



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
Centro de Humanidades
Departamento de Letras Vernáculas
Programa de Pós-Graduação em Linguística

RELAÇÕES DE PODER EM SALA DE AULA DE LÍNGUA
PORTUGUESA DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO

Marina Kataoka Barros

Fortaleza - Ceará

2009

“Lecturis salutem”

Ficha Catalográfica elaborada por
Telma Regina Abreu Camboim – Bibliotecária – CRB-3/593
tregina@ufc.br
Biblioteca de Ciências Humanas – UFC

B279r Barros, Marina Kataoka.
 Relações de poder em sala de aula de língua portuguesa de estágio
 supervisionado / por Marina Kataoka Barros. – 2009.
 126 f. : il. ; 31 cm.
 Cópia de computador (printout(s)).
 Dissertação(Mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Centro
 de Humanidades, Programa de Pós-Graduação em Linguística,
 Fortaleza(CE),26/06/2009.
 Orientação: Prof^a. Dr^a. Eulália Vera Lúcia Fraga Leurquin.
 Inclui bibliografia.

1-ANÁLISE CRÍTICA DO DISCURSO.2-MODALIDADE(LINGUÍSTICA).
3-PODER(CIÊNCIAS SOCIAIS).4-PRÁTICA DE ENSINO.5-PROFESSORES E ALUNOS –
FORTALEZA(CE) – ATITUDES.6-AMBIENTE DE SALA DE AULA – FORTALEZA(CE).7-
LÍNGUA PORTUGUESA – ESTUDO E ENSINO – FORTALEZA(CE).I-Leurquin, Eulália
Vera Lúcia Fraga, orientador. II-Universidade Federal do Ceará. Programa de Pós-
Graduação em Linguística. III-Título.

CDD(22^a ed.) 469.8007108131

91/10

Marina Kataoka Barros

RELAÇÕES DE PODER EM SALA DE AULA DE LÍNGUA PORTUGUESA DE
ESTÁGIO SUPERVISIONADO

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para a obtenção do título de mestre em Linguística (Área de concentração: Linguística Aplicada).

Orientadora: Profa. Dra. Eulália Vera Lúcia Fraga Leurquin

Fortaleza

2009

MARINA KATAOKA BARROS

RELAÇÕES DE PODER EM SALA DE AULA DE LÍNGUA PORTUGUESA DE
ESTÁGIO SUPERVISIONADO

Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação em Linguística, da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Linguística (Área de concentração: Linguística Aplicada), e encontra-se à disposição dos interessados na Biblioteca do Centro de Humanidades da referida Universidade.

A citação de qualquer parte da dissertação é permitida, desde que seja feita de acordo com as normas científicas.

Marina Kataoka Barros

Aprovada em ___/___/___.

Banca Examinadora

Profa. Dra. Eulália Vera Lúcia Fraga Leurquin (Orientadora)
Universidade Federal do Ceará
Presidente – Orientadora

Profa. Dra. Vera Lúcia Lopes Cristovão
Universidade Estadual de Londrina
1ª Examinadora (externa)

Profa. Dra. Sandra Maia Farias Vasconcelos
Universidade Federal do Ceará
2ª Examinadora (interna)

Profa. Dra. Luciane Correa Teixeira
Universidade Federal do Ceará
Suplente

Dedico este estudo ao meu
marido, Victor, e à minha
família, Valdemar e Hide, Carol
e Gleidson.

AGRADECIMENTOS

Meus sinceros agradecimentos...

A Jeová, Deus, pelo dom da vida;

Ao meu marido, Victor, pelo grande amor que sempre demonstra, pelo apoio e pela paciência/compreensão nos momentos mais tensos, que foram fundamentais para o trilhar de toda minha caminhada, e por sempre estar ao meu lado, acreditando em mim e dando maior razão ao meu viver;

Aos meus pais, Valdemar e Hide, pelo amor incondicional, por acreditarem na minha competência, pelo incentivo constante e por estarem sempre ao meu lado, dando-me forças para continuar diante das dificuldades e comemorando comigo as vitórias alcançadas e sendo por isso essenciais em minha vida;

À Carol e ao Gleidson, também pelo amor, mas especialmente por sempre torcerem por mim e por estarem dispostos a me ajudarem diante qualquer situação, sempre com bom humor e muito carinho;

À minha orientadora, Profa. Dra. Eulália Leurquin, que me incentivou desde a graduação, acreditando na minha competência, colaborando nos momentos de indecisão e, especialmente, por sempre contribuir de forma significativa em minha pesquisa;

À Cristiana (Cris), por ter dividido comigo minhas aflições teóricas, meus momentos de insegurança, pelo incentivo, pelas conversas agradáveis e pelo carinho de sempre;

À Camila, pelo apoio desde a seleção do mestrado, contribuindo para o esclarecimento de algumas dúvidas antes da prova e pelo carinho que demonstra por mim, pelo incentivo e pela torcida;

À minha família (Kataoka Barros), por sempre torcer pelo meu sucesso e pelo amor que todos demonstram;

À Profa. Dra. Lívia Baptista, por suas excelentes contribuições teóricas em minha qualificação;

Ao GEPLA (Leo, Aninha, Cris, Camila, Vanessa, Fábio, Kerlyanli, Maria e Mônica), pelas proveitosas discussões teóricas e pelas conversas descontraídas nas tardes de quinta-feira;

Aos alunos da disciplina *Estágio Supervisionado de Língua Portuguesa*, por terem participado da minha pesquisa, permitindo que eu gravasse suas aulas e com isso eu pudesse obter o *corpus* e refletir sobre a formação do professor de língua materna;

À CAPES, pelo auxílio financeiro nos anos da pesquisa, viabilizando a realização deste trabalho.

*A identidade do professor é constituída
no decorrer do exercício da sua
profissão, porém, é durante a formação
inicial que serão sedimentados os
pressupostos e as diretrizes no curso
formador, decisivos na construção da
identidade do docente.*

(Barreiro; Gebran, 2006, p. 32)

RESUMO

Baseada, principalmente, na teoria da Análise Crítica do Discurso, nossa pesquisa tem como objetivo analisar como acontecem as relações de poder, a partir do texto formado na interação entre professor-estagiário x alunos, em sala de aula de língua portuguesa de estágio supervisionado. Para isso, utilizamos um *corpus* composto por 10 aulas, de 50 minutos, ministradas por futuros professores, ou seja, por alunos da disciplina *Estágio supervisionado de língua portuguesa*, do curso de Letras da Universidade Federal do Ceará, no período de 2007.2. A coleta dos dados aconteceu em escolas da rede pública de ensino de Fortaleza. Consideramos que cada aula se trata de um evento discursivo (Fairclough, 2001) e, para analisá-lo, utilizamos as seguintes categorias: (1) *a hegemonia* (MAGALHÃES, C., 2001); (2) a distribuição dos *papéis dos atores sociais* (VAN LEEUWEN, 1997) e (3) *as modalizações* (BRONCKART, 1999). A hegemonia refere-se a um foco de luta constante entre as classes, com o intuito de sustentar ou quebrar alianças e relações de dominação (MAGALHÃES, C., 2001). Os papéis sociais são atribuições dadas aos atores sociais que se relacionam com as representações (VAN LEEUWEM, 1997). E, finalmente, as modalizações contribuem para o estabelecimento da coerência interativa do texto e orientam o destinatário na interpretação do conteúdo temático (BRONCKART, 1999). Além disso, segundo suas funções, podemos classificá-las em: lógicas, deônticas, apreciativas e pragmáticas (BRONCKART, 1999). Assim, ressaltamos que nosso foco é o estudo das relações de poder existentes no texto produzido a partir da interação/comunicação em sala de aula de língua portuguesa, pois acreditamos que esse é construído a cada aula diante dos diferentes posicionamentos adotados pelos enunciadores.

Palavras-chaves: relações de poder, estágio supervisionado, práticas sociais.

RÉSUMÉ

Principalement basée sur la théorie de l'Analyse Critique du Discours, notre recherche a comme objectif, celui d'analyser comment se construisent les relations de pouvoir, à partir du texte formé par l'interaction entre professeur-stagiaire X élèves, en salle de classe de langue portugaise de stage supervisé. Pour cela, nous avons utilisé un *corpus* composé de 10 cours de 50 minutes, ministrés par de futurs professeurs, c'est à dire, par des élèves de la discipline *Stage supervisé de langue portugaise*, du cours de Lettres de l'Université Fédérale du Ceará pendant la période 2007.2. Les données ont été recueillies dans des écoles d'enseignement publiques de Fortaleza. Nous avons considéré que chaque cours traite un évènement discursif (Flairclough,2001) et pour l'analyser nous avons utilisé les catégories suivantes: (1) *l'hégémonie* (MAGALHÃES, C., 2001); (2) *La distribution des rôles des acteurs sociaux* (VAN LEEUWEN, 1997) et (3) *les modalisations* (BRONCKART, 1999). L'hégémonie se réfère particulièrement à la lutte constante entre les classes dans l'intention de soutenir ou de casser les alliances et les relations de domination (MAGALHÃES, C., 2001). Les rôles sociaux sont les attributions données aux acteurs sociaux qui sont en relation avec les représentations (VAN LEEUWEM,1997). Et, finalement, les modalisations contribuent à l'établissement de la cohérence interactive du texte et oriente le destinataire dans l'interprétation du contenu thématique (BRONCKART, 1999). De plus, suivant leurs fonctions, nous pouvons les classer en: logiques, déontiques, appréciatives et pragmatiques (BRONCKART, 1999). Ainsi, nous renforçons notre idée qui est l'étude des relations de pouvoir existantes dans le texte produit à partir de l'interaction/communication en salle de classe de langue portugaise, car nous croyons que ce phénomène est construit à chaque cours devant différents positionnements adoptés par les énonciateurs.

Mots-clés : relations de pouvoir, stage supervisé, pratiques sociales.

SUMÁRIO

1. Introdução	14
2. Contextualizando o estágio supervisionado de língua portuguesa na UFC	24
3. Fundamentação teórica	40
3.1 Análise Crítica do Discurso	40
3.2 Categorias de análise	47
3.2.1 Hegemonia	47
3.2.2 Força dos enunciados e a distribuição dos papéis dos atores sociais	50
3.2.3 Modalizações	55
4. Metodologia	59
4.1 A descrição do universo da pesquisa	61
4.2 A descrição do <i>corpus</i>	63
4.3 Desenvolvimento da pesquisa	66
5. Análise dos dados.....	72
6. Considerações finais.....	87
7. Referências bibliográficas	92
8. Anexos	96

Sumário dos gráficos

Gráfico 01 – O que é pesquisa?

Gráfico 02 – Você é um pesquisador?

Gráfico 03 – A sala de aula de estágio é um ambiente de pesquisa?

Gráfico 04 – Por que a sala de aula é um ambiente de pesquisa?

Gráfico 05 – O estágio supervisionado é sua primeira experiência como professor(a) de língua portuguesa?

Gráfico 06 – O que você espera do estágio supervisionado?

Gráfico 07 – Por que você considera o estágio importante para a formação do professor?

Sumário das tabelas

Tabela 01 – Convenções adotadas na transcrição de conversações (MARCUSCHI, 1991);

Tabela 02 – Porcentagem de ocorrências das funções das modalizações

Sumário das figuras

Figura 01 – Quadro tridimensional combinado Fairclough, 1992 (apud MAGALHÃES, 2001)

Relação das abreviações

E – estagiário (a)

A_n – alunos

P – professor (a) da escola

PE - pesquisadora

1. INTRODUÇÃO

A sala de aula é um espaço muito intrigante e por isso é também muito estudado. Um dos aspectos que há muito claramente nesse espaço é a constituição de relações de poder. A constituição das relações de poder parece ser bem mais complexa quando se trata da sala de aula de um estagiário, pois, muitas vezes, ele não tem um papel social bem definido na escola e, conseqüentemente, na sala de aula. Foi mediante a complexidade das relações de poder em sala de aula de estágio supervisionado, observada por nós, que optamos por refletir mais profundamente sobre essa problemática, sobre como isso pode contribuir para a formação inicial do professor de língua portuguesa. Antes de avançarmos nessa linha de pensamento, precisamos refletir sobre o curso de Letras de uma maneira global.

No curso de Letras da Universidade Federal do Ceará (UFC), o estágio de regência acontece no último semestre, na disciplina *Estágio Supervisionado de Língua Portuguesa*¹, e, na maioria dos casos, de acordo com os dados coletados em questionários aplicados, é o primeiro contato dos alunos do curso com a vivência em sala de aula. Para esses alunos que estão tendo seu primeiro contato com a experiência docente, o estágio é, pelo que observamos, um momento de aflição e insegurança, pois eles precisam dar conta de um conteúdo, conseguir a atenção dos seus alunos e o “controle” da turma e ser avaliado para obter o esperado título de graduação.

Por outro lado, também podemos pensar na aula dada por alunos do curso de Letras que já são professores, e, assim sendo, fazer o seguinte questionamento: será que os estagiários que já lecionam se sentem tão inseguros quanto os estagiários que nunca deram aula? Também mediante nossa observação,

¹ Currículo 1993.1.

percebemos que, mesmo sendo professores, esses estagiários não se sentem seguros. Assim, cabe outro questionamento: será que eles não se sentem tranquilos porque não estão atuando em sua sala de aula? Ou seja, porque eles também estão exercendo a “função” que caberia a outro profissional. Além disso, eles também estão sendo avaliados – situação que naturalmente já causa tensão. Dessa forma, é importante registrar que, por estar em um novo contexto, o professor-estagiário é, ao mesmo tempo, professor e aluno, e que essa condição pode ser mais um fator que gera insegurança.

Além da questão do papel que vão exercer na escola e na sala de aula, não podemos deixar de considerar como os alunos da Educação Básica veem os estagiários. Para eles, os professores-estagiários não são responsáveis pela turma, pois estes não os avaliarão. Outro fator que contribui para a assimetria do poder em sala de aula é o fato, de em algumas escolas públicas, os alunos não serem obrigados a assistir às aulas dos estagiários. Assim, esses fatores podem contribuir para a não presença dos alunos em sala de aula.

Por considerarmos bastante relevantes os pontos acima, entendemos ser necessário descrever e analisar a sala de aula de língua portuguesa de estágio supervisionado, tendo como foco maior o agir do futuro professor de língua portuguesa, pois a formação inicial é o primeiro passo para a atuação desse profissional.

Esse espaço passou a ser de nosso interesse desde os tempos da nossa graduação em Letras, na Universidade Federal do Ceará (UFC), quando cursamos, primeiramente, a disciplina *Teoria e Prática de Ensino de Língua Portuguesa* e, posteriormente, a de *Estágio Supervisionado de Língua Portuguesa*. Essas duas disciplinas nos deram a oportunidade de vivenciar um pouco a realidade do ensino de língua materna na escola. Naquele momento, já percebíamos a complexidade e os desafios que os professores de língua portuguesa enfrentam ao darem suas aulas. Vale ressaltar que tanto o estágio de observação como o de regência

ocorreram em escolas da rede pública de ensino cearense e que foram essas práticas em sala de aula que nos chamaram muita atenção.

Essa preocupação fez-se mais pertinente quando exercemos a monitoria das disciplinas *Teoria e Prática de Ensino de Língua Portuguesa* e *Estágio Supervisionado de Língua Portuguesa* em 2006, desta vez enquanto aluna-bolsista de iniciação científica. Ainda motivada por nossas inquietações, começamos a participar de um grupo de pesquisa que tem como foco a formação do professor e o seu desempenho em sala de aula, GEPLA (Grupo de Estudos e Pesquisa em Linguística Aplicada)². A participação no grupo foi fundamental para concretizarmos o desejo de pesquisar mais profundamente o agir do professor em formação e como o momento da formação inicial é importante para a atuação futura.

Na pós-graduação em Linguística, cursando a disciplina *Estágio de Docência em Linguística*, tivemos a oportunidade de acompanhar de perto os alunos de uma turma da disciplina *Estágio Supervisionado de Língua Portuguesa* do curso de Letras da UFC. Esse acompanhamento ocorreu desde o primeiro contato com as escolas onde os alunos estagiariam até o momento de sua prática docente. Com isso, vivenciamos tanto as dificuldades enfrentadas para a locação dos alunos nas escolas como as dificuldades de ordem didática na preparação e execução das aulas.

Ao assistirmos às aulas dos estagiários, ficou mais evidente a necessidade de investigarmos a assimetria das relações de poder em sala de aula de língua portuguesa, pois, como afirma Leurquin (2001), já vimos, diante da dinâmica da prática em sala de aula, que os papéis assumidos pelos seus atores podem mudar, contribuindo para o fortalecimento dessa assimetria.

Sobre essa questão, muitos trabalhos já foram realizados. Isso porque o estudo do discurso vem sendo preocupação de muitos pesquisadores que desejam

² Grupo de pesquisa coordenado pela Profa. Dra. Eulália Vera Lúcia Fraga Leurquin e pela Profa. Dra. Lívia Márcia Tiba Rádís Baptista.

compreender, muitas vezes, questões ligadas às relações sociais estimuladas e mantidas por meio do discurso (IÑIGUEZ, 2004). Por isso, ao longo dos anos, diferentes tradições de Análise do Discurso (AD) foram desenvolvidas, por exemplo, a Teoria dos Atos de Fala, a Sociolinguística Interacional, a Etnografia da Comunicação, a Pragmática, a Análise Conversacional, a Análise da Variação, a Análise Crítica do Discurso e a Psicologia Discursiva (IÑIGUEZ, 2004), dentre outras.

Diante de tantas possibilidades, surge o questionamento: como determinar que tradição utilizar no desenvolvimento de uma pesquisa? O fator determinante da base teórica da pesquisa é a noção de discurso que será adotada, pois, dependendo desta noção, a concepção de AD será diferente (IÑIGUEZ, 2004).

Podemos, resumidamente, considerar seis concepções comumente usadas nas ciências humanas e sociais, conforme nos mostra Iñiguez (2004). O autor considera que discurso pode ser: (a) *o enunciado ou o conjunto de enunciados que são efetivamente falados por um falante*; (b) *conjunto de enunciados que constroem um objeto*; (c) *conjuntos de enunciados produzidos num contexto de interação*; (d) *conjunto de enunciados em um contexto conversacional*; (e) *conjunto de restrições que explicam a produção de um conjunto de enunciados a partir de uma posição social ou ideológica específica* e (f) *conjunto de enunciados em que é possível definir as condições de sua produção* (IÑIGUEZ, 2004, p. 123). Ainda considerando essas concepções, o autor destaca que não necessariamente são incompatíveis, mas que, muitas vezes, uma pode ser superposta a outra ou a outras.

Diante das concepções de discurso e da influência que essas têm sobre a escolha da teoria que servirá de base para o desenvolvimento de uma pesquisa, é fundamental definirmos que posição adotaremos sobre essa questão, ou seja, qual o nosso conceito de discurso e que linha de análise adotaremos.

Em nosso trabalho, ancoramo-nos em estudos desenvolvidos por Fairclough (2001) e entendemos que discurso é o uso da linguagem como prática social. Nessa

perspectiva, consideramos os enunciados a partir de *uma posição social ou ideológica específica* (IÑIGUEZ, 2004). Ao adotarmos este conceito de discurso, optamos por usar a teoria da Análise Crítica do Discurso (ACD) para o tratamento dos nossos dados. E voltar o olhar sobre a sala de aula de língua portuguesa de estágio supervisionado para nós é relevante, pois nos instiga a procurar entender como essa prática social influencia o agir do futuro professor de língua portuguesa.

Durante o desenvolvimento da pesquisa, ficou evidente que apenas a ACD não daria conta da base de nossas reflexões sobre o agir do professor em formação. Por isso, também consideraremos categorias do Interacionismo Sociodiscursivo (doravante ISD) (BRONCKART, 1999) para conduzir nossas análises. Essa escolha deveu-se ao fato de o ISD ter uma base teórica que pode se articular com a ACD, o que permite o uso das duas teorias.

Muitos trabalhos sobre a relação do professor com os alunos já foram feitos e ressaltamos alguns, por isso entendemos ser necessário apresentarmos alguns que nos ajudaram a melhor entender essa relação ente professor e alunos. Inicialmente, Laplane (2000), tratando das relações em sala de aula, mostra-nos que a sala de aula pode ser um lugar de interação em que nem todos trocam ideias, leem, falam, escrevem ou debatem. Isso porque alguns dos participantes dessa situação de comunicação ocupam papéis institucionalmente definidos e outros não. Por isso, como destaca a autora, é importante que o professor perceba não só a interação por parte dos alunos, mas também o que o silêncio pode indicar - um problema com relação às práticas escolares.

Em sua tese *Contrato de Comunicação e Concepções de Leitura na Prática Pedagógica de Língua Portuguesa*, ao analisar as práticas de leitura na sala de aula de língua portuguesa, Leurquin (2001) trata da interação verbal entre professor e aluno. Ao fazer isso, considera os estudos de Vion (1992 apud LEURQUIN, 2001) que mostram que a comunicação entre os membros de uma sociedade depende da interação desses membros numa situação de comunicação que considera “as posições sociais” e que dá vida aos papéis representados. Esses papéis são

reconhecidos a partir do *contrato de comunicação* (Charaudeau, 1992 apud LEURQUIN 2001) que é estabelecido entre os participantes.

Além disso, a autora ressalta a importância de o professor ser um mediador dos conhecimentos dos alunos para que, fora da sala de aula, esses possam participar de forma mais significativa das diversas situações de comunicação. Percebemos o destaque dado à importância de o professor atuar como mediador nesse espaço, devendo promover a interação verbal, tendo no aluno um parceiro na comunicação.

Karwoski (2002), no artigo *Interação em aulas de leitura: o discurso polifônico do professor*, salienta que muitas vezes o cruzamento de vozes no discurso do professor leva os alunos a um silenciamento, ou seja, a uma total subordinação ao discurso do professor. Tal situação pode comprometer a construção do conhecimento, que depende da interação entre professor e aluno. Ressalta também que as diversas vozes presentes no diálogo entre professor e aluno permitem o reconhecimento da importância da “linguagem verbal como ferramenta de comunicação e formação social”.

Além de trabalhos que nos ajudaram a perceber a relação entre professor e aluno, também procuramos estudos que tivessem como interesse central as relações de poder, pois nosso foco é a relação de poder em sala de aula de língua portuguesa. Diante de nossas leituras, achamos importante apresentar algumas dessas pesquisas.

Para analisar a relação entre discurso e sociedade mediada pela cognição social, Sgabieri (2003) observa como duas notícias, publicadas no jornal *Folha de S. Paulo*, no final do ano de 1997, “discutem o problema do desemprego e a incorporação maciça das mulheres no mercado de trabalho”. Como a própria pesquisadora apresenta, escolhe a notícia por considerá-la social e culturalmente determinada, pois ela “é produzida por pessoas que fazem parte de uma rede de relações sociais, revelando, portanto, não só as próprias ideologias, mas também as

do grupo social a que pertencem”, ou seja, observamos a presença da discussão do poder que faz parte de toda a sociedade.

Destacamos ainda que Sgarbieri (2003) considera que as notícias “são ideologicamente marcadas e formatadas por relações de poder” e entende a ideologia como sendo o que as pessoas são como atores sociais que pensam. Com isso, percebemos que seu foco maior está na representação que os atores sociais têm num determinado evento discursivo. Assim, para analisar seu foco, a autora utiliza a metodologia adotada pela ACD e destaca os vocabulários que estão sendo utilizados para adotarem determinada postura. Porém, a autora preocupa-se com a linguagem da mídia.

Finalmente, por entender que a língua é um dos meios que o indivíduo usa para se localizar num determinado espaço social e que a diferença de gênero na linguagem existe como parte de um complexo de diferentes variáveis sociais, Sgarbieri (2003) faz sua análise e observa que há “uma ligação direta e um sistema de prioridades entre a imprensa, a sociedade e a cultura”.

Outra pesquisa que centraliza a análise das relações de poder é a de Leal (2003). No artigo intitulado *Consciência linguística crítica e mudança nas características da identidade docente*, a pesquisadora investiga como uma professora de português pode desenvolver uma consciência linguística crítica. Tal consciência deve ajudá-la a identificar e analisar como são estabelecidas as relações de poder no ensino, com isso fazer do estudante ser um sujeito crítico (um cidadão), e desenvolver um discurso emancipatório que ajude a professora a refletir sobre as imposições do Estado no que deve ser ensinado, ou seja, preocupa-se com a dominação do Estado com relação ao conteúdo que deve ser abordado em sala de aula.

Para desenvolver esta pesquisa, Leal (2003) acompanhou uma professora, de uma escola de Taguatinga, que elaborou relatórios escritos bimestrais em que avaliava as aulas que ministrava. Os alunos dessa professora também elaboraram

uma avaliação escrita no final de cada ano³. Como base teórica para o trabalho, a autora adotou a teoria e a metodologia da ACD e observou como resultado uma mudança na posição exercida pela professora, pois esta passou a desenvolver uma consciência crítica, e essa mudança pôde ser observada no seu discurso encontrado nos relatórios.

