



CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E EXATAS
CAMPUS VI – POETA PINTO DO MONTEIRO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E EXATAS
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM ESTUDOS LINGUÍSTICOS E LITERÁRIOS

GEISIANE NUNES DE MELO

**AS VOZES NO DIÁRIO DE UM PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA: reflexão
sobre a ação docente**

MONTEIRO – PB

2014

GEISIANE NUNES DE MELO

**AS VOZES NO DIÁRIO DE UM PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA: reflexão
sobre a ação docente**

Monografia apresentada ao curso de Especialização em Estudos Linguísticos e Literários, pela Universidade Estadual da Paraíba, Campus VI, como requisito parcial para obtenção do título de Pós-Graduada Linguística e Literatura.

Orientadora: Profa. Ms. Tatiana Fernandes Sant'ana.

MONTEIRO – PB

2014

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

M528v Melo, Geisiane Nunes de
As vozes no diário de um professor de língua portuguesa
[manuscrito] : reflexão sobre a ação docente / Geisiane Nunes de
Melo. - 2014.
62 p.

Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Estudos
Linguísticos e Literários) - Universidade Estadual da Paraíba,
Centro de Ciências Humanas e Exatas, 2014.
"Orientação: Prof. Ma. Tatiana Fernandes Santana,
Departamento de Ciências Humanas e Exatas".

1. Vozes. 2. Ação docente. 3. Diário. 4. Professor. 5.
Trabalho docente. 6. Discurso docente. I. Título.

21. ed. CDD 370

GEISIANE NUNES DE MELO

**AS VOZES NOS DIÁRIOS DE UM PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA:
reflexão sobre a ação docente**

Monografia apresentada ao curso de Especialização em Estudos Linguísticos e Literários, pela Universidade Estadual da Paraíba, Campus VI, como requisito parcial para obtenção do título de Pós-Graduada em Linguística e Literatura.

Aprovada em 08 de outubro de 2014.

COMISSÃO EXAMINADORA

Tatiana Fernandes Sant'ana

Prof.^a Ms. Tatiana Fernandes Sant'ana

Universidade Estadual da Paraíba

Orientadora

Adeilson da Silva Tavares

Prof. Ms. Adeilson da Silva Tavares

Universidade Estadual da Paraíba

Edênia de Farias Souza

Prof.^a Esp. Edênia de Farias Souza

Universidade Estadual da Paraíba

AGRADECIMENTOS

A Deus, por ter me mostrado que é na fraqueza que se manifesta o poder, ensinando-me a enfrentar os problemas com fortaleza. A ele, dedico toda a minha fidelidade.

Aos meus pais, José Silva de Melo e Maria Marli Nunes de Melo, que sempre estiveram ao meu lado, acompanhando e mostrando que é através dos estudos que conseguimos a verdadeira superação. Obrigada por terem me orientado pelo caminho correto.

A Tatiana Fernandes Sant'Ana, para quem não encontrei palavras que representasse o meu sentimento de gratidão. Para tanto, quero expressar através de poucas palavras, o quanto foi importante para a minha formação. Durante esta caminhada, você se fez presente não apenas como uma orientadora, mas uma segunda mãe, uma irmã e uma grande amiga, aconselhando-me para que tivesse discernimento em enfrentar os obstáculos impostos e sempre mostrando que, apesar das adversidades enfrentadas, seria capaz de superar todas as barreiras. Às vezes rígidas, em outras ocasiões, flexível, mas com um só objetivo, preparar-me para o mundo cada vez mais competitivo.

À minha irmã, Geisa Nunes, que muitas vezes deixou de fazer os seus trabalhos acadêmicos para me acompanhar durante o desenvolvimento desta pesquisa, incentivando-me para que não desistisse dos meus objetivos e lutasse por eles.

À minha grande amiga, Daniele Tavares, por ter me dado a honra de usufruir da sua amizade e, principalmente, por ter me encorajado nos momentos obscuros pelos quais trilhei, não deixando que desistisse de mais um título importante em minha vida.

E ao professor participante por ter contribuído significativamente na elaboração deste trabalho, concedendo-me os diários de suas aulas, instrumento de reflexão sobre suas atividades docentes. Agradeço pela confiança.

“Que ninguém se engane, só se consegue a simplicidade através de muitos obstáculos.”

Clarice Lispector

RESUMO

Um assunto que vem ganhando destaque nos projetos políticos pedagógicos e instituições é a formação de professor. As universidades, em especial os Cursos de Letras, ainda insistem em optar pela prática do estágio, como última instância, não possibilitando formar professores pesquisadores (PEREIRA, 2011). Ao pensar nestas observações é fundamental considerar que toda e qualquer sociedade se expressa através da língua, tanto os textos escritos ou orais, como suportes de interação, e que estes são organizações coletivas de vozes (MEY, 2001). Neste sentido, o referente estudo tem como objetivo identificar a diversidade de vozes reveladas na reflexão sobre o trabalho docente, a partir da escrita em diário de um professor de Língua Portuguesa, tendo em vista que este profissional ao ingressar na sala de aula carrega impregnado em seu discurso, diferentes vozes que se organizam em diversos padrões, sejam eles de expressão e recepção, produção e reprodução, como também de opressão, repressão e emancipação (MEY, 2001). Para tanto, foram utilizadas como método e técnica de pesquisa metodológica, a etnografia e o método de estudo de caso. Do ponto de vista das contribuições teóricas, foram utilizados os estudos dos seguintes autores: Bakhtin ([1992] 2010); Mey (2001); Faraco (2009); de Bronckart, (2009). Desta maneira, foram coletados cinco diários, nos quais o professor pesquisado relata/descreve/reflete (sobre) as aulas de um projeto que estava desenvolvendo. Assim, esta pesquisa parte de duas questões: quais as vozes que se revelam nos diários de um professor de língua portuguesa?; Como estas vozes influenciam em sua prática de ensino?. O resultado mostrou que as vozes se fazem presentes no discurso do professor participante, sejam elas: de personagens, de autor empírico ou sociais e que influenciam na ação docente. Quanto às vozes de personagens, estas se mostraram evidentes no momento em que o professor recorria a cenas do seu trabalho para ter o reconhecimento de seus alunos e quando estes entravam em conflito com o mesmo. Em relação a voz de autor empírico, percebeu-se que o professor participante falava, principalmente, dos problemas relacionados à escola e da falta de compromisso dos seus educandos com o projeto. As vozes sociais marcam o discurso deste profissional, quando ele faz retomadas a conceitos teóricos sobre personagens da narrativa e também ao utilizar conceitos impregnados há muito tempo sobre o uso de uma roupa na sociedade.

Palavras- chave: Vozes; Ação Docente; Diário;.

RESUMEN

Un **tema** que viene ganando destaque en los proyectos políticos pedagógicos e instituciones es la formación del profesor. Las universidades, en especial los cursos de Letras, aun insisten en optar por la práctica de la pasantía, como última instancia, que no posibilita formar profesores investigadores (PEREIRA, 2011). Al reflexionar estas observaciones es fundamental considerar, que toda y cualquier sociedad se expresa a través de la lengua, teniendo los textos escritos o orales como soportes de interacción, y que estos son organizaciones colectiva de voces (MEY, 2001). En este sentido, este estudio tiene como objetivo identificar la diversidad de voces reveladas en la reflexión acerca del trabajo docente, a partir de la escrita en diario de un profesor de Lengua Portuguesa, teniendo en vista que este profesional al ingresar en el aula lleva impregnado en su discurso diferentes voces que se organizan en diversos padrones, sean de expresión y recepción, producción y reproducción, sean de opresión, represión y emancipación (MEY, 2001). Para tanto, dos líneas de investigación metodológica fueron priorizadas, la etnográfica y el estudio de caso. Del punto de vista de las contribuciones teóricas, fueron utilizados los estudios de los siguientes autores: Bakhtin ([1992] 2010); Mey (2001); Faraco (2009); de Bronckart, (2009). De esa manera, fueron colectados cinco diarios, en los cuales el profesor investigado relata/describe/reflexiona (sobre) las clases de un proyecto que estaba desarrollando. Así, esta investigación parte de dos cuestiones: ¿cuáles voces se revelan en los diarios de un profesor de lengua portuguesa?, ¿cómo estas voces influyen en su práctica de enseñanza?. El resultado mostró que las voces se hacen presentes en el discurso del profesor participante, sean ellas: de personajes, de autor empírico o social y que influyen en acción docente. Cuanto a las voces de personajes, éstas de mostraron evidentes en el momento que el profesor recorría a escenas de su trabajo para obtener el reconocimiento de sus alumnos y cuando éstos entraban en conflicto con él. Con relación a la voz de autor empírico, se percibió que el profesor participante hablaba, principalmente, de los problemas relacionados a la escuela y de la falta de compromiso de sus educandos con el proyecto. Las voces sociales marcan el discurso de este profesional, cuando él hace retomadas a conceptos teóricos acerca de personajes de la narrativa y también al utilizar conceptos impregnados hace mucho tiempo sobre el uso de una ropa en la sociedad.

Palabras-clave: Voces; acción docente; Diario.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
1. AS VOZES SOCIAIS E O DISCURSO DOCENTE.....	12
1.1 O papel das vozes na formação social.....	12
2. O DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA.....	21
2.1 Natureza da pesquisa.....	21
2.2 Procedimentos de geração de dados.....	22
3. AS VOZES SOCIAIS NA AÇÃO DOCENTE	24
3.1 Procedimentos de análise dos dados.....	24
3.2 As vozes retratadas nos diários.....	25
3.2.1 Vozes de personagens.....	25
3.2.2 Vozes sociais.....	34
3.2.3 Voz do autor empírico.....	38
CONSIDERAÇÕES FINAIS	43
REFERÊNCIAS.....	45
APÊNDICES.....	46

APÊNDICE A– PROJETO DESENVOLVIDO PELO PROFESSOR DE LÍNGUA

APÊNDICE B – DIÁRIOS DAS AULAS DO PROFESSOR PARTICIPANTE COM FOTOS

APÊNDICE B1 – Diário 1 - 01 de março de 2013

APÊNDICE B2 – Diário 2 – 24 de maio de 2013

APÊNDICE B3 – Diário 3 – 28 de maio de 2013

APÊNDICE B4 – Diário 4 – 05 de junho de 2013

APÊNDICE B5 – Diário 5 – 10 de junho de 2013

APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO..

INTRODUÇÃO

Uma questão que vem se ampliando, ganhando destaque nos projetos políticos-pedagógicos e institucionais é a atuação do professor. Pereira (2011), ao falar deste tema, observa que os cursos de Letras das instituições de ensino superior ainda optam por deixar o estágio para os últimos anos, não oferecendo um espaço para a formação do professor enquanto pesquisador.

O professor quando inserido em uma sala de aula trás impregnados em seus discursos diferentes vozes que se organizam em padrões de produção e reprodução, expressão e recepção, mas também de opressão, repressão e emancipação. Neste sentido, as vozes representam nos textos a fala da sociedade e podem ser escritas ou preservadas oralmente, dependendo da forma como a prática da conservação é determinada em uma sociedade particular, ressalta Mey (2001).

Neste sentido, o caráter pragmático do exercício da voz torna-se claro quando fazemos também uma pergunta pragmática apropriada: de quem são as vozes que ouvimos ou de quem é a voz que pode ser ouvida? (MEY, 2001) Evidentemente nem todas as vozes têm o mesmo estatuto e isso a despeito do princípio da democracia, que poderia ser talvez adaptado da expressão familiar “Um homem, um voto”, carrega a conotação do indivíduo agindo por si mesmo, criando sua própria representação vocal. A voz que está sendo ouvida, contudo, não é a voz do indivíduo membro da sociedade como tal, mas do membro da sociedade informado por ela e pertencendo a uma classe societal.

Este trabalho se centrará nos três tipos de vozes, apresentados por Bronckart (2009): voz de autor empírico, voz de personagem e voz social. Quanto á de autor empírico, o autor afirma que é aquela que procede da pessoa responsável pela produção textual, intervindo e avaliando o que é dito. A de personagem pode aparecer através de interlocutores num discurso dialogado e a social não intervém como agente no percurso temático de um texto, mas é mencionada como instância externa do conteúdo.

Diante de tal contexto, julgou-se relevante coletar, de um professor recém-formado no curso de Letras, diários reflexivos de aula, e observar como estas vozes permeiam seu discurso docente, ao discorrer sobre sua experiência desenvolvida em torno do projeto

intitulado “Escritores do Futuro (APÊNDICE A). Assim, foram coletados cinco diários de aulas (APÊNDICE B), escritos quinzenalmente, num período de três meses, de março a junho, de 2013.

