



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE

CENTRO DE HUMANIDADES

UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS

CURSO DE GRADUAÇÃO DE LETRAS

**CONSTITUIÇÃO DISCURSIVA DOS SUJEITOS DO ENSINO-
APRENDIZAGEM EM AULAS DE LEITURA NOS ANOS
FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Ana Cristina Guedes de Araújo

Campina Grande

2019

ANA CRISTINA GUEDES DE ARAÚJO

**CONSTITUIÇÃO DISCURSIVA DOS SUJEITOS DO ENSINO-
APRENDIZAGEM EM AULAS DE LEITURA NOS ANOS
FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Monografia de conclusão de curso apresentada ao
Curso de Letras – Língua Portuguesa da
Universidade Federal de Campina Grande, como
requisito parcial à conclusão do curso. Orientador:
Prof. Dr. Washington Silva de Farias

Campina Grande

2019

A663c

Araújo, Ana Cristina Guedes de.

Constituição discursiva dos sujeitos do ensino-aprendizagem em aulas de leitura nos anos finais do ensino fundamental / Ana Cristina Guedes de Araújo. - Campina Grande, 2019.

108 f. : il. color.

Monografia (Licenciatura em Letras - Língua Portuguesa) - Universidade Federal de Campina Grande, Centro de Humanidades, 2019.

"Orientação: Prof. Dr. Washington Silva de Farias.

Referências.

1. Sujeitos do Ensino-Aprendizagem. 2. Aulas de Leitura. 3. Discurso de Sala de Aula. I. Farias, Washington Silva de. II. Título.

CDU 81'42(043)

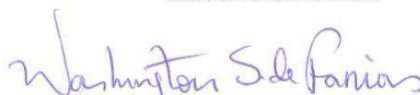
ANA CRISTINA GUEDES DE ARAÚJO

**CONSTITUIÇÃO DISCURSIVA DOS SUJEITOS DO ENSINO-APRENDIZAGEM
EM AULAS DE LEITURA NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

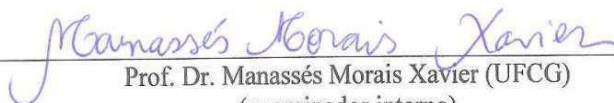
Monografia apresentada ao curso de Letras – Língua Portuguesa da Universidade Federal de Campina Grande, como requisito parcial à conclusão do curso.

Aprovada em 16 de julho de 2019

Banca Examinadora:



Prof. Dr. Washington Silva de Farias (UFCG)
(orientador)



Prof. Dr. Manassés Morais Xavier (UFCG)
(examinador interno)

CAMPINA GRANDE - PB
2019

Dedico esta, como todas as minhas conquistas, aos meus amados pais, Francisco Ferreira e Josefa Ozanira, a última *in memoriam*. E ao meu filho, Leonardo Guedes, meu maior bem e motivação.

AGRADECIMENTOS

Ao completar mais uma etapa de um longo percurso estudantil, a graduação, agradeço ao Senhor que, em Sua infinita misericórdia criou-me e me mantém para/com um propósito: o de ajudar no crescimento e desenvolvimento de sujeitos e, ao mesmo tempo, com eles aprender e também crescer. Assim como dito em versos da música *Te agradeço*, de Diante do Trono: “Por tudo o que tens feito/ Por tudo o que vais fazer/ Por Tuas promessas e tudo o que és/ Eu quero te agradecer/ Com todo o meu ser”.

Agradecimento estendido as amigadas de grande valor construídas durante esta etapa, que sempre que precisava de alguma maneira me ajudavam como Milagres Araújo, Allyne Andrade, Iranice Aníbal e Raiana Melo. Até mesmo a Genilda, dona de uma das copiadoras instaladas na praça de alimentação da UFCG, que muitas vezes sem ela nem os textos acadêmicos poderia ter acesso. Assim como a Francisco Júnior, funcionário também de uma copiadora, por sua amizade e atendimento alegre.

Aos profissionais que serviram como base sólida e inspiração motivadora a escolha e persistência em trilhar essa estrada: a licenciatura, a qual me trouxe grandes aprendizados. Entre esses profissionais destaco os meus professores da educação básica, não necessariamente de Língua Portuguesa, como: Nilcemere Brito (língua portuguesa), Priscila Pereira (matemática), Sidney Nunes (pedagogo) e Marcelo Gaudêncio (filosofia).

Além deles, não poderia deixar de agradecer aos professores doutores José Helder Pinheiro Alves, Aloísio Medeiros Dantas e Manassés Moraes Xavier, pela compreensão, instrução e incentivo sempre carinhoso. Ao professor Manassés, também, por ter aceitado avaliar meu estudo. Com certeza, serei grata por todas as suas contribuições, que só tendem a aperfeiçoar minha análise.

Agradeço a Prof.^a Doutoranda Milene Bazarim por seu profissionalismo humano e voltado enfaticamente para a prática e não apenas para a teoria. Como afirma, *a educação é mágica* e a mágica é resultado do fazer, da prática do mágico que a executa e não somente de leituras de como fazê-la. E de seu foco no aluno, o que decisivamente influenciou minha escolha de pesquisa, mas seguindo a perspectiva teórica abraçada por meu orientador.

Agradeço ao prof. Dr. Washington S. de Farias, meu orientador. O admiro demasiadamente por sua competência e amplitude e diversidade de saberes, principalmente, por partilhar desses saberes, como sujeito professor se dispor a defender um ensino em seu aspecto discursivo, crítico e significativo. Posso dizer que não demorou muito desde que o conheci para que surgisse a admiração e, hoje, posso expressar minha gratidão e alegria por ter aceitado o convite de orientar-me, em tê-lo como orientador assim como desejado no início do curso quando fui sua aluna na disciplina Fundamentos da Prática Educativa (2015.1).

Nesse processo, de modo algum, poderia esquecer-me de agradecer, também, a escola Municipal de Ensino Fundamental Euflaudízia Rodrigues, situada na cidade de Boqueirão/PB, através da Prof.^a Maria Higino; instituição e profissional que me acolheram e tornaram-se fundamentais para a realização dessa pesquisa à medida que, permitiram coletar o *corpus* neste estudo analisado. Como também as amigadas construídas durante o período observatório da pesquisa, entre elas, Josimar Rangel e Rosália Socorro.

Por último, mas não menos importante, pelo contrário, ficam meus agradecimentos aos meus pais, pessoas simples, sem muito estudo, mas, que sempre fizeram de tudo para me ver crescendo em todos os sentidos e incentivando a sempre continuar, nunca desistir de meus estudos, de crescer. E assim como quando um jardineiro lança uma semente e a rega diariamente para alegrar-se com o seu crescimento, com seus frutos, fez meus pais comigo e, hoje, meu pai pode regozijar-se a me ver concretizando uma etapa importante de minha vida.

“[...] é no jogo entre a língua e a história que, ao produzirmos sentidos, nos produzimos como sujeitos [...]” (ORLANDI, 2012, p. 205).

RESUMO

A presente pesquisa trata-se de uma investigação do discurso de sala de aula, a qual problematiza a constituição discursiva dos sujeitos do ensino-aprendizagem em aulas de leitura nos anos finais do ensino fundamental. Com isso, se tinha por objetivo analisar como os sujeitos do ensino constroem discursivamente sua/s posição/ões em aulas de leitura, considerando a relação entre o Discurso de sala de aula (DSA) e seu interdiscurso e quais saberes/sentidos são mobilizados com esta finalidade. Para isso, escolhemos como base analítica a Análise de Discurso (AD) de base pecheutiana que aborda as práticas de linguagem a partir de sua discursividade, apoiando-nos em referenciais teóricos como Orlandi (1987, 1992, 2012, 2015) e Pêcheux (1969, 2014), além de, alguns outros como Castro (1995), Cauduro (2007), Eckert-Hoff (2008), Foucault (2008), Scótollo (2010), Sousa (2002) e Tardif (2012). Nosso *corpus* é constituído de gravações e transcrições de algumas aulas de leituras acontecidas numa turma de oitavo ano (24 alunos) de uma escola pública municipal da cidade de Boqueirão/PB. Como procedimento analítico, foi observada a relação discursiva do sujeito professor com sua memória (interdiscurso/FDs) e de como se relaciona com os saberes e discursos. Com o sujeito aluno a análise se sucedeu do mesmo modo. Em ambos, foram consideradas as relações aluno/professor e aluno/aluno. Os recortes dos discursos do sujeito professora e dos sujeitos alunos foram analisados de acordo com as seguintes categorias: identificação, contraidentificação e desidentificação. Essa categorização permitiu, assim, identificar os movimentos discursivos de constituição das posições dos sujeitos escolares na situação recortada, constando a heterogeneidade desses movimentos, tanto no discurso do sujeito professora, dos sujeitos alunos individualmente e na relação entre si. Assim feito, constatamos que tanto o sujeito professor quanto os sujeitos alunos podem identificar-se com discursos outros que circulam na formação discursiva escolar, saberes que não são necessariamente homogêneos, e mobilizá-los como em um movimento de identificação, contraidentificação ou desidentificação discursiva na construção de sua/s posição/ões em aulas de leitura. Sendo essa a contribuição de nosso estudo: compreender sobre o processo de construção ou reformulação dos saberes/sentidos durante o processo de ensino-aprendizagem.

Palavras-chave: Sujeitos do ensino-aprendizagem. Aulas de leitura. Saberes. Sentidos. Discurso de sala de aula.

ABSTRACT

The present research is about an investigation of classroom discourse, which questions the discursive constitution of teaching-learning individuals in reading classes of elementary school final years. This way, the aim was analyzing how teaching individuals discursively construct their position (s) in reading classes, considering the relation between the classroom discourse (DSA) and its inter discourse, and which knowledge-meanings are engaged with this purpose. In order to do so, we chose as analytic basis the Discourse Analysis (DA) from Pecheutian basis who focus on language practice based on its discursivity, relying on theoretical references as Orlandi (1987, 1992, 2012, 2015) and Pecheux (1969, 2014), besides some others like Castro (1995), Canduro (2007), EckertHoff (2008), Focault (2008), Scóto (2010), Sousa (2002) and Tardif (2012). Our *corpus* is constituted of recordings and transcripts of reading classes happened in eighth-grade class (24 students) from a public school in the city of Boqueirão-PB. As an analytical procedure, was observed the teacher's discursive relation with his memory (interdiscourse-FDs) and how relates with knowledge and discourses. With the student, the analysis succeeds in the same way. In both, were considered student-teacher and student-student relations, the clippings of teacher discourse and students were analyzed according to the following categories: identification, counter identification, and disidentification. This categorization allowed us to identify discursive movements of the constitution of individuals school position in the cutout situation, proving the heterogeneity of these movements, in teacher discourse, students itself and the relation between them. Thus, we determined that both teacher and students can identify themselves with other discourses that circulate in school discourse formation, knowledge that is not necessarily homogeneous and mobilize them as in a movement of identification, counter identification or discursive disidentification, in the construction of their position (s) in reading classes. This is the contribution of our study: to understand about the construction process of reformulation of knowledge-meanings during the teaching-learning process.

Keywords: Teaching-learning individuals. Reading classes. Knowledge. Meanings. Classroom discourse.

LISTA DE SIGLAS

AD	Análise de Discurso
DSA	Discurso de sala de aula
DP	Discurso pedagógico
DPT	Discurso pedagógico tradicional
FDs	Formação/ões discursiva/s

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	13
2. DISCURSO DE SALA DE AULA: PASSAGEM DE SABERES E SENTIDOS DIVERSOS	18
2.1. Apresentação do campo teórico da pesquisa (AD)	18
2.2. O que é um saber? Como um saber (re)significa?	21
2.2.1. Caracterização dos saberes relacionados à prática docente de sala de aula	24
2.3. Definição e diferenciação do DSA e sua relação com o DP	29
3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	35
3.1. Tipo de pesquisa	35
3.2. Sujeitos e situação da pesquisa	36
3.3. Instrumentos e técnicas de coleta de dados	37
3.4. Tratamento dos dados	37
3.5. Recepção dos sujeitos professora e alunos	38
4. SABERES DO DISCURSO E SENTIDOS MOBILIZADOS EM SALA DE AULA DE LEITURA	40
4.1. Análise discursiva das primeiras aulas gravadas	40
4.2. (Re)significando a leitura da crônica <i>O assalto</i> , de Luiz Fernando Veríssimo	45
4.2.1. Discurso experiencial	46
4.2.2. Discurso preconceituoso	54
4.2.3. Discurso da formação	56
4.3. (Re)significando a leitura da fábula <i>Os animais e a peste</i> , de Monteiro Lobato	68

4.3.1. Discurso (experencial) da formação	68
4.3.2. Discurso midiático	71
CONSIDERAÇÕES FINAIS	74
REFERÊNCIAS	79
ANEXOS	84
Anexo A – Questionário respondido pelo sujeito professora	84
Anexo B – Imagens de dizeres em rede social considerados na análise da pesquisa	86
Anexo C – Temos de autorização para realização da pesquisa	87

1. INTRODUÇÃO

O Discurso de sala de aula (DSA), conforme Sousa (2002), é um discurso atravessado por vários discursos e saberes, entre eles, o discurso da formação do professor, os saberes acadêmicos e os saberes não acadêmicos/não escolares que, conseqüentemente, (re)significam os sentidos e permitem o deslocamento de posições discursivas.