Costa, I. (2004) faz um estudo sobre a “estrutura, funcionalidade e condicionantes situacionais/contextuais do gênero (*genre*) publicitário impresso, veiculado em periódicos de informação e entretenimento de público-alvo feminino”. Desenvolve esse estudo por discutir como a mulher é apresentada em revistas destinadas ao público feminino, abordando a questão do poder relacionada ao gênero em que está vinculado o texto em questão.

Além disso, essa pesquisa apresentou como é possível a “manutenção de uma relação hegemônica de poder a partir da constituição e circulação do gênero publicitário e como isto pode ser marcado linguisticamente através de índices como léxico, fórmulas fixas, terminologia”. Os resultados mostraram que a mulher ainda é “enquadrada em grupo e papéis tradicionais e estereotipados” que representam um *status* social inferiorizado, marcado “por traços como dependência, vulnerabilidade, futilidade, em uma representação da dicotomia das relações entre gêneros feminino/masculino”.

Já RESENDE e RAMALHO (2006), em seu trabalho, analisou diferentes discursos jornalísticos da mídia brasileira sobre a invasão anglo-saxônica ao Iraque. Sua pesquisa teve como objetivo principal a reflexão sobre relações constituintes “da conjuntura em que os *EUA* atacam o Iraque” para identificar que sentidos contribuem para a sustentação do poder hegemônico dos Estados Unidos em escala global.

³ A pesquisa durou três anos e iniciou-se em 1995.

Para tal análise, a autora usou as seguintes categorias da ACD: intertextualidade, representação de atores sociais e metáforas. Em suas conclusões, atentou para o fato de a mídia ser uma instituição capaz de “garantir a ignorância, bem como a sustentação da criação da realidade à imagem do discurso hegemônico” (RESENDE; RAMALHO, 2006, p. 113). Assim, a naturalização das representações que prestigiam certas vozes e certos atores quanto ao uso de algumas metáforas que trazem um sentido negativo ao grupo político médio-oriental “possibilita a ação da ideologia por meio da violência simbólica” (RESENDE; RAMALHO, 2006, p. 113).

Como vimos, todas as pesquisas citadas são de grande relevância para a academia, pois nos ajudam a perceber o cotidiano da sala de aula e as relações de poder existentes na sociedade. No entanto, é curioso salientar que as pesquisas que enfocam a sala de aula (LAPLANE, 2000; LEURQUIN, 2001; SGABIERI, 2003; LEAL, 2003; COSTA, 2004 e RESENDE; RAMALHO, 2006) analisam uma sala de aula na qual encontramos um professor efetivo da escola, ou seja, um ator que faz parte daquela realidade, daquela interação. Nós, por outro lado, como já dito anteriormente, enfocaremos a sala de aula do estagiário, o que pode contribuir para um novo olhar sobre a formação inicial do professor de língua materna.

Além disso, mesmo nossa pesquisa nos permitindo analisar as relações de poder com base nas categorias da ACD, enfocaremos por ângulos diferentes essa assimetria. Por exemplo, Leal (2003), ao analisar a relação de poder, considera como se dá a resistência da professora em relação ao Estado, que controla o que deve ser estudado em sala de aula. Nós já procuramos entender como o poder é exercido no texto produzido em sala de aula a partir da interação entre professor-estagiário e alunos. Já Costa (2004), ao tratar das relações hegemônicas, considera o gênero masculino e feminino e suas diferenças. Em nossa pesquisa, não estaremos interessados no gênero e sim nas diferenças entre a classe que representa os estagiários e a classe que representa os alunos e a escola.

Desta forma, acreditamos que a grande justificativa de nossa pesquisa deve-se ao fato de, em nossa busca bibliográfica, não termos encontrado trabalhos que analisassem como as relações de poder são estabelecidas no texto formado a partir da interação entre **professor-estagiário** e alunos em sala de aula de língua portuguesa, pois, como observamos, os trabalhos que enfocam a sala de aula contam com o professor efetivo daquela turma, o que produz um contexto totalmente diferente.

Ademais, os conflitos existentes em sala de aula cada vez se tornam maior e eles contribuem negativamente para o bom desempenho. Por isso, é importante que o estagiário saiba melhor administrar tal situação. Desta forma, trata-se de uma problemática importante que deve ter seu espaço na academia.

Nosso trabalho divide-se em 5 seções: (1) *O estágio supervisionado de língua portuguesa: uma reflexão necessária* na qual fazemos algumas considerações desse momento acadêmico; (2) *a fundamentação teórica* em que apresentamos os conceitos e a teoria de base das nossas análises; (3) *metodologia* na qual apontamos que método utilizamos para a realização da pesquisa; (4) *análise dos dados* em que procuramos apresentar os resultados encontrados e (5) *considerações finais*. Passemos agora para as considerações sobre o estágio supervisionado de língua portuguesa.

2. CONTEXTUALIZANDO O ESTÁGIO SUPERVISIONADO DE LÍNGUA PORTUGUESA NA UFC

[...] a formação inicial e o estágio devem pautar-se pela investigação da realidade, por uma prática intencional da realidade, de modo que as ações sejam marcadas por processos reflexivos entre os professores-formadores e os futuros professores, ao examinarem, questionarem e avaliarem criticamente o seu fazer, o seu pensar e a sua prática.

(BARREIRO; GEBRAN, 2006, p. 21)

O estágio docente, momento em que os alunos do curso de Letras dirigem-se às escolas para ministrar aulas de língua materna, é particularmente importante para a formação do professor de língua portuguesa. Em sala de aula, o estagiário convive com seus interactantes em situação bastante complexa porque se somam nesse espaço, que “naturalmente” já é muito complexo/conflitante, vozes, papéis, atitudes assumidas por quem dele faz parte. Ora, se por um lado nós temos alunos (da Educação Básica) que recebem um aluno (da graduação de Letras) para ser o seu professor, por outro lado nós temos um professor em formação que está dando aula sendo observado por seu professor e algumas vezes também observado pelo professor da turma da Educação Básica. Assim, por desejarmos refletir sobre este momento tão singular da formação do professor de língua portuguesa é que precisamos contextualizar a disciplina de *Estágio Supervisionado de Língua Portuguesa*, em termos de sua organização e de seu funcionamento.

A importância de tal contextualização é mais evidente porque, na ACD, ao considerarmos a linguagem como prática social, o **contexto de uso** dessa linguagem é fundamental e crucial (WODAK, 2003). Além disso, também podemos

observar essa importância no ISD quando Bronckart (1999) apresenta a definição do contexto de produção. A definição nos mostra que o contexto de produção “pode ser definido como o conjunto dos parâmetros que podem exercer uma influência sobre uma forma como um texto é organizado” (BRONCKART, 1999, p. 93). Realmente, diante do que vemos, não podemos negar que o contexto exerce uma influência significativa no evento discursivo em questão – a sala de aula. Por isso, não poderíamos pensar no agir do professor de língua materna sem compreender a situação em que este chega à sala de aula durante sua formação. São, portanto, necessários os questionamentos que ora fazemos: o que o contexto em torno do estágio supervisionado na UFC nos revela? Que desdobramentos temos a partir das constatações e como podemos intervir para contribuir positivamente?

A disciplina *Estágio Supervisionado de Língua Portuguesa*⁴ (a partir de agora, Estágio Supervisionado) faz parte do programa de disciplinas do Departamento de Letras Vernáculas do curso de Letras da Universidade Federal do Ceará (UFC) e tem uma carga horária de 96h/a. Trata-se de uma disciplina obrigatória, com regime semestral e tem como pré-requisito a disciplina *Teoria e Prática de Ensino de Língua Portuguesa* (Teoria e Prática). Diferentemente desta, porque o aluno se dirige à escola, observa as aulas de língua portuguesa e reflete sobre o ensino de língua materna, o estágio supervisionado representa o único momento na graduação em que o professor em formação assume uma sala de aula e pode perceber de forma prática as dificuldades relacionadas ao ensino de língua portuguesa.

Mesmo entendo que a teoria estudada na academia é muito importante para a formação do professor de língua portuguesa, acreditamos que ela não assegura uma prática significativa desse professor. Por isso, por serem, durante toda a formação inicial do professor de língua materna, as únicas disciplinas que dão ao aluno de Letras a oportunidade de terem contato com a escola e,

⁴ Disciplina no currículo de 1993.1. Vale ressaltar que a partir de 2006 foi aprovado um novo currículo para o curso de Letras da UFC. Porém, na turma em que desenvolvemos a pesquisa, o currículo que estava sendo utilizado era o anterior (1993.1), pois o novo currículo passou a ser utilizados apenas para os alunos que começaram a cursar em 2008.1. Tal fato não nos prejudica porque, observando os currículos, a disciplina não sofreu nenhuma modificação no tocante ao seu desenvolvimento.

consequentemente, como a sala de aula, destacamos a importância de tais disciplinas para o conhecimento prático da sala de aula e do ensino. Além disso, é por meio dessas disciplinas que iniciamos a reflexão sobre o contexto do estágio supervisionado. Assim, a partir de agora, enfocaremos como se estrutura a disciplina de Estágio Supervisionado.

Segundo o plano de ensino⁵ da disciplina de Estágio Supervisionando da UFC, o seu “propósito” é levar o aluno a **aplicar** *aspectos teóricos e empíricos referentes ao ensino de Língua Portuguesa, conforme determinações dos Parâmetros Curriculares Nacionais*, e, para isso, tem como ideia central **aplicação** *dos conhecimentos e procedimentos técnico-pedagógicos ao ensino da Língua Portuguesa no Ensino Fundamental e no Ensino Médio*. Além disso, o objetivo geral desta disciplina é **aplicar** *conhecimentos teóricos e procedimentos metodológicos/técnico-pedagógicos ao ensino de Língua Portuguesa*. É notória a ocorrência do termo *aplicar* na caracterização da disciplina e por isso não poderíamos deixar de refletir sobre isso. Ao refletirmos sobre o termo, não podemos deixar de associá-lo à Linguística Aplicada. Assim, cabe-nos perguntar: que conceito de Linguística Aplicada (LA) temos por trás desse contexto? Esse conceito enquadra-se nas mais recentes pesquisas da área?

Observando tanto o propósito da disciplina como o seu objetivo geral, é facilmente perceptível o conceito de LA que serve de base para a contextualização do estágio: a LA é concebida como aplicação de teorias. Esse conceito relaciona-se a uma visão inicial de LA que entendia que seu objetivo seria *aplicar teorias linguísticas* (MOITA LOPES, 2006). Isso é bem marcado em trechos da ementa: *levar o aluno a aplicar aspectos teóricos e empíricos referentes ao ensino [...]; aplicar conhecimentos teóricos e procedimentos metodológicos/técnico-pedagógicos ao ensino [...]*.

⁵ Ver anexo 01.

Segundo Moita Lopes (2006), os que atuam no campo da LA não mais a compreendem como sendo aplicação de linguística, principalmente, ao ensino de línguas. Na verdade, a LA já critica a “formulação reducionista e unidirecional de que as teorias linguísticas forneceriam a solução para os problemas relativos à linguagem” (MOITA LOPES, 2006, p. 18). Na verdade, a LA é vista hoje, no Brasil, como uma linha de pesquisa da linguística que tem um caráter interdisciplinar (MOITA LOPES, 2006) que se interessa por analisar diferentes contextos de usos da linguagem. Seu enfoque não é a aplicação de linguística, mas a problematização de questões de uso da linguagem. Isso nos permite concluir que o conceito de LA presente no documento que caracteriza a disciplina de Estágio Supervisionado não condiz com as atuais pesquisas em LA.

Avançando ainda mais nessa questão, é importante considerar o posicionamento tomado por Rajagopalan (2003), quando ele trata da linguística aplicada crítica. O referido autor aponta para a importância de uma postura crítica especialmente quando pensamos na relação teoria e prática. Assim, segundo esse autor, não basta ao linguista aplicado problematizar questões relacionadas ao ensino; ele precisa considerar o papel social e político do linguista aplicado.

Desta forma, considerando tais posicionamentos, é importante também rever os objetivos específicos da disciplina *Estágio Supervisionado*, em sua ementa. Estes são:

- (1) revisar os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs);
- (2) aplicar as orientações dos PCNs;
- (3) abordar propostas linguísticas aplicadas ao ensino de Língua Portuguesa;
- (4) observar a prática pedagógica;
- (5) elaborar plano de ensino a partir de fundamentação teórica;
- (6) ministrar aulas e produzir relatório de Estágio.

Para, de fato, desenvolvermos uma reflexão significativa sobre a referida disciplina, é importante rever cada um dos seus objetivos.

Nos objetivos (1) *revisar os PCNs* e (2) *aplicar as orientações dos PCNs*, percebemos uma referência direta aos PCNs e isso nos leva ao seguinte questionamento: como poderia ser o primeiro objetivo da disciplina revisar um texto do governo federal, quando o tempo é restrito e muitas vezes não se alcança o devido objetivo? Não basta apenas revisar um texto, mas sim questioná-lo a fim de que possamos refletir sobre a linguística e sobre o espaço dela na política do ensino da língua materna. Além disso, também nos questionamos sobre as concepções teóricas da disciplina, a fim de sabermos se elas condizem com as concepções teóricas dos PCNs de língua portuguesa. Observando os PCNs, percebemos que há uma preocupação com o uso da linguagem de forma produtiva/significativa e isso se deve ao fato de que é por meio dela que o aluno tem uma participação social efetiva. Assim, há uma

orientação em direção ao ensino produtivo de língua cujo ponto de referência deve ser o texto/discurso e não mais palavras isoladas; a produção de gêneros e não mais redações escolares, pois não têm propósito comunicativo compatível com os objetivos hoje definidos, vem se fortalecendo de maneira significativa (LEURQUIN, não publicado⁶).

Considerando a proposta dos PCNs, percebemos que no discurso houve, de fato, um grande avanço teórico. Um dos pontos que merecem destaque é o fato de a LA ser considerada como área de estudo das questões do uso da linguagem. Porém, com isso, um descompasso se acentua: o contexto da disciplina nos revela o uso da LA como aplicação das teorias da linguística, ou seja, há o problema de articulação entre a teoria e a prática que ainda está distante de ser solucionado, como ressaltou Leurquin (não publicado).

No objetivo (3), *abordar propostas linguísticas aplicadas ao ensino de Língua Portuguesa*, esse problema se acentua e vem para confirmar toda a discussão que fizemos em torno do objetivo geral, *aplicar conhecimentos teóricos e procedimentos metodológicos/técnico-pedagógicos ao ensino de Língua Portuguesa*, pois aponta

⁶ O artigo, *O agir do professor em encaminhamentos de uma aula interativa de leitura*, está no prelo dos Anais *O agir do professor em sala de aula*, coletânea constituída dos textos apresentados no I FLAEL (I Fórum de Linguística Aplicada e Ensino de Línguas), na UFC em 2008.

para a abordagem de propostas linguísticas aplicadas ao ensino, ou seja, aplicação de teorias linguísticas e não para a preocupação dos problemas do uso da linguagem e como esses podem contribuir para o ensino de língua materna. Essa questão é séria, sobre ela já temos publicações significativas (MOITA LOPES, 2001; RAJAGOPALAN, 2003; SIGNORINI, CAVALCANTE, 1998).

Finalmente, os objetivos (4) *observar a prática pedagógica*, (5) *elaborar plano de ensino a partir de fundamentação teórica* e (6) *ministrar aulas e produzir relatório de Estágio* trazem uma questão muito interessante e relevante para a formação do professor: a prática docente. Nesses objetivos, percebemos quatro momentos relacionados à sala de aula, a saber: (i) observação da prática pedagógica; (ii) elaboração dos planos de ensino; (iii) atuação como professor e (iv) produção de um relatório. Esses momentos podem contribuir para que o professor em formação reflita sobre o seu agir, ou seja, esses objetivos abrem espaço para a pesquisa em sala de aula. Para que isso ocorra, é necessário que haja a formação do professor-pesquisador (MOITA LOPES, 2001), isto é, na formação inicial, deve-se “conjuguar com a idéia de que ensinar a usar uma língua é ensinar a se engajar na construção social do significado e, portanto, na construção das identidades sociais dos alunos” (LEURQUIN, não publicado). Pela tamanha relevância destes objetivos, voltamos a tratar de cada um deles.

Ao eleger como objetivo observar e posteriormente refletir sobre a aula de língua portuguesa de educação pública do Ensino Básico, a instituição formadora está mostrando que quer assumir um de seus objetivos fundamentais que é dar contribuições à sociedade para a melhoria efetiva dela, ou seja, observar e, se necessário, repensar o ensino de língua materna atentando para soluções de possíveis problemas. Além disso, cumprir seu papel como formadora de profissionais. Por fim, a instituição de ensino superior, com essa prática, também está dando condições para que essa formação seja calcada na pesquisa. Os desdobramentos são muitos, mas um deles é ensinar a refletir sobre o agir do professor; a refletir sobre a formação de ensino-aprendizagem; a refletir sobre a formação inicial.

Considerando o objetivo (5), *elaborar plano de ensino a partir de fundamentação teórica*, estamos dando condições à reflexão sobre o planejamento do professor e estamos refletindo sobre o planejamento das aulas. Essa atividade está sendo esquecida pelos professores (como vimos no período do desenvolvimento da pesquisa). Os professores dizem não fazer planos de aula porque existem livros didáticos. Tal procedimento é muito sério porque, entre outras, esse professor mostra que delega ao autor do livro didático o plano de sua aula. Ao mesmo tempo, ele está mostrando dificuldades para diferenciar atividades que serão feitas em sala de aula com plano de aula. A atividade deve ser entendida como uma proposta de trabalho que deverá constar no plano de aula, apenas por isso não pode substituí-la pelo planejamento da aula.

No último objetivo, (6) *ministrar aulas e produzir relatório de Estágio*, temos duas atividades de linguagem relevantes para o estagiário de língua portuguesa e, muitas vezes, as mais complexas, porque é o momento em que o professor em formação assume a sala de aula (muitos deles pela primeira vez) e depois assume o discurso sobre seu agir em um texto que ele vai se mostrar como leitor e produtor de texto e também como formador de leitores e formador de produtores de textos.

Se, por um lado, dentro desses não nos é evidente, em momento algum, o incentivo dos alunos à reflexão de sua prática docente, ou seja, do seu agir como professor. O reflexo disso está na ausência de tal reflexão nos relatórios entregues pelos alunos. Por outro lado, percebemos que há uma preocupação excessiva com a aplicação de propostas tanto linguísticas como pedagógicas ao ensino. Isso nos faz acreditar que se ainda nem alcançamos uma concepção produtiva da LA, distantes estamos de alcançar uma *Linguística Aplicada Crítica*, como propõe Rajagopalan (2003). Acreditamos que é através das disciplinas de *Teoria e Prática* e de *Estágio Supervisionado* que melhor poderemos estar em contato com a pesquisa de cunho teórico-prático (LEURQUIN, não publicado). Para saber o que pensam os alunos sobre a importância da pesquisa na formação inicial, apresentamos agora

dados coletados em um questionário aplicado no curso de Letras também com alunos da disciplina Estágio Supervisionado.

Esse instrumento de coleta de dados faz parte da pesquisa intitulada *Práticas de leitura em sala de aula*⁷. Os questionários⁸ visavam compreender como os alunos da disciplina Estágio Supervisionado veem a pesquisa e se eles acham que há espaço para a pesquisa em sala de aula. Assim, chamamos a atenção para as seguintes perguntas:

- (1) para você, o que é pesquisar?
- (2) Você se considera um pesquisador?
- (3) Você considera a sua sala de aula no estágio supervisionado como um ambiente de pesquisa? Por quê?

Os resultados coletados nessas perguntas nos ajudarão a compreender melhor até que ponto o professor em formação se representa como pesquisador. Fato que poderá influenciar sua atuação enquanto professor de língua materna. Como as perguntas são abertas, as respostas são variadas e por isso tivemos que dividi-las em grandes grupos para facilitar a compreensão. Quando perguntamos - *para você, o que é pesquisar?* – tivemos respostas que agrupamos em quatro grupos:

- (i) pesquisar é **investigar** um determinado **objeto**;
- (ii) pesquisar é **estudar** um determinado **tema**;
- (iii) pesquisar é **questionar** de forma crítica e
- (iv) pesquisar é **buscar respostas** aos **problemas**.

⁷ Esse projeto faz parte da pesquisa desenvolvida pelo grupo GEPLA (Grupo de Estudo e Pesquisa em Lingüística Aplicada).

⁸ Para conhecer todas as perguntas e respostas do questionário aplicado, ver anexo 2.

No gráfico abaixo, podemos ver como a pesquisa é encarada pelos alunos.

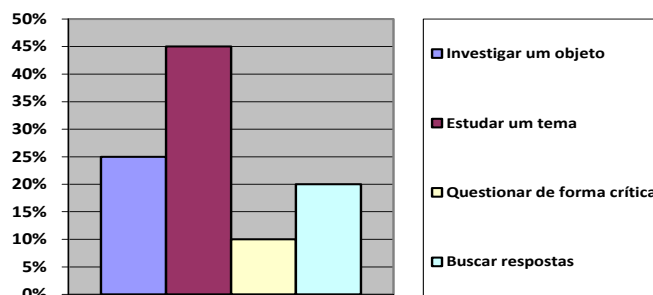


Gráfico 01 - O que é pesquisa?

Para a primeira resposta, chamamos a atenção dos verbos selecionados para conceitualizar a pesquisa. Na verdade, todos os verbos utilizados podem e devem estar relacionados ao entendimento do que seja pesquisa. Fato que nos mostra que os alunos não são completamente alheios a ela. O problema é posto quando eles são apresentados de forma generalizada. Então, o foco da pesquisa é apontado por três grupos. O percentual maior estabelece uma forte relação entre estudar e pesquisar. Em jogo, nesse caso, está o conceito de estudar. Se por um lado essa resposta pode ser positiva, se tiver o foco no pesquisar, por outro pode ser interpretada de forma negativa se o foco cai no estudar, se a ação de estudar estiver sendo banalizada, generalizada. Pesquisar não pode estar relacionado, por exemplo, apenas ao fato de estudar determinado texto, mas sem tornar o texto referência básica para uma reflexão que será ampliada com a busca de outros textos. As três demais respostas podem ser agrupadas, e assim sendo, podemos entender que os alunos de fato têm uma compreensão bastante relevante da pesquisa. Dentro dessa compreensão, sobressai um pequeno grupo (10%) que vai além, porque trata da postura do pesquisador. Esse grupo sinaliza para a necessidade de o professor formador investir na mudança de procedimento para que o professor em formação se aproxime de fato de uma postura de professor pesquisador crítico.

Na segunda questão - *você se considera um pesquisador?* – tivemos as seguintes respostas:

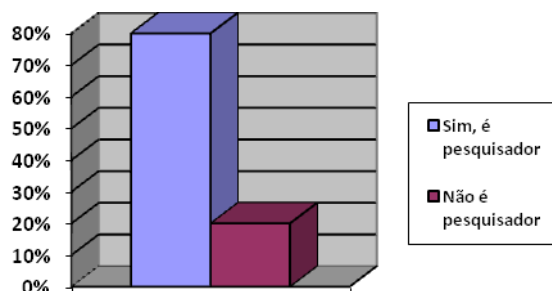


Gráfico 02 - Você é um pesquisador?

As respostas nos mostram que a maioria dos alunos se considera pesquisador (80%) e tal fato é interessante, pois parece que eles têm consciência de que é na formação inicial que o aluno deve começar a *analisar, decidir, confrontar práticas e teorias e produzir novos conhecimentos referenciais ao contexto histórico, escolar e educacional* (BARREIRO; GEBRAN, 2006, p. 27) e, com isso, refletir sempre sobre o seu agir enquanto professor de língua materna, sendo, então, professores pesquisadores. Porém, se relacionarmos essa pergunta (2) com a anterior pergunta (1) – *o que é pesquisa para você?* – observamos que o fato de eles se considerarem pesquisadores pode estar relacionado ao fato de não entenderem de forma clara o que seria pesquisa, ou seja, por terem-na relacionado com estudar um tema e buscar respostas. Focalizando o percentual menor, estranho parece ser o grupo que não se reconhece como pesquisador, pois nem mesmo dentro do grupo que mostrou no gráfico anterior que pesquisar é estudar esse se insere.

Finalmente, quanto à terceira questão - *você considera a sua aula de estágio supervisionado como um ambiente de pesquisa? Por quê?* -, dividimos as respostas em duas partes para melhor entendimento. Assim, primeiramente, consideramos as respostas de: *você considera a sua aula de estágio supervisionado como um ambiente de pesquisa?* E depois do *por quê?* O primeiro gráfico apresenta as respostas da primeira parte da pergunta. Observemos:

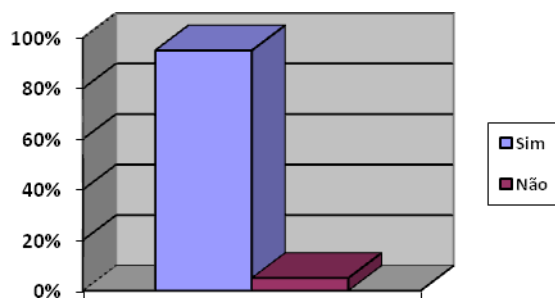


Gráfico 03 - A sala de aula de estágio é um ambiente de pesquisa?

