



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA

**ANÁLISE DE RELATÓRIOS DE OBSERVAÇÃO DE AULA: UMA ABORDAGEM
INTERACIONISTA SOCIODISCURSIVA**

CRISTIANA DANTAS DA ROCHA LIMA

Fortaleza – CE
2009

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA**

**ANÁLISE DE RELATÓRIOS DE OBSERVAÇÃO DE AULA: UMA ABORDAGEM
INTERACIONISTA SOCIODISCURSIVA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal do Ceará, como requisito para obtenção do grau de Mestre em Linguística.

Orientadora: Profa. Dra. Eulália Vera Lúcia Fraga Leurquin.

Fortaleza – CE

2009

"Lecturis saludem"

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

L697a

Lima, Cristiana Dantas da Rocha.

Análise de relatórios de observação de aula [manuscrito] : uma abordagem interacionista sociodiscursiva / por Cristiana Dantas da Rocha Lima. – 2009.

100f. : 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),25/06/2009.

Orientação: Profª. Drª. Eulália Vera Lúcia Fraga Leurquin.

Inclui bibliografia.

1-OBSERVAÇÃO(MÉTODO EDUCACIONAL). 2-RELATÓRIOS – REDAÇÃO.
3-ANÁLISE DO DISCURSO. 4-ANÁLISE DE INTERAÇÃO EM EDUCAÇÃO.
I-Leurquin, Eulália Vera Lúcia Fraga, orientador.II- Universidade Federal do Ceará.
Programa de Pós-Graduação em Linguística.III- Título.

CDD(22ª ed.) 371.102014

Esta dissertação foi submetida ao Programa de Pós-Graduação em Linguística como parte dos requisitos necessários para obtenção do grau de Mestre em Linguística, outorgado pela Universidade Federal do Ceará, e coloca-se à disposição dos interessados na Biblioteca de Humanidades da referida Universidade.

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

Cristiana Dantas da Rocha Lima

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Eulália Vera Lúcia Fraga Leurquin – UFC
(Orientadora)

Profa. Dra. Vera Lúcia Lopes Cristóvão – UEL
1º Examinador

Profa. Dra. Luciane Correa Teixeira -UFC
2º Examinador

À minha mãe pelo amor incondicional.

Dedico!

AGRADECIMENTOS

A Deus pela sua infinita misericórdia.

Ao meu pai “in memoriam”, pela minha existência.

À minha querida mãe, por acreditar em mim até quando eu não acreditava.

Ao meu amado marido, Régis, por ter tido paciência nos momentos difíceis.

Aos meus tios Neuma e Cláudio, pelos estudos que me proporcionaram.

Ao Antônio Carlos pelo apoio na hora certa.

À minha orientadora, pelas contribuições na elaboração desta dissertação.

À Marina, companheira não só do mestrado, mas amiga para os todos os momentos.

Ao grupo GEFORP, onde tive momentos de acompanhamento de estudos.

À FUNCAP, pelo apoio financeiro.

RESUMO

A presente dissertação tem como objetivo geral descrever e analisar as condições de produção, a infra-estrutura geral e os mecanismos enunciativos de relatórios de observação de aulas, mas especificamente iremos descrever e analisar: o contexto de produção (o mundo físico, o mundo social e o mundo subjetivo) dos relatórios de observação de aulas; os tipos de discurso, do estrato infra-estrutura geral, nos relatórios de observação de aulas; as modalidades de planificação do conteúdo temático, do estrato infra-estrutura geral, nos relatórios de observação de aulas; as vozes enunciativas, do estrato mecanismos enunciativos, nos relatórios de observação de aulas. Analisamos relatórios de observação de aula produzidos por alunos do curso de Letras, da Universidade Federal do Ceará entregues ao final da disciplina de Teoria e Prática de Ensino de Língua Portuguesa. Para isso, ancoramo-nos na perspectiva do Interacionismo sociodiscursivo proposta por Bronckart (2007) porque entendemos que toda produção lingüística é uma ação social situada, levada a efeito por indivíduos singulares em formações sociais específicas. Resultados das análises feitas revelam-nos que para os agentes-produtores, o objetivo do relatório é o de apenas relatar o que acontece na sala de aula de Língua Portuguesa, esquecendo o mais importante que são as reflexões e as críticas da prática docente. Descobrimos que os relatórios de observação de aulas fazem parte tanto do mundo da ordem do NARRAR quanto do mundo do EXPOR, o que vai determinar é a seção do relatório. As seções Introdução e Desenvolvimento estão situadas no mundo da ordem do NARRAR, já a seção Conclusão está situada na ordem do EXPOR. Com isso encontramos todos os tipos de discurso nos relatórios de observação de aula.

Percebemos que os agentes-produtores utilizam a sequência descritiva, mas apenas na seção do relatório de observação de aula que é referente a análise do aspecto físico da escola. Na maior parte do relatório eles utilizam o script, como modo de planificação da linguagem. E por fim, encontramos a predominância de vozes sociais em relatórios de observação de aulas que utilizam a narração como tipo de discurso e a predominância da voz do autor em relatórios que utilizam o relato interativo como tipo de discurso.

Palavras-chaves: Condições de produção, Infra-estrutura geral; Interacionismo sociodiscursivo; Mecanismos enunciativos; Relatórios de observação de aula.

ABSTRACT

The present dissertação has as objective generality to describe and to analyze the conditions of production, the general infrastructure and the enunciative mechanisms of reports of comment of lessons, but specifically we will go to describe and to analyze: the context of production (the physical world, the social world and the subjective world) of the reports of comment of lessons; the types of speech, the estrato general infrastructure, in the reports of comment of lessons; the modalities of planning of the thematic content, the estrato general infrastructure, in the reports of comment of lessons; the enunciative voices, of the estrato enunciative mechanisms, in the reports of comment of lessons. We analyze reports of comment of lesson produced by pupils of the course of Letters, of the Federal University of the Ceará you deliver to the end of disciplines of Practical Theory and of Education of Portuguese Language. For this, we anchor in perspective of Interacionismo sociodiscursivo proposal for Bronckart (2007) because we understand that all linguistic production is a situated social action, taken the effect for singular individuals in specific social formations. Results of the done analyses reveal us that for the agent-producers, the objective of the report is it of just to tell what happens at the classroom of Portuguese Language, forgetting that the most important is the reflections and the critics of the educational practice. We discovered that all of the reports of observation of classes are part of the world of the order of narrating, once a creation of a world discursive situável was observed, and as for the speech type we found the report interactive ea narration.

Keywords: Conditions of production, general Infrastructure; Sociodiscursivo Interacionismo; Enunciative mechanisms; Reports of lesson comment.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Onde o relatório de observação de aula foi produzido?

Gráfico 2. Para quem se destina, concretamente, o relatório de observação de aula?

Gráfico 3. Em que modo de interação (lugar social) o relatório de observação de aula foi produzido?

Gráfico 4. Qual o papel social que você desempenha na interação (produção do relatório de observação de aula)?

Gráfico 5. Qual o papel social atribuído ao destinatário do relatório de observação de aula?

Gráfico 6. Do seu ponto de vista, qual o objetivo do relatório de observação de aula?(6.1) Que efeito(ou efeitos) você quis produzir no destinatário através do relatório de observação de aula? (6.2)

Gráfico 7. Como você vê o relatório de observação de aula?

Gráfico 8. Qual o propósito?

Gráfico 9. Como você vê a pessoa que “corrigirá” o seu relatório de observação de aula?

Gráfico 10. E o que você acha que ela espera ver no seu relatório de observação de aula?

Gráfico 11. Você se sentiu preparado para produzir um “bom” relatório de observação de aula?

Gráfico 12. Resposta “Sim” da questão 11

Gráfico 13. Resposta “Não” da questão 11

Gráfico 14. Dissertação escolar

Gráfico 15. Artigo científico

Gráfico 16. Relatório de observação de aula

Gráfico 17. Resenha

Gráfico 18. Na situação de interação (produção de relatório de observação de aula) que você se encontra, qual outro gênero poderia ser produzido?

Gráfico 19. Para você, qual é a estrutura composicional do Relatório de observação de aula?

Gráfico 20. Qual(is) sequência(s) está(m) presente no seu no seu relatório de observação de aula?

Gráfico 21. Quais foram as maiores dificuldades para produzir um relatório de observação de aula?

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	10
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	19
2.1. Interacionismo Sociodiscursivo	19
2.2. Categorias de Análise	22
2.2.1. As Condições de Produção dos Textos.....	22
2.2.2. A Arquitetura Interna dos Textos.....	24
3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	32
3.1. Contexto da Pesquisa	33
3.2. Caracterização da Pesquisa.....	35
3.3. Corpus.....	35
3.4. Procedimentos de Análises	39
4. ANÁLISE DOS DADOS.....	43
4.1. As condições de produção dos relatórios de observação de aula: análise dos questionários	43
4.2. Análise dos tipos de discurso, das vozes enunciativas e dos modos de planificação	65
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	89
6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	92
ANEXOS	96

1. INTRODUÇÃO

Por ser o texto objeto dessa pesquisa, é relevante dizer que o paradigma estruturalista, de que o texto é uma sequência linear de elementos linguísticos e que seu significado é codificado pelo ato de escrita ou de fala e decodificado na leitura ou na “escuta”, entrou em decadência. O texto deixou de ser visto como um produto acabado de natureza eminentemente linguística. No lugar da suposta autonomia linguística, temos uma entidade multidisciplinar, composta por elementos de natureza cognitiva, social, cultural e linguística. Nessa perspectiva, o texto passa a ser compreendido como processo, uma atividade inserida num determinado contexto de produção e de recepção. (BRONCKART, 2007)

Muitos são os autores que tratam do conceito de texto em seus trabalhos. Mas para tratarmos dessa questão, limitar-nos-emos nos trabalhos de Beaugrande e Dressler (1997), Adam (1990) e Bronckart (1999, 2007).

Beaugrande e Dressler (1997) entendem o texto como um evento comunicativo, resultado de entrecruzamento de atividades humanas, sociais e cognitivas. Acrescentam, ainda, que o texto abrange múltiplos sistemas interativos, formados por unidades multifuncionais. Os autores defendem a tese de que o texto não é um produto, mas um processo, por isso a textualidade não é uma propriedade dos textos, mas uma atividade que as pessoas realizam ao produzirem ou ao lerem textos, e esses só existem quando alguém os está processando. Eles apontam sete fatores responsáveis pela textualidade: coerência (responsável pelo sentido do texto, ou seja, pela lógica interna); coesão (responsável pela unidade formal do texto e também vista como a manifestação linguística da coerência); intencionalidade (orienta a confecção do texto, para que esse satisfaça o objetivo do produtor do texto); aceitabilidade (diz respeito às expectativas do receptor; para que haja uma aceitabilidade, é necessário que as informações sejam pertinentes e apresentadas de forma clara, precisa e ordenada); situacionalidade (adequação do texto à situação sócio-comunicativa, neste caso o contexto define o sentido do texto, orientando tanto na produção quanto na recepção); a informatividade (interesse do receptor pelo texto depende do grau de informatividade desse; quanto maior a

previsibilidade menor a informatividade, o ideal de um texto é manter um nível médio de informatividade, falar de algo conhecido trazendo informações novas) e por fim a intertextualidade (considerada como “diálogos de textos”, visto que favorece a construção de sentidos com uma leitura polissêmica da produção de sentido e da produção textual).

O texto é um objeto abstrato resultado da subtração do contexto do objeto concreto, que é o discurso. Ele mantém uma distinção entre texto e discurso, esse é o texto mais as condições de produção e aquele é o discurso menos as condições de produção. Em outras palavras, o discurso é caracterizado pelas propriedades textuais, e, sobretudo por ser um ato concreto, numa situação específica. Esses autores defendem o estudo linguístico do texto, abstraindo certos elementos de natureza social, ou seja, propõe um método que apaga as relações com o contexto. O seu objetivo é aproximar-se da ideologia do texto absoluto, com isso analisar as regularidades transfrasais.

Beaugrande e Dressler (1997) discordam de Adam (1990) quanto à distinção entre textos e discurso. Para eles, a noção de discurso é incorporada ao interior da noção de texto, ou seja, o texto inclui os aspectos extralinguísticos que o constituem. Mas, todos eles adotam uma perspectiva que o componente social não é privilegiado.

Para Bronckart(2007), os textos são produtos da atividade humana, guiados pelas necessidades, pelos interesses e pelas condições de funcionamento das formações sociais que estão inseridos. O texto também é toda unidade de produção de linguagem que traz uma mensagem linguisticamente organizada e que objetiva produzir um efeito de coerência sobre o destinatário Segundo esse estudioso, os textos são formas comunicativas globais e “finitas” que constituem os produtos concretos das ações de linguagem, e são distribuídas em gêneros que se adaptam às formações sociodiscursivas, e esses gêneros ficam à disposição como modelos, no intertexto. Discurso para Bronckart (2007) são os diferentes segmentos que entram na composição de um gênero, produto de um trabalho particular de colocação em forma discursiva, e por apresentarem fortes regularidades na

estruturação linguística são considerados do domínio dos tipos, por isso passam a ser chamados de tipos de discurso.

Partimos da idéia de que os estudos linguísticos devam considerar o contexto das interações, e essas se realizam por meio de enunciações que se materializam em palavras, que são signos ideológicos e que acompanham todos os atos de compreensão e de interpretação da vida humana.

Segundo Bronckart (2007), toda produção linguística é uma ação social situada, levada a efeito por indivíduos singulares em formações sociais específicas. Para ele, a única manifestação empiricamente observável de ação de linguagem humana é o texto. O autor propõe que tanto a análise quanto o ensino das produções linguísticas devem primeiro levar em consideração os aspectos externos (ações de linguagem, suas condições de produção e seus efeitos no meio), e em seguida, propõe a análise da arquitetura interna dos textos e do papel que neles desempenham os elementos da língua.

Resultados de um levantamento bibliográfico realizado mostram que já existem vários estudos que analisam as condições de produção e a arquitetura interna dos textos, proposto por Bronckart (1999,2007).

Coelho (2003), por exemplo, apresentou a sua tese em Linguística Aplicada na PUC-SP, intitulada “As narrações da cultura indígena da Amazônia: lenda e história”. A autora fez um levantamento das características discursivas do gênero lenda a partir do estudo das lendas da Amazônia. Adota como eixo teórico, o Interacionismo sociodiscursivo, para tratar de aspectos, diretamente, ligados à produção dos textos. As análises dos textos são em função da situação de ação de linguagem, isto é, a partir da identificação de seus enunciadores e receptores, e de sua inserção, ou não, na cultura indígena. Utiliza as categorias proposta por Bronckart (1999), de plano geral, tipos de discurso predominante e mecanismos de textualização. A análise revelou que existe nítida relação entre o tipo de discurso predominante e a situação de ação da linguagem.

Carvalho (2005), em sua dissertação apresentada na Universidade Estadual de Londrina (UEL), com o título “A formação docente para o uso da Internet no ensino da Língua Inglesa: um processo de construção de significados”. Analisa as representações de duas professoras de inglês do ensino público, manifestadas antes e após as suas participações na oficina “Internet no ensino de inglês”. Analisa o contexto de produção e o conteúdo temático das representações antes e depois das participações na oficina. E por último analisa o processo de construção de significados via marcas linguísticas, analisando a infra-estrutura geral (o plano global, os tipos de discursos e os tipos de sequências) característica do processo de significação. Por meio das análises dos dados, constatou-se que a identidade subjetiva, desses profissionais do ensino de Língua Inglesa, encontra-se atravessada pelos parâmetros físicos e normativos que regem o contexto da prática escolar a qual pertencem. As intenções e razões para agir não lhes faltam, porém ao considerar a capacidade para agir (formação; condições físicas e estruturais) sentem-se impedidos diante da falta. Mas com um pequeno incentivo para a superação da falta de formação do professor, bons resultados são alcançados, como: mudança no padrão de interação dos alunos; mais interesse pela aprendizagem; melhora na auto-estima do professor, mudança no papel do professor e do aluno, o professor deixou de ser o foco do ensino para ser o mediador, e o aluno, por sua vez, deixou de ser tão receptivo para agir com mais autonomia na sua aprendizagem.

Também na mesma universidade, temos a dissertação de Silva (2006), no Mestrado de Estudos da Linguagem da UEL, intitulada “A canção-rock dos anos 80: um gênero textual de resistência”. Analisa o gênero “canção-rock”, a fim de transformá-lo em objeto de escolarização. Para alcançar o objetivo, o autor analisa a canção-rock dos anos 80 em suas características formais e estéticas, partindo de seu contexto de produção, sua estrutura composicional, seu conteúdo temático e seus traços estilísticos, para caracterizá-lo como um gênero textual de resistência. As categorias de análise são: o contexto sócio histórico de produção dos textos e a arquitetura interna (a infra-estrutura geral, os mecanismos de textualização e os mecanismos enunciativos). A autora chega à conclusão de que o modelo do Interacionismo sociodiscursivo foi suficiente para caracterizar a canção como um gênero textual autônomo, isto é, independente, e não como um gênero englobado

no gênero textual poema. Deixa claro, que a canção e o poema são gêneros distintos porque apresentam contextos de produção diferentes.

Dentre muitos trabalhos, na perspectiva do ISD, encontramos em forma de artigo científico “Anúncio Institucional de Campanha Comunitária: desconstrução de um gênero para a construção de um modelo didático”, de Decândio e Nascimento (2006), que para a construção do modelo didático de um gênero textual, adotam o procedimento metodológico proposto por Bronckart (1999). Os autores trabalham com os *corpora* do gênero anúncio institucional de campanha comunitária, as análises voltam-se, primeiramente, para a situação de ação de linguagem, ou seja, para as representações do contexto físico, social e subjetivo, semiotizadas na ação de linguagem, que são os parâmetros externos do texto, mas que exercem influência na sua produção, durante o ato de ação de linguagem. O segundo nível de análise é o da arquitetura interna dos textos, dos três estratos do “folhado textual”. Com base nas análises dos dados, conclui que o tema dos anúncios é apresentado logo na capa e trata de assuntos da área da saúde como prevenção à dengue, ao câncer, por exemplo. O léxico é bem simples, pois esse gênero circula em locais públicos, onde, geralmente, pessoas com baixa formação escolar frequentam e que são, na maioria das vezes, as mais prejudicadas pelas doenças. O anúncio institucional de campanha comunitária é constituído de inúmeras ilustrações e utiliza-se de muitas cores a fim de atrair, chamar o destinatário para a interação e comunicar a mensagem pretendida. Esses procedimentos ajudam o agente produtor a sensibilizar as pessoas a se engajarem nas campanhas de prevenção às doenças em suas comunidades. A estrutura geral do anúncio institucional de campanha comunitária é a seguinte: logo de início o título já chama a atenção do destinatário para o problema em questão na campanha, depois se observa vários segmentos de discurso expositivo esclarecendo e aprofundando mais o tema principal (algumas vezes eles podem vir em forma de diálogo, perguntas, histórias em quadrinhos com o intuito de chamar a atenção, de garantir a interação do leitor com o texto), em seguida (geralmente no final e na parte inferior do anúncio) há algumas informações para o contato com a instituição ou a organização que promove a campanha e por fim, aparece o logo da instituição que poder ser constituído pelo desenho e por uma palavra ou apenas pela palavra – nome da instituição. Conclui afirmando que a elaboração de *modelo didático*, embora ainda esteja em andamento, já aponta

determinadas capacidades que podem ser desenvolvidas nos alunos em relação ao uso do gênero como o contexto de produção desse tipo de anúncio e também o plano geral de apresentação de seus textos.

O artigo, “O que dizem os *blogs* sobre a formação de professores de língua estrangeira”, de Perin (2006) baseia-se na análise linguística de um corpus originado na criação de um *blog*, que incentivava o “registro interativo” em páginas eletrônicas, de atividades cotidianas dos alunos de um curso de Letras-Língua Inglesa, da região de Maringá (PR). A análise dos textos é feita com base nas orientações de Bronckart (1999) dos três estratos do “folhado textual”. A análise dos textos das alunas expressos no *blog*, efetuada através das orientações do ISD, mostrou-se eficaz no sentido de destacar pequenos detalhes presentes nos textos postados no *blog* que revelam todo o poder das representações e das vozes dos autores e de entidades ligadas a eles.

Também em forma de artigo, é relevante citar o trabalho de Seco (2006), com o título de “Os aspectos emocionais do professor de língua influenciando sua atuação docente”. Esse artigo buscou verificar traços psico-emocionais de uma professora de Língua Inglesa do ensino público, através de uma análise sócio-subjetiva e linguística-discursiva, que utiliza como suporte metodológico a proposta de Bronckart (1999). Nesta pesquisa, são observados, primeiramente, o contexto físico e social de atuação docente e, posteriormente, a arquitetura interna dos textos escritos pelo agente produtor (no caso, a professora). Neste estudo, foi feito um levantamento dos tipos de discurso e dos posicionamentos enunciativos (vozes), modalizadores (deônticos, pragmáticos, lógicos e apreciativos) que predominam nos textos produzidos pela professora observada. No fim, o autor reinterpreta as representações que a docente faz do seu papel de educadora. A conclusão mostra que o estudo sobre as representações de linguagem dos docentes contribui para um melhor entendimento de sua atuação profissional.

Outro artigo importante foi publicado por Viana (2009) com o título “Os elementos de responsabilização enunciativa presentes em ‘santinhos políticos’”. Nesse artigo, a autora procura identificar e descrever, por meio do modelo de análise de textos proposto por Bronckart (2007), os elementos de responsabilização

enunciativas encontrados nos “santinhos políticos”. Ela analisa dois “santinhos” e observa que eles são textos polifônicos, uma vez que nos dois temos várias vozes diferentes. No texto do primeiro “santinho”, o tipo de discurso predominante é o discurso teórico (mundo discursivo conjunto-autônomo). A autora mostra o cruzamento da voz neutra de um expositor e das vozes sociais, que no caso são do partido e da coligação do candidato. Já o segundo “santinho” apresenta uma complexidade maior de vozes, uma vez que são encontrados dois tipos de discursos. O tipo predominante de discurso é o discurso interativo (mundo discursivo conjunto-implicado) com as vozes neutras de expositor. Mas também há segmentos do tipo de discurso relato interativo (mundo discursivo disjunto-implicado), em que o expositor se transforma em narrador, visto que faz parte do mundo da ordem do Narrar. A autora conclui que a escolha do tipo de discurso utilizado no “santinho” tem a finalidade comunicativa de adesão do público alvo, podendo ser através do afastamento dos agentes da interação, para criar um “discurso de verdade” e com isso dar maior credibilidade ao texto; ou envolvendo o leitor com uma construção de uma atmosfera de intimidade entre o candidato e o eleitor, e com isso levando o público a confiar e a votar no político apresentado.

Por fim, apresentaremos dois artigos de Leurquin “*O relatório de observação de aulas um viés de acesso ao ensino/aprendizagem de língua materna*” (2008) e “*Polifonia e dialogismo no gênero relatório de observação de aula*” (2009). No primeiro artigo, a autora mostra diversos tipos de relatórios e a constituição textual/discursiva desse gênero. As análises são centralizadas nas atividades de linguagem (que no caso é a compreensão e produção de textos escritos) descritas nos próprios relatórios de observação de aulas, e o objetivo é o de pontuar questões que favoreçam mudanças eficientes nas práticas docentes. Ela conclui o artigo mostrando que as práticas de leitura e escrita na sala de aula estão distantes do ensino produtivo, proposto pelos PCN’s, o texto ainda é visto apenas como pretexto para o ensino da gramática e a escrita só acontece no contexto de cópia, ditado de palavras e redação sem propósitos comunicativos, com isso o objetivo de aprendizagem da escrita segue um caminho contrário ao desenvolvimento das competências comunicativas do aluno. No segundo artigo, a autora analisa as condições de produção e as vozes que entrecruzam o discurso do professor em formação, no relatório de observação. Apresenta uma reflexão a respeito do uso das

modalizações e também discute como se dá o processo do dialogismo nesse gênero acadêmico.

A presente pesquisa se insere na linha de pesquisa Linguística Aplicada e, em particular, inscreve-se no âmbito das discussões sobre o Ensino de Língua Materna e a formação de professores. Para isso, ancoramo-nos nos pressupostos do Interacionismo sociodiscursivo. Nosso objetivo geral é descrever e analisar as condições de produção, a infra-estrutura geral e os mecanismos enunciativos de relatórios de observação de aulas, mas especificamente iremos descrever e analisar:

- O contexto de produção (o mundo físico, o mundo social e o mundo subjetivo) dos relatórios de observação de aulas;
- Os tipos de discurso, do estrato infra-estrutura geral, nos relatórios de observação de aulas;
- As modalidades de planificação do conteúdo temático, do estrato infra-estrutura geral, nos relatórios de observação de aulas;
- As vozes enunciativas, do estrato mecanismos enunciativos, nos relatórios de observação de aulas.

Como mostramos a descrição e a análise de textos, tendo como foco as condições de produção, a arquitetura interna e os mecanismos enunciativos proposto por Bronckart (2007), passam a ser cada vez mais uma opção metodológica para as pesquisa nessa área. Entretanto, como vimos, poucos trabalhos tem como *corpus* o relatório de observação de aula. Nossa pesquisa torna-se relevante e inédita na medida em que toma como *corpus* esse gênero que, inclusive, é muito importante para a vida acadêmica, mas pouco estudado. Os poucos trabalhos que temos sobre relatórios são tratados em livros de Metodologia Científica, mostrando apenas a sua estrutura, sem considerar os propósitos comunicativos deles.

