gente... não que a gente não possa aprender, claro que a gente sempre pode aprender, mas o básico de... de teoria a gente já viu. Então, acho que agora é o momento de a gente focar no planejamento, na execução e talvez uns dois ou três encontros pra... é... ver como a turma tá... é... é... orientar, de certa forma, mas não fazer aquele encontro é... duas vezes por semana, como se fosse uma disciplina de observação. Porque eu acho que não é o momento pra isso e se tivesse acontecendo tiraria um pouco o nosso foco porque nós iríamos nos preocupar com outras coisas e não iríamos nos dedicar tanto... então, eu acho que foi bom que a gente não tenha tido as aulas teóricas porque... acho que não era o momento pra isso... ia tirar foco... seria bom se fosse uma disciplina somente de prática e que houvesse alguns encontros presenciais pra... orientações gerais, situar os alunos, mas não fazer disso uma rotina. Eu acho que não seria necessário.

Pesquisador: Certo. E pra concluir, como você avalia nessa disciplina a sua interação com os outros colegas que estão fazendo também estágio de regência aqui na ELI?

Participante: Ahn... eu che... eu cheguei a conversar com alguns colegas sobre como... como eles estão indo, a turma deles e tal... não encontro com muita frequência porque os horários não... não batem, mas eu tenho ouvido um pouco da experiência deles e eles têm gostado também, né... geralmente são turmas boas aqui na... na ELI... é muito difícil ter reclamação de professor com relação a aluno... então, eu acho que todos eles têm... têm tido boas experiências.

Pesquisador: Plínio, muito obrigado pela participação.

Participante: De nada.

**APÊNDICE AV – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COMPLEMENTAR EM
ESTÁGIO DE REGÊNCIA NA ELI
ALUNA: ELISA – ESTÁGIO II – 2014.2**

Entrevista_Complementar_pós_aula_2014_10_29_9h15_Transcrição

Pesquisador: Letramento de professores em formação... Letramento de professores de inglês em formação: novas perspectivas? Entrevista realizada com a professora Elisa, no dia 29 de outubro de 2014, às 9 horas e 15 minutos.

Pesquisador: Bom dia. Tudo bem?

Participante: Bom dia.

Pesquisador: Elisa, agora que você está fazendo o seu estágio de regência aqui na ELI, como você vê esse estágio? Qual a sua opinião crítica sobre as atividades que têm sido feitas?

Participante: Bom... é... eu percebi, claro... o crescimento em... em... é... em relação ao meu, à minha forma de... ensinar... à minha forma de... eu pude fazer uma reflexão maior sobre... o quê que eu... o que eu preciso melhorar... o que é que ainda não tá 100 por cento... e... tenho percebido que... as diferentes, os diferentes grupos de alunos que a gente tem, as diferentes... audiências, né, que a gente... “audience”, que a gente tem... aqui na ELI tem sido, assim, muito... positivo, tem sido assim... muito bom trabalhar com... trabalhar com os alunos e com o livro, eu gosto muito do livro, particularmente, e... é... nesse momento, assim, no meio do semestre, o que eu tô percebendo é que eu estou me conhecendo melhor como professora, sabendo... o estágio tá me ajudando a perceber o que é que eu tenho que melhorar, quais são os meus... dificuldades ainda como professora. Coisa que eu ainda não tinha percebido, mesmo no meu próprio trabalho.

Pesquisador: E de que forma o estágio está propiciando esse conhecimento?

Participante: Como eu falei, com os diferentes... ahn... alunos que a gente tem todos os dias... até a turma é maior... então, são... uma turma com vinte e quatro, vinte e cinco alunos. Cada um tem... traz uma bagagem já com eles de conhecimento da língua e cada pergunta, cada questionamento que eles fazem... é... faz o professor refletir também sobre o conhecimento dele da língua, sobre o que ele precisa melhorar, sobre o que... então, é mais a... a... o diferen... ahn... o grupo diferente com o qual eu tô tendo contato aqui.

Pesquisador: Certo. No semestre passado, você tinha expectativas com relação ao estágio de regência. De que forma você vê que esse estágio corresponde ou não às suas expectativas, agora que ele está sendo realizado?

Participante: Pois é, como eu devo ter falado semestre passado, a minha maior... o que eu esperava mais do estágio era poder crescer como profissional e eu estou conseguindo isso, eu estou aprendendo muito principalmente com a minha professora que tá me orientando aqui na ELI que ela sempre vai assistir minhas aulas, eu sempre faço questão que ela vá pra que ela... aponte os... as... as minhas falhas, o que eu posso melhorar. Então, é mais assim... um aprendizado, como... o que eu posso fazer pra ser melhor, uma melhor professora, uma melhor profissional. E eu tô conseguindo isso... eu estou... tá correspondendo às minhas expectativas.