Quanto às respostas da segunda parte, por serem abertas, também tivemos que as dividir em quatro grupos, a saber: (i) a sala de aula nos ajuda a entender as dificuldades do agir e refletir sobre ela; (ii) nos ajuda a conhecer o ambiente e os alunos; (iii) nos ajuda a colocar em prática teorias e (iv) outros. Vejamos o gráfico que indica as respostas dadas.

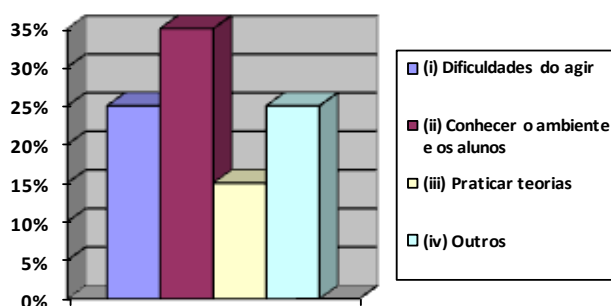


Gráfico 04 - Por que a sala de aula é um ambiente de pesquisa?

Então, considerando os dois últimos gráficos (figura 03 e 04), percebemos que 95% dos alunos da disciplina Estágio Supervisionado veem a sala de aula como um ambiente de pesquisa. Isso é importante, pois esse é o primeiro momento que o professor em formação deve começar a refletir sobre seu agir. Porém, até que ponto tal fato é realmente significativo como apontando para uma verdadeira reflexão nesse momento da formação do professor?

No Gráfico 4, os estagiários deveriam argumentar as respostas dadas. Por ter sido uma pergunta aberta, as respostas apontaram para a formação de quatro grupos. Analisando esses quatro grupos, percebemos que a maioria justifica a sala de estágio como ambiente de pesquisa, porque é nesse momento que é dada a oportunidade de conhecer o ambiente e os alunos (35%). Esse percentual é muito importante e parece mostrar o grau de expectativa dos alunos com relação ao período de Estágio. A pergunta que fazemos é será que apenas conhecendo o ambiente e o aluno, como foi apontado, estamos pesquisando a sala de aula? No entanto, indo mais além da resposta dos alunos, podemos acreditar que eles consideraram que, através de estágio, podemos avançar no sentido da pesquisa e que esse avanço se concretiza com esse primeiro passo que é conhecer os alunos e o ambiente.

O segundo grupo de resposta (25%) mostrou que os alunos encaram a disciplina como uma oportunidade de pensar sobre o agir docente, por observar as dificuldades e a realidade de sala de aula. Este relevante resultado aponta para a reflexão sobre a prática em sala de aula, desde o período da graduação, requerida aos professores de língua materna.

Ainda com base nas respostas encontradas, observamos que o menor grupo (15%) considerou a sala de aula como o momento de praticar teorias. Esse grupo pode ter sido influenciado pelo conceito de LA presente nos documentos da disciplina, confirmando a necessidade de revisão dos conceitos.

O quarto grupo também apresentou um percentual de 25%. Esse grupo de professores em formação é representado por muitas respostas, apontando direções diversas, como, por exemplo: a sala de aula como ambiente para confirmar ideias; como ambiente para fazer análises baseadas em leituras prévias e um ambiente que ensina porque alunos e professores são pesquisadores.

É importante que seja cultivada nos alunos da graduação a cultura de pesquisar. Para que *o estágio curricular* se constitua

no locus de reflexão e formação da identidade dos futuros professores, é necessário que proporcione embates no decorrer das ações vivenciadas pelos alunos, desenvolvidas numa perspectiva reflexiva e crítica (BARREIRO; GEBRAN, 2006, p. 20).

Tendo em vista todos os dados que coletamos no questionário aplicado, é possível acreditar que os alunos que cursam a disciplina de Estágio Supervisionado têm o desejo de realizar a pesquisa em sala de aula. Ora, é importante que a pesquisa seja algo que se faça presente durante toda a graduação em Letras para que o aluno desenvolva habilidades necessárias para o seu desenvolvimento como pesquisadores. Mas é bastante relevante saber que os estagiários têm a compreensão de que é apenas nas disciplinas de *Teoria e Prática* e *Estágio Supervisionado* que eles podem se envolver com a pesquisa em LA e o ensino. As repostas dadas ao questionário nos ajudaram compreender o que os alunos entendem de pesquisa e também o que eles esperam para melhor entender o contexto do estágio e as interações em sala de aula de língua portuguesa de estágio supervisionado.

Além do questionário que enfocava a problemática da pesquisa na formação inicial do professor de língua materna, também achamos necessária a aplicação de outro questionário que nos mostrasse as representações dos alunos da disciplina Estágio Supervisionado do estágio docente. Por isso, perguntamos a eles:

- (1) O estágio supervisionado é sua primeira experiência como professor (a) de língua portuguesa?
- (2) O que você espera de estágio supervisionado de língua portuguesa, ou seja, da escola, dos alunos e do professor da escola?
- (3) Você acha que o estágio é importante para a formação do professor de língua materna? Por quê?

Quanto à primeira pergunta, *o estágio supervisionado é sua primeira experiência como professor (a) de língua portuguesa?*, mais da metade da turma

(60%) respondeu que o estágio é a sua primeira experiência em sala de aula, conforme podemos ver no gráfico abaixo:



Gráfico 05 - O estágio supervisionado é sua primeira experiência como professor (a) de língua portuguesa?

Tal resultado faz-nos remeter às considerações iniciais que fizemos sobre ser a primeira experiência dos alunos em sala de aula. Essa situação pode causar insegurança e, de certa forma, medo. Isso nos ajuda a melhor entender o contexto no qual ocorrem as aulas e, conseqüentemente, a assimetria das relações de poder.

A segunda questão, *O que você espera de estágio supervisionado de língua portuguesa, ou seja, da escola, dos alunos e do professor da escola?*, Também pela subjetividade, do questionamento, houve diferentes respostas que nós abrigamos em três grupos: (i) *aplicar o que tenho aprendido*; (ii) *um ambiente agradável com um engajamento de todos*; (iii) *outros*. Vejamos o gráfico com os resultados.

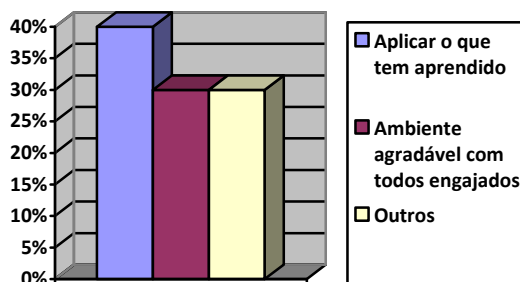


Gráfico 06 - O que você espera do estágio supervisionado?

Como podemos ver, os alunos (40%) esperam aplicar no estágio docente o que aprenderem durante o curso de graduação. Tal resposta nos remete aos objetivos da disciplina e ao conceito de LA e isso nos faz reafirmar a importância de mudarmos os conceitos já discutidos e focar na formação do professor pesquisador crítico. Porém, os outros números não deixam de ser significativos, pois juntos representam o maior número dos alunos.

Finalmente, a questão (3), *you think that the internship is important for the formation of the native language teacher? Why?*, mostra que todos os alunos (100%) consideram o estágio supervisionado importante para a formação inicial do professor de língua materna. Isso é visto por nós como algo positivo, pois, em um curso de licenciatura, a vivência em sala de aula é fundamental para a plena formação do professor.

Para justificar por que o estágio é importante, os alunos deram diferentes respostas, que podem ser agrupadas em: (i) *é uma experiência real* e (ii) *podemos colocar em prática o que se aprende*. Mais uma vez vejamos um gráfico com os resultados.

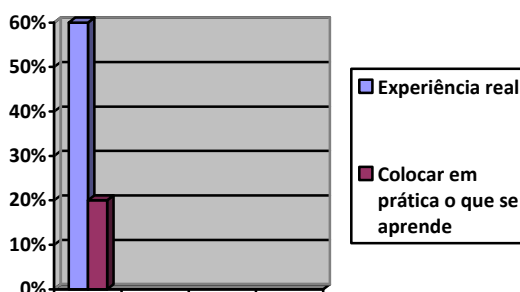


Gráfico 07 - Por que você considera o estágio importante para a formação do professor?⁹

⁹ Ressaltamos que 20% dos alunos não responderam essa parte da pergunta, mas aproveitaram a oportunidade para falar sobre a disciplina e não sobre o momento do estágio na escola.

O resultado do primeiro grupo (60%) mostra que o mais importante no estágio para esses alunos é a oportunidade de terem experiência em sala de aula. Nesse sentido, entendemos que tal desejo deve ser bem aproveitado para que, a partir desse contato com a escola, possamos formar professores que refletem constantemente sobre sua prática, podendo contribuir para uma mudança positiva no ensino de língua portuguesa.

Portanto, quando consideramos que a pesquisa é importante para a formação inicial do professor de língua portuguesa, temos em mente que ela contribui para a atuação de um professor que reflete sobre sua prática docente. Nesse sentido, é justo afirmar que a disciplina de Estágio Supervisionado é o momento mais propício para esse professor em formação vivenciar a experiência de pesquisar no âmbito da LA e ensino. Assim, a sala de aula de estágio supervisionado é foco de nossa pesquisa. Para isso, enfocaremos como esse ator¹⁰ social, o estagiário, constrói uma relação de poder em sala de aula de língua materna.

Nesse contexto, abordaremos primeiramente conceitos fundamentais para nossa análise como o de discurso, de poder e de práticas discursivas à luz da teoria da Análise Crítica do Discurso (ACD). Em seguida, trataremos das categorias de análise, quais sejam: a hegemonia, a distribuição dos papéis sociais e as modalizações. Finalmente, apresentaremos as análises dos dados e as conclusões.

¹⁰ O termo ator refere-se à agente da fala que deseja se fazer entender sobre algo no mundo (HABERMAS, 2002).

3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

3.1. Análise Crítica do Discurso

A Análise Crítica do Discurso (ACD) é um tipo de investigação analítica discursiva que estuda principalmente o modo como o abuso do poder, a dominação e a desigualdade são representados, reproduzidos e combatidos por textos orais e escritos no contexto social e político. (VAN DIJK, 2008, p.113)

A Análise Crítica do Discurso (ACD) dá seus primeiros passos no fim da década de oitenta, com a publicação de duas obras *Linguistic Processes in Sociocultural Practice* de Kress (1988) e *Language and Power* de Fairclough (1989). Porém, como, estes e outros autores, já havia o interesse pelo estudo da relação dos textos com a ideologia e o poder¹¹, muitos, por isso, consideram a ACD uma continuação da Linguística Crítica, mas como salienta Magalhães, I. (2004), isso seria uma redução de “questões fundamentais que foram explicitadas pela ACD, tanto em termos teóricos como metodológicos”. Além disso, a ACD propõe-se a estudar a linguagem como prática social e por isso o papel do contexto é crucial. Esse tipo de análise tem como foco a relação que existe entre a linguagem e o poder (PEDROSA, 2004).

Assim, a ACD tem sua consolidação na década de 1990, num simpósio que ocorreu em Amsterdã e reuniu nomes como Teun van Dijk, Norman Fairclough, Theo van Leeuwem e Ruth Wodak para discutirem e, finalmente, consolidarem o que chamaram de ACD por influência da Teoria Social do Discurso proposta por Fairclough (RESENDE; RAMALHO, 2006). Cada vez mais a ACD se mantém como proposta de análise de discurso importante na academia e fora dela. Por essa razão, é bastante relevante questionar: o que devemos entender por ACD?

¹¹Esse estudo foi desenvolvido na década de setenta pela Linguística Crítica.

Segundo Fairclough (2001), a ACD se caracteriza por ser uma análise do discurso que pretende:

explorar sistematicamente relações freqüentemente opacas de casualidade de determinação entre (a) as práticas discursivas, eventos e texto, e (b) estruturas sociais e culturais, relações e processos mais amplos; investigar como essas práticas, eventos e textos surgem de relações de poder, sendo formados ideologicamente por estas; e explorar como a opacidade dessas relações entre o discurso e a sociedade é ela própria um fator que assegura o poder e a hegemonia (FAIRCLOUGH, 2001, p.35).

Diante dessa posição, observamos que alguns conceitos são fundamentais para entendermos como é feita a análise em ACD, a saber: discurso, ordens do discurso, evento discursivo, texto, prática discursiva, prática social, ideologia e poder. Agora, passemos à definição desses conceitos para melhor compreendermos a proposta da ACD.

Inicialmente, procuremos entender o conceito de discurso. Para a ACD, o discurso é definido como o “uso da linguagem como forma de prática social” (MAGALHÃES, C., 2001, p. 17), ou seja, ele implica uma ação e uma representação.

Ao se referir à linguagem como discurso, Fairclough (2001) aponta para o desejo de estudá-lo por meio de um método apresentado social e teoricamente como forma de prática social. Além disso, ao apontar o uso da linguagem como prática social, atenta para duas implicações:

em primeiro lugar, que esse uso é um modo de ação (Austin, 1962; Levinson, 1983) e, em segundo lugar, que ele é sempre um modo de ação socialmente e historicamente situado, numa relação dialética com outras facetas do “social” (seu “contexto social”) – ele é formado socialmente, mas também forma socialmente, ou é constitutivo (FAIRCLOUGH, 2001, p.33).

Sem dúvida, fica claro que há uma relação dialética entre discurso e a estrutura social, pois, como aponta Leal (2003):

por um lado, o discurso é moldado e limitado pela estrutura social no sentido amplo em todos os níveis. (...) Por outro lado, o discurso é socialmente constitutivo, pois contribui para a constituição de todas aquelas dimensões da estrutura social que direta ou indiretamente molda e limita: normas, convenções, relações, identidades e instituições que estão por trás delas (LEAL, 2003, p. 143, 144).

Para tratar do conceito de ordem do discurso, Fairclough (2001) se apropria dos estudos de Foucault (2007), quando ele afirma que a ordem do discurso é o que abrange o total das práticas discursivas em uma instituição ou sociedade e também abrange as relações entre elas (MAGALHÃES, C., 2001). A ordem do discurso na escola, por exemplo, constitui todas essas práticas discursivas (práticas discursivas da sala de aula, da sala dos professores, por exemplo) e as relações entre elas. Segundo Magalhães, C. (2001), quatro elementos estabelecem essas relações nas ordens do discurso, estes são: o gênero, tipo de atividade, estilo e discurso.

Assim, devemos entender gênero como

um conjunto estável de convenções o qual se associa a um tipo de atividade ratificada socialmente, encenando-a particularmente como, por exemplo, um bate-papo informal, um documentário de televisão, um poema, um artigo científico, etc. (MAGALHÃES, C., 2001, p.19).

Esses gêneros relacionam-se a um tipo de atividade, ou seja, a uma “seqüência estruturada de ações que os compõem e pelos participantes envolvidos na atividade” (MAGALHÃES, C., 2001, p. 20). Além disso, o gênero também se relaciona a um estilo que varia ao longo de três parâmetros: teor (tipo de relação entre os participantes de uma interação); modo (refere-se à forma falada ou escrita) e modo retórico (classificações como argumentativo, descritivo e expositivo) (MAGALHÃES, C., 2001, p. 20). Finalmente, o elemento discurso é mais autônomo e equivale aqui a “dimensões dos textos tradicionalmente referidas como conteúdo, tópico, assunto, significado ideacional, etc.” (MAGALHÃES, C., 2001, p 21).

Já o conceito de evento discursivo, conforme nos mostra Fairclough (2001), relaciona-se ao: (1) de texto (falado ou escrito), (2) de prática discursiva (uso da linguagem que compreende os processos de produção, distribuição e consumo dos textos) e (3) de prática social (dimensão relacionada à ideologia e ao poder), pois ele é a instância de uso da linguagem analisada nessas três dimensões. Essas dimensões podem ser levadas em conta como três maneiras complementares de leitura de um determinado evento discursivo (FAIRCLOUGH, 2001). Interessante ressaltar que a ligação entre a prática social e o texto é mediada pela prática discursiva (FAIRCLOUGH, 2001). Assim, observamos que há um quadro tridimensional de análise para nos ajudar a compreender um evento discursivo.

Outro conceito pertinente na ACD é o de ideologia, como já dito anteriormente. Para entendê-lo, recorremos à seguinte definição:

significações ou construções da realidade, construídas nas várias dimensões das formas ou sentidos das práticas discursivas e contribuindo para a produção, a reprodução ou a transformação das relações de dominação (MAGALHÃES, C., 2001, p.17).

Ao afirmar que as ideologias produzem, reproduzem ou transformam as relações de dominação, encontramos uma forte ligação com o conceito de poder. Por fazer parte de inúmeros estudos, o conceito de poder tem uma rica tradição de definições (VAN DIJK, 2008) e por isso precisamos apontar qual seria nosso conceito.

Inicialmente, segundo Pedro (1997), poder pode ser conceitualizado como:

o conjunto de assimetrias entre participantes nos acontecimentos discursivos, a partir da eventual capacidade desigual desses participantes para controlar a produção dos textos, sua distribuição e o seu consumo – e, portanto, a forma dos textos – em contextos particulares (PEDRO, 1997, p. 35).

Já Foucault (1997) apresenta de cinco princípios, em sua obra *Vigiar e Punir*, os quais facilitam nossa compreensão acerca da caracterização do poder. Primeiramente, atenta para o fato de o poder sempre ser exercido, ou seja, ele é ato, nós o praticamos ou sofremos sua influência e não é algo vitalício, podendo ser

transferido. Em seguida, mostra que as relações de poder nascem das próprias relações sociais, econômicas, políticas, familiares etc. Assim, como o poder é próprio das relações, tanto dominador e dominado são agentes e pacientes do poder.

Além disso, ainda como nos mostra Foucault (1997), as relações de poder são intencionais. O poder estratégico tem sempre metas e objetivos, está dirigido por uma intenção. O que não significa dizer que o poder seja subjetivo, resultado da ação do sujeito, uma vez que o próprio sujeito é um efeito, um resultado das relações de poder. Finalmente, sempre que há poder, há resistência. Isso é percebido porque, quando há o exercício de um poder, sempre percebemos um poder contrário, ou seja, um contra-poder.

Sem dúvida, ao considerarmos esses princípios apontados por Foucault (1997), observamos a direta relação do poder com a ACD, pois este é construído pela linguagem e necessita da prática social para se estabelecer. Isto porque, como vimos, ele nasce da relação social e influencia todos os participantes de um evento discursivo. Assim, a linguagem, mesmo não sendo originadora do poder, pode classificá-lo e expressá-lo.

Também achamos necessário considerar o conceito de poder social que é abordado por van Dijk (2008), pois este nos ajuda a melhor analisarmos o poder em sala de aula e baseia-se em algumas ideias de Foucault (1997), complementando-as. Assim, van Dijk (2008) aponta oito características que compõem o poder social, as quais seguem:

- (1) Poder social é uma característica de relação entre grupos, classes ou outras formações sociais, ou entre pessoas na qualidade de membros sociais [...].
- (2) Em um nível elementar, mas fundamental da análise, as relações de poder social manifestam-se, tipicamente, na interação [...].
- (3) [...] o poder social é geralmente indireto e age por meio da “mente” das pessoas, por exemplo, controlando as necessárias informações ou opiniões de que precisam para planejar ou executar suas ações. A maior parte das formas de controle social da nossa sociedade implica num tipo de “controle mental” exercido tipicamente por meio

da persuasão ou de formas de comunicação discursiva, ou resultante do medo de sanções a serem impostas [...].

(4) O poder de A precisa de uma base, ou seja, de recursos socialmente disponíveis para o exercício de poder, ou da aplicação de sanções no caso de desobediência [...].

(5) Um fator crucial no exercício ou na preservação do poder é que, para A exercer controle mental sobre B, B precisa conhecer os desejos, as vontades, as preferências ou as intenções de A [...].

(6) [...] o exercício do poder não se limita simplesmente a uma forma de ação, mas consiste em uma forma de interação social.

(7) O exercício e a manutenção do poder social pressupõem uma estruturação ideológica [...].

(8) Deve-se repetir que o poder precisa ser analisado em relação às várias formas de contrapoder ou resistência vindas dos grupos dominados [...] (VAN DIJK, 2008, p. 41-43).

Assim, é notório que essas características são norteadoras de nosso trabalho, pois estamos lidando com um domínio social específico, a sala de aula de língua portuguesa, com grupos que se relacionam, ou seja, grupo dos alunos e grupo dos estagiários. Também é uma situação de interação, o que permite a manifestação do poder. Há uma estrutura ideológica que faz parte da educação e do próprio papel do estágio na sociedade. E, finalmente, há uma contra-poder por parte da resistência dos alunos da escola.

Como o poder se manifesta por meio dos usos que as pessoas fazem da linguagem e como ele pode ser muitas vezes negociado e disputado (PEDROSA, 2004), nada mais apropriado, então, do que considerarmos em nossa pesquisa não só as falas produzidas pelo professor-estagiário, mas também as dos alunos, pois assim percebemos como um agente mantém resistência em relação ao outro e, conseqüentemente, como o poder é estabelecido em sala de aula de língua portuguesa.

Os princípios da ACD podem ser sintetizados por: (i) *a ACD aborda problemas sociais*; (ii) *as relações de poder são discursivas*; (iii) *o discurso constitui a sociedade e as culturas*; (iv) *o discurso realiza um trabalho ideológico*; (v) *o discurso é histórico*; (vi) *a relação entre texto e sociedade é mediada*; (vii) *a análise do discurso é interpretativa e explanatória* e (viii) *o discurso é uma forma de ação social* (FAIRCLOUGH; WODAK apud VAN DIJK, 2008, p. 115).

Diante do quadro traçado no qual percebemos a consolidação da ACD e alguns de seus conceitos mais relevantes, seguiremos para a definição das categorias de análises (hegemonia, distribuição dos papéis sociais e modalizações) que norteiam as análises dos dados presentes em nosso *corpus*.

3.2. As categorias de análise

3.2.1 Hegemonia

Antes de iniciarmos a conceitualização da categoria que nos ajudará a realizar a análise das práticas sociais, é relevante ressaltarmos qual o objetivo dessa análise. Desta forma, destacamos que seu objetivo é:

analisar as circunstâncias institucionais e organizacionais do evento discursivo e de que maneira elas moldam a natureza da prática discursiva (PEDROSA, 2004).

Assim, por meio do objetivo apresentado, percebemos que essa análise é a mais interpretativa e é a que está mais interessada na análise social, ou seja, nas ações em que são situadas historicamente e que são carregadas de ideologia. Para esta análise, como já especificamos anteriormente, optamos pelo estudo da categoria denominada hegemonia¹² e que está presente no evento discursivo que escolhemos como objeto – a aula de língua portuguesa.

Para melhor entendermos o conceito de hegemonia adotado pela ACD, precisamos recorrer aos estudos que servem de base para o desenvolvimento deste conceito, ou seja, aos estudos de Gramsci (RESENDE; RAMALHO, 2006).

Ao conceitualizar hegemonia, Gramsci recorre a Lênin e seus escritos sobre a ditadura do proletariado - mais especificamente do proletariado alemão que o considera herdeiro da filosofia clássica alemã. Assim, a discussão de Gramsci tem base na

¹² Segundo Gruppi (2000), o termo *hegemonia* pode originar-se do grego *eghestai* que significa “conduzir”, “ser guia”, “ser líder” ou do verbo *eghemoneuo*, ou seja, “ser guia”, “proceder”, “conduzir” e daí deriva “estar à frente”, “comandar”, “ser o senhor”.

superação das contradições filosóficas, que são, no nível da ideologia, a expressão de contradições sociais não solúveis por via especulativa, mas tão-somente por via revolucionária (GRUPPI, 2000, p.2).

Além disso, Gramsci “articula, em estreita conexão, teoria e prática, teoria e ação política” (GRUPPI, 2000), e essa articulação permite que ele afirme que

a teoria a realização da hegemonia do proletariado tem um grande valor filosófico, já que a hegemonia do proletariado representa a transformação, a construção de uma nova sociedade, de uma nova estrutura econômica, de uma nova organização política e também de uma nova orientação ideológica e cultural (GRUPPI, 2000, p.2).

Gramsci apresenta o conceito de hegemonia considerando todos os seus aspectos, o que quer dizer que não o considera como algo que influencia apenas na estrutura econômica e na organização política, mas também exerce sua influência “sobre o modo de pensar, sobre as orientações ideológicas e inclusive sobre o modo de conhecer” (GRUPPI, 2000).

Portanto, a hegemonia:

só se dá com a plena consciência teórica e cultural da própria ação; com aquela consciência que é o único modo de torna possível a coerência da ação, de emprestar-lhe uma perspectiva, superando a imediaticidade empírica. Portanto, temos aqui a hegemonia entendida não apenas como direção política, mas também como direção moral, cultural, ideológica (GRUPPI, 2000, p. 11).