A importância do nosso trabalho está no fato de que os professores em formação, no último ano do curso de Letras apresentam sérios problemas para se comunicar através da escrita. O corpus é o relatório que é uma avaliação, mas também é um documento obrigatório entregue no final do curso. Dessa forma, a linguagem funciona em um dado contexto e como ela pode ser empregada, eficientemente, para produzir propósitos particulares, como no caso do gênero relatório de observação de aula.

A presente dissertação apresenta descrição e análise das condições de produção, da infra-estrutura geral e dos mecanismos enunciativos de relatórios de observação de sala de aula, produzidos por alunos do curso de Letras da Universidade Federal do Ceará, entregues ao final da disciplina Teoria e Prática de Ensino de Língua Portuguesa. Está dividida em quatro partes. Inicialmente apresentamos a introdução, enfatizando a justificativa, os objetivos geral e específicos, e a estrutura da dissertação. A segunda parte trata do referencial teórico, enfocando as bases do Interacionismo sociodiscursivo, o gênero acadêmico e as categorias de análise. A terceira parte trata dos aspectos metodológicos utilizados na presente dissertação e a última parte traz a conclusão da pesquisa, onde são apresentadas as respostas ao problema, bem como a confirmação ou não da hipótese.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1. Interacionismo Sociodiscursivo

O Interacionismo sociodiscursivo é uma “variante” e um prolongamento do Interacionismo social, uma vez que segue todos os seus princípios fundamentais, como por exemplo, a crítica a divisão das Ciências Humanas/ Sociais. O ISD não se insere numa corrente linguística, nem sociológica ou psicológica, mas sim, numa corrente da ciência do humano, que tem como papel central, o problema da linguagem.

No ISD, a linguagem é considerada uma característica da atividade social dos homens, que interagem no intuito de se comunicar, através de atividades e de ações de linguagem. São estas atividades de linguagem, que podem ser também consideradas como eventos discursivos (unidades sociológicas, coletivas) dentro de zonas de cooperação social determinadas, os lugares sociais ou ainda os lugares das formações sociais discursivas, e que são o princípio constitutivo das ações de linguagem (unidades psicológicas, individuais), imputadas aos usuários da língua, organizadas em torno de unidades verbais: os textos e os discursos. Em outras palavras, a atividade de linguagem é um fenômeno coletivo de elaboração e prática de circulação de textos, com o intuito de estabelecer uma compreensão do contexto e das propriedades das atividades em geral, e ação de linguagem é uma parte dessa atividade, cuja a responsabilidade é dada a um ato singular.

As atividades e ações de linguagem são consideradas como pertencentes a um nível de apreensão pré-linguístico, visto que os fenômenos estudados e as noções que correspondem a esses fenômenos devem sempre poder ser analisados e definidos sem levar em conta ou sem prejudicar as propriedades linguísticas das realizações verbais efetivas que as semiotiza, num quadro de uma língua natural dada.

As instituições sociais em que se constituem em distintas formas de produção com referentes estratégias de compreensão, por meio de textos empíricos e de

gêneros textuais, definidas, portanto, em ambientes discursivos, através de atividades e ações de linguagem.

O ISD apresentado por Bronckart (2007) propõe que uma ação comunicativa que se realiza através da linguagem é o resultado da necessidade de um acordo para realizar uma determinada atividade coletiva social. As ações de linguagem se materializam em textos que se organizam em diferentes gêneros, de acordo com as diferentes atividades não verbais de que tratam. A respeito de texto, ele diz:

[...] a noção de texto pode ser aplicada a toda e qualquer produção de linguagem situada, oral ou escrita. Um diálogo familiar, uma exposição pedagógica, um pedido de emprego, um artigo de jornal, um romance, etc., são considerados como textos, de tamanho eventualmente muito diferentes, mas dotados de características comuns: cada texto está em relação de interdependência com as propriedades do contexto em que é produzido; cada texto exibe um modo determinado de organização de seu conteúdo referencial; cada texto é composto de frases articuladas umas às outras de acordo com as regras de composição mais ou menos estritas; enfim, cada texto apresenta mecanismos de textualização e mecanismos enunciativos destinados a lhe assegurar coerência interna. (BRONCKART, 2007, p.71)

Portanto, para o autor, a noção de texto é toda unidade de produção de linguagem que traz uma mensagem organizada linguisticamente e que leva ao destinatário, um efeito de coerência. E acrescenta que os textos são produtos da atividade humana, e estão ligados às necessidades, aos interesses e às condições de funcionamento das formações sociais nos quais estão inseridos. Como os contextos sociais são bastante diferentes nos quadros de cada comunidade verbal, com isso foram elaborados diferentes “modos de fazer” textos, ou seja, diferentes espécies de textos, que atualmente chamamos de gêneros.

Bronckart (2007) adota a expressão gênero de texto em vez de gênero de discurso. Discursos, para ele, são os diferentes segmentos que compõem um gênero e são produtos de um trabalho particular de semiotização, e por apresentarem regularidades de estruturação linguística, pertencem ao domínio dos tipos, por isso ele utiliza a expressão tipo de discurso em vez de tipo textual.

A linguagem expressa nos diversos gêneros textuais passa a ser um instrumento transformador das ações humanas e das representações das coisas e das pessoas do mundo em um determinado momento sócio-histórico.

O autor acima ainda diz que a língua apresenta dois aspectos: um interno (regras fonológicas, lexicais e morfossintáticas descritas nas gramáticas) e um externo (as ações de linguagem, suas condições de produção e seus efeitos no meio humano). Para ele, todas as gramáticas objetivam descrever ao máximo os aspectos internos, desconsiderando os aspectos externos. Tanto para análise quanto para o ensino das produções linguísticas, as condições de produção do texto devem vir antes que o estudo de seus aspectos internos.

2.2. Categorias de Análise

Para atender aos objetivos dessa pesquisa, considerando as hipóteses e questionamentos que nos motivaram, foi preciso fazer um recorte. Por esse motivo estamos trabalhando as seguintes categorias de análises: as condições de produção dos textos e a arquitetura interna dos textos, especificamente o primeiro estrato do “folhado textual”. É justamente o que iremos tratar.

2.2.1. As Condições de Produção dos Textos

Segundo Bronckart (2007), para entendermos o processo pelo qual um agente, através de uma ação de linguagem, produz um texto, são necessários analisar três parâmetros, que são: a situação de ação de linguagem, a ação de linguagem e empréstimo do intertexto.

a- A situação de ação de linguagem

A linguagem é todo sistema de signos que serve de meio de comunicação entre indivíduos e pode ser percebido pelos diversos órgãos dos sentidos, o que leva a distinguir-se uma linguagem visual, uma linguagem auditiva, uma linguagem tátil, ou ainda, outras mais complexas, constituídas, ao mesmo tempo, de elementos diversos. É colocado geralmente porque às vezes assumimos posicionamentos através principalmente de nossa verbalização que não reflete o que realmente pensamos ou sentimos.

Há que se levar em conta a situação de ação de linguagem, ou seja, as propriedades dos mundos formais (físico, social e subjetivo) que exercem influência sobre a produção textual. Esses mundos são representações sociais que, em uma determinada situação de produção, são percebidas ou por um conjunto de indivíduos, com uma percepção coletiva (situação de ação de linguagem externa), ou por um indivíduo em particular, de acordo com suas representações individuais sobre esses mundos (situação de ação de linguagem interna).

O que vai influir realmente na produção de um texto empírico é essa situação de ação interiorizada. Para produzir um texto, um agente deverá mobilizar algumas de suas representações sobre esses mundos (físico, social e subjetivo) em dois parâmetros distintos: o contexto de produção e o conteúdo temático do texto que ele quer produzir. Ele deve ter noção do contexto: em que situação de interação ou de comunicação ele está. Esses conhecimentos vão exercer papel decisivo nas tomadas de decisões sobre a organização do texto.

Os parâmetros do mundo físico, o agente produtor do texto precisa saber:

- o lugar de produção, ou o lugar físico onde o texto é produzido;
- o momento de produção, ou o espaço de tempo durante o qual o texto é produzido;
- o emissor ou a pessoa que produz fisicamente o texto;
- o receptor ou a pessoa que percebe concretamente o texto.

O mundo sócio-subjetivo distribuído em quatro parâmetros:

- o lugar social: em que instituição social ou em que ambiente de interação (ambiente discursivo) o texto é produzido (mídia, interação comercial, política, escola, entre outros);
- a posição social do emissor que vai lhe atribuir um estatuto de enunciador. O papel social que o emissor desempenha na interação (professor, patrão, entrevistador, filho, pai, entre outros);
- a posição social do receptor que vai lhe atribuir um estatuto de destinatário (interlocutor);
- o objetivo da interação social ou o efeito que, do ponto de vista do enunciador, o texto poderá produzir no destinatário (interlocutor).

No caso do conteúdo temático (ou referente), podendo ser conceituado como o conjunto das informações que estão explicitamente contidas neste texto, apresentadas pelas suas unidades proposicionais (ou semânticas). Assim como os parâmetros do contexto, esses subsídios que constituem o conteúdo temático são representações interiorizadas do agente produtor do texto. São conhecimentos que variam conforme as experiências vividas, conhecimentos prévios de mundo, que

estarão disponíveis em sua memória e que são atualizados no momento da ação de linguagem.

Em relação ao modo de organização desses conhecimentos no momento da textualização, onde são armazenados na memória dos agentes de caráter lógica, compartimentada e hierarquizada, enquanto que a organização desses conhecimentos no texto deverá ser sucessiva e linearizada no tempo. Devido a essa linearidade, os conteúdos temáticos são organizados em sequências articuladas aos mundos discursivos, o que vai indicar uma organização textual constitutiva de sequências e de tipos de discursos, com a finalidade de dar contado encadeamento das estruturas semânticas.

2.2.2. A Arquitetura Interna dos Textos

Conforme Bronckart (2007), os textos são organizados por uma arquitetura interna composta por três níveis superpostos e interativos que denomina-se “folhado textual”. As três camadas do folhado textual são: a infra-estrutura geral do texto; os mecanismos de textualização e os mecanismos enunciativos.

Os mecanismos de textualização (conexão: conjunções, advérbios ou locuções adverbiais, grupos preposicionais e segmentos de frases; coesão nominal: anáforas; verbal: tempos verbais) contribuem para marcar ou “tornar mais visível” a estruturação do conteúdo temático, isso pressupõe a infra-estrutura (plano geral: conteúdo temático; tipos de discurso: discurso teórico, narração, entre outros; sequências: narrativa, explicativa, argumentativa, entre outros), que é a organização mais profunda. Já os mecanismos enunciativos (distribuição de vozes: produtor do texto, expositor, narrador, vozes sociais, vozes dos personagens e explicitação de modalizações: lógicas, deônticas, apreciativas e pragmáticas) são pouco dependentes da linearidade do texto, por isso pode ser considerado o nível mais superficial, pois estão mais relacionados ao tipo de interação que se estabelece entre o agente-produtor e seus destinatários, segundo Bronckart (2007).

a. A infra-estrutura geral dos textos

A infra-estrutura, considerada o nível mais profundo de um texto, é constituída pelo plano mais geral do texto, pelos tipos de discurso que comporta, pelas modalidades de articulação entre esses tipos de discurso e pelas sequências que eventualmente aparecem no texto.

Essa estruturação esquemático-formal do texto pode assumir formas de nível de complexidade variável, pois, em alguns casos, o texto apresenta um plano fixo (típico dos gêneros textuais ao qual pertence); e em outros casos um plano ocasional (próprio a um texto singular, ou seja, a um texto que apresenta alterações provenientes da reestruturação de um gênero para atender às exigências de uma dada situação comunicativa).

Segundo Bronckart (2007, p.120), o plano geral “refere-se à organização do conjunto que compreende o conteúdo temático; mostra-se visível no processo da leitura e pode ser codificado em um resumo”.

O autor acima assume que o plano geral do texto pode ter formas extremamente diferentes, isso não só porque varia conforme o gênero escolhido e os gêneros são de número ilimitado, mas também porque os textos apresentam diversos fatores que o tornam singulares. Entre esses fatores podemos citar o tamanho que pode ir de um simples enunciado até uma obra com várias páginas; da natureza do seu conteúdo temático; de suas condições externas de produção, entre outros. Devido a essa questão, Bronckart (2007) alerta que os planos de textos ao apresentar formas muito complexas podem dificultar a análise linguística.

Quanto ao discurso, o autor afirma que ele mobiliza instâncias de uma ordem que diverge da estrutura frasal, ou seja, são unidades transfrásticas e estão submetidos a normas organizativas pertencentes a certo grupo social. Além disso, o discurso é orientado pelo locutor e pela maneira linear com a qual se desenvolve no tempo e é construído tendo em vista uma finalidade e uma direção a ser seguida, podendo, ainda assim, desviar seu curso. Essa linearidade está expressa nas

retomadas e antecipações feitas pelo enunciador: é assim que o locutor “monitora” sua fala.

Bronckart chama a atenção para os mundos discursivos e diz que eles são constituídos por operações que, por suas vezes, são predefinidas pelas formas linguísticas possíveis de uma língua natural. Sendo assim, até mesmo as escolhas lexicais são determinadas pelo modo que as representações do mundo foram historicamente categorizadas e demarcadas nos modelos de signos próprios de uma língua natural.

Ainda no plano do discurso, o autor apresenta os tipos de discurso (interativo; teórico, relato interativo e a narração) como formas de organização linguística que estão presentes de maneira composta nos gêneros textuais. Para identificar nos textos esses tipos de discursos, devemos partir, portanto, do levantamento das marcas linguísticas específicas dos diferentes tipos de discurso de cada língua natural e da análise de seus valores específicos. No quadro que segue, mostramos a seguir esses tipos e suas respectivas características.

Tabela 1. Tipos de discurso

Discurso interativo	Discurso teórico	Relato interativo	Narração
Diálogo ou monólogo oral ou escrito;	Monologado e escrito;	Monologado oral (real) ou escrito (ficcional) ;	Monologado e escrito;
Grande número de frases interrogativas, imperativas e exclamativas;	Ausência de frases não-declarativas;	Frases não-declarativas;	Frases declarativas;
Presente (valor de simultaneidade), pretérito perfeito (valor de anterioridade),	Predomínio dos mesmos tempos verbais do discurso interativo, mas com	Predomínio pretérito perfeito e imperfeito, às vezes associados às formas do mais-que-perfeito, do	Predomínio pretérito perfeito e imperfeito, acrescentados de pretérito mais-que-perfeito, de futuro

<p>futuro perifrástico (valor de posterioridade);</p>	<p>predominância das formas do presente (presente do indicativo) e do futuro do pretérito; ausência de formas do futuro; o presente e o pretérito perfeito tem valor genérico, e não dêitico, como no discurso interativo;</p>	<p>futuro do presente ou do futuro do pretérito;</p>	<p>do pretérito e de formas complexas (auxiliar no imperfeito + infinitivo);</p>
<p>Referência às coisas que estão ao alcance dos participantes, ao espaço e tempo da interação (ostensivos: isso; dêiticos espaciais: aqui, lá; dêiticos temporais: agora);</p>	<p>Ausência de unidades que fazem referência aos participantes da ação de linguagem, como também de ostensivos, dêiticos espaciais e temporais;</p>	<p>Organizadores temporais (advérbio, sintagmas preposicionais, coordenativos, subordinativos, entre outros) que dividem o narrar que se desenvolve a partir de uma origem espaço-temporal, explícita ou não;</p>	<p>Organizadores temporais (advérbios, sintagmas preposicionais, coordenativos, subordinativos, entre outros), que delimitam partes do narrar que se desenvolve a partir da origem espaço-temporal, explícita ou não;</p>
<p>Nomes próprios referentes aos interlocutores, de verbos, pronomes pessoais e adjetivos de 1ª e</p>	<p>Ausência de nomes próprios, referentes aos interlocutores, de pronomes pessoais,</p>	<p>Verbos, pronomes pessoais e adjetivos de 1ª e 2ª pessoas (s/p) que se referem diretamente aos interlocutores da ação de linguagem;</p>	<p>Ausência de verbos e de pronomes pessoais e adjetivos de 1ª e 2ª pessoas (s/p);</p>

2ª pessoas (s/p) que fazem referência aos participantes da ação de linguagem;	adjetivos e verbos de 1ª e 2ª pessoas (s/p);		
Anáforas pronominais (de 1ª e 2ª pessoa);	Modalizações lógicas de um modo geral, é evidentemente difícil, aparentemente) e do auxiliar de modo poder (pudessem comportar, pode-se fazer, pode existir);	Anáforas pronominais de 1ª e 2ª pessoa (s/p) associadas a anáforas nominais, sob a forma particular de repetição fiel do sintagma antecedente;	Densidade verbal menor do que no discurso teórico e maior do que no discurso interativo; a densidade sintagmática é baixa.
Auxiliares de modo: poder, querer, dever, ser preciso;	Presença de procedimentos metatextuais de referência intratextual e intertextual;	Densidade verbal mais elevada do que a densidade sintagmática.	
Densidade verbal elevada e densidade sintagmática baixa.	Ocorrência de frases na passiva;		
	Densidade verbal baixa e densidade sintagmática alta.		

Segundo Bronckart (2007), a planificação, na ordem do NARRAR, do conteúdo temático no relato interativo e na narração pode ocorrer em três modalidades: o script, a sequência narrativa (fase de situação inicial, fase de

complicação, fase de ações, fase de resolução e fase situação final) e sequência descritiva (fase ancoragem, fase de aspectualização e fase de relacionamento).

No script, a organização do conteúdo temático retrata a cronologia efetiva dos acontecimentos narrados. Já nas sequências narrativas e descritivas, formas de planificação mais convencionais, os acontecimentos são organizados em fases e sustentados por operações dialógicas, criadoras de tensão, na sequência narrativa e destinadas a fazer ver, na sequência descritiva.

Bronckart (2007) ainda firma que, a planificação, na ordem do EXPOR, do conteúdo temático do discurso interativo, do discurso teórico e do discurso misto interativo-teórico pode ocorrer em cinco modalidades: a esquematização, a sequência explicativa (fase de constatação inicial, fase de problematização, fase de resolução e fase de conclusão-avaliação), a sequência argumentativa (fase de premissas, fase de apresentação de argumentos, fase de apresentação de contra-argumentos e fase de conclusão), a sequência descritiva e a sequência injuntiva. As esquematizações organizam o conteúdo temático em ordem sequencial, que retratam as etapas do raciocínio lógico. Já as sequências são organizadas em fases e mantidas por operações de caráter dialógico, de resolver problemas, na sequência explicativa; convencer, na sequência argumentativa e fazer agir, na sequência injuntiva. E a sequência dialogal (fase de abertura, fase transacional e fase de encerramento) é encontrada apenas no discurso interativo.

b. Os mecanismos enunciativos

Como já sabemos, um dos níveis que temos para fazer uma análise de um texto é o nível dos mecanismos enunciativos. Eles são bastante relevantes, pois “contribuem para o estabelecimento da coerência pragmática do texto, explicitando, de um lado, as diversas avaliações (julgamentos, opiniões, sentimentos) que podem ser formuladas a respeito de um ou outro aspecto do conteúdo e, de outro, as próprias fontes de avaliações”, ou seja, o posicionamento enunciativo do texto.

Dos mecanismos enunciativos podemos destacar dois aspectos que contribuem para analisarmos o papel específico desempenhado pelas instâncias

formais da enunciação, estes são: a distribuição das vozes e a marcação das modalizações.

Bronckart (2007) mantém as quatro funções de modalização herdadas da Antiguidade grega e as redefine guiados na teoria dos três mundos proposta por Habermas (1987, apud BRONCKART, 2007), dito anteriormente:

- a) Modalizações lógicas são avaliações apoiadas em critérios (ou conhecimentos) elaborados e organizados no quadro das coordenadas formais que definem o mundo objetivo, e apresentam os elementos de seu conteúdo do ponto de vista de suas condições de verdade, como fatos atestados, possíveis.
- b) Modalizações deônticas são avaliações apoiadas nos valores, nas opiniões e nas regras constitutivas do mundo social, apresentando os elementos do conteúdo como sendo do domínio do direito, da obrigação social e/ou da conformidade com as normas em uso.
- c) Modalizações apreciativas são avaliações que procedem do mundo subjetivo da voz que é a fonte desse julgamento, apresentando-os como benéficos, infelizes, estranhos, entre outros, do ponto de vista da entidade avaliadora.
- d) Modalizações pragmáticas contribuem para a explicitação de alguns aspectos da responsabilidade de uma entidade constitutiva do conteúdo temático em relação às ações de que é o agente, e atribuem a esse agente intenções, razões, ou ainda, capacidades de ação.

Em nossa pesquisa, iremos nos deter apenas nas vozes, já que o intuito é saber qual instância assume o que enunciado no texto e são expressas por quais vozes.

Pode-se definir as vozes de um texto como “as entidades que assumem (ou às quais são atribuídas) a responsabilidade do que é enunciado”. Normalmente, essa responsabilidade é assumida diretamente pela instância geral da enunciação, ou seja, a voz é neutra. Mas, em outras situações, essa instância coloca em cena “uma ou várias ‘outras’ vozes” que são consideradas secundárias. Pode-se agrupar essas vozes secundárias em três categorias: vozes de personagens, vozes de instâncias sociais e voz do autor (BRONCKART, 2007).

Segundo Bronckart (2007, p.327), as vozes dos personagens são:

[...] as vozes que procedem de seres humanos, ou entidades humanizadas (por exemplo, os animais em cana em certos contos), implicados, na qualidade de agentes, nos acontecimentos ou ações constitutivas do conteúdo temático de um segmento do texto.

São consideradas vozes sociais, aquelas que procedem:

[...] de personagens, grupos ou instituições sociais que não intervêm como agentes no percurso temático de um segmento de texto, mas que são mencionados como instâncias externas de avaliação de alguns aspectos desse conteúdo. (BRONCKART, 2007, p.327)

Finalmente, a voz do autor é:

[...] a voz que procede diretamente da pessoa que está na origem da produção textual e intervêm, como tal, para comentar ou avaliar alguns aspectos do que é enunciado. (BRONCKART, 2007, p.327)

Esses três tipos de vozes podem ocorrer num texto de forma direta ou indireta (BRONCKART, 2007). A voz é expressa de forma direta quando “estão presentes nos discursos interativos dialogados, constituídos de (ou que reproduzem) turnos de fala”. Já as vozes indiretas ocorrem ou de forma inferível ou explicitadas.

Assim, diante de tantas vozes, Bronckart (2007) considera pautado em Bakhtin (2000), que um texto é polifônico quando nele aparecem várias vozes distintas, podendo estas serem “do mesmo estatuto (diferentes vozes sociais ou diferentes vozes de personagens) ou combinação de vozes de estatuto diferente (voz do autor, voz de um personagem, voz social, etc.)”.

Uma vez apresentadas as referências de análises dentro do quadro do ISD, passaremos a tratar do gênero relatório de observação de aula, objeto de nossos estudos.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

3.1. Contexto da Pesquisa

A presente pesquisa está vinculada ao grupo de estudos GePLA¹ (Grupo de Pesquisa em Linguística Aplicada) que atua na linha de pesquisa “Linguística Aplicada” do Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal do Ceará. Este grupo tem dois projetos de pesquisa, o primeiro tem o título de “Práticas de leitura em sala de aula de língua materna e formação do professor de língua portuguesa” e o segundo é intitulado de “O gênero relatório e formação do professor de língua portuguesa”, que tem como objetivos principais: estudar o relatório enquanto um gênero textual, sendo visto como um espaço de comunicação e uma possibilidade de intervenção e de mudança no ensino/aprendizagem de língua materna; analisar as aulas de leitura e de produção de textos escritos, descritos nos relatórios de alunos da graduação do curso Letras e contribuir para a formação inicial de um professor-pesquisador de língua materna.

A nossa pesquisa tem base no segundo projeto. Portanto, além das questões relacionadas ao gênero acadêmico relatório de observação de aula, nossa pesquisa entrecruza as discussões sobre o nível de letramento do professor de língua portuguesa em formação. O interesse por esse recorte se deu quando, fazendo parte do grupo de pesquisa antes citado, fui aplicar questionários em sala de aula e relacionando os dados coletados e considerando as leituras dos relatórios, percebemos o quão é preciso tornar consciente aos professores em formação esse momento tão particular que é o *Estágio docente* e também esse documento produzido por eles. Um documento que se localiza além de uma produção textual, além de uma avaliação do final da disciplina *Teoria e Prática do Ensino de Língua Portuguesa*, como vem sendo compreendido.

¹ O GePLA (Grupo de Pesquisa em Linguística Aplicada) dispõe de um *corpus* composto de: relatórios de observação de aula, relatórios de estágio supervisionado e gravações áudio-visuais de aulas ministradas por estagiários nas escolas, durante o estágio supervisionado de Língua Portuguesa. As coletadas do *corpus* é feita desde 2006. E tem como coordenadoras as professoras Dra. Eulália Vera Lúcia Fraga Leurquin e Dra. Livia Márcia Tiba Rádis Baptista.