Estudar o Discurso de sala de aula se tornou uma proposta de pesquisa interessante particularmente após observar uma mesma turma por três anos, claro que não por anos letivos inteiros, durante períodos de cada ano. Quando conheci essa turma, composta atualmente por 24 alunos, era uma turma de sexto ano, passado os três anos, hoje, são uma turma de oitavo ano. Óbvio que, não é exatamente a mesma turma, pois embora uns tenham permanecido na mesma escola, outros se transferiram para outras instituições ou mesmo não fazem mais parte daquela turma inicial por reprovação ou desistência. Mas, não houve somente perdas, a turma também recebeu alunos novos vindos de outras escolas e, conseqüentemente, novos discursos.

Nesse processo de chegadas e despedidas, o que me chamava à atenção era como através de dizeres dos sujeitos alunos e do sujeito professora conseguia identificar suas formações discursivas e ideológicas e como mobilizavam os saberes e sentidos decorrentes dessas formações na construção de suas posições discursivas. Como também, me inquietavam as imagens formuladas pelos sujeitos alunos durante, por exemplo, apresentações de trabalhos em sala de aula: uns se intimidavam por ter a imagem de si (enquanto sujeito aluno) desfavorável e, logo, optavam por recuar, haja vista, conhecer a imagem de aluno projetada pelo sujeito professora, ou mesmo, olhares dos colegas de classe que também geravam significados e outros exemplos. Mais ainda, como saberes e sentidos (re)significados por classes menores, se legitimados, poderiam ser produtivos para o ensino do componente curricular Língua Portuguesa, contudo, essa minha última inquietação necessitaria de um estudo mais longo, opto por limitar-me a questões outras.

Para esse momento, decorrente do contexto discursivo observado em sua manifestação de saber/es e sentido/s, questiono-me assim: **Como e quais os saberes/sentidos mobilizados na construção de posições discursivas dos sujeitos do ensino-aprendizagem – professora e alunos – em aulas de leitura, considerando os saberes acadêmicos e os saberes não-acadêmicos/não escolares?** Pretendendo assim, investigar o discurso de sala de

aula, problematizando a *constituição discursiva dos sujeitos do ensino-aprendizagem em aulas de leitura nos anos finais do Ensino Fundamental*.

Para isso, escolhemos como base analítica a Análise de Discurso (AD) de base pecheutiana que aborda as práticas de linguagem a partir de sua discursividade, questionando não mais ‘o que’, mas ‘o como’ o texto significa levando em consideração o contexto social, histórico e ideológico no qual um dado enunciado está inserido. Mas, para isso faz-se necessário considerar o já-dito, o dito outrora em outro lugar, por outro ou pelo mesmo sujeito, chamado de memória discursiva; o saber discursivo pré-construído que sustenta cada tomada da palavra (ORLANDI, 2015). Dessa maneira, é evidente a relação do discurso com a memória através do interdiscurso, como um movimento assim é considerado o discurso para a AD, movimento que quando regularmente mobilizado por sujeitos de distintas épocas ocupantes de uma X posição/identidade social e FD instituem “o efeito de sentido entre locutores” (PÊCHEUX, 1969); sentido/s esse/s que se considerada a condição de produção pode/m estabelecer-se ou ser rompido/s.

A relevância desse estudo se justifica por ser uma contribuição para compreender o processo de construção dos saberes durante o processo de ensino-aprendizagem, momentos em que os sujeitos alunos são (ou deviam ser) estimulados a fazer uso de suas leituras (pré)vistas, possíveis e/ou feitas dos saberes adquiridos além dos muros da escola para compreensão e interpretação dos efeitos de sentido/s manifestados no texto, ao identificar-se ou resistir a/s leitura/s discursiva/s dos sujeitos colegas e do sujeito educador, ao se constituir sujeito-autor de seu dito e embora não seja o que sempre acontece, sujeito crítico reflexivo do dito do outro; pode também ser sujeito reproduzidor, um dos, ainda, principais objetivos de formação da escola. Aliás, por ser esse um dos ambientes nos quais os sujeitos alunos transitam discursivamente e assumem suas posições discursivas de sujeito, suas tomadas de posição/ões devem sim, ser investigadas haja vista que, são constituições ideológicas, saberes mobilizados não por acaso, que expressam a historicidade do processo de constituição da identidade dos sujeitos escolares (professora, alunos), o modo como se identificam ou resistem aos saberes da escola, dos professores e de outros sujeitos-aprendizes; justificativas e saberes que devem ser ouvidos, refletidos, discutidos por sujeito professora e sujeitos alunos.

Enfim, a partir do exposto, tem-se como **objetivo geral** analisar como os sujeitos do ensino constroem, discursivamente, suas posições em aulas de leitura considerando a relação

entre o DSA e o seu interdiscurso, discursos-outros que lhe dão sustentação ou o atravessam e, assim, (re)significa saberes. No **plano específico**, objetiva-se observar quais saberes/sentidos são mobilizados pela professora e pelos alunos para sustentação de suas posições e quais são as formas de relação estabelecidas no discurso desses sujeitos com os saberes de seu interdiscurso (acadêmicos e os saberes não-acadêmicos/não escolares, etc.).

Nesse campo discursivo, coletamos o *corpus* analisado através de gravações de aulas, predominantemente aulas de leitura/s, no período de maio/2018 a junho/2018, na E. M. E. F. Euflaudízia Rodrigues, situada na cidade de Boqueirão/PB, numa turma de oitavo ano, composta de 24 alunos ativos. As aulas gravadas correspondem a 07 encontros, totalizando 11 aulas de 45 minutos cada. O total de gravação foi de cerca de 6 horas e 53 minutos de aulas registradas e de recortes selecionados conforme necessário para elucidação da questão-problema desse estudo. Também foram utilizadas anotações em um caderno. Além disso, foi aplicado um questionário com base em questões de entrevistas realizadas por Pérez (2014), o qual foi respondido pelo sujeito professora, sujeito participante dessa pesquisa. No mais, foram considerados como informações interessantes aos olhos da pesquisadora, ditos obtidos através de diálogos em rede social.

Como procedimento analítico, foi observada à relação discursiva do sujeito professora com sua memória (interdiscurso/FDs) e de como se relaciona com os saberes e discursos. Com o sujeito aluno, a análise se sucedeu do mesmo modo, pois estamos cientes de que o discurso do sujeito aluno é construído a partir do discurso do sujeito professora e de discursos outros, ou seja, das relações aluno/professora e aluno/aluno. Os recortes dos discursos do sujeito professora e dos sujeitos alunos foram analisados de acordo com as seguintes categorias: identificação, contraidentificação e desidentificação correspondentes, respectivamente, a manutenção/reiteração, tensionamento/reformulação e rupturas/contestação de saberes. Essa categorização permitiu, assim, identificar os movimentos discursivos de constituição das posições dos sujeitos escolares na situação recortada, constando a heterogeneidade desses movimentos tanto no discurso do sujeito professora, dos sujeitos alunos individualmente e na relação entre si.

Nosso estudo está organizado da seguinte maneira: o primeiro capítulo é a introdução, na qual explicamos os questionamentos motivadores da pesquisa, a justificativa

da pesquisa, a definição do *corpus* coletado para análise e quais os procedimentos metodológicos seguidos no decorrer da análise.

O segundo capítulo, intitulado “Discurso de sala de aula: passagem de saberes e sentidos diversos” é dividido em três tópicos: o primeiro tópico tem por título *Apresentação do campo teórico da pesquisa (AD)*, nesse apresentamos alguns conceitos da perspectiva teórica Análise de Discurso importantes para nosso estudo (INDURSKY, FERREIRA, 2005; ORLANDI, 2012, 2015; PÊCHEUX, 1969).

Em seguida, no segundo tópico intitulado *O que é um saber? Como um saber significa?* respondemos aos questionamentos que se constituem título do referido tópico, ambas as questões embasando-nos em Foucault (2008) e Tardif (2012). Nesse tópico, temos o subtópico *Caracterização dos saberes relacionados à prática docente de sala de aula*, no qual é mostrado alguns dos saberes docentes, entre eles, o saber da formação acadêmica, o saber curricular, o saber disciplinar e o saber experiencial (CASTRO, 1995; ESTEBAN, 2010; INDURSKY, FERREIRA, 2005; MEDEIROS, 2005; ORLANDI, 2015; TARDIF, 2012).

Por último, no tópico intitulado *Definição e diferenciação do DSA e sua relação com o DP*, definimos tanto o Discurso de sala de aula quanto o Discurso pedagógico, caracterizando ambos os discursos positivamente e negativamente ao passo que, mostramos como se relacionam e se complementam discursivamente (CAUDURO, 2007; ECKERT-HOFF, 2008; GERALDI, 2010; ORLANDI, 1987, 2015; PÊCHEUX, 1969, 1995, 2014; SCÓTOLO, 2010; SOUSA, 2002).

O terceiro capítulo descreve detalhadamente a metodologia escolhida para desenvolvimento do estudo: o tipo de pesquisa, como se deu a coleta do *corpus*, como também apresenta os procedimentos analíticos adotados durante a análise dos dados (MOTTA-ROTH e HENDGES, 2010; ORLANDI, 2015, PÊCHEUX, 2014).

O quarto capítulo é a análise propriamente dita, momento no qual apresentamos os resultados obtidos com a investigação do Discurso de sala de aula numa turma de oitavo ano de uma escola pública da cidade de Boqueirão/PB. Nesse capítulo identificamos saberes e sentidos de discursos mobilizados em uma sala de aula e os classificamos como movimentos discursivos de identificação, contraidentificação e/ou desidentificação considerando a relação

de manutenção/reiteração, tensionamento/reformulação e ruptura/contestação de saberes, respectivamente. A partir desses dados refletimos acerca da importância de se considerar a constituição discursiva dos sujeitos do ensino-aprendizagem em anos finais do ensino fundamental no espaço real da sala de aula. Por último, apresentamos nossas considerações finais e mais adiante os anexos de nossa pesquisa.

Como dito em parágrafo anterior, a seguir, no capítulo dois, veremos alguns dos saberes do interdiscurso relacionados à prática de sala de aula, que embasarão nossa análise e nos darão suporte para identificação de além desses, de outros saberes/sentidos.

2. DISCURSO DE SALA DE AULA: PASSAGEM DE SABERES E SENTIDOS DIVERSOS

2.1. Apresentação do campo teórico da pesquisa (AD)

A Análise de Discurso, corrente teórica que rege nossa análise, surgiu na década de 60, na França, tendo como objeto de estudo o discurso – “efeito de sentidos entre locutores” (PÊCHEUX, 1969). O discurso para Michel Pêcheux, precursor da teoria em questão, é um processo infundável, “onde se cruzam as (suas) reflexões sobre a história das ciências, sobre a história dos homens, sua paixão pelas máquinas” (INDURSKY, FERREIRA, 2005, p. 13).

Durante essa época, época de início da AD, estava em auge o estruturalismo com foco linguístico, teoria que via o sujeito como um ser científico, de língua como “um sistema supraindividual utilizado como meio de comunicação entre os membros de uma comunidade” (COSTA, 2013, p. 114), limitando-se ao estudo da língua em si mesma e por si mesma (idem, p. 115). Diante dessa realidade, a AD surge com a perspectiva de intervir nessa visão ao considerar além da estrutura da língua o seu acontecimento e as relações exteriores a esse acontecimento. Em outras palavras, a AD considera a compreensão do acontecimento do significante (língua) em um sujeito afetado pela história (ORLANDI, 2015). Para isso, faz uso de teorias outras que já estavam em vigência, como a teoria do sujeito ideológico (pela noção de assujeitamento), de Marx e Althusser e a teoria do sujeito da psicanálise (pela noção de inconsciente), de Freud e Lacan; ambas as teorias manifestadas pela/atraves da linguagem.

Como se percebe, a AD caracteriza-se por sua articulação de conhecimentos, a saber: a Linguística com sua afirmação da não-transparência da linguagem, o Marxismo com o seu legado do materialismo histórico (o real da história que não é transparente ao sujeito devido à ideologia) e a Psicanálise com a noção de inconsciente. Através desses conhecimentos a AD enquanto uma teoria crítica da linguagem “irrompe em suas fronteiras e produz um novo recorte de disciplinas, constituindo um novo objeto que vai afetar essa forma de conhecimento em seu conjunto: este novo objeto é o discurso” (ORLANDI, 2015, p. 18).

No entanto, ressaltamos que para a referida corrente teórica, o conceito de língua não é o mesmo da Linguística. Ao contrário do que é para a Linguística, a AD trabalha a língua

opaca, passível de “equivoco como fato estruturante, da marca da historicidade inscrita na língua. É a língua da indefinição do direito e avesso, do dentro e fora, da presença e ausência” (INDURSKY, FERREIRA, 2005, p. 17), rompendo, conseqüentemente, com o binômio língua/fala, ao invés disso, passa a ser língua/discurso. Uma abordagem voltada para o novo, para as várias interpretações, para o heterogêneo, para a incompletude que gera e (re)atualiza sentidos.