Também apresentando o conceito de hegemonia desenvolvido por Gramsci, Mochcovitch (1988) aponta para duas funções que compõem a hegemonia. Estas são: função de domínio e função de direção intelectual e moral ou função própria da hegemonia. Para melhor entendermos, ainda conforme a autora, o domínio liga-se ao uso do poder e ao da força, e a direção intelectual e moral ocorre por meio da persuasão e leva a uma adesão por meios ideológicos.

Desta forma, Resende e Ramalho (2006) apontam que a hegemonia se caracteriza “como um domínio exercido pelo poder de um grupo sobre os demais, baseado mais no consenso que no uso da força”. Assim, não podemos atingir o poder numa sociedade senão por meio da luta hegemônica.

Portanto, para nossa pesquisa, a hegemonia

conforme entendida pela teoria da ACD, constitui um foco de luta constante sobre pontos de instabilidade entre as classes e os blocos dominantes, com o objetivo de construir, sustentar ou, ainda, quebrar alianças e relações de dominação, subordinação, tomando formas econômicas, políticas e ideológicas (MAGALHÃES, C., 2001).

Diante dessa definição, afirmamos que optamos por considerar a hegemonia porque é por meio dela que podemos observar de modo utilitário como, em sala de aula de estágio supervisionado de língua portuguesa, ocorrem a quebra de alianças e a quebra das relações de dominação ou de poder. Isso porque, segundo Fairclough (2001), “a hegemonia é um objetivo mais ou menos parcial e temporário, um “equilíbrio instável” que é foco de luta, aberto à desarticulação e à rearticulação”.

Finalmente, ressaltamos na escola, mais especificamente, na sala de aula de língua portuguesa, durante o período do estágio docente, encontramos duas classes hegemônicas que contribuem para a assimetria das relações de poder. Estas são a classe do professor-estagiário, que representa, de certa forma, a universidade, e a classe dos alunos, que representa a escola, e, por estarem no ambiente escolar, são os conhecedores das normas e do contexto escolar. Com isso em mente, entendemos que essas lutas hegemônicas contribuem para a disputa de poder e, conseqüentemente, para a instabilidade das relações de poder em sala de aula de língua portuguesa de estágio supervisionado.

3.2.2. A força dos enunciados e a distribuição dos papéis dos atores sociais

A força dos enunciados:

trata dos 'atos de fala', ou seja, das características acionais da linguagem (ordem, pedido, bênçãos, etc.), tendo no contexto situacional e na posição seqüencial elementos relevantes para a determinação da força do enunciado (COSTA, A. F., 2003, p.123).

Pela conceitualização, percebemos a importância do contexto em que ocorre a realização dos atos de fala para a determinação da força que os enunciados têm sobre os participantes de um evento discursivo. Para melhor entendermos essa categoria, nós precisamos recorrer aos estudos de Habermas sobre a teoria dos atos de fala e a questão do agir social, pois estes são essenciais para a determinação da força enunciativa.

Ao tratar do conceito de atos de fala, Habermas (2002) inicia a discussão fazendo um contraponto entre "falar" e "agir". Para fazer tal distinção, o autor recorre a ilustrações do dia a dia:

para ilustrar o "agir" eu tomo certas atividades corporais do dia-a-dia, tais como, correr, fazer entregas, pregar, serrar; e explícito o "falar" lançando mão de atos de fala, tais como, ordens, confissões, constatações (HABERMAS, 2002, p. 65).

Porém, ainda destaca que, nos casos explicados, o termo "ação" está em sentido amplo e que, para ele, o termo será usado em sentido restrito, o que significa que devemos entendê-lo como atividades não-linguísticas, mas como "atividades orientadas para um fim, através das quais um ator intervém no mundo, a fim de realizar fins propostos, empregando meios adequados" (HABERMAS, 2002).

São os atos de fala que nos revelaram as intenções do falante, ou seja, podemos saber qual é a ação realizada por meio de uma sentença pelo modo como esta é proferida.

Para diferenciar os atos de fala de atividades não-linguísticas, Habermas (2002) aponta as seguintes razões: (i) *através de feição reflexiva da auto-interpretação* e (ii) *através do tipo de fins que podem ser visados, bem como através do tipo de sucessos que podem ser conseguidos* (HABERMAS, 2002, p. 67). Além disso, apresenta duas características que nos ajudam a distinguir os atos de fala de atividades não linguísticas. Estas são:

os atos que se interpretam a si mesmo revelam uma estrutura reflexiva; eles visam fins ilocucionários que não assumem o *status* de um fim realizável no interior do mundo, que não podem ser realizados sem a cooperação e o assentimento livre de um destinatário e que só podem ser explicados pelo recurso à idéia de entendimento que habita no interior do próprio *meio* linguístico (HABERMAS, 2002, p.69).

Baseando-se na teoria dos atos de fala, Jürgen Habermas vem desenvolvendo um conceito de agir social, ou, mais precisamente, de *interação social por meio da comunicação linguística*, que chama de *agir comunicativo*.

O agir comunicativo nos interessa porque coordena a ação na força racionalmente motivadora de atos de entendimento, ou seja, em uma racionalidade que se manifesta nas condições necessárias para um acordo obtido por meio da comunicação (HABERMAS, 2002). E, a nosso entender, o cumprimento ou não desse acordo pode influenciar as relações de poder em sala de aula.

Portanto, nosso interesse nos atos de fala se dá porque eles determinam a força dos enunciados e estes podem nos ajudar a identificar quem está exercendo o poder em sala de aula de língua portuguesa. Além disso, não podemos nos esquecer de que tais enunciados são produzidos por um ator social e que seu papel pode influenciar na força do mesmo. Por isso, achamos necessária a consideração

da distribuição desse papel. Assim, passaremos a entender o que são e como se relacionam aos atos de fala.

Van Leeuwen (1997) discutiu de forma ampla essa questão das representações dos atores sociais e por isso nos basearemos em seus estudos para a realização de nossa análise.

Procurando entender como os atores sociais são representados no discurso inglês, Van Leeuwen (1997) procura esboçar “um inventário sócio-semântico” desses modos e estabelecer a importância sociológica e crítica de suas categorias. Em seguida, passa a apresentar uma abordagem com o intuito de fornecer um conjunto de categorias que sejam relevantes para a investigação da representação dos atores sociais.

Assim, dentro desse conjunto de categorias, encontramos a exclusão; a distribuição de papéis; a genericização e especificação; a assimilação; a associação e dissociação; a indeterminação e diferenciação; a funcionalização e identificação; a personalização e impessoalização; e a sobredeterminação. Considerando esta variedade de categorias, entendemos ser necessário, para haver uma delimitação e com isso uma análise mais significativa da relação que acreditamos ter entre a força dos enunciados e os atores sociais, determo-nos apenas na análise de uma delas: a distribuição dos papéis. Por isso, agora, definiremos essa categoria.

Considerando os papéis que são dados aos atores sociais para serem desempenhados em representações, Van Leeuwen (1997) apresenta que os atores sociais podem ser representados como *agente* e como *paciente* se considerarmos uma determinada ação. A importância da análise dos papéis pode ser avaliada nas palavras do próprio autor:

essa questão continua a ser importante, uma vez que é necessário que haja congruência entre os papéis que os atores sociais desempenham, de fato, nas práticas sociais e os papéis gramaticais que lhe são atribuídos no texto. As representações podem redistribuir papéis e organizar as relações sociais entre os participantes (VAN LEEUWEN, 1997, p. 186).

Então, diante dessa importância é que nos propomos a estudá-la, pois em cada momento da interação em sala de aula, as representações podem atribuir aos atores sociais (professor-estagiário e alunos), ora o papel ativo, sendo agente, ora um papel passivo, sendo paciente. Assim, cabe a nós pesquisadores

investigar que opções são feitas em que contexto institucionais e sociais, e por que é que estas escolhas são feitas, que interesses é que as servem e que propósito são alcançados (VAN LEEUWEN, 1997, p.187).

Portanto, nós entendemos que essas opções feitas contribuem para a flutuação e legitimação das relações de poder em sala de aula de língua portuguesa de estágio supervisionado.

Finalmente, gostaríamos de apresentar o que entendemos por papel ativo e papel passivo. Como mostra nosso teórico de base:

a ativação ocorre quando os atores sociais são representados como forças ativas e dinâmicas numa atividade, e a passivação quando são representados como “submetendo-se” à atividade, ou como “sendo receptores dela” (VAN LEEUWEN, 1997, p.187).

Esses papéis são atribuídos aos atores sociais por meio de “papéis gramaticais participantes”, ou seja, por meio da participação e por meio das estruturas de transitividade (VAN LEEUWEN, 1997). Assim,

os papéis ativos se realizam através de participação, enquanto os papéis passivos se realizam através de processos que requerem uma maior transformação (VAN LEEUWEN, 1997, p.187).

Desta forma, a partir da observação da influência, o papel que esses atores sociais (professor-estagiário e alunos), realmente, desempenham nessa prática social e a força dos enunciados produzidos na interação, desejamos perceber como as relações de poder são construídas em sala de aula de língua portuguesa de estágio supervisionado.

Até neste momento, a teoria da ACD foi suficiente para a análise e estudo de nossos objetivos. Porém, como já evidenciamos anteriormente, para melhor compreendermos as relações de poder, acreditamos também ser necessária a identificação e a análise das modalizações presentes nos enunciados produzidos em sala de aula de língua portuguesa de estágio supervisionado. Assim, para melhor contemplarmos essa questão, recorreremos aos estudos de Bronckart (1999) para alcançarmos o objetivo já citado. Portanto, agora, iremos conceitualizar as modalizações e como essas contribuem para assimetria das relações de poder em sala de aula de língua portuguesa de estágio supervisionado.

3.2.3. Modalizações

Para a realização do momento mais descritivo da análise proposta por Fairclough (2001), ou seja, a análise textual, nós optamos por realizá-la analisando como o uso das modalizações influencia nesse respeito. Assim, faz-se necessária a conceitualização de modalização.

Um dos conceitos de modalização pode ser encontrado nos estudos de Bronckart (1999) sobre a análise de um texto. De forma mais específica, o texto organiza-se em três camadas superpostas que são: (i) a infraestrutura geral do texto, (ii) os mecanismos de textualização e (iii) os mecanismos enunciativos. Essas camadas, segundo o autor, podem ser analisadas em níveis hierarquizados.

De forma resumida, a infraestrutura geral do texto é o nível mais profundo e é constituído:

pelo plano mais geral do texto, pelos tipos de discurso que comporta, pelas modalidades de articulação entre esses tipos de discurso e pelas seqüências que nele eventualmente aparecem (BRONCKART, 1999, p. 120).

Já os mecanismos de textualização constituem o nível intermediário e consistem “em criar *séries isotópicas* que contribuem para o esclarecimento da coerência temática” (BRONCKART, 1999, p. 119). Esses mecanismos são distinguidos em três: conexão, coesão nominal e coesão verbal.

Finalmente, os mecanismos enunciativos:

contribuem para a manutenção da coerência pragmática (ou interativa) do texto: contribuem para o esclarecimento dos posicionamentos enunciativos [...] e traduzem as diversas avaliações (julgamentos, opiniões, sentimentos) sobre alguns aspectos do conteúdo temático (BRONCKART, 1999, p.130).

Assim, diante dessa visão geral, percebemos que nosso interesse é o terceiro nível do folheado textual, ou seja, os mecanismos enunciativos, pois é nesse nível que encontraremos as modalizações. Por esta razão, a partir de agora, iremos nos deter nesse nível.

Os mecanismos enunciativos são compostos por dois aspectos: a distribuição das vozes e a marcação das modalizações. As modalizações¹³ traduzem os diversos comentários ou avaliações referentes aos elementos do conteúdo temático e são, relativamente, independentes da linearidade e da progressão do texto (BRONCKART, 1999). Portanto, “pertencem à dimensão configuracional do texto, contribuindo para o estabelecimento de sua coerência pragmática ou interativa e orientando o destinatário na interpretação de seu conteúdo temático” (BRONCKART, 1999; p. 331). Bronckart (1999) apresenta, inspirado na teoria dos *três mundos* de Habermas, quatro funções de modalização. Estas são: (i) **modalizações lógicas**; (ii) **modalizações deônticas**; (iii) **modalizações apreciativas**; e (iv) **modalizações pragmáticas**.

As modalizações lógicas avaliam alguns dos elementos do conteúdo temático e apóiam-se em critérios que são elaborados e organizados a partir das coordenadas do *mundo objetivo* (BRONCKART, 1999). Além disso, essa função apresenta os elementos de seu conteúdo temático do ponto de vista de suas condições de verdade, como fatos atestados, possíveis, prováveis, eventuais, necessários etc. (BRONCKART, 1999). Vejamos um exemplo¹⁴ de uma avaliação de um fato atestado:

Aula 03:

E: /.../porque nós **vamos trabalhar** em dupla, tá bom?!/.../

Já as modalizações deônticas avaliam os elementos do conteúdo temático, apoiando-se nos valores, nas opiniões e nas regras do *mundo social* (BRONCKART,

¹³ Vale ressaltar que o autor não diferencia modalização de modalidade.

¹⁴ Os exemplos citados foram retirados do *corpus* usado na pesquisa, exceto quando não houve ocorrência.

1999), ou seja, os conteúdos são apresentados como sendo do domínio do direito, da obrigação social e/ou da conformidade com as normas em uso. Observemos o exemplo abaixo que nos apresenta uma avaliação que considera uma obrigação social:

Aula 01:
/.../
E: Bom, vocês **podem ver** que tem o destinatário (p) que sou eu que mandei a carta (p) tem o endereço, o CEP, o bairro (p) /.../

As modalizações apreciativas avaliam um aspecto do conteúdo temático e os apresentam como benéfico, infelizes, estranhos etc., dependendo do ponto de vista da entidade avaliadora (BRONCKART, 1999). Vale ressaltar que a fonte desse julgamento é o *mundo subjetivo*. Vejamos um exemplo desse julgamento:

a) Os óculos pretos que também usava não impediram que se adivinhasse uma expressão de prazer sob a deformação do rosto.
“**Felizmente** fiz esta conferência em 47, agora seria interminável...”¹⁵

Finalmente, as modalizações pragmáticas explicitam alguns aspectos da responsabilidade de:

uma entidade constitutiva do conteúdo temático (como, por exemplo, personagem, grupo, instituição etc.) em relação às ações de que é o agente, e atribuem a esse agente intenções, razões (causas, restrições etc.), ou ainda, capacidades de ação (BRONCKART, 1999, p. 332).

Isso pode ser ilustrado no exemplo a seguir:

¹⁵ Bronckart, 1999, p. 332.

Aula 05:

*E: **Eu gostaria que** vocês fizessem um círculo, né?! E colocassem as cadeiras um pouco mais próximas, porque nós vamos trabalhar em dupla, tá bom?!*

Diante das definições apresentadas, partimos para a descrição da metodologia de nossa pesquisa e, em seguida, para a análise do *corpus*, procurando perceber a assimetria nas relações de poder no texto produzido a partir da interação entre o professor-estagiário e os alunos em sala de aula de língua portuguesa de estágio supervisionado.

4. METODOLOGIA

Como já destacamos em nossa introdução, foi diante da observação, que já ocorria desde os tempos de aluna da graduação e da prática de estágio docente no curso de Letras da UFC, que sentimos a necessidade de melhor analisar este momento tão importante na formação inicial do professor de língua materna, pois é desde esse momento que o aluno deve começar a refletir sobre sua prática. Assim, o nosso objeto de estudo é o texto formado a partir da interação entre professor-estagiário e alunos em sala de aula de língua portuguesa de estágio supervisionado.

Para o desenvolvimento da pesquisa, consideramos os seguintes objetivos específicos, decorrentes do objetivo geral dessa pesquisa¹⁶:

- i. Analisar como a luta das classes hegemônicas existentes em sala de aula de língua portuguesa de estágio supervisionado contribui para a assimetria da relação de poder;
- ii. Investigar como a força dos enunciados e a distribuição dos papéis dos atores sociais, professor-estagiário e aluno, influenciam as relações de poder em sala de aula;
- iii. Analisar como as modalizações, presentes nos enunciados do professor-estagiário e dos alunos, legitimam as relações de poder na sala de aula de língua portuguesa de estágio supervisionado.

Considerando esses objetivos, nossa análise baseou-se nos seguintes problemas:

- i. Como a luta hegemônica existente entre o professor-estagiário e os alunos contribui para a mobilidade do exercício do poder em sala de aula de língua portuguesa de estágio supervisionado?

¹⁶ Ver página 14.

- ii. De que maneira a distribuição dos papéis dos atores sociais e a força dos enunciados influenciam as relações de poder existentes em sala de aula de língua portuguesa de estágio supervisionado?
- iii. Como as modalizações são utilizadas para o exercício do poder em sala de aula de língua portuguesa de estágio supervisionado?

Por oportuno, as seguintes asserções foram levantadas em nossa pesquisa:

- i. A partir da quebra da hegemonia em sala de aula de língua portuguesa de estágio supervisionado, ocorrem disputas de poder entre as classes;
- ii. A indefinição do papel do estagiário, um dos atores sociais, compromete a força dos enunciados, contribuindo para assimetria das relações de poder em sala de aula de língua portuguesa de estágio supervisionado;
- iii. As modalizações são utilizadas para a legitimação do exercício do poder em sala de aula de língua portuguesa de estágio supervisionado.

Esses problemas e asserções nortearam a análise que tem como fundamentos básicos os conceitos da Análise Crítica do Discurso (ACD) e os conceitos do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD).

Diante das informações citadas, faremos a descrição do universo da pesquisa, em seguida, de como o *corpus* foi composto e, finalmente, detalharemos os procedimentos adotados na realização do trabalho.

4.1 A descrição do universo da pesquisa

Para o pleno entendimento de nossa pesquisa, é importante a caracterização do universo que a compõe. Por isso dedicaremos essa seção para essa caracterização. Inicialmente, podemos destacar que o universo de nossa pesquisa pode ser dividido em dois: (1) *que envolve a escola, o professor dela e os alunos* e (2) *que envolve o estagiário e o professor da disciplina Estágio Supervisionado*. Vejamos mais detalhadamente esses universos.

Para a realização de nossa pesquisa, foi necessária a ida a duas escolas, pois na turma de Estágio Supervisionado havia muitos alunos matriculados. Assim, as escolas que aceitaram os estagiários eram da rede pública de ensino, sendo as duas do município, ou seja, eram administradas pela Prefeitura Municipal de Fortaleza¹⁷. Porém, cada uma das escolas funciona com turmas que vão do Ensino Fundamental II ao Ensino Médio¹⁸. Essas escolas localizam-se no bairro do Benfica atendendo a um público de alunos variados, mas em maioria das classes C e D. Além disso, as escolas contam com direção, secretaria, coordenação pedagógica e coordenação de disciplina.

Quanto aos professores das escolas, todos tinham nível superior e passaram a fazer parte da equipe pedagógica por meio de concurso público. A maioria dos estagiários assumiu as turmas de uma mesma professora, o que facilitou a gravação das aulas e a elaboração dos planos de ensino. Algo que nos chamou a atenção foi o fato de a professora ter postura diferente em relação às turmas do Ensino Fundamental II e às do Ensino Médio.

Os alunos das escolas tinham entre 11 e 18 anos e a maioria já estudava nas escolas nos anos anteriores. Muitos não participavam das aulas, não tinham

¹⁷ Na seção “Descrição do *corpus*”, aprofundaremos os dados das escolas.

¹⁸ Mesmo tendo sido feita a seguinte divisão na educação cearense: as escolas aos cuidados da Prefeitura oferecem desde as creches até o nono ano, ou seja, educação infantil, ensino fundamental I e II. Já o Governo do Estado administra as escolas apenas com o Ensino Médio. Porém, ainda há escolas da Prefeitura que têm até o Ensino Médio.

interesse em resolver os exercícios e tiravam notas baixas. Porém, percebemos que isso ocorria pelo fato de não receberem a atenção necessária por parte dos professores, pois, ao passarem exercícios, os estagiários ajudavam os alunos com as dúvidas e com as dificuldades aumentando a participação dos mesmos.

Quanto aos estagiários, eles estavam no último semestre do curso de Letras – licenciatura plena e compunham uma turma no período de 2007.2. A maioria deles estava em sala de aula pela primeira vez e por isso, semanalmente, pediam ajuda na elaboração das aulas e das atividades que realizariam nas escolas. Algo interessante que observamos, no decorrer da disciplina, foi o fato de alguns alunos, que inicialmente não mostraram interesse em seguir a profissão, terem se encantado pela sala de aula, preocupando-se, inclusive, em serem bons professores e, com isso, acabaram sendo os que mais refletiam sobre sua prática, contribuindo para discussões em grupo sobre o ensino de língua materna, conforme vimos nas discussões semanais que tínhamos em grupo.

Finalmente, a professora da disciplina era uma professora efetiva de Universidade que tinha sido concursada há pouco tempo. Porém, possui uma larga experiência com a disciplina de Estágio Supervisionado, o que contribui para ajudar os alunos a vencer o medo e a insegurança do estágio. Além disso, a partir das leituras que trouxe para a turma, pode contribuir positivamente para o exercício do magistério por àqueles alunos.

Diante das informações descritas, podemos ter noção de como o universo de nossa pesquisa foi composto. Passemos agora, a descrever como foi obtido o *corpus* utilizado na pesquisa.

4.2 A descrição do *corpus*

O *corpus* utilizado em nossa pesquisa é constituído de dez aulas de língua portuguesa, cada uma de cinquenta minutos, ministradas por alunos do curso de Letras da Universidade Federal do Ceará (UFC) matriculados na disciplina *Estágio Supervisionado de Língua Portuguesa*, no período de 2007.2. Como, normalmente, o estágio desses alunos acontece em escolas da rede pública de ensino, nosso foco são essas aulas dadas em duas escolas do Município: Escola de Ensino Fundamental e Médio Filgueiras Lima e Escola de Ensino Fundamental e Médio Paulo VI, ambas localizadas no bairro Benfica. Assim, como não havia um *corpus* disponível, para obtê-lo, seguimos alguns encaminhamentos que serão mais bem detalhados agora.

Inicialmente, como aluna do Programa de Pós-Graduação em Linguística da UFC, cursamos a disciplina *Estágio de Docência em Lingüística* em 2007.2. Com isso, assumimos, juntamente com a professora responsável pela disciplina de *Estágio Supervisionado de Língua Portuguesa*, uma turma na graduação do curso de Letras no mesmo período. Nosso primeiro contato com a turma de Estágio Supervisionado nos causou grande espanto, pois essa era composta por mais de 20 alunos, o que para tal disciplina é um número excessivo, pois a média é de 16 alunos matriculados por turma, mas esse fato não nos desanimou; ao contrário, tornou nossa pesquisa mais interessante e rica. Assim, esse momento, além de ser útil para a coleta de dados, ajudou-nos a já iniciar a reflexão a respeito das relações de poder em sala de aula de língua portuguesa.

Depois do contato inicial com os alunos da disciplina, tivemos a oportunidade de ir até as escolas da rede pública e negociar a atuação dos estagiários nas escolas. Tal situação já se mostrou um desafio para a prática desses futuros professores, pois muitas escolas não aceitam facilmente os estagiários. Assim, para que um estagiário assuma uma turma numa escola, alguns passos são necessários.

Primeiramente, precisamos falar com o coordenador pedagógico que nos autoriza a conversar com o coordenador de área e este, por sua vez, apresenta a disponibilidade dos professores de língua portuguesa. Em seguida, escolhemos os horários que coincidem com o horário da disciplina na graduação e, então, conversamos com o professor da escola para saber se este concorda com a presença do estagiário. Muitos professores aceitam de imediato, pois entendem o valor do momento para a formação; outros resistem um pouco, mas, depois de explicarmos como seria o estágio, eles aceitam.

Além dos desafios encontrados na escola, outro que enfrentamos foi dividir a turma nos horários encontrados. Pelo tamanho da turma, muitos tiveram que fazer sua regência em trios. Ressalte-se que o estágio docente é um momento muito importante na formação inicial do professor. A dificuldade em conseguir escolas que os aceitem, exigindo darem aulas em trios, os desanimou e diminuiu a quantidade aulas de cada um, com menor reflexão sobre o seu agir. Porém, mesmo com as dificuldades, em algumas semanas, todos já estavam sabendo onde aconteceriam as aulas e quando as iniciariam e nós, para acompanharmos de perto a prática dos alunos, montamos um cronograma de visita a cada escola.

Antes dos alunos iniciarem sua prática docente, conversamos com eles a respeito de nossa pesquisa e mostramos como eles exerceriam um papel fundamental para o desenvolvimento dela. Assim, obtivemos a autorização de todos os alunos para a gravação de suas aulas. Porém, nem todos ficam locados na mesma escola. Em virtude do número de alunos, precisamos de quatro escolas para conseguir turma para todos e, para facilitar a gravação de aulas de diferentes estagiários no mesmo dia, escolhemos as duas escolas mais próximas que, coincidentemente, receberam o maior número de estagiários.

