

SUSTENTABILIDADE E LETRAMENTO DO PROFESSOR
EM FORMAÇÃO INICIAL: DEMANDAS PARA
ATIVIDADES DE ENSINO
E DE PESQUISA

Wagner Rodrigues Silva
Janete Silva dos Santos
Bárbara de Freitas Farah

INTRODUÇÃO

Em sintonia com os estudos científicos sobre o letramento do professor, desenvolvidos no contexto brasileiro da Linguística Aplicada, a formação inicial de professores de língua vem sendo focalizada em pesquisas realizadas na Universidade Federal do Tocantins (UFT), *Campus* Universitário de Araguaína, envolvendo docentes e alunos de pós-graduação e de graduação, todos vinculados à Licenciatura em Letras e ao Programa de Pós-Graduação em Letras: Ensino de Língua e Literatura (Mestrado e Doutorado). Os estágios supervisionados, em especial, vêm ganhando grande visibilidade nas investigações realizadas, por contribuir incisivamente para a construção de novos objetos de ensino na educação básica, para as reflexões sobre a apropriação dos discursos acadêmicos e para a construção identitária dos futuros professores, aqui denominados de alunos-mestre.

Problematizando tais questões, esta investigação foi desenvolvida no âmbito dos grupos de pesquisa “Linguagem, Educação e Sustentabilidade” – LES (UFT/CNPq) e “Práticas de Linguagens” – PLES (UFT/CNPq).

Neste capítulo, investigamos algumas implicações dos usos do gênero relatório de estágio supervisionado, trabalho escrito final na referida disciplina, na Licenciatura em Letras focalizada, para a mobilização de saberes a respeito de práticas escolares de linguagem. Essas últimas compreendem atividades didáticas de leitura, escrita e análise linguística, as quais, numa perspectiva mais ampla do letramento, quando comparado ao letramento escolar mais restrito, precisam ser realizadas articuladamente (SILVA; 2009a; 2009b, 2012a)¹.

O *corpus* desta investigação é constituído por dois tipos de registros: (i) recortes extraídos de diário de campo, produzido durante pesquisa de campo de viés etnográfico; (ii) três relatórios escritos de estágio supervisionado, produzidos entre os anos de 2008 e 2009, e atualmente arquivados no Centro Interdisciplinar de Memórias dos Estágios Supervisionados das Licenciaturas (CIMES)². Nesse centro de documentação, são arquivados relatórios de estágio supervisionado das Licenciaturas em Geografia, Letras e Matemática e, só mais recentemente, os relatórios produzidos nas Licenciaturas em Física e Química, cursos criados no *campus* por meio do programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), financiado pelo Ministério da Educação, no Brasil. No referido Centro, há aproximadamente 3 mil relatórios disponíveis para consulta.

Os relatórios são espaços linguístico-discursivos desencadeadores da familiarização dos professores em formação inicial com saberes docentes, a partir das primeiras experiências da escola de educação básica registradas. São documentos de imensa importância para a pesquisa científica. Catalisam diversos saberes orientadores das ações do professor na prática do magistério, além de instaurar relevante atividade linguística de trabalho com e sobre a escrita acadêmica. A escrita do relatório pode contribuir

1 Parte desta investigação recebeu Menção Honrosa na grande área de Ciências Humanas, Sociais Aplicadas e Letras, no VIII Seminário de Iniciação Científica da Universidade Federal do Tocantins (UFT), realizado em dezembro de 2012, em Palmas – TO. O trabalho foi apresentado por *Bárbara de Freitas Farah* (PIBIC/CNPq/UFT), sob a orientação do Prof. Dr. Wagner Rodrigues Silva. Esta pesquisa contou com a colaboração do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq, a partir dos seguintes projetos: “Formação Inicial de professores mediada pela escrita” (CNPq/CAPES 400458/2010-1) e “Implicações dos relatórios de estágio supervisionado para a formação inicial de professores” (CNPq 501123/2009-1).

2 Criado no segundo semestre de 2009 e localizado no campus universitário aqui mencionado.

de forma significativa para a profissionalização dos professores em formação inicial, nas licenciaturas, visto que, emprestando a observação de Medrado (2011, p. 91) quanto aos benefícios das narrativas orais de professores, concordamos que “ao ter a chance de descrever e interpretar a própria prática – de se olhar no espelho –, o professor pode, através do seu discurso, não apenas desconstruir seu *habitus* didático [...], mas também influenciar as representações que um grupo todo tem do processo de ensino e aprendizagem”.

Se narrativas orais de professores, foco do estudo de Medrado (2011), favorecem a reflexão sobre si por parte de quem narra, o mesmo podemos dizer das produções textuais escritas, objetos de investigação neste capítulo, as quais são moldadas no gênero relatório de estágio supervisionado, fortemente marcadas pelas sequências narrativas e descritivas. Além disso, o relatório de estágio supervisionado é utilizado como um instrumento de avaliação nos cursos de licenciatura. Por meio desse gênero, os alunos-mestre são provocados a relatarem reflexiva e objetivamente suas práticas escolares dentro da sala de aula com os alunos da educação básica, além de trabalharem diretamente com o processo de escrita, o que favorece uma prática fundamental para o letramento do professor (cf. SILVA e MENDES, 2012). Ressalte-se ainda que, conforme apontam Fiad e Silva (2009, p. 2):

ao criarmos para esses estudantes a exigência do relato escrito, ao final do semestre e como forma de avaliação, apostamos em uma nova relação com a linguagem, em que possam tomar, de modo consciente ou não, um conjunto de decisões quanto ao quê e ao como vão escrever. Nesse processo, entendemos que, conduzidos pelo próprio trabalho que a escrita e a memória realizam sobre eles, possam construir suas escolhas e a si mesmos como sujeitos dessa escrita, numa tensão com as formas de dizer previstas e valorizadas no ambiente acadêmico.

Os relatórios de estágio supervisionado podem trazer uma descrição de fatos observados e das atividades desenvolvidas dentro da sala de aula da educação básica, com uma análise crí-

tica, indicando, igualmente, prováveis soluções, além de relatar o conhecimento adquirido durante a licenciatura. Assumimos os relatórios de estágio supervisionado como gêneros catalisadores, isto é, “gêneros discursivos que favoreceram o desencadeamento e a potencialização de ações e atitudes consideradas mais produtivas para o processo de formação, tanto do professor quanto de seus aprendizes” (SIGNORINI, 2006. p. 8)³.