Pesquisador: Então, justamente sobre essa questão dos professores que estão envolvidos no estágio. Há dois professores, no caso, uma professora do curso de Letras, responsável pela disciplina de Estágio II, e um professor, no caso, uma professora aqui da ELI. Como você avalia o trabalho que tem sido feito tanto no curso de Letras como na ELI no seu estágio de regência?

Participante: É... falar da professora do... da disciplina é um pouco complicado porque ela... ela está passando por uns momentos de problema de saúde, ela não tá podendo dar o suporte que a gente precisa. Então, acaba que todo... tudo que eu preciso eu acabo vindo buscar com a minha professora daqui da ELI e ela que tá dando todas as orientações, às vezes quando eu tenho dúvida sobre como explicar um determinado tópico, ou então, às vezes eu sei de uma coisa mas eu não sei como explicar... pros alunos... então, ela que tá me dando esse suporte. Ela se tor... se fez disponível em todas as, de todas as formas e eu tô sempre em contato com ela, tirando dúvidas e pedindo sugestões de atividades e ela que tá me dando o maior apoio... é... durante o estágio. Eu não sei se deveria ser o contrário, se deveria ser a professora da disciplina, mas eu entendo que, em relação aos problemas de saúde, ela não pode tá muito... presente. Mas a professora que tá me orientando aqui na ELI, ela tá fazendo... um trabalho maravilhoso, ela é uma ótima orientadora e tá me ajudando muito a me tornar uma professora melhor.

Pesquisador: Então, nesse contexto que você está vivendo, que sugestões ou críticas ou comentários você teria a... a fazer com relação ao estágio de regência em língua inglesa?

Participante: Tem um comentário que eu percebi... que nós tivemos apenas um encontro com a professora da disciplina... e... algumas coisas que ela disse... que ela comentou em sala sobre as aulas que ela observou não batiam com algumas coisas que a professora da ELI havia comentado... e... a gente fica, às vezes, sem saber pra onde ir porque uma diz uma coisa, a outra diz outra coisa... aí... às vezes, talvez... é... eu sugiro que houvesse um maior diálogo entre elas, pra elas já saberem... pra elas entrarem num consenso do que deve ser... como devem orientar os alu... nós, alunos... professores-estagiários, porque foi o que aconteceu, foi o que eu percebi, nesse último, no primeiro encontro, primeiro e único encontro que nós tivemos... que algumas coisas que ela falou foram divergentes com o que a minha professora daqui da ELI falou. E às vezes eu fico sem saber se... o que é que eu devo seguir, se eu devo falar o que a professora da disciplina tá falando ou o que a professora da... da... da ELI falou. Eu sei que eu estou sendo avaliada na disciplina, mas a professora da ELI ela conhece... ela tá, né, ela vive essa realidade da ELI todos os dias, então, ela deve... ela tem uma certa propriedade pra falar disso. Por outro lado, tem a minha disciplina que eu tô sendo avaliada, então, eu fico... teve al... teve dois pontos que eu fiquei assim meio sem saber o que fazer... se eu fazia o que uma dizia ou o que a outra dizia, porque divergia.

Pesquisador: E diante dessa divergência, o que você decidiu fazer? Que caminho você escolheu seguir?

Participante: É... eu decidi seguir o que a minha professora da ELI orientou porque, como eu falei, ela trabalha aqui, ela tá mais presente na... ela conhece a realidade da ELI melhor do que a professora da disciplina, então, ela conhece melhor o livro, ela trabalha todos os dias com o livro, ela conhece os alunos... ela... conhece o ritmo de sala de aula, então, eu decidi acatar o que ela falou, porque como ela tá mais presente no meu estágio, ela vai assistir as aulas quase todos... quase todas as aulas, então ela tá fazendo um acompanhamento mais próximo, então eu decidi... né... seguir o que ela falou.

Pesquisador: Elisa, pra concluir, como tem sido a sua interação com os outros colegas da disciplina que também estão realizando estágio de regência aqui na ELI, no que diz respeito a conhecer o que eles estão fazendo nas turmas deles, nas salas de aulas deles?

Participante: É... eu não tenho... não tô tendo muito contato com eles... um dos motivos pelo o que eu falei que a gente não tá tendo encontros na... disciplina da faculdade... e... assim, na correria do dia-a-dia, pelo menos pra mim tá muito corrido, então, eu não tenho contato com eles. Eu só tive contato com uma colega que é porque ela tá fazendo disciplina, outra disciplina comigo e eu só... a gente só comentou assim 'como é que tá

o estágio?’... e ela falou que tá tudo bem, que também pegou turma de primeiro semestre, aí tá tendo as mesmas dificuldades que eu... por exemplo, eu percebi que eu ainda não sou muito boa em... em... em dar comandos e ela também... ela também percebeu isso nela, principalmente que é uma turma de primeiro semestre... a minha professora, a professora que tá me orientando aqui falou que é difícil dar uma aula pro primeiro semestre porque a gente às vezes se empolga... e... eu percebi que as dificuldades são as mesmas, foi... mas foi uma conversa, foram conversas, assim, curtas, mas pelo o que eu percebi, a gente tá enfrentando as mesmas dificuldades... tá... tendo as mesmas facilidades, enfim...