Iniciada a prática docente desses estagiários, nós acompanhamos os alunos desde a elaboração dos planos de aulas às aulas dadas por eles. Com isso, aproveitamos a oportunidade para gravá-las. Inicialmente, gravamos em áudio, mas como o barulho externo era muito grande, por exemplo, ônibus passando, carros

buzinando e outros, ficou muito difícil de compreender o que se falava em sala de aula e, por isso, passamos a fazer as gravações em audiovisual, o que facilitou a transcrição do material a ser analisado.

Além dos procedimentos adotados para melhor qualidade da gravação, achamos importante contextualizar um pouco a respeito das aulas gravadas. Estas foram ministradas, como já especificamos, por alunos da graduação em Letras em duas escolas da rede municipal de ensino cearense. As aulas eram todas de língua portuguesa, ocupando-se muitas vezes, do estudo dos gêneros textuais e das normas da língua. Em cada sala, observamos em torno de trinta alunos que, na maioria dos casos, eram acompanhados pelo professor da escola nas aulas dadas pelos estagiários. Como já mencionamos, a turma de estagiários era grande e por isso eles tiveram que dar aula em turmas de 9º ano do Ensino Fundamental, 1º, 2º e 3º ano do Ensino Médio, mas a faixa etária dos alunos variava de 14 a 18 anos.

Assim, diante desse quadro, durante, aproximadamente, os três meses que nossos alunos estiveram em sala de aula, coletamos o *corpus* da pesquisa. Este inicialmente composto de 20 aulas de língua portuguesa, cada uma de 50 minutos, e dadas no turno matutino. Porém, para delimitação da pesquisa, por cada aula conter muita informação, e por nem toda aula ter sua gravação nítida, selecionamos 10 aulas em boas condições de gravação para comporem o nosso *corpus* final.

Finalmente, após a gravação das aulas, iniciamos a transcrição¹⁹ do texto formado a partir da interação do professor-estagiário e dos alunos. E, finalmente, após a transcrição, iniciamos a análise dos dados.

Passemos, agora, a explicar como ocorreu o desenvolvimento de nossa pesquisa.

¹⁹ Na seção seguinte 4.3, *Desenvolvimento da pesquisa*, detalharemos as normas de transcrição usadas em nossa pesquisa.

4.3 Desenvolvimento da pesquisa

As leituras da bibliografia baseada na ACD, no ISD e a participação ativa no grupo de pesquisa Gepla (Grupo de Estudo e Pesquisa em Linguística Aplicada) nos ajudaram a alcançar os objetivos (ver p. 57) de nosso trabalho e, como isso, passamos ao princípio da coleta do *corpus*²⁰. Para tanto, decidimos acompanhar os alunos que iniciariam a disciplina de *Estágio Supervisionado de Língua Portuguesa* no semestre de 2007.2. Esta escolha se deu por entendermos que assim poderíamos refletir sobre a formação inicial do professor de língua portuguesa.

O critério que utilizamos para escolher os alunos que foram acompanhados às escolas foi que estes estivessem devidamente matriculados na disciplina de *Estágio Supervisionado* no período já comentado. Além disso, gravamos de forma aleatória as aulas, mas sempre de língua portuguesa.

Após a gravação das aulas, iniciamos a transcrição dos enunciados produzidos em sala de aula. Considerando que precisamos de um registro do texto em análise, estamos adotando as convenções propostas por Marcuschi (1991) para a transcrição de conversações que se caracterizam, basicamente, pelos seguintes símbolos:

Indicam	Símbolos
Falas simultâneas	[[
Sobreposição de vozes	[
Sobreposições localizadas	[]
Pausas	(+) ou (2.5)
Dúvidas e suposições	()
Truncamentos bruscos	/
Ênfase ou acento forte	MAIÚSCULA
Alongamento de vogal	: :

²⁰ Este *corpus* faz parte do acervo do grupo Gepla coordenado pelas profas. Dras. Eulália Vera Lúcia Fraga Leurquin e Lívia Márcia Tiba Rádis Baptista.

Comentários do analista	(())
Silabação	- - - - -
Sinais de entonação	" ',
Repetições	Reduplicação de letras ou sílabas
Pausas preenchidas, hesitações ou sinais de atenção	Basicamente, reproduções de sons
Indicações de transcrição parcial ou de eliminação	. . . ou / . . . /

Tabela 1 – Quadro com convenções adotadas na transcrição de conversações (MARCUSCHI, 1991)

Ainda relacionado à transcrição dos enunciados, destacamos que este texto produzido a partir da interação professor-estagiário e alunos é constituído por diálogos do tipo *assimétrico* (MARCUSCHI, 1991), que se caracteriza pelo fato de que:

um dos participantes tem o direito de iniciar, orientar, dirigir e concluir a interação e exercer pressão sobre o(s) outro(s) participante(s). É o caso das entrevistas, dos inquéritos e da interação em sala de aula (MARCUSCHI, 1991, p.16).

Para facilitar a transcrição do texto gerado em sala de aula, utilizamos o modelo baseado no sistema da *tomada de turno* (MARCUSCHI, 1991). Este foi montado por Sacks, Scheloff e Jefferson ou S/S/J (1974 apud MARCUSCHI, 1991) e leva em consideração a regra “fala um de cada vez” e algumas técnicas de operação. Assim, mesmo tratando-se de uma fase exaustiva, o momento da transcrição foi importante porque, de certa forma, já começamos nele a análise dos dados (GILL, 2002).

Como a contextualização do estágio supervisionado (momento em que os alunos da graduação estão em sala de aula das escolas) é fundamental para uma melhor análise dos dados, sentimos a necessidade de aplicar dois questionários em turmas de Estágio Supervisionado para, a partir das respostas, melhor

compreendermos o que os alunos da graduação esperam desse momento tão significativo de sua formação inicial.

O primeiro questionário aplicado teve como objetivo perceber como os alunos da graduação encaram a pesquisa e se, para eles, a sala de aula de estágio supervisionado é um ambiente de pesquisa. Desse questionário, três perguntas merecem destaque, a saber: (1) *para você, o que é pesquisar?*; (2) *você se considera um pesquisador?* e (3) *você considera a sua sala de aula no estágio supervisionado um ambiente de pesquisa? Por quê?*²¹

Já o segundo questionário objetivava compreender como os alunos representam o momento do estágio docente, ou seja, quais são suas expectativas e se eles consideram um momento significativo para sua formação. Para isso, fizemos três perguntas: (1) *o estágio supervisionado é sua primeira experiência como professor de língua portuguesa?*; (2) *o que você espera de estágio supervisionado de língua portuguesa, ou seja, da escola, dos alunos e do professor da escola?* e (3) *você acha que o estágio é importante para a formação do professor de língua materna? Por quê?*²² As respostas a essas perguntas nos ajudaram a perceber que a maioria dos estagiários, realmente, tem sua primeira experiência em sala de aula na disciplina Estágio Supervisionado. Também que esses alunos esperam que no estágio possam aplicar o que aprendem na Universidade e que consideram um momento importante na sua formação, pois lhes dão a oportunidade de vivenciarem a realidade em sala de aula.

Desta forma, após a obtenção do *corpus* e da compreensão do contexto do estágio supervisionado, passamos para a fase da análise dos dados na qual buscamos identificar como ocorre a relação de poder (FAIRCLOUGH, 2001) entre professor-estagiário e alunos em sala de aula de língua portuguesa.

²¹ As considerações a respeito das respostas dadas pelos alunos se encontram na seção 2 – *Contextualizando o Estágio Supervisionado de Língua Portuguesa na UFC.*

²² As considerações a respeito das respostas dadas pelos alunos também se encontram na seção 2 – *Contextualizando o Estágio Supervisionado de Língua Portuguesa na UFC.*

Para a análise dessa relação, utilizamos a metodologia adotada por Fairclough (MAGALHÃES, C., 2001) que consiste numa análise tridimensional que é composta por uma combinação das três tradições analíticas indispensável para a análise do discurso: a análise linguística e textual da linguística, a análise da prática discursiva e a análise da prática social (MAGALHÃES, C., 2001). Tal análise pode ser resumida pelo seguinte quadro:

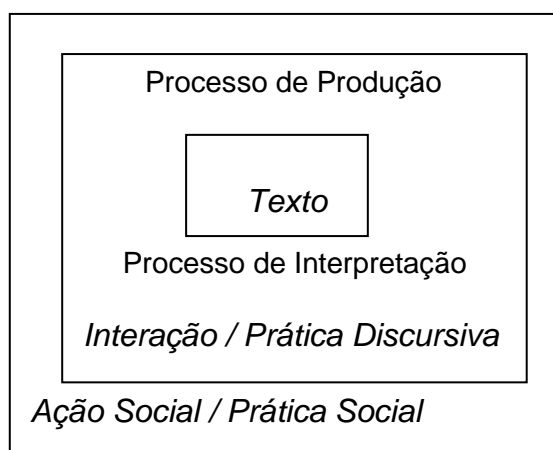


Figura 1 – Quadro tridimensional combinado Fairclough, 1992 (apud MAGALHÃES, C., 2001)

Para ficar mais claro o entendimento do quadro acima, é necessário, como atenta Magalhães, C. (2001), “estimular nossa memória para lembrarmos a sensação de recepção da imagem como expectadores do cinema 3D”. Isso se dá pelo fato de precisarmos usar a dimensão da profundidade para entendermos, pois ao contrário de outras análises que são planas, e por isso contemplam apenas duas dimensões, a análise proposta inclui a inserção da dimensão social. É somente por inserirmos o texto na ação social que podemos estudar a linguagem com um objetivo de comprometimento com a sociedade (MAGALHÃES, C., 2001).

A **análise linguística** refere-se à análise dos textos falados e/ou escritos (PEDRO, 1997) e pode ser organizada em quatro categorias principais: vocabulário, gramática, coesão e estrutura textual numa escala ascendente (MAGALHÃES, C., 2001). Já a **análise discursiva**, engloba o entendimento do processo de produção, distribuição e consumo textual (PEDRO, 1997). Para isso, normalmente, usa-se três

categorias que também envolvem traços textuais formais: a força dos enunciados, a coerência e a intertextualidade. Por último, a **análise da prática social**, ou seja, a análise dos acontecimentos discursivos enquanto práticas socioculturais (PEDRO, 1997) tem como matriz a hegemonia ou uma análise das relações de poder, ou seja, uma investigação se “estas reproduzem, reestruturam ou desafiam as hegemonias existentes” (MAGALHÃES, C., 2001). É importante ressaltar que essa divisão é apenas didática, pois os três momentos podem ser feitos de forma simultânea e, como já vimos, eles se complementam.

Ao observarmos essa análise tridimensional, podemos salientar que, basicamente, ela ocorre em dois momentos: um descritivo e outro interpretativo (LEAL, 2003). Para melhor entendermos, é relevante dizer que a dimensão descritiva envolve a análise do texto, ou seja, envolve o momento mais superficial da análise. Em nosso caso, ela envolve a análise das modalizações, pois a partir da ocorrência das modalizações que procuramos compreender como acontecem as relações de poder em sala de aula. Já a dimensão interpretativa, abrange dois níveis: um que procura “dar um sentido aos traços da construção textual” (LEAL, 2003, p. 143) e faz isso por analisar os elementos das práticas discursivas e o outro que apresenta o discurso como “parte de um processo social” (LEAL, 2003, p. 143). Assim, para analisarmos o papel social de cada ator envolvido no evento discursivo em questão, enfocamos a força de seus enunciados e para compreendermos a hegemonia, observamos, por meio dos enunciados produzidos, se há evidência de luta ou resistência entre os participantes.

Diante diferentes categorias que podemos utilizar para fazer essa análise tridimensional, ressaltamos, que em virtude da necessidade de uma delimitação para nossa pesquisa, adotaremos como foco três categorias que nos ajudam a melhor compreender como ocorrem as relações de poder em sala de aula de língua portuguesa de estágio supervisionado e estas são: as modalizações, a hegemonia, que representa a instabilidade entre as classes, e a força dos enunciados.

Destacamos também, que nossa pesquisa inseriu-se em um contexto no qual encontramos o estagiário (que muitas vezes é aluno e professor), os alunos (que representam a escola e suas normas), a professora da escola (que, ao mesmo tempo, permite a entrada do estagiário e do professor da disciplina *Estágio Supervisionado* em sua sala de aula, e o desautoriza diante dos aluno²³) e a professora da universidade ou aluna da disciplina *Estágio Docente em Linguística I* (que naquele momento é avaliadora do professor em formação), havendo uma variedade de sujeitos que pode contribuir para uma maior assimetria do poder em sala de aula.

Finalmente, concluímos a pesquisa apresentando as análises realizadas e os resultados em torno do tema desenvolvido, sempre atentando ao cumprimento dos objetivos e a constatação ou não das asserções traçadas para a orientação da mesma.

Depois de traçado todo o caminho metodológico adotado em nossa pesquisa, passaremos para a análise dos dados obtidos e, em seguida, para as conclusões a que chegamos.

²³ Para mais detalhes, ver as análises no capítulo *Análise dos dados*.

5. ANÁLISES DOS DADOS

Diante dos conceitos apresentados na fundamentação teórica e da metodologia da pesquisa, partimos para a análise de nosso *corpus*, dez aulas de língua materna ministradas por estagiários de língua portuguesa, procurando perceber como a presença das modalizações influencia na assimetria do poder em sala de aula, como a relação entre a força do enunciados e a distribuição os papéis sociais dos atores presentes em sala de aula legitimam as relações de poder em sala de aula e como ocorre a luta hegemônica nesse evento discursivo. A partir disso, entender e analisar as relações de poder em sala de aula de língua portuguesa de estágio supervisionado.

Como já salientamos na seção 4.3, *Desenvolvimento da pesquisa*, da Metodologia, nossa análise baseia-se no quadro tridimensional (MAGALHÃES, C., 2001) proposto por Fairclough e este divide-se em três análises: (1) *análise linguística*, (2) *análise discursiva* e (3) *análise da prática social*²⁴. Assim, iniciaremos nossas análises com a análise linguística abordando a questão das modalizações.

A análise linguística, como apresentamos anteriormente, é a parte da análise mais descritiva e enfoca a análise dos textos falados e/ou escritos (PEDRO, 1997). Por isso, consideramos, para essa análise, a análise das modalizações e nosso objetivo é perceber como essas modalizações determinam as relações de poder em sala de aula de língua portuguesa.

As modalizações, como vimos na fundamentação teórica, pertencem ao nível do texto que se relaciona ao folheado textual dos mecanismos enunciativos que, segundo Bronckart (1999), traduzem comentários ou avaliações dos conteúdos temáticos. Assim, contribuem para o esclarecimento dos posicionamentos enunciativos e também traduzem diversas avaliações (BRONCKART, 1999). Por isso acreditamos que a presença das modalizações, tanto nos enunciados

²⁴ As definições e caracterizações já foram consideradas no capítulo da Metodologia na seção 4.3. Assim, para maiores detalhes recorrer à página 62.

produzidos pelos estagiários como nos produzidos pelos alunos, podem nos ajudar a compreender as relações de poder em sala de aula de estágio supervisionado.

Para a nossa análise das modalizações, observemos inicialmente a tabela abaixo para constataremos qual das funções das modalizações é mais evidente no texto produzido na interação entre professor-estagiário e os alunos para, então, analisarmos como o uso dessas determina as relações de poder em sala de aula. Como percebemos nas definições dessas funções, acreditamos que há umas que mais contribuem para o exercício do poder do que outras. Portanto, vejamos o quadro abaixo com as quantidades de ocorrências das modalizações em relação ao número de enunciados produzidos em sala de aula e conseqüentemente de suas funções, e a porcentagem do uso dessas funções. Observemos:

Função	Ocorrências em relação ao número de enunciados produzidos	Porcentagem
Lógicas	15	17%
Deônticas	58	67%
Apreciativas	0	0%
Pragmáticas	14	16%
Total	87	100%

Tabela 02 – Porcentagem de ocorrências das funções das modalizações

Considerando que a função deôntica é caracterizada por apresentar os conteúdos como sendo do domínio direto, da obrigação e/ou da conformidade com as normas em uso (BRONCKART, 1999), e que é a função que mais se liga ao social e, evidentemente, às normas que regem um evento discursivo, questionamos: não estaria essa função mais ligada aos enunciados produzidos pelos estagiários já que esses deveriam estabelecer as normas que regem a aula de língua portuguesa? Também, essa função estaria ligada à legitimação do poder do estagiário? Vejamos os exemplos abaixo que nos ajudam a refletir sobre essas questões.

Aula 01:

*E: /.../ Eu procurei o significado do nome de vocês na internet e fiz uma carta para alguns (+) mas eu s:ó:: encontrei o nome de alguns (+) então, eu vou entregar para vocês uma cartinha e pedir para cada um ler /.../ depois eu quero que vocês passem pros colegas para que eles **possam perceber** a estrutura de carta.*

/.../

E: Já que a Roberta não chegou (+) eu vou pedir pra alguém ler por ela.

(+)

A1: Deixa eu ler, deixa?!

(+)

*E: **Pode ler. Podemos começar?***

Aula 08:

*E3: Então (+) agora que vocês estão munidos de argumentos (+) para **poderem iniciar** a produção textual de vocês (+) /.../*

*E3: Vocês **podem iniciar!***

/.../

*E1: Vocês **podem fazer** um por grupo, certo?! (+) Vocês entram em consenso (+) definem os argumentos (+) e **tentem fazer** uma produção cada grupo, certo?!*

Como observamos, a função deôntica aparece, na maioria das vezes, na voz do estagiário e, como podemos perceber, normalmente, ligada às atividades realizadas em sala. Acreditamos que isso se deve ao fato de elas serem necessariamente conduzidas pelo estagiário. Assim, nos dois exemplos, o verbo *poder* é utilizado várias vezes em um espaço pequeno da interação verbal. É curioso porque em todas as utilizações temos a voz do estagiário. Nas duas últimas vezes, o estagiário usa esse verbo como uma resposta ao questionamento do aluno. Percebemos que ao fazer tal escolha, a estagiária às faz para indicar que ela controla as regras desse evento discursivo, como por exemplo, o início de uma atividade. Isso talvez aconteça porque, normalmente, tal função cabe de fato ao professor e não aos alunos.

Além da função deôntica, a função lógica foi muito bem representada (17% das ocorrências). Lembrando que essa função apresenta os elementos do conteúdo temático como sendo fatos atestados, possíveis, prováveis, eventuais, necessários (BRONCKART, 1999), isto é, analisa-os segundo suas condições de verdade, elas se fazem presentes especialmente, também, na fala dos estagiários, pois estes já

têm determinado de antemão os diversos momentos das aulas e como serão desenvolvidos. Para melhor compreendermos, vejamos dois exemplos.

Aula 04:

*E: /.../ E colocassem as cadeiras em um pouco mais próximas (+) porque hoje **vamos trabalhar** em dupla (+) tá bom?! /.../*

Aula 07:

*E: ::É::! Ó agora! Vocês **vão produzir** uma descrição (+) vocês **vão descrever** uma personalidade (+) um ator, um jogador de futebol, um atleta, certo?! /.../*

Os exemplos acima mostram situações em que os estagiários apresentam em seu conteúdo temático fatos que são atestados, ou seja, que devem acontecer em sala de aula de língua portuguesa. Por serem os planejadores da aula, acreditamos que isso tornou tal função tão significativa em seus enunciados.

Já a função pragmática, que torna claro alguns aspectos da responsabilidade de “uma entidade constitutiva do conteúdo temático” (BRONCKART, 1999, p. 332), teve uma ocorrência de 16%. Observemos exemplos da ocorrência dessa função.

Aula 04:

*E: Eu **gostaria** que vocês fizessem um círculo, né?! (+) E colocassem as cadeiras um pouco mais próximas (+) porque hoje vamos trabalhar em dupla, tá bom?! /.../*

Aula 08:

E1: A::í:: nós gostaríamos de receber essa produção hoje /.../

*E1: Eu **gostaria** que a produção textual fosse feita pela equipe e não por uma única pessoa, certo?! /.../*

Assim, a baixa ocorrência dessa função nos chama atenção, pois como essa função relaciona-se a ações do agente e atribui intenções a esse agente, acreditamos que deveria ser a mais recorrente, pois em sala de aula tanto o estagiário como os alunos devem ser agentes.

É curioso remarcar a ausência da função apreciativa nos turnos dos professores-estagiários e dos alunos. Isso nos permite acreditar que durante a aula os estagiários, especialmente por terem um maior número de participações, não fazem nenhum julgamento do conteúdo temático. Assim, não há uma avaliação do que se está dizendo em sala de aula de língua materna.

Como estamos considerando as relações de poder em sala de aula e, como vimos, estas podem ocorrer mediante a luta de duas classes, não poderíamos deixar de considerar os enunciados dos alunos. Porém, observando nossos dados, percebemos que, salvo uma exceção ou outra, as modalizações normalmente aparecem nos enunciados dos estagiários. Acreditamos que isso ocorra, talvez pelo fato de estes tentarem conduzir suas aulas de uma forma não autoritária ou por entenderem que são mediadores do conhecimento e não detentores absolutos do mesmo.

Porém, destacamos o uso constante de modalizações por parte dos estagiários pode contribuir para que os alunos se sintam mais a vontade para se oporem ao estagiário determinando a assimetria das relações de poder em sala de aula de língua portuguesa. Para melhor entendermos tal situação, observemos o exemplo abaixo.

Aula 06:
*E: Hoje nós vamos **tentar fazer** aquele exercício de dupla, aquela folhinha que ele entregou certo!*
 (+)
*E: Hoje nós vamos **tentar ver** o verbo relacionado ao texto, as vozes verbais dentro da construção do texto.*
 (+)
*E: /.../ vamos **tentar entender** se o autor utiliza aquela determinada forma verbal de maneira aleatória ou será que ele tem alguma intenção? /.../*
*E: Vamos tentar ver isso dentro do texto, certo? Então vamos **tentar compreender** o porquê da utilização daquela forma verbal /.../*
 /.../
*E: Vamos **tentar vê** isso dentro do texto, certo?! (+)*
*E: Então, vamos **tentar compreender** o porquê da utilização daquela forma verbal (+).*
 /.../

Durante boa parte dessa aula, percebemos que o estagiário negocia o que será feito em sala de aula e faz isso por usar várias vezes a função deôntica. Porém, ao usar constantemente o verbo *tentar* como auxiliar de modo, evidencia para nós insegurança, pois o próprio verbo nos dá essa idéia de algo que não é certo e talvez não seja alcançado. Para nós, tal insegurança é percebida pelos alunos e é uma porta aberta para a quebra da simetria da relação de poder. Isso pode ser observado no exemplo abaixo que é exatamente a continuação do trecho da aula 06. Observemos:

Aula 06:
E: Vamos abrir o nosso livro didático.
 [[
A1: aí, num vou abrir porque não posso!
E: Esqueceu? Não trouxe?
A1: N::ã::o (+) tá com ela ((aponta para colega))
E: Quem não tiver com o livro, pode ficar em dupla com um amigo, sem problema, certo?!

No exemplo apresentado, o aluno “desafia” o estagiário ou, em outras palavras, contribui para instabilidade das relações de poder em sala de aula. Observamos isso quando o aluno se recusa a obedecer ao pedido do estagiário simplesmente porque não deseja fazer. O estagiário, por sua vez, procura sair da situação sem exceder a dominação, ou seja, de uma forma não tão rígida.

Portanto, os dados nos mostram que o uso das modalizações influencia nas relações de poder em sala de aula de língua portuguesa de estágio supervisionado, pois estas são um meio lingüístico que os estagiários usam para exercerem o poder de uma forma não tão explícita. Porém, não podemos deixar de salientar que também são utilizadas pelos alunos, quando estes desejam exercer o poder em sala de aula.

O segundo momento da análise tridimensional, a análise da prática discursiva, envolve a produção, a distribuição e o consumo dos textos, tem como uma de suas categorias é a força dos enunciados. Assim, para continuarmos analisando como as relações de poder ocorrem em sala de aula, atentaremos agora

para a força dos enunciados procurando perceber como a distribuição dos papéis sociais a influenciam. Para isso, lembramos que nosso objetivo é investigar como a força dos enunciados e a distribuição dos papéis sociais legitimam essas relações de poder. A partir de agora focalizaremos os enunciados que nos ajudam a identificar a distribuição dos papéis sociais na sala de aula de língua portuguesa de estágio supervisionado.

Considerando que a força dos enunciados relaciona-se diretamente com os atos de fala, vejamos alguns exemplos que nos vão nos ajudar a refletir sobre isso.

Aula 01:
 /.../
 E: **Pode ler!** Podemos começar?
 /.../
 E: **É pode ler (+)** depois vocês entrega pra Roberta.
 /.../

Aula 04:
 /.../
 E: /.../ **É isso que eu quero que vocês coloquem** é isso que eu **quero que vocês coloquem.**
 /.../
 E: /.../ **Eu quero que vocês façam** isso com todas as frases, certo?!
 /.../ **E aí, eu quero que vocês façam** isso com todas as frases que estão aí na folhinha de vocês.