Por outro lado, de acordo com Silva (2013, p. 176), a subutilização da escrita reflexiva, nos relatórios de estágio, ocorreria no momento em que “o aluno-mestre, minimamente, não associa a experiência vivenciada, nas escolas de educação básica, ao conhecimento teórico trabalhado na própria licenciatura, configurando o referido gênero num texto predominantemente narrativo e descritivo, informado, quando muito, por impressões diversas”. O resultado da subutilização dessa atividade acadêmica é denominado pelo autor como “escrita impressionista”, a qual “revela a tensão no uso do gênero relatório como trabalho final, escrito para as disciplinas de estágio supervisionado” (SILVA, 2013, p.176).

Esse tipo de produção pouco significativa acusa, de certo modo, uma medida de dissociação entre teoria e prática na formação inicial. Isso decorre da falta de um planejamento que dê consistência à reflexão do trabalho pedagógico mediante a produção dos relatórios. Rattner (1999, p. 240) aponta o planejamento, a coordenação e o fornecimento de diretrizes nos sistemas de atuação política dos governos como ações básicas para a qualidade de vida sustentável dos seres humanos, seja no aspecto ambiental, seja no aspecto sociocultural. Nesse sentido, focando esse viés da sustentabilidade na formação docente, podemos pensar a produção dos relatórios de estágio, que é parte integrante do processo de estágio, enquanto uma ação sustentável a impulsionar a práxis pedagógica, a partir da formação inicial. Conforme mostramos adiante, o movimento de

³ Ainda segundo a autora, o gênero catalisador é “um espaço regulado de natureza linguístico-discursiva e também sociocognitiva, feitos de trilhos e andaimes indispensáveis à construção do novo; novos gêneros feitos da mistura ou entrelaçamento de outros já conhecidos; novos textos visando novos interlocutores e novas indagações, mas ancoradas na experiência com gêneros e práticas bem conhecidas inclusive escolares; novos objetos de ensino orientados por novas concepções e novos objetivos, mas articulados em sequências de atividades que se integram a práticas de ensino já existentes” (SIGNORINI, 2006, p. 8).

investigação da e sobre a mesma pessoa (agente) na universidade (aluna-mestra) e no local de trabalho (professora efetiva), pode pontuar-nos questões relevantes da formação inicial do professor de maneira sustentável, ou seja, pode esclarecer para muitos que efetivamente o estágio não é ficção, mas contribui de fato para uma situação futura de permanente monitoramento da prática docente, quando o professor já está “formado”, favorecendo, na medida do possível, a autonomia e a independência deste profissional, mesmo que no seu raio restrito de atuação, com vistas a um ambiente de aprendizagem mais saudável e, por isso, mais promissor. Entendemos, pois, que os relatórios são instrumentos que, se bem utilizados, resultam ganhos para a futura prática no local de trabalho, que, como em qualquer outra profissão, deve ser orientada pela reflexão crítica sobre a ação.

Investigamos as implicações dos usos do gênero relatório de estágio supervisionado, numa Licenciatura em Letras, para a mobilização de saberes sobre práticas escolares de linguagem, compreendendo atividades de leitura, escrita e análise linguística. Procuramos responder a dois objetivos de pesquisa a seguir: (i) descrever algumas formas de reflexão crítica a respeito de práticas escolares de linguagem, realizadas por uma aluna-mestra, nos relatórios escritos, produzidos em disciplinas de estágio supervisionado de ensino de Língua Portuguesa; (ii) confrontar os resultados de pesquisa gerados a partir do objetivo (i), com a prática profissional efetiva realizada pela aluna-mestra focalizada, numa situação diferenciada, quando professora efetiva da disciplina de Língua Portuguesa, em serviço na rede pública tocaninense de ensino⁴.

1. ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS

A investigação apresentada está orientada pela abordagem transdisciplinar da Linguística Aplicada (LA), em especial pelos estudos do letramento do professor (KLEIMAN, 2006; 2007; SILVA, 2012b). Tal abordagem leva em conta a necessidade de

⁴ Agradecemos imensamente a disponibilidade dessa professora em colaborar com as investigações científicas realizadas nos grupos de pesquisa aqui focalizados. Esperamos o retorno da profissional às atividades dos referidos grupos.

se enfrentarem barreiras disciplinares, a fim de que a questão de linguagem privilegiada, dentro de contexto específico, seja problematizada por aportes teóricos que considerem aspectos sociais, políticos e históricos dos sujeitos envolvidos na e com a pesquisa (PENNYCOOK, 1998). Desse modo, conforme resumido em Santos (2010, p. 9), investigar em LA:

implica envolver-se com problemas sociais mediados pela linguagem. Dizemos *envolver-se* porque, em LA, é consenso que o pesquisador não trabalha a partir de uma suposta neutralidade, própria do positivismo, na *escolha* do objeto a ser analisado. Escolha já implica poder, poder de decisão, ação de fazer opção por isso ou aquilo, de assumir e/ou recusar questões, implicando, por conseguinte, valoração sobre elas. (itálico do original)

Desenvolvemos uma abordagem qualitativa de investigação científica. Inicialmente, realizamos uma pesquisa documental. Buscamos identificar as práticas escolares de linguagem registradas por uma professora em formação inicial, em relatórios escritos de estágio supervisionado. Esta investigação também tem um caráter etnográfico. Comparamos a análise desses documentos com a atual prática profissional da referida aluna-mestra, hoje, na condição de professora efetiva de uma rede pública estadual de ensino.

O *corpus* desta investigação é composto por recortes de diários de campo e pelos relatórios das disciplinas Investigação da Prática Pedagógica e Estágio Supervisionado em Língua Portuguesa: Língua e Literatura II, III e IV, produzidos pela aluna-mestra, participante desta pesquisa. Não analisamos o relatório da primeira disciplina de estágio por não haver registro nos arquivos do CIMES. No primeiro estágio obrigatório, diferentemente dos três últimos, quando são observadas aulas de professores titulares e ministradas aulas da disciplina Língua Portuguesa, o estagiário apenas observa aulas na educação básica. Ou seja, nos relatórios investigados, a aluna-mestra foi levada a refletir criticamente não só sobre aulas observadas, mas sobre as próprias aulas ministradas na educação básica.

A seleção desses relatórios foi motivada pela escolha da professora colaboradora. Escolhemos tal professora por ter sido bastante comprometida com os estudos durante a licenciatura. Na condição de aluna, chegou a participar de pesquisas acadêmicas como bolsista de iniciação científica. Na de titulada, atua como professora efetiva da rede pública estadual de ensino do Tocantins. Foi aprovada em concurso público para o magistério com ótima colocação. Toda essa qualificação contribuiu para termos mais acesso à professora colaboradora, que não se opôs a participar da pesquisa desenvolvida.