Mas, o que de fato é peculiar a AD é a relação inseparável que estabelece entre a linguagem e a ideologia, pois neste campo se considera fundamental a interpelação do indivíduo em sujeito para compreender, produzir e interpretar sentidos de acordo com as posições-sujeito em dadas condições determinadas pelas formações discursivas, que definem o que pode e deve ser dito e por quem pode e deve ser dito (por professor e alunos, por exemplo) mediante o interdiscurso enquanto memória do dizer. Contudo, não é por FDs basearem-se no interdiscurso que são homogêneas, “Elas são constituídas pela contradição, são heterogêneas nelas mesmas e suas fronteiras são fluídas, configurando-se e reconfigurando-se continuamente em suas relações” (ORLANDI, 2012, p. 42).

Mais uma de suas características é o tratamento ao dito que significa no interior do não-dito conforme a condição de produção (sujeito e situação discursiva) observada. Nesse processo, as entrelinhas e a exterioridade se fazem fundamental para compreender, por exemplo, a razão do não-dito não ser dito ou ainda o que poderia ser dito. Lembrando, é claro, que a AD trata o não-dito relevante para dada situação significativa.

Vale lembrar ainda que, a AD também trabalha o não-dito através do silêncio. Uma das formas seria o silêncio fundador, silêncio que indica que o sentido do dizer podia ser outro. Outra forma é o silenciamento ou política do silêncio que se divide em silêncio constitutivo, pois para falar uma coisa tenho que deixar de falar outra e o silêncio local quando é proibido falar algo, censura (ORLANDI, 2015).

A questão do silêncio também interessa a teoria em questão quando no estabelecimento de tipologias, as quais são caracterizadas por seu modo de funcionar. A AD estabelece três tipologias, a saber, discurso autoritário, discurso polêmico e discurso lúdico, caracterizadas pela polissemia contida, controlada e aberta, respectivamente, além da relação entre sujeitos, a relação com os sentidos e a relação com o referente discursivo (ORLANDI,

2015). Como também a relação entre discursos, relação de inclusão, exclusão, oposição, manutenção, etc. O autor Garcia (2003, p. 187), por exemplo, define o discurso autoritário como “aquele proferido por alguém dotado de autoridade para ser o porta-voz de um determinado segmento social ou instituição”. Assim sendo, esse discurso está intimamente relacionado ao poder do sujeito – como trabalhamos o discurso de sala de aula, observamos que este é proferido pelo docente ou direção escolar que toma decisão e vai à sala de aula comunicar. Não se trata, necessariamente, de um discurso no qual, apenas, um sujeito falante produz linguagem e significa. Nesse discurso, é possível modificar o dizer já-dito e assim sendo, reformulá-lo ou romper com este dizer do interdiscurso.

O discurso polêmico, como diz Garcia (2003, p. 187), é aquele que há discordância e sua essência não é fundamentalmente a confusão, embora seja uma de suas facetas. O discurso polêmico “por um lado estimula o intelecto, na medida em que nos põe em contato com os vários ângulos de uma questão; por outro lado, o engajamento em discussões estéreis implica uma demanda de tempo precioso, que poderia ser melhor aproveitado em atitudes mais construtivas”. A primeira faceta deve ser o mais presente em sala de aula, pois é proporcionando momentos de aprendizagem que contemple ângulos múltiplos de uma questão que se alcançará o objetivo de formar cidadãos com competência discursiva para as mais diversas situações comunicativas.

Não é diferente com o discurso lúdico que, também, não é obrigatoriamente engraçado, se relaciona a leveza do diálogo. Garcia apresenta-o como “aquele feito por puro prazer, normalmente sem visar à persuasão, objetivando somente a comunicação interpessoal, o diálogo” (2003, p. 187) ou mesmo o monólogo. Esse discurso mesmo que por períodos de tempo diferentes está em toda sala de aula: numa sala de aula tradicional quando um sujeito pergunta a outro como está seus pais, por exemplo; numa outra sala de aula até mesmo no discurso experiencial.

Retornando a questão do dito, este em conjunto constitui discursos materializados em textos, podendo esses ser oral ou escrito e é dever primordial do analista do discurso compreender essa passagem do abstrato para o materializado (do discurso para o texto) e a relação entre eles, pois como afirma Gomes (2017, p. 15) ao fazer uso das palavras de Dantas (2007, p. 89) “se constituem de diversas maneiras: um único discurso pode aparecer por meio de diversos textos, vários textos diferentes podem apresentar apenas um discurso e num único

texto podem surgir diversos discursos diferentes”, conseqüentemente, diversos saberes. Em nosso estudo, o texto é originalmente oral (aulas gravadas), materializado na escrita através do processo de recortes.

Ditas essas palavras, é necessário refletir, também, qual a razão e importância desse saber, afinal, enquanto sujeito empírico interpelado em sujeito discursivo através de uma ideologia definidora de nosso discurso, de nossas decisões e comportamentos, não se trata, apenas, de eu quero, eu sei x. Como defende Pereira (2011), o próprio movimento de passagem de um tipo de sujeito para outro é quando este é tomado como posição. A partir daí, já temos nossos dizeres determinados por nossa posição e formação discursiva, pelo poder e saber oriundos a estas. Entretanto, considera-se a subjetividade do sujeito, por isso, estudamos a posição sujeito, caso assim não fosse não necessitaria de estudos; principalmente o discurso de sala de aula que naturalmente é diverso. Consideramos em nosso estudo que exercemos várias posições enquanto sujeitos do discurso e assim, tem-se a complementação, tensão ou ruptura com a própria ideologia ou com a ideologia do outro. Tensão que se evidencia até mesmo por reformulação do discurso, podendo esta ser decorrente de mudança sofrida pelo sujeito discursivo. Assim, como defende Pereira, embasado em Cazarim (2005). Desse modo, assumimos defender em nosso estudo o DSA devido à liberdade estendida ao processo de significação em sala de aula.

2.2. O que é um saber? Como um saber (re)significa?

Ao propomo-nos a realizar esse estudo, nos veio à mente questionamentos, entre eles, o que é um saber e como este se (re)significa, título desse subtópico. Em relação à primeira questão, Tardif (2012, p. 223) nos diz ser “um constructo social produzido pela racionalidade concreta dos atores, por suas deliberações, racionalizações e motivações que constituem a fonte de seus julgamentos, escolhas e decisões”, conceito o qual nos contraidentificamos, ou seja, nos identificamos parcialmente, pois, embora, o sujeito seja racional e em suas ações estejam manifestados os saberes socio-históricos e ideológicos, não é/está plenamente consciente de suas ideologias em todo tempo. Contudo, mesmo assim, persistem os efeitos das práticas discursivas.

Enquanto para Foucault (2008, p. 149), o saber é formado a partir de práticas discursivas e indispensável à construção de uma ciência e, além disso, seria também 1) *o espaço em que o sujeito posiciona-se para falar dos objetos de que se ocupa em seu discurso* (o planejamento, a execução, gestão de sala de aula, etc.). O 2) *campo de coordenação e de subordinação dos enunciados em que os conceitos aparecem, se definem, se aplicam e se transformam*, isto é, a soma do já dito ao atualmente dito, ambos constituintes de um só discurso, podendo esse ser o DSA, discurso docente, discurso pedagógico ou outro da área do ensino no nosso caso. O DSA e o discurso pedagógico, ambos serão vistos no tópico 2.3. desse capítulo. E as 3) *possibilidades de utilização e de apropriação oferecidas pelo discurso* (a relação dos saberes tidos como meios a serviço da prática educativa (saberes religiosos, filosóficos, artísticos, etc.), disponíveis tanto ao sujeito professor quanto aos sujeitos alunos.

Foucault (2008) ainda apresenta concepções de saber atreladas a concepções de educação. A prática educativa enquanto arte considera o saber como uma certeza subjetiva racional, isso quer dizer que o sujeito pode estabelecer uma verdade desde que, comprovada. Diferenciando-se da concepção de educação enquanto técnica guiada por valores que tem o saber como “o juízo verdadeiro” sobre algo, mas que esse juízo seja racional e, portanto, parta de um conhecimento objetivo e assertório. E, por fim, a concepção de saber que mais se aproxima da nossa visão de saber social. Nesta, o saber é tido como uma construção coletiva, “um saber que se desenvolve no espaço do outro e para o outro” (TARDIF, 2012, p. 196), sendo, assim, mais que efetuar um juízo sobre algo é preciso ser capaz de provar/defender com argumentos concretos o porquê de esse juízo ser como é dito, de ser verdadeiro, momento no qual os diversos saberes são mobilizados em sala de aula.

O/s saber/es se organiza/m em discurso/s e proveniente/s dessa organização e das relações por ela constituída, “relações: dos sujeitos, dos sentidos [...] pela sua inscrição no jogo das múltiplas formações discursivas” (ORLANDI, 1992, p. 20) são produzidos os sentidos. As formações discursivas (FDs) determinam o que pode e deve ser dito, considerando ocupado pelo sujeito e a situação discursiva na qual se encontra, além de, é claro, da memória do dizer. Isso não é o mesmo que dizer que todas as formações discursivas são homogêneas por já terem sido ditas, pelo contrário, em seus acontecimentos e estabelecimentos de relações discursivas se (re)configuram interruptivelmente e assim se constituem por si mesmas heterogêneas (ORLANDI, 2012).

Além disso, as FDs são definidas em relação às formações ideológicas – conjunto de crenças e valores de um grupo social – assumidas pelo sujeito discursivo, ambas materializadas no discurso. O discurso assim como diz certo ditado “nem tudo que parece é”. Na escola, por exemplo, o DP pode dizer que a distribuição de conteúdos em disciplinas (o todo pela unidade), o aluno silencioso, etc. é para facilitar o aprendizado, mas, na verdade, é a estratégia empregada em “parte dos *processos* de produção da subalternidade constituintes da colonialidade” (ESTEBAN, 2010, p. 306 *apud* MIGNOLO, 2003), assim, a instituição adquire mais poder, os saberes são silenciados e mantém perpetuada a assimetria entre classes. Ou, como no ensino cientificista, parece bom para quem quer se capacitar com rapidez e ser contratado, mas o real objetivo é apenas a mão de obra barata. Logo, se faz necessário o DSA, pois ele insere-se no eventivo da sala de aula e ao incentivar leituras várias dá voz ao sujeito.

Mas, para isso, é necessário o dito ser esquecido. O sujeito não diz algo por escolher uma FD, pelo contrário, ele o faz inconscientemente. Ressaltamos que existem dois esquecimentos: o esquecimento da ordem da enunciação (1) e o esquecimento ideológico (2). O primeiro nos faz pensar que o dito só pode ser dito com aquelas palavras, daquela maneira, quando “ao falarmos, o fazemos de uma maneira e não de outra, e, ao longo de nosso dizer, formam-se famílias parafrásticas que indicam que o dizer sempre podia ser outro” (ORLANDI, 2015, p. 33). O segundo esquecimento é inconsciente, fazendo-nos achar que nossas palavras significam só o que queremos, desconsiderando as condições de produção que afetam o processo de significação do dito. No entanto, não podemos esquecer que “este apagamento é necessário para que o sujeito se estabeleça em um lugar possível no movimento de identidade e dos sentidos: eles não retomam apenas, eles se projetam em outros sentidos, constituindo outras possibilidades dos sujeitos se subjetivarem” (idem, p. 52). Aliás, é essa incompletude a responsável por gerar novos sentidos, o que se pensado no DSA seria proveitoso, pois teríamos mais sujeitos discursivamente ativos, logo, maior seria a incompletude e maior a quantidade de saberes e sentidos manifestados.

As condições de produção, a propósito, abarcam sujeitos e situação. Em nossa pesquisa, não o sujeito “racional, científico, libertado do dogma, um ser totalitário, consciente e dominador de seus atos” (ECKERT-HOFF, 2008, p. 35), como se o sentido de seu dizer fosse transparente, mas a noção de um sujeito ideologicamente interpelado de acordo com as

posições sociais assumidas, como em nosso estudo temos o sujeito professora e o sujeito aluno. Em relação à situação, consideramo-la em sentido estrito (o contexto imediato de enunciação = a aula) e em seu sentido amplo (contexto sócio-histórico, ideológico = os vários discursos que atravessam os discursos de sala de aula).

2.2.1. Caracterização dos saberes relacionados à prática docente de sala de aula

Muitos ainda não se atentam para o fato do sujeito professor fazer uso de discursos diversos, heterogêneos, mas, tentando mudar essa situação, vamos mostrar alguns dos saberes do discurso docente manifestados em sala de aula embasados em Castro (1995), Tardif (2012) e Rodrigues, Baptista e Silva (2015).

Na perspectiva teórica de Tardif (2012), o DSA é apresentado como um discurso constituído a partir da mobilização de diversos saberes e sentidos outros, por isso, caracteriza-se como social, entre os motivos está 1) ser partilhado com um grupo de profissionais que possuem uma formação razoavelmente comum (com variação de acordo com o nível de formação e estabilidade profissional: regular ou contratado) e 2) se relacionar “com o outro, e, principalmente, com esse outro coletivo representado por uma turma de alunos” (TARDIF, 2012, p. 13).