3.2. Caracterização da Pesquisa

Esta pesquisa se enquadra no paradigma interpretativo, uma vez que tem como propósito descrever e interpretar um fenômeno; faz uma abordagem qualitativa, pois prioriza a análise crítica através de um posicionamento holístico e sistêmico (a compreensão do processo de conhecimento deve ser dinâmico, sistêmico, onde tudo está interligado, ou seja, as partes só podem ser entendidas a partir da dinâmica do todo, conforme Oliveira (2005)). E quanto à análise dos dados utilizaremos o método hermenêutico-dialético de Minayo (1993), antes se faz necessário esclarecermos dois conceitos-chaves, hermenêutica e dialética: aquele entende que a compreensão é uma categoria metodológica e uma atitude de investigação e esse articula as idéias de crítica, de negação, de processo, de mudança e de transformação da natureza e da realidade social.

A união da hermenêutica com a dialética leva o intérprete a entender o texto, a fala, o depoimento, como resultado de um processo social (trabalho e dominação) e processo de conhecimento (expresso em linguagem), ambos fruto de múltiplas determinações, mas com significado específico (MINAYO, 1993, p. 227).

No nosso caso, o estudo se centra em descrever e analisar relatórios de observação de aula, mais especificamente descrever e analisar o contexto de produção, a infra-estrutura geral (primeiro estrato do “folhado textual”) e os mecanismos enunciativos (terceiro estrato do “folhado textual”) dos relatórios de observação de aula. Para alcançar os propósitos do estudo, dividimos o trabalho em duas partes: na primeira, analisaremos um questionário aplicado aos alunos da disciplina de *Teoria e Prática do Ensino de Língua Portuguesa*, com o intuito de analisarmos o contexto de produção dos relatórios de observação de aula e na segunda, analisaremos os relatórios de observação de aula produzidos por estes alunos, observando a infra-estrutura geral e os mecanismos enunciativos dos relatórios produzidos.

Na primeira parte da pesquisa, como já foi dito, através de um questionário, aplicado aos alunos, analisaremos o contexto de produção dos relatórios de observação de aula segundo a proposta de Bronckart (2007) que prega a necessidade de análise de três parâmetros: a situação de ação de linguagem, a

ação de linguagem e empréstimo no intertexto, para entendermos o processo pelo qual um agente produz um texto. Para alcançar o nosso objetivo, deteremo-nos na análise da situação de ação de linguagem, que é formada por dois parâmetros distintos: o contexto de produção e o conteúdo temático. Focalizaremos as nossas análises no contexto de produção, que é formado por dois planos: as propriedades do mundo físico e as propriedades do mundo sócio-subjetivo, ao analisarmos teremos conhecimento da situação de interação, que tem papel decisivo nas tomadas de decisões sobre a organização do texto.

Das propriedades do mundo físico, o agente produtor precisa saber:

- O lugar de produção, ou o lugar físico onde o texto é produzido;
- O momento de produção, ou o espaço de tempo durante o qual o texto é produzido;
- O emissor ou a pessoa que produz fisicamente o texto;
- O receptor ou a pessoa que percebe concretamente o texto.

Das propriedades do mundo sócio-subjetivo, temos:

- O lugar social: em que ambiente discursivo o texto é produzido;
- A posição social do emissor: recebe o estatuto de enunciador;
- A posição social do receptor: recebe o estatuto de destinatário;
- O objetivo da interação social.

O intuito do questionário foi de observarmos as propriedades do mundo físico e do mundo sócio-subjetivo dos agentes produtores dos relatórios de observação de aula. E com isso, descobriremos como as representações dos mundos (físico, social e subjetivo) são apresentadas nos relatórios de observação de aula e o que isso acarreta.

Já na segunda parte da pesquisa, analisaremos a infra-estrutura geral dos relatórios de observação de aula. Bronckart (2007) entende que os textos são formados por três camadas em níveis superpostos e interativos, que são: a infra-estrutura geral dos textos, os mecanismos de textualização e os mecanismos enunciativos. O nosso interesse está centralizado na primeira camada, a infra-

estrutura geral dos textos, e na terceira camada, os mecanismos enunciativos. A infra-estrutura geral que é composta por: plano geral, tipos de discurso, articulações entre os tipos de discurso e modalidades de planificação do conteúdo temático. Motivaram a nossa investigação os seguintes:

- Que tipos de discursos são predominantes nos relatório de observação de aula e qual é o papel dele nesse gênero?
- Que modalidades de planificação do conteúdo temático encontramos, predominantemente, nos relatórios de observação de aula e qual é o desdobramento disso posteriormente?

Os mecanismos enunciativos são pouco dependentes da linearidade do texto, estão mais relacionados ao tipo de interação que se estabelece entre o agente-produtor e seus destinatários. E são formados: pelos posicionamentos enunciativos e vozes, e pelas modalizações, o nosso foco será nos posicionamentos enunciativos e nas vozes. Para entender isso, motivaram a nossa pesquisa os seguintes questionamentos:

- O enunciado no relatório de observação é assumido por qual (is) instância(s)?
- E são expressas por quais vozes?

Nessa segunda parte da pesquisa, através do estudo da infra-estrutura geral e dos mecanismos enunciativos, nossas questões da pesquisa estavam relacionadas a, de modo geral, à análise das relações dos agentes produtores com as coordenadas gerais do mundo e com o ato de produção e aos posicionamentos enunciativos agenciados nos relatórios de observação de aula.

3.3. Corpus

O corpus desta pesquisa é constituído por relatórios de observação de aula da disciplina Teoria e Prática do Ensino de Língua Portuguesa da Universidade Federal do Ceará. Para a composição dele, coletamos os relatórios de observação

de aula de três turmas (no total são seis) da Disciplina Teoria e Prática do Ensino de Língua Portuguesa, do primeiro semestre de 2008. Como cada turma tem, aproximadamente vinte e cinco alunos, teremos no total, por volta, de setenta e cinco relatórios. Desses selecionaremos, aleatoriamente, trinta relatórios, dez de cada turma.

A disciplina foco de nosso estudo tem quatro créditos e uma carga horária de sessenta horas. É seu objetivo dar fundamentos linguísticos e procedimentos psicopedagógicos para o ensino de Língua Portuguesa (leitura e escrita) na escola de Ensino Fundamental e Médio. No final dessa disciplina, o aluno acompanha um professor durante a prática docente, com o intuito de observar seu agir em sala de aula. Após as visitas, ele elabora um relatório sobre suas experiências do estágio de observação de aula.

Para a obtenção dos dados, além da coleta documental (relatórios de observação de aula) também fizemos uso de questionários, para obtermos informações do contexto de produção dos relatórios de aula. O questionário utilizado era formado de quinze (15) questões de perguntas abertas e de múltiplas escolhas, com linguagem clara e objetiva. A aplicação desse instrumento de coleta de dados aconteceu antes da produção do relatório, nas turmas pesquisadas. Seguem, portanto, as questões do questionário e seus respectivos objetivos:

1. Onde o relatório de observação de aula foi produzido?

Objetivo: saber o lugar físico em que o relatório de observação foi, concretamente, produzido.

2. Para quem se destina, concretamente, o relatório de observação de aula?

Objetivo: saber quais pessoas receberam, concretamente, os relatórios de observação de aula.

3. Em que modo de interação (lugar social) o relatório de observação de aula foi produzido? Justifique sua resposta.

a. escola

b. família

c. interação informal

d. instituição universitária

Objetivo: saber em qual formação social o relatório de observação de aula foi produzido.

4. Qual é o papel social que você desempenha na interação (produção do relatório de observação de aula)?

- a. papel de professor
- b. papel de aluno
- c. papel de estagiário
- d. outro (Qual?)

Objetivo: saber qual papel social o emissor (produtor do relatório de observação de aula) se viu desempenhando.

5. Qual é o papel social atribuído ao destinatário do relatório de observação de aula?

- a. papel de professor
- b. papel de aluno
- c. papel de estagiário
- d. outro (Qual?)

Objetivo: saber qual o papel social o emissor (produtor do relatório de observação de aula) deu ao receptor do relatório de observação de aula.

6. Do seu ponto de vista, qual o objetivo da interação (do relatório de observação de aula)? Que efeito (ou efeitos) você quis produzir no destinatário através do relatório de observação de aula?

Objetivo: saber qual o objetivo e o efeito, o emissor (produtor do relatório de observação de aula) atribuiu ao relatório de observação.

7. Como você vê o relatório de observação de aula? Qual o propósito deste relatório?

Objetivo: saber como o agente-produtor entende e vê o relatório de observação de aula.

8. Como você vê a pessoa que “corrigirá” o seu relatório de observação de aula?

Objetivo: saber qual “imagem” o agente-produtor teve do “corretor” do relatório de observação de aula.

9. E o que você acha que ela espera ver no seu relatório de observação de aula?

Objetivo: saber se o agente-produtor teve a noção do que é esperado nos relatórios de observação de aula.

10. Você se sentiu preparado (a) para produzir um “bom” relatório de observação de aula? Justifique sua resposta.

Objetivo: saber se o agente-produtor foi “bem” orientado para a produção do gênero relatório de observação de aula.

11. Ordene de 1 (um) a 4 (quatro) por ordem de facilidade que você tenha de produzir estes gêneros. Justifique sua resposta.

() uma dissertação escolar

() um artigo científico

() um relatório de observação de aula

() uma resenha

Objetivo: saber quais gêneros o agente-produtor dominava mais.

12. Na situação de interação (produção de relatórios de observação de aula) que você se encontra, qual outro gênero poderia ser produzido? Justifique sua resposta.

Objetivo: saber se o agente-produtor domina a situação de interação em que se encontra, e saber qual outro gênero poderia ser produzido, nesta mesma situação de interação.

13. Para você, qual é a estrutura composicional do relatório de observação de aula?

Objetivo: saber se o agente-produtor dominava a estrutura do gênero relatório de observação de aula.

14. Qual (is) sequência(s) está (m) presente no seu relatório de observação de aula? Justifique sua resposta.

a. sequência narrativa

b. sequência descritiva

c. sequência argumentativa

d. sequência injuntiva

e. sequência explicativa

f. sequência dialogal

Objetivo: saber quais sequências, os agentes-produtores acreditavam estarem presentes no seu relatório de observação de aula.

15. Quais foram as maiores dificuldades para produzir um relatório de observação de aula?

Objetivo: saber quais foram, de fato, as maiores dificuldades encontradas pelos agentes-produtores na produção dos relatórios de observação de aula.

Para ficar mais claro aos participantes e leitores, as questões foram divididas em três partes, para atenderem os três tipos de representações: do mundo físico (questões 1 e 2); do mundo sócio-subjetivo (questões 3, 4, 5 e 6) e as referentes à situação e aos conhecimentos disponíveis do agente-produtor (questões 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14 e 15).

3.4. Procedimentos de Análises

Os procedimentos de análise adotados são inspirados no método da hermenêutica-dialética de Minayo (1993), pois levaremos em consideração alguns de seus pressupostos teóricos para a tarefa interpretativa, como:

- Buscar as diferenças e as semelhanças entre o contexto do autor do contexto do investigador;
- Explorar as definições de situação do autor, que o texto ou a linguagem em análise permite. É claro que frequentemente essa definição de situação não se apresenta de forma explícita, mas deve constituir-se num labor interpretativo do pesquisador;
- Supor o compartilhamento entre mundo observado e os sujeitos da pesquisa com o mundo da vida do investigador (porque compreender é sempre compreender-se). E a partir de tal postura, perguntar ‘porque’ e ‘sob que condições’ o sujeito da linguagem que busca entender, cria determinadas situações, valoriza determinadas coisas, atribui determinadas responsabilidades a certos atores sociais, em síntese, expressa se e se posiciona de tal maneira e não de outra;

- Apoiar a reflexão sobre o contexto histórico, partindo do pressuposto de que o investigador-intérprete e seu 'sujeito' de observação e pesquisa são momentos expressivos de seu tempo e de seu espaço cultural.

Para Bronckart (2007,p.93), “todo texto resulta de um comportamento verbal concreto, desenvolvido por um agente situado nas coordenadas do espaço e do tempo; portanto todo texto resulta de um ato realizado em um contexto ‘físico’”. Por concordarmos com ele, vamos analisar esse contexto ‘físico’, que são definidos, por quatro parâmetros: lugar físico, momento de produção, emissor e receptor.

Também analisaremos o contexto sócio-subjetivo, uma vez que o texto é uma interação comunicativa que leva em consideração o mundo subjetivo (imagem que agente produtor dá de si mesmo ao agir) e o mundo social (normas, regras e valores), o contexto sócio-subjetivo, pode ser definido por quatro parâmetros principais: lugar social, enunciador (papel social do emissor), destinatário (papel social do receptor) e objetivo da interação. A primeira parte da pesquisa se centralizará na análise do contexto de produção dos relatórios de observação de aula.

A segunda parte da pesquisa estará centrada na análise da arquitetura interna dos textos, mais especificamente na infra-estrutura geral e nos mecanismos enunciativos. Para ficar mais claro, vamos explicar o que é a arquitetura interna dos textos para Bronckart (2007). Ele entende que todo texto tem uma arquitetura interna (que ele chama de “folhado textual”), e a sua organização é constituída por três níveis expostos: a infra-estrutura geral do texto, os mecanismos de textualização e os mecanismos enunciativos. A infra-estrutura é o nível mais profundo e é formado por: o plano geral, os tipos de discurso, as articulações entre os tipos de discurso e modalidades de planificação (sequências) do conteúdo temático. Os mecanismos de textualização são o nível intermediário e contribuem para o estabelecimento da coerência temática, e são constituídos por: conexão, coesão nominal e coesão verbal. Os mecanismos enunciativos são considerados o nível mais “superficial”, pois são pouco dependentes da linearidade do texto e contribuem para a

manutenção da coerência pragmática, são formados por: os posicionamentos enunciativos e vozes, e as modalizações.

Da infra-estrutura analisamos:

- Tipos de discurso: Análise dos tipos de discursos predominantes nos relatórios de observação de aula, para ver como os agentes-produtores produtores se relacionam com as coordenadas gerais do mundo e com o ato de produção;
- Modalidade de planificação do conteúdo temático: Análise das modalidades de planificação do conteúdo temático encontrados, predominantemente, nos relatórios de observação de aula e como se dá a articulação entre elas.

Dos mecanismos enunciativos analisamos:

- Posicionamentos enunciativos e vozes: Análise das vozes enunciativas, que assumem a responsabilidade do que é enunciado, ver se as vozes do texto são: neutra, de personagens, sociais e ou do autor.

O objetivo geral dessas análises é o de constatar se a ação de linguagem (produção do relatório de observação de aula) foi influenciada pelo grau de implicação ou de autonomia, em relação ao ato de produção, pelo agente-produtor (que observamos com a análise dos tipos de discursos) e o que isso influenciou no posicionamento enunciativo dos agentes-produtores (que observamos com a análise das vozes enunciativas).

E com isso, concluiremos se os agentes-produtores se apropriarão de fato do gênero relatório de observação de aula, visto que o papel desse gênero é o de descrever e de analisar de modo crítico as atividades pedagógicas em um determinado período, em dada instituição escolar. E de também fazer sugestões pessoais, recomendações e propostas referentes ao que foi observado.

4. ANÁLISE DOS DADOS

Nesta etapa, apresentaremos as nossas análises dos dados coletados. Primeiramente, vamos analisar as condições de produção dos relatórios de observação de aulas pelas respostas dos vinte e nove questionários aplicados aos alunos; posteriormente, vamos analisar da infra-estrutura, os tipos de discurso e as modalidades de planificação do conteúdo temático e dos mecanismos enunciativos, os posicionamentos enunciativos e as vozes nos relatórios de observação de aulas.

4.1. As condições de produção dos relatórios de observação de aula: análise dos questionários

Como já foi dito na metodologia, aplicamos um questionário nos alunos da disciplina de Teoria e Prática do ensino de língua portuguesa, depois deles terem produzido o relatório de observação de aula, obtivemos no total vinte e nove (29) questionários. O objetivo do questionário era para observarmos as representações mundo físico e do mundo sócio-subjetivo requeridas tanto no contexto de produção como no conteúdo temático dos agentes produtores dos relatórios de observação de aula. Com isso, pretendemos descobrir como as representações dos mundos (físico, social e subjetivo), da situação e dos conhecimentos disponíveis do agente-produtor são apresentadas nos relatórios de observação de aula e o que isso acarreta. Com as análises teremos o conhecimento da situação de interação, que tem papel decisivo nas tomadas de decisões sobre a organização do texto.

O questionário é formado de quinze questões (sendo doze de perguntas abertas e três de múltipla escolha) e se organizam da seguinte forma: a primeira e a segunda questão contemplam as representações do mundo físico; a terceira, a quarta, a quinta e a sexta questão tratam das representações do mundo sócio-subjetivo; e da sétima questão em diante o assunto é acerca das representações da situação e dos conhecimentos disponíveis do agente-produtor do texto.

Antes de iniciarmos as nossas análises, alguns esclarecimentos precisam ser feitos quanto aos procedimentos de análises. Como já foi dito, a maior parte das questões são subjetiva, o que dificulta as análises dos dados. Tivemos vinte e nove questionários com vinte e nove respostas diferentes, na maioria das questões. Para facilitar a compreensão, dividimos as respostas mais frequentes em blocos. Aconteceu que algumas respostas ficaram em dois blocos ao mesmo tempo, como por exemplo, na questão dois que pergunta quem é o destinatário do relatório de observação de aula, os blocos de resposta eram: professor da disciplina, alunos, disciplina de Teoria e Prática, futuros professores e pesquisadores, alguns responderam só professor da disciplina, já outros responderam professor da disciplina e alunos, com isso o número de respostas de cada bloco é sempre em relação ao total de vinte e nove alunos.

Sobre as representações do mundo físico, temos as seguintes perguntas: “Onde o relatório de observação de aula foi produzido?” e “Para quem se destina, concretamente, o relatório de observação de aula?”. Os resultados da primeira questão foram: vinte e um alunos responderam que produziram seus relatórios em casa; quatro alunos responderam que produziram na escola; dois alunos responderam que produziram na sala de aula; um aluno respondeu que produziu no CEFET e outro respondeu que produziu em uma Lan House. Já os resultados da segunda questão foram os seguintes: dezessete alunos responderam que o destinatário dos relatórios de observação de aula é o professor da disciplina; sete responderam que são os alunos; quatro responderam que é a disciplina de Teoria e Prática; quatro responderam que são os futuros professores e apenas um respondeu que são os pesquisadores. Para facilitar na melhor visualização, os resultados estão nas tabelas e gráfico a seguir.

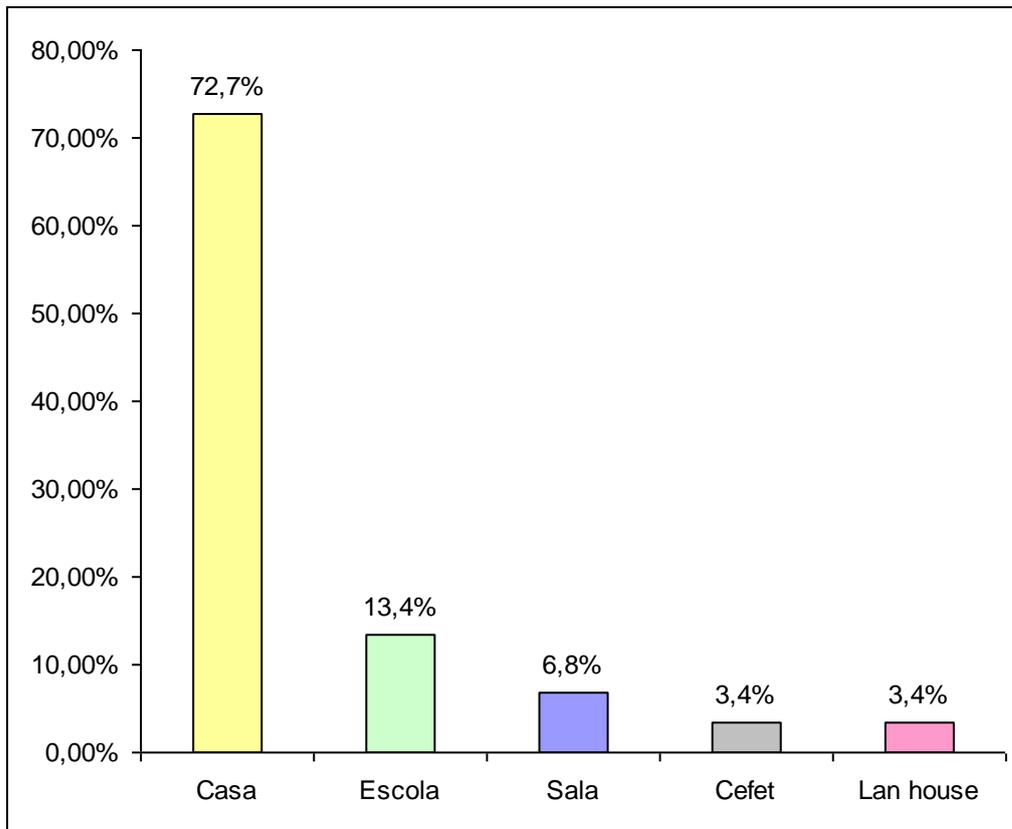
REPRESENTAÇÕES DO MUNDO FÍSICO

1) Onde o relatório de observação de aula foi produzido?

Respostas mais frequente

Casa	Escola	Sala	Cefet	Lan house
21(72,7%)	4(13,4%)	2(6,8%)	1(3,4%)	1(3,4%)

Gráfico 1. Onde o relatório de observação de aula foi produzido?

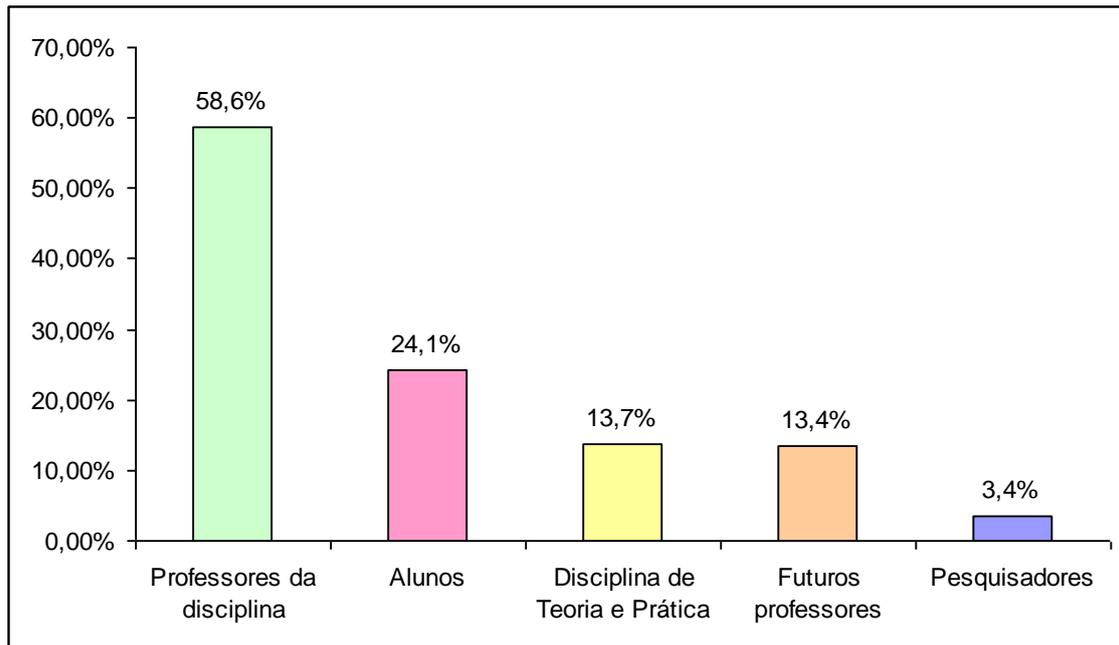


2) Para quem se destina, concretamente, o relatório de observação de aula?

Respostas mais frequentes

Professor da disciplina	Alunos	Disciplina de Teoria e Prática	Futuros professores	Pesquisadores
17(58,6%)	7(24,1%)	4(13,7%)	4(13,4%)	1(3,4%)

Gráfico 2. Para quem se destina, concretamente, o relatório de observação de aula?



Sobre as representações do mundo sócio-subjetivo, as perguntas foram: “Em que modo de interação (lugar social) o relatório de observação de aula foi produzido?”; “Qual o papel social que você desempenha na interação (produção do relatório de observação de aula)?”; “Qual o papel social atribuído ao destinatário do relatório de observação de aula?” e “Do seu ponto de vista, qual o objetivo do relatório de observação de aula? Que efeito (ou efeitos) você quis produzir no destinatário através do relatório de observação de aula?”.

Sobre o lugar social que o relatório foi produzido, as respostas foram: dezesseis alunos responderam escola, sete responderam instituição universitária, seis responderam família e um respondeu interação informal. A respeito do papel social dele (aluno) desempenhado na interação, os resultados foram: dezessete alunos responderam desempenhar o papel de estagiário, nove responderam papel de aluno, três responderam papel de professor e um respondeu exercer outro papel, ele diz ser a união dos três papéis.