Pesquisador: Tá certo. Muito obrigado pela participação, Elisa.

Participante: De nada.

**APÊNDICE AW – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COMPLEMENTAR EM
ESTÁGIO DE REGÊNCIA NA ELI
ALUNA: RITA – ESTÁGIO II – 2014.2**

Entrevista_Complementar_pós_aula_2014_11_05_17h45_Transcrição

Pesquisador: Letramento de professores de inglês em formação: novas perspectivas? Entrevista complementar realizada com a professora Rita, no dia 05 de novembro de 2014, às 18... às 17 horas e 45 minutos.

Participante: Já começou engraçado porque na outra foi com a aluna Rita, agora é professora Rita... (risos)...

Pesquisador: Professora em formação... porque é verdade, é verdade isso. E é justamente essa perspectiva que eu quero que... gostaria que você compartilhasse. Agora você está fazendo o seu estágio de regência aqui na ELI, você está ministrando aulas e eu gostaria de saber qual é a sua opinião crítica sobre as experiências que você tem tido nesse estágio de regência aqui na ELI.

Participante: É... comparado com outros estágios, como o estágio de português e o estágio de literatura, o que eu tenho que fazer... eu acho... aqui, é muito mais bacana porque eu tenho uma turma pra mim... e lá você vai dar aulas com... vai dar oito aulas... a turma não é sua... muito rápido os alunos percebem que você não faz diferença na vida deles. Aqui é uma experiência real. Você vai acompanhar uma turma durante um semestre. Mas acho que o principal problema que eu... enfrentei e talvez ainda esteja enfrentando aqui... nós temos duas supervisoras, né... tem a professora da disciplina e a supervisora daqui, da ELI... que acaba que é quem me acompanha mais de perto. E, muitas vezes, e eu... não sou só eu, inclusive já... andei conversando, o que uma fala é o contrário do que a outra fala... aí você fica, ‘e aí, o quê que eu faço?... eu vou escutar aquela que tá me dando nota... eu vou reprovar... na disciplina... ou eu vou escutar a pessoa que tá aqui?... na ELI...’ eu num... é difícil, às vezes, essa parte.

Pesquisador: E qual a sua decisão? Quem você escuta?

Participante: Eu tento equilibrar... mas eu acho que no fim do dia eu acabo pesando mais o que a minha supervisora da ELI fala, porque ela tá aqui sempre... e, não sei, a minha professora da... universidade, por exemplo, numa das aulas que ela assistiu, ela disse... ela me... ela falou que uma coisa boa é que eu só falava em inglês... já a minha supervisora disse que eu poderia e deveria usar o português de vez em quando, porque eles ainda são Semestre 2 e às vezes eles não entendem... e eles não entendem mesmo, às vezes, eu percebo. E eu até queria, às vezes, falar... não o tempo inteiro, claro... aliás, só quando for estritamente necessário, mas tem aluno que realmente às vezes não... simplesmente não entende... principalmente na parte de gramática, que foi o que a minha supervisora da ELI falou, né... “quando for gramática, de vez em quando, use o português’... “se você notar que precisa, porque às vezes eles não entendem”... já a minha professora da disciplina teve outro posicionamento, ela disse “olha, seus alunos já são Semestre 2, então eles deviam falar muito mais do que eles falam”... aí a supervisora daqui fala “eles ainda são Semestre 2”...

Pesquisador: Que outros exemplos de... discrepâncias entre posicionamentos ou orientações você pode citar entre o que a supervisora da ELI e a professora da disciplina de Estágio II fala?

Participante: O livro. A professora da disciplina de estágio: “não fique no livro, faça outras coisas”... eu quero fazer outras coisas... a minha supervisora da ELI fala: “you have to cover the book”. Aí, eu... ahn... (risos)... porque, realmente, o livro é muito conteúdo... às vezes, não dá tempo... quando dá tempo, eu trago uma atividade extra.

Hoje, eu trouxe uma atividade extra pra fazer aqui e não deu tempo... e eu acho que não vai mais dar, porque agora a gente vai pra outra unidade e... não vai dar tempo... porque, eu vou ter que passar pra... o que... o livro tá pedindo... e quando chegarem as provas dos meninos... não sou eu que elaboro... a prova é o que tá aqui, no livro...

Pesquisador: Rita, como você avalia o acompanhamento que tem sido feito no teu trabalho de regência aqui nessa turma tanto pela professora da disciplina de Estágio II quanto pela professora supervisora?

Participante: Não, tem sido muito bom, sim. É claro que a minha supervisora, por ser um horário que ela tem aqui pra isso, ela me acompanha mais de perto, ela conversa muito mais comigo... acaba que é a pessoa pra quem... eu tô com dúvida... é pra quem eu corro... mas, a professora da disciplina, também... ela assistiu... teve feedback... é... também, com... feedback e... existiu, foi bom... mas de alguma forma... a pessoa que eu procuro é daqui... é da ELI.