A iniciativa de trabalhar com esse gênero surgiu a partir da hipótese de que, o diário reflexivo de um professor, que teve a oportunidade de ingressar no mercado de trabalho após sua formação, traria impregnado em seu discurso as vozes sociais, apresentadas por Bakhtin ([1992] 2010); Mey (2001) e Faraco (2009), representada nos mecanismos enunciativos, apresentados por Bronckart (2009).

Sendo assim, esta pesquisa parte das seguintes questões que irão direcionar o desenvolvimento do trabalho: Quais as vozes que se revelarão nos diários do professor de língua pesquisado?; Como estas vozes influenciam a sua prática de ensino? Para responder a esta pergunta, o presente trabalho tem como objetivo geral identificar a diversidade de vozes reveladas na reflexão sobre o trabalho docente, a partir da escrita em diário de um professor de Língua Portuguesa. Para tanto, julga-se como relevante:

- compreender as vozes sociais presentes no discurso deste professor;
- identificar as vozes de personagens que perpassam neste discurso, através dos diários selecionados;
- observar a voz do autor empírico, disseminada na voz do professor; e
- investigar a relação das vozes com o trabalho docente.

Para atingir tais objetivos propostos, este estudo está estruturado na seguinte ordem: reflexão teórica acerca do papel das vozes, a partir de Bakhtin ([1992] 2010); Mey (2001); Faraco (2009); e de Bronckart, (2009); apresentação dos aspectos metodológicos, destacando natureza da pesquisa e os procedimentos de geração de dados; análise dos dados; e as reflexões que encerram todo o trabalho.

1. AS VOZES SOCIAIS E O DISCURSO DOCENTE

A língua consiste em uma atividade social, histórica e cognitiva (BAKHTIN, [1992]; 2010), que privilegia aspectos funcionais e interativos, não puramente linguísticos. Neste sentido, ao considerar que toda e qualquer sociedade se expressa através da mesma, tendo como suporte de interação os textos, escritos ou orais, é importante ressaltar que os mesmos são na verdade a organização coletiva de vozes (MEY, 2001), que se constituem o foco deste trabalho.

1.1 O papel das vozes na formação social

A) De acordo com Bakhtin

Segundo Faraco (2009), a partir da perspectiva dialógica de Bakhtin, afirma-se que o que se chama de língua não é apenas um conjunto de variedades, temporais e sociais. O que se chama de língua é além de tudo um conjunto indefinido de vozes sociais. Tais multidões de vozes se caracterizam de “plurilinguismo”.

Segundo Faraco (op. Cit.), Bakhtin ainda critica o formalismo e o subjetivismo abstrato, porque defende que a língua está relacionada com o social e a vê como atividade e não como sistema. Neste sentido, ao desenvolver a noção de enunciado Bakhtin leva em consideração o caráter cultural, situado em um determinado contexto.

Qualquer que seja o objetivo de um estudo, o ponto de partida para Bakhtin será sempre o texto, afirma Pereira (2011). Os signos, além de descreverem o mundo, também constroem diferentes interpretações, ou “refrações” sobre ele. Como afirma Faraco (2009, p. 50), os textos do Círculo falam que os signos não *refletem* o mundo, como um decalque, mas *refratam* o mundo.

Deste modo, com os signos pode-se apontar para uma realidade que lhes é externa, mas sempre é feito de modo refratado. Neste sentido, refratar significa que com os signos é possível descrever o mundo (FARACO, 2009). A refração é uma condição apresentada pelo signo, uma vez que as significações não são dadas pelo signo em si, mas são construídas na evolução da história, influenciada pelas diversas dinâmicas da humanidade, destaca Pereira (2011).

Ainda segundo Faraco (2009), interessa mais a Bakhtin a dialogização das vozes sociais, ou seja, o encontro sociocultural dessas vozes e a dinâmica que elas estabelecem. Aqui as vozes se cruzam continuamente, formando assim, novas vozes. Ainda de acordo com Pereira (2011), ele faz ainda a relação entre língua/discurso e oração/enunciado, afirmando que sempre se terá um novo enunciado e que é no discurso que se apagam os limites dialógicos do enunciado.

Em termos mais genéricos, o autor é visto como o agente principal da unidade, do todo acabado, do todo da personagem e do todo da obra. Enquanto a personagem, na visão bakhtiniana, vive de modo cognitivo, o autor é quem a mesma e a sua orientação ético-cognitiva. Além disso, a imagem externa é considerada por Bakhtin, como o conjunto que engloba todos os elementos expressivos e falantes do ser humano. Tais elementos são vivenciados de dentro do corpo.

Faraco (op. Cit) apresenta as três dimensões em que se encontram a dialogicidade criada por Bakhtin:

- a) *todo dizer não pode deixar de se orientar para o “já dito”*. Nesse sentido, todo enunciado é uma réplica, ou seja, não se constitui do nada, não se constitui fora daquilo que chamamos hoje de memória discursiva;
- b) *todo dizer é orientado para resposta*. Neste sentido, todo enunciado espera uma réplica e – mais- não pode esquivar-se à influência profunda da resposta antecipada. Neste sentido, possíveis réplicas de outrem, no contexto da consciência socioaxiológica, têm papel constitutivo, condicionalmente, do dizer, do enunciado. (...)
- c) *todo dizer é internamente dialogizado: é heterogêneo, é uma articulação de múltiplas vozes sociais (no sentido de que hoje dizemos ser todo discurso heterogeneamente constituído), é o ponto de encontro e confronto dessas múltiplas vozes. (...)* (FARACO, 2009, p. 59-60)

Assim, os estudiosos do Círculo de Bakhtin formado por um grupo de estudiosos, de diferentes formações, veem as vozes sociais como impregnadas em uma cadeia de responsividade, ou seja, os enunciados não só respondem ao que já foi dito, como também provocam diversas respostas, afirma Pereira (2011). O fato de todo enunciado esperar por uma resposta, implica que intrínseco ao enunciado está sempre um destinatário.

Para Pereira (2011), essa dialogização interna, abordada por Bakhtin, pode ser mostrada ou não. Assim, no enunciado, o dizer do outro pode ou não está destacado como tal, através

do aspeamento. Como complementa Faraco (2009):

Nossos enunciados emergem - como respostas ativas que são no diálogo social – da multidão das vozes interiorizadas. Eles são, assim, heterogêneos. Desse ponto de vista, nossos enunciados são sempre discurso citado, embora nem sempre percebidos como tal, já que são tantas as vozes incorporadas que muitas delas são ativas em nós sem que percebamos sua alteridade (na figura bakhtiniana, são palavras que perderam as aspas). (FARACO, op.cit., p. 85)

De acordo com Faraco (op. Cit.), Bakhtin é contrário ao modelo de monológico, uma vez que este não espera respostas do outro, pretende ser a última palavra e nega um outro eu com direitos e responsabilidades. Deste modo, nota-se a contribuição de baktiniana, no que diz respeito ao diálogo, à interação, ao caráter social da constituição da língua.

B) Segundo os estudos de Bronckart

Ao analisar a organização interna de um texto para além da suas indicações intuitivas, adquiridas através da leitura, Bronckart (2009), ao instituir o construto teórico do interacionismo sociodiscursivo, afirma que tal análise deve basear-se nas hipóteses, nos conceitos e nos métodos, elaborados pela ciência da linguagem, comparando as diversas modalidades de textos.

Para isto, Bronckart (op. cit) apresenta a articulação do seu próprio conceito sobre o texto. Para ele, todo texto se organiza em três níveis superpostos e em parte interativos, denominados de “folheto textual”, constituído de três camadas superpostas, infra-estrutura do texto, os mecanismos de textualização e os mecanismos enunciativos.

Ao falar da infra-estrutura textual, o autor (op. Cit) ressalta que este é constituído pelo plano mais geral do texto, devido aos tipos de discursos que carrega, as modalidades de articulação e as sequências que nele aparecem. Esse plano geral refere-se à forma como se organiza o conjunto de conteúdos temáticos e está visível no processo de leitura.

Já os mecanismos de textualização contribuem para tornar visível a estrutura e o

conteúdo temático do texto, pressupondo a organização mais profunda, a infra-estrutura. Tais mecanismos contribuem para o estabelecimento da coerência textual, articulados à linearidade do texto. Além disso, é através destes que se explicitam as articulações hierárquicas, lógicas e temporais do texto. Segundo Bronckart (2009), eles se dividem em três: conexão, coesão nominal e coesão verbal.

E os mecanismos enunciativos são poucos dependentes da linearidade do texto, podem ser classificados como pertencentes ao nível “superficial”, pois estão relacionados com a interação entre o agente-produtor e seu destinatário, afirma Bronckart (op.cit). Eles contribuem para a coerência pragmática (interativa) do texto e para o esclarecimento dos “posicionamentos enunciativos”, como indaga o próprio autor “quais são as instâncias que assumem o que é enunciado no texto? Quais são as vozes que aí se expressam?”. Além disso, mecanismos auxiliam nas diversas avaliações, como julgamentos, opiniões e sentimentos, sobre o conteúdo temático, orientando assim, a interpretação do texto por seu destinatário.

Bronckart (2009), ao falar das vozes, afirma que é o autor que assume o que é enunciado, ou que atribui a outros essa responsabilidade. Porém, a identificação dos posicionamentos enunciativo¹ é um problema muito complexo, pois ao produzir seu texto, o autor cria, automaticamente, um ou vários mundos discursivos, cujas regras de funcionamento são diferentes das do mundo empírico em que ele vive. Assim, pode-se dizer que são através das instâncias formais que o regem (textualizador, expositor e narrador), que são distribuídas as vozes que se expressam no texto.

As diferentes vozes podem se expressar em um texto a partir de três conjuntos: a voz do autor empírico; as vozes sociais, tidas como as vozes de outras pessoas ou de instituições humanas, exteriores ao conteúdo temático do texto; e as vozes de personagens, afirma Bronckart (2009). Essas vozes podem estar implícitas, não sendo traduzidas por marcas linguísticas específicas. Segundo o autor, em alguns casos elas podem ser explicitadas por formas pronominais, sintagmas, frases ou segmentos de frases. O autor (op. Cit) reforça que em textos autobiográficos, a voz do autor empírico, intervém, não apenas para comentar ou avaliar o que é enunciado, mas para atuar também como personagem.

A problemática da voz é colocada para todo tipo de discurso, afirma Bronckart (2009).

¹ Segundo Bronckart (2009), o termo posicionamento enunciativo, já foi abordado de modo muito esclarecido por Bakhtin.

As vozes se tornam as entidades responsáveis pelo que é enunciado. Na maioria das vezes, é a instância geral de enunciação que assume a responsabilidade do dizer. Esta instância de enunciação pode também, por em cena uma ou outras vozes, consideradas como vozes “infra-ordenadas” em relação ao narrador ou expositor.

As vozes de personagens são concludentes de seres humanos, em cenas narrativas, pode-se aparecer através de heróis em cena, ou interlocutores num discurso dialogado. As vozes sociais são procedentes de personagens, grupos ou instituições sociais que não intervêm como agentes no percurso temático de um texto, mas são mencionados como instâncias externas do conteúdo, afirma Bronckart (2009). Enquanto que a voz do autor, é aquela que procede diretamente da pessoa que está na origem da produção textual, intervindo e avaliando o que é enunciado.

Para Bronckart (2009), estas diferentes vozes podem se expressar de modo direto ou indireto. As vozes diretas estão presentes nos discursos interativos dialogados, com turnos de fala, sempre explícitas. Enquanto que as vozes indiretas podem aparecer em qualquer tipo de discurso, quer seja inferida ou explicitadas por fórmulas, tais como (segundo x, de acordo com x, etc).

Além disso, um texto em que se pode ouvir várias vozes diferentes, polifônico, considerando as expressões diretas e indiretas, pode-se distinguir, segundo Bronckart (2009), uma polifonia explícita e uma polifonia implícita. Sendo que, a numerosos textos estas duas polifonias podem coexistir. Bronckart (2009), também fala do “posicionamento enunciativo”, que está relacionado aos discursos narrativos e mantém uma relação com a distribuição das vozes, ou ainda, das relações entre o narrador e as vozes enunciativas comandadas por ele.

Assim, este estudo se baseará, principalmente, nas ideias de Bronckart (2009) sobre o que ele apresenta sobre vozes e o papel destas nos textos discursivos, no caso desta pesquisa, o texto autobiográfico - diário.

C) Segundo as contribuições de Mey

Considerar o texto a partir da formação “societal” significa atribuir vozes aos falantes

e ouvintes. De acordo com Mey (2001), tomando por base os estudos da pragmática, voz indica um papel, um personagem, portanto uma atividade e uma ação. Ao falar em papel, o autor se refere ao fato de que existe uma formação preestabelecida, o que ele chama de societal, podendo ser tomada como um texto, que por consequência contém papéis e atividades sociais.