Aula 06:
 E: **Vamos abrir o nosso livro didático.**
 [[
 A1: **aí, num vou abrir porque não posso!**

Os exemplos apresentados nos mostram momentos em diferentes aulas que podemos observar o uso da força dos enunciados, ou seja, de ordens por parte dos estagiários. Além da ordem, também temos um exemplo de promessa que também representa uma ação. Vejamos:

Aula 07:
E: Tudo que vocês estão fazendo aqui tá valendo ponto!
 /.../
E: É (+) eles vão fazer a descrição e apresentar aqui.
A9: Eu não quero fazer apresentar não professora.
E: Vocês num querem ganhar o presente?

Ao refletirmos sobre tais enunciados, nos questionamos: será que o papel desses atores influencia a forma como esses atos de fala são encarados pelos alunos? Como isso interfere nas relações de poder? Para obtermos tais respostas, é necessário refletirmos sobre a distribuição desses papéis e é isso que faremos a seguir.

Refletindo nesse sentido, ressaltamos que muitas vezes é complicado para o estagiário exercer o poder, porque seu papel não é bem definido dentro do evento discursivo em que se encontra, pois, como já dissemos anteriormente, ele não é professor (de fato, ou seja, aquele que acompanha os alunos desde o começo e fica até o final, aquele que avalia os alunos) e também não é aluno. Além disso, muitas vezes, durante sua aula, encontram-se presentes em sala de aula o professor da turma e o professor do estagiário que está ali para avaliá-lo. Para refletirmos sobre essa questão, apresentamos um exemplo que mostra como esse papel em sala de aula não é bem definido:

Aula 07:
 /.../
A3: Professora((aluno refere-se ao estagiário)) (+) quem terminou já:: pode sair?
E: Não! Ainda não!
 //
P: Quem terminou pode sair! ((resposta da professora da turma))

No exemplo apontado, percebemos que a professora da escola encontra-se presente em sala de aula. Somente esse fato já contribui para que os alunos não tenham no estagiário a figura do professor que media a aprendizagem e por isso decide como conduzir a turma para um melhor rendimento. Além disso, a professora contradiz o que o estagiário determina. Tal fato pode contribuir para uma resistência

maior da turma ao papel do estagiário e isso pode acabar prejudicando o ensino de língua portuguesa e até mesmo a formação do professor, já que é muitas vezes durante o estágio supervisionado que esse desiste de seguir a carreira do magistério.

Também há outra situação que deve ser destacada por nós que, assim como as que já apresentamos, indefinem o papel do estagiário. Vejamos o exemplo abaixo:

Aula 08:

*E1: **Eu gostaria que a produção fosse feita pela equipe e não por uma única pessoa certo?! (+) Porque o objetivo é que todos vocês tenham parte nessa atividade certo?! /.../***

((A professora da escola chama a estagiária e conversar com ela))

*E1: **A professora de vocês acha que não dá certo o trabalho em equipe (+) porque uns vão trabalhar e outros não (+) então nós vamos fazer o seguinte (+) cada um irá produzir o seu próprio texto certo?! No caso (+) podem usar uma folha normal do caderno e entregar para a professora que vai atribuir nota pela produção***

[[

P: É melhor porque de equipe uns vão trabalhar e outros não

No exemplo apresentado, percebemos que a professora interfere na atividade proposta pelos estagiários e faz isso por solicitar que a atividade seja feita de um outro modo que não foi o proposto. Tal atitude, a nosso entender, deixa claro quem exerce o papel de professor daquela turma e que os estagiários não têm esse papel social. Para confirmar isso, a estagiária ainda reforça que quem irá corrigir a atividade é a professora.

Além dessa forma de indefinição do papel do estagiário, outro exemplo dessa situação pode ser observado nas aulas 01 e 04, no momento inicial, quando os estagiários começam a aula apresentando a pesquisadora que também, neste momento, exerce a função de avaliadora dos estagiários. Vejamos os exemplos:

Aula 01:

E: Bom dia a todos! /.../ Essa é a Marina.

[[

PE: Bom dia!

[[

*E: Ela acompanha a gente na nossa faculdade (+) **ela é nossa professora** (+) certo?! (+) **Ela veio observar a aula que nós estamos dando para vocês** ((grifos nossos))
(+)*

Aula 04:

E: Bom dia!

A1: Bom dia.

E: Hoje quem vai dá aula serei eu (+)

E: Hoje estaremos aqui com uma visita (+) que é a professora Marina (+) Marina Kataoka (+)

*E: **Ela é professora da UFC e veio me avaliar** (+) Mais algum comentário? ((grifos nossos))
(+)*

Diante dos exemplos apresentados, percebemos que as estagiárias já iniciam a aula apresentando a pesquisadora para a turma. Ela, naquele momento, representa a Universidade, fato que já contribui para uma não definição de seu papel, pois ter alguém da Universidade presente causa curiosidade por parte dos alunos. Porém, as estagiárias não só apresentam a pesquisadora como também deixam bem claro que um de seus propósitos ali é observar as aulas que foram dadas e avaliar o desempenho delas. Isso as coloca em uma posição de alunas e não de professoras, porque vão ser avaliadas para obterem a aprovação na disciplina na qual estão matriculadas.

Além do que já comentamos, quando estamos buscando uma representação dos estagiários, o modo como os alunos se dirigem ao estagiário nos chamou a atenção. Vejamos como isso se deu no exemplo abaixo.

Aula 07:

E: Pessoal vamos l::á:: (+) vamos continuar a resolução daquele texto da aula passada (+)

A2: De novo?!

*A1: **Tia**, fala mais alto, **tia**. Raquel?! Tudo bom, tia?!*

/.../

A1: **Bota moral tia!**
 /.../
 E: Quem gostaria de ler?
 (+)
 A1: *Eu leio tia (+) eu leio.*
 /.../
 ((grifos nossos))

Durante a aula 07, a estagiária é chamada várias vezes de *tia* e não de professora, como já é costume na faixa etária nas turmas de 7º ano ou de 6ª série. Esse fato nos leva a refletir se isso não tem relação com a representação do papel social que os alunos têm dos estagiários, ou seja, não são professores e estão por um curto período na escola, não podendo avaliá-los nem discipliná-los se necessário por indisciplina. Além disso, esse modo de se referir à estagiária não denota carinho e respeito, mas sim brincadeira e uma forma atípica de tratar, pois, no decorrer da aula, o aluno refere-se a sua professora não com *tia*, mas sim pelo termo *professora*, ou seja, isso nos leva a crer que isso também contribui para uma quebra ou assimetria maior nas relações de poder em sala de aula de língua portuguesa.

Como ficou bem claro, o papel que o estagiário tem é, de certa forma, indefinido, e isso contribui para o comprometimento dos atos de fala desenvolvidos por ele. Percebemos isso diante de uma ordem dada aos alunos, que se recusaram a obedecer, talvez por saberem que ali não é o seu professor e que, depois de algum tempo, os estagiários vão embora, não interferindo em seu rendimento escolar.

Finalmente, nas aulas que observamos, fica muito claro para nós que o estagiário realmente não possui um papel definido dentro da escola e mesmo da sala de aula e isso contribui para o aumento da assimetria das relações de poder em sala de aula. Fato que também pode influenciar negativamente na formação dos professores de língua materna, pois para o estagiário o momento do estágio supervisionado pode se tornar algo cansativo e fatigante não contribuindo para a reflexão de seu agir em sala de aula.

Quanto à última análise do quadro tridimensional, a análise da prática social, enfocaremos, agora, como as lutas entre as classes hegemônicas em sala de aula de língua portuguesa contribuem para a assimetria das relações de poder.

Antes de iniciarmos as análises, relembramos que consideramos a hegemonia como um foco de luta constante sobre pontos de instabilidade entre as classes e que essa luta tem como objetivo *construir, sustentar ou, ainda, quebrar alianças e relação de dominação* (MAGALHÃES, 2001), ou seja, observaremos como as classes desse evento discursivo quebram as relações de dominação ou de poder. Para isso, estamos considerando que há duas classes em sala de aula: (1) a classe dos alunos que representa a escola e todas as suas normas e (2) a classe dos estagiários que representa a universidade e toda sua tradição na sociedade. Assim, com isso em mente, passemos às aulas.

Primeiramente, destacamos um momento na aula 01 em que um aluno questiona um pedido da estagiária de forma irônica, ou seja, com o desejo de apenas causar embaraço ou mesmo para descumprir as ordens dela²⁵. O momento está transcrito abaixo. Vejamos:

Aula 01:
E: Já que a Roberta não chegou (+) eu vou pedir pra alguém ler por ela.
A1: Deixa eu ler (+) deixa?!
E: Pode ler (+) Podemos começar?
(+)
A1: /.../
E: É pode ler (+) depois você entrega a Roberta (+)
//
A2: C::o::isa feia esse negócio de ler a carta dos outros ((alunos fala em tom irônico))
E: Mas é porque ela não chegou ((estagiária se justifica para o aluno)) (+) Raíssa (+) Aí depois você explica para ela (+)
E: Você ler e explica que leu a carta dela (+)

²⁵ Foi possível identificar e analisar tais pontos porque gravamos a aula em audiovisual.

O exemplo apresentado nos deixa bem clara a intenção do aluno de apenas causar polêmica. Também nos leva a refletir sobre o seguinte questionamento: será que se fosse a professora mesmo da turma, tal brincadeira teria sido feita? Provavelmente não, pois o aluno poderia ter sido posto para fora da sala e encaminhado à coordenação de disciplina e quando isso ocorre o aluno leva uma advertência que pode prejudicá-lo no final do ano letivo. Outro fato curioso é a atitude da estagiária diante tal provocação, ela se justifica para o aluno pelo fato de ter pedido para ler a carta de um aluno. Isso talvez não acontecesse se esta fosse a professora da turma.

Na aula 02, a estagiária pede aos alunos que colaborem com ela para que a aula continue. A turma não se cala. Ela entrega outro texto e começa outra atividade, na expectativa de conseguir chamar a atenção dos alunos. Mais uma vez uma disputa pelo poder em sala de aula. Ela realmente não consegue se manter no poder e com isso o bom andamento da aula fica prejudicado, pois os alunos se aproveitam da falta de experiência da estagiária para resistirem ou lutarem contra ela, quebrando a simetria do poder em sala de aula. Vejamos o exemplo que segue:

Aula 02
E: Vocês podem pegar o texto por favor”?! Pronto”?!
 (+)
*E: Pessoal (+) eu **PRECISO da colaboração** de vocês para dar aula*
 /.../
 (+)
 ((Começa a trabalhar com a turma outro texto))

Outro exemplo de quebra da hegemonia em sala de aula pode ser visto abaixo, na aula 05. Observemos.

Aula 05
E: Vamos abrir o nosso livro didático
 [[
*A4: **aí, num VÔ abrir porque NÃO posso!***
*E: **Esqueceu? (+) Não trouxe?***
 (+)
*A4: **N::ã::o...tá com ela** ((aponta para a colega ao lado))*
*E: **Quem não tiver com o livro (+) pode ficar em dupla com um amigo (+) sem problema, certo!***

O exemplo nos mostra que a aluna resiste a um pedido da estagiária e com isso apresenta uma resistência quebrando a hegemonia de que o professor domina os alunos, ou seja, o professor manda e os alunos obedecem. Acreditamos que não ocorreria essa resistência se fosse a professora da aluna. Assim, é por contrariar o pedido da estagiária que a aluna encontra um modo de resistir à dominação que a estagiária deseja ter em sala de aula.

Finalmente, gostaríamos de atentar para a sequência de fatos na aula 07 que apontam para a resistência dos alunos. Vejamos os fatos abaixo na transcrição da aula.

Aula 07
E: /.../ vamos continuar então (+) Novelho e a agulha.
 //
A3: Deixa eu ler?!
 ((Aluno se levanta))
A1: Bota moral, tia!
A4: Bota pra fora, fessora!
 ((Estagiário começa ler o texto e os alunos fazem barulho))
 /.../
E: Agora vou entregar para vocês outra atividade
 //
A7: De novo?!
E: Agora é sobre descrição (+)
 //
A1: ::Ah:: Eu num vou ler isso aqui naum ::ó::
 ((Alunos fazem muito barulho))
E: Silêncio! Vamos lá! Silêncio!

No trecho destacado da aula 07, percebemos que os alunos resistem constantemente à estagiária por exigirem dele uma atitude diante de um problema de disciplina que surge na hora da aula e por se recusarem a fazer a atividade proposta em sala de aula. Essas duas atitudes nos revelam que os alunos não querem que a estagiária exerça o controle do poder em sala. Porém, a estagiária tenta recuperar o controle do poder por pedir silêncio e expressar o desejo de continuar com a aula e as atividades. Assim, observamos a luta entre essas duas classes presentes nesse evento discursivo.

Portanto, ao analisarmos os dados presentes no *corpus* coletado, percebemos que em sala de aula de língua portuguesa de estágio supervisionado há uma constante disputa de poder entre as classes (estagiário x alunos) presentes nesse evento discursivo. Tal disputa ocorre, entre outros fatores, pela indefinição do papel que o estagiário exerce em sala de aula e pelo uso das modalizações. Com isso, percebemos que nossas categorias se completam quando estamos analisando as relações de poder em sala de aula de língua portuguesa.

Depois de analisados os dados, passemos agora às considerações finais de nossa pesquisa no intuito de articularmos os resultados com a idealização da pesquisa e para apontarmos outros fatores que ainda podem ser considerados em trabalhos futuros.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estágio supervisionado de língua portuguesa é realmente fundamental na formação do professor de língua materna, pois, como vimos, é um momento que ajuda os alunos a entenderem a prática docente e a importância de refletirem constantemente sobre seu agir. Considerando esses fatores é que surgiu nosso interesse pelo estudo em questão. Como já destacamos em nossa introdução, a ida do estudante de Letras para a sala de aula para dar aula é um momento, muitas vezes, marcado por inseguranças e conflitos. Sem dúvida, ficou clara a importância das teorias que estudam o discurso para o desenvolvimento de nossa pesquisa. Porém, destacamos a Análise Crítica do Discurso (ACD) e o Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) como as que mais contribuíram para isso.

À medida que iniciamos a pesquisa, houve a necessidade de melhor compreendermos como é desenvolvido o estágio supervisionado no curso de Letras da Universidade Federal do Ceará e para isso optamos por descrever como ocorre a disciplina na qual o estágio está inserido – *Estágio Supervisionado de Língua Portuguesa*. Assim, por entendermos que o contexto é importante para a pesquisa, buscamos, inicialmente, o seu entendimento, na ementa da disciplina.

A ementa nos mostrou a necessidade de se fazer uma releitura dos objetivos da disciplina, pois estes ainda apresentam um conceito equivocado de Linguística Aplicada (LA), ou seja, ainda apresentam a LA como uma aplicação de teorias e não pelo seu caráter interdisciplinar que problematiza questões da linguagem. Além disso, aplicamos um questionário com os alunos para sabermos, dentre outras coisas, se a sala de aula de estágio é um lugar de pesquisa e, com isso, desejamos perceber se tem espaço para a pesquisa em sala de aula. Como nos mostram os dados, a maioria dos alunos de estágio supervisionado acha que sim, que a sala de aula é um espaço para se fazer pesquisa. Fato que é significativo se queremos formar professores que refletem sobre seu agir docente. Porém, como observamos, a pesquisa não é muitas vezes feita durante o estágio, pois nem sempre os alunos

refletem sobre sua prática e sobre as dificuldades que enfrentam em sala de aula. Assim, talvez seja o momento de parar para pensar em como esse desejo pela pesquisa na graduação pode ser usado em sala de aula de língua portuguesa, tornando o estágio supervisionado mais significativo para a formação do professor de línguas e não apenas mais uma disciplina necessária para a obtenção do título de graduação.

Depois de toda a contextualização necessária da disciplina *Estágio Supervisionado*, passamos a discorrer sobre as teorias que serviram de base para nossa pesquisa. Fizemos isso por, inicialmente, apresentarmos os principais conceitos da ACD, pois são importantes para melhor compreendermos o que é o poder e, conseqüentemente, como ocorre a assimetria das relações de poder em sala de aula de língua portuguesa de estágio supervisionado. Em seguida, conceitualizamos cada uma de nossas categorias de análise – modalizações, a força dos enunciados e distribuição dos papéis dos atores sociais e hegemonia. Ao fazermos isso, ficou evidente que, por meio delas, poderíamos entender melhor como ocorrem às relações de poder em sala de aula e, com isso, refletirmos sobre esse evento discursivo.

Desenvolvida a fundamentação teórica de nossa pesquisa, apresentamos o universo em que ela se encontra e vimos que este se divide em dois: (1) *o universo da escola, ou seja, o professor dela e os alunos* e (2) *o universo que envolve o estagiário e o professor da Universidade*. Em seguida, apontamos todos os procedimentos adotados na pesquisa para o seu desenvolvimento e apontamos para a escolha da análise tridimensional da ACD para isso.

Ao analisarmos os dados da pesquisa, ficou mais claro para nós que as relações de poder em sala de aula de língua portuguesa são bastante assimétricas e que muitas situações nas quais observamos uma flutuação desse poder se devem ao fato de estarmos presentes em uma sala de estagiário, pois os alunos, muitas vezes, se negam a realizar as atividades passadas pelos estagiários. Além disso, também percebemos que o professor da escola contradiz o estagiário, o que

contribui para a indefinição do papel que este exerce na escola e, principalmente, em sala de aula, e isso vai fazer com que os alunos disputem o poder com o estagiário, pois também não entendem o seu papel.

Assim, diante desse panorama de nossa pesquisa, acreditamos que alcançamos os objetivos traçados para ela. Esses objetivos são:

- i. Analisar como a luta das classes hegemônicas existentes em sala de aula de língua portuguesa de estágio supervisionado contribui para a assimetria da relação de poder;
- ii. Investigar como a força dos enunciados e a distribuição dos papéis dos atores sociais, professor-estagiário e aluno, influenciam as relações de poder em sala de aula;
- iii. Analisar como as modalizações, presentes nos enunciados do professor-estagiário e dos alunos, legitimam as relações de poder na sala de aula de língua portuguesa de estágio supervisionado.

Em nossas análises, percebemos que há duas classes hegemônicas em sala de aula: classe dos alunos, que representa a escola, e a classe dos professores-estagiários. Essas duas classes lutam constantemente, ocasionando a “quebra” de hegemonia. Ao pensarmos numa sala de aula, principalmente as mais tradicionais, nós encontramos hegemonia ao evidenciarmos uma classe dominante - os professores que têm o poder, e uma classe de dominados - os alunos que apenas fazem o que lhes é pedido. Porém, na sala de aula de língua portuguesa de estágio supervisionado, há uma ruptura dessa hegemonia por termos uma luta constante entre as classes, ou seja, os alunos resistem muitas vezes ao poder que os estagiários tentam exercer, que resulta em constante disputa de poder. Assim, nossa primeira asserção é confirmada, a de que, *a partir da quebra da hegemonia em sala de aula de língua portuguesa de estágio supervisionado, ocorrem disputas de poder entre as classes.*

Também percebemos que o papel social do estagiário é indefinido. Como vimos nas análises, o fato de o professor da escola está em sala contribui para tal

indefinição, o que, em alguns casos, contradiz o estagiário ou interrompe a aula em diversos momentos. Além disso, muitas vezes o próprio estagiário torna seu papel indefinido, por se colocar como um aluno que será avaliado naquele momento. Essa indefinição compromete a força dos enunciados, com a recusa de alunos, diante de uma ordem. Com isso, observamos uma maior assimetria nas relações de poder, confirmando nossa segunda asserção de que *a indefinição do papel do estagiário, um dos atores sociais, compromete a força dos enunciados, contribuindo para assimetria das relações de poder em sala de aula de língua portuguesa de estágio supervisionado.*

Finalmente, percebemos que no texto formado a partir da interação entre professor-estagiário e alunos há a presença maior da função deôntica das modalizações. Essa evidência nos ajuda a compreender que os estagiários procuram assegurar o poder de uma forma não arbitrária. Porém, pela indefinição de seu papel e pelas lutas em sala de aula, o estagiário, muitas vezes, não consegue exercer o poder. Isso confirma apenas parcialmente nossa terceira asserção: *as modalizações são utilizadas para a legitimação do exercício do poder em sala de aula de língua portuguesa de estágio supervisionado.*

Além do que constatamos, percebemos que outros questionamentos são suscitados em nossa pesquisa, por exemplo, que diferença há entre o uso das modalizações entre o professor da escola e o estagiário? Essa diferença interfere no exercício do poder por parte de cada um deles? Que representações os alunos têm do seu professor de línguas? Será que elas contribuem para definir o papel do mestre, no exercício do poder? E será que, diferente dos estagiários, o professor da escola pertence à mesma classe dos alunos? Como isso influencia as relações de poder na sala de aula? Esses questionamentos podem servir de ponto de partida para novos estudos na área.

Portanto, concluímos ressaltando que a compreensão das relações de poder em sala de aula de língua portuguesa de estágio supervisionado nos ajudou a perceber a importância de reavaliarmos a realização do estágio docente para que os

alunos encontrem nesse momento um espaço em que possam conhecer a sala de aula de língua materna e com isso iniciar a reflexão sobre o seu agir enquanto professores que mediam os conhecimentos de seus alunos.

Assim, nossa pesquisa poderá contribuir positivamente para uma reflexão muito mais ampliada para questões contemporâneas que estão situadas na perspectiva de se entenderem as relações de poder entre alunos e professores. No entanto, a nossa sugestão vai ao sentido de se fazer um trabalho para saber dos alunos as razões.

7. REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICAS

BARREIRO, I. M. de F.; GEBRAN, R. A. **Prática de Ensino e Estágio Supervisionado na Formação de Professores**. São Paulo: Avercamp, 2006.

BRONCKART, J.P. **Atividades de linguagem, textos e discursos – por um interacionismo sócio-discursivo**. São Paulo: EDUC, 1999.

COSTA, A. F. Alfabetização de jovens e adultos e mudança social. In: MAGALHÃES, I. e LEAL, M. C. **Discurso, gênero e educação**. Brasília: Plano Editora: Oficina Editorial do Instituto de Letras da UnB, 2003, p. 99-135.

COSTA, I. **Gênero e preconceito: a mulher na/pela publicidade**. 2004. Disponível em: http://www.fazendogenero7.ufsc.br/artigos/I/Ivandilson_Costa_02.pdf. Acesso em [11/03/2008](#).

FAIRCLOUGH, N. A análise Crítica do Discurso e a Mercantilização do Discurso Básico: as Universidades. In: MAGALHÃES, C. **Reflexões sobre a análise crítica do discurso**. Belo Horizonte: Faculdade de Letras, UFMG, 2001, p. 31-81.

FOUCAULT, M. **A Ordem do Discurso**. 15ª edição, São Paulo: Edições Loyola, 2007.

_____. **Vigiar e Punir**. 16ª edição, Rio de Janeiro: Vozes, 1997.

GILL, R. Análise de Discurso. In: BAUER, M. W. e GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som – um manual prático**. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

GRUPPI, L. **O conceito de hegemonia em Gramsci**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2000.

HABERMAS, J. **Pensamento pós-metafísico: estudos filosóficos**. 2ª Ed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2002.

IÑIGUEZ, L. A análise do discurso nas ciências sociais: variedades, tradições e práticas. In: IÑIGUEZ, L. (coord) **Manual de Análise do Discurso em Ciências Sociais**. Rio de Janeiro: Vozes, 2004, p. 105 – 160.

KARWOSKI, A. M. *Interação em aulas de leitura: o discurso polifônico do professor*. Disponível em: <http://www.unitau.br/prppg/publica/humanas/download/interacaoemaulas-N1-2002.pdf>. Acesso em: 20.07.2007.

LAPLANE, A. L. F. *Interação e silêncio na sala de aula*. In: **Cadernos Cedes**. Ano XX, nº 50 – abril/00. Disponível em: <http://cedes-gw.unicamp.br/caderno/cad/sumarios/sum50.html#interacao>. Acesso em: 20.07.2007.

LEAL, M. C. Consciência lingüística crítica e mudança nas características da identidade docente. In: MAGALHÃES, I. e LEAL, M. C. **Discurso, gênero e educação**. Brasília: Plano Editora: Oficina Editorial do Instituto de Letras da UnB, 2003, p. 139 – 158.

LEURQUIN, E. V. L. *Contrato de Comunicação e Concepções de Leitura na Prática Pedagógica de Língua Portuguesa*. Tese (Doutorado em Educação). Natal: PPGED-UFRN, 2001.

_____. O agir do professor em encaminhamentos de uma aula interativa de leitura. In: I Fórum de Linguística Aplicada e Ensino de Línguas, 1,

2008. Fortaleza. **Anais: O agir do professor em sala de aula**. Fortaleza: Grupo de Estudo e Pesquisa em Linguística Aplicada, 2008 (no prelo).

MAGALHÃES, C. A Análise Crítica do Discurso enquanto teoria e método de estudo. In: MAGALHÃES, C. **Reflexões sobre a análise crítica do discurso**. Belo Horizonte: Faculdade de Letras, UFMG, 2001, p. 15 – 30.