Pesquisador: Quantas aulas a professora da disciplina de Estágio II assistiu até agora?

Participante: Ela assistiu uma aula que ela avisou e depois ela chegou de surpresa, em outra aula. De repente, a aula já tinha começado, aí de repente ela entrou e sentou ali no cantinho, sem avisar.

Pesquisador: Como você se sentiu com relação a isso?

Participante: Ah, não gostei. E não é nem por uma questão de não estar preparado pra aula... eu tenho aqui vinte alunos reais... é claro que eu tô preparando minhas aulas... é claro que eu não vou correr o risco de chegar aqui, olhar pros meninos e... não sei o que falar... nunca, jamais... só que... talvez até mais do que, por exemplo, diferente de você, quando você vinha assistir a minha aula não tinha pressão, mas ela não, porque... é uma nota... querendo ou não... mesmo que eu não mudasse nada naquela aula, eu podia tá psicologicamente preparada pra isso.

Pesquisador: Compreendo. Com relação às aulas na sala de aula da disciplina de Estágio II, com a professora de Estágio II, como essas aulas têm sido realizadas?

Participante: Então, como a gente já tá cumprindo a maior parte da carga horária em sala de aula, preparando aula, a gente praticamente não teve aula no Estágio II.

Pesquisador: E...

Participante: Só uma reunião... e....

Pesquisador: E o que você pensa disso?

Participante: Como a gente tem Estágio I e II, eu acho que é isso mesmo. Porque no Estágio I, a gente teve toda a leitura, toda a preparação, a gente observou aula, a gente teve pre... é... class presentation... eu acho que realmente... até porque a maioria de nós somos formandos... a maioria, não, acho que todos... então, re... de fato, se a gente... a gente não poderia abrir mão, assim, de dois horários... eu tô aqui dando aula, tenho que preparar aula, eu tenho que cumprir a carga horária aqui da ELI, e ainda vou pra aula, assistir... realmente, ficaria muito pesado pra gente, por isso eu concordo, plenamente.

Pesquisador: Houve um momento, no começo da nossa conversa, em que você mencionou que você tem conversado com algumas pessoas... alguns out... alguns colegas que estão fazendo o estágio também aqui na ELI, sobre essas discrepâncias que tem entre a professora... supervisora e o que a professora... da disciplina de Estágio II coloca como opiniões, como sugestões. Como você avalia o seu contato e a sua integração com as outras pessoas, os outros colegas que estão fazendo Estágio II aqui na ELI?

Participante: Na verdade, é muito pequena, porque eles são meus amigos, então de vez em quando eu esbarro com eles e eu posso conversar. Mas em termos de turma, mesmo os mais próximos, eu vejo muito pouco. Tem um colega meu que dá aula logo depois de mim, duas vezes por semana, então é quando a gente se encontra e troca... troca, assim,

uma informação, uma ou outra... mas, fora isso, a gente quase não se esbarra... não tem assim um momento...

Pesquisador: Certo. E qual a consequência desse pouco contato? Há alguma consequência?

Participante: Ah, eu não sei te dizer se tem ou não consequência... vai ver é até melhor porque você não fica nervoso com a experiência do outro, também... ah... eu não sei...

Pesquisador: Por que você ficaria nervosa com a experiência do outro?

Participante: Ah... vai que a pessoa tá com problema... não, eu num sei... tá muito diferente do que você tá tendo... do que o professor da pessoa tá falando... tá muito diferente... o supervisor... tá muito diferente da resposta que eu tô recebendo... posso ficar insegura, aí vai ser mais uma pessoa pra escutar... já tem o professor da disciplina, a minha supervisora da ELI... aí pronto... mais uma opinião diferente...

Pesquisador: E pra concluir: como você avalia a importância, a relevância desse momento do estágio pra sua carreira profissional?

Participante: Ahn... por mais que, às vezes, eu reclame 'ai, tem sempre alguém me assistindo... é muito chato', mas realmente é muito bacana que eu tenha a possibilidade de ter essa relação com alguém... de correr e tirar dúvida... como hoje eu fiz com a supervisora da ELI... que eu tava com problema com alguns dos alunos aqui... não um problema real... um ou outro aluno que acaba que falta muito... alguns são bons e acompanham... outros não conseguem acompanhar... aí você tem que dar uma atenção especial... então, eu fui conversar com ela sobre o que fazer... isso é muito bacana, porque em outra situação eu ia ter... eu teria que decidir tudo só e eu não tenho experiência ainda. Então, é legal saber o quê que ela faria no meu lugar... então...

Pesquisador: Nesse sentido, que sugestões, comentários ou críticas você teria pra essa atividade do estágio de regência em língua inglesa aqui na ELI?