O sujeito docente dispõe de diversos saberes que, além de produzidos por si mesmo, são transmitidos para outros. Saberes que possuem uma “duração temporal que remete à história de sua formação e de sua aquisição” (TARDIF, 2012, p. 35), de ligação com a historicidade que constrói significados, afinal, os novos saberes surgem do antigo como um processo de reatualização. Esse processo, na perspectiva discursiva, se dá por meio do (inter)discurso e das FDs que o constituem, na medida em que o sujeito docente projeta a imagem do sujeito aluno e de como este significa seu dito como no comum exemplo da famosa frase “ou você se comporta ou vou baixar sua nota, viu?” dita por sujeitos profissionais do ensino. Aqui temos uma situação-exemplo “de uma pessoa em sua vida cotidiana como um todo e lhe permite atribuir, muitas vezes a posteriori, um significado e uma direção à sua própria trajetória de vida” (TARDIF, 2012, p. 68), fazendo uso de saberes do interdiscurso, ou se em outras palavras, de seu conhecimento pré-profissional do saber-

ensinar ou mesmo de formações imaginárias que já determinam o que o sujeito professor deve dizer, assim como também ao sujeito aluno.

Entre os saberes docentes estão os **saberes profissionais**, esses são transmitidos por instituições de formação de sujeitos professores como a universidade que busca não somente produzir conhecimentos (teoria) como também incorporá-los a prática docente; saberes que mais tarde são transformados em teoria científica da educação, a exemplo, temos os saberes acadêmicos resultados de reflexões ideológicas sobre o ensino: o saber-fazer. Esses saberes se relacionam conforme Medeiros (2005), que se baseia na perspectiva de Gauthier ao acrescentar entre os saberes profissionais, ao saber das ciências da educação, ao saber da tradição pedagógica e ao saber da ação pedagógica em seu/s aspecto/s ético-políticos, por seu caráter cientificista.

Outros saberes relacionados à formação e a prática do sujeito professor são o **saber disciplinar**, oferecido pelas universidades de acordo com as necessidades de conhecimentos de diversos campos durante a formação (inicial e continuada); e os **saberes curriculares**, saberes adquiridos ao longo da carreira docente, a exemplo, dizeres, métodos de ensino etc. advindos do plano político-pedagógico da escola na qual leciona o sujeito profissional docente e pelas secretarias de educação.

Mas, para alcançar desenvoltura em sala de aula, é necessário mais que os saberes decorrentes da formação profissional e de saberes disciplinares e curriculares; considerando que a ação docente varia de acordo com as condições de produção de sua ação discursiva, é necessária a prática em sala de aula, ou seja, o **saber experiencial**. Este saber revela “mais do que ações docentes, desvelam cotidianos, situações inesperadas, um saber-fazer que emerge muitas vezes em meio ao caos, aos problemas que os manuais não descrevem e os cursos de formação não prevêm” (RODRIGUES, BAPTISTA, SILVA, 2015, p. 3).

O saber experiencial é o saber-ser e o saber-fazer pessoal e profissional validado pelo trabalho cotidiano. Este é conduzido por condicionantes, entre eles, as múltiplas interações existentes na prática docente, e produzem efeitos de sentido entre seus locutores ao mobilizar saberes social como os saberes filosóficos, religiosos, artísticos, econômicos, etc. que são comumente utilizados pelo sujeito docente, mas que não representa todo o saber deste

enquanto sujeito professor (TARDIF, 2012). Esse saber ainda pode ser usado como base para avaliação de si e do outro.

Isso não nos diz que os demais saberes não são utilizáveis, “Os professores não rejeitam os outros saberes totalmente, pelo contrário, eles os incorporam à sua prática, retraduzindo-os, porém em categorias de seu próprio discurso” (TARDIF, 2012, p. 53) construindo e organizando as FDs como “um processo de re-arranjo discursivo” (INDURSKY, FERREIRA, 2005, p. 279). O próprio saber experiencial é um exemplo de retradução e ‘polimento’ de outros saberes. Pensando a partir da perspectiva discursiva, podemos afirmar que os saberes como os mencionados por Tardif se organizam no interdiscurso, através de FDs (pedagógica, disciplinar, curricular etc.), as quais são mobilizadas e (re)significadas, conscientemente ou não, pelos sujeitos do ensino-aprendizagem em suas práticas, considerando as posições ocupadas e sentidos pretendidos ou mesmo inesperados.

Ou seja, incorpora-se o saber *outro* ao discurso *mesmo* através de cadeias parafrásticas, as quais estão sempre em movimento, por isso, são consideradas as matrizes do sentido ao (re)significar através da repetição do dizer. A partir dessa repetição, tanto se pode estabilizar quanto deslocar o sentido, provocando tensão ou incorporação/adaptação entre o *mesmo* e o *outro*.

Sobre os processos parafrásticos, Orlandi (2015, p. 34) define-os como “aqueles pelos quais em todo dizer há sempre algo que se mantém, isto é, o dizível, a memória”, processo que se visto segundo a noção de produtividade “produz a variedade do mesmo” (ORLANDI, 2015, p. 35), opondo-se a polissemia que desloca, rompe com o processo de significação gerando, assim, sentidos diferentes.

Um exemplo é o que diz respeito aos sentidos manifestados no enunciado dito por um sujeito professor: “Eu quero ver alguém falando nessa sala de aula!” e seus efeitos em nós, entre a paráfrase e a polissemia. Esses sentidos se constituíram ao longo de uma história e instituição de um discurso circulante no ambiente escolar, portanto, há um entrecruzamento entre o intradiscurso e o interdiscurso. O referente enunciado se dito num contexto de barulho, bagunça escolar, significa uma ordem de silêncio da autoridade maior para com a autoridade menor, ou seja, do sujeito professor para com o sujeito aluno. O mesmo enunciado se dito

durante apresentações de seminários por sujeitos alunos pode significar um incentivo aqueles mais tímidos.

Enfim, apesar de todos esses saberes vistos até aqui, gostaríamos de esclarecer que não existe saberes mestres, “Nenhum saber é por si mesmo formador” (TARDIF, 2012, p. 43), visto que mais que saber algo é preciso saber ensinar e está disposto/disponível a aprender o novo. Isso tem gerado problemas, quem reflete sobre essa questão é Tardif (2012, p. 47).

Os saberes transmitidos pela escola não parecem mais corresponder, senão de forma muito inadequada, aos saberes socialmente úteis no mercado de trabalho. Essa inadequação levaria, talvez, a uma desvalorização dos saberes transmitidos pelos professores (“para que servem exatamente?”) e dos saberes escolares em geral, cuja pertinência social não é mais tida como óbvia. A escolarização, enquanto estratégia global que possibilita o acesso a funções sociais cobiçadas, não seria mais suficiente. Surge então a necessidade de microestratégias cujo desafio consistiria em determinar quais são os saberes socialmente pertinentes dentre os saberes escolares.

Com isso, de modo geral, percebemos que o sujeito professor faz uso de diversos discursos, os quais carregam em si diversos saberes, por isso, o saber do sujeito professor é heterogêneo e plural. Todos esses saberes estão “lá porque podem servir para alguma coisa ou ser solicitadas no processo de trabalho” (TARDIF, 2012, p. 65) como o artesão precisa de várias ferramentas, seria essa a razão do sujeito professor ora usar métodos ligados ao discurso de ensino tradicional que, embora por muitos seja criticado, é necessário para naturalizar, por exemplo, a organização das carteiras em sala de aula – embora isso também possa ser modificado se acompanhar as mudanças históricas e sociais de nossa sociedade – ora usar métodos que tendem ao discurso de ensino reflexivo. Enfim, o saber docente “traz em si mesmo as marcas de seu trabalho, que ele não é somente utilizado como um meio no trabalho, mas é produzido e modelado no e pelo trabalho” (idem, p. 17), traz consigo uma atuação atravessada por discursos e ideologias próprias que podem ser observadas por comportamentos, ditos, olhares, metodologias de ensino, etc. que marcam cada concepção de saber-ser, saber-fazer, de aprendiz e adquirem significados diversos adequados ao processo de ensino-aprendizagem. Mas, não é só Tardif (2012) que defende essa visão, observemos como se dão essas relações a seguir.

Para Castro (1995, p. 78), o DP oficial é um discurso “gerado ao nível do estado, assumindo a forma de um discurso regulador geral”, assim sendo, “estabelece o que deve ser transmitido (...) e como deve ser transmitido”. A autora, ao fazer uso dos textos de Basil Bernstein, estrutura o DP em duas bases, a saber, uma em nível de produção e outra em nível de reprodução.

O nível de produção diz respeito aos “assuntos que constituem o conteúdo dos manuais escolares e dos textos programáticos que intersectam, em maior ou menor grau, assuntos identificáveis não só em distintos níveis do discurso pedagógico (...) como noutros campos de produção discursiva” (CASTRO, 1995, p. 80). O nível da reprodução configura-se como conjunto de princípios curriculares que regula as práticas pedagógicas. Em outras palavras, o nível de produção é o plano de seleção dos assuntos e o nível de reprodução é a sua transmissão.

Ao tratar desses níveis base do DP, percebe-se a relação de pensamento entre Castro (1995) e Tardif (2012). Essa relação de pensamento fica notável quando Tardif (2012) considera como saber experiencial o que Castro (1995) define como nível de produção. Percebemos complementação dos dizeres dos autores em questão ao vermos que, Tardif (2012) traz exemplificações de alguns desses campos de produção (saberes da formação, curricular, disciplinar, etc.) e pontua como componentes do saber experiencial os saberes sociais (saberes políticos, filosóficos, religiosos, etc.), caracterizando com maior evidência o DSA.

No nível da reprodução também se percebe a relação de pensamento entre os autores, pois o que Castro (1995) chama de nível da reprodução, Tardif (2012) denomina saber curricular. Semelhantemente, relaciona-se Tardif também com a visão de Scótolto (2010, p. 64) ao instituir a escola como instituição responsável pela “seleção dos saberes e das competências a serem ensinadas e aprendidas na estrutura social”, modo pelo qual confirma sua função de reproduzir a ideologia dominante e a força de trabalho. Para isso “esquecem”, ausentam os saberes marginalizados, parecendo “não lembrar” que estes “podem guardar experiências apagadas e silenciadas, embora relevantes para a reorganização dos processos pedagógicos visando outros resultados escolares” (ESTEBAN, 2010, p. 312-313).

2.3. Definição e diferenciação do DSA e sua relação com o DP

Inicialmente, assim como Orlandi (1987), gostaríamos de deixar clara nossa visão de discurso enquanto efeito de sentidos entre locutores (PÊCHEUX, 1969). Em decorrência dessa visão, nossa concepção de linguagem enquanto um processo social de interação entre o homem, a sociedade e sua história, constituindo-se, assim, distanciamento entre o DP e o DSA. Sousa (2002) nos mostra que o DP considera a língua como um produto enquanto o DSA a considera como um movimento, diferente em cada acontecimento e sentido/s; para o DSA a expressão “Vamos lá!” dita em sala de aula, por exemplo, dependendo das formações discursiva e ideológica e das condições de produção, pode (re)significar dizer, afirmar, mandar, exigir, dar (passar) a palavra ao outro etc. (p. 77).

Após esse esclarecimento e sabendo que nossa base teórica é a AD e para ela os interlocutores, a situação, o contexto histórico-social, ou seja, as condições de produção do discurso constituem a significação (ORLANDI, 1987), gostaríamos de deixar claro que em nosso estudo consideramos como condição de produção os sujeitos professora e alunos, como situação discursiva a aula e como contexto os discursos instituídos ao longo do tempo acerca do sujeito professor e do sujeito aluno, bem como o discurso pedagógico que em certa medida relaciona-se ao DSA, nosso objeto de estudo, pois, como afirma Orlandi (1987, p. 26), “todo discurso nasce de outro discurso e reenvia a outro”, ou seja, todo discurso é naturalmente heterogêneo, de modo a permitir o “movimento” dos sentidos que pode ser o mais estabilizado ou inesperado.

O estabelecimento ou movimento de sentidos depende do sujeito produtor de linguagem e da situação discursiva na qual está inserido, como se evidencia nos discursos autoritários e lúdicos. O DP tradicional, por exemplo, é definido por Orlandi (1987) enquanto um discurso autoritário, pois este estabelece um sentido previsível ao ser tido “como discurso do poder, isto é, como em R. Barthes, o discurso que cria a noção de erro” (ORLANDI, 1987, p. 17), ou seja, um saber prescritivo.

Outras características do DP tradicional são 1) a regulamentação para cada categoria de atos de fala: o ordenar e o interrogar, que exigem uma hierarquia entre o ordenador e o ordenado, ou seja, entre professor e aluno, logo, “não admite a reversibilidade, não reconhece o outro como um interlocutor”. Nesse discurso, o aluno é “apenas como um receptor passivo”

(SOUSA, 2002, p. 73). 2) O não atendimento de requisitos e leis do discurso: interesse, utilidade e/ou informatividade, apenas escolhe saberes tendo como motivação pedagógica ligada a/s prática/s social/is ao fazer uso do “raciocínio é porque é”, da inculcação; caracterizando-se, portanto, como um 3) discurso circular, pois “o saber é produto das práticas sociais” (GERALDI, 2010, p. 94) e por esta mesma razão é selecionado como saber pedagógico, ao fazer isso “a instituição escolar reproduz tanto a ideologia dominante quanto a força de trabalho” (SCÓTOLO, 2010, p. 64).