No segundo momento da pesquisa, analisamos as anotações de campo, realizadas numa escola estadual de ensino médio, situada no centro de uma grande cidade tocaninense, considerada uma das melhores escolas estaduais da região. As observações foram realizadas durante os dois últimos bimestres de um ano letivo⁵. Caracterizamos a investigação realizada como um estudo caso, pois as ações de pesquisa foram centralizadas nas atividades realizadas por uma única professora. Procuramos desenvolver uma análise minuciosa do caso estudado, de maneira que nossos leitores tenham liberdade para relacionar os resultados gerados a outras situações experienciadas, conforme percebam alguma relevância para tal propósito.

2. PRÁTICAS DE LINGUAGEM E FORMAÇÃO SUSTENTÁVEL DO PROFESSOR

As práticas escolares de linguagem são atividades didáticas desenvolvidas em sala de aula pela exploração do uso da escrita, leitura e análise linguística, permitindo o trabalho com diversos gêneros textuais. Precisam funcionar como referências para as inúmeras atividades de linguagem características da vida diária, além dos muros escolares, na direção de uma aprendizagem

⁵ Importa frisar que esta investigação também está diretamente ligada à pesquisa de mestrado realizada por Guerra (2012, p. 15), cujo objetivo geral fora investigar as práticas de letramento do professor, comuns ao trabalho de duas professoras em formação inicial, nos estágios supervisionados obrigatórios das licenciaturas, e em serviço, nos primeiros anos do exercício do magistério como professoras de línguas, efetivas no Ensino Básico, no trabalho com disciplinas de Língua Portuguesa e de Língua Inglesa, no contexto da escola pública tocaninense. A professora de Língua Portuguesa é a colaboradora da investigação apresentada neste capítulo.

revolucionária, conforme proposta por Freire (2002, p. 132)⁶. Ou seja, na escola, os alunos precisam ser familiarizados com diversos letramentos, não apenas com as práticas necessárias para o sucesso na própria escola.

Gêneros textuais realizam textos específicos, na modalidade linguística oral e na escrita, compreendendo ainda o uso de diferentes linguagens. Possuem características específicas perceptíveis na materialidade textual, envolvendo aspectos da micro e macro-textualidade, motivadas pelos contextos situacionais e culturais em que são produzidos. Utilizados como objetos de ensino, em contextos de instrução, favorecem a reflexão crítica e imaginativa a respeito de práticas sociais de uso da linguagem, a exemplo da produção coletiva de um jornal escolar, dentro de um projeto pedagógico interdisciplinar, envolvendo a comunidade escolar (SILVA, 2012c). Os gêneros permitem ao aluno mais contato com textos de diferentes esferas sociais dentro da escola. Inúmeros são os gêneros textuais que circulam nas diversas esferas sociais: o artigo científico, o relatório técnico, o resumo, a resenha e o seminário, na esfera acadêmica; o conto, a crônica, o poema e o romance, na esfera literária; o artigo de opinião, a entrevista, a locução esportiva e a reportagem, na esfera jornalística.

Os textos se organizam sempre dentro de um gênero. Essa noção de gênero refere-se a “famílias” de textos que possuem características comuns. Os gêneros são reconhecidos por suas características distintivas, com usos sociais próprios (BAZERMAN, 2009). A título de exemplificação, mencionamos os *outdoors*, produzidos na esfera publicitária. Esse gênero, normalmente, faz propaganda de produtos diversos, em lugares de grande visibilidade e circulação de pessoas.

O gênero como objeto de ensino articulado à noção de prática de letramento “implica adotar uma concepção social da escrita, em contraste com uma concepção de cunho tradicional que considera a aprendizagem de leitura e produção textual como a aprendizagem de competências e habilidades individuais” (KLEIMAN, 2007, p. 4). Efetivam-se produtivas práticas de letramento na esfera escolar

6 Para Freire (2002, p. 132), “ser revolucionário significa estar contra a opressão, contra a exploração, em favor da libertação das classes oprimidas, em termos concretos e não em termos idealistas”.

quando os alunos são parceiros na construção do conhecimento em situações significativas de uso da língua materna.

No tocante à prática de análise linguística, “mais importante que saber, em primeira instância, como a língua está estruturada, é entender como a gramática funciona na língua em uso” (FURLANETTO; VICENZI, 2002, p. 88), ou seja, como a gramática do texto é adequada aos gêneros textuais, orientadores das ilimitadas situações de interação pela linguagem. Enquanto objetos de ensino, os recursos linguísticos utilizados nos gêneros são contextualizados para o ensino e, até mesmo, para as situações presentes além da esfera escolar. Porém, consideramos que “a sobreposição de categorias gramaticais normativas no intuito de focar o texto como unidade de análise linguística resulta no que estamos denominando de mobilização do texto como pretexto para o ensino de categorias gramaticais” (SILVA, 2011a, p. 33).

Pesquisas em LA revelam evidências da importância do uso dos gêneros textuais dentro da escola (SILVA, 2012c; 2009b; GONÇALVES, 2011). Há uma necessidade de os alunos lerem textos variados, configurados em diferentes gêneros textuais. O uso dos gêneros textuais propõe um contato direto com a linguagem e suas variadas formas de interação e permite ao aluno a compreensão do sistema linguístico de sua língua.

Pela mediação da linguagem falada ou escrita, os sujeitos constroem suas identidades. Um ensino de língua a partir da noção de gêneros, considerando-se a heterogeneidade da oralidade e da escrita, está atrelado mais efetivamente à função social da linguagem, vista como motor a dinamizar as relações entre as pessoas e o mundo, incluindo as relações de poder, sempre conflitantes nas sociedades. É pelos gêneros textuais que os sujeitos interagem ao longo de suas vivências, seja pelos gêneros orais, seja pelos escritos, afetando e sendo afetados pelos espaços sociais, nas esferas do cotidiano das quais participam direta ou indiretamente.

Essa realidade põe em destaque divergência entre concepções de letramentos que podem favorecer ou dificultar a inserção dos sujeitos em maior ou menor participação social, no sentido de beneficiá-los mais ou menos no usufruto de seus direitos como

cidadão⁷. É o caso dos letramentos autônomo e ideológico (STREET, 1984). No primeiro tipo, o uso da escrita está voltado a práticas homogeneizantes, desconsiderando-se aspectos socioculturais que as orientariam. No segundo tipo, o mais desejável, há o reconhecimento do jogo de força instaurado pelas práticas que envolvem a escrita, o que permite a visibilidade de valores que excluem (da) ou incluem os sujeitos na apropriação dos discursos de poder.