Participante: Uhm... a questão de assistir as aulas, eu... do supervisor e o professor assistirem as aulas, eu entendo que é um mal necessário... eu acho que, de repente, quem mais tem que tomar cuidado em relação ao estagiário é o professor da disciplina... porque acaba que é a pessoa que tá mais distante da experiência de ensino aqui... é a pessoa que, de repente, faz muito tempo que não ensina num cursinho regular e o ensino de língua na universidade... a gente aprende desde começo?... aprende, mas é um desde o começo muito diferente... é um desde o começo que caminha muito rápido... aqui, não... aqui é muito mais lento... aqui são baby steps... então, eu acho que ter essa consciência de que a gente tem que responder... a pessoa da ELI... porque, enfim, é a pessoa que "tá aqui, ó, você tem que dar esse conteúdo pra esse aluno"... eu acho que, talvez, só isso... mas, eu tô gostando muito... de poder ter uma turma aqui e ter gente pra quem correr e pedir ajuda.. tô gostando muito... bastante.

Pesquisador: Rita, muito obrigado pela participação.

Participante: Eu é que agradeço.

**APÊNDICE AX – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COMPLEMENTAR EM
ESTÁGIO DE REGÊNCIA NA ELI
ALUNA: SELMA – ESTÁGIO II – 2014.2**

Entrevista_Complementar_pós_aula_2014_11_10_17h45_Transcrição

Pesquisador: Letramento de professores de inglês em formação: novas perspectivas?
Entrevista realizada com a professora Selma, no dia 10 de novembro de 2014, às 17 horas e 45 minutos.

Pesquisador: Boa tarde. Tudo bem?

Participante: Boa tarde. Tudo.

Pesquisador: Então, Selma, o que eu queria conversar com você hoje é a respeito da sua opinião crítica sobre a experiência de regência que você está vivenciando aqui na ELI.

Participante: Ok.

Pesquisador: Qual a sua avaliação crítica do estágio que você tem feito aqui na ELI?

Participante: Tem sido muito proveitoso porque eu tenho percebido os pontos negativos, né... no... questão de... de ‘timing’, do tempo, divisão de tempo que eu não... eu tenho muita dificuldade com relação a isso, tô tentando aprimorar essa questão... tem sido muito proveitoso também... a... a visão de outra pessoa sobre a minha prática, né... apesar de, às vezes, ser... você ser observado e ser julgado por isso, às vezes é... é meio tenso, assim, faz você ficar nervoso, ansioso, mas... é... é normal, é parte do procedimento, né... então... eu, eu... eu tento ver isso como uma coisa positiva, né, e levar isso pro aspecto positivo... eu fico nervosa, é óbvio que eu fico, mas eu tento olhar pro lado positivo... e... ter essa opinião depois é muito positivo porque você tem a... como elaborar aquela... aquela visão de outra pessoa e por em prática aquilo que você ouviu e que você viu que não deu certo.

Pesquisador: Certo. Como...

Participante: Né...

Pesquisador: Desculpe...

Participante: Não, é só porque eu queria ad... é... acrescentar que aqui eu senti um ambiente de sala de aula, assim, muito bom... sabe, assim, os alunos participam, os alunos são interessados, os alunos são instigados... então, assim, é... é só dar um empurrãozinho que eles, né... já vão... já criam asas e vão sozinhos, né... então, assim, isso pra uma sala de aula é muito bom... o ambiente de sala de aula é muito que ele seja assim... porque eu já tive em ambientes de sala de aula que não funcionava, simplesmente não funcionava porque os alunos não sentiam interesse... aqui, eu vejo esse interesse é muito... tanto é motivador pra mim quanto pra eles, né... porque eu uso esse interesse a favor deles e a meu favor também, né... como professora, pra que tudo funcione direito na aula.

Pesquisador: Compreendo. Como você avalia o trabalho que tem sido feito tanto pelo professor supervisor no estágio, aqui da ELI, quanto pela professora da disciplina de Estágio II?

Participante: Muito bom, muito bom. Eles têm me acompanhado de perto... os dois... né... então, assim... são... são pessoas que... que... realmente têm sido muito importantes, né, porque sempre que eu tenho alguma dúvida eu pergunto, então, o acompanhamento tem sido muito próximo e isso é muito bom. Eu gosto muito de ter esse acompanhamento... acompanhamento muito próximo, aquela coisa de estar lá, perguntando, como é que tá... como é que tá funcionando... tal e tal e tal... isso é muito bom... muito positivo.

Pesquisador: E com relação às aulas da disciplina de Estágio II, como você avalia os encontros que têm sido realizados, a frequência desses encontros?

Participante: Ahn... eu acho assim... que as aulas elas são... ahn... o que falta pra complementar a parte teórica do estágio, né, porque a prática a gente tá tendo aqui... e às vezes falta alguma... algum detalhe da teoria, né... alguma coisa que... que deva ser dita... e... e esses encontros são exatamente pra isso, né, os encontros da disciplina... pra que seja dito aquilo que é necessário, sobre a teoria, pra que a gente possa por em prática depois, enquanto a gente tiver aqui na... na prática.