Essa caracterização autoritária o afasta do DSA, um discurso atravessado por discursos outros como o discurso lúdico, o discurso polêmico e ainda o discurso autoritário (ORLANDI, 1987, p. 29), pois embora um contenha sua polissemia ao manter discursivamente ativo apenas o professor (DP), o outro (DSA) propõe “a capacitação do aluno de se constituir ouvinte e se construir como autor na dinâmica da interlocução, recusando tanto a fixidez do dito como a fixação do seu lugar como ouvinte” (idem, p. 32). Apesar disso, ainda sim, se relacionam. Na verdade, não podemos esquecer que todo discurso é heterogêneo e que os discursos vários que ultrapassam um mesmo discurso de alguma maneira se relacionam. Em análise discursiva, cada dizer para ter sentido deve pertencer a uma formação discursiva que integra uma formação ideológica (crenças, atitudes, etc.) e determina o que pode e deve ser dito por cada posição discursiva, posição essa que se projeta através de formações imaginárias. Através dessas formações imaginárias, evidenciamos que o sujeito possui mais de um discurso, mais de uma formação ideológica e isso não seria diferente com o sujeito professor, o qual, por adquirir saber, é admitido ensinar ao sujeito aluno que está na escola para aprender.

As formações imaginárias, especificamente as do ensino, conforme Orlandi (2015, p. 38), se constituem a partir de alguns questionamentos: a imagem da posição do sujeito professor (“quem sou eu para lhe falar assim?”), a do sujeito aluno (“quem é ele para me falar assim, ou para que eu lhe fale assim?”) e também a do objeto do discurso (“do que estou lhe falando, do que ele me fala?”). Em nosso estudo, consideramos a imagem que o sujeito aluno faz do referente (dos dizeres que se (re)significam); imagem de sentidos, inclusive, já pré-estabelecida do DP. Imagem que se constrói do ponto de vista imaginário a partir do seguinte jogo de imagens: desde 1) a imagem que o sujeito aluno faz do sujeito professor e o sujeito professor do referente, 2) a imagem que o aluno faz do professor e o professor do aluno e o

aluno do referente até 3) a imagem que o sujeito professor tem dele mesmo (ORLANDI, 1987), como também 4) a imagem que o sujeito professor faz da imagem que o sujeito aluno faz dele e 5) a imagem que o sujeito aluno faz da imagem que o sujeito professor faz do objeto do discurso.

Retomando a questão do saber do sujeito professor, nos questionamos qual saber possui o sujeito professor, obtendo como resposta baseando-nos em autores como Orlandi (1987), Scótolto (2010) e Cauduro (2007) somente o saber metalinguístico para o DPT: um saber cientificista, logo, objetivo e homogêneo, que troca o todo do saber pela unidade. Nesse saber mostram-se apenas conceitos, portanto, faz uso recorrente do verbo ser (é “isso”). Enfim, um saber tido como legítimo. Nessa perspectiva, o sujeito professor é considerado como cientista, pois “apaga-se o modo pelo qual o professor apropria-se do conhecimento do cientista, tornando-se ele próprio possuidor daquele conhecimento” (ORLANDI, 1987, p. 21). Todavia, Eckert-Hoff (2008) assim como Coracini (1999) defende que embora “o saber acarreta efeitos de poder” o inverso também acontece, o poder produz saberes, “o poder é produtivo e não apenas repressivo, uma vez que cria novos saberes, que podem tanto oprimir quanto libertar” (ECKERT-HOFF, 2008, p. 52), depende do interesse do sujeito legitimador do discurso: visto pelo DPT o interesse seria perpetuar a dessimetria entre as diferentes classes, visto pelo DSA seria de constituir os sujeitos professor e aluno como sujeitos discursivos ativos no processo ensino-aprendizagem.

O DSA, ao contrário do DP, reconhece que além da ideologia cientificista destacada por Orlandi incorporada pelo sujeito professor como sendo dele, há outras como a ideologia religiosa (diversas religiões), a ideologia escolar, a ideologia familiar, a ideologia jurídico-político (diversos partidos), a ideologia sindical, a ideologia informação, representado pela mídia (rádio, televisão, propaganda) e a ideologia cultural (CAUDURO, 2007, p. 65) que interferem sim, e são mobilizados em sala de aula na condição de saberes que se organizam em discursos. Através dessas ideologias emergem como explica a autora

a pluralidade de leituras (...) Nesta proposta *discursiva (acréscimo nosso)*, a sala de aula é vista como lugar de relações discursivas, lugar de interlocução, para o qual se exige uma filiação, um “gesto de interpretação” do professor. É pela filiação ao interdiscurso que o professor assume esta ou aquela posição – esta não é uma aprendizagem por interação. É pelo gesto de interpretação que o sujeito-aluno produz o seu discurso, inscrevendo-se no interdiscurso (CAUDURO, 2007, p. 86).

Diante disso, fica clara a necessidade de interpretar o saber construído pelo sujeito aluno, apresentado pelo sujeito professor, observando as leituras previstas, possíveis e feitas realizadas por ambos os sujeitos, todas essas leituras sustentadas por uma ideologia, “não há, aliás, realidade sem ideologia” (ORLANDI, 2015, p. 46). A leitura prevista no contexto de ensino é aquela de polissemia contida, portanto, já esperado pelo sujeito professor que o sujeito aluno signifique o saber de uma determinada maneira, típica do DP.

As leituras possíveis e feitas são mais abertas aos processos de (re)significação do saber: as leituras possíveis por reconhecer que um saber pode (re)significar de mais de uma maneira. As leituras feitas, porque são naturalmente mais abrangentes, pois reconhecem o sujeito como um possuidor de saberes diversos que interferirão, atravessarão suas leituras, que de alguma maneira compõem seu discurso; ambas mais presentes no DSA. Verdade que isso não se ensina, mas se trabalha, pode-se criar situações de produzir sentidos e observar como os sujeitos alunos, por exemplo, mobilizam, se identificam ou não com os saberes, como nos mostra Cauduro (2007, p. 106):

Assim, sujeitos-professores podem identificar-se com discursos outros que circulam na formação discursiva escolar, saberes não homogêneos, contraditórios até. A introdução desses saberes pode produzir identificações, pode instaurar a dúvida, a dúvida. O sujeito-aluno pode filiar-se a dada memória discursiva, assumir posições contraditórias no discurso.

Apoiada em Coracini (2003), Cauduro (2007) ainda diz que construções não-padrão são traços presentes no discurso do sujeito aluno e que, de alguma forma, revelam a história das leituras dos sujeitos do ensino-aprendizagem e também a história das leituras dos seus próprios discursos e dos discursos outros de que não compartilham. Sendo assim, se para nós sujeitos professores estiver esclarecido que não existe um “começo pedagógico” (PÊCHEUX, 1995, p. 218) ao propormos situações de mobilizações de saberes em sala de aula estaremos fazendo uso do já sabido dos sujeitos alunos para que se inscrevam nele e observemos como acontece o processo de inscrição e (re)significação desses saberes.

Uma última característica do DSA e ao mesmo tempo diferenciação do DP é a afirmação de que “o professor não é apenas disciplinador, ele é também disciplinado pela ideologia escolar” (SOUSA, 2002, p. 82), isso faz do referido discurso um discurso razoavelmente previsível (“que divide, que separa, que exclui, que premia, que pune, que obriga professores e alunos a falar e a calar” (idem, p. 87). Essa resistência ao DP permanece

tanto quando permite a participação ativa do sujeito aluno que antes apenas devia ouvir e hoje é também avaliador do seu próprio professor (influencia seu dizer) e de sujeitos colegas de turma (em apresentações de trabalhos e/ou leituras de textos de autoria própria, a exemplo). Como também, ao resistir às normas da escola, os dizeres dos sujeitos alunos também significam “a recusa, explícita ou implícita, dos sujeitos em relação a essas regras e normas, revelam que os sujeitos são criativos não apenas quando contradizem as regras mas também nos momentos em que as reiteram” (SOUSA, 2002, p. 96).

Assim, podemos constatar que o DSA pode sim, “tornar-se manifestação de autoria, gesto de interpretação, gesto através do qual o sujeito reinscreve o intradiscurso no interdiscurso, gesto que pode significar uma “modalidade de tomada de posição” diz Cauduro (2007, p. 63), apoiando-se em Pêcheux (1995). Ter a aula enquanto um acontecimento de ordem discursiva devido às várias possibilidades de efeitos de sentido produzidos a partir da relação com outros discursos já produzidos pela comunidade acadêmica e escolar. Para isso, seria necessário colocá-lo em sua forma polêmica, de modo que, o sujeito professor possa submeter seu dito ao efeito de sentidos, assim como colocar-se na condição de sujeito ouvinte e o sujeito aluno possa discordar quer do discurso docente, quer do referente, caracterizando-se como sujeito discursivamente ativo em sala de aula (ORLANDI, 1987, ps. 32-32)

Ou seja, o DSA é um discurso ativo no qual o sujeito é autor de seu dito, inclusive de, não necessariamente escolher, mas de (re)significar sentidos e possibilidades de leituras várias ao propor o uso eficiente de toda discursividade circulante na comunidade escolar. Desse modo, por mais que tal discurso subverta a ordem do DP, mantém relação com o mesmo, quer de complementação, de confirmação, de reformulação ou de negação. Essa relação de proximidade e/ou resistência em nosso estudo será categorizada em superposição, contraidentificação ou desidentificação.

Explicando o significado das categorias com base em Pêcheux (2014): A identificação consiste num movimento de manutenção/reiteração do discurso, uma concordância de dizeres entre sujeitos do discurso, caracterizando, portanto, o discurso do “bom sujeito”. A contraidentificação caracteriza o discurso do “mau sujeito”, “discurso no qual o sujeito da enunciação “se volta” contra o sujeito universal por meio de uma “tomada de posição” que consiste, desta vez, em uma separação (distanciamento, dúvida, questionamento, contestação...) *com respeito ao que o “sujeito universal” lhe dá a pensar*” (PÊCHEUX, 2014,

p. 199). Por último, a desidentificação implica um “desarranjo-rearranjo” da forma sujeito, uma criação ou deslocamento para outra forma-sujeito, ou seja, “*sobre e contra si mesma*” (idem, p. 202). Esses dois últimos favorecem a polissemia, diferenciando-se por lidar com o equívoco que pode ser um leve deslocamento de sentido, quando há a contraidentificação, até a ruptura do processo de significação, quando na desidentificação.

No próximo capítulo, descrevemos os recursos usados para coleta de dados, explicamos como essa categorização é utilizada em nossa análise e como ela contribui para identificação da construção de saberes, especificamente, em aulas de leituras, a partir da reafirmação, reformulação ou contestação de saberes. Vejamos.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

De acordo com Motta-Roth e Hendges (2010), metodologia de pesquisa seria a narração de todas as ações planejadas e/ou desenvolvidas durante uma pesquisa, a qual é definida como

um conjunto de ações determinadas para o propósito de se investigar, analisar e [criticamente] avaliar determinada questão ou problema em dada área do conhecimento. Pode-se definir pesquisa como um processo planejado de investigação que consiste de três momentos: (1) o levantamento de perguntas, hipóteses ou problemas; (2) a coleta dos dados; (3) a análise e interpretação desses dados (2010, p. 111).

A partir destes momentos que se constitui a metodologia de pesquisa, isto é, a escolha e descrição dos procedimentos usados para obtenção dos dados desejados e de como serão analisados, caracterizando-se, assim, como uma narrativa. De acordo com Motta-Roth e Hendges (2010, p. 119), “o autor vai relatando cada passo dado ao longo do processo de coleta e de análise, sem interpretações ou deduções de dados, mas apenas descrição dos recursos usados e narrativa das ações realizadas com esses recursos para coletar e analisar esses dados”.

Conforme a Análise de Discurso, para pesquisar, o analista do discurso deve, primordialmente, compreender a passagem do texto para o discurso. O texto é uma unidade de sentido materializado em determinada situação, se constituindo, assim, como objeto linguístico-histórico. O discurso é um processo em curso que produz efeitos de sentido entre seus locutores. Logo, o discurso é observado a partir do texto, seja este oral ou escrito. Em nosso estudo, o texto é originalmente oral (aulas gravadas), materializado na escrita através do processo de transcrição à medida que necessário para elucidação de questões da análise.

3.1. Tipo de pesquisa

Em nossa pesquisa adotamos para análise dos discursos de sala de aula um estudo interpretativo com abordagem qualitativa. Abordagem qualitativa, pois toma como relevante os discursos evidenciados na análise do objeto de discurso em suas manifestações de sentidos e tenta explicar o significado e as características desses discursos a partir da realidade da

questão norteadora do estudo, não nos centrando na quantidade de dados e de indivíduos envolvidos no estudo.

A AD propõe um dispositivo da interpretação capaz de comparar o dito ao não dito, o dito em determinada época ao dito atualmente, o que o sujeito diz em um lugar e de um modo com o que é dito em outro lugar e de outro modo (ORLANDI, 2015, p. 57), visando significar tanto ditos quanto não-ditos. Dizeres (re)significados de acordo com a/s posição/ões e formação/ões discursiva/s nas quais o sujeito se inscreve, as quais estão imbricadas no interdiscurso (memória). Para a AD, “o interdiscurso disponibiliza dizeres que afetam **o modo como o sujeito significa** em uma situação discursiva dada” (idem, p. 29). [*grifo nosso*].

Em nossa metodologia, categorizamos os modos de significar, considerando que “Os sentidos e os sujeitos se constituem em processos em que há transferências”, ou seja, “jogos simbólicos dos quais não temos o controle e nos quais o equívoco está largamente presente” (ORLANDI, 2015, p. 58). As categorias usadas são: identificação (concordância discursiva), contraidentificação (tensionamento discursivo) e desidentificação (ruptura discursiva) (PÊCHUX, 2014).