Sobre o papel social atribuído ao destinatário, as respostas foram: vinte e cinco alunos responderam papel de professor, dois responderam papel de estagiário, um respondeu de aluno e um respondeu outro, que ele diz ser a união

dos três papéis. Sobre o objetivo do relatório de observação de aula, as respostas foram divididas em blocos: nove alunos responderam que o objetivo do relatório é “observar, relatar o que acontece na sala de aula de Língua Portuguesa”; quatro alunos responderam que é “identificar os pontos positivos e negativos da metodologia do professor observado”, quatro alunos responderam “refletir a prática docente”, três alunos responderam “analisar o papel do professor de Língua Portuguesa”; dois alunos responderam “aprender e entender melhor o ensino” e quatro alunos deram respostas variadas que não entravam nos blocos de respostas frequente. Segue as tabelas e gráficos com os resultados.

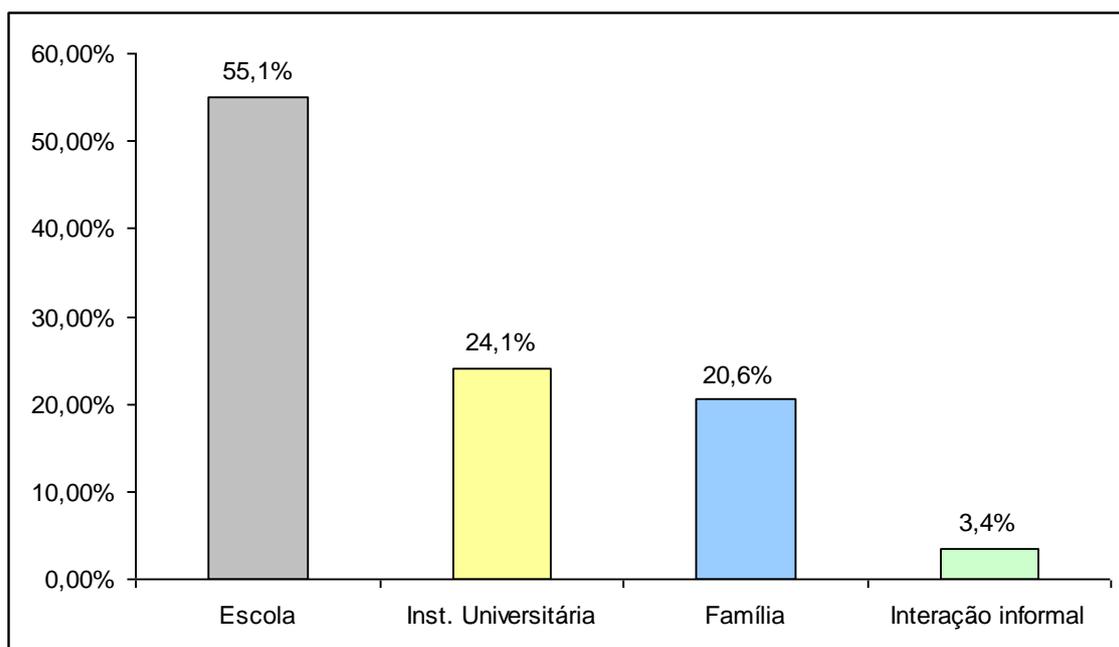
REPRESENTAÇÕES DO MUNDO SOCIAL

3) Em que modo de interação (lugar social) o relatório de observação de aula foi produzido?

Respostas mais frequente

Escola	Instituição universitária	Família	Interação informal
16(55,1%)	7(24,1%)	6(20,6%)	1(3,4%)

Gráfico 3. Em que modo de interação (lugar social) o relatório de observação de aula foi produzido?

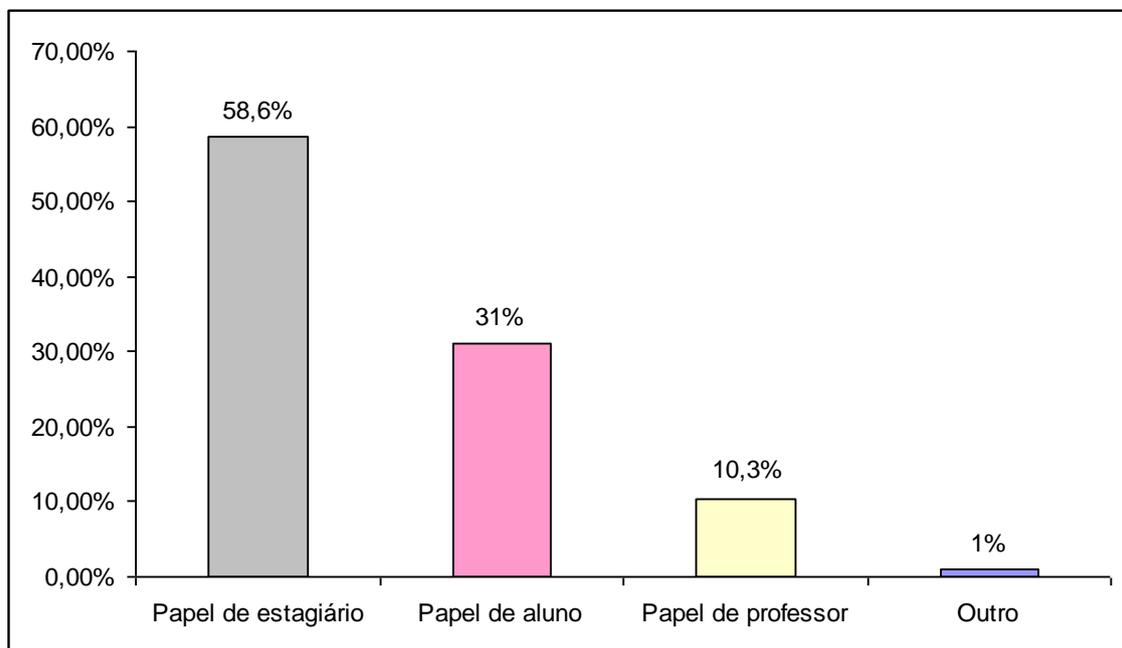


4) Qual o papel social que você desempenha na interação (produção do relatório de observação de aula)?

Respostas mais frequente

Papel de estagiário	Papel de aluno	Papel de professor	Outro
17(58,6%)	9(31%)	3(10,3%)	1

Gráfico 4. Qual o papel social que você desempenha na interação (produção do relatório de observação de aula)?

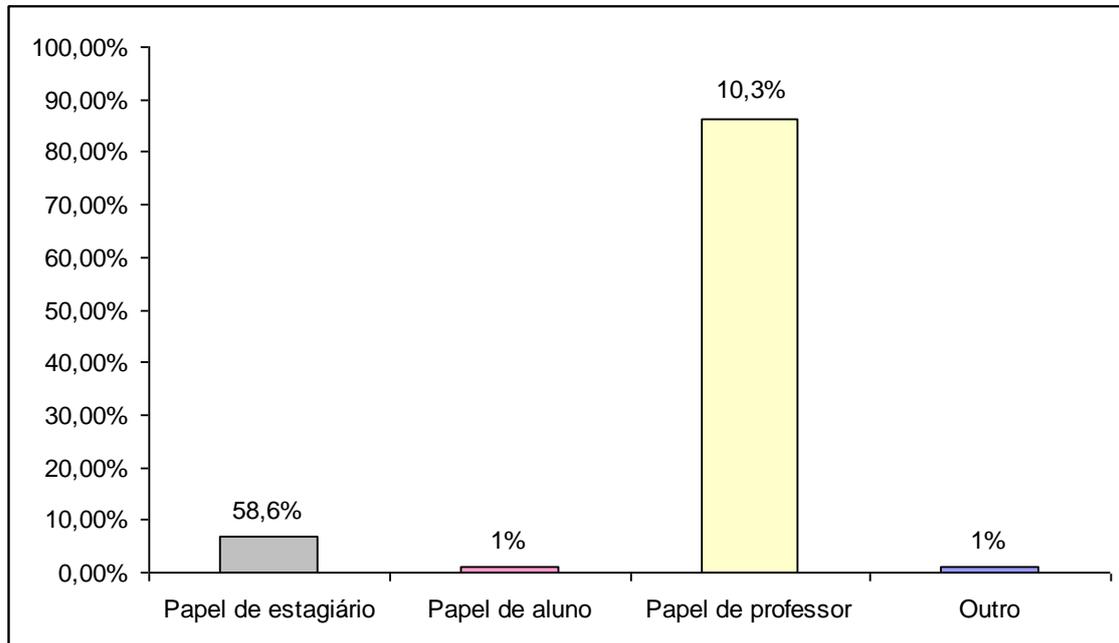


5) Qual o papel social atribuído ao destinatário do relatório de observação de aula?

Respostas mais frequente

Papel de professor	Papel de estagiário	Papel de aluno	Outro
25(86,2%)	2(6,8%)	1	1

Gráfico 5. Qual o papel social atribuído ao destinatário do relatório de observação de aula?



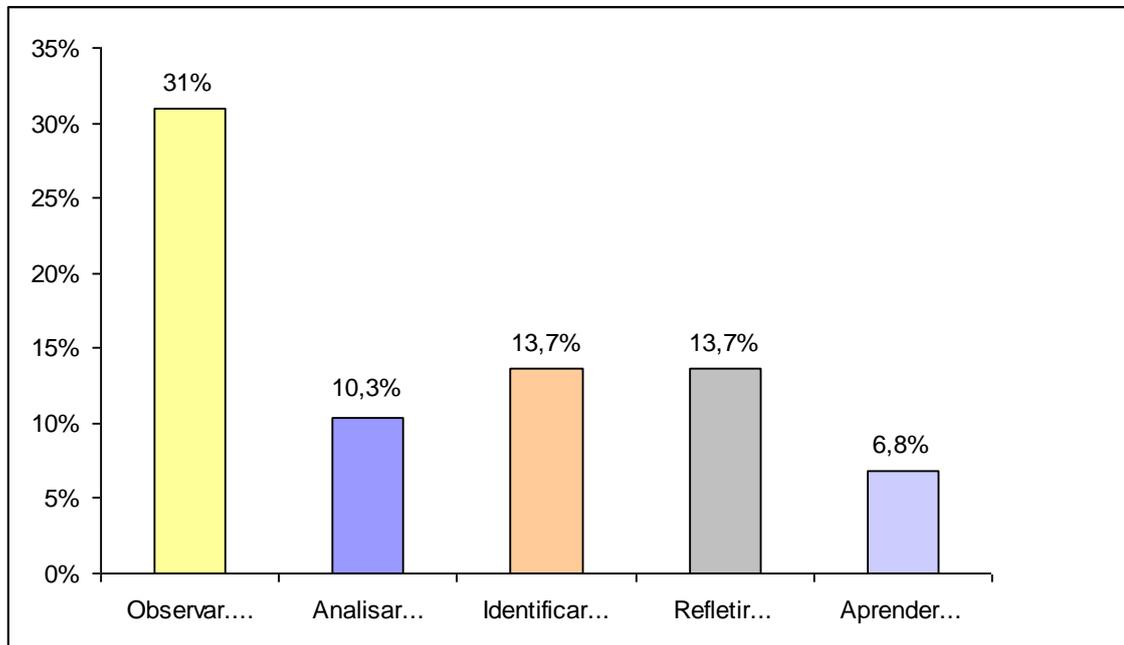
6)Do seu ponto de vista, qual o objetivo do relatório de observação de aula?(6.1)

Que efeito (ou efeitos)você quis produzir no destinatário através do relatório de observação de aula?(6.2)

OBS:Para facilitar nas análises, dividimos em blocos as respostas mais frequentes.

- Observar, relatar o que acontece na sala de aula de Língua Portuguesa
9 (31%);
- Analisar o papel do professor de Língua Portuguesa
3(10,3%);
- Identificar os pontos positivos e negativos da metodologia do professor observado
4(13,7%);
- Refletir a prática docente
4(13,7%);
- Aprender e entender melhor o ensino
2(6,8%)
- 4 respostas variadas

Gráfico 6. Do seu ponto de vista, qual o objetivo do relatório de observação de aula?(6.1)
Que efeito(ou efeitos) você quis produzir no destinatário através do relatório de observação de aula? (6.2)

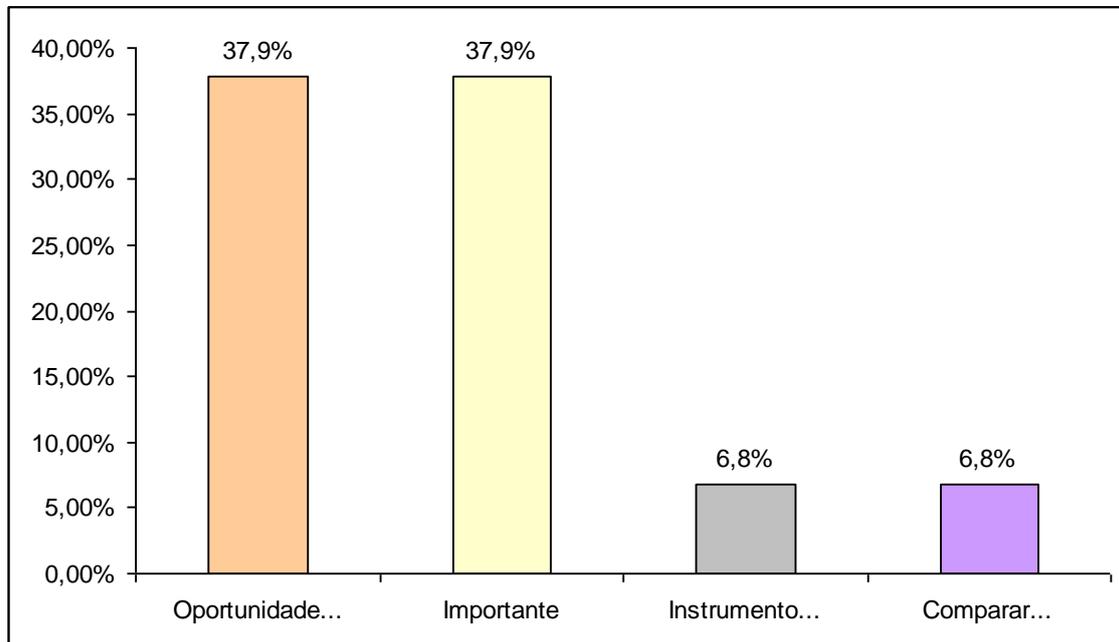


Sobre as representações da situação e dos conhecimentos disponíveis do agente-produtor, foram feitas nove perguntas. A sétima questão foi “Como você vê o relatório de observação de aula? Qual o propósito?”, onze alunos vêem o relatório como uma oportunidade de observação da prática pedagógica; também onze alunos vêem como importante para a formação do futuro professor, dois alunos vêem como um instrumento de análise crítica da realidade do ensino; dois alunos vêem como uma oportunidade de comparar a teoria (ensinada nas universidades) com a prática(escolas) e quatro alunos deram respostas diferentes. E ainda na primeira questão foi perguntado sobre o propósito do relatório, três alunos disseram ser o de “sugerir propostas para a melhoria do ensino de Língua Portuguesa”; três responderam ser o de “conhecer a prática real do ensino de Língua Portuguesa”, dois responderam “avaliar como se dá o ensino de Língua Portuguesa” e um respondeu “adquirir conhecimentos para se preparar para o estágio”.

7) Como você vê o relatório de observação de aula? (7.1) Qual o propósito? (7.2)?
 OBS: Para facilitar nas análises, dividimos em blocos as respostas mais frequentes.
 7.1)

- Oportunidade de observação da prática pedagógica
11 (37,9%);
- Importante para a formação do futuro professor
11 (37,9%);
- Instrumento para uma análise crítica da realidade do ensino
2 (6,8%);
- Comparar a teoria (ensinada nas universidades) com a prática (escolas)
2
- 4 respostas diferentes

Gráfico 7. Como você vê o relatório de observação de aula?

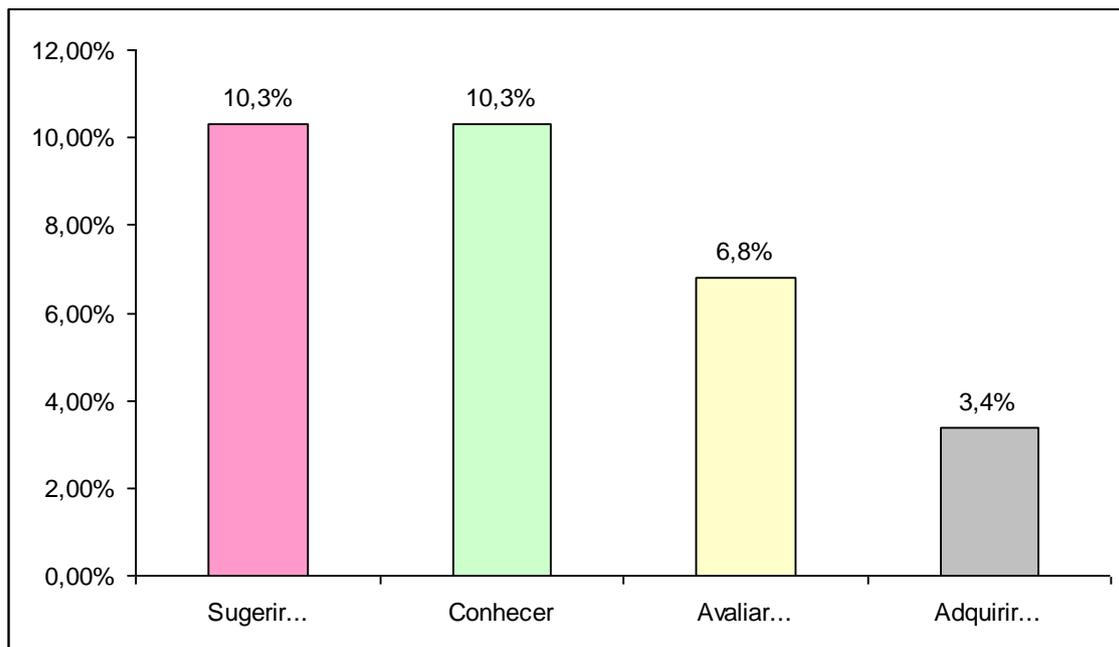


7.2)

- Sugerir propostas para a melhoria do ensino de Língua Portuguesa
3 (10,3%);
- Conhecer a prática real do ensino de Língua Portuguesa

- 3(10,3%);
- Avaliar como se dá o ensino de Língua Portuguesa
2(6,8%);
- Adquirir conhecimentos para se preparar para o estágio
1(3,4%)

Gráfico 8. Qual o propósito?



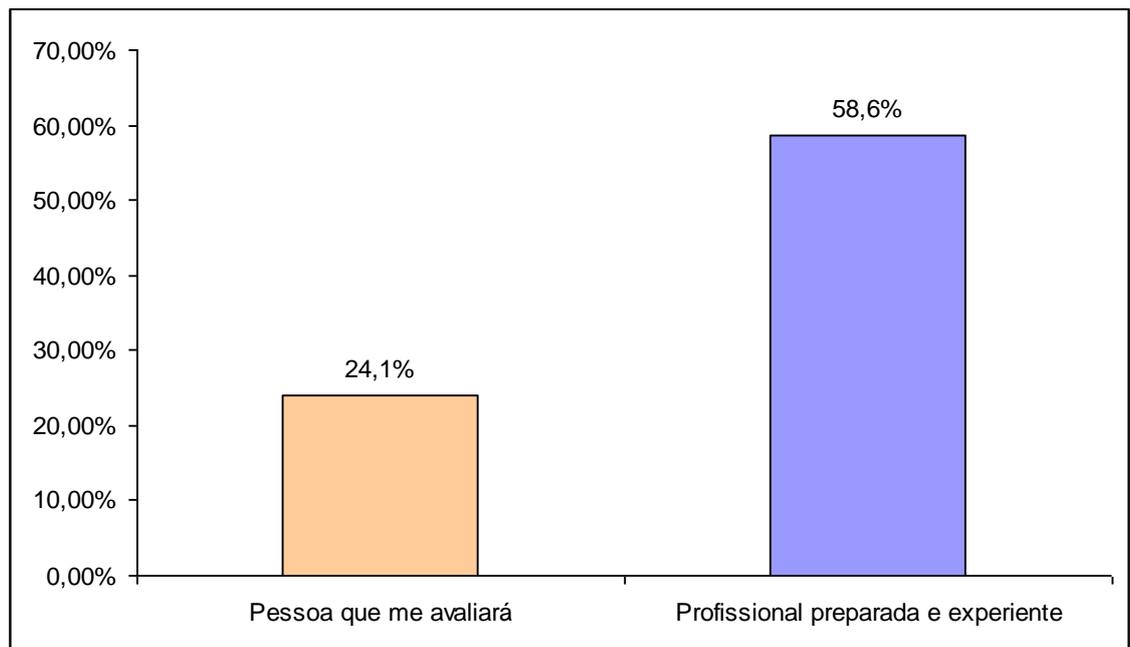
Em relação a oitava questão “Como você vê a pessoa que “corrigirá” o seu relatório de observação de aula?”, dezessete alunos vêem a pessoa que corrigirá o relatório como um profissional preparado e experiente, sete alunos vêem como um avaliador e seis alunos deram resposta variadas. Na nona questão “E o que você acha que ela espera ver no seu relatório de observação de aula?”, quatorze alunos responderam que a professora da disciplina espera nos relatórios uma “análise crítica do que foi visto”, dez alunos responderam um “relato do que foi observado”, dois alunos responderam uma “reflexão teórica”, dois responderam “soluções para os problemas observados” e seis alunos deram respostas variadas.

8) Como você vê a pessoa que “corrigirá” o seu relatório de observação de aula?

- Profissional preparada e experiente

- 17(58,6%);
- Pessoa que me avaliará
- 7(24,1%);
- 6 respostas diferentes

Gráfico 9. Como você vê a pessoa que “corrigirá” o seu relatório de observação de aula?



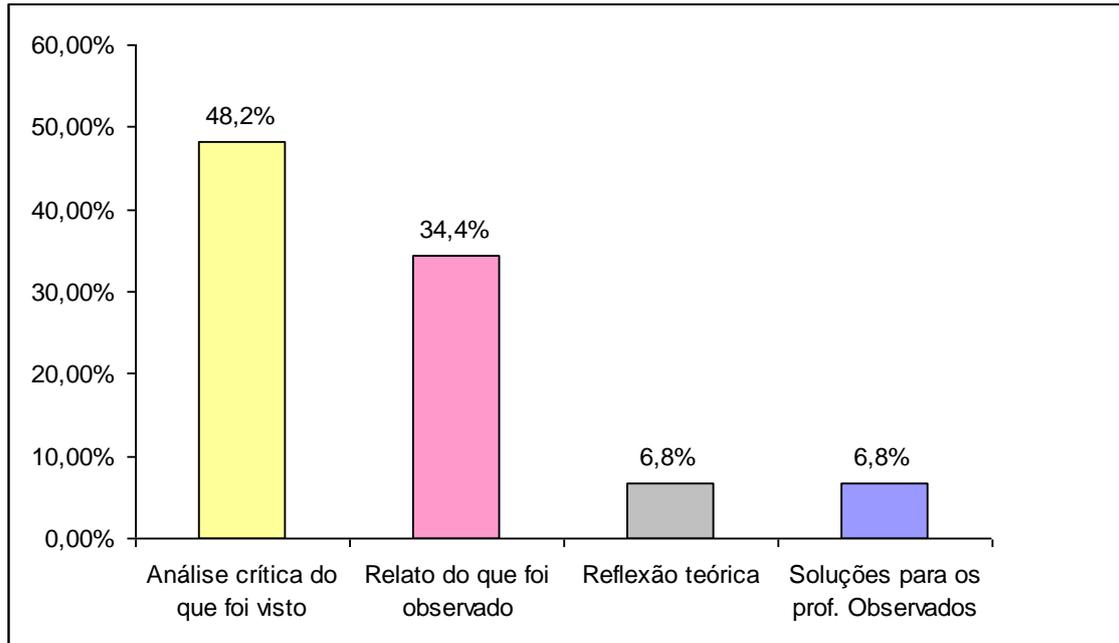
Na nona questão “E o que você acha que ela espera ver no seu relatório de observação de aula?”, quatorze alunos responderam que a professora da disciplina espera nos relatórios uma “análise crítica do que foi visto”, dez alunos responderam um “relato do que foi observado”, dois alunos responderam uma “reflexão teórica”, dois responderam “soluções para os problemas observados” e seis alunos deram respostas variadas.

9)E o que você acha que ela espera ver no seu relatório de observação de aula?

- Análise crítica do que foi visto
- 14(48,2%);
- Relato do que foi observado
- 10(34,4%);
- Reflexão teórica

- 2(6,8%);
- Soluções para os problemas observados
2(6,8%);
- 6 respostas variadas.