Pesquisador: Certo. No que diz respeito à sua interação com os outros colegas da disciplina de Estágio II que também estão fazendo regência aqui na ELI, como você avalia essa interação entre você e os outros colegas da disciplina?

Participante: Você diz... em que sentido?

Pesquisador: No sentido de troca de ideias, no sentido de discutir as questões relativas ao estágio.

Participante: Uhm... sim, a gente conversa sobre isso... é... a gente fala sobre isso, de vez em quando, mas... é mais assim... a gente comenta e tira algumas dúvidas que vão surgindo, né... 'o quê que tu acha disso e disso e disso?'... é... de vez em quando, assim... eu acho... eu acho muito bom porque essa troca entre a gente é... é bem positiva até porque a gente tem uma perspectiva de... estagiário pra estagiário, né... então, é uma coisa assim bem interessante, essa troca entre nós... é... é legal.

Pesquisador: E, em termos da sua formação profissional, hoje que você está no estágio de regência, qual o papel que você vê que esse estágio tem pra sua formação?

Participante: Ah...é... a base, né, porque, assim, a gente tem a teoria desde o começo da graduação, né... a gente vai ensinar isso, isso, isso, isso, isso e isso, mas aí tem a parte do como... né... que aí vem a didática e complementa isso e o estágio que é a prática de tudo que a gente tem visto até agora... então, é... é como se fosse a pedra base de tudo, né, é a base da nossa formação como professores aqui.

Pesquisador: Sim, compreendo. Então, pra concluir: que sugestões ou críticas, comentários você teria com relação à sua experiência no estágio de regência em língua inglesa aqui na ELI?

Participante: Uhm... sugestões... uhm... acho que é... que é... que tá funcionando bem, assim... pela... pela minha experiência, tá sendo... tá sendo muito tranquilo, tá... o acompanhamento tá sendo bem rigoroso, então, assim... rigoroso que eu digo, assim, né, bem de perto, e... eu acho que isso não precisa mudar não... pra mim... na minha perspectiva, não... e eu tô gostando muito, então, tô me sentindo bem, tranquila... então, tá tudo bem pra mim.

Pesquisador: Selma, muito obrigado pela participação.

Participante: De nada.

**APÊNDICE AY – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COMPLEMENTAR EM
ESTÁGIO DE REGÊNCIA NA ELI
ALUNA: NOÉLIA – ESTÁGIO II – 2014.2**

Entrevista_Complementar_pós_aula_2014_11_20_11h14_Transcrição

Pesquisador: Letramento de professores de inglês em formação: novas perspectivas?
Entrevista realizada no dia 20 de novembro de 2014, às 11 horas e 14 minutos, com a professora Noélia, como atividade do Estágio II, do curso de Letras diurno.

Pesquisador: Bom dia. Tudo bom, Noélia?

Participante: Bom dia. Tudo.

Pesquisador: Noélia, agora que você está realizando o seu estágio de regência em língua inglesa aqui na ELI, qual a sua experiência, qual a sua opinião crítica com relação a essa experiência?

Participante: Aqui na ELI é mais fácil dar aula do que... do que a gente espera porque a gente faz observação aqui na ELI então, eu acho que são alunos ideais. São alunos que vão responder e que se não responder, conseqüentemente, vão... sair do curso. Isso já é... é o... o normal. Então, tudo que a gente estuda e pensa em fazer em sala, que às vezes se pensa em alunos ideais que vai funcionar com os alunos assim e assim, acontece na ELI

Pesquisador: Como você define esse termo 'aluno ideal'?

Participante: Por exemplo, quando você... quando normalmente você dá aula pra adolescente... que não quer estudar... e o pai tá obrigando, ele vai se recusar a fazer as atividades, ele vai demorar mais, ele vai... é... ficar mais disperso... e aqui os adolescentes que tem, na faixa dos 16-17 anos, eles não... eles são bem mais interessados... a maioria deles tá aqui porque... quer... veio fazer a prova no dia porque quis, então passou pra entrar porque quis. Eu, pelo menos, não tive nenhum aluno que tivesse aqui obrigado, não.

Pesquisador: Certo. Quando você fala que aqui é um... é mais fácil, é um lugar mais fácil de dar aula. O que você quer dizer com isso?

Participante: Porque eu já dei aula antes... então, eu dava aula em curso de... de inglês e trabalhei com criança, adolescente, adulto e idoso... ou seja, todas as... faixas etárias... com adulto, normalmente, já é mais fácil porque eles têm necessidade... e em qualquer lugar... então, aqui é igual aos outros... os outros lugares, mas o que acontece... a diferença com relação aos adultos é que... em outros lugares onde eu dei aula eles não priorizavam e aqui eles parecem priorizar bem mais... então, eles não... eles faltam bem menos... eles não... é... eles não demoram... não... deixam de fazer as atividades que a gente passa pra casa... ou... eles têm menos... um pouco menos... eles têm um pouco mais de compromisso, eu acho.