Mey (op. cit) afirma que os indivíduos estão em sociedade, formando um conjunto de laços e relações sociais, que os ligam aos outros sujeitos. No entanto, é preciso saber que estas formações são criadas pelas vozes lançadas pelos personagens e não podem ser caracterizadas como formas fixas, reguladas e totalmente determinadas.

Porém, é necessário entender como os falantes de uma língua criam esta formação à qual pertencem e em que nível a linguagem pode os ajudar, ressalta o autor (op. cit). Para isto, Mey apresenta três tipos de vozes – a do membro, descritiva e societal, para os três tipos de conhecimentos apresentados por Bourdieu – o fenomenológico, objetivista e das relações dialéticas.

Para o conhecimento fenomenológico, Mey (op. cit) apresenta a voz dos três personagens: membros, em que é “explícito a verdade da experiência primária do mundo social” (p.22). Já para o conhecimento objetivista de Bourdieu, o autor (op. Cit) apresenta a voz descritiva, uma vez que esta estrutura a prática. E para as relações dialéticas, apresenta-se a voz societal, formando assim, o conceito tripartido de voz.

Surgem então, três tipos de atividades societal:

- vivenciando ativamente a formação (informantes nativos ou participantes: eles o fazem, mas não sabem que o fazem, assim como não entendem a formação societal) (‘voz participante’);
- descrevendo objetivamente a formação societal, assim como faz Saussure com ‘langue’ (mas não com a ‘parole’) (‘voz descritiva’);
- interpelando dialogicamente (como Althusser) a formação societal, separando-se tanto da tradição hermenêutica quanto da objetivista (‘voz dialógica’).

Pensando nisto, Mey (op. cit, p.24) formula a metáfora da voz. Para isto, leva a pensar “Por que a voz é uma metáfora apropriada para a vida social?”. Primeiro, ele considera que a voz é usada de forma metafórica em qualquer atividade social de uso da linguagem. Os três personagens/falantes (membro, descritivista e integracionista) dão ênfase as palavras usadas

pelas pessoas em sua interação.

A voz e a visão encontram-se em um processo de interação. Através do processo interativo da expressão em palavras, é o que leva as pessoas a chegarem a um consenso sobre as coisas. É neste momento que segundo o autor aparece a abordagem objetivista do mundo, gerando uma descrição dos fatos e que culmina em uma descrição da possível visão. Aparecem então as três vozes operando juntas para englobar o mundo com as palavras, surgindo então, o uníssono, a voz única.

Bakhtin ([1992]; 2010), por sua vez, ao falar da auto-objetivação, reconhece que o pensamento desconhece as dificuldades éticas e estéticas. Esta objetivação ética e estética precisa de um ponto de apoio, situado fora do corpo, de cujo interior se possa ver a se mesmo.

Estes dois conceitos levam a pensar que a formação da sociedade não é função do indivíduo, este só é responsável no momento que passa a ser agente, personagem, uma voz na “orquestração” da sociedade. Como ressalta Mey (2001, p. 27):

As vozes dos humanos são os instrumentos constitutivos sobre os quais se funda, em última instância, a orquestração da sociedade. Como personagens sociais e agentes, os humanos ‘inventam’ e estruturam a maneira como querem viver, mas também estão sujeitos às suas próprias criações, ou seja, a estrutura dá o troco, ou a ‘vingança de Dolly’.

Contudo, a formação societal não é trabalho dos seres humanos individuais, nem resulta de condições econômicas, políticas, ecológicas, entre outras, mas um suporte, um espaço social, no qual os sujeitos ativos e perceptivos podem promover histórias e visões que os cercam. Tudo isto, segundo Mey (op. cit), leva ao surgimento da seguinte indagação: o que é, afinal, uma formação societal?. Para o autor, seria um produto espaçado de fatores determinados, denominados de condições econômicas, e em relação a vozes e personagens, seria um espaço social, que cria e é criado pelas vozes que nele operam.

Segundo o autor (op cit), para se entender a comunicação numa sociedade, é preciso refletir sobre o tipo de formação societal que se cria. Diz-se que a sociedade atual é uma “sociedade da informação”, neste sentido os agentes do poder são aqueles que garantem a divulgação da informação, de qualquer forma ou meio.

Ao considerar as “vozes da sociedade”, é preciso entender mais detalhadamente para o modo como estas se organizam em “padrões de produção e reprodução, expressão e recepção, mas também de opressão, repressão e emancipação.” (MEY, 2001, p.79). Para o autor, toda sociedade se expressa em textos, estes são entendidos como a organização coletiva de vozes, podendo ser escritos ou orais, dependendo de como a prática é determinada em uma sociedade particular.

Outra alternativa é pensar as vozes sociais não apenas interligadas aos textos orais ou escritos, mas a todas as práticas que compõem o cotidiano de uma comunidade, com suas crenças, tradições, regras morais, divisão de trabalho, relações entre sexos, entre outros sistemas chamados de discurso, ressalta Mey (2001). Assim, é preciso saber que as vozes não são produzidas e compreendidas em um vácuo, cada uma representa um personagem, um “agente social” e representam a posição que este personagem ocupa na sociedade:

Os personagens sociais, juntos, fazem o ‘tecido’ da sociedade, e o texto societal é o resultado mais ou menos bem sucedido da representação do entendimento do personagem acerca dessa organização. (MEY, 2001, p. 80)

O caráter pragmático do exercício da voz deixa claro, que nem todas as vozes tem o mesmo regulamento, ainda predomina-se na sociedade a conotação do indivíduo agindo por si mesmo, criando sua própria representação vocal. Para Mey (2001), considerar isto é um equívoco, uma vez que a voz que está sendo ouvida é a de um indivíduo membro da sociedade.

As vozes sempre estão carregadas por um discurso particular, significando um personagem societal que representa uma função e um interesse na comunidade. Neste sentido, uma voz atribuída a um membro deve ser compreendida a partir de um conceito dialético, como algo que é dado pela produção individual e social. A voz que alguém está apto a assumir dependerá da maneira como o indivíduo está integrado às formações.

2. O DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA

2.1 Natureza da pesquisa

Dentre as várias pesquisas qualitativas existentes em Linguística Aplicada, destacam-se duas linhas, a *etnográfica* e o *estudo de caso*. No que se refere à primeira, André (2002) acredita que, quando a etnografia está voltada à educação, o trabalho desenvolvido é do tipo etnográfico, principalmente, porque o pesquisador é responsável pela coleta de dados, a ênfase é dada ao processo de investigação, a preocupação está centrada no significado e há um trabalho de campo a ser desenvolvido.

Esta pesquisa também se caracteriza enquanto *estudo de caso*. Segundo Diehl (2004), caracteriza-se por ser um estudo detalhado e intenso de um ou mais objetos, permitindo assim que o pesquisador conheça amplamente o objeto estudado. De acordo com o autor, esta pesquisa apresenta algumas vantagens, como estímulo a novas descobertas, destaque na totalidade e simplicidade dos procedimentos.

De acordo com Diehl (2004, p. 61), o estudo de caso como método de pesquisa:

pode ser definido como um conjunto de dados que descrevem uma fase ou a totalidade do processo social de uma unidade, em suas diversas relações internas e suas fixações culturais, quer essa unidade seja uma pessoa, uma família, um profissional, uma instituição social, uma comunidade ou uma nação.

O colaborador da pesquisa relatou, através de diários escritos, cinco aulas que desenvolveu com sua turma, em que trabalhou o projeto “Escritores do Futuro”. Após relatar sua prática nos diários, o professor participante entregou-os à pesquisadora e assinou o termo de consentimento livre (APÊNDICE B), para que esta fizesse a reflexão sobre como as vozes se faziam presentes em seu discurso.

Considera-se que a presente pesquisa apresenta características dessas duas linhas de pesquisa. Por meio da etnográfica, obtêm-se os diários reflexivos do professor participante, e do estudo de caso, pode-se deter detalhadamente às vozes presentes nos diários de aulas, produzidos por um colaborador.

2.2 Os procedimentos de geração de dados

As peculiaridades de uma pesquisa etnográfica e estudo de caso conduzem à utilização de instrumentos de várias naturezas, como no caso desta pesquisa, o corpus foram diários reflexivos de aulas. Esta ferramenta constituiu a base para a geração de dados, conforme descrito abaixo.

Segundo Pereira (2011), a escrita de diários tem ganhado valorização, quanto à apropriação do processo reflexivo, para a compreensão das práticas pedagógicas. Além disso, a escrita narrativa em diários tem se tornado uma prática sistemática no campo educacional. Pereira (op. Cit.) cita Zabalza (2004) ao dizer que a escrita possibilita ao narrador fazer uma narração de sua própria experiência, em que o professor constrói linguisticamente e reconstrói o discurso sobre sua aula, de maneira que a narração se transforma em reflexão.

Neste sentido, a presente pesquisa oferece uma análise reflexiva dentro da trajetória da formação docente e da importância da pesquisa neste meio. Segundo Pereira (2011), no contexto de formação de professor de línguas que valoriza a narrativa escrita, nota-se uma adesão maior as práticas de escritas em diários. Isto devido ao fato de esta ferramenta possibilitar o desenvolvimento da reflexão crítica do professor. Além disso, a autora (op. Cit.) considera a experiência de escritura em diários como uma prática de letramento docente que pode levar a autopercepção, podendo assim, constituir a identidade do professor.

Assim, no mês de fevereiro, do ano de 2013, a pesquisadora apresentou seu projeto a um professor de Língua Portuguesa, de uma escola do Cariri Paraibano, localizada em Monteiro-PB, que, prontamente aceitou o convite, assinando o termo de consentimento, conforme consta em anexo.

Na presente pesquisa, o estudo de caso foi desenvolvido com um professor de Língua Portuguesa, recém-formado, pela Universidade Estadual da Paraíba, Campus- VI, em Monteiro-PB, no ano de 2010, no Curso de Letras – Habilitação em Língua Portuguesa. No ano de 2013, ingressou no curso de Especialização em Linguística e Literatura, também oferecido por esta instituição. Com idade entre 25 e 30 anos, exerce o cargo de professor de Língua Portuguesa e também ministra o Macrocampo Leitura e Letramento há mais de um ano, na Escola Estadual José Leite de Souza, Monteiro-PB.

Vale ressaltar que a pesquisadora também ministrava aulas de Língua Portuguesa e do

Macrocampo Leitura e Letramento, nesta instituição, o que facilitou a aceitação do colaborador. Ela mostrou a este docente o seu interesse em realizar um estudo reflexivo de suas falas, através de relatos escritos – diários feitos pelo próprio professor ao final de suas atividades. Vale ressaltar, que a escolha do gênero diário, foi espontaneamente escolhido pelo professor participante, conforme o seu conhecimento sobre o mesmo.

Durante os meses compreendidos entre março e junho, referentes, respectivamente, ao 1º. e 2º. bimestres, do ano letivo de 2013, o professor participante desenvolveu um projeto intitulado “Escritores do Futuro”. As aulas dedicadas a este projeto eram realizadas duas vezes mensais e tinha uma carga horária de 50 (cinquenta) minutos. Ao final de cada encontro, o docente relatava, através de um diário, a sua experiência adquirida e as conclusões da aula ministrada. Ao todo, foram cinco (05) diários escritos (APÊNDICE B). As análises destes diários resultaram da pesquisa deste trabalho.

3. AS VOZES SOCIAIS NA AÇÃO DOCENTE

No intuito de observar sobre como as vozes estão impregnadas no discurso do professor em sala de aula, influenciando e contribuindo para o desenvolvimento eficaz do ensino, deve-se observar alguns resultados que seguem.

3.1. Procedimentos de análise dos dados

Foram coletados cinco diários, em que o professor pesquisado relata as aulas do seu projeto. Como foi já dito, o corpus constitui-se da interação escrita de diários narrados pelo professor de Língua Portuguesa.

Para um maior entendimento da pesquisa, vale retomar as duas questões, citadas anteriormente, que nortearão os procedimentos de análise dos dados. Quais as vozes que se revelarão nos diários do professor de língua pesquisado?; Como estas vozes influenciam a sua prática de ensino?.

A primeira pergunta será respondida com a leitura dos diários, em ordem cronológica, para selecionar fragmentos que constituam as vozes, definidas por Bronckart (2009); Bakhtin ([1992] 2010); e Mey (2001): vozes sociais, de personagem e de autor empírico. Enquanto que a segunda indagação terá como procedimento a análise do que diz as vozes presentes nos fragmentos retirados do diários do professor, buscando compreender como as mesmas influenciam no trabalho docente – segundo Bronckart (2009).