MAGALHÃES, I. **Teoria crítica do discurso e texto**. In: Revista Linguagem em (Dis)curso, volume 4, número especial, 2004. Disponível em: <http://www3.unisul.br/paginas/ensino/pos/linguagem/0403/05.htm>. Acesso em: 01/03/2008.

MARCUSCHI, L. A. **Análise da Conversação**. 2ª ed. São Paulo: Editora Ática, 1991.

MOCHCOVITCH, L. G. **Gramsci e a escola**. São Paulo: Ed. Ática, 1988.

MOITA LOPES, L.P. A formação teórico-crítica do professor de línguas: o professor-pesquisador. In: **Oficina de Lingüística Aplicada**. São Paulo: Mercado de Letras, 2001, p. 179 - 190.

_____. Uma lingüística aplicada mestiça e ideológica: interrogando o campo como lingüista aplicado. In: MOITA LOPES, L. P. (org.) **Por uma lingüística aplicada indisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006, p. 13 - 44.

PEDRO, E. R. Análise crítica do discurso: aspectos teóricos, metodológicos e analíticos. In: In: PEDRO, E. R. (org.). **Análise Crítica do Discurso**. Lisboa: Caminho, 1997, p. 19 - 46.

PEDROSA, C. E. F. **Análise crítica do discurso: uma proposta para a análise crítica da linguagem.** Disponível em: <http://www.filologia.org.br/ixcnlf/3/04.htm>. Acesso em 11/03/2008.

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

RESENDE, V. M. e RAMALHO, V. **Análise de discurso crítica.** São Paulo: Contexto, 2006.

SGARBIERI, A. Mídia, gênero e poder. In: MAGALHÃES, I. e LEAL, M. C. **Discurso, gênero e educação.** Brasília: Plano Editora: Oficina Editorial do Instituto de Letras da UnB, 2003, p. 21 - 31.

SIGNORINI, I. e M. C. CAVALCANTI (orgs.) **Lingüística Aplicada e Transdisciplinaridade: Questões e Perspectivas.** Campinas: Mercado de Letras, 1998.

VAN DIJK. T. **Discurso e poder.** São Paulo: Contexto, 2008;

VAN LEEUWEN, T. A representação dos atores sociais. In: PEDRO, E. R. (org.). **Análise Crítica do Discurso.** Lisboa: Caminho, 1997, p. 169 - 222.

WODAK, R. e Meyer, M. **Metodos de Analisis Critico del Discurso.** Barcelona: Gedisa, 2003.

ANEXOS

Anexo 01 – Ementa da disciplina Estágio Supervisionado de Língua Portuguesa

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ/PLANO DE ENSINO DE DISCIPLINA

Ano/Semestre					
2008.1					
1 – Identificação					
1.1. Centro: Centro de Humanidades					
1.2. Departamento: DLV					
1.3. Disciplina: Estágio em Língua Portuguesa TURMA D	1.4. Códig oHB 866	1.5. Caráter:			1.6. Carga Horária a
		Anual	Obrig	Opt.	
		X	X		96 h/a
1.7. Professor (es):					
1.8. Curso(s): Curso de Letras					
2. Justificativa					
A disciplina <i>Estágio em Língua Portuguesa</i> tem o propósito de levar o aluno a aplicar aspectos teóricos e empíricos referentes ao ensino de Língua Portuguesa, conforme determinações dos Parâmetros Curriculares Nacionais.					
3. Ementa					
Aplicação dos conhecimentos e procedimentos técnico-pedagógicos ao ensino da Língua Portuguesa no Ensino Fundamental e no Ensino Médio.					
4. Objetivos – Gerais e Específicos					
Objetivo geral: aplicar conhecimentos teóricos e procedimentos metodológicos/técnico-pedagógicos ao ensino de Língua Portuguesa.					
Objetivos específicos: revisar os Parâmetros Curriculares Nacionais; aplicar as orientações dos PCNs; abordar propostas lingüísticas aplicadas ao ensino de Língua Portuguesa; observar a prática pedagógica; elaborar plano de ensino a partir de fundamentação teórica; ministrar aulas e produzir relatório de Estágio.					

Questionários 01

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
CURSO DE LETRAS
DEPARTAMENTO DE LETRAS VERNÁCULAS
MONITORIA DE TEORIA E PRÁTICA DO ENS. DE LÍNGUA PORTUGUESA

1) Em que escola você concluiu o Ensino Médio?

Colégio Master (Sede: Bezerra de Menezes)

2) Para você, o que é pesquisar?

Pesquisar é ver um determinado ambiente de forma crítica, apontado e anotando seus aspectos positivos e negativos. Pesquisar é investigar, indagar; é aprender de forma prática.

3) Você se considera um pesquisador? Por quê?

Sim. Acho que nós, estudantes de Estágio em Ensino e Língua Portuguesa, somos, de certa forma, pesquisadores; principalmente quando somos iniciantes na prática à docência. Entramos em sala de aula não apenas como professores, mas também como pesquisadores, pois antes de tudo precisamos conhecer o ambiente em que estamos lecionando e os alunos que dele fazem parte.

4) Como o estágio de observação contribuiu para a sua atuação no estágio supervisionado?

Conseguo ver a disciplina de estágio de observação por dois ângulos:

- 1- Como uma ajuda pra lecionar uma aula
- 2- Como segurança ao "enfrentar" uma aula

De forma crítica, o estágio de observação contribuiu muito, pois passamos a observar a escola, os funcionários e os alunos; com outros olhos. De forma prática (como segurança ao entrar em uma sala de aula), não consigo ver muita contribuição da disciplina de estágio de observação. Talvez esteja equivocada, mas há uma diferença muito grande entre observar uma aula e "praticar" uma aula. Temos como embasamento livros que nos ajudam a entender da área educacional, mas eles não dão suporte e nem segurança pra os alunos do estágio entrarem na sala para dar aula.

5) Qual a relevância das atividades que você realizou na disciplina Teoria e Prática?

Acho a disciplina Teoria e Prática relevante no que diz respeito à importância de determinados textos ou atividades a serem usados durante uma aula. A disciplina deveria nos orientar a proceder durante uma aula, preparar aula etc.

6) Quanto ao relatório de observação, o seu professor discutiu em sala os problemas encontrados na observação? Caso a resposta seja positiva, as intervenções causam efeito no seu agir como professor no estágio supervisionado?

Na disciplina de estágio de observação, o professor questionou alguns problemas encontrados na observação. Esses questionamentos deveriam causar efeito, mas não me vejo diferente do que tanto critiquei e observei durante meu estágio de observação.

7) Você considera a sua sala de aula no estágio supervisionado como um ambiente de pesquisa? Por quê?

Sim. Aprendo com os alunos e com o ambiente. O ambiente determina que tipo de alunos vou encontrar no colégio, ou seja cada novo colégio, cada novo aluno etc é um "mundo" novo; é uma nova forma de observar e questionar o porque daquilo. Sempre haverá pesquisa.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
CURSO DE LETRAS
DEPARTAMENTO DE LETRAS VERNÁCULAS
MONITORIA DE TEOR. E PRÁTICA DO ENS. DE LÍNGUA PORTUGUESA

1) Em que escola você concluiu o Ensino Médio?

Escola Branca Carneiro de Medonça.

2) Para você, o que é pesquisar?

É estudar um determinado tema

3) Você se considera um pesquisador? Por quê?

Sim. Eu estudo o que eu gosto.

4) Como o estágio de observação contribuiu para a sua atuação no estágio supervisionado?

O estágio de observação mostrou-me as dificuldades de ser um professor na rede pública brasileira.

5) Qual a relevância das atividades que você realizou na disciplina Teoria e Prática?

Muito boa pois a vida profissional, pois temos um contato com vários pesquisadores e profissionais na área de estudo.

6) Quanto ao relatório de observação, o seu professor discutiu em sala os problemas encontrados na observação? Caso a resposta seja positiva, as intervenções causam efeito no seu agir como professor no estágio supervisionado?

Sim. As críticas sempre me fazem refletir sobre as práticas educacionais.

7) Você considera a sua sala de aula no estágio supervisionado como um ambiente de pesquisa? Por quê?

Sim. Eles me mostram uma série de dificuldades, de desafios no magistério.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
CURSO DE LETRAS
DEPARTAMENTO DE LETRAS VERNÁCULAS
MONITORIA DE TEOR. E PRÁTICA DO ENS. DE LÍNGUA PORTUGUESA

1) Em que escola você concluiu o Ensino Médio?

COLÉGIO JUVENAL DE CARVALHO

2) Para você, o que é pesquisar?

É ESTUDAR ALGUNS ASSUNTO MAIS DETALHADAMENTE.

3) Você se considera um pesquisador? Por quê?

SIM, POIS P/ SE DAR AULA É NECESSÁRIO PESQUISAR SOBRE OS ASSUNTOS,
CONHECER A SALA DE AULA...

4) Como o estágio de observação contribuiu para a sua atuação no estágio supervisionado?

NÃO CONTRIBUIU, POIS TIVE UMA PÉSSIMA IMPRESSÃO DA SALA DE AULA.

5) Qual a relevância das atividades que você realizou na disciplina Teoria e Prática?

REGULAR.

6) Quanto ao relatório de observação, o seu professor discutiu em sala os problemas encontrados na observação? Caso a resposta seja positiva, as intervenções causam efeito no seu agir como professor no estágio supervisionado? NÃO.

7) Você considera a sua sala de aula no estágio supervisionado como um ambiente de pesquisa? Por quê?

SIM. POIS VOCÊ ESTAR CONHECENDO MELHOR O AMBIENTE. E COLOCANDO
EM PRÁTICA.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
CURSO DE LETRAS
DEPARTAMENTO DE LETRAS VERNÁCULAS
MONITORIA DE TEOR. E PRÁTICA DO ENS. DE LÍNGUA PORTUGUESA

1) Em que escola você concluiu o Ensino Médio?

Colégio 7 de Setembro

2) Para você, o que é pesquisar?

A partir de uma teoria, levantar questionamentos, hipóteses e a fim de chegar a uma conclusão (com ou sem soluções) levantar dados (coletar) e analisar esse corpus.

3) Você se considera um pesquisador? Por quê?

não. não estou coletando dados e nem tenho uma tese a ser questionada.

4) Como o estágio de observação contribuiu para a sua atuação no estágio supervisionado?

Para ser sincera, o estágio de observação não contribuiu em muita coisa para a minha atuação no estágio supervisionado.

5) Qual a relevância das atividades que você realizou na disciplina Teoria e Prática?

Aprendi que tipo de questionamentos eu deveria levar para meus alunos e isso contribuiu para que eu visse de fato a evolução dos mesmos.

6) Quanto ao relatório de observação, o seu professor discutiu em sala os problemas encontrados na observação? Caso a resposta seja positiva, as intervenções causam efeito no seu agir como professor no estágio supervisionado?

Sim, porém eu não concordo muito com o que foi discutido e minha postura como professora não mudou muito.

7) Você considera a sua sala de aula no estágio supervisionado como um ambiente de pesquisa? Por quê?

Logicamente. Tudo pode ser objeto de pesquisa e a sala de aula sem dúvidas é um ambiente bastante rico para se estudar o comportamento dos alunos, a postura do professor, a estrutura da escola de uma maneira geral. Não seria diferente com a minha sala de aula.

22/09
30

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
 CENTRO DE HUMANIDADES
 CURSO DE LETRAS
 DEPARTAMENTO DE LETRAS VERNÁCULAS
 MONITORIA DE TEOR. E PRÁTICA DO ENS. DE LÍNGUA PORTUGUESA

1) Em que escola você concluiu o Ensino Médio?

Colegio Jim Willson (Particular).

2) Para você, o que é pesquisar?

Pesquisar é ter consciência que um mesmo assunto pode ter vários tipos de abordagens e procurar conhecê-las para ter uma visão mais abrangente e completa do mesmo.

3) Você se considera um pesquisador? Por quê?

Sim. Porque tenho essa consciência e procuro, na medida do possível, conhecer várias abordagens do mesmo assunto.

4) Como o estágio de observação contribuiu para a sua atuação no estágio supervisionado?

No estágio de observação passamos a perceber que a teoria necessita ser adaptada ao contexto dos alunos, nem sempre um mesmo plano de aula é viável para outra realidade (contexto social, cultural, etc... tem influência na percepção dos alunos).

5) Qual a relevância das atividades que você realizou na disciplina Teoria e Prática?

Foi relevante na medida que fui percebendo a necessidade de todas as teorias que aprendemos no decorrer do curso para uma prática docente eficaz. Como também a teoria em si sem a prática não tem tanto sentido, pois a partir da prática passamos a dar importância as metodologias.

6) Quanto ao relatório de observação, o seu professor discutiu em sala os problemas encontrados na observação? Caso a resposta seja positiva, as intervenções causam efeito no seu agir como professor no estágio supervisionado?

Sim. Sempre tentamos colocar o nosso plano de aula sobre os olhares críticos das nossas orientadoras, pois por estarmos em formação necessitamos desse acompanhamento. Criei que esse acompanhamento é indispensável no estágio (Prática).

7) Você considera a sua sala de aula no estágio supervisionado como um ambiente de pesquisa? Por quê?

Sim. A medida que estudamos para ministrarmos e ao criticarmos o nosso desempenho e o do colega, passamos a analisar e a pesquisar metodologias de ensino, prática em sala de aula, comportamento e desenvolvimento dos alunos, etc. Todos esses fatores geram um ambiente de pesquisa onde se testa os resultados de cada metodologia docente.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
CURSO DE LETRAS
DEPARTAMENTO DE LETRAS VERNÁCULAS
MONITORIA DE TEOR. E PRÁTICA DO ENS. DE LÍNGUA PORTUGUESA

1) Em que escola você concluiu o Ensino Médio?

E. E. F. M. Presidente José Sarney

2) Para você, o que é pesquisar?

É aquela pessoa que está sempre atenta criticamente aos fatos ao seu redor, que busca novas informações que vão além do conteúdo em sala de aula.

3) Você se considera um pesquisador? Por quê?

Sim, pois estou sempre buscando novas informações através de diversos meios que às vezes são transformados em trabalhos ou são planejados sem conclusão.

4) Como o estágio de observação contribuiu para a sua atuação no estágio supervisionado?

Através das teorias apresentadas pelo professor do estágio de observação está auxiliando muito no momento em que estou planejando ~~as aulas~~ e ministrando os aulas.

5) Qual a relevância das atividades que você realizou na disciplina Teoria e Prática?

A disciplina de Teoria e Prática foi muito importante, pois me ajudou a ter mais segurança em sala de aula. É como dizia minha professora de TP se você estudar, planejar aula ^{melhor} é muito satisfatório, tanto para você profissional como para os alunos.

6) Quanto ao relatório de observação, o seu professor discutiu em sala os problemas encontrados na observação? Caso a resposta seja positiva, as intervenções causam efeito no seu agir como professor no estágio supervisionado?

Sim, antes de terminar o semestre a professora levou os relatórios para que os alunos lessem seus textos e depois comentou cada um deles, isso me fez abrir os olhos e me conscientizar que o professor deve sempre estar atento para tudo, pois ~~os~~ existem alunos que se desajam lhe desmoralizar.

7) Você considera a sua sala de aula no estágio supervisionado como um ambiente de pesquisa? Por quê?

Sim, pois observando os alunos, atitudes, comportamento, relação com o professor, as atividades aplicadas em sala, tudo isso tem um porquê, uma justificativa. Eu particularmente considero ~~uma~~ as salas de aulas muito ricas de elementos para ser trabalhadas por um pesquisador.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
 CENTRO DE HUMANIDADES
 CURSO DE LETRAS
 DEPARTAMENTO DE LETRAS VERNÁCULAS
 MONITORIA DE TEOR. E PRÁTICA DO ENS. DE LÍNGUA PORTUGUESA

1) Em que escola você concluiu o Ensino Médio?

Farias Brito

2) Para você, o que é pesquisar?

É estar sempre em busca de novos conhecimentos.

3) Você se considera um pesquisador? Por quê?

Um pouco. Na verdade um estudante é sempre um pesquisador, está sempre buscando e pesquisando novos assuntos ou coisas sobre.

4) Como o estágio de observação contribuiu para a sua atuação no estágio supervisionado?

Contribuiu com a análise da turma e como se comporta como professor em sala de aula.

5) Qual a relevância das atividades que você realizou na disciplina Teoria e Prática?

Consegui estudar e passar p/ os alunos o ^m meu conhecimento.

6) Quanto ao relatório de observação, o seu professor discutiu em sala os problemas encontrados na observação? Caso a resposta seja positiva, as intervenções causam efeito no seu agir como professor no estágio supervisionado?

Sim. Sim. As intervenções feitas pelo professor são sempre positivas p/ melhoria em sala de aula.

7) Você considera a sua sala de aula no estágio supervisionado como um ambiente de pesquisa? Por quê?

Claro. Porque você está buscando o universo de conhecimento de cada um.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
CURSO DE LETRAS
DEPARTAMENTO DE LETRAS VERNÁCULAS
MONITORIA DE TEOR. E PRÁTICA DO ENS. DE LÍNGUA PORTUGUESA

1) Em que escola você concluiu o Ensino Médio?

E.E.M. Edson da Mata Lorrês.

2) Para você, o que é pesquisar?

Buscar respostas para as problematizações que encontramos na nossa vida como estudantes e como profissionais.

3) Você se considera um pesquisador? Por quê?

Sim, pois procuro sempre buscar respostas para as minhas dúvidas.

4) Como o estágio de observação contribuiu para a sua atuação no estágio supervisionado?

Na procura de estratégias para chamar a atenção do aluno, pois durante o estágio observamos diversos motivos para a falta de atenção do aluno.

5) Qual a relevância das atividades que você realizou na disciplina Teoria e Prática?

As atividades em sala de aula foram muito proveitosas para a nossa prática como professores. Já o estágio de observação nos ajudou a reconhecer a realidade com a qual vamos lidar.

6) Quanto ao relatório de observação, o seu professor discutiu em sala os problemas encontrados na observação? Caso a resposta seja positiva, as intervenções causam efeito no seu agir como professor no estágio supervisionado? Houve discussões antes da entrega do relatório? Depois da entrega não houve comentários acerca dos aspectos formais do relatório.

7) Você considera a sua sala de aula no estágio supervisionado como um ambiente de pesquisa? Por quê?

Sim, lá nós conseguimos pensar nos motivos que levam um aluno a não se interessar pela aula e tentamos encontrar soluções para este problema.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
CURSO DE LETRAS
DEPARTAMENTO DE LETRAS VERNÁCULAS
MONITORIA DE TEOR. E PRÁTICA DO ENS. DE LÍNGUA PORTUGUESA

1) Em que escola você concluiu o Ensino Médio?

Colégio Estadual Caiçá do Ceará.

2) Para você, o que é pesquisar?

É enriquecer os conhecimentos já adquiridos, assim como ampliar novas experiências pessoais, profissionais e coletivas, para aplicá-las em sociedade.

3) Você se considera um pesquisador? Por quê?

Sim, porque estudar é ^{ir} além do conhecimento que se adquire em sala de aula. Devemos buscar ampliar nossos estudos nas áreas de pesquisa, etc.

4) Como o estágio de observação contribuiu para a sua atuação no estágio supervisionado?

De maneira muito positiva, porque ao observar aprendemos e abraçamos ou não, aquilo que devemos fazer ^{em} nossa sala de aula e aquilo que devemos evitar.

5) Qual a relevância das atividades que você realizou na disciplina Teoria e Prática? ^{nos aperfeiçoar.}

Foi uma das melhores disciplinas que já fiz, pois os conhecimentos adquiridos e os que foram lapidados, contribuem diariamente para ^{minha} formação, com a minha vida dentro e fora da sala de aula.

6) Quanto ao relatório de observação, o seu professor discutiu em sala os problemas encontrados na observação? Caso a resposta seja positiva, as intervenções causam efeito no seu agir como professor no estágio supervisionado? ^{de aula.}

Sim, alguns problemas foram comentados (apesar de o relatório permanecer durante 1 ano ^{UFCE} para que depois o tenhamos de volta). As observações feitas pela professora foram relevantes porque fazem

7) Você considera a sua sala de aula no estágio supervisionado como um ambiente de pesquisa? Por quê?

Absolutamente.

Além do estágio desenvolvemos não só a atuação em sala de aula, mas também nos permite entender as diferentes realidades existentes na escola pública e aspectos

Continuação das respostas

6) com que refletamos o papel de professor, educador e estudante. Além de nos orientar acerca da elaboração séria e eficiente e de qualidade que temos que desenvolver.

7) sociais ^{que estão fora dela} que interagem diretamente no aprendizado, e nos desafia e ^{nos} motiva a trabalharlos/superá-los.

8) tentam, ensinam e aplicar esses conhecimentos às necessidades da sociedade em que vivemos para melhorá-la. Como faço parte de projetos que envolvem essas áreas/atividades, vejo como é importante e como é gratificante ser pesquisador. Além de repassar o que sabemos, aprendemos constantemente.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
 CENTRO DE HUMANIDADES
 CURSO DE LETRAS
 DEPARTAMENTO DE LETRAS VERNÁCULAS
 MONITORIA DE TEOR. E PRÁTICA DO ENS. DE LÍNGUA PORTUGUESA

1) Em que escola você concluiu o Ensino Médio?

LICEU DO CONJUNTO CEARÁ.

2) Para você, o que é pesquisar?

PESQUISAR É ESTAR ATENTO A TUDO QUE SURGE DE NOVO, É SABER MAIS DO QUE TE ENSEJAM. PESQUISAR É SEMPRE PROCURAR ALGO A MAIS PARA SATISFAZER SUAS INDAGAÇÕES.

3) Você se considera um pesquisador? Por quê?

SIM. PORQUE COMO UM PROFESSOR DEVEMOS ESTAR ATENTOS A DIFERENTES PONTOS DE VISTA, PRINCIPALMENTE, NO QUE DIZ RESPEITO A LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURA. APRENDER SÓ SE FAZ COM PESQUISA.

4) Como o estágio de observação contribuiu para a sua atuação no estágio supervisionado?

A CONTRIBUIÇÃO FOI, PRINCIPALMENTE, EM RELAÇÃO A POSTURA ASSUMIDA PELO PROFESSOR. COMO É IMPORTANTE O PROFESSOR CRIAR ESTRATÉGIAS PARA ATRAIR A ATENÇÃO DOS ALUNOS.

5) Qual a relevância das atividades que você realizou na disciplina Teoria e Prática?

AS ATIVIDADES REALIZADAS FORAM ELABORADAS E PENSADAS DESDE O PRIMEIRO ATÉ O ÚLTIMO MINUTO DA AULA E FORAM MUITO IMPORTANTES POR TRAZEREM A NORMA PARA PERTO DA REALIDADE.

6) Quanto ao relatório de observação, o seu professor discutiu em sala os problemas encontrados na observação? Caso a resposta seja positiva, as intervenções causam efeito no seu agir como professor no estágio supervisionado? SIM. AS INTERVENÇÕES QUE A PROFESSORA MÁRLUCE (É BOM QUE SE DIGA O NOME) FORAM INTERVENÇÕES VALIOSÍSSIMAS. TODAS AS CONSIDERAÇÕES E SUGESTÕES FORAM MUITO BEM ACEITAS E COLOCADAS EM PRÁTICA.

7) Você considera a sua sala de aula no estágio supervisionado como um ambiente de pesquisa? Por quê?

SIM. PORQUE ALÉM DO PROFESSOR, OS ALUNOS TAMBÉM SÃO PESQUISADORES. ISSO CRIA UM AMBIENTE DE PESQUISA QUE DEVE SER TRABALHADO EM PARCERIA.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
 CENTRO DE HUMANIDADES
 CURSO DE LETRAS
 DEPARTAMENTO DE LETRAS VERNÁCULAS
 MONITORIA DE TEOR. E PRÁTICA DO ENS. DE LÍNGUA PORTUGUESA

1) Em que escola você concluiu o Ensino Médio?

Escola de Ensino Fundamental e Médio Tabelaão José Ribeiro Guimarães.

2) Para você, o que é pesquisar?

É buscar respostas para determinados questionamentos. É sempre buscar o conhecimento novo.

3) Você se considera um pesquisador? Por quê?

Sim. Procuro sempre aprender mais e mais.

4) Como o estágio de observação contribuiu para a sua atuação no estágio supervisionado?

Ajudou-me a ter um maior conhecimento de como a escola pública funciona. Ajudou-me a ver melhor a realidade que engloba a nossa escola.

5) Qual a relevância das atividades que você realizou na disciplina Teoria e Prática?

Tanto a produção do relatório quanto o estágio de observação foram de suma importância para a minha formação. A apresentação das oficinas também foram relevantes.

6) Quanto ao relatório de observação, o seu professor discutiu em sala os problemas encontrados na observação? Caso a resposta seja positiva, as intervenções causam efeito no seu agir como professor no estágio supervisionado?

Não foram comentados.

7) Você considera a sua sala de aula no estágio supervisionado como um ambiente de pesquisa? Por quê?