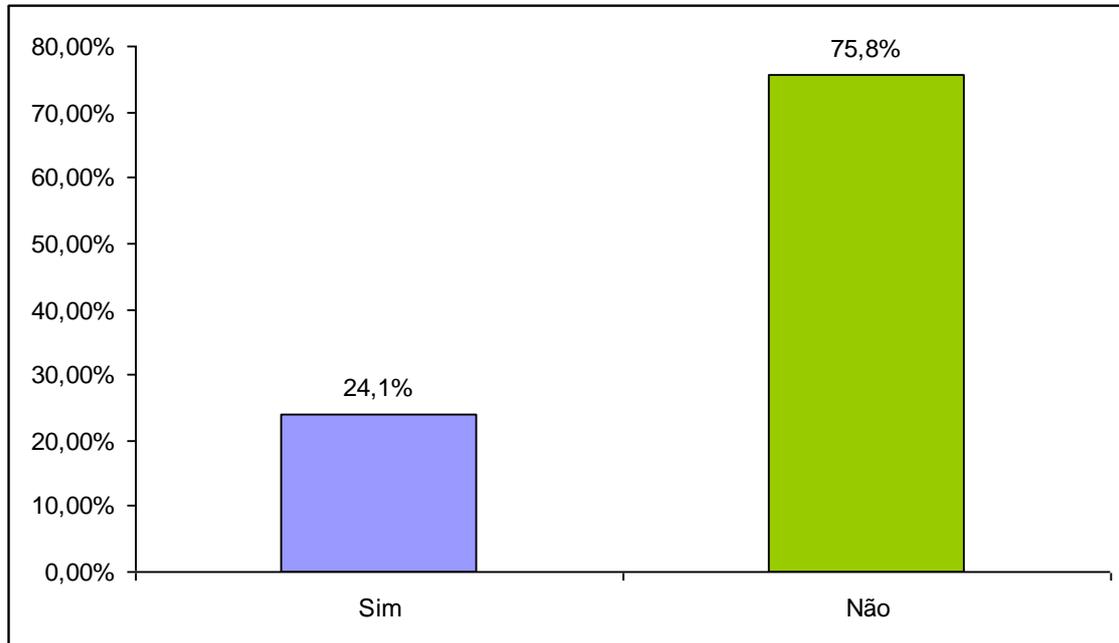
Gráfico 10. E o que você acha que ela espera ver no seu relatório de observação de aula?



A décima questão “Você se sentiu preparado para produzir um “bom” relatório de observação de aula?”, sete alunos responderam que se sentiram preparados para produzir um “bom” relatório, dentre os quais quatro disseram terem sido bem orientados e dois disseram que “os textos utilizados nas aulas foram úteis”. Já vinte e dois alunos responderam que não se sentiram preparados, dos quais nove alegaram que “nunca tinha produzido um relatório de observação”, sete alunos disseram que foi por falta de orientação, cinco alunos disseram que foi por falta de embasamento teórico, três alunos responderam que foi por falta de tempo e três alunos deram respostas diferentes.

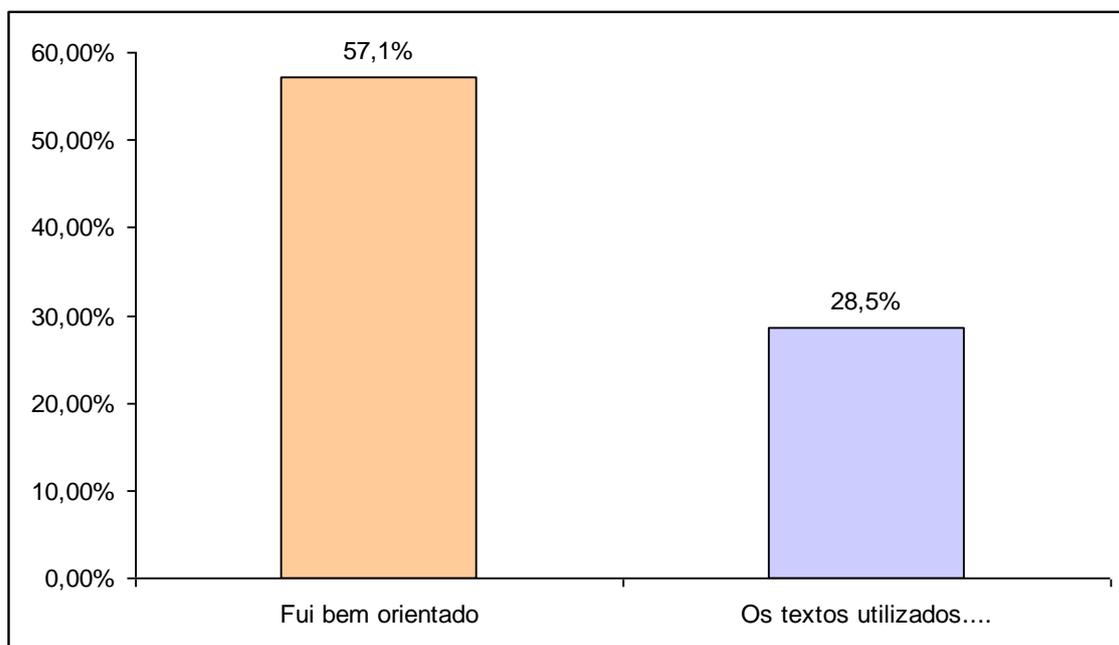
10) Você se sentiu preparado para produzir um “bom” relatório de observação de aula? Justifique.

Gráfico 11. Você se sentiu preparado para produzir um “bom” relatório de observação de aula?



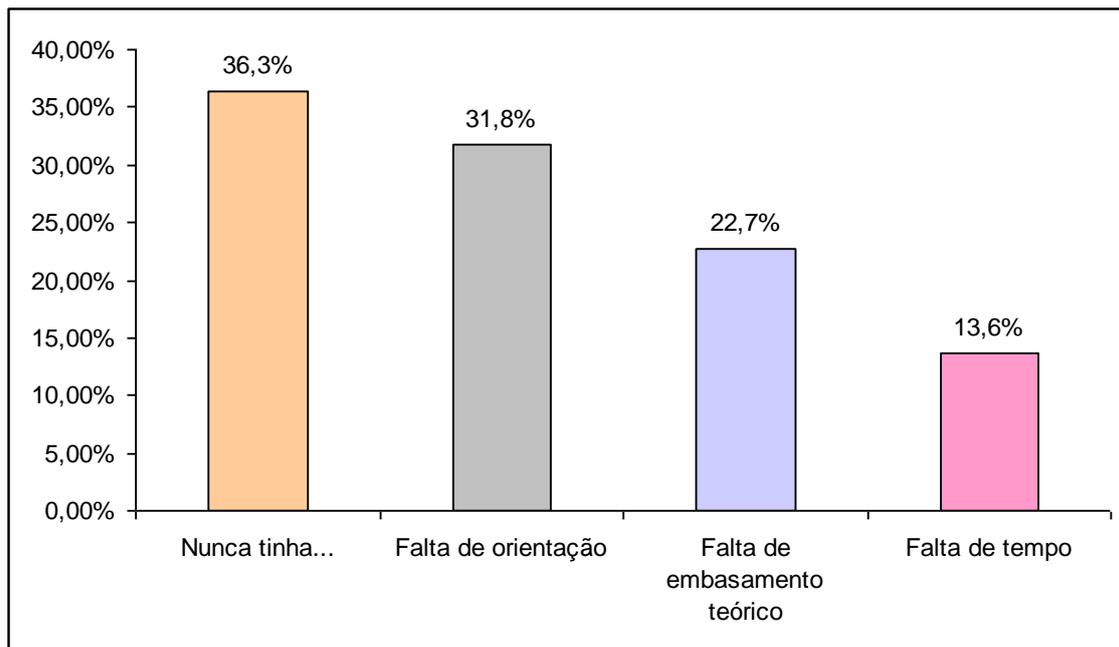
- Sim 7 (24,1%)
 - Fui bem orientado
4 (57,1%);
 - Os textos utilizados nas aulas foram úteis
2 (28,5%)

Gráfico 12. Resposta “Sim” do questão 11



- Não 22(75,8%)
 - Nunca tinha produzido um relatório de observação
9(36,3%);
 - Falta de orientação
7(31,8%);
 - Falta de embasamento teórico
5(22,7%);
 - Falta de tempo
3(13,6%);
 - 3 respostas diferentes

Gráfico 13. Não do item anterior



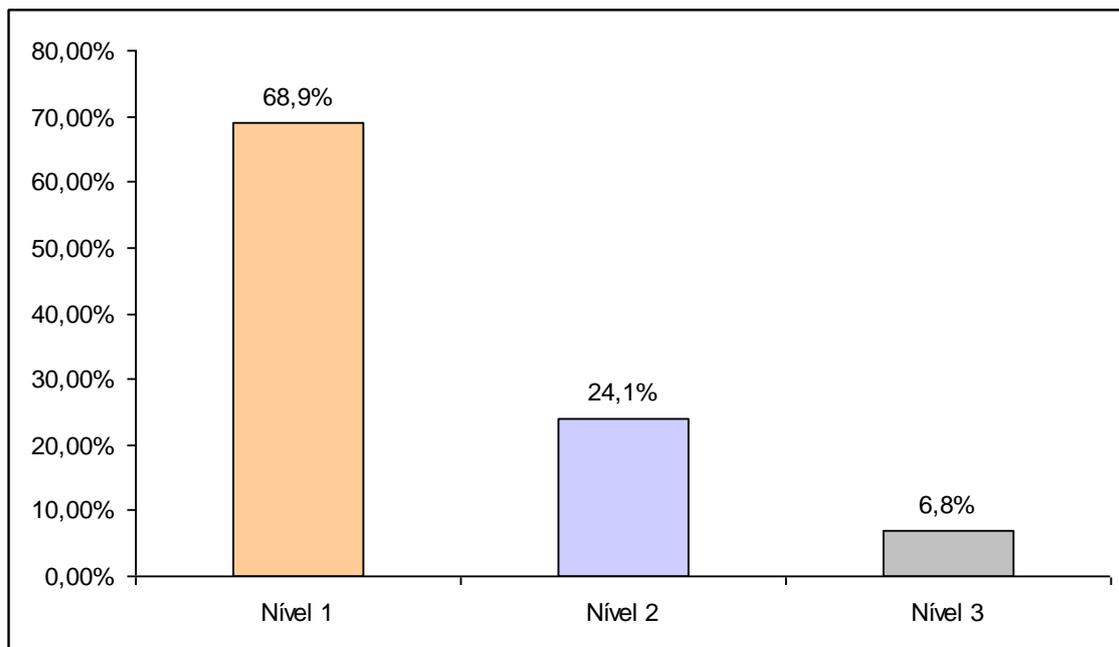
Na décima primeira questão foi pedido para os alunos ordenarem de 1 (mais fácil) a 4 (mais difícil) por ordem de facilidade que eles tenham de produzir estes gêneros: **dissertação escolar**, vinte alunos responderam nível 1, sete alunos responderam nível 2, dois alunos responderam nível 3 e nenhum aluno respondeu nível 4; **artigo científico**, um aluno respondeu nível 1, um aluno respondeu nível 2, um aluno respondeu nível 3 e vinte e seis alunos responderam nível 4; **relatório de observação de aula**, um aluno respondeu nível 1, quatro alunos responderam nível

2, vinte e dois alunos responderam nível 3 e dois alunos responderam nível 4; **resenha**, sete alunos responderam nível 1, dezessete alunos responderam nível 2, quatro responderam nível 3 e um respondeu nível 4.

11) Ordene de 1 a 4 por ordem de facilidade que você tenha de produzir estes gêneros.

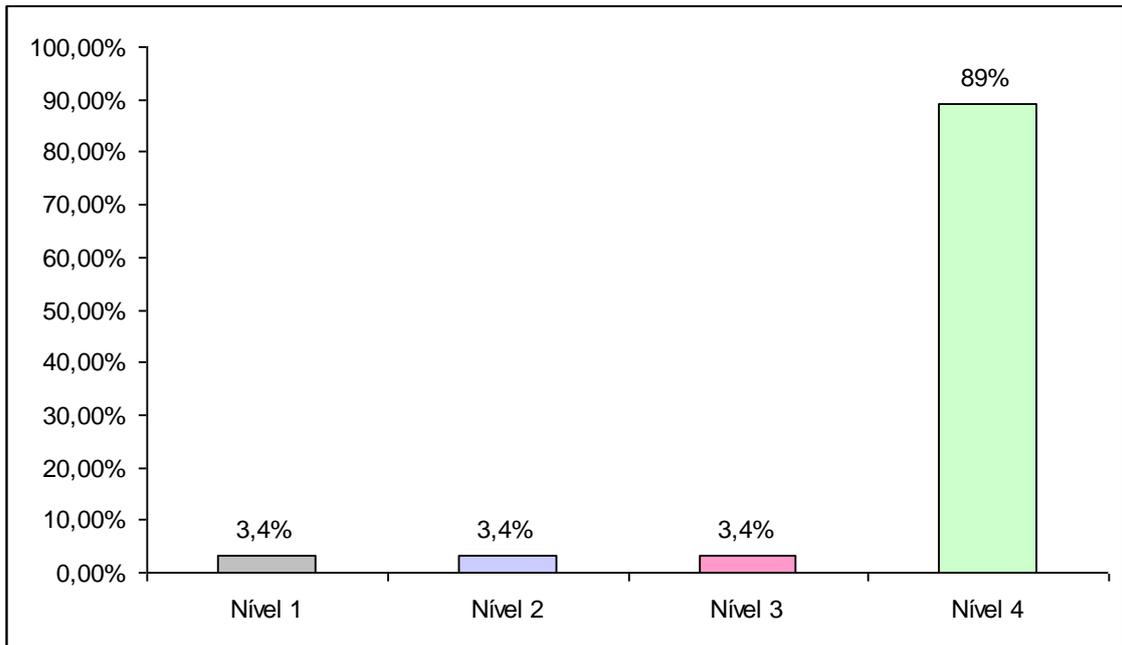
- Dissertação escolar
 - Nível 1: 20(68,9%);
 - Nível 2: 7(24,1%);
 - Nível 3: 2(6,8%);
 - Nível 4:0

Gráfico 14. Dissertação escolar



- Artigo científico
 - Nível 1:1 (3,4%)
 - Nível 2: 1 (3,4%)
 - Nível 3: 1 (3,4%)
 - Nível 4: 26 (89%)

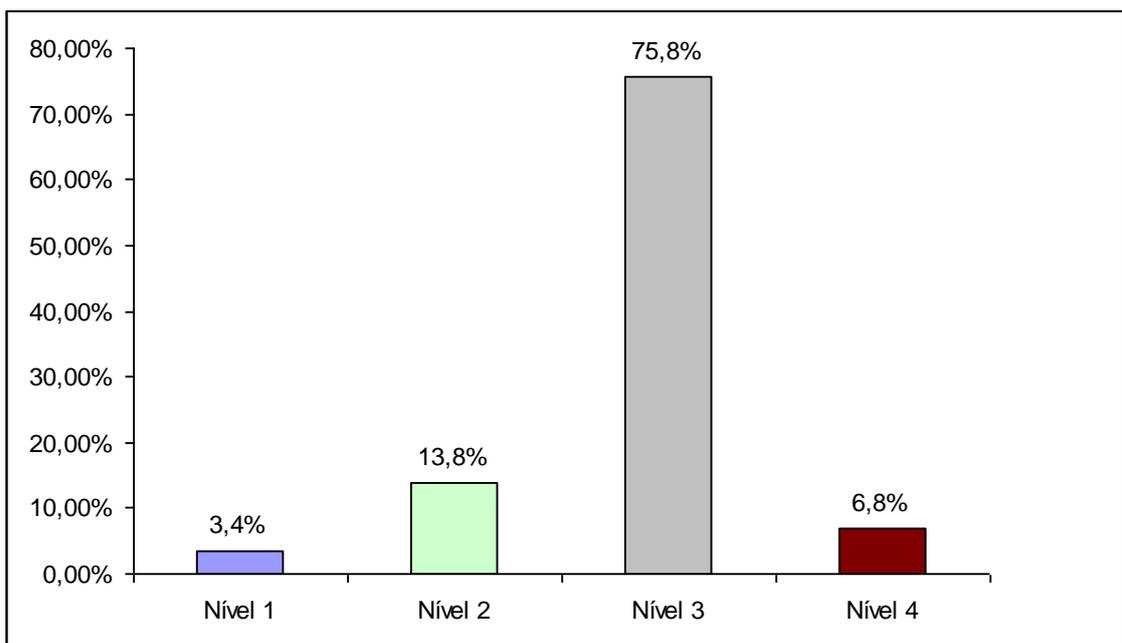
Gráfico 15. Artigo científico



- Relatório de observação de aula

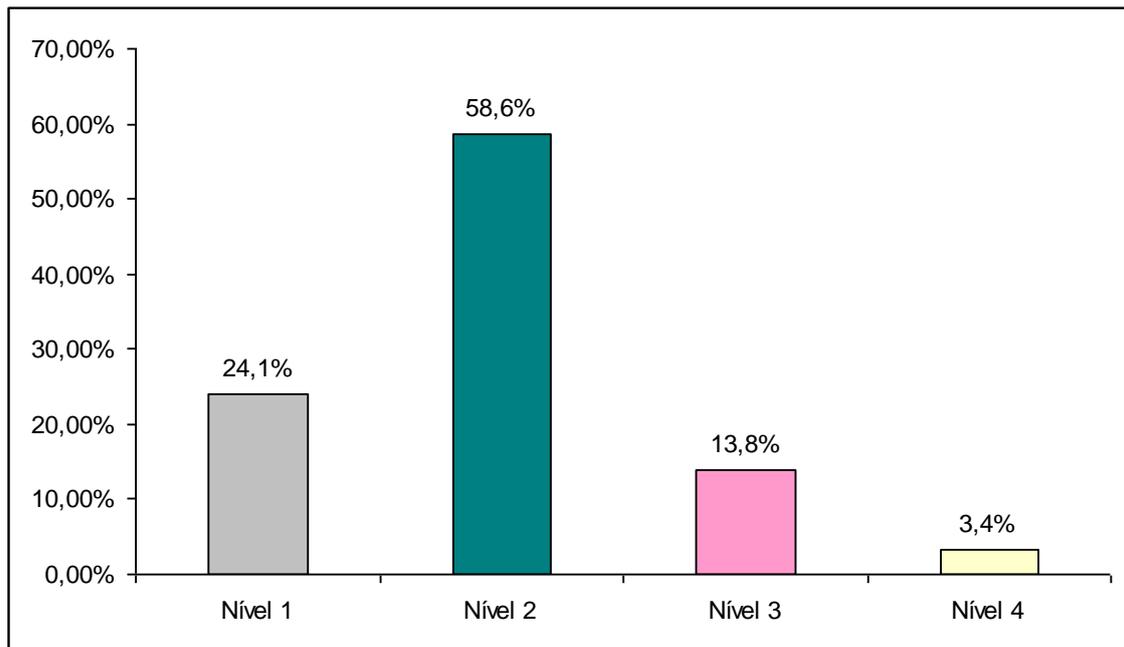
- Nível 1: 1 (3,4%)
- Nível 2: 4 (13,8%)
- Nível 3: 22 (75,8%)
- Nível 4: 2 (6,8%)

Gráfico 16. Relatório de observação de aula



- Resenha
 - Nível 1: 7(24,1%)
 - Nível 2: 17(58,6%)
 - Nível 3: 4(13,8%)
 - Nível 4: 1(3,4%)

Gráfico 17. Resenha

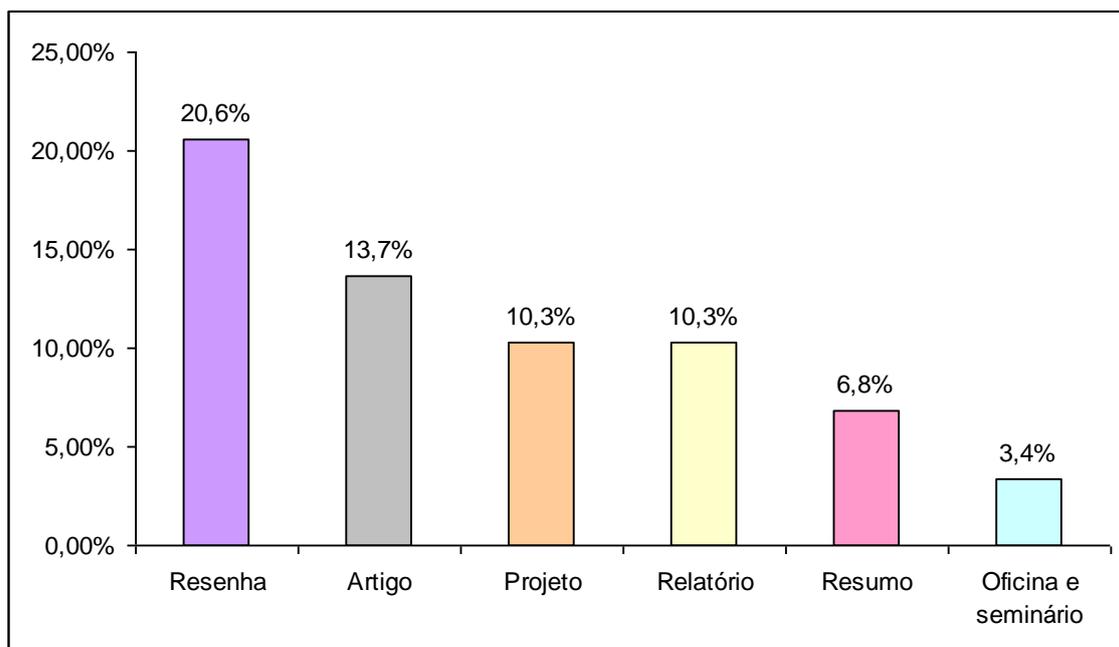


A décima segunda questão “Na situação de interação (produção de relatório de observação de aula) que você se encontra, qual outro gênero poderia ser produzido?”, as respostas foram: seis alunos responderam que poderia ser produzida uma resenha, quatro alunos responderam artigo científico, quatro alunos responderam projeto, quatro alunos responderam relatório de observação de aula, dois alunos responderam resumo, um respondeu oficina e seminário e quatro alunos deram respostas diversas.

12) Na situação de interação (produção de relatório de observação de aula) que você se encontra, qual outro gênero poderia ser produzido? Justifique sua resposta.

- Resenha: 6 (20,6%);
- Artigo de opinião: 4 (13,7%);
- Projeto: 4 (10,3%);
- Relatório de observação de aula: 4 (10,3%);
- Resumo: 2 (6,8%);
- Oficina e seminário: 1 (3,4%);
- 4 respostas diferentes.

Gráfico 18. Na situação de interação (produção de relatório de observação de aula) que você se encontra, qual outro gênero poderia ser produzido?

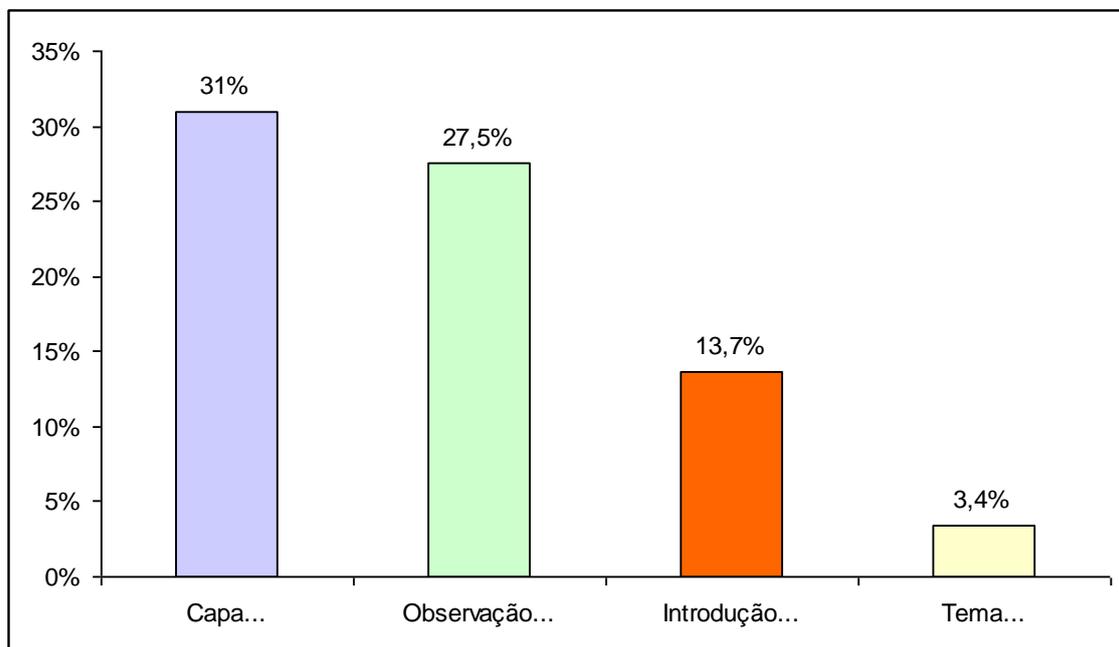


Na décima terceira questão foi pedido para os alunos disserem a estrutura composicional do relatório de observação de aula, para nove alunos a estrutura é “capa, contra-capa, sumário, introdução, desenvolvimento, conclusão, bibliografia e anexos”, oito alunos disseram ser “ observação do professor, do aluno, da escola, da sala de aula e do material didático”, quatro alunos responderam “ Introdução, desenvolvimento e conclusão”, um aluno respondeu “tema geral e específico, objetivo geral e específico, metodologia, justificativa, conclusão” e três alunos responderam de modo variado.

13) Para você, qual é a estrutura composicional do Relatório de observação de aula?

- Capa, contra-capas, sumário, introdução, desenvolvimento, conclusão, bibliografia e anexos
9 (31%);
- Observação do professor, do aluno, da escola, da sala de aula e do material didático
8 (27,5%);
- Introdução, desenvolvimento e conclusão
4 (13,7%);
- Tema geral e específico, objetivo geral e específico, metodologia, justificativa, conclusão
1 (3,4%);
- 3 respostas variadas

Gráfico 19. Para você, qual é a estrutura composicional do Relatório de observação de aula?