A análise dos dados, nesta investigação, dispensa um olhar relevante quanto à inserção do aluno-mestre em práticas de linguagem que acabam por orientar sua identidade profissional. Nesse sentido, a reflexão de Kleiman (2006, p.79) pontua eficazmente a questão:

Em grande medida, as representações sociais do professor podem ser traçadas nas práticas discursivas das áreas acadêmicas voltadas para a formação do professor, nos modelos teóricos enfatizados, nas estruturas curriculares (embora não exclusivamente, já que os discursos oficiais, os da mídia e da imprensa jornalística também têm papel importante no processo). De fato, pode-se conceber a representação social, no singular, como processo, não resultado, realizado nas instituições de prestígio. As representações sociais nascidas desse processo de formação identitária na academia podem, então, em princípio, orientar a prática do professor.

Trazemos as teses de Hargreaves e Fink (2007, p. 225-230) que, baseando-se nos princípios da sustentabilidade ambiental em relação à exploração dos recursos naturais pelas empresas, aplicam alguns princípios de ação para o gerenciamento sustentável dos gestores da aprendizagem, a saber: (i) ativismo, (ii) vigilância, (iii) paciência, (iv) transparência e (v) projeto. Deslocaremos esses princípios para a orientação dos professores em formação inicial. Na universidade, os estágios supervisionados, quando bem orien-

⁷ Concebemos cidadania de acordo com Paulo Freire, para quem “é compreendida como apropriação da realidade para nela atuar, participando conscientemente em favor da emancipação. [...] Todo ser humano pode e necessita ser consciente de sua cidadania. É necessário que seja consciente de sua situação e de seus direitos e deveres como pessoa humana” (HERBERT, 2008, p. 74).

tados, podem (i) favorecer o engajamento afirmativo do aluno-mestre com seu ambiente de trabalho; (ii) ensinar o aluno-mestre “a monitorar o ambiente para verificar se ele se mantém saudável e não está entrando em declínio”; (iii) incentivar nos estagiários a consciência da necessidade do permanente aprimoramento sem pressa por resultados imediatos, pois a reflexão requer paciência e crítica permanente; (iv) encorajar o aluno-mestre a admitir os dados negativos, sem mascaramentos, a fim de refletir em função de soluções; e, finalmente, (v) os estágios e os relatórios podem orientar a planejar as ações atuais e futuras do aluno-mestre, ajudando-o a se dispor a adaptações revolucionárias para que suas ações no ambiente escolar, quer como estagiário, quer como professor efetivo, sejam sustentáveis, considerando as mudanças que naturalmente ocorrem em todo sistema dentro de qualquer cultura. Não obstante, em relação a este último princípio, Hargreaves e Fink (2007, p. 232) observam que:

Se os professores precisam acreditar em seus líderes como pessoas, eles também precisam poder acreditar nos sistemas projetados que definem muito do seu trabalho. [Assim, a] liderança sustentável é, portanto, liderança projetada – não padronizada nem mecânica, mas personalizada, acessível e flexível.

Ora, a formação do futuro professor com base no letramento crítico está, a nosso ver, intimamente ligada ao caráter sustentável da prática docente e do esforço mobilizado para o êxito educacional, ligada ao desenvolvimento da capacidade docente de compreender o processo educacional como efetivamente dinâmico e desafiador para se fazer e se manter eficaz. Isso requer uma construção identitária pautada na flexibilidade e na permanente disposição para lidar com problemas contingenciais, para responder ou adaptar-se a novas demandas em busca dos (re)ajustes necessários. Entendemos que a identificação com esse perfil profissional, que a atuação docente requer, pode ser positivamente possibilitada nas ações prático-discursivas do estágio supervisionado, impactadas mediante a produção dos relatórios, visto que propiciam oportunidades singulares de autorreflexão e reflexão crítica sobre sua formação e atuação profissional *in loco*.

3. PRÁTICAS ESCOLARES DE LINGUAGEM: FORMAÇÃO INICIAL

Prosseguindo nossa discussão, nas seções seguintes, apresentamos inicialmente a análise de passagens textuais destacadas dos relatórios de estágio supervisionado. Posteriormente, apresentamos a análise de recortes dos diários de campo, elaborados pela terceira autora deste capítulo, a partir da observação da prática efetiva da professora colaboradora, em aulas de Língua Portuguesa, no Ensino Médio.

Pontuaremos algumas práticas escolares de linguagem, focalizadas pela professora colaboradora nos relatórios escritos, quando ainda era aluna das disciplinas de estágio supervisionado. Identificamos a maneira de focalização dos gêneros textuais nesses relatórios de estágio. Ademais, conforme as atuais diretrizes curriculares nacionais para o ensino de língua materna (BRASIL, 1998), os gêneros são objetos de ensino e os textos unidades de análise, nas aulas da referida disciplina na educação básica.

Apresentamos no Quadro 01 uma relação da variedade de gêneros que aparecem nos relatórios de estágio da aluna-mestra e na sua prática docente, desenvolvida no local de trabalho, enquanto professora efetiva de Língua Portuguesa. Um número variado de gêneros textuais é trabalhado nos dois momentos focalizados da trajetória profissional. Alguns gêneros são trabalhados nas duas situações (*notícias, propaganda e poema*).

Quadro 01- Variedade de gêneros no relatório e na prática docente

GÊNEROS TEXTUAIS	
NOS RELATÓRIOS	NA PRÁTICA DOCENTE
Notícia	Notícia
Propaganda	Poema
Carta	Música
Poema	Propaganda
Tira	Verbete (Dicionário virtual)
Entrevista	Imagem virtual
Música	Debate
Conto	
Artigo de jornal	

As passagens textuais reproduzidas no Quadro 02, *Exemplo 1 (Estágio II)*, revelam tentativas de articulação das práticas escolares de linguagem por meio do trabalho com diferentes gêneros textuais, no segundo estágio obrigatório. Por um lado, a aluna-mestra desenvolve atividades didáticas de leitura atreladas à produção textual, percurso metodológico que pode contribuir significativamente para o aprendizado dos alunos acerca dos usos da linguagem no cotidiano. Por outro lado, os saberes acadêmicos parecem assimilados de forma bastante incipiente: os gêneros selecionados, por exemplo, são denominados de forma genérica, como *texto informativo*, *texto jornalístico*, *texto apelativo* e *texto instrucional*.