Em primeiro lugar, os diários foram reorganizados e impressos a cada semana de aula. Foi feita a leitura inicial do *corpus*, a fim de entender seu conteúdo temático. Em seguida, buscou-se identificar as diferentes instâncias das vozes presentes no discurso do professor e as responsabilidades que estas assumem quando expressas.

A localização dos excertos selecionados para análise se deu através da reorganização dos diários cronologicamente. Cada entrada foi identificada de acordo com a letra inicial do professor que o escreveu, para manter a ética da pesquisa optou-se por se referir ao mesmo pelas iniciais (PP) – “Professor Participante”, e enumerado de acordo com a sequência que

apareceram os diários (D1 – primeiro diário; D2 segundo diário; D3 – terceiro diário; D4 – quarto diário; e D5 – quinto diário).

Descritos os procedimentos de análise dos dados, a seguir, no item 3.2, será exposta a análise das narrativas do professor.

3.2. As vozes retratadas nos diários

Conforme os objetivos, será investigada, primeiramente, a presença das vozes (BAKHTIN, [1992] 2010; MEY, 2001; FARACO, 2009), buscando compreender como estas estão relacionadas à prática do docente pesquisado e identificar os mecanismos enunciativos presentes em suas narrativas (BRONCKART, 2009).

O exposto a seguir mostra cada uma das vozes identificadas o que se conseguiu observar nos relatos do professor em questão.

3.2.1 Vozes de personagens

A análise começa identificando a voz do personagem, defendida por Bakhtin ([1992] 2010), como sendo aquela que vive de modo cognitivo e para Bronckart (2009), como algo concludente de seres humanos, implicados, enquanto agentes, nos acontecimentos que constituem o conteúdo temático de um segmento de texto.

É importante destacar que as vozes de personagens que aparecem, através de fragmentos do discurso do professor, constituem de momentos narrados pelo professor sobre sua sala de aula. Nestes, os personagens se fazem evidentes por meio do discurso direto, de citações entre aspas ou ainda através da dialogização interna, abordada por Bakhtin ([1992] 2010), em que o dizer do outro pode ou não está destacado como tal, através do aspeamento.

Abaixo, segue um quadro em que são expostas as vozes de personagens identificadas nos relatos descritos nos diários:

VOZES DE PERSONAGENS	EXEMPLOS DOS DIÁRIOS
-----------------------------	-----------------------------

<p style="text-align: center;">De alunos</p>	<p>Vários dos alunos que estavam no primeiro encontro já não estiveram presentes neste, seja por estarem agora envolvidos em outro(s) projeto(s), seja por desinteresse, ou até mesmo <u>por não terem permissão dos pais, como alguns afirmam;</u> (D2)</p> <p>Uma das alunas ao final do encontro chegou para mim e disse: <u>“Nossa professor! Como a aula fica interessante e prazerosa quando o senhor se veste assim, viajei no tempo lhe ouvindo”</u>, a partir disto conclui que o meu objetivo tinha sido realmente cumprido; (D5)</p>
<p style="text-align: center;">Voz do professor (autor empírico)</p>	<p>Começamos nosso encontro às 15:00h e tivemos a participação do professor Maelby. <u>Percebo que a maioria dos alunos se mostra entusiasmado com o projeto.</u> Tivemos uma tarde de discussões acerca das ações a serem feitas e sobre os objetivos do projeto. <u>Deixei a data do próximo encontro aberta, conforme a disponibilidade dos alunos.</u> Pretendo, assim, ver o nível de organização e comprometimento deles. (D1)</p>
<p style="text-align: center;">Vozes de outros personagens coadjuvantes (professora, funcionário e diretora)</p>	<p>Tivemos a participação da diretora Rejane Carvalho, e <u>seu filho Wellington, filha e neto do poeta Reginaldo de Carvalho (Reginaldo das Capoeiras),</u> que, sendo este um excelente contador de histórias, <u>transmitiu algumas das suas hilárias histórias a seus descendentes,</u> dentre eles <u>Rejane, que nos contou alguns desses “causos e anedotas”, conforme disse ela.</u>(D2)</p>

Quadro I: As vozes de personagens presentes nos diários

Observam-se, neste quadro, que os alunos são colocados recorrentemente como personagens. Além disso, através do seu discurso, o professor participante também se encontra, enquanto personagem. Além dessa instância considerada como protagonista das situação narrada – aluno, também percebe-se, mesmo que de forma sutil, a presença da voz coadjuvante, ou seja de outros profissionais da escola, como a professora e seu filho, contador de histórias.

A partir dos trechos destacados, pode-se afirmar que as vozes dos alunos, emergem significativamente nos textos do professor, em situações vivenciadas na dinâmica do projeto. Em alguns casos, estas vozes aparecem através do discurso citado direto e em outros por meio do discurso citado indireto, como citado no quadro acima.

Sobre isso, pode-se retomar Bronckart (2009), quando afirma que as vozes, sejam as de autor, personagem ou social, podem aparecer em texto escrito de diferentes formas, podendo estar implícitas, não estando traduzidas, portanto, por marcas linguísticas específicas ou em alguns casos ser explicitadas por formas pronominais, sintagmas, frases ou segmentos de frases.

Em uma das situações relatadas abaixo, uma aluna promove uma zona de conflito entre ela e o professor, ao questionar sobre a importância do projeto para o crescimento da turma. Irá observar-se que, intercalada a sua voz, está também a do professor, que não pode ser desconsiderado, tendo em vista que este também é o interlocutor da interação. O fragmento a seguir mostra a interação entre aluna e professor no segundo encontro (APÊNDICE B2):

Devido uma série impressionante de imprevistos, feriados, paralizações, eventos e todo tipo de contratempo, ficamos mais de 2 meses sem conseguir nos encontrarmos. Isso prejudicou imensamente nosso projeto. Vários dos alunos que estavam no primeiro encontro já não estiveram presentes neste, uma das alunas afirmou que duas de suas colegas haviam desistido, então perguntei “Mas, o que aconteceu? O que as levou a desistir?”. Ela respondeu: “Ah professor, esta escola trabalha estes projetos todo ano e a gente não aprende nada é só para ganhar prêmios!”. Achei que aquela afirmação derivava de um resquício de projetos anteriores mal elaborados e sem propósito educativos, ou até mesmo da participação de alunos que não se interessavam pelos temas que foram propostos nestes possíveis projetos e que não deveriam ser comparados com a proposta de trabalho por ele sugerida naquele momento. Além disso, associei a desistência de alguns por estarem agora envolvidos em outro(s) projeto(s), seja por desinteresse, ou até mesmo por não terem permissão dos pais, como alguns afirmam. Mesmo assim, alguns voltaram e trouxeram outros alunos para participarem do encontro. (D2)

Vale ressaltar, o que já foi dito acima no procedimento de análise dos dados que D1 (diário 1), D2 (diário 2) e D5 (diário 5), refere-se ao número de diários, que se encontram em ordem (APÊNDICE B). É possível perceber que a conversa entre professor e aluna aponta uma reflexão sobre o motivo pelo qual os projetos desenvolvidos na escola não teriam

exercido as suas propostas educativas.

A voz da aluna, “a gente não aprende nada”, revela uma insatisfação com os outros projetos trabalhados nos anos anteriores que não promoveram nenhum incentivo a aprendizagem, e que foram realizados apenas por interesses pessoais do professor quando diz isso, os alunos estariam desencantados com esta prática de ensino. Por outro lado, “é só para ganhar prêmios”. O professor, que, neste exemplo, atua também como personagem, busca justificar as afirmações desta aluna, mostrando que nenhum projeto de cunho pedagógico pode ser desenvolvido por interesses pessoais e que talvez a culpa não fosse apenas daqueles professores que elaboraram os projetos, mas de alunos que não se interessavam pela proposta.

Bronckart (2009), ao falar dos mecanismos enunciativos do texto, revela que as vozes de personagens aparecem no segmento do discurso, pelos pronomes da 1ª e 2ª pessoa. Neste exemplo, percebe-se a voz do professor em 1ª pessoa “achei” e “associei”. Para Bronckart (2009), o emprego do eu, que é fundamentalmente um marcador de identidade, mostra um processo suplementar de fusão do narrador e da voz que põe em cena: o narrador assume, de algum modo, o seu personagem. Enquanto que a voz da aluna mesmo estando marcada pelo discurso direto, engloba a opinião coletiva, ao se referir que todos da turma, “a gente” que esse refere ao pronome “nós”, 3ª pessoa, não estavam satisfeitos com a dinâmica de trabalho com projetos.

Considerando o que defende Bronckart (2009) sobre as vozes e a pessoa, observa-se que a voz secundária de um personagem pode proceder de segmentos de textos ou na primeira pessoa ou na terceira pessoa, no caso do exemplo ela engloba e opta por um discurso coletivo “agente” – nós. Neste caso, o emprego da terceira pessoa mostra a manutenção da distinção entre expositor e a voz secundária.

Além disso, a aluna pode não ter usado o pronome pessoal “eu” para não se responsabilizar pela crítica feita aos trabalhos desenvolvidos na escola, pelos professores com projetos, pois, como ressalta Bakhtin [1992 (2010, p.4)], por meio do tratamento que ele chama de axiológico, o personagem “exibirá muitos trejeitos, máscaras aleatórias, gestos falsos, em função da das respostas volitivo-emocional.” (BAKHTIN, ([1992] 2010, p.4)]. Neste sentido, ao falar, a aluna assume o que é anunciado ou atribui a outro essa responsabilidade (BRONCKART, 2009).

Além disso, é possível perceber no diálogo entre a aluna e o professor, a respeito do

trabalho com projetos pedagógicos, uma voz social. Assim, temos a voz da aluna e a voz do profissional da escola. Neste caso, o professor participante da pesquisa defende um modelo de ensino baseado em projetos, tendo em vista que no âmbito da educação, trabalhar com esta metodologia, incentiva o discente a ingressar no mundo da pesquisa, uma posição, predominantemente social, dos parâmetros educacionais.

O projeto pedagógico se torna assim, uma fonte que rege o ensino e a inserção do aluno no mundo da pesquisa. Além disso, estas múltiplas vozes presentes no fragmento encaixa-se com o que defende Bronckart (2009), em um texto se pode ouvir várias vozes diferentes, uma polifonia. Considerando as expressões diretas e indiretas, pode-se distinguir uma polifonia explícita e outra implícita. Sendo que há numerosos textos em que estas duas polifonias podem coexistir. No caso do exemplo, a voz implícita social é marcada pelo discurso do professor ao defender o ensino a partir da pesquisa.

Além da voz da aluna está marcada pelo discurso direto, como vimos no exemplo acima, há também a presença da voz implícita:

Depois de fazermos divulgação, em sala de aula, da proposta do projeto, iniciamos nossas atividades na tarde do dia 01 de março de 2013. Apesar de muitos alunos se interessarem, principalmente os alunos da turma em que sou professor-padrinho, muitos afirmaram que não poderiam estar presentes no horário escolhido. Assim, apenas 10 alunos estiveram presente neste primeiro encontro. **(D1)**

Além disso, associei a desistência de alguns por estarem agora envolvidos em outro(s) projeto(s), seja por desinteresse, ou até mesmo por não terem permissão dos pais, como alguns afirmam. Mesmo assim, alguns voltaram e trouxeram outros alunos para participarem do encontro. **(D2)**

Para reiterar estes exemplos, é possível apoiar-se em Bronckart (2009), quando defende que as vozes podem aparecer expressas de diferentes modos: direto ou indireto. As vozes diretas estão presentes nos discursos interativos dialogados, com turnos de fala, sempre explícitas. Enquanto que as vozes indiretas podem aparecer em qualquer tipo de discurso, quer seja inferidas ou explicitadas por fórmulas. Nos dois fragmentos acima, a voz indireta da aluna é enunciada pela voz do professor “muitos afirmaram” ou “alguns afirmaram”.

Estes fragmentos também mostram um contraste entre a voz da aluna, que diz que a ausência dos colegas se deu pelo não interesse em aprender por meio de projetos, e a voz do professor, que ressalta que os discentes não estariam presentes ou devido o horário, ou por

estarem participando de outros projetos, ou ainda pelo fato de os pais não deixarem.