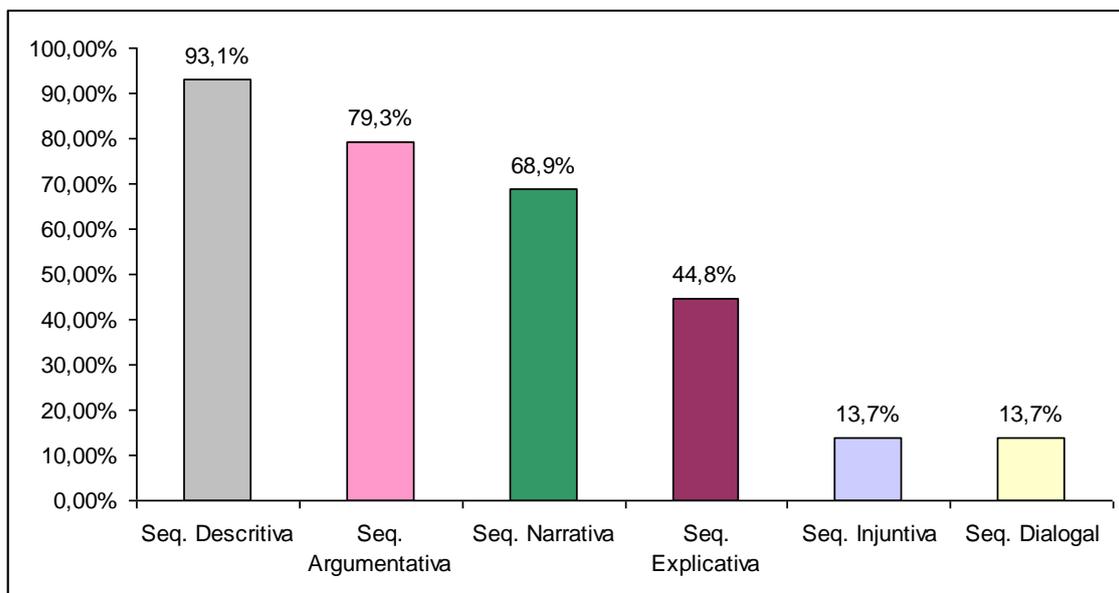
Na décima quarta questão foi perguntado quais sequências estavam presentes no relatório de observação deles, vinte e sete alunos responderam a sequência descritiva, vinte e três alunos responderam a sequência argumentativa, vinte alunos responderam a sequência narrativa, treze alunos responderam a sequência

explicativa, quatro alunos responderam a sequência injuntiva e também quatro alunos responderam a sequência dialogal.

14) Qual(is) sequência(s) está(m) presente no seu no seu relatório de observação de aula?

Sequência descritiva	Sequência argumentativa	Sequência narrativa	Sequência explicativa	Sequência injuntiva	Sequência dialogal
27 (93,1%)	23 (79,3%)	20 (68,9%)	13 (44,8%)	4 (13,7%)	4 (13,7%)

Gráfico 20. Qual(is) sequência(s) está(m) presente no seu no seu relatório de observação de aula?

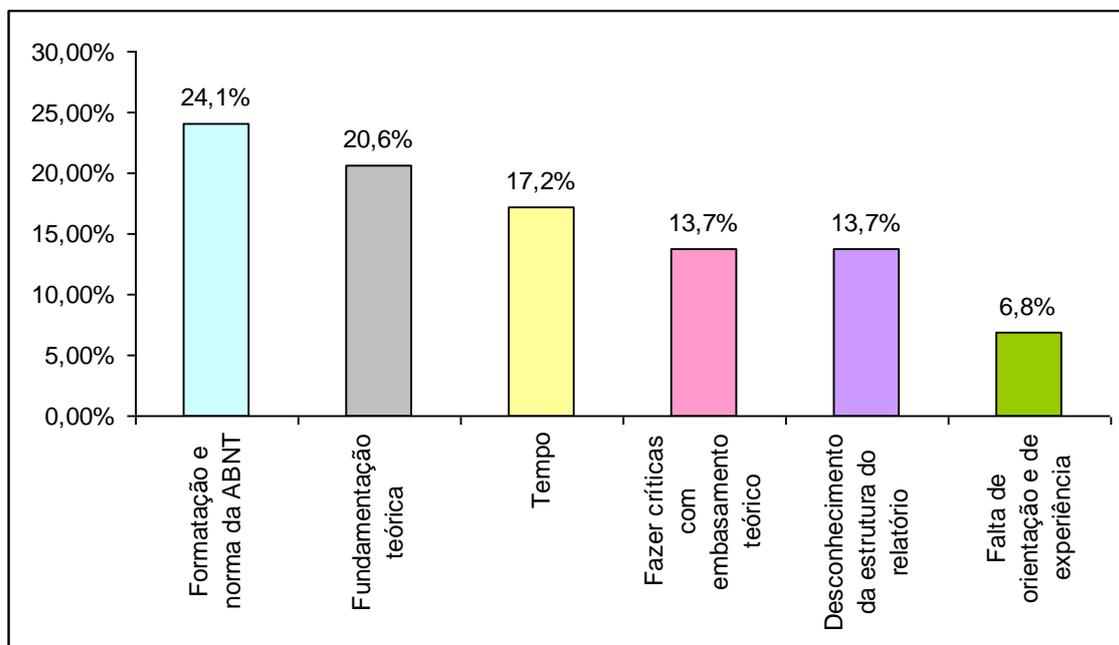


Na décima quinta e última questão foi pedido para os alunos disserem quais foram as maiores dificuldades para a produção do relatório de observação de aula, sete alunos responderam que foi a formatação e as normas da ABNT, seis alunos responderam que foi a fundamentação teórica, cinco alunos responderam que foi a falta de tempo, quatro alunos responderam que foi “ fazer críticas com embasamento teórico”, quatro alunos responderam que a foi a falta de conhecimento da estrutura do relatório, dois responderam que foi a “falta de orientação e de experiência” e quatro alunos deram respostas variadas.

15) Quais foram as maiores dificuldades para produzir um relatório de observação de aula?

- Formatação e norma da ABNT
7 (24,1%);
- Fundamentação teórica
6 (20,6%);
- Tempo
5 (17,2%);
- Fazer críticas com embasamento teórico
4 (13,7%);
- Desconhecimento da estrutura do relatório
4 (13,7%);
- Falta de orientação e de experiência
2 (6,8%);
- 4 respostas diferentes

Gráfico 21. Quais foram as maiores dificuldades para produzir um relatório de observação de aula?



Depois de expostas todas as respostas das quinze questões, vamos agora mostrar os resultados a que chegamos sobre as representações: do mundo físico,

do mundo sócio-subjetivo, da situação e dos conhecimentos disponíveis do agente-produtor.

Os dados coletados nos revelam muitos encaminhamentos de pesquisa. No entanto, limitar-nos-emos aos nossos objetivos desta investigação e, por isso, vamos focalizar nas respostas para nós importantes.

Em relação às representações do mundo físico dos agentes-produtores dos relatórios de observação de aula, ficou bastante evidente que a maioria dos alunos produziram o seu relatório em casa e o receptor, dos relatórios, é basicamente o professor da disciplina de Teoria e Prática. Em relação à figura do receptor ser representada pelo professor, deixa evidente a visão legitimada, de serem representantes dos saberes oficiais.

Sobre as representações do mundo sócio-subjetivo, as conclusões foram: a escola foi, na maioria dos casos, o lugar social em que o relatório foi produzido; o enunciador se vê, na maioria, no papel social de estagiário, acredito que pelo fato de ele ir a escola, já se sente estagiando, não se vê mais apenas como aluno da disciplina de Teoria e Prática; o destinatário recebe o papel social de professor, observamos com isso que o receptor e o destinatário são os mesmos, o professor da disciplina; e para os agentes-produtores o objetivo do relatório é o de apenas relatar o que acontece na sala de aula de Língua Portuguesa, esquecendo o mais importante que são as reflexões e as críticas da prática docente. Dois fatos são importantes de serem falados, primeiro, reforçam a idéia de que o professor da disciplina é o receptor e o destinatário, deixando evidente a visão de representante dos saberes oficiais, e também, transparece apenas o caráter de avaliação do relatório de observação de aulas, já que o professor está ali para avaliá-lo, e por fim dá uma nota. O segundo fato relevante é em relação ao objetivo da produção do relatório, pois dizem que basicamente o intuito é “o de apenas relatar o que acontece na sala de aula de Língua Portuguesa”, o que é bastante contraditório, pois, como veremos a seguir, dizem que o professor espera ver análises e reflexões críticas.

A respeito das representações da situação e dos conhecimentos disponíveis do agente-produtor, eles vêem o relatório como uma oportunidade de observação da prática docente e de suma importância para a formação do futuro professor e acreditam que o propósito seja o de conhecer a realidade e sugerir propostas para a melhoria do ensino de Língua Portuguesa, e sabem que a professora da disciplina espera ver uma análise crítica com reflexões teóricas do que foi observado, agora fica a pergunta se eles têm consciência de que é esperada uma análise crítica, com posicionamentos, porque eles dizem que o objetivo do relatório é o de apenas relatar a realidade da sala de aula. Outro fato curioso, é que eles disseram que as sequências mais presentes nos relatórios são: a sequência descritiva, a sequência narrativa e a sequência argumentativa, o que nos leva a pensar que além da narração e descrição do que ocorreu na sala de aula, vamos ver posicionamentos dos agentes-produtores tentando nos convencer de algo.

Sobre os conhecimentos de gêneros, algumas coisas ficaram claras, como: para eles a dissertação escolar é o gênero mais fácil, seguida da resenha, depois do relatório de observação de aula e por fim, o artigo científico, o que fica evidente, que a facilidade de produção do gênero está diretamente relacionada ao “costume” de se produzir, os alunos devem ser mais estimulados a produzirem todos os gêneros acadêmicos, não apenas resenhas e resumos, durante todo o curso de Letras, uma vez que eles são de suma importância para a vida acadêmica. Isto é confirmado quando, grande parte deles, respondem que na situação de interação que eles se encontram poderiam também produzir resenhas, porque esquecem os artigos científicos, que dariam para eles divulgarem uma pesquisa feita nas escolas visitadas.

E por fim, os agentes-produtores dizem não se sentirem preparados para produzirem um “bom” relatórios de observação de aula, eles atribuem o fato de nunca terem produzido tal gênero, o desconhecimento das normas da ABNT, mas o que fica evidente é que os motivos são outros, como o desconhecimento dos verdadeiros propósitos e da estrutura do gênero relatório de observação de aula.

Depois das análises das representações: do mundo físico, do mundo sócio-subjetivo, da situação e dos conhecimentos disponíveis do agente-produtor, que

como sabemos tem papel decisivo nas tomadas de decisões sobre a organização do texto, vamos partir para o como isso influenciou na produção dos relatórios de observação de aula.

4.2. Análise dos tipos de discurso, das vozes enunciativas e dos modos de planificação

Como já vimos, temos os mundos discursivos da ordem do EXPOR (conjunção ao mundo ordinário) e da ordem do NARRAR (disjunção ao mundo ordinário), e esses podem se caracterizar pela implicação ou autonomia em relação ao ato de produção. Na ordem do EXPOR, temos o discurso interativo e o discurso teórico, esse autônomo em relação ao ato de produção e aquele, implicado em relação ao ato de produção. Já na ordem do NARRAR, temos o relato interativo, que é implicado, e a narração, que é autônomo em relação ao ato de produção. Temos, então, quatro tipos de discurso (que são resultados das operações expostas acima) que são identificáveis por marcas linguísticas características a cada uma deles. A tabela abaixo, reproduzido de Bronckart (2007), sintetiza bem isto.

Tabela 2. Mundo da ordem expor e do narrar

	Mundo da ordem do EXPOR	Mundo da ordem do NARRAR
	CONJUNTO	DISJUNTO
Implicado	Discurso Interativo	Relato Interativo
Autônomo	Discurso Teórico	Narração

Com as análises dos relatórios de observação de aulas, vimos que dependendo da seção (parte) do relatório o tipo de discurso muda, ou seja, os relatórios comportam todos os tipos de discurso. Na introdução, por exemplo, as coordenadas gerais dos mundos são disjuntas das coordenadas do mundo ordinário do agente-produtor e dos agentes leitores, ou seja, fazem parte do mundo do NARRAR, a disjunção fica explícita pela marcação da origem espaço-temporal, que deixa o mundo discursivo, notadamente, situável em relação às coordenadas de

espaço e tempo do mundo ordinário dos agentes. Como observamos nos trechos dos relatórios que seguem:

Relatório de observação de aulas 1

*“O estágio de observação da disciplina de Teoria e Prática de Língua Portuguesa foi realizado entre os **dias 14 a 18 de abril de 2008, na Escola Municipal João Leite da rede de ensino municipal do município de Maranguape, com os alunos do 6º ano do Ensino Fundamental, no turno da manhã na qual foram observadas cinco aulas.**”*

Relatório de observação de aulas 2

*“Para que se cumprisse o que foi exposto acima, escolheu-se o **Colégio Seráfico Nossa Senhora do Brasil, instituição da rede particular de ensino, situada em Fortaleza. É bom salientar que o diretor recebeu o estagiário-observador de forma bastante agradável, não se opondo, em instante algum, à presença deste na escola durante o estágio de observação, que se estendeu de 14 de março a 04 de abril.**”*

Relatório de observação de aulas 7

*“O estágio começou no **dia sete de abril de 2008 na Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Professor Nilson Holanda, no período noturno (18:50 às 21:50). Em razão do tempo de duração das aulas foi necessário apenas dois dias para se concluir o estágio(07 e 14 de abril).** A série observada foi a turma de EJA 4, que corresponde a 6ª e 7ª séries juntas.”*

Relatório de observação de aulas 8

*“**É resultado do estágio de observação realizado na 5ª série, 6º ano, turma B, com 40 alunos, turno tarde, da Escola de Ensino Fundamental Rachel de Queiroz e visa descrever e analisar a maneira a qual o ensino da língua vernácula e a prática de leitura vêm sendo praticados em sala de aula. A turma observada possui apenas duas horas semanais dedicadas ao ensino da língua. Os encontros acontecem às sextas-feiras. Os dias observados foram 18 e 25 de abril e 09 de maio de 2008, totalizando seis aulas.**”*

Relatório de observação de aulas 9

“Este relatório cumpre a exigência de Teoria e Prática de Ensino da Língua Portuguesa, ministrada pela professora ? , com o objetivo de descrever o relato do estágio de observação (semestre 2008.1) de três dias de aulas de Língua Portuguesa assistidas em uma turma de segundo ano do Ensino Médio no turno da noite do Colégio Estadual Anchieta, localizado

no bairro Parque Iracema, em Maranguape. Durante o período de 21/04 a 25/04/2008, correspondendo ao requisito de cinco aulas com finalidade de observar, registrar e criticar de acordo com a fundamentação teórica e as orientações apresentadas durante a disciplina acadêmica em questão.

Os cinco exemplos acima ilustram bem o que ocorre em todos os relatórios de observação de aulas. Em todos eles, temos de fato uma disjunção do mundo ordinário dos agentes produtores e leitores, que é marcada pela origem espaço-temporal explícita que são: no relatório de observação de aulas 1, “ **dias 14 a 18 de abril de 2008, na Escola Municipal João Leite da rede de ensino municipal do município de Maranguape, com os alunos do 6º ano do Ensino Fundamental, no turno da manhã**”; no relatório de observação de aulas 2, “**Colégio Seráfico Nossa Senhora do Brasil, instituição da rede particular de ensino, situada em Fortaleza**” e “**que se estendeu de 14 de março a 04 de abril.**”; no relatório de observação de aulas 7, “**dia sete de abril de 2008 na Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Professor Nilson Holanda, no período noturno(18:50 às 21:50)**” e “**foi necessário apenas dois dias para se concluir o estágio(07 e 14 de abril)**”; no relatório de observação de aulas 8, “**É resultado do estágio de observação realizado na 5ªsérie, 6º ano, turma B, com 40 alunos, turno tarde, da Escola de Ensino Fundamental Rachel de Queiroz**” e “**Os dias observados foram 18 e 25 de abril e 09 de maio de 2008**” e no relatório de observação de aulas 9, “**em uma turma de segundo ano do Ensino Médio no turno da noite do Colégio Estadual Anchieta, localizado no bairro Parque Iracema, em Maranguape. Durante o período de 21/04 a 25/04/2008**”.

Na seção Introdução, em todos os relatórios de observação de aulas, foi observado esta criação de um mundo discursivo situável, com referência à escola (espaço), a série, o turno e os dias (tempo) em que ocorreu o estágio de observação de aulas. Com isso, fica evidente que, na seção Introdução, os relatórios de observação de aulas fazem parte do mundo da ordem do NARRAR.

Na seção Desenvolvimento, em que o agente-produtor relata o que ocorreu em sala de aula, observamos que boa parte é constituído pelo mundo da ordem do NARRAR .

Outro ponto que colabora para esta afirmação é a forte presença de verbos no pretérito perfeito e no pretérito imperfeito, que é uma das características da ordem do NARRAR, vamos ilustrar com os exemplos seguintes:

Relatório de observação de aulas 3

*“A aula **iniciou** com o final da unidade 2 do livro didático o conteúdo **era** sobre diferenciação de escrita entre: Há, A e À. A professora **iniciou** a aula perguntando aos alunos o que eles **lembravam** sobre o conteúdo dado na aula anterior. Nenhum aluno se **posicionou** então ela **começou** a rever o conteúdo de uma forma muito superficial. Supondo que os alunos já **dominavam** o conteúdo apresentado.”*

Relatório de observação de aulas 4

*“A professora chegou em sala de aula, **acolheu** os alunos e em seguida fez a chamada(46 alunos).A aula **estava** programada para acontecer na sala de multimídia. A coordenadora **deu** início a aula explicando o que seria visto. **Utilizou-se** do ato de inquirir antes de começar a passar as imagens. **Apareceu** apenas a frase: ‘Os quatro alunos’.”*

Relatório de observação de aulas 5

*“O aluno **lia** devagar e de uma forma muito errada, a professora **tentava** corrigir, mas ele **errava** tanto que a mesma **acabou** deixando passar alguns erros. Após a leitura, o aluno **levantou** da cadeira balançando sua blusa e dizendo que **estava** suado. Ele **foi** se sentar numa cadeira próxima do ventilador.”*

Relatório de observação de aulas 11

*“Durante os dias de estágio, **utilizou** somente uma única vez o livro. Os alunos o têm, mas sempre **esquecem** de levar pra sala de aula. A professora **fez** um trabalho de compreensão e produção de texto utilizando o livro. Primeiramente, **fez** uma explanação sobre texto narrativo e tipos de discurso(direto e indireto).”*

Relatório de observação de aulas 12

*“A aluna **usava** um MP3 player por debaixo da blusa e **estava** ouvindo música durante a aula toda. A professora não **chamou** sua atenção, apesar de ela estar com o livro e o caderno fechados durante a aula.”*

Os relatórios analisados se encontram no mundo do NARRAR, como já falamos, e esse, como já foi mencionado, pode ser semiotizado pelos discursos: relato interativo e narração. O primeiro se caracteriza pela implicação em relação ao

ato de produção, ou seja, há referências explícitas aos parâmetros físicos e ao agente-produtor da ação de linguagem. Já o segundo é caracterizado pela autonomia em relação ao ato de produção, ou seja, não há nenhuma referência direta ao agente-produtor e ao espaço-tempo da produção da ação de linguagem.

Vamos, agora, mostrar seis exemplos de relatórios de aulas em que ocorre o tipo de discurso relato interativo (na seção Desenvolvimento).

Relatório de observação de aulas 1

*“Uma das cinco aulas que **observei** foi dedicada ao comportamento da professora, desde sua entrada em sala, até o final da aula. **Eu entrei** em sala junto com a professora, com certa dificuldade, já que os alunos obstruíam a passagem pela porta. **Dirigi-me** ao fundo da sala, de onde **pude** ver a professora se preparando para dar início à aula. Enquanto isso, os alunos iam sentando vagarosamente, alguns ainda estavam na porta.”*

Relatório de observação de aulas 2

*“**Observei** que a maioria dos alunos participava das aulas e que tinha muito respeito pelo professor. Como o **meu** estágio de observação realizou-se no período noturno, **percebi** que o cansaço e a dispersão de boa parte deles devia-se a esse fato, porque além do horário da noite ser mais cansativo, a maioria optam por esse horário para trabalharem durante o dia.”*

Relatório de observação de aulas 3

*“É oportuno e justo destacar que, afortunadamente, **tive** a chance de acompanhar o trabalho de duas profissionais que se mostraram prestimosas, **me** atendendo de maneira prestativa e simpática, dando, assim, a tranquilidade necessária para que **eu** pudesse desenvolver um estudo conveniente com objetivos sobre os quais **tinha** que **me** debruçar.”*

Relatório de observação de aulas 4

*“**Observei** que a professora precisava controlar o tempo constantemente, pois durante as atividades, a numerosa turma exigia muita atenção. **Constatee** ser esta uma questão decisiva para o bom andamento dessa turma (52 alunos). Os alunos procuravam colaborar para a execução das atividades, diante do pedido da professora. Em geral, as aulas ocorriam sem maiores desgastes. No que se refere ao conteúdo teórico, a professora procurava aproveitar ao máximo os textos dos materiais didáticos. **Percebi** aí a sua preocupação com a*

leitura, sobre a qual os alunos demonstraram pouco interesse, o que confirma ser, na grande maioria, o principal problema dos professores.”

Relatório de observação de aulas 5

*“A **minha** observação das duas primeiras aulas foi direcionada à professora que é formada pela UFC há cinco anos e leciona nessa escola há seis. Ela já tinha sido informada antecipadamente da minha presença em sala de aula e, ao chegar cumprimentou a turma, que consta de 45 alunos, e **apresentou-me** a todos, isso causou certo estranhamento entre os alunos inicialmente provocando conversas paralelas, mas a professora pediu para que fizessem silêncio e iniciou a aula. **Observei** que seu relacionamento com os alunos é bastante amigável e carinhoso...”*

Relatório de observação de aulas 6

*“No primeiro dia de observação, 23 de abril de 2007, a professora **me recebeu** muito bem e pediu que **eu entrasse e sentasse** onde fosse melhor para observar. **Sentei-me** na última cadeira da fileira no centro da sala, pois neste dia a professora organizou a sala em cinco filas logo que chegou. Depois de organizar as cadeiras, aguardou por alguns minutos a chegada de mais alunos. A sala do 3º ano, turma que foi **meu** objeto de estudo era bastante numerosa. **Perguntei** a professora quantos alunos a turma tinha, mas ela não **me deu** o número exato, dizendo que havia muitos matriculados, porém nem todos frequentavam as aulas.”*

O que caracteriza o discurso relato interativo é, basicamente, a presença de pronomes e adjetivos de 1ª e de 2ª pessoa do singular e do plural, que remetem, diretamente, aos agentes da interação verbal. Nos exemplos acima descritos, destacamos em negrito as marcas que evidenciam a presença dos agentes-produtores na interação verbal, que são: no relatório de observação de aulas 1, “**observei**”, “**Eu entrei**”, “**Dirigi-me**”, “**pude**”; no relatório de observação de aulas 2, “**Observei**”, “**meu**”, “**percebi**”; no relatório de observação de aulas 3, “**tive**”, “**me**”, “**eu**”, “**tinha**”, “**me**”; no relatório de observação de aulas 4, “**Observei**”, “**Constatai**”, “**Percebi**”; no relatório de observação de aulas 5, “**minha**”, “**apresentou-me**”, “**Observei**”; no relatório de observação de aulas 6, “**me recebeu**”, “**eu entrasse e sentasse**”, “**Sentei-me**”, “**meu**”, “**Perguntei**”, “**me deu**”.

O uso de pronomes e o agenciamento de verbos na primeira pessoa do singular reforçam a implicação, o agente- produtor indica maior envolvimento com a

ação de narrar, ele se posiciona em relação ao que está sendo narrado, assumindo uma maior responsabilidade com seu discurso.

Com essa constatação, de que no discurso relato interativo temos uma responsabilização do agente-produtor do que enunciado, podemos, assim, atribuir uma estreita relação entre os tipos de discursos e os mecanismos enunciativos. Os tipos de discursos assumem uma função fundamental na constituição dos posicionamentos enunciativos dos agentes-produtores.

Observamos que nos relatórios implicados (na seção Desenvolvimento), há predominantemente a voz do autor, ele intervém para comentar e avaliar o que é enunciado, assumindo a responsabilidade enunciativa do que é dito. Para confirmar isso, vamos mostrar a seção “Conclusão”, dos seis exemplos de relatórios de observação de aulas com o discurso relato interativo (na seção Desenvolvimento). Escolhemos essa seção por ser nessa parte do relatório que o agente-produtor deve apresentar sugestões, propostas e recomendações, evidenciando suas habilidades de refletir e de se posicionar perante a realidade de ensino. Diferente das seções Introdução e Desenvolvimento (predomina a ordem do NARRAR), a seção Conclusão encontra-se no mundo da ordem do EXPOR, semiotizado ora pelo discurso interativo, ora pelo discurso teórico.