Quadro 2- Exemplo 01: Estágio II – Ensino Fundamental II – 6º Ano⁸

LEITURA E PRODUÇÃO DE TEXTO ESCRITO E ORAL
<p>Elaboramos atividades voltadas para a <u>leitura e análises de texto informativo</u> e trabalhamos com <u>as noções de sinônimos e antônimos</u> (Desenvolvimento, 2008.2, p. 4). Como estávamos no período da propaganda político-partidária que divulgava as eleições municipais, utilizamos um <u>texto jornalístico</u> bem descontraído que discutia sobre nomes “pouco convencionais” que são adotados por certos candidatos em nosso estado. Então, além de levar um texto que tratava de um assunto próximo da realidade dos alunos, aproveitamos para apresentá-los um <u>texto informativo, destacando suas principais características</u>. A partir da <u>leitura e discussão do texto</u> introduzimos atividades de <u>produção escrita e oral</u>, através da solicitação de um <u>texto apelativo</u> que deveria ser apresentado aos colegas (Desenvolvimento, 2008.2, p.5). [...] também utilizamos outro <u>texto que abordava a preservação do meio ambiente</u>. Então, associamos esse texto à idéia da responsabilidade dos políticos com a questão da preservação ambiental. Após a leitura colaborativa deste texto solicitamos uma <u>produção de texto instrucional</u> sobre a preservação do meio ambiente. (Desenvolvimento, 2008.2, p.5).</p> <p>As produções foram feitas em sala de aula, o que nos proporcionou um maior contato com o processo de escrita dos alunos, fazendo-nos <u>notar</u> suas <u>habilidades e deficiências para escrever</u>. O que foi chato nesse processo, leitor, foi <u>perceber</u> os problemas de escrita daqueles alunos e <u>saber</u> que <u>não poderíamos fazer muita coisa para ajudá-los, já que o tempo era limitado para isso</u> (Desenvolvimento, 2008.2, p.5).</p>

8 Todos os excertos foram reproduzidos conforme o original, sem revisão linguística dos exemplos.

Nos excertos reproduzidos no Exemplo 01, são utilizados dois textos originários de jornais produzidos no Estado do Tocantins, como instrumentos contextualizadores das atividades escolares de leitura, produção e análise linguística (1, 2 e 3). Os textos são identificados genericamente como *informativos*, ignorando-se o fato de que todos são informativos. Num dos textos, são comentados nomes não convencionais de candidatos a cargos políticos no Estado. O tema lido foi contextualizado por acontecimentos da época, os quais serviram de justificativa para a seleção textual (2). O esforço em selecionar textos em função do trabalho linguístico com as *noções de sinônimos e antônimos* revela uma tentativa de articulação das práticas escolares de linguagem na aula de Língua Portuguesa (1).

Em outro momento do Exemplo 01, são descritas atividades que resultaram na proposição de produções textuais compreendendo trabalho com as modalidades oral e escrita da língua (2). A proposição da produção do texto apelativo e do instrucional revela um procedimento a ser evitado nas aulas de língua: os gêneros solicitados para produção são diferentes do gênero trabalhado previamente na atividade de leitura. Ou seja, os alunos não podem ser familiarizados com um dado gênero, em atividade de leitura, e desafiados pela produção de um gênero não ensinado ou, até mesmo, desconhecido.

Outro texto utilizado apresentava a ideia de preservação do meio ambiente (3). A aluna-mestra liga o segundo ao primeiro texto por meio do “processo material” manifestado pela forma verbal *associamos*, remetendo a responsabilidade dos políticos a questões ambientais, podendo aguçar a consciência dos alunos para o assunto tematizado. Essa escolha fora bastante significativa, pois as aulas revelam características de interdisciplinaridade. Questões de preservação do meio ambiente não estão diretamente ligadas à disciplina de Língua Portuguesa. De acordo com Silva (2009a, p.31),

Na prática interdisciplinar, a distância entre as disciplinas escolares e o cotidiano dos alunos pode ser estreitada pelos temas transversais, que são

assuntos da vida diária facilitadores do encontro de soluções para necessidades da atualidade, como a busca pela paz, igualdade de direitos e oportunidades, preservação do meio ambiente, desenvolvimento da afetividade e da sexualidade, dentre outros.

No Exemplo 01, as três primeiras passagens reproduzidas do relatório são marcadamente narrativas, o que é perceptível pelas formas verbais semiotizadoras de “processo material” utilizado no tempo pretérito, terminologia proposta na Linguística Sistêmico-Funcional (LSF) para designar os verbos que expressam ação ou acontecimento. Os processos materiais manifestam alguma entrada ou materialização de energia no processo, modificando o estado dos participantes envolvidos (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2004, p. 179). Na última passagem textual (4), identificamos marcas linguísticas argumentativas, evidenciando o comprometimento da aluna-mestra com os fatos relatados, conforme perceptível pelos usos das formas verbais *notar*, *perceber* e *saber*, semiotizadoras do “processo mental”, designador de eventos que ocorrem em nossa própria consciência (sentimentos, sensações ou maneiras de perceber o mundo) (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2004, p. 197). Em (4), o tempo reduzido das atividades do estágio obrigatório é mencionado como justificativas para a limitação das ações demandadas para que houvesse superação das dificuldades observadas quanto à habilidade de escrita dos alunos da educação básica.

Nesse sentido, vemos nessa declaração, excerto (4), uma questão que vai de encontro a um dos pilares da noção de sustentabilidade (HARGREAVES e FINK, 2007, p.24) que trazemos para o debate: o princípio moral da solidariedade, ao se pensarem ações que beneficiem os sujeitos no presente e no porvir, do mesmo modo que os sujeitos de agora e os de amanhã, mobilizando-se com equidade os recursos disponíveis e suas possibilidades. No caso da educação (formação docente), tal princípio diz respeito ao compromisso com a profundidade do aprendizado (de todos os implicados no processo educacional), promovendo-se as condições necessárias para sua efetivação solidária. Entendemos que, diferentemente de outras

profissões, nas licenciaturas o tempo dedicado ao estágio, à vivência inicial do futuro professor com as vicissitudes da sala de aula, ainda é pensado de forma imediatista: cumpre-se uma etapa (estágio), gera-se um produto (o relatório) que satisfazem as exigências daquele momento para um dos envolvidos (aluno-mestre), sem se questionar a fundo se, nesse processo, o aprendizado, tanto do aluno-mestre, quanto do aluno do Ensino Básico, quanto do professor colaborador, foi solidário. Até que ponto o tempo cedido pelo professor colaborador ao estagiário (aluno-mestre) contribuiu para o aprendizado do aluno do Ensino Básico? Como a intervenção do estagiário contribuiu para a reflexão do professor colaborador sobre sua própria prática de sala de aula? Se só um dos envolvidos obteve ganhos relevantes e se a superficialidade das ações, para os demais, estiver acentuada, o princípio da solidariedade e da profundidade nos parece rompido ou ameaçado.

Prosseguindo a análise, no Quadro 03, Exemplo 02 (Estágio III), adiante, identificamos quatro gêneros textuais diferentes: carta, poema, música e notícia. Essa diversidade de gêneros é compatível com as orientações de parâmetros mais inovadores para a formação cidadã: não devemos privar o estudante de se reconhecer, ou pelo menos de se situar, na diversidade discursiva, na relação de força instaurada pelos discursos convergentes ou contraditórios, manifestos por diferentes gêneros.