Pesquisador: Compreendo.

Participante: Talvez pelo... pelo fato de que podem perder a vaga se não conseguirem atingir a expectativa do... do professor ou do curso.

Pesquisador: Essas atividades de regência de aula que você tem realizado aqui, Noélia, elas fazem parte da tua formação com professora no curso de Letras, fazem parte das suas atividades do Estágio II. Nesse sentido, como você avalia esse estágio, como parte da sua formação como professora de língua inglesa?

Participante: Nesse... no Estágio II, como eu tive o problema do... do braço, eu não cheguei a ir pra todas as aulas e todas as atividades... mas eu recebi os emails. E as ati... as... os encontros que... que eu deveria ter ido, mas não fui por conta do... da licença, eram sempre sobre prática, né... uma atividade que você passou em sala... e... no que eu

fui, que também foi... foi assim, prática... é... veio muitas ideias... então, tanto da... por parte da professora, que deu ideias pra gente de como fazer uma coisa de outra forma, de acordo com as observações de aula que ela deu... é... que ela fez... e também de aluno pra aluno. Então, um conseguiu ajudar o outro, ‘ah, eu também tô com esse semestre... eu fiz a introdução assim...’ Então, eu acho que essa reunião foi muito importante. A parte teórica, eu acho que no Estágio I, a gente... conseguiu cobrir todos os... todos... não sei, a maioria dos... dos tópicos possíveis... sobre como trabalhar a escrita... sobre como corrigir, como trabalhar com erros... então, eu acho que... eu acho que foi bem organizado... o Estágio I, com toda a parte teórica e a observação em termos de pensar naquela... naquela teoria junto com a prática que a gente observou, e agora a gente consegue fazer... ou não, né... (riso)... depende do dia porque também... é muito fácil... como no Estágio I, você preparar uma aula só pra apresentar naquele dia... é muito diferente você todos os dias dar aquela aula... não dá pra fazer jogo todo dia, não dá pra fazer um vídeo todo dia, não dá pra fazer... então, eu acho que... o... o jogo de cintura do professor tem que segurar muitas vezes, pra que a aula não fique chata. E... no meu caso, que foram... que eram aulas diárias, era muito... eu acho que fica... não que fica mais difícil... facilita por um lado que a aula é mais curta, então eu posso programar atividades curtas que se forem mais longas já vai tomar a aula toda... então, às vezes, dá menos trabalho... mas, por outro lado, eu não posso fazer uma atividade num dia e no outro, a mesma coisa... mesmo sendo com... com... temas diferentes... então, às vezes, só o jeito de fazer aquela mesma atividade muda alguma coisa... como... é... passar um... um áudio e... se eles acompanham no livro ou se eles não acompanham... isso já faz uma diferença... se eles... é... fecham o livro, se eu apago a luz pra que eles não olhem de jeito nenhum... ou se... eu faço perguntas no meio do áudio, ou se eu faço perguntas no final... essa é a forma que a gente tem de... de manter a atividade diferente, mesmo que ela seja do mesmo tipo.

Pesquisador: Agora, no que diz respeito ao trabalho dos professores que estão envolvidos diretamente com o estágio. Nós temos a professora da disciplina de Estágio II e temos o professor supervisor da ELI. Como você avalia o trabalho que foi feito, que tem sido feito por eles nessa disciplina?

Participante: É... o da professora da disciplina, eu acho que foi... como eu falei, a organização dela é ideal porque no Estágio I a gente conseguiu... é... absorver... eu não sei... ver todo aquele conteúdo... tudo que a gente pode usar agora e quando ela observou a aula, ela já disse... é... “isso... esse...”, não sei... “nesse momento, você fez isso de tal forma... leia aquele capítulo da autora tal”... ou então, “releiam, dêem uma olhada, lembram daquele texto... daqueles textos sobre...”... aí, você começa a pensar... realmente... Então, eu acho que a organização das coisas foi muito boa... eu perdi um pouco porque eu não pude comparecer a algumas aulas, mas isso foi bem... isso foi tranquilo... eu acho que eu não tenho, assim, do que reclamar. E cada vez que a gente procurava, ela sempre esteve à disposição, mesmo durante a licença dela... ela também teve uma... uma licença, acho que dois meses, então... mesmo durante a licença dela, quando a gente procurava, ela sempre tava disponível. E... o... professor supervisor, aqui da ELI... eu achei que deu muito certo trabalhar junto com ele porque ele me deixou livre pra... pra fazer as coisas do jeito que eu achasse melhor... é... de acordo com a turma, também... porque quem tinha mais contato com os alunos era eu... e... isso... isso é muito bom pra mim porque às vezes eu fico... eu fico nervosa de ser... de ser muito observada... ou de ser muito... como se diz... não seria de ficar sob pressão, mas de ser muito avaliada, o tempo todo... ou de ter uma pessoa o tempo inteiro... e esse... então, quando fica muito em cima de mim pra alguma coisa... isso é... é uma característica minha... eu acabo travando e eu não consigo fazer a coisa do jeito que... com a