O foco de maior importância é na relação entre o tipo de discurso utilizado na seção Desenvolvimento e as vozes enunciativas, na seção Conclusão. Entendemos que quando o agente produtor utiliza a narração, como tipo de discurso, na seção Desenvolvimento, logo na seção Conclusão (que predomina o mundo do EXPOR), o agente produtor utiliza as vozes sociais, para não se comprometer com que é dito. Já quando o agente produtor faz uso do tipo de discurso relato interativo (na seção Desenvolvimento), na conclusão ele mostra o seu ponto de vista, assumindo a responsabilidade do que é dito.

Os trechos seguintes são retirados da seção Conclusão, dos relatórios que utilizaram o relato interativo, na seção Desenvolvimento, (ver nas páginas 69 e 70). Para esclarecer possíveis dúvidas, os trechos seguintes não fazem parte do mundo do NARRAR, mas sim do mundo do EXPOR.

Relatório de observação de aulas 1

“Concluimos que o ensino de Língua Portuguesa precisa se modificar para que consiga alcançar o seu verdadeiro objetivo: formar estudantes conscientes de seu papel na sociedade. Mostrar que esse papel só poderá ser desempenhado através da comunicação, da leitura e da escrita.

Apesar disso, é importante ressaltar que o ensino vem mudando, mudando para melhor, não com a velocidade que desejamos, mas da maneira que precisamos. Trabalhar os diversos gêneros textuais na escola é o primeiro passo dado para essa mudança. A disciplina de Teoria e Prática do Ensino de Língua Portuguesa nos proporciona uma visão privilegiada do ensino de Língua Portuguesa, nos permiti traçar um olhar crítico sobre o mesmo levando-nos a refletir sobre o nosso futuro papel como professores.”

Relatório de observação de aulas 2

“Sugiro que o educador tenha sempre diversos tipos de textos à disposição dos alunos, com temas diversificados. Assim, nós nos perguntamos: O que pode fazer que o aluno sinta vontade de ler? Sabe-se que a escolha de um bom tema é importantíssima, já que os adolescentes elegem aqueles aos quais eles se identificam.

Outro modo de envolvê-los é através de atividades de previsão que podem conter imagens antes da leitura do texto escrito e, então, essa é realizada de modo gradativo, para que leiam de maneira mais eficaz, tornando-se leitores independentes. Nessa atividade podem ser usadas fotos, figuras curiosas e interessantes que instiguem a imaginação dos alunos. A partir desse exercício, o professor também pode desenvolver a produção de texto, pedindo que os alunos completem uma história que foi contada ou, até mesmo, contar uma história a partir de imagens e, assim, eles começam a fazer inúmeras previsões, sentem-se mais motivados e lêem de modo eficiente.”

Relatório de observação de aulas 3

“Concluimos que devemos repensar a aula de língua materna, pois aquilo que estudamos na Academia diverge muito da realidade das aulas as quais assistimos. O aluno deve ser compreendido como produtor de textos e não como mero assimilador de regras gramaticais.

O ensino da Norma Culta deve ter seu espaço na escola, porém, a forma como isso é trabalhado deve ser questionado. Devemos abrir mais o nosso olhar para o estudo também da oralidade e dos gêneros textuais em sala de aula.

Os relatórios dos Estágios de Observação do curso de Letras devem servir como corpus para uma pesquisa que deve ter muito a contribuir para os professores de língua portuguesa e

para os pesquisadores da Língua Portuguesa. Compreendemos que a aula deve ser interativa e não deve deixar de ter textos e leitura.”

Relatório de observação de aulas 4

“Por mais que tenha sido proveitosa e positiva a minha observação, podemos constatar que muito deve ser feito pelo ensino público. Assim como a biblioteca da escola que visitei, muitas outras precisam de mais atenção, para que os alunos se interessem pela leitura, pelo mundo maravilhoso que os livros oferecem. Os professores devem estar sempre em constante processo de renovação, buscando a melhor maneira não só de passar conteúdo, mas de educar para o futuro.

Enfim, este momento dentro da disciplina de Teoria e Prática do Ensino de Língua Portuguesa é de extrema importância, pois, através dele entramos em contato com a realidade do ensino de Português hoje nas escolas e começamos a pensar no que pode ser feito para o aperfeiçoamento dessa prática.”

Relatório de observação de aulas 5

“Nunca pensei que fosse tão difícil ver um aluno fazendo uma leitura. Mas creio que se todos os professores tivessem o desejo de elaborar projetos para aproximar mais os alunos da leitura, já seria mais um ponto positivo para a educação, pois este assunto não diz respeito apenas a disciplina, mas é algo interdisciplinar. Seria interessante promover mesas redondas, oficinas de leituras, exibição de filmes de obras literárias, enfim, atividades que possam despertar nos alunos o interesse pela leitura.

Há pessoas com sonhos nas salas de aula, é preciso fazê-las acreditar que esta situação pode mudar para continuar fazendo seu trabalho. A educação ainda pode melhorar, e isso depende de todos que fazem as escolas, principalmente aqueles que formam uma família em sala de aula: professores e alunos.”

Relatório de observação de aulas 6

“No que diz respeito ao estudo da língua materna, é de grande importância que o aluno detenha o conhecimento de sua língua, que saiba ler o que não está explícito no texto e, além disso, produzir textos com diferentes finalidades. E não apenas decodificar, é preciso tornar os alunos aptos a tornarem-se leitores críticos e capazes de produzirem textos de qualquer gêneros, nesse aspecto a professora observada pode trabalhar, como já foi citado anteriormente, com textos mais próximos a realidade dos alunos e trabalhar a intertextualidade. A escola observada não tem projetos de incentivo à leitura e à produção de textos, nesse sentido deveria ser trabalhado um projeto interdisciplinar que envolvesse todos os professores

acerca de um tema e não isolado em apenas uma turma ou por apenas um professor, visto que o estudo de língua nas escolas subdivide-se em gramática, redação e literatura.”

Já mostramos relatórios de observação de aulas que têm como tipo de discurso, o relato interativo, na seção Desenvolvimento. Vamos, agora, mostrar os relatórios que adotam a narração (na seção Desenvolvimento), como tipo de discurso.

Relatório de observação de aulas 7

*“A opção por destinar ao livro didático um tópico específico partiu da curiosidade que o material gerou. Bastou uma consulta rápida às referências bibliográficas que nortearam o livro para surpreender a **estagiária**, nomes como Bagno, Bakthin, Bechara, Borba, Koch, Maingueneau, Perini, Neves e Vigotsky são referências bastantes boas para gerar um olhar diferenciado sobre o material escolhido.”*

Relatório de observação de aulas 8

“Os alunos, a grande maioria jovem, pareciam envolvidos com a aula e bastante atentos. Alguns poucos mostraram interesse por novos exemplos e novos exercícios, espécie de simulados para o vestibular, mas o restante parecia satisfeito com as situações dadas pelo livro.

***Percebia-se** uma relação de amizade e coleguismo dos alunos que ocupavam as carteiras do final da sala e, em alguns momentos, as conversas que ocorriam atrapalhavam o andamento da aula. O professor utilizava o método de circular pela sala como forma de chamar a atenção dos alunos e, frequentemente, aumentava a entonação de voz para manter o aluno concentrado na aula.”*

Relatório de observação de aulas 9

*“**Um fato que deve ser ressaltado** é que o professor também poderia ter explorado melhor o texto, não só visando o lado do conteúdo gramatical, mas também o da interpretação.*

No final da aula, o professor pediu para que os alunos resolvessem a tarefa em casa e trouxessem para a correção no próximo encontro.”

Relatório de observação de aulas 10

*“Retomando a correção da atividade, **destaca-se** que, para tal finalidade, o docente pediu a contribuição de alguns alunos que expuseram suas respostas no quadro branco. **Considerou-se** esse procedimento bastante eficaz, pois mostrou a efetiva participação dos alunos durante a correção, o que os fez se sentirem valorizados.”*

Relatório de observação de aulas 11

*“Para iniciar esta aula sobre Narração, descrição e dissertação, **a professora** questionou **os alunos** sobre essas tipologias de textos, se **eles** poderiam caracterizar cada uma. **Alguns alunos** se manifestaram para responder, enquanto **a professora** ouvia com atenção. No que demonstravam de conhecimento, disseram que as três tipologias podiam ser utilizadas separadamente ou no mesmo texto. **A professora** confirmou e começou a explicar cada tipo textual usando os textos do livro como exemplo. **A professora** pedia para alguém ler e, às vezes escolhia **algum aluno** mais tímido; depois, explicou que esses tipos são usados conforme elementos como: tema, gênero textual, fatos, ambiente, tempo e narrador.”*

Relatório de observação de aulas 12

*“A última aula observada aconteceu no dia 04 de maio de 2007 e mais uma vez teve início no horário previsto, às 15h30. Como nas outras ocasiões, **a professora** chega na sala, senta e faz a chamada. Nesta aula **os alunos** começam a estudar um novo assunto: pronomes. Antes de iniciar a explicação do que está no livro didático, **a professora** pergunta **aos alunos** quais pronomes **eles** já conhecem e como os classificamos. Positivamente, **eles** respondem corretamente, dando vários exemplos e as classificações dos pronomes. Logo após este momento **ela** começa a explicação seguindo o livro, mas, vai sempre citando exemplos diferentes e fazendo com que **os alunos** recordem situações do seu cotidiano em que usaram os pronomes. Terminadas as explicações, **a professora** pergunta **aos alunos** se compreenderam bem os pronomes e depois de receber uma resposta positiva, **ela** propõe a atividade do livro didático sobre o assunto. A turma inicia a realização da atividade e a aula termina às 16h15.”*

O que caracteriza o tipo de discurso narração é a ausência de unidades linguísticas que façam referências diretas aos agentes-produtores e aos destinatários da ação de linguagem. Em nenhum momento, vemos o agente-produtor se incluir na cena narrada, ele se deixa de lado como se de fato não fizesse parte da história narrada, o foco da sua narração são personagens, como o

professor e os alunos, e não ele. E em nenhum momento vemos um posicionamento dele, já que o agente-produtor se exime do que enunciado, ele não se compromete. E como se ele tivesse apenas o objetivo de narrar, mas sem precisar deixar suas impressões do que foi visto. Nos seis exemplos dados acima, essa característica está explícita, como: no relatório de observação de aulas 7, o agente-produtor, deste relatório, deixa claro a sua disjunção das coordenadas do mundo ordinário quando ao se referir a si mesma, refere-se com a estagiária, ela diz “Bastou uma consulta às referências bibliográficas que nortearam o livro para surpreender **a estagiária...**”, ao invés de dizer “para me surpreender”; nos relatórios de observação de aulas 8 e 10, vemos claramente o afastamento do agente-produtor ao utilizar o verbo na terceira pessoa do singular mais a partícula *se*, com o intuito de indeterminar o sujeito, ele diz “**percebia-se**”, “**destaca-se**” e “**considerou-se**”, ao invés de dizer “**eu percebo**”, “**eu destaco**” e “**eu considero**”, deixando evidente o seu descompromisso com que é enunciado, ele atribui a terceiros, que não sabemos quem é, esta responsabilidade; no relatório de observação de aulas 9, o agente-produtor também se exime da responsabilidade do que é dito, utilizando a voz passiva, ele diz “**Um fato que deve ser ressaltado**”, e não a voz ativa “**Eu ressalto um fato**” em que ele aparece assumindo a responsabilidade e se comprometendo com que é dito.

E nos relatórios de observação de aulas 11 e 12, observamos como o agente-produtor centraliza o foco da sua atenção apenas nos personagens postos em cena, que no caso são: a professora e os alunos, e nunca vemos a inclusão do agente-produtor na cena narrada, vemos apenas a repetição incessante dos personagens, a professora e os alunos, o que caracteriza o objetivo do agente-produtor que é o evidenciar a sua postura de disjunção em relação às coordenadas do mundo ordinário e a sua autonomia em relação ao ato de produção.

Como já mostramos, há uma estreita relação entre o tipo de discurso e o gerenciamento das vozes enunciativas. O agenciamento dos tipos de discurso assume uma função importante na constituição da responsabilidade enunciativa do agente-produtor, uma vez que ao utilizar o tipo de discurso relato interativo, em que há a implicação em relação ao ato de produção, observamos que o agente-produtor posiciona-se, o que indica um maior envolvimento com a ação de relatar e com isso

vemos a predominância da voz do autor, em que ele assume a responsabilidade enunciativa do que é dito, sem repassar a terceiros.

Já no tipo de discurso narração, em que há autonomia em relação ao ato de produção, a responsabilidade do que é enunciado são atribuídas a instâncias externas (personagens, grupos ou instituições sociais) que avaliam algum aspecto do conteúdo temático, o agente-produtor se exclui da responsabilidade enunciativa do que é dito, ele repassa essa atribuição a vozes sociais, que não podem intervir como agentes no texto, mas são mencionadas como avaliadoras externas do que é enunciado. Vamos agora confirmar essas afirmações com seis exemplos de relatórios de observação de aulas que utilizam a narração (na seção Desenvolvimento), como tipo de discurso, e atribuem a responsabilidade do que é dito a instâncias externas, as vozes sociais. Esclarecemos que os trechos que seguem são da ordem do EXPOR.

Relatório de observação de aula 7

“Ao fim deste trabalho podemos concluir a importância da vida escolar para o desenvolvimento intelectual do aluno e analisar como a escola vem desempenhando esse papel. A escola analisada oferece uma estrutura pequena, se comparada aos grandes centros de ensino, mas está dentro dos requisitos básicos para uma boa aprendizagem.

*Já o professor, mostra-se ativo e empenhado a mudar a realidade dos estudantes que frequentam a escola, posicionando-se como **Paulo Freire afirma: ‘o que temos que fazer então, enquanto educadores é acalmar, assumindo a nossa opção, que é política, e sermos coerentes com ela, na prática.’**(Freire, 1987). O professor incentiva a leitura, produção textual e a pesquisa em sala de aula.”*

Relatório de observação de aula 8

*“Creio que o professor de português poderia ter uma didática diferente: ao invés de trabalhar exclusivamente a NGB, ele poderia ampliar suas habilidades para o estudo do texto, já que, **segundo ANTUNES(2003), o texto é objeto de estudo das aulas de língua portuguesa. Ele é o guia de toda manifestação de comunicação, seja ela oral ou escrita. Ainda segundo a autora citada anteriormente, se a escola não conseguir fazer com que os falantes nativos da língua portuguesa desenvolvam a habilidade da comunicação, não está cumprindo seu papel formador. E segundo MOLLICA(2003), o objetivo da escola é tornar os alunos competentes nas diversas modalidades da língua***

portuguesa, e conscientizá-los acerca da diferença entre a fala e a escrita no português do Brasil.

Acredito que, dos três tipos de ensino expostos por TRAVAGLIA(1997), o ensino produtivo é o mais adequado ao objetivo de desenvolver a competência comunicativa, já que não pretende alterar padrões adquiridos pelo aluno e sim torná-lo capaz de adequar-se às várias situações comunicativas.”

Relatório de observação de aulas 9

“Concluindo o estágio de observação, constatei que a metodologia pelo professor em sala de aula foi muito proveitosa. Houve por parte do professor o conhecimento e a execução prática das estratégias e habilidades de leitura.

O professor envolveu a turma no ato de leitura, auxiliando os alunos e fazendo com eles tirassem suas próprias conclusões e impressões sobre o texto, colocou em prática as idéias de **Geraldi (1999:92) ‘Na leitura, o diálogo do aluno é com o texto. O professor, mera testemunha deste diálogo, é também leitor e sua leitura uma das possíveis’.**

Vale seguir as recomendações de Travaglia(2003:105) ‘O professor deverá buscar desenvolver no aluno a habilidade de, diante de fatos e fenômenos do mundo(natural ou social), ser capaz de observar, formular hipóteses e buscar comprovação ou falsificação’.

Relatório de observação de aulas 10

“Através desse relatório, podemos ter uma ampla visão da qualidade de ensino da língua portuguesa. Percebemos o quanto o ensino é precário e fragmentado. Precisamos agir nessas pequenas fraturas, as quais mencionamos durante todo o nosso trabalho, para mudar a realidade de ensino no Brasil. **Sírio Possenti nos fala de como é difícil apresentar uma proposta para mudar o ensino da língua materna e enfatiza que é preciso ‘mudar a concepção de língua na escola’.**

É importante que se comece a trabalhar leitura na escola, produção de texto, promover atividades que valorizem essas produções. Devemos ensinar a língua portuguesa, ao invés de ensinar gramática, literatura e redação. A língua não é fragmentada. Só através do texto e da leitura é que podemos entrar, efetivamente, em contato com a língua.

Os exercícios repetitivos são pouco eficazes, decorar conceitos é diferente de entender a língua. **‘Não se aprende por exercícios, mas por práticas significativas’, diz Sírio Possenti no livro Por que (não) estudar gramática na escola. E Luis Carlos Travaglia diz ser preciso ‘proporcionar o contato do aluno com a maior variedade possível de situação de interação comunicativa por meio de um trabalho de análise e produção de enunciados ligados aos vários tipos de situação de**

enunciação'. Evidenciamos, assim, a importância da prática da leitura no cotidiano educativo de crianças e jovens.

Relatório de observação de aulas 11

"O estágio de observação foi realizado em uma escola pública e alguns paradigmas foram quebrados principalmente em relação à escola e ao professor. A estrutura física da escola é suficientemente boa para propiciar um bom ambiente de estudo, as salas são amplas, há cadeiras para todos e a iluminação é adequada. Contudo, a maior surpresa foi encontrar um professor com excelente capacidade para ministrar aulas de língua portuguesa.

Travaglia nos diz: 'o professor deve buscar desenvolver no aluno a habilidade de, diante dos fatos e fenômenos do mundo (natural ou social), ser capaz de observar, formular hipóteses e buscar sua comprovação ou falsificação' (1998,105). Isso foi extensivamente observado nas aulas da professora, sempre procurando respostas múltiplas dos alunos enfatizando as múltiplas interpretações do texto literário. **Geraldi ainda lembra que: 'Na leitura, o diálogo do aluno é com o texto. O professor, mera testemunha desse diálogo, é também sua leitura uma das possíveis'**(1998,57). A professora parece concordar com essas idéias e sempre incentiva a produção do texto baseada no que foi discutido pela turma.

Após a observação das práticas de leitura em sala de aula, o que fica evidente é que o texto ainda não é explorado como deveria. O texto literário ainda é visto de uma forma distorcida, como se aquela produção textual fosse a única a ser valorizada. Evidentemente a literatura é a expressão máxima da língua na qual a linguagem é feita uma obra artística. Todavia, o texto literário não será a única modalidade escrita que o aluno vai se deparar em seu cotidiano. É importante que aluno seja preparado para usar sua língua mãe em diferentes contextos sociais, sendo portanto 'poliglota' de sua própria língua e não apenas olhar para as produções literárias de uma forma cultural e inatingível. Em um país onde, predominantemente, as pessoas são analfabetas funcionais e a maioria dos alunos da rede pública de ensino saem do ensino médio incapazes de ler e interpretar textos, **é interessante pensar nas palavras de Kleiman: 'o ensino de leitura é fundamental para dar solução a problemas relacionados ao pouco aproveitamento escolar: ao fracasso na formação de leitores podemos atribuir o fracasso geral dos alunos'**(1997,65).

Relatório de observação de aulas 12

"De acordo com o Construtivismo, que tem como seus principais teóricos Jean Piaget e Vygotsky, o aluno deve se utilizar de seu conhecimento de mundo prévio diante de uma

situação nova, testar suas próprias conclusões e criar um conhecimento novo. O papel do professor aqui é guiar o aluno ao raciocínio afim de que o mesmo chegue ao pensamento ínio afim de que o mesmo chegue ao pensamento desejado. Quando isso ocorre, o professor tem a oportunidade de dar diferentes estímulos para que o aluno então reformule seu pensamento e teste suas novas conclusões.

Em uma entrevista que Evanildo Bechara deu a Rio Mídia, ele diz que a criança e o jovem não precisam saber se o 'se' da frase é sujeito ou não daquele período [sic]. "Esse é um problema para o professor, para o técnico, não para o aluno. Na verdade, o jovem precisa saber quais são os recursos que a Língua Portuguesa oferece para que ele possa expressar, da melhor forma possível, seus pensamentos e idéias. Este é o estudo da Língua. Algumas pessoas dizem que a Língua Portuguesa é difícil. Mas confundem a Língua com a análise sintática. A análise sintática não é Língua, é ferramenta para você chegar à Língua. O professor que ensina a análise sintática pela análise sintática, não ensina." Bechara salienta também que para o aprendizado eficiente da língua, a gramática não deve ser deixada de lado, e sim trabalhá-la juntamente com o ensino de leitura e redação.

Marcus Bagno sugere então que o ensino de gramática seja feito por meios de pesquisa e somente quando os alunos se encontrarem aptos para isso, ou seja, após terem um domínio adequado da língua. Quem detectará o melhor momento para isso será o professor, que utilizará de seu bom senso e traçará uma estratégia de modo em que o aluno construirá seu próprio conhecimento a partir dos conhecimentos prévios de língua que ele já tem e, com o auxílio do professor, comparando com os percursos da língua até os dias de hoje concludo que não só o ensino de Língua Portuguesa está sendo ministrado de acordo com o propósito da escola, como os recursos disponibilizados pela escola estão sendo bem aproveitados."

Como já dizemos é na seção Conclusão do relatório de observação de aula que o aluno deve apresentar sugestões, propostas e recomendações, com isso demonstra sua capacidade de refletir e de se posicionar diante da realidade do ensino, ou seja, é principalmente nessa parte que o agente-produtor deve comentar e avaliar dando seu ponto de vista, e assumindo assim a responsabilidade do que é enunciado, sem repassar para terceiros.

Nesses seis exemplos de relatórios de observação de aulas que utilizam a narração (na seção Desenvolvimento), como tipo de discurso, o que ocorre é bem

diferente do que deveria, as responsabilidades enunciativas são encarregadas a vozes sociais, em nenhum momento vemos as avaliações dos agentes-produtores.

No relatório de observação de aulas 7, o agente-produtor, ao comentar o desempenho do professor de língua materna, invoca a instância externa, Paulo Freire (1987), atribui a ele a responsabilidade de avaliação. No relatório de observação de aulas 8, a responsabilidade é repassada a três vozes sociais, Antunes (2003), Mollica (2003) e Travaglia (1997). No relatório de observação de aulas 9, Geraldi (1999) e Travaglia (2003) são mencionados como os responsáveis pelos comentários do que é dito. No relatório de observação de aulas 10, a responsabilidade é atribuída a Sírio Possenti e a Travaglia. No relatório de observação de aulas 11, Travaglia (1998), Geraldi (1998) e Kleiman (1997) são as vozes sociais que comentam o que enunciado. E no relatório de observação de aulas 12, o agente-produtor invoca quatro vozes sociais, Jean Piaget, Vygotsky, Evanildo Bechara e Marcus Bagno para serem os responsáveis pelo que é dito.

Ao repassar a responsabilidade enunciativa do que é dito a instâncias externas, que não estão na origem da produção textual, o agente-produtor não demonstra a sua capacidade de se posicionar criticamente, ele se esconde por trás das avaliações de autores já consagrados. Esse procedimento nos leva a acreditar que o intuito dele é o de garantir que os comentários sejam válidos, uma vez que esses mesmos autores são estudados durante toda a disciplina de Teoria e Prática de Língua Portuguesa. Tal procedimento pode ser viável desde que o autor do texto também assuma a voz dele.

A planificação do conteúdo temático na ordem do NARRAR, que como sabemos são os relatos interativos e as narrações, pode ocorrer em três modalidades, que são: a sequência narrativa, a sequência descritiva e o script. A sequência narrativa é formada de cinco fases, em que a ordem de sucessão não pode ser mudada: a fase de situação inicial (apresentação de um “estado de coisas”); a fase de complicação (introdução da perturbação, que cria a tensão); a fase de ações (desenvolvimento das ações criadas pela tensão); a fase de resolução (introdução de acontecimentos que diminuirão a tensão) e a fase de situação final (resolução da tensão). Como vimos esta sequência é formada por operações

criadoras de tensão. A sequência descritiva é composta por três fases, mas diferentemente da sequência narrativa, as suas fases não apresentam uma ordem fixa, e são: a fase de ancoragem (introdução do tema da descrição, o tema-título); a fase de aspectualização (decomposição dos aspectos do tema-título) e a fase relacionamento (comparação dos elementos descritos a outros), e essa sequência é formada por operações que objetivam fazer ver. Já o script não é organizado em fases e nem amparados por operações de caráter dialógico (criar tensão e fazer ver, como vimos), ele é outra forma de planificação, que de fato é mais elementar, organizando o conteúdo temático em ordem cronológica simples, em que reflete a efetiva ordem dos acontecimentos.

Neste momento, vamos analisar que modo de planificação da linguagem é predominante nos relatórios de observação de aulas. Inicialmente, esclarecemos que os trechos retirados dos relatórios são referentes a parte de análise da postura professor (observado) em relação ao ensino de língua materna.

Relatório de observação de aulas 1

“No primeiro dia a professora entrou na sala e cumprimentou os alunos, que sentaram sem demora e prestaram atenção enquanto ela me apresentava a eles. Pediu que se comportassem e que abrissem o livro didático. Então, oralmente, começou a fazer correção do exercício da página 49, que fora proposta para casa na aula anterior. Ao mesmo tempo, verificou o caderno dos meninos. Essa atividade foi realizada com a participação da maioria deles, que se mostravam atentos à correção.