Quadro 03 - Exemplo 02: Estágio III – Ensino Fundamental II – 7º Ano

LEITURA E PRODUÇÃO DE TEXTOS
<p>1. A princípio, utilizamos o texto A, a <u>carta</u> de Abelardo à Heloísa. Dentro da carta de Abelardo havia um <u>poema</u> que este enviava a Heloísa. Dessa forma, os gêneros trabalhados neste primeiro momento foram carta e poema. Iniciamos a aula com leitura colaborativa e discussão do texto... (Desenvolvimento, 2009.1, p. 3).</p> <p>2. Em seguida, após a utilização da primeira atividade, introduzimos o texto B, a <u>música</u> de João e Maria, de Chico Buarque, e através da audição da mesma, os alunos puderam acompanhar a letra. Logo de início, estranharam a letra, menosprezaram o estilo musical, mas depois de ouvir pela segunda vez, parece-nos que se familiarizaram mais com a melodia (Desenvolvimento, 2009.1, p. 6).</p> <p>3. Depois de tanto pensarmos no perfil daqueles alunos e no que seria interessante para eles, cogitamos a produção de um <u>jornal</u>, pois era notável o gosto deles pelo gênero, mas não seria possível porque demandaria tempo, e já estávamos por encerrar as aulas.</p> <p>4. A partir disso, tivemos a ideia de elaborar uma atividade sucinta, partindo de uma <u>seção da Revista Veja</u>, intitulada <u>Panorama</u>, nesta seção há referências a fatos, pessoas, atitudes positivas, enumeradas numa coluna intitulada Sobe e negativas, que são expostas em outra que possui como título o vocábulo Desce [...] Então solicitamos aos alunos que produzissem em grupos uma coluna com três acontecimentos positivos e outra com três negativos, deixamos claro que poderiam dar <u>notícias</u> sobre a escola, a cidade, o país, o mundo (Desenvolvimento, 2009, p. 7).</p> <p>5. A significância desta atividade deveu-se ao fato de valorizarmos a produção escrita dos alunos a partir de um assunto que era do interesse deles, havia por parte deles um interesse em expressar o que estava ocorrendo de positivo ou não dentro da escola, na comunidade em que viviam e etc. (Desenvolvimento, 2009.1, p. 8).</p>

No Exemplo 02, observamos ainda mais variedade de gêneros ao compararmos os registros escritos dos *Estágios II e III*. Não podemos deixar de mencionar, por outro lado, que tal avanço pode ter sido provocado pelo aumento do número de aulas ministradas no estágio supervisionado⁹. Em relação à seleção e circulação de textos na escola, Bazerman (2006, p. 24) ressalta que:

não deveríamos ser displicentes na escolha dos gêneros escritos que nossos alunos vão produzir. Nem deveríamos manter essas escolhas invisíveis aos alunos, como se toda produção escrita exigisse

⁹ Na matriz curricular da licenciatura focalizada, no 2º Estágio Supervisionado, são 5 aulas para a observação e 15 para regência; nos 3º e 4º Estágios Supervisionados, são 5 aulas para observação e 21 para regência.

as mesmas posições, compromettimentos e metas; como se todos os textos compartilhassem das mesmas características; como se todo letramento fosse igual. Nem deveríamos ignorar as percepções dos alunos sobre a direção para onde estão indo e sobre seus sentimentos a respeito dos lugares que lhe indicamos.

A opção pertinente da aluna-mestra, considerando as observações de Bazerman (2006), corrobora a necessidade de os educadores cultivarem uma prática reflexiva quanto à escolha dos gêneros que os alunos irão ler e produzir, de apresentarem textos que dialoguem de alguma forma com o mundo extraescolar dos alunos, o qual, na maioria das vezes, parece distante da realidade da sala de aula, onde impera o trabalho exclusivo do letramento escolar.

Um ensino sustentável, que se beneficia das possibilidades favorecidas por conexões entre os recursos disponíveis para o bem comum, requer incluir, no projeto escolar, o estudante como um sujeito social, cuja vivência fora da escola não pode ser ignorada ou subestimada em favor de uma realidade autônoma, sem conexão com sua vida real. A língua e os textos com os quais os alunos estão familiarizados ou em contato fora da escola, nos diferentes gêneros, deveriam também ser assumidos como experiências válidas de linguagem na reflexão escolar, numa perspectiva crítica da sustentabilidade em educação linguística. Isso porque a sustentabilidade diz respeito à retroalimentação necessária das ações em cadeia, afetando o sistema na sua integralidade.

No Quadro 04, Exemplo 03 (*Estágio II*), destacamos o relato da aluna-mestra em relação à insegurança dos acadêmicos do curso de Letras concernente ao trabalho com o conteúdo gramatical, mais recentemente, reconfigurado como prática de análise linguística. Vale destacar que, com as práticas escolares de análise linguística, espera-se que o aluno assimile um conjunto de conhecimentos do sistema linguístico e do funcionamento da linguagem, que sejam relevantes para as práticas de leitura e produção de textos.

Quadro 04 - Exemplo 03: Estágio II – Ensino Fundamental II – 6º Ano

PRÁTICAS ESCOLARES DE ANÁLISE LINGUÍSTICA
<p>1. Utilizando o texto como unidade de ensino, querido leitor, <u>colocamos</u> em prática uma das orientações dos PCN de Língua Portuguesa, que afirma o seguinte: “<u>quando se toma o texto como unidade de ensino os aspectos a serem tematizados não se referem somente à dimensão gramatical</u>” (p.76), ou seja, o texto abre espaços para análises dos sentidos que nele se estabelecem, e foi com o objetivo de despertar a reflexão dos alunos sobre o texto que utilizamo-nos dele como ferramenta de trabalho naquelas aulas (Desenvolvimento, 2008.2, p. 4).</p> <p>2. Vale destacar, leitor, que, dentre os alunos da nossa sala na faculdade, <u>só eu e Catarina trabalhamos assuntos voltados para o ensino gramatical. Nossos colegas todos focalizaram apenas leitura e produção textual em suas aulas</u>. Este fato não é irrelevante, pelo contrário, demonstra a <u>insegurança</u> que os acadêmicos do curso de Letras têm em relação ao ensino gramatical, que tem sido tão debatido entre teóricos que se ocupam deste assunto (Desenvolvimento, 2008.2, p. 6).</p> <p>3. [...] também <u>tivemos receio de trabalhar gramática e correr o risco de reincidir no tão criticado ensino tradicional, mas optamos pelo desafio</u> e levamos adiante nossos estudos a fim de proporcionar àqueles alunos aulas interativas e “inovadoras”. Ainda antes da produção do plano de aula, <u>pensávamos</u> em meios de fazer uma <u>abordagem gramatical interessante</u> e nesse momento, leitor, <u>fiquei</u> um tanto decepcionada ao <u>perceber</u> que na academia já havia lido tanto sobre este assunto, já tinha <u>tanta</u> teoria, <u>mas na prática</u>, não conseguia implementar as leituras que eu tinha (Desenvolvimento, 2008.2, p. 6).</p>