Portanto, a partir do referido gesto de interpretação e categorização, buscamos esclarecer a relação discursiva e a memória em que estão situados os (inter)discursos e FDs em que se inscrevem os sujeitos do ensino-aprendizagem. Na análise, serão considerados os sujeitos interpelados por ideologias e que têm suas imagens resultantes de projeções. Em nosso estudo, interessa-nos, especificamente, os sujeitos do discurso professora e alunos, lugar a partir do qual significarão suas palavras de modo diferente.

3.2. Sujeitos e situação discursiva

Para a AD, as condições de produção compreendem os sujeitos e a situação do discurso, o contexto e a memória. Em nossa pesquisa, os sujeitos serão alunos e professora de uma turma de oitavo ano do turno da tarde de uma escola pública municipal da cidade de Boqueirão – PB. A situação se dá em dois momentos: em *sentido estrito*, temos a aula e escola mencionadas; em *sentido amplo*, o contexto sócio-histórico do discurso, os saberes acadêmicos/escolares e os saberes não acadêmicos/não escolares e de como estes se manifestam no discurso de sala de aula e afetam os referidos sujeitos na construção de suas

posições discursivas. Esclarecemos que os sujeitos e a situação foram escolhidos devido a nosso convívio e participação ativa em momentos outros que não os submetidos à análise.

3.3. Instrumentos e técnicas de coleta de dados

Esta pesquisa busca analisar os discursos de sujeitos alunos e professora e discursos outros manifestados em sala de aula e como são mobilizados na construção de suas posições discursivas. O *corpus* se deu por gravações de aulas, a saber, de 07 encontros correspondentes a 11 aulas de no mínimo 45 minutos cada, totalizando, assim, 6 horas e 53 minutos de aulas gravadas e recortadas para esclarecimento das questões norteadoras da pesquisa. Aulas predominantemente de leitura, gravadas numa sala de aula e escola (pública) já informadas. As gravações foram feitas através de celular, impossibilitando, assim, a audição nítida de todas as vozes. Anotava-se em um caderno dizeres aos olhos da pesquisadora interessantes. Foram consideradas, ainda, respostas dadas pelo sujeito professora a um questionário com doze perguntas – ANEXO A –, o qual foi inspirado nas questões de entrevistas realizadas por Pérez (2014). Assim como também informações obtidas através de conversas à parte com o sujeito professora em redes sociais – ANEXO B.

3.4. Tratamento dos dados

Os dados obtidos foram submetidos a uma análise discursiva de modo que os diversos saberes manifestados nos discursos de sala de aula foram tomados como efeitos de sentidos produzidos na relação sujeito, discurso, interdiscurso (memória). Para tanto, foram transcritos trechos de aulas/sequências discursivas a ser analisada à luz da AD de base pecheutiana, que explica como estes sentidos afetam, discursivamente, sujeitos alunos e professora na construção de suas posições discursivas e como refletem suas filiações ideológicas.

Nossa análise está organizada em três momentos. O primeiro momento analisou as aulas em que o sujeito professora e os sujeitos seus alunos comentavam sobre a cidade de Boqueirão/PB, cidade na qual se localiza a escola e a sala de aula onde as aulas foram gravadas. O segundo momento de análise identificou os diversos discursos evidenciados nas aulas em que foi comentada a crônica *O assalto*, de Luiz Fernando Veríssimo. O último

momento de análise, assim como o anterior, identificou os discursos evidentes nas aulas em que foi comentada a fábula *Os animais e a peste*, de Monteiro Lobato.

Para compreensão do modo de significação do sujeito professor, observamos a relação discursiva do referido sujeito do ensino com sua memória (interdiscurso/FDs) e de como se relaciona com os saberes e discursos. Com o sujeito aluno o mesmo será feito, estando ciente de que o discurso do sujeito aluno é construído a partir do discurso do sujeito professor e de discursos outros, ou seja, das relações aluno/professor e aluno/aluno.

A análise observou como se constitui os movimentos de identificação, contraidentificação e desidentificação correspondentes, respectivamente, a manutenção/reiteração, tensionamento/reformulação e rupturas/contestação de saberes. Assim como mostrou como os discursos identificados se caracterizam como sendo de tipo lúdico, polêmico e de autoridade.

3.5. Recepção dos sujeitos professora e alunos

Para a realização de nosso estudo, escolhemos coletar o *corpus* submetido à análise na escola municipal Euflaudízia Rodrigues em razão de já a conhecermos bem. O contato que nos permitiu o maior conhecimento da referida escola e de seus funcionários (direção escolar, professores etc.) e alunos foi devido à necessidade de observar um/a docente e analisá-lo/a conforme solicitado pela disciplina Paradigmas de ensino (2016.1) e, posteriormente, a necessidade de elaborar um plano de ensino para uma turma específica solicitado pela disciplina Planejamento e avaliação (2018.2). Ambas as disciplinas fazem parte do currículo obrigatório do curso de Letras – Língua Portuguesa da Universidade Federal de Campina Grande.

Em razão do conhecimento anterior da turma de oitavo ano e do sujeito professora titular de língua portuguesa ministrante de aulas para essa turma, não houve impacto ou estranhamento devido à presença da pesquisadora em sala de aula, apesar de que só o sujeito professora sabia que as aulas estavam sendo gravadas.

Esclarecemos primeiro, que o sujeito pesquisadora realizava as gravações no espaço de canto da sala de aula, sem realizar qualquer interrupção durante a aula. Segundo, foi

escolhido não contar aos alunos que seus dizeres estavam sendo gravados a princípio para que seus dizeres evidenciassem discursos com espontaneidade, conforme suas ideologias, evitando, assim, qualquer modificação ou tentativa de omissão discursiva. Mas, que todos os sujeitos alunos, posteriormente, souberam das gravações das aulas quando estas se encerraram e assinaram o termo de consentimento que permite o uso das referidas gravações de aulas para a pesquisa em questão.

4. SABERES E SENTIDOS DO DISCURSO MOBILIZADOS EM UMA SALA DE AULA DE LEITURA

A escola como espaço social e sede do DSA deve estar aberta aos mais diversos discursos e fazer uso deles em suas metodologias de/para aprendizagem. Conforme Oliveira (2005), essa é uma oportunidade do sujeito aluno mobilizar seu(s) discurso(s), contribuindo assim, na sua integração em uma comunidade discursiva mais ampla que a da sua comunidade discursiva de origem. Vejamos alguns dos discursos mobilizados por sujeitos alunos e sujeito professora em uma sala de aula e como nestes se dão os movimentos de complementação, confirmação, reformulação ou negação, possibilitando-nos categorizá-los como identificação, contraindificação ou desidentificação, conforme Pêcheux (2014).

4.1. Análise discursiva das primeiras aulas gravadas

Nossa análise, como já informado, está organizada em três momentos, sendo este o primeiro, o qual analisa as aulas em que o sujeito professora e os sujeitos seus alunos comentavam sobre a cidade de Boqueirão/PB, cidade na qual se situa a escola e a sala de aula onde as aulas foram gravadas. Isso acontecia em razão de ser o aniversário da cidade e como é comum à data, buscavam ver o que há de bom no município. Neste caso, no recorte selecionado, buscavam o seu potencial turístico, como a imagem difundida acerca da população pode ajudar ou não nesse aspecto e o que a população pode fazer para mudar ou aperfeiçoar o já feito. Outros momentos de análise serão vistos ao longo dos demais subtópicos.

De início, veremos e discutiremos evidências de identificação discursiva entre o sujeito professora e os sujeitos alunos (a maioria da turma) e de tensionamento entre estes sujeitos e um sujeito aluno que chamaremos de aluno 1.

RECORTE 1

Professora: O que é que a gente pode fazer para mostrar as pessoas que em Boqueirão que nós num somos esses preguiçosos (DISCURSO COTIDIANO)/ é pra ter da gente

Aluno 1: Bota pra ir embora

- Professora:** Vocês acha que é pra fazer o que Jarbas ta dizendo?
- Aluna:** calma!
- Aluno 1:** Bota só porque é de Campina
- Alunos:** Não!
- Aluno 1:** diz ô vagabundo vai trabalhar
- Professora:** Vocês acha que/vocês acha que a gente troca o mal com o mal? (DISCURSO RELIGIOSO)
- Alunos:** Não.
- Professora:** Tem outras formas de mostrar ao turista que aqui ele é bem visto, que nós somos pessoas de bem
- Alunos:** Tem.
- Professora:** É como?
- Aluno 1:** Fazer o e vender o picolé a 10 real (risos)
- Professora:** Sem a brincadeira alguém aqui desse lado que eu já to ficando triste, vai que vocês achem que isso mesmo. Que que vocês acham que ele tem... se alguém chega achando que a gente é a gente faz o que pra mostrar que não é?
- Aluno 2:** Acolher é
- Professora:** Acolher né Rone? Acolher bem, né vender o peixe por 400\$ não/ mostrar. Teve uma festa na praça aí a gente vai e faz o que pra os turista achar que a gente é gente de bem? Que num só faz dançar forró

Já no primeiro dizer do sujeito professora percebe-se existir uma imagem formada a respeito dos habitantes da referida cidade ao questionar a turma “*o que é que a gente pode fazer para mostrar as pessoas que em Boqueirão que nós num somos esses preguiçosos?*”, dizer que se remete ao discurso cotidiano que afeta o pescador usuário do seguro desemprego – pescador artesanal, o qual é administrado pelo Instituto Nacional de Seguro Social – INSS durante o período de defeso, quando o pescador fica impedido de pescar em razão da necessidade de preservação das espécies. Ressaltamos que apenas os pescadores que não gozam de programas da Assistência Social e/ou da Previdência Social têm direito ao seguro defeso (temporário), conforme previsto pela Lei 13.134, de 2015 – discurso constitucional. Apesar disso, pessoas ainda têm os pescadores como preguiçosos e estendem essa imagem a toda à população da cidade de Boqueirão/PB por nela estar situado o açude Epitácio Pessoa que, consequentemente, é gerador da maior fonte de renda do município: a pesca.

Na resposta dada, o sujeito aluno 1 gera o primeiro tensionamento entre ele e o sujeito professora ao sugerir “*Bota pra ir embora*”. O sujeito professora prontamente o replica questionando a turma “*Vocês acham que é pra o que Jarbas ta dizendo?*” dando a entender discordar, desidentificar-se com o modo de pensar do sujeito aluno 1 que não rompe com sua ideologia, pelo contrário, reitera-a em seu discurso, evidenciando-o nos dizeres “*Bota só por*

que é de Campina” e *“diz ô vagabundo vai trabalhar”*. Isso gera tensionamento também entre esse sujeito aluno e sua turma, discordância notada nos dizeres *“Calma!”* e *“Não!”*. Observa-se como relevante o sujeito aluno 1 determinar um público específico para os seus dizeres: turistas de Campina Grande/PB. Não se sabe o porquê disso, empregamos inicialmente como hipótese a referida cidade ser a maior cidade próxima a Boqueirão. Mas, essa hipótese se contradiria com o dizer *“diz ô vagabundo vai trabalhar”*, visto que é comum em cidades maiores ser maior o número de pessoas que trabalham do que em cidades menores por fatores diversos.

Ao buscarmos uma análise mais próxima da realidade dos alunos que tiveram seus discursos gravados, questionamos o sujeito professora, também participante da pesquisa como já se percebe, mas sem que ela soubesse a razão do questionamento. Questionamos se o sujeito professora tinha alguma ideia do por que o sujeito aluno 1 proferir dizeres como aqueles e o sujeito professora não sabe bem, mas disse que era característico do referido sujeito aluno o proferir discursos agressivos, o não desenvolvimento da empatia – Anexo C, imagem IV.

Ao prosseguir em nossa análise, o sujeito professora usa, então, do discurso religioso próprio a um dos sujeitos discursivos pelo qual é interpelado fora de sala de aula, a saber, o sujeito religioso católico que, exerce a função de líder coordenadora do Setor Pós Matrimonial da Pastoral Familiar e de membro do Terço das Mulheres da Igreja Matriz e da Pastoral da Liturgia. Ideologia religiosa que acaba, inconscientemente, sendo empregada em suas aulas. Neste caso, para convencimento do sujeito aluno 1, especificamente, de que existem *“outras formas de mostrar aos turistas que aqui ele é bem visto, que nós somos pessoas de bem”* que não *“troca o mal com o mal”*.

Nos dizeres do referido sujeito é evidente uma busca pela quebra de imagem construída a respeito da população da cidade que habita, de *“preguiçosos”* para *“pessoas de bem”*. Mas, que para isso não é necessário o mal. Não entendemos ao certo a que mal o sujeito professora se refere, formulamos a hipótese de mau atendimento nas instituições de saúde, por exemplo, em Campina Grande aos habitantes de cidades menores como Boqueirão, as quais são tratadas como *“pessoas de cidadezinha”*, mas não apenas essa prestação de serviço público é insatisfatória. Ao mostrar esse dado, queremos explicar como o discurso religioso atravessa o discurso de sala de aula do sujeito professora, discurso fortemente

produzido pelo referido sujeito e que está presente em todos os aspectos de sua vida, acabando, assim, se sobrepondo a discursos outros que poderiam embasar sua orientação pedagógica como o discurso docente e o discurso didático pedagógico, entre outros.