Já no trecho a seguir, a voz de um aluno acarreta em uma reação positiva, de engajamento e satisfação, com o que está sendo proposto pelo professor:

Começamos nosso encontro às 15:00h e tivemos a participação do professor Maelby. Percebo que a maioria dos alunos se mostra entusiasmado com o projeto, pois um dos alunos, logo nesse primeiro encontro já disse: “não vejo a hora de começar mesmo”, isso me deixou entusiasmado. (D1)

Observa-se que o comentário do aluno “não vejo a hora de começar mesmo”, revela uma ansiedade, quanto ao início real das atividades elaboradas para o desenvolvimento do projeto. O professor então consegue perceber o interesse da turma e a vontade de que as ações do projeto realmente aconteçam. Essa afirmação da aluna deixa clara uma reação no professor de contentamento, mostrando assim, como as vozes dos alunos podem influenciar na reação do professor em sala de aula. Ou ainda, como está exposto no quadro I acima, no exemplo D5 quando o aluno diz:

Uma das alunas ao final do encontro chegou para mim e disse: “Nossa professor! Como a aula fica interessante e prazerosa quando o senhor se veste assim, viajei no tempo lhe ouvindo”, a partir disto conclui que o meu objetivo tinha sido realmente cumprido. (D5)

O tema dessa aula era “A personagem” e o professor, para despertar a atenção de seus alunos, resolveu fazer uma experiência interessante. Ele vestiu-se com uma farda militar, causando o interesse e a curiosidade dos alunos durante aula, em que cada um deles prestou atenção a cada palavra proferida. O excerto acima sublinhado mostra a satisfação da aluna no final da aula e o registro pelo professor destas falas em seu diário pode sugerir o quanto é importante para ele a satisfação de seus discentes.

Deste modo, pode-se perceber pelo que foi analisado, que a vozes dos alunos aparecem, quando o professor os coloca em alguma situação, seja ela de conflito ou harmonia, entre os próprios aprendizes ou entre professor e aluno. Além disso, estas vozes dos personagens ocorreram quando estes são colocados à frente de situações inovadoras, que chamem a atenção, como emerge no segmento retirado do diário (D5).

Como foi dito anteriormente, as vozes do professor também se apresentam como

personagens. Isto acontece quando o colaborador narra algum acontecimento do seu cotidiano de trabalho, mostrando suas falas, enquanto personagens de interação com os outros (PEREIRA, 2011). O excerto abaixo traz a voz do professor, enquanto personagem. Veja:

O tema do encontro era “A personagem”. Indo ao encontro com uma farda militar, pude causar grande curiosidade nos alunos, os quais prestaram atenção a cada palavra que falei. Cada ponto, cada aspecto e/ou característica acerca da personagem foi ouvido atenciosamente, inclusive pelas duas visitas que tivemos (a Vice-diretora; e uma professora de Biologia), que pediram para assistir a aula, avisando que seria uma ação a ser colocada no P.P.P (Projeto Político Pedagógico) da escola. (D5)

Nota-se no fragmento que a professora se coloca como personagem ao narrar uma passagem que se deu no 5º encontro. A voz do professor, enquanto personagem, engloba também a voz de autor, dirigindo-se a outro personagem que está envolvida a seu âmbito de trabalho, no caso a diretora e a professora de Biologia. Ele valida a importância de seu trabalho, considerando que este trará benefícios para o Projeto Político Pedagógico da escola, fazendo com que o desenvolvimento positivo ou não de sua aula, seja compartilhado com outros profissionais daquela instituição.

Além disso, as instância de enunciação utilizada neste fragmento pela voz do professor, põe em cena outra voz, considerada como voz “infra-ordenada” em relação ao narrador ou expositor, no caso a voz da Vice-Diretora. Observa-se este outro fragmento:

A maioria dos alunos não estava em nenhum dos encontros passados. Isso dificulta bastante a sequência didática. Outro ponto negativo é a obrigatoriedade dos alunos estarem, durante 5 aulas, junto comigo. Isso vai de encontro com a ideia do projeto, de dar ao aluno a liberdade de só estar presente **quando** e **se** ele quiser, porém deixei claro que era o Diretor Geral da escola que determinou o total de aulas, o que acho um absurdo, uma vez que a escola precisa manter o dialogo entre os profissionais que a compõe e não impor. Mesmo apresentando uma série de textos interessante e podermos utilizar recursos que deixam o encontro mais interessante e dinâmico – como é o caso do notebook – 5 aulas seguidas (cerca de 4 horas) é muito para qualquer professor. No fim, estava exausto.(D3)

Neste exemplo, é possível perceber que esta profissional, no caso a Diretora Geral, aparece como uma personagem, a qual o professor recorre para justificar, algo que ele considera um problema e que cuja solução não dependeria de sua vontade, mas da instância

maior da escola: o diretor.

Esta interação do professor participante com outros profissionais da escola gerou assim, um conflito, uma vez que atribuiu o cansaço de se ministrar cinco aulas seguida a um só profissional, o diretor, emergindo através da voz, uma situação de contrariedade e insatisfação, expressando-se através de comentários, quando diz que acha um “absurdo” a escola não manter o exercício da democracia. Porém, acredita-se que seu objetivo neste fragmento não foi o de atingir ninguém, mas apenas uma forma de expressar sua inquietação.

No fragmento abaixo, o professor participante discorre sobre um momento em sua aula que implica em iterações positivas e de reconhecimento pelos seus alunos, como mostra a seguir:

O encontro foi muito divertido. Pareceu um piquenique, em que lemos alguns contos, compartilhamos experiências, relatos e rimos bastante. Que bom seria que, durante as aulas, pudéssemos ter esse tipo de experiência. Ao final perguntei se eles tinham gostados e eles responderam que sim, o que me fez a repensar algumas práticas sobre como vinha desenvolvendo os encontros deste projeto, ficando bastante satisfeito. (D2)

Percebe-se uma preocupação do professor em ter o reconhecimento do seu aluno pelo seu trabalho. Assim, atender ao aluno com competência e responsabilidade parece ser uma preocupação constante deste profissional. Este exemplo acima confirma que esta aula deu frutos positivos.

Quanto à questão da responsabilidade da voz que fala no texto é possível perceber em um momento que o professor dar voz a seus alunos:

Deixei-os livres para pesquisarem o que queriam, uns optaram em assistir vídeos, outros ouvir, analisar e interpretar músicas, e alguns leram algumas histórias e contos na internet. (D3)

E em outro momento compartilha com eles a tomada de decisão da dinâmica dos encontros:

Neste encontro, usamos o tablet para ler, compreender e discutir alguns contos. (D4)

Em outra situação, o professor participante se responsabiliza e toma a decisão, da voz enuncia:

Comecei a usar o notebook nas aulas, o que foi muito importante neste encontro. (D3)

Assim, pode-se notar o aparecimento das vozes de diversas maneiras, como o professor dar voz aos seus alunos, ao permitir que estes decidam o que querem fazer na aula, atribuindo-lhe o poder decisão.

Bronckart (2009) ao falar das vozes afirma que é o autor que assume o que é enunciado ou que atribui a outros essa responsabilidade. Observa-se nos fragmentos acima, que tanto a sua voz se responsabiliza, como no exemplo A12b, como também compartilha com eles o que deve fazer, conforme revelado em A12a.

Como reforça o autor (op. Cit), a voz é colocada como instância maior de todo discurso, tornando-se entidades responsáveis pelo que é enunciado. Ela é a instância geral de enunciação. Além disso, é preciso perceber que as vozes estão dentro dos mecanismos enunciativos. Assim, ao fazer uso das expressões “optaram”, “usamos” o autor do texto, no caso o personagem professor, atribui também aos alunos o papel de atuar com suas vozes no seu texto. Outros exemplos:

Mesmo sendo consciente de que o horário não era o mais propício, o único momento possível para realizar esses encontros era na sexta-feira, durante a tarde, depois do expediente. Infelizmente, a escola onde trabalho ainda não disponibiliza nenhum momento para que estes alunos poderia vir em outro horário, realizar atividades extras-classe, que não seja o fim de semana ou o turno noturno. Creio que seja necessário repensar o que seja educação integral. **A2**

Observa-se que a voz do professor revela uma posição diante do fato de a escola não disponibilizar de um espaço, para que os alunos realizem as atividades extras-classe, o que para ele não é uma ação de uma escola de tempo integral e isso deveria ser repensado. Esta opinião do professor participante é revelada em três momentos: quando ele observa socialmente que escola, por ser de tempo integral, deveria oferecer um espaço aos seus alunos; quando expõe sua opinião, usando a expressão “creio”, na tentativa de repensar a educação, expondo assim a sua subjetividade; e ao fazer uso do “poderia”, a voz do professor atribui a responsabilidades em se pensar a educação em tempo integral à escola, atribuindo a ele a capacidade de ação.

Em relação aos posicionamentos enunciativos, observa-se ser um problema muito complexo, pois ao produzir seu texto, o autor cria, automaticamente, um ou vários mundos

discursivos, cujas regras de funcionamento são diferentes das do mundo empírico em que ele vive. Assim, pode-se dizer que são através das instâncias formais que o regem, que são distribuídas as vozes que se expressam no texto.

3.2.2 Vozes sociais

Quanto a presença das vozes sociais, que Bronckart (2009) define como procedentes de personagens, grupos ou instituições, que não intervêm diretamente no conteúdo temático de um texto, são instâncias externas, como foi visto na teoria deste trabalho, o quadro abaixo aquelas que foram identificadas nos diários analisados:

VOZES SOCIAIS	EXEMPLOS RETIRADOS DOS DIÁRIOS
Vozes de conceitos	O tema do encontro era <u>“Estórias de Trancoso”</u> . Lemos e discutimos alguns pontos interessantes como: <u>contos e histórias populares, características das narrativas orais, história e cultura das sociedades dentro das narrativas contadas de geração em geração, etc. (D2)</u>
Vozes constituída em seu discurso	Em meio a explicação, pude, enfim, dissertar acerca do papel que a roupa tem na sociedade. <u>A vestimenta, desde muito, não servia mais apenas para nos proteger do calor ou frio, ela tem, em várias sociedades, um valor simbólico.</u> Dependendo do tipo e do contexto de uso, elas dão ao usuário determinados status. <u>Fardas, batinas, mantos, ternos, biquínis, e todos os infinitos exemplos de indumentos, funcionam como símbolos sociais.</u> Assim sendo, o que causou estranhamento nos meus alunos não fora a farda, mas o fato de o professor deles estar usando-a, quando este não é militar e está ocupando uma função diferente da que geralmente ocupa um agente fardado. Se um policial entrasse na escola fardado, não causaria estranhamento. Porém, um professor de uniforme militar torna-se o centro das atenções. Essa atenção foi

	<p>usada por mim para, além de dar o conteúdo que me propunha a explicar, causar um efeito lúdico e provocar uma <u>discussão acerca de valores e diferenças sociais, preconceito, funções e características de diferentes agentes que fazem parte de uma sociedade.</u> Além disso, conseguir alcançar meu objetivo inicial: dar uma aula sobre personagem. (D5)</p>
--	--

Quadro II: As vozes sociais nos diários

O quadro acima mostra as diferentes vozes sociais presentes no texto, para tanto, buscou-se dividir estas em duas: vozes de conceito e vozes constituídas em seu discurso.

Em primeiro lugar, a voz de conceitos aparece no discurso do professor quando seus textos-diários apresentam alguns gêneros a serem trabalhados como o conto, expondo as características dos gêneros narrativos. O segmento a seguir mostra explícito o uso de elementos presentes nos gêneros narrativos de ficção:

Tendo em vista que todos nós somos personagens sociais. Pude, a partir da experiência vivida, exemplificar melhor alguns elementos e características da personagem de ficção. Conceitos como o de “protagonista”, “antagonista” e “coadjuvante”, depois de toda a discussão feita, foram facilmente assimilados pelos presentes no encontro. Pelo que todos disseram, foi um encontro memorável. Mesmo o número de alunos ser pequeno, cada encontro tem sido muito proveitoso e estimulante. **(D5)**

O professor deixa evidente o seu conhecimento sobre os participantes de um texto ficcional narrativo “protagonista”, “antagonista” e “coadjuvante”. Mostrou aos alunos que para eles compreenderem que todos são personagens sociais era preciso conhecer os conceitos que caracterizavam, teoricamente, os personagens de ficção. Estão presentes neste discurso o que Mey (2001) chama de vozes sociais de outras pessoas humanas, exteriores a voz subjetiva do professor, e o professor as utiliza para validar o seu discurso.

Observa-se também o bom resultado da aula, uma vez que os alunos, a partir dos estudos destes conceitos, assimilaram em que consistia cada um destes personagens de ficção. Para o professor mais do que um encontro de assimilação de conceitos esta aula para ele foi “memorável”.