Nesse exemplo, é notável a reflexão da aluna-mestra a respeito das questões de gramática ao afirmar que apenas ela e sua colega de estágio ministraram aulas com conteúdos voltados para o ensino de gramática (2). Em seguida, coloca-se parcialmente junto aos outros alunos-mestre que não trabalharam a gramática no estágio. Todavia, desconstrói em seguida essa ideia ao utilizar a conjunção adversativa *mas* acompanhada do processo mental *optamos*, que tem efeito de sentido de escolha, além do processo material *levamos*, desconstrução caracterizada em (3). A aluna-mestra deixa vários indícios de reflexão a respeito das práticas escolares de análise linguística desenvolvidas. Isso é perceptível a partir do uso de formas adverbiais (*Ainda antes; tanta; na prática*) e dos processos mentais (*optamos; pensávamos; fiquei; perceber*) destacados no trecho em que ela praticamente desabafa a respeito da vontade de ministrar boas aulas, ainda antes do planejamento, mas se depara com a dificuldade da prática, percebendo que a

teoria que conhecia não a estava auxiliando suficientemente. Vemos, nesse desabafo (3), o enfrentamento de um desafio por parte da aluna-mestre: a assunção de suas limitações como professora em formação, o que, numa prática reflexiva sustentável, corrobora o princípio da transparência, ou seja, o compromisso com a verdade acerca da sua própria competência ou limitação no momento presente, o que pode apontar, no processo de retroalimentação sustentável, uma atitude ética fundamental para sua disposição contínua e equilibrada por superação.

3.1 PRÁTICAS ESCOLARES DE LINGUAGEM: EM SERVIÇO

As práticas escolares de linguagem desenvolvidas pela professora colaboradora desta pesquisa, durante o efetivo exercício do magistério em serviço, alinham-se às práticas propostas ainda durante os estágios obrigatórios da Licenciatura em Letras. As atividades didáticas, propostas nos dois momentos da trajetória da professora, configuram-se como respostas alternativas às práticas pedagógicas características da tradição do ensino de Língua Portuguesa, no Ensino Básico.

Apresentamos adiante algumas passagens dos diários de campo a respeito das práticas escolares de linguagem, desenvolvidas pela professora colaboradora, em serviço, durante dois bimestres consecutivos ao final do ano letivo. As notas de campo foram redigidas a partir das observações realizadas pela terceira autora deste capítulo, portanto, trazem o ponto de vista dessa pessoa.

Quadro 05 – Exemplo 04: 1º Ano – Ensino Médio

LEITURA, PRODUÇÃO DE TEXTOS E ANÁLISE LINGUÍSTICA
A professora começou o assunto com o conceito de antropocentrismo. Ela pedia aos alunos que lessem os slides no quadro. A professora também passou um <u>pequeno vídeo</u> com a <u>biografia</u> de Camões. Em seguida, colocou uma <u>música</u> da Rita Lee para exemplificar o amor profano e o amor sagrado. A letra da música continha uma palavra que os alunos não sabiam o significado, então, no mesmo momento, a professora entrou na <u>internet</u> , procurou no <u>Google</u> e todos leram juntos o significado da palavra. Em seguida, entregou uma atividade sobre a <u>tela</u> “Amor Sagrado e Amor Profano” do pintor Tiziano. Ela mostrou a pintura através de slide no datashow. Na mesma atividade, tinha questões de interpretação de um <u>soneto</u> de Camões (Diário de Campo – 2011.2, 2º Bimestre).

No Exemplo 04, foram utilizados diferentes gêneros textuais na mesma aula, o que podemos observar nas passagens textuais sublinhadas, além de recursos tecnológicos da propriedade da professora. Essa diversidade pareceu dinamizar a aula, possibilitando a mobilização de diferentes estratégias de leitura pelos alunos durante a comparação dos textos selecionados. Podemos afirmar que, ao longo do período de observação, a aula descrita no Exemplo 04 foi uma das mais ricas ministradas pela professora colaboradora, não somente pela quantidade de gêneros selecionados, mas pela maneira de trabalho com os gêneros textuais, desencadeando a interação entre alunos e professora durante toda a aula ministrada.

As aulas observadas parecem orientadas por uma abordagem menos escolarizada de letramento. Os alunos estavam mais participativos na construção do conhecimento. Nesse tipo de abordagem, as atividades didáticas podem familiarizar os alunos com significativas práticas de linguagem, as quais servem de referência para a vida do discente dentro e fora da escola.

No Exemplo 05, o texto *Eu, etiqueta*, de Carlos Drummond de Andrade, é utilizado pela professora em serviço para gerar debate a respeito da moda, roupas de marca e consumismo. Talvez, tal atividade seja uma resposta à demanda do trabalho escolar com temas transversais ou uma recontextualização do que fora realizado durante o estágio obrigatório da Licenciatura em Letras. O mesmo texto é utilizado na aula registrada no relatório de estágio

supervisionado. O referido poema parece utilizado em função do trabalho com a temática do consumismo, sendo a atividade de comparação com textos publicitários um diferencial do trabalho didático desenvolvido no estágio supervisionado obrigatório.

Quadro 06 – Exemplo 05

NOTA DE CAMPO (1º Ano – Ensino Médio)	RELATÓRIO 3 (Estágio IV – Ensino Médio – 1º Ano)
A professora pediu aos alunos para que fizessem um círculo. Depois do círculo formado ela disse que queria ouvi-los. Que geralmente ela falava e eles escutavam, então, que dessa vez eles que iriam falar. Assim, perguntou para a classe o que eles achavam sobre moda, roupas de marca etc... todos responderam. Depois disso ela entregou aos alunos um texto de Drummond "Eu, etiqueta". Terminada a leitura, a professora começou a perguntar para os alunos o que eles tinham entendido do texto. Discutiram o texto, comentaram as palavras desconhecidas. Logo tocou o sinal interrompendo a aula. (Diário de Campo – 2011.2, 2º Bimestre)	Ao dar prosseguimento às atividades, passei a <u>relacionar a propaganda ao consumismo exagerado</u> e neste momento levei o texto <u>Eu, etiqueta, de Carlos Drummond de Andrade</u> e pedi que um dos alunos lesse (...) (Desenvolvimento 2009.2, p. 4)

A preocupação com a inovação das aulas de Língua Portuguesa, envolvendo o trabalho com conteúdos disciplinares significativos para o letramento crítico ou, em outras palavras, para a “cidadania” do aluno, pode ser relacionada ao que denominamos previamente de educação sustentável. Porém, conforme observado no Exemplo 05, todo esse esforço pela inovação instaura o risco de a aula de língua materna ser reduzida ao debate sobre temáticas da atualidade, reduzindo drasticamente o espaço do trabalho com o conteúdo linguístico propriamente dito na disciplina escolar.