Contudo, percebe-se que a tentativa discursiva de convencimento por parte do sujeito professora não obteve êxito, pois o sujeito aluno 1 apegou-se ao seu discurso como no dizer, talvez irônico, “*fazer o e vender o picolé a 10 real*”. Mesmo assim, o sujeito aluno 1 não consegue convencer a turma com o seu discurso, a qual permanece identificando-se com o sujeito professora, agora, através da voz de um sujeito aluno que discursa o que o sujeito professora deseja ouvir, a saber, “*Acolher é*”. O sujeito professora confirmando o dito esperado, repete-o e faz acréscimo de “*né vender o peixe por 400\$ não*”, momento em que o sujeito professora reitera sua ideologia negando a ideologia do sujeito aluno 1 usando do tipo de discurso lúdico, pois foi um dizer leve e com tom de riso assim como o do sujeito aluno 1. Esses dizeres caracterizam, com clareza, um jogo discursivo.

Nos dizeres do recorte em questão, percebemos o favorecimento à paráfrase e à polissemia, respectivamente. Favorecimento à paráfrase ao verificar-se a identificação discursiva entre sujeito professora e o sujeito aluno 2 que proferiu o dito “*Acolher é*”, mais precisamente por o sujeito professora ter dito o mesmo que o sujeito aluno de modo diferente (“*Acolher né Rone? Acolher bem*”): uma vez com tom de questionamento, esperando confirmação por parte do sujeito aluno que o disse; na outra vez, afirmando, convictamente, como se recebe os turistas: bem (adjetivo).

A polissemia por no segundo dito (*né vender o peixe por 400\$ não* em resposta a ditos anteriores como *Bota pra ir embora e diz ô vagabundo vai trabalhar*) verificar-se a desidentificação do sujeito professora para com o sujeito aluno 1, os quais seus ditos são com tom de brincadeira, de dizer algo mesmo sabendo que o que devia, a resposta mais racional, era outra. Isso também nos leva a perceber dois tipos de discursos, a saber, polêmico e lúdico: polêmico, se considerado todos os dizeres do recorte 1, no qual existe discordância entre as partes e por parte do sujeito professora uma tentativa de estimular o intelecto, principalmente do sujeito aluno 1, de fazê-lo ver além de seu próprio ângulo. Lúdico, por os dizeres de esse sujeito aluno ter tom de brincadeira.

Destacamos o tipo de discurso polêmico no recorte visto para fazer alguns apontamentos e/ou reflexões. Maingueneau (2010), embasando-se em Cusin (1980, p. 116), defende que “o discurso polêmico é sempre público”, como sucede no recorte 1 em que o discurso acontece em ambiente escolar, espaço público, durante uma aula. O mesmo autor também diz que “uma “polêmica” se estende no tempo, supõe uma sucessão de trocas” e que estas são estritamente ligadas à oralidade (idem, 2010, ps. 190, 193). No recorte 1, por exemplo, não sabemos em que tempo específico se deram as trocas sucedidas, mas que houve estas caracterizando um movimento de tensionamento entre sujeito professora e sujeito aluno 1. Estas trocas se realizaram oralmente durante o momento reflexivo acerca do potencial turístico da cidade por estes sujeitos habitada. Ainda a respeito da dinâmica das trocas, Maingueneau (2010, p. 192) diz poder acontecer de um texto ser o iniciador de uma polêmica e provocar enunciados contrários, ou ainda, como acontece no recorte 1, a polêmica se dá quando um segundo locutor julga que há algo a responder e provoca assim, outras respostas. Ou seja, quando o sujeito professora, segundo locutor, ouve o sujeito aluno 1 dizer “*Bota pra ir embora*” e julgando que há algo a responder provoca a turma esperando outras respostas contrárias a essa com o dizer “*Vocês acha que é pra fazer o que Jarbas ta dizendo?*”.

A última reflexão sobre o tipo de discurso polêmico no recorte 1, se se trata de uma relação com o adversário de acidente exterior ou se uma relação constitutiva da identidade do posicionamento. O primeiro caso é aquele em que o sujeito evita o conflito, mas acidentalmente ele acontece. O segundo caso é quando o posicionamento ocupado pelo sujeito é destinado a produzir, incessantemente, textos polêmicos (MAINGUENEAU, 2010, p. 196).

Em nossa análise, entendemos sere os dois casos. A primeira possibilidade, por haver discordância entre os sujeitos do ensino-aprendizagem dessa sala de aula, principalmente entre sujeito professora e sujeito aluno 1. Trata-se, assim, de uma desidentificação com o discurso do outro que pode ser justificada devido à maneira como os interdiscursos estão instituídos no discurso, sendo o do sujeito aluno 1 um interdiscurso de agressividade e o do sujeito professora um interdiscurso religioso, ideologia que fortemente é evidenciada nos seus dizeres como quando busca desfazer a imagem da população da cidade que habita de “preguiçosos” para “pessoas de bem”. A segunda possibilidade, por ser destinada à posição de sujeito docente produzir diversos textos polêmicos quando para promover reflexão em sala de aula, romper pontos de vista, contestar saberes etc. Em outras palavras, esse tipo de discurso

deve fazer parte da identidade docente, pois é extremamente necessário termos professores críticos e reflexivos.

Por último, outro dito do sujeito professora que merece atenção é o dito “*Tem outras formas de mostrar ao turista que aqui ele é bem visto*”. Esse dizer se repararmos bem, faz menção ao discurso midiático, disseminador da ideologia do turismo. Inicialmente se auxilia na construção da concepção da imagem de importância do lazer e entretenimento para a vida do indivíduo contemporâneo. A partir dessa imagem, criam realidades não necessariamente reais, mostram ao turista que ele é/será bem visto, manipulam os seus fetiches e imaginários, influenciando em suas escolhas de consumo, desejo e necessidades. Essa imagem é normalmente construída pelas diversas mídias, conforme os interesses dominantes, entre eles, temos como exemplo o setor governamental que vêm comercializando, divulgando e estimulando as práticas de lazer em forma de destinos turísticos assim como fazem as classes dominantes (MENEZES, GUEDES, 2011). Diante disso, o que o sujeito professora tenta fazer é nada mais que construir uma imagem favorável pelo próprio senso comum da cidade que habita; o que para Menezes e Guedes, embasando-se em Bourdieu (1998), é uma das melhores estratégias: fazer uso das crenças de valor do outro.

4. 2. (Re)significando a leitura da crônica *O assalto*, de Luiz Fernando Veríssimo

Todos os recortes desse subtópico foram retirados das gravações das aulas acontecidas nas datas de quinze (15) e dezesseis (16) de maio de dois mil e dezoito (2018), numa terça-feira e numa quarta-feira, respectivamente. Nessas aulas foi lida e comentada a crônica *O assalto*, de Luiz Fernando Veríssimo, escolhida para ser trabalhada em sala de aula por no referido dia, durante a madrugada, ter acontecido um assalto aos correios da cidade na qual está localizada a escola, a saber, Boqueirão/PB. Sendo assim, trata-se de um saber experiencial vivenciado pela população urbana da cidade, isso inclui sujeito professora e alguns sujeitos alunos (outros sujeitos alunos são da zona rural, por isso, apenas souberam do ocorrido). O que nos faz concluir que com a crônica selecionada o sujeito professora buscava atingir o objetivo de aproximar o texto trabalhado em sala de aula da realidade do alunado, evidenciando-nos, assim, através de sua intenção e ação um discurso de sua formação, que será melhor observado ao longo de nossa análise.

Nesse subtópico, organizamos nosso *corpus* conforme os discursos foram evidenciados, apenas um se repete – discurso preconceituoso – pois, ele tanto é um dos discursos mobilizados pelo discurso experiencial como está bastante presente nas referidas aulas gravadas ao se constituir discurso da crônica comentada em sala de aula e ao ser percebido nos dizeres do sujeito professora e dos sujeitos alunos.

4.2.1. DISCURSO EXPERIENCIAL

O discurso experiencial é um discurso por si só heterogêneo, nele são mobilizados discursos diversos. Em consequência disso, é prevista a identificação, contraidentificação e desidentificação discursiva entre os sujeitos, visto que os discursos são formulados de acordo com o contexto sócio-histórico dos sujeitos múltiplos que o produz. Esse processo do discurso é necessário para que ao haver manutenção, reformulação e/ou ruptura, resultem na construção de novos saberes dos discursos e/ou aprofundamento dos sentidos obtidos, das leituras já feitas. Conceituando de forma teórica e objetiva, discurso experiencial é quando o locutor traz o discurso da experiência para o seu discurso através da explicitação de um acontecimento em um momento anteriormente vivido por ele mesmo ou por um colega, ou seja, por terceiros (TARDIF, 2012; RODRIGUES, BAPTISTA, SILVA, 2015). Sendo assim, podemos dizer que o discurso experiencial é intensamente subjetivo de modo que até quando faz uso das experiências de terceiros é para defender sua própria ideologia, usando-a como complementação ou mesmo mostrando tais experiências outras negativamente muitas vezes.

RECORTE 2

- Aluno:** um assalto
Professora: *De uma coisa que não é certa né? De um assalto, mas assim, diga! Que que vocês acham, um assalto, mas um assalto de que? Um roubo, um assalto nos correios?*
- Aluno:** De celular,
Professora: de telefone celular, de que tanto?
Aluno: dinheiro, joia, moto, carro, avião, helicóptero
Professora: *É uma coisa que é contra a lei, certo? Muito bem!*

Nesse segundo recorte, notamos que “o papel dos saberes da experiência é, na verdade, reunir e mobilizar os demais saberes que o professor adquire durante sua trajetória profissional e pessoal” (RODRIGUES, BAPTISTA, SILVA, 2015, p. 4). Isso foi percebido ao identificarmos no discurso experiencial menção aos **discursos moralista** (“*uma coisa que não é certa*”) e **legal** (“*uma coisa contra a lei*”), o último compreendido como “um processo de constantes inter-relações entre negação, metáfora e metonímia, que se completam e se complementam tendo em vista os objetivos de cada construção ou reconstrução da identidade constitucional” (FILHO, 2005, p. 118). Ambos os discursos mencionados juntos se assemelham a um círculo, pois o discurso moralista é o conjunto de preceitos defensor dos tidos como bons costumes, os quais são oriundos da tradição cristã e integram a Constituição Brasileira (leis) em artigos como: não matarás, não roubarás, não adulterarás etc. contidos nos Dez Mandamentos e que podem ser encontrados na Bíblia Sagrada (Êxodo 20); livro no qual se encontra princípios e doutrinas cristãs.

Nestes dizeres discursivos entendemos ser o movimento de identificação do sujeito aluno para com o sujeito professora por não haver reformulação ou contestação de seu dito, apenas complementação. Sendo assim, a identificação se dá não apenas com o discursar do sujeito professora como também com os discursos moralista e legal que perpassam o discurso desse sujeito, pois o sujeito aluno aceita que um assalto é “*uma coisa que não é certa*” e, portanto, “*contra a lei*”. No mais, apenas complementa o dizer do sujeito professora de que um assalto poderia ser de “*dinheiro, jóia, moto, carro, avião, helicóptero*”. O mesmo movimento de identificação se dá ao haver identificação do sujeito professora para com o discurso midiático no recorte 3, quando esta se inclui na suposta experiência de uma das personagens da crônica *O assalto* – discurso da crônica, e compartilha afirmando já ter assistido na TV como e o que acontece em um assalto. Vejamos.

RECORTE 3

Professora:

Porque, o que é um assalto? Quando a pessoa tem a intenção de roubar, a pessoa lá, a quadrilha se arma até os dentes de metralhadora, vem para a cidade faz um grande, é... logística, faz uma grande logística, fica cada um num canto da cidade, atira pra cima que a gente não sai nem da cama, fica lá em cima da cama, fica lá no canto, os pobe dos cachorros da gente fica chorando nos pé da gente num é? E a gente sem poder fazer nada e também os filhos também ficam mamãe num vou nem no banheiro e aí eles vão lá contra a vontade, contra a versão, contra a versão da lei né fazem o que não é

certo, vamo lá! (...) A gente não sabe nunca mais se os correios vai abrir, levaram o dinheiro que pagava os aposentados, alguma coisa, agora num dá nem pra abrir mais

RECORTE 4

Professora: (...) Se tem a gente nem sabe uma coisa parecido, mas vejam, isso aí foi um assalto, a gente ainda hoje ta pensando, meu Deus, a mercê desses bandidos, fazem o que quer, atiram pra cima e ainda atiram pra dizer que vão simhora, que é pra gente poder abrir a porta de casa, é o fim do mundo.

Nos recortes 3 e 4 que estão acima, o sujeito professora, sujeito que discursa, mostra em seu discurso a sua definição de assalto a partir de características do referido acontecimento e ainda no recorte 3 mostra os prejuízos decorrentes dessa ação para a população. Mais uma vez como dito por Rodrigues, Baptista e Silva (2015, p. 3) “o olhar sobre os saberes experienciais revelam mais do que ações docentes, desvelam cotidianos, situações inesperadas”. As características do assalto são identificadas pelo sujeito professora ao criar uma hipótese de leitura absorvida através do ato de assistir televisão por uma personagem da crônica lida durante a aula.