Terminada a correção do exercício a professora escreveu na lousa a primeira Avaliação Parcial de Português deste ano. Os alunos copiaram a avaliação em folhas destacadas dos próprios cadernos e começaram a responder. A professora avisou-os que à medida que fossem terminando de resolver a prova deveriam iniciar a resolução dos exercícios das páginas 50 e 51 do livro.”

Relatório de observação de aulas 4

“Em um segundo dia de observação, somando mais duas aulas, o professor iniciou com a correção do exercício que havia passado para casa. Muitos alunos trouxeram dúvidas, alguns não se pronunciaram e outros não fizeram a tarefa. Em virtude disso, o professor resolveu o exercício e fez uma breve revisão do conteúdo para fazer com que eles entendessem

melhor a matéria. Mais uma vez utilizou o recurso do quadro para apresentar exemplos e analisá-los.

Dando continuação, o novo livro foi iniciado. Devido ao fato do professor ter feito uma revisão do assunto anterior, que tomou um grande tempo da aula, preferiu não explicar o texto que o livro apresentava, avisando que ficaria para a próxima aula. E partiu direto ao conteúdo, que, nesse dia, era Termos acessórios da oração.

Nessa aula, o professor fez explicações do que seriam adjunto adnominal, adjunto adverbial, aposto e vocativo.

Relatório de observação de aulas 6

“Como consta no roteiro de instrução do nosso trabalho, dedicamos um dia para observarmos o desempenho do professor. Analisamos o comportamento do mesmo no primeiro dia do estágio. O conteúdo da aula era gênero textual fábula.

Ao entrar na sala a professora começou repreendendo os alunos pelo comportamento que eles apresentaram quando chegaram à sala de aula. As aulas de redação, no sexto ano II, começam depois do intervalo, motivo que explica o comportamento dos alunos, pois eles estavam bastante eufóricos, gritavam, brincavam e pegavam os pincéis ou os apagadores para utilizarem no quadro branco.

Depois que todos estavam sentados e calmos, a professora fez questão de deixar claro que detestava começar a aula daquela forma, brigando ou chamando a atenção, mas, infelizmente, eles não haviam dado alternativa. E reforçou dizendo que não era a primeira vez que ela pedia para eles não voltarem do intervalo daquela maneira. Os alunos prestavam muita atenção no que a professora dizia, ficaram quietos e pensativos.”

Relatório de observação de aulas 8

A professora entrou na sala e cumprimentou os alunos de forma simpática e descontraída. Os alunos estavam muito agitados e conversavam bastante entre si. A professora tentava falar com todos, mas nem todos prestavam atenção.

Depois, ela pediu que os alunos entregassem uma redação que havia sido passada nas aulas anteriores e a agitação dos alunos aumentou ainda mais. Uns se levantaram para falar com a professora em particular, outros falavam de suas carteiras que não haviam feito ou porque estavam doentes, ou porque não sabiam da referida atividade.

Após 30 minutos de muita agitação e conversa paralela, período em que a professora tirava dúvidas de um grupo de alunas acerca da atividade que estava sendo cobrada, a docente começou a fazer a chamada. Os alunos respondiam e voltavam a conversar com os colegas mais próximos. Alguns se levantavam para falar com os colegas sentados nas filas de trás, enquanto outros se retiravam da sala com o consentimento da professora.

Passados mais 10 minutos, tempo no qual alguns alunos terminavam a atividade que havia sido passada para casa, outros conversavam e a professora continuava tirando dúvidas das alunas, a professora iniciou de fato a aula sobre sentido denotativo e conotativo da palavra.

Relatório de observação de aulas 11

Após a apresentação das respostas por parte dos alunos, o professor fez a verificação da veracidade delas. No decorrer disso, acrescentou algumas informações acerca de regência verbal para servir de apoio à resolução das próximas atividades. Não houve contraste de idéias entre os alunos e o professor. Aqueles aceitaram tudo de forma muito passiva. Teria sido interessante o professor incentivar os alunos à participação intensa, pois, como, afirma Delizoicov (2002: 122), “o aluno é na verdade sujeito de sua aprendizagem. É quem realiza a ação, e não alguém que sofre e recebe a ação”.

Com a conclusão da correção, o docente apresentou conceituações sobre os complementos verbais e apresentou alguns exemplos no quadro para melhor fixação do conteúdo estudado. Nesse instante, notou-se que houve o privilégio do ensino prescritivo da língua, que, segundo Travaglia (1997: cap.4), “objetiva levar o aluno a substituir seus próprios padrões de atividade linguística considerados errados/inaceitáveis por outros considerados corretos/aceitáveis”.

Relatório de observação de aulas 12

A professora escreveu no quadro o assunto da aula que foi “textos instrucionais” e depois pediu para que os alunos respondessem o que seriam esses textos, o que isso os fazia lembrar, se eles poderiam dar exemplos ou se alguém já conhecia esse tipo de texto. A maioria dos alunos respondeu as questões oralmente, outros ficaram apenas calados. Ela citou o nome de alguns questionamentos a respeito do assunto. Após a introdução ao assunto ela apresentou aos alunos, utilizando um retroprojeter, formas de se construir um texto instrucional, de que se constitui a estrutura do texto. Enquanto ela explicava, com o retroprojeter ligado e as luzes apagadas, 60% da turma prestava a atenção ao que ela dizia e tiravam dúvidas, outros conversavam baixo, ou escreviam bilhetes uns aos outros sobre assuntos alheios, mas isso não chegava a interferir muito na aula, isso levou aproximadamente 20 minutos.

Após explicar sobre a parte formal do gênero apresentado, a professora pediu pra que eles abrissem o livro na página 22 onde havia uma receita culinária, então ela fez comentários a respeito desse texto e pediu para que os alunos apontassem nele os aspectos formais vistos na explicação dada anteriormente.

Observamos que nos seis trechos dos relatórios de observação de aula há quase que predominantemente o script, como modo de planificação da linguagem. Os agentes-produtores apenas relatam os fatos na ordem cronológica que ocorreram, sem amparo nas operações de caráter dialógico, que são: criar tensão, na narração e fazer ver, na descrição, o objetivo do script é o de apenas organizar o conteúdo temático segundo a ordem efetiva dos acontecimentos dos fatos. Os agentes-produtores relatam os acontecimentos nos mínimos detalhes, como vemos ao dizerem o tempo que duraram os fatos, ao mencionarem a página do livro estudada. Apesar de apresentarem os detalhes dos fatos, não podemos dizer que utilizam a sequência descritiva, uma vez que essa se caracteriza pelas fases de ancoragem, de aspectualização e de relacionamento, e nenhuma dessas fases são encontradas nos relatórios.

Os agentes-produtores, ao organizarem o conteúdo temático seguindo a ordem cronológica dos fatos e por vezes contando os detalhes, pretendem garantir e efetivar a veracidade dos fatos acontecidos, mas esquecem o principal que é o de se posicionar criticamente. Eles utilizam o script como uma forma de se esquivar e com isso não se pronunciar sobre o que é relatado. Como já foi dito, os seis trechos dos relatórios de observação de aulas foram tirados da parte que o agente-produtor deve analisar a postura do professor em relação ao ensino da língua materna, ou seja, ele deve fazer comentários críticos sobre o professor observado, mas como vemos não é isso que ocorre, há um apagamento da voz do agente-produtor, por isso eles utilizam o script, como modo de planificação da linguagem.

Já na seção do relatório de observação de aula referente à análise do aspecto físico da escola, os autores dos relatórios utilizam a sequência descritiva e fazem avaliações do que é descrito.

Relatório de observação de aulas 1

“Analisando o espaço físico da escola podemos dizer que: está em bom estado de conservação, o espaço é amplo, possuindo uma quadra para as atividades esportivas, possui um pátio espaçoso e coberto, aonde os alunos são recepcionados antes do início das aulas para os avisos. A escola é bem organizada

e limpa, as sala são arejadas, possuindo ventiladores, quadro branco e as cadeiras são razoavelmente boas. Também faz parte da sua estrutura uma biblioteca, que conta com um acervo em média de 2.500 volumes, entre livros didáticos, paradidáticos, enciclopédias e dicionários, possibilitando o trabalho de pesquisa de docentes e discentes através do empréstimos de livros.

A escola funciona apenas pela manhã e tarde, sendo que nos dois turnos há aulas para os alunos do Ensino Fundamental e Médio. É notável que há um compromisso sério da diretoria quanto à organização, porque eles se comportaram de maneira disciplinada.

Assim, pelo que pudemos observar, o ambiente escolar é agradável e apto a proporcionar um trabalho adequado e proveitoso para os alunos.

Relatório de observação de aulas 2

“O Colégio da Polícia Militar do Ceará dispõe de uma boa estrutura física, permitindo aos alunos o acesso, por exemplo, a uma quadra esportiva; sala de multimeios; uma organizada biblioteca com livros atualizados; um laboratório de informática; uma piscina semi-olímpica; uma sala de ginástica e artes marciais e a conclusão de um laboratório de ciências (a obra está parada por falta de verbas). As salas possuem quadro branco, são arejadas e têm iluminação satisfatória, mas algumas contam com números excessivos de alunos.

Aparentemente, a escola reúne boas condições de funcionamentos, e um quadro de professores, na maioria, que ingressaram na docência recentemente, contudo os professores preenchem uma carga horária cansativa, como quase todo professor no Brasil, e são bastante cobrados pelos coordenadores por se tratar de uma escola pública mas com regimento militar.

Essa carga horária cansativa ocorre em busca de um salário melhor. Assim pensando não só nessa mas também nas outras escolas públicas do estado, as ações políticas na educação brasileira deve ser centrado na valorização do humano, na capacitação profissional, aperfeiçoando as habilidades dos professores e pagando a eles melhores salários. Dessa forma, a educação no nosso país poderá ter ganho de qualidade que tanto almejamos e que se faz tão necessário. Essas, segundo uma leitura pessoal crítica, devem ser as metas precípuas que o Estado deve perseguir dentro do campo da educação.”

Relatório de observação de aulas 3

“A estrutura da Escola de Ensino Fundamental e Médio Maria Jesuína Figueiredo não é muito favorável ao desenvolvimento educacional, uma vez que esta não apresenta todos os requisitos necessários para assegurar uma educação de qualidade.

A escola é constituída de dez salas de aula não muito espaçosas, que ficariam cheias se comparecessem todos os alunos da lista de frequência (42 alunos matriculados). Nelas não havia condições necessárias para um bom acomodamento dos alunos, pois havia poucas carteiras e algumas estavam danificadas. A sala de aula não contava com instrumentos necessários de apoio pedagógico para dinamizar as atividades do professor nem, na escola, existia uma sala equipada com aparelhos de TV e DVD.

Há uma sala para a diretoria, uma para a secretaria e uma sala dos professores, todas com computadores. Há uma sala onde funciona o banco de livros da escola, na qual são armazenados os livros didáticos enviados pelo governo para utilização dos alunos durante o ano letivo. Existe, também, uma biblioteca, mas o acervo de livros é pequeno. A escola possui, ainda, uma sala de informática, com dez computadores novos não utilizados pelo corpo discente por falta de instrutor. No pátio, não muito amplo da escola, estão localizados dois banheiros e um bebedouro. Não há quadra de esportes, por isso as aulas de educação física soa realizadas fora da escola.

Não conhecemos as dificuldades pelas quais passa a escola no que diz respeito às verbas de investimentos, mas com certeza há ainda muito para se mudar na estrutura física dessa instituição”.

Relatório de observação de aulas 7

“A escola observada é a rede pública estadual de ensino e localiza-se na Rua Graciliano Ramos, 52 no Bairro de Fátima e oferece à comunidade o Ensino Médio na Modalidade Normal Integrado e Subsequente e a Formação Continuidade de Professores para a Educação Especial. O horário de funcionamento da escola é nos três turnos: matinal, vespertino e noturno com cerca de 1500 alunos matriculados.

A estrutura física da escola é relativamente boa, possui uma recepção, 25 salas de aulas amplas com condições boas de conforto, possuindo ventiladores, quadro-branco e negro e as carteiras, apesar de serem de madeira e estarem um pouco risadas, encontra-se em bom estado de conservação.

A escola possui Secretaria, Coordenação Pedagógica e Supervisão, Coordenação Financeira e de Gestão, SOE, Sala da Direção e Sala dos Professores todos com ar-condicionado e os dois últimos com computadores com acesso à internet.

Há dois auditórios, um com ar-condicionado, aparelho de televisão, vídeo-cassete e telão para data-show e o outro com palco para serem feitas apresentações de maior porte. Existem uma mini-quadra e um ginásio poliesportivo que se encontra inativo por falta de segurança com o telhado que apresenta a estrutura de ferro danificada”.

Relatório de observação de aulas 8

“Localizada num bairro da periferia de Fortaleza, a Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Catulo de Paixão Cearense, como o nome mesmo já aponta, pertence a rede pública de ensino. Funciona nos três turnos, sendo que, no último, existem turmas de Educação de Jovens e Adultos. No turno da manhã, as turmas são de Ensino Infantil e Fundamental I e à tarde ficam as turmas do Ensino Fundamental II e também do Infantil.

A estrutura física é de boa qualidade. Conta com dez salas de aula, quatro banheiros, três bebedouros, uma biblioteca, a secretaria, a diretoria e a cozinha. O pátio é pequeno, mas, comporta bem todos os alunos e a última reforma pela qual a escola passou aconteceu em 2005. Tanto a diretoria quanto a vice-diretoria tentam manter um vínculo com os alunos e com os pais, que estão sempre presentes.”

Esse comportamento nos deixa evidente que os agentes-produtores não se sentem preparados para fazerem comentários e análises críticas das ações humanas, que no caso é o professor, e já se sentem mais à vontade nas avaliações dos aspectos físicos e estruturais da escola.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nessa dissertação, procuramos fazer uma análise das propriedades da textualidade permanentemente articulada a um exame das condições externas de toda produção de linguagem, que envolvem, de um lado, a situação de ação do agente-produtor, isto é, as representações disponíveis no agente sobre o contexto físico e sócio-subjetivo de seu agir, sobre suas próprias capacidades e sobre o conteúdo referencial mobilizado. De outro lado, essas condições externas envolvem a preexistência, no intertexto da formação social em que o agente se insere, de múltiplos gêneros de textos, indexados a determinadas situações de comunicação e portadoras das formas de semiotização do mundo elaboradas pelas gerações anteriores e pelos contemporâneos. Conseqüentemente, a produção textual de qualquer texto empírico pode ser definida como o resultado da interface das representações sobre uma situação de ação de linguagem particular com as representações sobre as propriedades da intertextualidade, de antemão aí existentes.

O nosso primeiro objetivo era analisar o contexto de produção (o mundo físico, o mundo social e o mundo subjetivo) dos relatórios de observação de aulas. Para tanto, aplicamos um questionário com o intuito de observarmos como as representações dos mundos (físico, social e subjetivo) dos agentes produtores são apresentadas nos relatórios de observação de aulas. E defendíamos como hipótese que as representações dos três mundos no contexto de produção dos relatórios de observação de aula são dissociadas do uso real da linguagem e sem o propósito de dialogar com o outro, de interagir em uma instituição social dada. Portanto, nos relatórios de observação não há um ponto de vista expresso que demonstre a compreensão do mundo discursivo em que está contextualizada a prática e sem uma posição assumida e defendida pelo agente, a partir do relatório de observação de aula. Essa hipótese é confirmada com as nossas análises, pois para os agentes-produtores, o objetivo do relatório é o de apenas relatar o que acontece na sala de aula de Língua Portuguesa, esquecendo o mais importante que são as reflexões e as críticas da prática docente, eles não se posicionam e nem interagem com o

professor, uma vez que é por meio do gênero relatório que o aluno se comunica para tratar de situações de sala de aula de língua portuguesa.

O nosso segundo objetivo traçado era analisar os tipos de discursos nos relatórios de observação de aulas e com isso descobrir que tipos de discursos são predominantes. A nossa hipótese era que os relatórios de observação de aulas estavam situados no mundo discurso da ordem do EXPOR e teriam, predominantemente, como tipo de discurso, o discurso teórico, pois acreditávamos que os agentes-produtores dos relatórios não levavam em conta a situação de produção. O que implicaria em produções de textos com coordenadas apenas do mundo teórico, desconsiderando as coordenadas do mundo discursivo, que considera os receptores. A nossa hipótese foi negada, pois os relatórios de observação de aulas fazem parte tanto do mundo da ordem do NARRAR quanto do mundo do EXPOR, o que vai determinar é a seção do relatório. As seções Introdução e Desenvolvimento estão situadas no mundo da ordem do NARRAR, já a seção Conclusão está situada na ordem do EXPOR. Com isso encontramos todos os tipos de discurso nos relatórios de observação de aula.

O nosso terceiro objetivo era analisar as modalidades de planificação do conteúdo temático nos relatórios de observação de aulas e com isso descobriremos quais modalidades são predominantes. A nossa hipótese era que nos relatórios de observação aula, teríamos, predominantemente, como modalidade de planificação do conteúdo temático, a sequência descritiva, que tem por objetivo “fazer ver” em detalhes o objeto, que, no caso, é a aula observada. Acreditávamos que os agentes produtores dos relatórios, utilizavam a sequência descritiva, por não terem consciência das propriedades dos destinatários e dos efeitos que neles desejam produzir. A nossa hipótese foi parcialmente confirmada, visto que os agentes-produtores utilizam a sequência descritiva, mas apenas na seção do relatório de observação de aula que é referente a análise do aspecto físico da escola. Na maior parte do relatório eles utilizam o script, como modo de planificação da linguagem.

O nosso quarto e último objetivo traçado era analisar as vozes expressas nos relatórios de observação de aulas, e com isso ver quais instâncias assumem o que enunciado nos relatórios. A nossa hipótese era a de que os agentes produtores dos

relatórios de observação de aula atribuíam às responsabilidades enunciativas do que é dito às instâncias exteriores, as vozes sociais. A nossa hipótese foi parcialmente confirmada, pois encontramos a predominância de vozes sociais assumindo a responsabilidade enunciativa do que é dito, em relatórios de observação de aulas que utilizam a narração (na seção Desenvolvimento) como tipo de discurso. Já em relatórios que utilizam o relato interativo (na seção Desenvolvimento) como tipo de discurso, vemos claramente a predominância da voz do autor, como instância responsabilizada pelo que é enunciado.

Diante do exposto, percebemos que algumas de nossas hipóteses foram confirmadas, mas o que de mais importante verificamos na pesquisa foi uma estreita relação entre os tipos de discursos e os mecanismos enunciativos. Observamos e comprovamos com exemplos, que os tipos de discursos assumem uma função fundamental na constituição dos posicionamentos enunciativos dos agentes-produtores, uma vez que os relatórios que utilizam a narração, como tipo de discurso, as responsabilidades enunciativas são atribuídas a vozes sociais, já os que utilizam o relato interativo, como tipo de discurso, a responsabilidade do que é dito é assumida pelo agente-produtor, a voz do autor

O relatório passa a ser um instrumento revelador das defasagens de conhecimentos e de habilidades básicas do licenciando. Conseqüentemente, as deficiências de posicionamento crítico, de argumentação e de elementos referenciais provenientes das disciplinas, inclusive da parte específica, para conduzir as atividades dos estágios aparecem de forma contundente. Assim sendo, convém admitir que o relatório de observação de aulas tenha sido, salvo raras e honrosas exceções, um documento que deixa muito a desejar, exatamente pelo fato de ser elaborado por alunos do curso de Letras, de quem se espera uma qualidade razoável na elaboração de documentos escritos.

6.REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADAM, J.M. **Éléments de linguistique textuelle**: théorie et pratique de l'analyse textuelle. Liège: Mardaga, 1990.

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da Linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2000.

BEAUGRANDE, R; DRESSLER, W. **Introducción a la lingüística del texto**. Tradução Sebastián Bonila. Barcelona: Ariel, 1997.

BRONCKART, J. P. **Atividades de linguagem, textos e discursos**: por um interacionismo sociodiscursivo. Tradução Anna Raquel e Péricles Cunha. São Paulo: EDUC, 1999.

_____. **Atividades de linguagem, textos e discursos**: por um interacionismo sociodiscursivo. Tradução Anna Raquel e Péricles Cunha. São Paulo: EDUC, 2007.

CARVALHO, A.B. **A formação docente para o uso da internet no ensino da língua inglesa**: um processo de construção de significados. 2005. 210f. Dissertação (Mestrado em Linguística). Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Londrina, 2005.

COELHO, M.C.P. **As narrções da cultura indígena da Amazônia**: lendas e histórias. Tese (Doutorado em Linguística). Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada da Pontíficia Universidade Católica de São Paulo, 2003.

DECANDIO, F.R.; NASCIMENTO, E.L. **Anúncio institucional de campanha comunitária**: desconstrução de um gênero para a construção de um modelo didático. In: III Encontro Científico do Curso de Letras - O Desafio das Letras, Rolândia-PR. Prgramação e Resumos do III Encontro Científico do Curso de Letras - O Desafio das Letras. Rolândia-PR: Faccar, 2006. v. 1. p. 32-33. Disponível em: <<http://www.faccar.com.br/desletras/2006/resumos2006.pdf>>. Acesso em: 20 mar. 2009.

LEURQUIN, E.V.L.F. **O relatório de observação de aulas como um viés de acesso ao ensino/aprendizagem de língua materna.**In Ensino de línguas: questões práticas e teóricas. Edições UFC. Fortaleza, 2008.

_____. **Polifonia e dialogismo nos relatórios de observação de aula** In Anais do Texto e Cultura, Edições UFC, Fortaleza, 2009.

MINAYO, M.C.S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde.** São Paulo-Rio de Janeiro: Hucitec-Abrasco,1993.

OLIVEIRA, M. M. **Como fazer pesquisa qualitativa.** Recife: Bagaço,2005.

PERIN, J.O.R. O que dizem os blogs sobre a formação de professores de língua estrangeira. In: **Entretextos**, Londrina, n.6, jan/dez, 2006. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/entretextos/pdf6/10.pdf>>. Acesso em: 03 fev. 2009.

SECO, K.C. Os aspectos emocionais do professor de língua influenciando sua atuação docente. In: **Entretextos**, Londrina, n.6, jan/dez, 2006. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/entretextos/pdf6/0.pdf>>. Acesso em: 02 fev. 2009.

SILVA, J.B. **A canção de rock nos anos 80: um gênero de resistência.** Dissertação (Mestrado em Linguística). Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Londrina, 2006.

VIANA, P.L. **Os elementos de responsabilização enunciativa presentes em 'santinhos políticos'.** Disponível em: <<http://www.fflch.usp.br/eventos/simelp/new/pdf/slp35/15.pdf>>. Acesso em: 05 mar. 2009.

ANEXOS

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE LETRAS VERNÁCULAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA

Meu nome é Cristiana Dantas, sou aluna do Mestrado em Linguística. Faço parte do grupo de pesquisa GEFORP (Gênero, Ensino/Aprendizagem e Formação de Professores), que tem como um de seus projetos de pesquisa “O gênero relatório e a formação do professor de língua portuguesa”, e tem como orientadora a profa. Dra. Eulália Vera Lúcia Fraga Leurquin.

Para concluir o nosso projeto, precisamos de sua contribuição através da resolução deste questionário. Agradeço desde já!

1. Onde o relatório de observação de aula foi produzido?

2. Para quem se destina, concretamente, o relatório de observação de aula?

3. Em que modo de interação (lugar social) o relatório de observação de aula foi produzido? Justifique sua resposta.

- a. escola
- b. família
- c. interação informal
- d. instituição universitária

4. Qual é o papel social que você desempenha na interação (produção do relatório de observação de aula)?

a. papel de professor

b. papel de aluno

c. papel de estagiário

d. outro (Qual?) _____

5. Qual é o papel social atribuído ao destinatário do relatório de observação de aula?

a. papel de professor

b. papel de aluno

c. papel de estagiário

d. outro (Qual?) _____

6. Do seu ponto de vista, qual o objetivo da interação (do relatório de observação de aula)? Que efeito (ou efeitos) você quis produzir no destinatário através do relatório de observação de aula?

7. Como você vê o relatório de observação de aula? Qual o propósito deste relatório?

8. Como você vê a pessoa que “corrigirá” o seu relatório de observação de aula?

9. E o que você acha que ela espera ver no seu relatório de observação de aula?

10. Você se sentiu preparado(a) para produzir um “bom” relatório de observação de aula? Justifique sua resposta.

11. Ordene de 1 a 4 por ordem de facilidade que você tenha de produzir estes gêneros. Justifique sua resposta.

- () uma dissertação escolar
- () um artigo científico
- () um relatório de observação de aula
- () uma resenha

12. Na situação de interação (produção de relatórios de observação de aula) que você se encontra, qual outro gênero poderia ser produzido? Justifique sua resposta.

13. Para você, qual é a estrutura composicional do relatório de observação de aula?

14. Qual(is) sequência(s) está presente no seu relatório de observação de aula? Justifique sua resposta.

- a. sequência narrativa

- b. sequência descritiva
- c. sequência argumentativa
- d. sequência injuntiva
- e. sequência explicativa
- f. sequência dialogal

15. Quais foram as maiores dificuldades para produzir um relatório de observação de aula?