~~Não~~ Sim. Tanto o ambiente escolar quanto os alunos têm muito a nos ensinar. Temos muito a aprender sobre o magisterio com eles.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
CURSO DE LETRAS
DEPARTAMENTO DE LETRAS VERNÁCULAS
MONITORIA DE TEOR. E PRÁTICA DO ENS. DE LÍNGUA PORTUGUESA

1) Em que escola você concluiu o Ensino Médio?

Sagrado Nossa Senhora Do Brasil

2) Para você, o que é pesquisar?

Estudar e apreender o que há para saber sobre um assunto

3) Você se considera um pesquisador? Por quê?

~~Sim e Prática de aula~~
Não

4) Como o estágio de observação contribuiu para a sua atuação no estágio supervisionado?

Não contribuiu em nada. Toda a experiência do estágio de observação ~~é a~~ não é nova, pois ~~também~~ já é a mesma da sala de aula que nós temos de nossa vida ~~escolar~~ escolar. ↳ de Teoria e Prática

5) Qual a relevância das atividades que você realizou na disciplina Teoria e Prática?

Nenhuma. Sinceramente. As oficinas e seminários deveriam simular o ambiente de sala de aula, mas isso não acontece. A situação de sala de aula é a ideal ~~de assim~~ ~~as~~ ~~nos~~ ~~adianta~~...

6) Quanto ao relatório de observação, o seu professor discutiu em sala os problemas encontrados na observação? Caso a resposta seja positiva, as intervenções causam efeito no seu agir como professor no estágio supervisionado?

Não.

7) Você considera a sua sala de aula no estágio supervisionado como um ambiente de pesquisa? Por quê?

Sim. Porque muitas ideias podem ser confirmadas ou não, po

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
CURSO DE LETRAS
DEPARTAMENTO DE LETRAS VERNÁCULAS
MONITORIA DE TEOR. E PRÁTICA DO ENS. DE LÍNGUA PORTUGUESA

1) Em que escola você concluiu o Ensino Médio?

COLÉGIO CHATTS.

2) Para você, o que é pesquisar?

É BUSCAR SOLUÇÕES PARA PROBLEMAS SURTIDOS DURANTE O PROCESSO DE ESTUDO E/OU REGÊNCIA, É BUSCAR NOVAS ALTERNATIVAS PARA ANTIGOS PROBLEMAS.

3) Você se considera um pesquisador? Por quê?

SIM. PORQUE FAÇO O QUE CITEI ANTERIORMENTE E TENHO PREOCUPAÇÕES SOCIAIS E AMBIENTAIS.

4) Como o estágio de observação contribuiu para a sua atuação no estágio supervisionado?

O ESTÁGIO DE OBSERVAÇÃO ME DEIXOU PERCEBER COMO ANDA A RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO E EM QUAL SITUAÇÃO SE ENCONTRAM AS ESCOLAS PÚBLICAS. ELE SERVEU DE BASE PARA O ESTÁGIO ATUAL.

5) Qual a relevância das atividades que você realizou na disciplina Teoria e Prática?

AS OFICINAS E OS SEMINÁRIOS, COM SUAS LEITURAS E ATIVIDADES, ME DARAM UM BOM SUPORTE TEÓRICO PARA REALIZAR OS PLANOS DE AULA E TER SEGURANÇA NA REGÊNCIA.

6) Quanto ao relatório de observação, o seu professor discutiu em sala os problemas encontrados na observação? Caso a resposta seja positiva, as intervenções causam efeito no seu agir como professor no estágio supervisionado?

SIM. FICAR A PARIR DO QUE FOI OBSERVADO DELOS COLEGAS FAZEM COM QUE EU TENHA MAIS CONHECIMENTO SOBRE ASSUNTO QUE SE DEVE EVITAR FAZER EM SALA DE AULA.

7) Você considera a sua sala de aula no estágio supervisionado como um ambiente de pesquisa? Por quê?

SIM. É ATRAVÉS DESSA OPORTUNIDADE DE ESTAR EM SALA, AMPARADA PELA PROFESSORA, QUE ESTOU CONSEGUINDO POR EM PRÁTICA MUITAS DAS TEORIAS ESTUDADAS NO CURSO DE LETRAS. ESSE MOMENTO É UM LABORATÓRIO DE PESQUISA.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
CURSO DE LETRAS
DEPARTAMENTO DE LETRAS VERNÁCULAS
MONITORIA DE TEOR. E PRÁTICA DO ENS. DE LÍNGUA PORTUGUESA

1) Em que escola você concluiu o Ensino Médio?

Colégio 7 de Setembro

2) Para você, o que é pesquisar?

É sair a curiosidade sobre um tema, esclarecer dúvidas, ~~isso~~ do pesquisador e do leitor.

3) Você se considera um pesquisador? Por quê?

Sim, pois ~~isso~~ de estar sempre tentando esclarecer minhas dúvidas, e de ser alguém naturalmente curiosa.

4) Como o estágio de observação contribuiu para a sua atuação no estágio supervisionado?

O estágio faz com que o futuro professor observe outras estratégias de ensino, e como essas técnicas funcionam na prática.

5) Qual a relevância das atividades que você realizou na disciplina Teoria e Prática?

Ilustrar formas de fazer e alunos aprender melhor faz com que o futuro/ atual professor tenha outros pontos de vista, e saiba ajudar o aluno de diversas formas.

6) Quanto ao relatório de observação, o seu professor discutiu em sala os problemas encontrados na observação? Caso a resposta seja positiva, as intervenções causam efeito no seu agir como professor no estágio supervisionado?

Não em sala, mas houve uma discussão particular que influenciara em alguns aspectos.

7) Você considera a sua sala de aula no estágio supervisionado como um ambiente de pesquisa? Por quê?

Sim. É ~~até~~ nesse momento que é possível ver em prática as teorias de ensino, e ver o que funciona e o que não funciona.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
CURSO DE LETRAS
DEPARTAMENTO DE LETRAS VERNÁCULAS
MONITORIA DE TEOR. E PRÁTICA DO ENS. DE LÍNGUA PORTUGUESA

1) Em que escola você concluiu o Ensino Médio?

E.E. M. Edson da Mata Correia ~~em diferentes fontes~~

2) Para você, o que é pesquisar?

Procurar e estudar, em diferentes fontes, determinado assunto.

3) Você se considera um pesquisador? Por quê?

Sim, porque procuro estudar, em diferentes fontes, o assunto do meu interesse.

4) Como o estágio de observação contribuiu para a sua atuação no estágio supervisionado?

Analisando as observações e confrontando com a teoria.

5) Qual a relevância das atividades que você realizou na disciplina Teoria e Prática?

As atividades foram relevante por ^{nos} preparar para o estágio.

6) Quanto ao relatório de observação, o seu professor discutiu em sala os problemas encontrados na observação? Caso a resposta seja positiva, as intervenções causam efeito no seu agir como professor no estágio supervisionado?

A discussão foi feita e com isso tento seguir os conselhos do professor em determinados momentos.

7) Você considera a sua sala de aula no estágio supervisionado como um ambiente de pesquisa? Por quê?

Sim, porque posso analisar comportamentos, testar métodos de ensino e com isso aprimorar técnicas.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
CURSO DE LETRAS
DEPARTAMENTO DE LETRAS VERNÁCULAS
MONITORIA DE TEOR. E PRÁTICA DO ENS. DE LÍNGUA PORTUGUESA

1) Em que escola você concluiu o Ensino Médio?

Instituto de Educação do Ceará

2) Para você, o que é pesquisar?

É tentar buscar explicações, exemplos baseados em teorias ou diagnosticar como um determinado assunto é abordado na realidade.

3) Você se considera um pesquisador? Por quê?

Sim. Porque, algumas vezes, tenho a curiosidade de ~~pesquisar~~ ^{conhecer} de forma mais aprofundada algum assunto. Mas, em conceito de pesquisador é de diferente do pesquisador científico, que registra os dados obtidos na pesquisa e repassa para a sociedade.

4) Como o estágio de observação contribuiu para a sua atuação no estágio supervisionado?

De forma significativa e relevante no que diz respeito à elaboração das aulas, postura em sala de aula e constante atualização dos conhecimentos.

5) Qual a relevância das atividades que você realizou na disciplina Teoria e Prática?

As atividades realizadas em sala de aula foram importantes para identificar a relevância de cada conteúdo abordado, para não nos determos em regras simplistas.

6) Quanto ao relatório de observação, o seu professor discutiu em sala os problemas encontrados na observação? Caso a resposta seja positiva, as intervenções causam efeito no seu agir como professor no estágio supervisionado?

Não foi feita discussão sobre as aulas observadas.

7) Você considera a sua sala de aula no estágio supervisionado como um ambiente de pesquisa? Por quê?

Sim. É um tipo de pesquisa pessoal. É um ótimo espaço de estudo da prática docente.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
CURSO DE LETRAS
DEPARTAMENTO DE LETRAS VERNÁCULAS
MONITORIA DE TEOR. E PRÁTICA DO ENS. DE LÍNGUA PORTUGUESA

1) Em que escola você concluiu o Ensino Médio?

Aticum do Ceará

2) Para você, o que é pesquisar?

Pesquisar é buscar informações acerca do conteúdo da pesquisa e partir delas analisar e chegar a uma conclusão na parte da problemática levanta de um ponto, conteúdo e partir de ~~uma~~ problemática buscar

3) Você se considera um pesquisador? Por quê?

Sim, o curso de letras influencia os alunos a pesquisarem e muitos acabam tornando-se pesquisadores.

4) Como o estágio de observação contribuiu para a sua atuação no estágio supervisionado?

Muito no que diz respeito ao ambiente escolar, a relação de professora - alunos.

5) Qual a relevância das atividades que você realizou na disciplina Teoria e Prática?

A relevância de planejar melhor as aulas e as atividades.

6) Quanto ao relatório de observação, o seu professor discutiu em sala os problemas encontrados na observação? Caso a resposta seja positiva, as intervenções causam efeito no seu agir como professor no estágio supervisionado?

Sim, na disciplina de Teoria e Prática tivemos uma aula ~~para~~ para discutir nos aulas de ser nada e isso melhorou a postura que deveria tomar em sala futuramente.

7) Você considera a sua sala de aula no estágio supervisionado como um ambiente de pesquisa? Por quê?

Sim, por que ~~estudo~~ de observar e concluir nas aulas e com base em outras leituras faço o relatório.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
CURSO DE LETRAS
DEPARTAMENTO DE LETRAS VERNÁCULAS
MONITORIA DE TEOR. E PRÁTICA DO ENS. DE LÍNGUA PORTUGUESA

1) Em que escola você concluiu o Ensino Médio?

Escola de ensino médio Prof. José Afonso Campos de OLIVEIRA

2) Para você, o que é pesquisar?

É Investigar mais a fundo um determinado objeto de estudo

3) Você se considera um pesquisador? Por quê?

Não. Ainda não procurei me aprofundar em algo

4) Como o estágio de observação contribuiu para a sua atuação no estágio supervisionado?

Comparando erros e acertos

5) Qual a relevância das atividades que você realizou na disciplina Teoria e Prática?

De suma importância para pôr em prática

6) Quanto ao relatório de observação, o seu professor discutiu em sala os problemas encontrados na observação? Caso a resposta seja positiva, as intervenções causam efeito no seu agir como professor no estágio supervisionado?

Sim. Não causam efeito

7) Você considera a sua sala de aula no estágio supervisionado como um ambiente de pesquisa? Por quê?

Não. Não dá para "sentir" a turma. O enfoque no mau comportamento é enorme e estressante.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
CURSO DE LETRAS
DEPARTAMENTO DE LETRAS VERNÁCULAS
MONITORIA DE TEORIA E PRÁTICA DO ENS. DE LÍNGUA PORTUGUESA

1) Em que escola você concluiu o Ensino Médio?

Escola Pública.

2) Para você, o que é pesquisar?

Pesquisar é levantar dados, informar-se sobre algum assunto.

3) Você se considera um pesquisador? Por quê?

Sim. Porque eu procuro me informar, pesquisar sobre assuntos que tenho pouco entendimento.

4) Como o estágio de observação contribuiu para a sua atuação no estágio supervisionado?

No estágio Supervisionado pude perceber onde estavam os erros do professor efetivo, para não cometer os mesmos, no meu estágio. Serviu também para ver os pontos positivos para procurar seguir.

5) Qual a relevância das atividades que você realizou na disciplina Teoria e Prática?

Foram fundamentais, para ter um melhor entendimento sobre como tratar os gêneros textuais na escola.

6) Quanto ao relatório de observação, o seu professor discutiu em sala os problemas encontrados na observação? Caso a resposta seja positiva, as intervenções causam efeito no seu agir como professor no estágio supervisionado?

Não.

7) Você considera a sua sala de aula no estágio supervisionado como um ambiente de pesquisa? Por quê?

Sim. Porque eu posso através das atividades passadas para os alunos, avaliar o nível de conhecimento de cada um, as dificuldades e o que precisa ser melhorado.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
 CENTRO DE HUMANIDADES
 CURSO DE LETRAS
 DEPARTAMENTO DE LETRAS VERNÁCULAS
 MONITORIA DE TEORIA E PRÁTICA DO ENS. DE LÍNGUA PORTUGUESA

1) Em que escola você concluiu o Ensino Médio?

Colégio Estadual Joaquim Nogueira

2) Para você, o que é pesquisar?

Uma forma de aprofundar e ampliar conhecimentos sobre determinado assunto a partir de questionamentos específicos.

3) Você se considera um pesquisador? Por quê?

Não completamente, talvez por falta de entendimento do que venha a ser realmente um pesquisador.

4) Como o estágio de observação contribuiu para a sua atuação no estágio supervisionado?

A principal contribuição consistiu no fato de eu perceber que a posição de professor é uma prática em que só é possível lidar através da experiência direta.

5) Qual a relevância das atividades que você realizou na disciplina Teoria e Prática?

O contato direto com a sala de aula para perceber suas peculiaridades.

6) Quanto ao relatório de observação, o seu professor discutiu em sala os problemas encontrados na observação? Caso a resposta seja positiva, as intervenções causam efeito no seu agir como professor no estágio supervisionado?

Sim! Tive uma ótima professora de estágio. Sim, mas o principal efeito foi conceber a docência de forma mais madura.

7) Você considera a sua sala de aula no estágio supervisionado como um ambiente de pesquisa? Por quê?

Sim. Porém, não tanto, até absorver o conceito de pesquisa etnográfica que aprendi neste semestre.

Agora tenho uma visão mais ampla e me considero um pesquisador por que tenho teorias para praticar, questionamentos, objeto de estudo e possibilidade de aplicar as teorias.

Questionários 02

Universidade Federal do Ceará
 Programa de Pós-Graduação em Lingüística
 Pesquisa de Mestrado

Prezado(a) aluno(a), sou aluna do Programa de Pós-graduação em Linguística e gostaria da sua colaboração para o desenvolvimento final de minha pesquisa intitulada: **RELAÇÃO DE PODER EM SALA DE AULA DE LÍNGUA PORTUGUESA DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO**. Peço que responda as questões abaixo.

Obrigada.
 Marina Kataoka

1. O estágio supervisionado é sua primeira experiência como professor (a) de língua portuguesa? Caso não seja, que outra experiência teve?

Já estou em sala-de-aula desde o 2º semestre do curso. Isso sem falar que já dou aula particular (reforço) desde o fim do ensino fundamental.

2. O que você espera do estágio supervisionado de língua portuguesa, ou seja, da escola, dos alunos e do professor da escola?

Espero ser bem recebido por todos e que a experiência seja enriquecedora para todos os lados. Dar aula em escola pública será uma novidade para mim. Pretendo ver se ela é tão ruim como pintam ou se posso fazer uma diferença, ainda que pequena e localizada.

3. Você acha que o estágio é importante para a formação do professor de língua materna? Por quê?

A Universidade poderia aproveitar aqueles que já estão em sala como experiência de estágio. Para quem já ensina, essa é uma experiência que nos faz perder tempo hábil, mas não deixa de ser importante.

Universidade Federal do Ceará
Programa de Pós-Graduação em Linguística
Pesquisa de Mestrado

Prezado(a) aluno(a), sou aluna do Programa de Pós-graduação em Linguística e gostaria da sua colaboração para o desenvolvimento final de minha pesquisa intitulada: **RELAÇÃO DE PODER EM SALA DE AULA DE LÍNGUA PORTUGUESA DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO**. Peço que responda as questões abaixo.

Obrigada.
Marina Kataoka

1. O estágio supervisionado é sua primeira experiência como professor (a) de língua portuguesa? Caso não seja, que outra experiência teve?

Não. Fui professora de gramática e redação do 6º e 7º ano.

2. O que você espera do estágio supervisionado de língua portuguesa, ou seja, da escola, dos alunos e do professor da escola?

Espero poder passar o que aprendi e aprender também junto com eles.

3. Você acha que o estágio é importante para a formação do professor de língua materna? Por quê?

Sim. Porque colocamos em prática o que aprendemos na teoria.

Universidade Federal do Ceará
 Programa de Pós-Graduação em Linguística
 Pesquisa de Mestrado

Prezado(a) aluno(a), sou aluna do Programa de Pós-graduação em Linguística e gostaria da sua colaboração para o desenvolvimento final de minha pesquisa intitulada: **RELAÇÃO DE PODER EM SALA DE AULA DE LÍNGUA PORTUGUESA DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO**. Peço que responda as questões abaixo.

Obrigada.
 Marina Kataoka

1. O estágio supervisionado é sua primeira experiência como professor (a) de língua portuguesa? Caso não seja, que outra experiência teve?

Não. Já lecionei durante dois anos, no Ensino Fundamental II.

2. O que você espera do estágio supervisionado de língua portuguesa, ou seja, da escola, dos alunos e do professor da escola?

Superar algumas dúvidas que ainda existem, pois ensinar é um eterno aprendizado. Acredito que podemos sempre aprender algo novo, uma dica, uma sugestão...

3. Você acha que o estágio é importante para a formação do professor de língua materna? Por quê?

Importantíssimo, desde que o professor que ministra ou orienta seja disponível pessoalmente pelo menos uma vez por semana para orientar os alunos. O contato professor-aluno é muito importante. Responder ou tirar dúvidas através da internet é muito superficial.

Universidade Federal do Ceará
 Programa de Pós-Graduação em Linguística
 Pesquisa de Mestrado

Prezado(a) aluno(a), sou aluna do Programa de Pós-graduação em Linguística e gostaria da sua colaboração para o desenvolvimento final de minha pesquisa intitulada: **RELAÇÃO DE PODER EM SALA DE AULA DE LÍNGUA PORTUGUESA DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO**. Peço que responda as questões abaixo.

Obrigada.
 Marina Kataoka

1. O estágio supervisionado é sua primeira experiência como professor (a) de língua portuguesa? Caso não seja, que outra experiência teve?

Sim

2. O que você espera do estágio supervisionado de língua portuguesa, ou seja, da escola, dos alunos e do professor da escola?

Como será minha primeira experiência, espero aplicar o que tenho aprendido na vida acadêmica e tentar principalmente com a ajuda e o acompanhamento do professor da escola em utilizar as técnicas que podem ser aplicadas para se melhor atingir o objetivo da aula. Também espero encontrar motivação da parte dos alunos.

3. Você acha que o estágio é importante para a formação do professor de língua materna? Por quê?

Sim, pois é juntamente com a prática que podemos analisar e aplicar as teorias aprendidas (como também, refletir sobre as escolhas feitas para se atingir o processo ensino-aprendizagem de língua portuguesa).

Universidade Federal do Ceará
Programa de Pós-Graduação em Linguística
Pesquisa de Mestrado

Prezado(a) aluno(a), sou aluna do Programa de Pós-graduação em Linguística e gostaria da sua colaboração para o desenvolvimento final de minha pesquisa intitulada: **RELAÇÃO DE PODER EM SALA DE AULA DE LÍNGUA PORTUGUESA DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO**. Peço que responda as questões abaixo.

Obrigada.
Marina Kataoka

1. O estágio supervisionado é sua primeira experiência como professor (a) de língua portuguesa? Caso não seja, que outra experiência teve?

Sim.

2. O que você espera do estágio supervisionado de língua portuguesa, ou seja, da escola, dos alunos e do professor da escola?

Espero que todos estejam engajados para dar o seu melhor.

3. Você acha que o estágio é importante para a formação do professor de língua materna? Por quê?

Sim. Porque é a primeira experiência como professor.

Universidade Federal do Ceará
Programa de Pós-Graduação em Linguística
Pesquisa de Mestrado

Prezado(a) aluno(a), sou aluna do Programa de Pós-graduação em Linguística e gostaria da sua colaboração para o desenvolvimento final de minha pesquisa intitulada: **RELAÇÃO DE PODER EM SALA DE AULA DE LÍNGUA PORTUGUESA DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO**. Peço que responda as questões abaixo.

Obrigada.
Marina Kataoka

1. O estágio supervisionado é sua primeira experiência como professor (a) de língua portuguesa? Caso não seja, que outra experiência teve?

Sim é a minha primeira experiência.

2. O que você espera do estágio supervisionado de língua portuguesa, ou seja, da escola, dos alunos e do professor da escola?

Espero poder aplicar na prática um pouco do que aprendi na universidade. Conviver com os professores e alunos de forma harmoniosa é um outro objetivo meu.

3. Você acha que o estágio é importante para a formação do professor de língua materna? Por quê?

Sim. Por que representa um contato mais direto com a profissão que escolhemos.

Universidade Federal do Ceará
Programa de Pós-Graduação em Linguística
Pesquisa de Mestrado

Prezado(a) aluno(a), sou aluna do Programa de Pós-graduação em Linguística e gostaria da sua colaboração para o desenvolvimento final de minha pesquisa intitulada: **RELAÇÃO DE PODER EM SALA DE AULA DE LÍNGUA PORTUGUESA DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO**. Peço que responda as questões abaixo.

Obrigada.
Marina Kataoka

1. O estágio supervisionado é sua primeira experiência como professor (a) de língua portuguesa? Caso não seja, que outra experiência teve?

Sim.

2. O que você espera do estágio supervisionado de língua portuguesa, ou seja, da escola, dos alunos e do professor da escola?

Espero que a escola seja um ambiente agradável que tenha os meios necessários para o processo ensino-aprendizagem; que os alunos sejam interessados e que o professor possa me ajudar nesse momento com sua experiência e seja acessível.

3. Você acha que o estágio é importante para a formação do professor de língua materna? Por quê?

Sim. Porque é fundamental para que tenhamos um primeiro contato antes de recebermos o título de professor.

Universidade Federal do Ceará
 Programa de Pós-Graduação em Linguística
 Pesquisa de Mestrado

Prezado(a) aluno(a), sou aluna do Programa de Pós-graduação em Linguística e gostaria da sua colaboração para o desenvolvimento final de minha pesquisa intitulada: **RELAÇÃO DE PODER EM SALA DE AULA DE LÍNGUA PORTUGUESA DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO**. Peço que responda as questões abaixo.

Obrigada.
 Marina Kataoka

1. O estágio supervisionado é sua primeira experiência como professor (a) de língua portuguesa? Caso não seja, que outra experiência teve?

Sim é minha primeira experiência.

2. O que você espera do estágio supervisionado de língua portuguesa, ou seja, da escola, dos alunos e do professor da escola?

Do iniciar o estágio tenho expectativas de que a escola possa oferecer um bom suporte físico e material p/ melhor desenvolvimento das aulas; que os alunos realmente possam se beneficiar com a minha experiência; desejo que o Professor regente possa me ajudar através das experiências e vivências que ela já adquiriu.

3. Você acha que o estágio é importante para a formação do professor de língua materna? Por quê?

Sim é importante porque respalda melhor sua entrada no nível profissional. É preciso entender como funciona o mecanismo de ensino-aprendizagem na língua que já é de domínio dos alunos.

Universidade Federal do Ceará
 Programa de Pós-Graduação em Linguística
 Pesquisa de Mestrado

Prezado(a) aluno(a), sou aluna do Programa de Pós-graduação em Linguística e gostaria da sua colaboração para o desenvolvimento final de minha pesquisa intitulada: **RELAÇÃO DE PODER EM SALA DE AULA DE LÍNGUA PORTUGUESA DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO**. Peço que responda as questões abaixo.

Obrigada.
 Marina Kataoka

1. O estágio supervisionado é sua primeira experiência como professor (a) de língua portuguesa? Caso não seja, que outra experiência teve?

Sim. Mas apesar de ser minha primeira experiência como professor de língua portuguesa, já trabalhei como professor de Inglês há dois anos.

2. O que você espera do estágio supervisionado de língua portuguesa, ou seja, da escola, dos alunos e do professor da escola?

Espero por em prática reflexões e conhecimentos que o curso de Letras me ofereceu. Espero que a disciplina me faça refletir melhor sobre o que funciona ou não em uma situação real de sala de aula.

3. Você acha que o estágio é importante para a formação do professor de língua materna? Por quê?

Sim, com certeza. Para muitos, essa vai ser a primeira oportunidade de experiência. Mas acho que é necessário que haja um acompanhamento que possa oferecer um bom retorno para que esse indivíduo, ou melhor, professor em formação possa se firmar com uma boa base na profissão que pretende exercer.