No segmento anterior, em que o professor foi em busca de seus conhecimentos acadêmicos para conceituar o que era “protagonista”, “antagonista” e “coadjuvante”, personagens das narrativas de ficção, ele demonstra ficar satisfeito com o resultado do encontro. Porém, no excerto abaixo, em outro encontro, em que a aula seria norteadada pela ferramenta “tablet”, o resultado não foi considerado benéfico para a aprendizagem:

Ainda estamos nos acostumando com este recurso aqui na escola. Tanto os professores como o aluno precisam aprender a usar, de forma positiva, o tablet. Particularmente, não é algo que me empolga. O recurso em si chama mais atenção do que o assunto ou conteúdo que é proposto, talvez por ser algo novo. **(D4)**

Ou ainda:

Neste encontro, usamos o *tablet* para ler, compreender e discutir alguns contos. Além de economizar com papel e xerox, pude passar para os alunos alguns livros digitais, como, por exemplo, “As mil e uma noites”.**(D4)**

É possível observar dois procedimentos que subjazem a visão do professor quanto ao uso do *tablete* como ferramenta de ensino. O primeiro é o de que este instrumento atrapalha a aprendizagem do aluno, uma vez que este se centrará apenas no perfil moderno do aparelho, esquecendo assim de aprender o conteúdo temático. E o segundo é um procedimento expresso pela voz do professor, que contraria a sua primeira ideia, deixando validar em seu discurso que o aparelho contribuiu para que economiza-se papel, tendo em vista que o conto selecionado para trabalhar com a turma já vinha configurado no tablete, no formato digital.

Então, podem-se ver neste trecho do discurso do professor participante aspectos prestigiados positivamente, sobre o uso desta ferramenta e outros que não são benéficos para o processo de ensino e aprendizagem do conteúdo temático. Além disso, os alunos são aqueles para quem se dirige toda a preocupação e ação do professor a aprendizagem, o que Bakhtin chamará de *outros*, para que as vozes sociais do discurso do professor se dirigem.

No excerto abaixo, o professor participante faz uso das vozes sociais neutralizadas em seu discurso. Observe:

Em meio a explicação, pude, enfim, dissertar acerca do papel que a

roupa tem na sociedade. A vestimenta, desde muito, não servia mais apenas para nos proteger do calor ou frio, ela tem, em várias sociedades, um valor simbólico. Dependendo do tipo e do contexto de uso, elas dão ao usuário determinados status. Fardas, batinas, mantos, ternos, biquínis, e todos os infinitos exemplos de indumentos, funcionam como símbolos sociais. (D5)

Ou:

Essa atenção foi usada por mim para, além de dar o conteúdo que me propunha a explicar, causar um efeito lúdico e provocar uma discussão acerca de valores e diferenças sociais, preconceito, funções e características de diferentes agentes que fazem parte de uma sociedade. Além disso, conseguir alcançar meu objetivo inicial: dar uma aula sobre personagem. (D5)

Segundo Bakhtin ([1992] 2010), “todo dizer se orienta para o já dito”. Neste sentido, todo enunciado é tido como uma “memória discursiva”, por isso, no excerto acima, o professor ao dar uma aula, cujo conteúdo temático era “A protagonista”, resolve se vestir de policial militar para chamar a atenção do aluno.

O interesse deste formador era mostrar aos seus alunos a influência que a roupa traz para os membros de uma sociedade. Afirma que a vestimenta tem um valor “simbólico”, dando ao seu usuário uma posição de status na sociedade. Ele se valida de um discurso já impregnado na sociedade atual e que dependendo do contexto e da situação o indivíduo deve optar uma determinada veste.

Contudo, o professor mantém uma dialogização com múltiplas vozes implícitas, pois desde criança aprende-se que o sujeito não pode ir à missa de biquíni, ministrar aula em uma escola de short, entre outras. Assim, a voz do professor neste excerto apresenta um discurso heterogeneamente constituído (FARACO, 2009). Mas, como reforça Mey (2001), um discurso particular sempre incorpora uma voz “societal”, com algum interesse dentro da comunidade. No caso desta aula do professor, o mesmo buscou mostrar aos seus alunos o quanto uma roupa influência na sua atitude, reconhecimento e posição da sociedade.

Além dessa dimensão, ao trazer as vozes de um discurso já constituído, o professor deixa evidente a dimensão social e cultural que a sua aula promoveu, mostrando com a roupa, determinada, está presente na validade de uma posição dos alunos na sociedade, seja para onde eles forem atuar.

3.2.3 Voz do autor empírico

Como foi dito na fundamentação teórica, as vozes podem se manifestar também a partir da voz do autor empírico. Em textos autobiográficos, no caso o diário, é comum que a voz do autor intervenha, não apenas para avaliar o enunciado, mas para atuar também como personagem, ressalta Bronckart (2009). Sendo assim, o professor é considerado a fonte do que é enunciado, podendo ser chamado então de autor empírico e implicado nas ações do tema do projeto, como personagem.

Com base neste conceito teórico, este tópico apresentará momentos em que se observou a presença do autor empírico, que, como foi visto, é a voz que assume diretamente a responsabilidade do dizer, no caso desta pesquisa, a voz do professor participante, diante das atividades realizadas. Assim, sobre a voz do autor empírico, elaborou-se o quadro abaixo:

VOZES	EXEMPLO RETIRADO DOS DIÁRIOS
Voz do professor participante	Depois de fazermos divulgação, em sala de aula, da proposta do projeto, iniciamos nossas atividades na tarde do dia 01 de março de 2013. Apesar de muitos alunos se interessarem, <u>principalmente os alunos da turma em que sou professor-padrinho, muitos afirmaram que não poderiam estar presentes no horário escolhido.</u> Assim, apenas 10 alunos estiveram presentes neste primeiro encontro. (D1)

Neste quadro que representa a voz do autor empírico, percebe-se que se manifesta a voz do professor, quando este assume que é o “professor-madrinha”. Essa voz do professor revela, na maioria dos diários escritos, uma posição diante do sucesso ou não das práticas realizadas na dinâmica de desenvolvimento do projeto.

O excerto abaixo apresenta observações do professor sobre o uso do tablet, como recurso de ensino e aprendizagem, revelando uma inquietação deste profissional.

Tanto os professores como o aluno precisam aprender a usar, de forma positiva, o *tablet*. Particularmente, não é algo que me empolga. O recurso em si chama mais atenção do que o assunto ou conteúdo que é proposto, talvez por ser algo novo. **(D4)**

Agora, o professor relata que os aparelhos tecnológicos são essenciais para a educação, porém os educadores e educandos precisam aprender a usar este equipamento de forma positiva e que contribua para o ensino e a aprendizagem. Ao mesmo tempo ele deixa expressar a sua opinião contrária sobre o uso do *tablet*, como recurso de aprendizagem, ao dizer que para ele este instrumento não o interessa, tendo em vista que os alunos se interessam mais por ele, do que pelo próprio conteúdo. Ou neste outro fragmento:

Comecei a usar o notebook nas aulas, o que foi muito importante neste encontro. Deixei-os livres para pesquisarem o que queriam, uns optaram em assistir vídeos, outros ouvir, analisar e interpretar músicas, e alguns leram algumas histórias e contos na internet. Mesmo não gostando da ideia de uso constante, e de não considera-los essenciais para se dar uma boa aula, certos equipamentos como data-show, caixa de som e notebook, podem nos salvar de “apertos” de vez em quando. **(D4)**

Ou:

Neste encontro, usamos o *tablet* para ler, compreender e discutir alguns contos. Além de economizar com papel e xerox, pude passar para os alunos alguns livros digitais, como, por exemplo, “As mil e uma noites”. Ainda que timidamente, tento usar a meu favor toda essa empolgação dos alunos diante da tecnologia. **(D4)**

Primeiro, ele reconhece que mesmo não concordando que os recursos tecnológicos são essenciais para se dar uma boa aula, ele sempre os utilizam. Segundo, observa-se na sua fala que a utilização de notebook, data-show, caixa de som é apenas para “salvar de ‘apertos’ de vez em quando” e o *tablet*, por poder salvar arquivos de leitura, ajuda-o na economia de xerox e folhas. Agora, no exemplo abaixo, o professor participante relata algo, que deveria ser outra inquietação:

Não sei se por falta de aviso quanto ao dia e horário, ou se por desinteresse e/ou preguiça, mas este encontro foi o que teve o menor número de alunos. Apesar disso, não acho ruim, pois o pouco número de participantes é inversamente proporcional ao interesse mostrado por aqueles que estavam presentes. **(D4)**

O que primeiro chama atenção neste fragmento é que o professor participante relata não saber o motivo pelo qual havia um número pequeno de aluno neste encontro, o que deveria ser considerado um ponto negativo, uma vez que poderia significar que seu projeto não estaria chamando a atenção dos discentes. Porém, ao invés de ser um motivo de preocupação, ele mostra uma perspectiva diferente, ao afirmar que acha positivo o número reduzido de alunos, pois os que estão frequentando são os que realmente se interessam pelo tema trabalhado. Em outro, o professor deixa transparecer agora, uma perspectiva diferente das que foram exemplificadas acima:

Percebo que a maioria dos alunos se mostra entusiasmado com o projeto, pois um dos alunos, logo nesse primeiro encontro já disse “não vejo a hora de começar mesmo”, isso me deixou entusiasmado. (D1)

E:

Ao final perguntei se eles tinham gostado e eles responderam que sim, o que me fez a repensar algumas práticas sobre como vinha desenvolvendo os encontros deste projeto, ficando bastante satisfeito. (D2)

Ou:

Uma das alunas no final do encontro chegou para mim e disse: “nossa professor! Como a aula fica interessante e prazerosa quando o senhor se veste de acordo com o que o texto queria nos passar”, a partir disto conclui que o meu objetivo tinha sido realmente cumprido. (D5)

A voz do professor enquanto personagem, corresponde à voz do autor, que segundo Bakhtin [1992 (2010)], é o agente principal da unidade, do todo da personagem, ou ainda como reforça Bronckart (2009), ele é o mobilizador do conteúdo temático, além do seu próprio estatuto de agente, com intenções e motivos.

No excerto D1, o professor avalia sua turma, como sendo composta por alunos entusiasmados com o projeto, o que lhe deixou bastante motivado. Observa-se atrelada à avaliação dos discentes - excertos D2 e D5, uma avaliação de sua própria prática, quando diz que está satisfeito com os resultados alcançados, pois sente que os seus alunos estão realmente aprendendo o que ele está ensinando e está contribuindo para o desenvolvimento deles. Neste sentido, fica explícita, na voz do professor participante, a preocupação com a aprendizagem,

esforço, satisfações dos seus alunos e a importância dessas avaliações que o aluno faz do professor. Esses três momentos em sala de aula são avaliados com satisfação pelo professor, autor empírico.

Além disso, no excerto D5, o professor participante demonstra que este se sente aliviado e tranquilo por ver sua aula atender ao plano e ele alcançar o seu objetivo. Observa-se que em relação ao próprio trabalho, a voz do autor empírico revela reflexões sobre o trabalho em ação, satisfação com a aprendizagem e o trabalho feito, e como o reconhecimento de seus alunos influencia em seu entusiasmo com o trabalho. Neste caso, os excertos acima mostraram o que a voz do autor empírico diz em relação aos alunos e o seu próprio trabalho. O trecho a seguir mostra uma reflexão do professor quanto a sua prática:

Deixei a data do próximo encontro aberta, conforma a disponibilidade dos alunos. Pretendo, assim, ver o nível de organização e comprometimento deles. (D1)

O trecho se refere a um momento em que o professor participante se encontra em um dilema, quanto à participação e comprometimento de seus alunos com o projeto, no que diz respeito àqueles que estão com problemas com o horário para assistir as aulas. O professor faz uma reflexão sobre a estratégia adotada para a participação dos mesmos no próximo encontro, deixando a decisão para os seus alunos, de forma espontânea, mesmo que para isso ele deixe prevalecer sobre o seu equilíbrio, a incerteza de que eles virão ou não.

Pelo que se pode observar, a voz do autor empírico apresenta reflexões e questionamentos, ao falar da preocupação com a organização interna da escola, quanto à disponibilidade de horário, à disposição dos alunos, ao interesse pelo projeto e o que pensam os mesmos sobre as dinâmicas adotadas para o desenvolvimento das aulas. Neste sentido a sua voz revela (in)satisfação.

Assim, a voz empírica do professor registra também as limitações impostas pelos outros, os equipamentos da escola, espaços para realização de atividades extras-classe, configuram-se como artefatos que causam tensões, advindos de falhas da administração de outros profissionais, envolvidos no seu trabalho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho buscou analisar como o trabalho docente é realizado, buscando com isso, observar o caráter discursivo da voz, a partir da escrita em diários de um professor de Língua Portuguesa. Sendo assim, para retomar as perguntas de pesquisas, podemos dizer as vozes se fazem presentes no discurso do professor participante, independente do tipo que sejam.

Por exemplo, as vozes de personagens apareceram quando o professor recorria a cenas do seu trabalho em sala de aula, em busca do reconhecimento de seus alunos. Além disso, a voz dos alunos ganhavam destaques, quando estes entravam em conflito com o professor.