O tempo reduzido para ministrar aulas durante os estágios supervisionados é frequentemente tematizado nos relatórios, o mesmo acontece nas notas de campo (Exemplos 5 e 6). A admi-

nistração do tempo parece se configurar como um desafio para o planejamento das aulas ministradas. Em alguns momentos, o tempo se mistura com a interrupção da aula para distribuição da merenda na própria sala de aula, em horário diferente do intervalo escolar propriamente dito (Exemplo 6). O sucesso da aula de língua e de qualquer outra disciplina escolar não está condicionado ao conteúdo disciplinar propriamente dito. Durante o planejamento de aula, precisam ser considerados atores de diferente natureza, atuantes no espaço complexo da sala de aula, a exemplo do tempo (cf. SILVA, 2011b).

Quadro 07 – Exemplo 06

NOTA DE CAMPO (1º Ano – Ensino Médio)	RELATÓRIO 3 (Estágio IV – Ensino Médio – 1º Ano)
<p>A professora saiu da sala e logo retornou com várias revistas. Ela <u>distribuiu algumas revistas</u>, pediu para que escolhessem uma propaganda e fizessem uma análise de acordo com algumas perguntas de interpretação que colocou no quadro. Mas a atividade não deu muito certo. Os alunos ficaram dispersos, encararam-na mais como uma brincadeira. <u>Quando a aula começou a ficar mais tranquila, entrou a merenda e junto com ela o retorno do alvoroço e ali a professora deu a aula como encerrada.</u> (Diário de Campo – 2011.2, 2º Bimestre)</p>	<p>Na apresentação do conteúdo a ser trabalhado, expus algumas propagandas na lousa e comecei a <u>falar sobre o gênero, identificando suas principais características</u>, para analisar juntamente com os alunos as propagandas expostas, <u>enfatizando os recursos persuasivos utilizados no texto publicitário</u> [...] de modo geral, não tive dificuldades para ministrar as aulas e fiquei satisfeita com o resultado. <u>Ao perceber desempenho dos alunos diante minhas explicações senti-me capaz e empolgada</u> [...] (Relato reflexivo, 2009.2, p. 3)</p>

Nos dois momentos da trajetória da professora no Exemplo 06, o anúncio publicitário é selecionado como instrumento contextualizador de práticas escolares de linguagem. Na formação inicial, há um trabalho sistematizado de análise linguística sobre o gênero, sendo destacados aspectos formais da propaganda. O êxito do trabalho realizado, expresso pela aluna-mestra pelas formas verbais *perceber* e *senti*, semiotizadoras do processo mental, pode ser justificado pela abordagem metalinguística familiar aos alunos.

Na prática em serviço, há um esforço do trabalho mais contextualizado dos anúncios publicitários em revistas, ou seja, o gênero pôde ser focalizado no próprio suporte. Essa atividade foi realizada pela prática escolar de leitura. A não familiarização dos alunos com a abordagem, provavelmente, motivou a percepção da atividade como *uma brincadeira*, conforme expressão nominal utilizada pela autora da nota de campo. Possivelmente, um melhor preparo dos alunos para a situação planejada de ensino poderia evitar a resistência apresentada inicialmente pelos discentes. De acordo com Bazerman (2006, p. 33), o funcionamento dos gêneros “em uma dada sala de aula vai depender de uma negociação entre as instituições, o professor e os alunos. Essa negociação determina aonde a jornada da aula pode ir com mais sucesso, de forma a atingir os objetivos e suprir as necessidades de cada parte”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nossa análise identificou atividades escolares de leitura, escrita e análise linguística, em relatórios de estágio supervisionado obrigatórios para o ensino de Língua Portuguesa, e as mesmas práticas escolares de linguagem desenvolvidas durante a atuação docente efetiva, ambas realizadas por uma mesma agente. Os primeiros registros foram retirados de relatórios de estágio de uma aluna-mestra. Os últimos, de diários de campo, isto é, de registros feitos por outro observador sobre a prática da ex-aluna-mestra, agora como professora efetiva de rede pública de ensino e colaboradora desta pesquisa e dos estágios supervisionados obrigatórios, pois, atualmente, também recebe alunos-mestre para estágios na própria sala de aula. Procuramos apresentar como essas práticas escolares foram trabalhadas nesses dois momentos da profissionalização da referida professora colaboradora.

É relevante identificar a maneira que a professora colaboradora, em algumas aulas ministradas, utiliza métodos, gêneros e até textos similares aos selecionados durante seu estágio supervisionado. De modo geral, essas práticas pareceram muito significativas quando comparamo-las ao paradigma vigente para

o ensino de Língua Portuguesa. Outro ponto em comum entre o que foi identificado nos relatórios de estágio e na prática efetiva da professora colaboradora, tido como empecilho pela agente, foi a exiguidade do tempo, além de outras interferências desestabilizadoras, como a distribuição da merenda escolar durante a aula. Como reclamado nos relatórios de estágio, a aluna-mestra nem sempre dispunha do tempo suficiente para concluir suas aulas conforme planejado, o que pôde ser identificado durante nossa observação sobre sua prática efetiva no magistério.

Quanto à reflexão crítica da professora, na condição de aluna-mestra, podemos afirmar que está presente ao longo de todo o estágio supervisionado. Em todos os relatórios, aparecem passagens em que a agente reflete a respeito da escolha de gêneros que se aproximassem da realidade de seus alunos. Destaca sempre a importância de conhecer seus alunos para então tentar fazer a escolha certa de suas atividades e das estratégias para trabalhar as práticas escolares de linguagem dentro de sua sala de aula. Notamos, assim, que, enquanto ela faz suas reflexões, traz sempre a teoria para sustentar o que diz.

Consideramos, portanto, que o estágio supervisionado e a produção dos relatórios, como parte do processo de reflexão sobre a prática, contribuem significativamente e de modo sustentável para o letramento e a atuação docente. Essas atividades manifestaram-se operantes, e de forma positiva, na formação da aluna-mestra. Ao longo dessa disciplina obrigatória, a aluna-mestra pôde fazer reflexões significativas. No estágio supervisionado, teve a oportunidade de construir parte da identidade profissional. Analisando seus relatórios de estágio, juntamente com sua prática efetiva no magistério, não temos como negar que aparecem, como característico nessas experiências, marcas similares de perfil profissional em ambas as vivências da professora colaboradora.