naturalidade que eu faria se eu tivesse um pouco mais de liberdade. Então, ele cobrava quando eu atrasava pra entregar os... os... relatórios, os relatórios, não... é... o plano da semana... como são aulas diárias, ele não me pedia um plano... um plano diário... então, isso também facilitou porque ter que escrever toda vida um plano pra mostrar pra outra pessoa todos os dias ia ser complicado demais pra mim... e ele pedia que eu fizesse um semanal... e depois foi sempre atualizando... ele também foi muito compreensivo quando... quando eu tive de sair de licença... então, eu não tive nenhum problema, com relação a ele. E quando eu tinha algum problema na sala, que eu não tinha muita certeza de como resolver, eu achava... o quê que eu faço... eu sempre procurei ele... e ele... sempre... sempre disponível pra responder... pra ideias e pra ajudar. Inclusive, eu acho que eu até mencionei isso no... no relatório... que ele deu uma ideia que eu nunca tinha pensado e que foi bem útil pra... pra aluna que tava com problemas é... no speaking.

Pesquisador: Compreendo. Você acha que essa experiência do Estágio II realizado aqui na ELI foi relevante pra sua formação como profissional?

Participante: Eu acho que sim.

Pesquisador: Qual foi...

Participante: Muito

Pesquisador: Qual foi a relevância que esse estágio teve pra sua formação como profissional?

Participante: Eu acho que pela... é até suspeito porque eu sou fã da ELI... eu acho que o fato de ter aulas diárias... eu estudei dessa forma e não... e não me arrependo... acho que foi o ideal... então, poder dar aula todo dia fez uma diferença muito grande porque isso eu nunca tinha feito. Apesar... apesar da minha experiência anterior, a ELI foi... foi uma experiência diferente... é... e também isso que os alunos... o que você traz pra sala dá pra fazer... pra ser feito da forma que você pensou que seria feito, isso também foi... é... eu acho que dá até uma motivada porque como eu dou aula há muito tempo, você tem uma hora que fica desmotivado... você pensa, 'ah, nunca funciona, tudo que eu quero fazer não dá certo'.. e quando você vê que você consegue encontrar um grupo e que você consegue fazer, isso até motiva pra continuar tentando, continuar planejando coisas, independente de... de não ter certeza se vai funcionar... e... a... o livro, também... eu acho que... de todos os livros que eu já vi, de todo material de língua inglesa, eu sempre falo que esse é o melhor... quando eu vou dar aula particular, eu escolho também... não o... o "English File", porque é britânico... então, normalmente eu pego... eu uso o americano... o "American English File"... já... mas eu sempre uso ele porque eu acho... perfeito... eu gosto dele... eu não... ainda não consigo procurar... é... coisas nele, com relação à metodologia, com relação aos temas... ou... qualquer coisa... eu não consigo encontrar defeitos nesse livro... agora... talvez, no futuro, se eu trabalhasse com ele sempre, eu encontrasse, mas não... e... isso... isso ajudou bastante... eu acho que a metodologia foi mais, não a metodologia mas o livro mesmo, em si.

Pesquisador: Pra gente lembrar, você mencionou que você já tem tempo de experiência com ensino de língua inglesa. Há quanto tempo você dá aula de inglês? Eu não... acho que você mencionou na entrevista anterior...

Participante: Acho que sim. Desde... desde 2007. Comecei em 2007, então por sete anos, né.

Pesquisador: Ok. Noélia, então, pra gente concluir: que sugestões, críticas ou comentários você tem para essa atividade de Estágio II supervisionado do curso de Letras?

Participante: Ahn... aí ficou difícil... porque eu fiz o... eu fiz o Estágio II de outra disciplina, na prática de Português, e nós tínhamos muitos encontros... então você já tá dando aula, todo dia, já tem que preparar aquilo e ainda tinha que preparar pra em todos

os encontros, estar presente na sala em todos aqueles... eu achei que foi.. é... o outro estágio foi exaustivo... esse, não... esse... como os nossos... encontros eram esporádicos, a gente tinha tempo pra... pra pensar neles e tudo... pra fazer as outras coisas necessárias também pra disciplina porque corrigir... as provas é a parte mais... que... que demanda mais tempo e como não teve muita cobrança com relação a isso, eu acho que foi o ideal... eu não consigo pensar em alguma sugestão. Comparando com os outros estágios que eu já fiz, eu acho que esse foi... foi o melhor... com relação às datas pra entrega do relatório ou antes, as datas das aulas também, a professora foi fle... foi flexível... então, eu não... eu realmente não consigo pensar em sugestão.

Pesquisador: Tudo bem. Muito obrigado pela participação, Noélia.

Participante: De nada.