A voz do professor, quando se dirigia a outro profissional da escola, sugeria apenas a resolução de algum problema que não estava ao seu alcance, marcado assim por um diálogo de insatisfação, em que o professor culpa direção e escola pelos problemas que estavam incomodando seus alunos.

No que diz respeito às vozes sociais, estas apareceram no discurso do professor de duas formas: vozes de gêneros e vozes constituídas no discurso. O professor faz retomadas ao conhecimento adquirido anteriormente, através de teóricos, para validar seu discurso sobre o conceito das personagens de uma narrativa de ficção e de um discurso impregnado já há muitos anos sobre a influência que a roupa de uma pessoa traz para o reconhecimento posicional dela na sociedade.

Observou-se também a presença da voz do discurso, quando o mesmo, de forma implícita, faz retomadas aos seus conhecimentos teóricos para dar a aula de elementos constituintes da narrativa. Mesmo que ele não tenha expressado no seu diário o conceito escrito do que seria cada um, ele cita que os mesmos foram trabalhados e conceituados na aula.

Sobre a voz do autor empírico, vê-se que ela se manifesta na voz do professor participante. Um dos aspectos que ficou comprovado é que o professor, em seu discurso, revela uma constante necessidade de estar avaliando a sua prática, buscando o reconhecimento de seu aluno. Essa voz revela também inquietações e conflitos do professor, quando se trata de questões relacionadas ao contexto de trabalho, principalmente relacionados

a equipamentos tecnológicos e espaços físicos.

Deste modo, o autor do texto – professor participante, mesmo atribuindo as vozes a outros personagens, não deixa de ser a peça principal na construção do texto, pois é ele quem dá todo caráter definitivo do texto, como a escolha do conteúdo temático.

Pode-se dizer que a voz do professor, autor empírico, permite observar que este fala, principalmente de problemas relacionados à escola e à falta de compromisso de seus educando com o projeto que, de certa forma, atrapalhava sua dinâmica e estava longe de seu alcance para resolver. Em alguns casos, dividia estes problemas com outros profissionais da instituição, porém a sua voz deixa marcada, que mesmo sendo estes profissionais importantes, a sua preocupação era com os alunos. Porém, algumas vezes, a voz do professor foi marcada também por momentos de satisfação com os resultados obtidos nas aulas e pelo reconhecimento de seus alunos.

Espera-se, contudo, que esta pesquisa tenha contribuído para mostrar como o discurso presente na voz do professor incorpora, não apenas a sua voz, mas também as de outros que participam e contribuem para o desenvolvimento da sua prática. Acredita-se, enfim, que este trabalho não termina aqui, mas aponta para novas investigações, agora relacionando estas vozes identificadas nos diários desse professor participante com possíveis diários de outros professores de Língua Portuguesa, para que em uma nova pesquisa, consiga-se fazer um trabalho com diários dialogados.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Etnografia da prática escolar**. 8. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2002.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, [1992]2010.

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, texto e discursos: Por um interacionismo sociodiscursivo**. 2. ed. São Paulo: EDUC, 2009.

CAVALCANTE, Marília C.; MOITA LOPES, Luiz Paulo da. Implementação de pesquisa na sala de aula de língua no contexto brasileiro. In: **Trabalhos em Linguística aplicada**. Campinas, São Paulo, p. 133-142, 1994.

DIEHL, Astor Antônio. Metodologia, método e técnicas de pesquisa. In.: _____ **Pesquisa em ciências sociais aplicadas: métodos e técnicas**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2004. p. 47-8

MEY, Jacob L. **As vozes da sociedade: seminários de pragmática**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2001.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer pesquisa qualitativa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

PEREIRA, Márcia de Albuquerque. **Vozes em diários dialogados de professora de Língua Inglesa: um estudo interacionista sociodiscursivo**. (Dissertação de Mestrado) - João Pessoa, PB, 2011 (inédita).

APÊNDICES

APÊNDICE A – PROJETO DESENVOLVIDO PELO PROFESSOR PARTICIPANTE

APÊNDICE B – DIÁRIOS DAS AULAS DO PROFESSOR PARTICIPANTE COM FOTOS

APÊNDICE B1: 1º Encontro: Escritores do Futuro – 01 de março de 2013

APÊNDICE B2: 2º Encontro: Escritores do Futuro – 24 de maio de 2013

APÊNDICE B3: 3º Encontro: Escritores do Futuro – 28 de maio de 2013

APÊNDICE B4: 4º Encontro: Escritores do Futuro – 05 de junho de 2013

APÊNDICE B5: 5º Encontro: Escritores do Futuro – 10 de junho de 2013

APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

**APÊNDICE A - PROJETO DESENVOLVIDO PELO PROFESSOR
PARTICIPANTE**

GOVERNO DA PARAÍBA
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO

E.E.E.M.I.I.E.P. JOSÉ LEITE DE SOUZA
MONTEIRO – PARAÍBA
5ª REGIONAL DE ENSINO



MONTEIRO-PB
2013

ESCRITORES DO FUTURO

Projeto pedagógico apresentado a coordenação administrativa e docente da Escola Estadual de Ensino Médio Inovador Integrado a Educação Profissional José Leite de Souza.

1. APRESENTAÇÃO E JUSTIFICATIVA

Segundo avaliações feitas, já no decorrer dos primeiros meses de aula, constatamos um quadro peculiar no que se refere às habilidades de leitura e escrita dos alunos do 1º ano do Ensino Médio da Escola Estadual José Leite de Souza: enquanto parte dos alunos apresenta dificuldade no que se refere à escrita; outros possuem boa ou – em alguns casos – excepcional habilidade escrita. Todavia, no quesito “prática de leitura”, a grande maioria sofre de uma grande deficiência no hábito de apreender o conteúdo de um texto escrito. Usando essas observações como base de estudo, elaboramos o presente projeto pedagógico, no intuito de desenvolver o domínio consciente da escritas no alunos.

De acordo com estudos realizados por Faraco (1984), a maioria dos estudantes brasileiros apresenta grande dificuldade de expressão oral e escrita e são incapazes de dar sentidos aos textos. Ele menciona ainda que estudantes vivem em um mundo quase sem palavras, esvaziados de ideias, com isso perdem a capacidade de pensar.

Para Smith (1999), essa condição desastrosa acontece porque o estudante brasileiro habitua-se tão-somente em ler decodificando e não consegue entender o significado. A prática da leitura não se reduz somente aos aspectos técnicos, mas que o leitor compreenda os diferentes sentidos do texto de forma crítica e criativa. Esta, justamente, é a grande dificuldade dos nossos alunos.

Sabe-se que a leitura é um processo amplo. Ler não é unicamente interpretar os símbolos gráficos, mas interpretar o mundo em que vivemos, Em suma, um bom leitor é, antes de tudo, um cidadão bem-informado, crítico e atuante, podendo agir ativamente para o desenvolvimento da sociedade em que está inserido, melhorando, dentre outros aspectos, a qualidade de vida e sustentabilidade ao seu redor. Além disso, bons leitores dificilmente não se tornam competentes escritores.

Partindo desse pressuposto, privilegiaremos, neste projeto, cada encontro entre professor e aluno como espaço e inserção para diversidade do mundo de leitura e da escrita em suas múltiplas dimensões, pois acreditamos que somente com um trabalho que vise o aprofundamento das análises dos textos e do debate da leitura é que se desenvolverá, no alunado, o gosto para desenvolver essas atividades e culminará na tão almejada transformação das práticas sociais para o exercício da cidadania que o projeto político-pedagógico da escola promulga.

Sabe-se que o ensino da língua passa por mudanças e hoje o seu objetivo é, dentre outras coisa que determina o MEC, formar leitores e escritores proficientes, críticos,

melhorando a capacidade de compreensão e expressão dos alunos, tanto nas situações comunicativas orais quanto escritas. Podemos afirmar que este projeto pretende buscar meios para que esse objetivo seja alcançado.

Considerando, ainda, que a LDBEN/96 toma o Ensino Médio como etapa final da educação básica (período de consolidação e aprofundamento dos conhecimentos construídos no ensino fundamental), esperando que o Ensino Médio possibilite ao estudante a progressão nos estudos, inserção no mundo do trabalho e, finalmente, prática de cidadania, de forma ética e responsável, na sociedade; consideramos que este projeto atende a todas as orientações legais, pois procura propiciar ao aluno o refinamento de habilidades de leitura e escrita, assim como de fala e escuta.

Por fim, partindo do incentivo à prática de leitura, almejamos potencializar a capacidade de escrita dos educandos, estimulando-os, a partir de suas respectivas habilidades e limitações, a construir breves contos, instigando a criatividade e subjetividade de cada estudante através de narrativas escritas, as quais serão, no final do projeto, reunidas em uma antologia, que será enviada para a editora da UEPB, e analisada para uma possível publicação.

2. OBJETIVOS

Geral:

- Ler, pesquisar e analisar textos literários de diversos autores para que possam compreender melhor as obras, o estilo, as técnicas de produção literária e a visão de mundo de cada autor;

Específicos:

- Levar o educando a perceber a importância da leitura, não só como enriquecimento do vocabulário, mas também como grande fonte de riqueza cultural, aprendizado e divertimento;
- Despertar o senso crítico através da análise dos principais fatos culturais, políticos, econômicos e sociais do período estudado;
- Estimular a criatividade e o interesse do aluno em produzir narrativas escritas e orais.
- Produzir uma antologia com os textos produzidos pelos alunos do 1º ano do Ensino Médio da Escola Estadual José Leite de Souza.

3. AÇÕES PROGRAMÁTICAS

Sabe-se, que, hoje é imprescindível uma escola de qualidade, que proporcione nos estudantes situações que favoreçam o desenvolvimento da leitura. Essa discussão traz à baila a polêmica que há sobre a prática de leitura entre brasileiros. Dentre as proporções levantadas pela ALB (Associação de Leitura do Brasil), está posta a de que se lê muito pouco no Brasil, que o consumo de livros é incipiente. Sendo assim, nossa primeira ação é justamente incentivar a leitura de contos e histórias populares para que, posteriormente, possamos, ao trabalhar com gêneros narrativos, desenvolver nestes, competências necessárias para uma boa escrita. Nas atividades propostas, procuraremos fazer o aluno entender que a leitura não é um ato puramente individual, mas uma prática social e sendo assim, não ocorrerá apenas no instante da leitura. Essa interação aluno/professor/livro proporcionará um ambiente de aprendizagem onde, de forma criativa, os textos serão construídos e as questões gramaticais, analisadas e compreendidas.

Por fim, durante todo o decorrer do projeto, serão selecionados os textos dos alunos que mais se destacaram em suas produções, formando, assim, a composição da antologia que será enviada para a EDUEP (Editora da Universidade Estadual da Paraíba).

4. METODOLOGIA OPERACIONAL

- Aulas expositivas–dialogadas;
- Leitura e discussão de textos teóricos, além de leitura, compreensão e interpretação de textos literários diversos;
- Atividades (individuais e/ou em grupo) de produção textual;
- Atividades de resumo e fichamento;
- Apresentações orais.

5. RECURSOS HUMANOS E MATERIAIS

- Notebook;
- Caixa de som;
- Xérox dos textos teóricos e literários;
- Tablet;
- Caderno grande, de 96 folhas;
- Lápis, caneta esferográfica;
- Pincel e quadro branco.

7. REFERÊNCIAS

ABAURRE, Maria Luiza; ABAURRE, Maria Bernadete Marques. **Produção de texto: interlocução e gênero**. São Paulo: Moderna, 2007.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch. **Estética da criação verbal**. 3. Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. **Texto e interação: uma proposta textual a partir de gêneros e projetos**. São Paulo: Atual, 200.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2006.

EMEDIATO, Wander. **A fórmula do texto: redação e argumentação e leitura**. São Paulo: Geração Editorial, 2010.

FARACO, C. A. **As sete pragas do ensino de português**. In: GERALDI, J. W. (Org.). **O texto na sala de aula: Leitura e produção**. Cascavel: Assoeste, 1984.

FIORIN, José Luiz; SAVIOLI, Francisco Platão. **Para entender o texto: leitura e redação**. 16.ed. São Paulo: Ática, 2006

GERALD, João Wanderley (org.) **O texto na sala de aula: Leitura e produção de textos**. Cascavel; Assoeste: Campinas, 1984.

OLIVEIRA, Ana Tereza Pinto de. **Minimanual compacto de redação e estilo: teoria e prática**. São Paulo: Rideel, 1999.

LOPES, Karoline. **Nossa língua: códigos, linguagens e suas tecnologias**. São Paulo: DCL, 2010.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008

SMITH, Frank. **Leitura Significativa**. 3.ed. trad. Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre, Artmed, 1999.

**APÊNDICE B – DIÁRIOS DE AULAS DO PROFESSOR PARTICIPANTE
COM FOTOS**

APÊNDICE B1: 1º Diário 1 – 01 de março de 2013

A1: Depois de fazermos divulgação, em sala de aula, da proposta do projeto, iniciamos nossas atividades na tarde do dia 01 de março de 2013. Apesar de muitos alunos se interessarem, principalmente os alunos da turma em que sou professor-padrinho, muitos afirmaram que não poderiam estar presentes no horário escolhido. Assim, apenas 10 alunos estiveram presente neste primeiro encontro.

A2: Mesmo sendo consciente de que o horário não era o mais propício, o único momento possível para realizar esses encontros era na sexta-feira, durante a tarde, depois do expediente. Infelizmente, a escola onde trabalho ainda não disponibiliza nenhum momento para que estes alunos possam vir em outro horário, realizar atividades extras-classe, que não seja o fim de semana ou o turno noturno. Creio que seja necessário repensar o que seja educação integral...

A3: Como a maioria dos alunos tem faixa-etária entre 13 e 15 anos, poucos deles tem a autorização dos pais para saírem a noite e/ou nos fins de semana. Além disso, muitos tem outras atividades, seja em casa, ou ajudando os pais.

A4: Começamos nosso encontro às 15:00h e tivemos a participação do professor Maelby. Percebo que a maioria dos alunos se mostra entusiasmado com o projeto, pois um dos alunos, logo nesse primeiro encontro já disse “não vejo a hora de começar mesmo”, isso me deixou entusiasmado. Tivemos uma tarde de discussões acerca das ações a serem feitas e sobre os objetivos do projeto. Deixei a data do próximo encontro aberta, conforma a disponibilidade dos alunos. Pretendo, assim, ver o nível de organização e comprometimento deles.



Foto: Professor Participante (PP) apresenta seu projeto

APÊNDICE B2: Diário 2 – 24 de maio de 2013

A5: Devido uma série impressionante de imprevistos, feriados, paralizações, eventos e todo tipo de contratempo, ficamos mais de 2 meses sem conseguir nos encontrarmos. Isso prejudicou imensamente nosso projeto. Vários dos alunos que estavam no primeiro encontro já não estiveram presentes neste, uma das alunas afirmou que duas de suas colegas haviam desistido, então perguntei “Mas, o que aconteceu? O que as levou a desistir?”. Ela respondeu: “Ah professor, esta escola trabalha estes projetos todo ano e a gente não aprende nada é só para ganhar prêmios!”. Achei que aquela afirmação derivava de um resquício de projetos anteriores mal elaborados e sem propósito educativos, ou até mesmo da participação de alunos que não se interessavam pelos temas que foram propostos nestes possíveis projetos e que não deveriam ser comparados com a proposta de trabalho por ele sugerida naquele momento. Além disso, associei a desistência de alguns por estarem agora envolvidos em outro(s) projeto(s), seja por desinteresse, ou até mesmo por não terem permissão dos pais, como alguns afirmam. Mesmo assim, alguns voltaram e trouxeram outros alunos para participarem do encontro.

A6: O tema do encontro era “Estórias de Trancoso”. Lemos e discutimos alguns pontos interessantes como: contos e histórias populares, características das narrativas orais, história e cultura das sociedades dentro das narrativas contadas de geração em geração, etc.

A7: Tivemos a participação da diretora Rejane Carvalho e seu filho Wellington, filha e neto do poeta Reginaldo de Carvalho (Reginaldo das Capoeiras), que, sendo este um excelente contador de histórias, transmitiu algumas das suas hilárias histórias a seus descendentes, dentre eles Rejane, que nos contou alguns desses “causos e anedotas”, conforme disse ela.

A8: O encontro foi muito divertido. Pareceu um piquenique, em que lemos alguns contos, compartilhamos experiências, relatos e rimos bastante. Que bom seria que, durante as aulas, pudéssemos ter esse tipo de experiência. Ao final perguntei se eles tinham gostados e eles responderam que sim, o que me fez a repensar algumas práticas sobre como vinha desenvolvendo os encontros deste projeto, ficando bastante satisfeito.

A9: Espero que o próximo encontro não demore tanto quanto este.



Foto: Aula sobre textos narrativos, com a presença de convidados da escol

APÊNDICE B3: Diário 3 – 28 de maio de 2013

A10: Este encontro foi realizado no primeiro “dia D” realizado na escola. Eu esperava poder contar com todos os alunos interessados em participar do projeto, pois, em tese, estariam todos disponíveis. Infelizmente, devido a falta de entendimento, ou até mesmo ética, de alguns colegas que impediram seus “afilhados” de participarem, só pude estar com os alunos pertencentes a turma em que sou professor-padrinho e mais alguns que estiveram presente perto do final do encontro.

A11: A maioria dos alunos não estava em nenhum dos encontros passados. Isso dificulta bastante a sequência didática. Outro ponto negativo é a obrigatoriedade dos alunos estarem, durante 5 aulas, junto comigo. Isso vai de encontro com a ideia do projeto, de dar ao aluno a liberdade de só estar presente **quando** e **se** ele quiser, porém deixei claro que era o Diretor Geral da escola que determinou o total de aulas, o que acho um absurdo, uma vez que a escola precisa manter o dialogo entre os profissionais que a compõe e não impor. Mesmo apresentando uma série de textos interessante e podermos utilizar recursos que deixam o encontro mais interessante e dinâmico – como é o caso do notebook – 5 aulas seguidas (cerca de 4 horas) é muito para qualquer professor. No fim, estava exausto.

A12: Comecei a usar o notebook nas aulas, o que foi muito importante neste encontro. Deixei-os livres para pesquisarem o que queriam, uns optaram em assistir vídeos, outros ouvir, analisar e interpretar músicas, e alguns leram algumas histórias e contos na internet. Mesmo não gostando da ideia de uso constante, e de não considera-los essenciais para se dar uma boa aula, certos equipamentos como data-show, caixa de som e notebook, podem nos salvar de “apertos” de vez em quando.



Foto: Ação desenvolvida no dia “D”- trabalhando o projeto na escola

APÊNDICE B4: Diário 4 – 05 de junho de 2013

A13: Não sei se por falta de aviso quanto ao dia e horário, ou se por desinteresse e/ou preguiça, mas este encontro foi o que teve o menor número de alunos. Apesar disso, não acho ruim, pois o pouco número de participantes é inversamente proporcional ao interesse mostrado por aqueles que estavam presentes.

A14: Ainda estamos nos acostumando com este recurso aqui na escola. Tanto os professores como o aluno precisam aprender a usar, de forma positiva, o *tablet*. Particularmente, não é algo que me empolga. O recurso em si chama mais atenção do que o assunto ou conteúdo que é proposto, talvez por ser algo novo.

A15: Neste encontro, usamos o *tablet* para ler, compreender e discutir alguns contos. Além de economizar com papel e xerox, pude passar para os alunos alguns livros digitais, como, por exemplo, “As mil e uma noites”. Ainda que timidamente, tento usar a meu favor toda essa empolgação dos alunos diante da tecnologia. É preciso (re)pensar a dinâmica dos encontros. Está ficando com cara de sala de aula, e a ideia é ser diferente.



Foto: Aula tendo como ferramenta o *tablet*

APÊNDICE B5: Diário 5 – 10 de junho de 2013

A16: Neste encontro pude fazer uma experiência interessante: Resolvi ser o exemplo real e vivo para a explicação da ideia que queria discutir com os alunos.

A17: O tema do encontro era “A personagem”. Indo ao encontro com uma farda militar, pude causar grande curiosidade nos alunos, os quais prestaram atenção a cada palavra que falei. Cada ponto, cada aspecto e/ou característica acerca da personagem foi ouvido atentamente, inclusive pelas duas visitas que tivemos (a Vice-diretora; e uma professora de Biologia), que pediram para assistir a aula, avisando que seria uma ação a ser colocada no P.P.P (Projeto Político Pedagógico) da escola.

A18: Em meio a explicação, pude, enfim, dissertar acerca do papel que a roupa tem na sociedade. A vestimenta, desde muito, não serve mais apenas para nos proteger do calor ou frio, ela tem, em várias sociedades, um valor simbólico. Dependendo do tipo e do contexto de uso, elas dão ao usuário determinados status. Fardas, batinas, mantos, ternos, biquínis, e todos os infinitos exemplos de indumentos, funcionam como símbolos sociais. Assim sendo, o que causou estranhamento nos meus alunos não fora a farda, mas o fato de o professor deles estar usando-a, quando este não é militar e está ocupando uma função diferente da que geralmente ocupa um agente fardado. Se um policial entrasse na escola fardado, não causaria estranhamento. Porém, um professor de uniforme militar torna-se o centro das atenções. Essa atenção foi usada por mim para, além de dar o conteúdo que me propunha a explicar, causar um efeito lúdico e provocar uma discussão acerca de valores e diferenças sociais, preconceito, funções e características de diferentes agentes que fazem parte de uma sociedade. Além disso, conseguir alcançar meu objetivo inicial: dar uma aula sobre personagem.

A19: Tendo em vista que todos nós somos personagens sociais. Pude, a partir da experiência vivida, exemplificar melhor alguns elementos e características da personagem de ficção. Conceitos como o de “protagonista”, “antagonista” e “coadjuvante”, depois de toda a discussão feita, foram facilmente assimilados pelos presentes no encontro. Pelo que todos disseram, foi um encontro memorável. Mesmo o número de alunos ser pequeno, cada encontro tem sido muito proveitoso e estimulante.

A20: Uma das alunas no final do encontro chegou para mim e disse: “nossa professor! Como a aula fica interessante e prazerosa quando o senhor se veste de acordo com o que o texto queria nos passar”, a partir disto concluí que o meu objetivo tinha sido realmente cumprido.



Foto: O professor Participante se caracteriza de Policial Militar, para dar uma aula sobre “A personagem”

APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado (a) Senhor (a) FÁGNER DE OLIVEIRA SANTOS, esta pesquisa sobre *As vozes no diário de um professor de língua portuguesa: reflexão sobre a ação docente* está sendo desenvolvida por GEISIANE NUNES DE MELO, aluna do Curso de Pós-Graduação em Linguística e Literatura da Universidade Estadual da Paraíba, sob a orientação do(a) Prof(a) Ms. Tatiana Fernandes Sant'ana.

Os objetivos do estudo são: identificar a diversidade de vozes reveladas na reflexão sobre o trabalho docente, a partir da escrita em diário de um professor de Língua Portuguesa; compreender as vozes sociais presentes no discurso deste professor; identificar as vozes de personagens que perpassam no discurso no professor, nos diários selecionados; observar a voz do autor empírico, disseminada na voz do professor; e investigar a relação das vozes com o trabalho docente, a partir de uma análise e reflexão dos diários escritos.

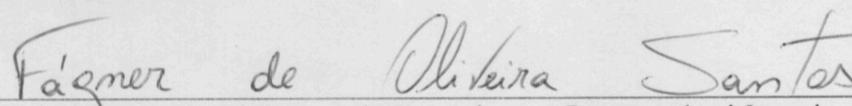
A finalidade deste trabalho é observar como estão presentes as vozes sociais, de autor empírico e de personagens, no discurso do professor em sala de aula, bem como refletir sobre o trabalho docente.

Solicitamos a sua colaboração para produzir diários de aula e como também sua autorização para apresentar os resultados deste estudo como requisito para o título de Pós-Graduada em Linguística e Literatura, como também em eventos da área e publicar em revista científica. Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo. Informamos que essa pesquisa não oferece riscos, previsíveis, para a sua saúde.

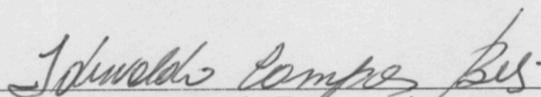
Esclarecemos que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, o(a) senhor(a) não é obrigado(a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelo pesquisador(a). Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano, nem haverá modificação na assistência que vem recebendo na Instituição (*se for o caso*).

O pesquisador estará a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido(a) e dou o meu consentimento para participar da pesquisa e para publicação dos resultados. Estou ciente que receberei uma cópia desse documento.



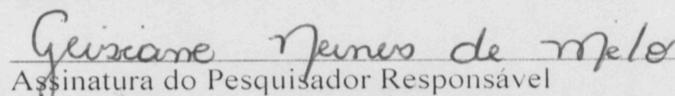
Assinatura do Participante da Pesquisa ou Responsável Legal



Assinatura da Testemunha

Contato com o Pesquisador (a) Responsável: geisiane2008@gmail.com
Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor ligar para o (a) pesquisador (a) 83 99271341
Endereço (Residencial): Rua José Borba Filho, nº 80, Monteiro-PB

Atenciosamente,



Assinatura do Pesquisador Responsável