RECORTE 5

Professora: Então ela/ela associou assim a uma, *ela assistiu na televisão quando acontece um assalto a gente assisti/já viu o que?* que bate nas pessoas, bate que as vezes pra roubar uma besteira

Assim, no recorte 5, vemos que o sujeito professora inclui a si mesma na vivência dessa hipótese ao fazer uso da expressão ‘a gente’ no dizer “ela assistiu na televisão quando acontece um assalto *a gente assisti/já viu o que?*”, além de incluir em seu discurso o **discurso midiático** (“ela – o sujeito professora se refere a personagem da crônica – assisti *na televisão*”/“a gente assisti”). Usamos o termo hipótese para se referir ao que é um assalto para o sujeito professora e para a personagem da crônica, pois ambas nunca sofreram um assalto, apenas têm representações da mídia. Esclarecemos, também, que ao nos remeter a uma personagem da crônica evidenciamos o discurso ficcional.

Dessa maneira, o dizer “ela assistiu na televisão quando acontece um assalto a gente assisti/já viu o que?” proporcionou-nos verificar que “a midiática não é somente incorporada pelos meios de comunicação de massa, seja impresso ou eletrônico”, o discurso midiático está infiltrado nos nossos dizeres, “ele se faz presente em todos os lugares e momentos na vida dos indivíduos” (NEVES, 2009), principalmente, na atualidade em que vivemos a era midiática. Logo, “seja nos diálogos e nas interpelações entre pais e filhos, amigos e professores, a mídia é absorvida inconscientemente pelas pessoas, formando uma cultura positiva ou negativa acerca de um determinado assunto” (idem, 2009). Isso foi percebido no processo de significação de uma personagem da crônica a formulação da imagem do que seja um assalto a partir do discurso midiático. Nesse caso, uma hipótese levantada por sujeito professora e sujeitos alunos é da mídia televisiva, um dos principais meios de informação, noticiador das violências acontecidas.

RECORTE 6

Professora:

(...) Esses assaltante que robaram ninguém sabe quem é, ninguém tem pista, de repente é até alguém da sociedade, eles podem ta amanhã aqui comprando a melhor roupa, o melhor carro, passando fama, indo pras feiras, beber o que quer, mas não foi ele, não foi eles que suaram pelo aquele dinheiro, é uma coisa contra a lei, deixaram muita gente no prejuízo e tai sempre de forma errada, certo?

Nesse recorte (6), também fica essa evidência de discurso midiático, pois é na TV, rádio e/ou internet que nos informamos sobre casos de corrupção da (alta) sociedade, mídia que “na sua função de lazer e informação, desempenha um papel importante na formação dos indivíduos” (NEVES, 2009) e como já dito nesse texto, se faz presente nos diálogos do cotidiano das pessoas que o absorvem até mesmo inconscientemente. Também pelo verbo escolhido, a saber, o verbo assistir, deixa-se formular, explicitamente, a evidência do referido discurso através da TV. Ao usar deste discurso como comentário argumentativo, o sujeito professora demonstra identificar-se com ele ao passo que, em seu dizer dá crédito a possibilidade de “*eles podem ta amanhã aqui comprando a melhor roupa*”. Essa expressão significa que eles = os assaltantes, podem estar no dia seguinte a um roubo realizado no local em que o roubo aconteceu, podem estar fazendo compras, passeando ou realizando qualquer

discurso da experiência fica ainda mais evidente por se tratar de vivências próprias e o discurso preconceituoso se dá por condição social financeira.

RECORTE 8

Professora: (...) Nós ficamos numa loja, a gente ta assim ao lado, quando a gente chega na loja fica ali olhando os tênis, aqueles sapatos, fica olhando se o dinheiro da pra comprar e tal, as vendedoras ficam olhando assim, eita esse aí é um pé rapado num tem dinheiro de comprar nem um chinelo, num vou nem lá, porém, *ta lá, então, fica olhando se você num vai lá é robar*. Já tem umas madamas que chega com a bolsa de grife pendurada, num tem um real no bolso, tudo com cheque sem fundo, chega com o seu rebolado e leva até a prateleira, o que a senhora vai levar hoje? Estamos com uma promoção, não, chama nem de promoção, promoção é coisa de pobre né, estamos aí com a última/com o lançamento, compra, as vezes num tem nem o dinheiro pra pagar, vai no cheque sem fundo, isso tem a ver também com o preconceito

RECORTE 9

Professora: (...) todos nós já fizemos o que? pelo menos eu já fui numa loja e a mulher me olhou de cima pra baixo e achou que eu não tava muito bem vestida talvez que eu não tivesse dinheiro pra comprar aquilo ali e eu tinha dinheiro *então assim como eu disse a vocês não é só por ter a cor muito morena as vezes é porque a gente num ta bem vestido as vezes é porque você ó olhando um pra outro da Bela Vista*, e é da Bela Vista sei não esse preconceito também, outro no sítio né vocês já escutaram?

Aluno: eu tenho um amigo que é do sitio e já foi chamado de matuto

Nos recortes 8 e 9, novamente, percebe-se outro elemento do interdiscurso, desta vez o **discurso crítico reflexivo** que busca mais que identificar problemas, pensar suas causas e encontrar possíveis soluções. No recorte 9 são formuladas hipóteses apenas para as supostas causas de se sofrer preconceito, como no dizer “*não é só por ter a cor muito morena às vezes é porque a gente num ta bem vestido as vezes é porque você ó olhando um pra outro da Bela Vista*”. Esse dizer evidencia identificação por parte do sujeito professora que, escolhe pensar essas questões a partir do local que vive, a saber, bairro Bela Vista de Boqueirão, e busca compreender o contexto social de sua realidade, bairro pobre e de muitos usuários de drogas. Ao mesmo tempo em que se desidentifica com o preconceito por essa razão, por ser habitante do referido bairro, ao dizer “*e é da Bela Vista sei não esse preconceito também*”,

dando a entender não compartilhar com ele. Por conseguinte, no recorte abaixo, observamos possíveis soluções, atitudes.

RECORTE 10

- Professora:** (...) nós tamos em dois mil e dezoito, já melhoramos isso e se fosse fazer um texto desse ele não tinha mais esse assunto, já teria esse assunto todo mundo já teria respeitado, a coisa melhorou?
- Aluno 1:** Não
- Professora:** Não, né então melhora, a gente não vê, mas eu pergunto a vocês, *o que que a gente pode fazer?*
- Aluno 1:** Nada.
- Professora:** Não, a gente tem que tentar fazer alguma coisa.
- Aluno 1:** Bota na justiça
- Professora:** Justiça pode ser também, *como você pode agir?* Vamo pensar. A gente também não pode ser só um tipo de gente, a gente num pode ser taxado de pobre, de quem não possa comprar, de quem queira roubar. E assim, no dia a dia, o que a gente pode fazer tanto, vamos pensar, minha gente.
- Aluno 1:** a honestidade
- Professora:** Trabalhar com honestidade, claro!
- Aluno 1:** Devolver uma carteira achada.
- Professora:** Achar uma carteira e devolver ao dono. Ó preste atenção! Hoje teve aula, eu vim trabalhar, se eu quisesse facilidade eu poderia dizer, mas eu tô tão assustada por causa do assalto, não tinha botado falta em mim, os meninos vão pra casa tinha achado é bom, num vou trabalhar hoje não num é? então, eu ganho pra trabalhar, vocês vem pra escola pra ter aula, entendeu? *Então, como é que eu ajo no meu dia a dia?* Como é que vocês agem no dia a da, podem dá algum exemplo, achou uma carteira, ta lá o documento da pessoa eu num devolvo, não.
- Aluno 2:**
- Professora:** *Porque que você não vai devolver?* Você ta precisando do dinheiro, ta cheia de dinheiro aquela carteira, *mas é sua? Você trabalhou?* Não. Você suou, o que você ganhou *foi com seu esforço?* Não. Então gente *ó no dia a dia da gente a gente vai mudando essa realidade*, se eu achar uma pessoa que me trate com preconceito, com desonestidade, sei lá, *você faz o que?* Você se afasta também, você vai ficar procurando é... alguém que só lhe discrimina? Você gosta de ser uma boa pessoa, mas no mundo também ta cheio de pessoas pra você também ter amizade né? Num é, num é dá um pau no outro, você eu dou um cassete nele, num é
(risos)
- Aluno 2:** Quebra na pedra
- Professora:** Não é assim, são pequenos gestos que a gente faz com que o outro respeite a gente (...)

No recorte acima, como se percebe, os dizeres iniciais desvelam desidentificação entre sujeito professora e o sujeito aluno 1, quando o sujeito professora questiona se houve mudança no país e o referido sujeito aluno responde que não, incitando, o sujeito professora

questiona “*o que a gente pode fazer?*” para que haja mudança, e este sujeito aluno diferente do que o sujeito professora espera responde “*Nada*”. Momento no qual se intensifica a discordância entre o sujeito aluno 1 e sujeito professora, o último sujeito discursa “*a gente tem que fazer alguma coisa*”. O sujeito aluno 1 rapidamente convencido pelo discurso do sujeito professora de que se pode fazer algo, sugere “*Bota na justiça*”, havendo assim uma reformulação no discurso desse sujeito aluno, ou seja, uma identificação para com o discurso do sujeito professora, ou mesmo, apenas uma predominância de seu discurso por ser o sujeito superior hierarquicamente falando em sala de aula. Obteve-se, assim, como resultado o silêncio do sujeito aluno 1, não o calar-se, mas o se render discursivamente a ideologia didático-pedagógica de que o professor sempre está certo, “sabe tudo”.

Abrimos parênteses para explicar que quando dizemos não o calar-se, mas o se render ao discurso do outro, queremos enfatizar e ao mesmo tempo mostrar a diferença entre o DP e o DSA. No DP, o sujeito aluno cala-se diante da voz do sujeito professor. No DSA, o sujeito aluno tem a opção de deslocar-se discursivamente, ou seja, de mudar sua ideologia e continuar ativo, discursivamente, ou mesmo, de manter sua ideologia e com este movimento de contraidentificação gerar (mais) ampla reflexão sobre algo e produzir saber e sentido.

Retornando a análise, nota-se que a sugestão dada pelo sujeito aluno 1 é apenas parcialmente aceita, o que fica evidenciado no dizer “*justiça pode ser também*”, principalmente pelo uso do advérbio também, sendo uma possibilidade, mas não a que o sujeito professora desejava ouvir. O sujeito professora convida-o a pensar mais e o sujeito aluno 1 se rende completamente ao discursivamente esperado pela mesma: o sujeito aluno 1 pontua a “*honestidade*” e o sujeito professora confirma seu dito ao exclamar “*trabalhar com honestidade, é claro!*” fazendo assim, o movimento de manutenção do dito do outro ao complementar o dito do sujeito aluno 1 com o verbo “*trabalhar*”. Em seguida, o sujeito aluno em questão exemplifica seu dito anterior da seguinte maneira: “*Devolver uma carteira achada*” e tendo já alcançado o seu objetivo de convencimento do sujeito aluno 1, o sujeito professora reitera seu dizer repetindo-o e prossegue seu discurso.

Mas, o sujeito aluno 2 desidentificando-se do discurso do sujeito professora e do sujeito aluno 1 que passou a se identificar com este, discursa “*eu não devolvo, não!*”. O sujeito professora assim como fez com o sujeito aluno 1 busca o convencimento desse outro sujeito aluno, evidenciando-se através do dizer “*Porque que você não vai devolver? Você ta*

precisando do dinheiro, ta cheia de dinheiro aquela carteira, mas é sua? Você trabalhou? Não. Você suou, o que você ganhou foi com o seu esforço? Não. Então, gente, é no dia a dia que a gente vai mudando essa realidade”, mesmo sem sucesso, pois, a respeito de um dos exemplos dados pelo sujeito professora de como mudar a realidade o sujeito aluno 2 discursou agressivamente “*Quebra na pedra!*”. Evidenciando outra vez o tipo de discurso polêmico em que sujeitos discordam e um busca o convencimento do outro.

Por último, nessa aula identificamos outro discurso experiencial no discurso do sujeito aluno que responde ao questionado pelo sujeito professora:

Professora: *outro (preconceito) no sítio né vocês já escutaram?*

Aluno: *eu tenho um amigo que é do sítio e já foi chamado de matuto (trecho VIII)*

Contanto, não é do sujeito que produz a linguagem e sim, de um sujeito terceiro que é quem a vivenciou: a vivência do preconceito sofrido pelo habitante de zona rural. Neste caso, a identificação se dá pelo compartilhamento de vivência que de maneira direta afeta o sujeito outro através do/de um discurso.

4.2.2. DISCURSO PRECONCEITUOSO

Quando o locutor traz o discurso preconceituoso para o seu discurso ele está, normalmente, numa posição hierárquica superior ao sujeito por ele ofendido, no contexto escolar podemos usar como exemplo o gestor escolar ser preconceituoso com o professor, o professor ser preconceituoso com o aluno, o aluno ser preconceituoso com algum funcionário escolar (merendeira, faxineira, portaria), pois, gestão escolar, professor, aluno são hierarquicamente superiores a professor, aluno e funcionário escolar, respectivamente. Por essa razão, o preconceito acontece do sujeito maior para o menor, conforme a hierarquia, dificilmente em ordem inversa a essa.

O discurso preconceituoso está fortemente presente nas aulas dos dias 15-16/05 de 2018, pois se toma o acontecimento do texto como discurso e nele se trabalham os sentidos (ORLANDI, 2015, p. 66) do modo como são significados pelos personagens da crônica

selecionada para discussão em sala durante a sua leitura, a saber, *O assalto*, de Luis Fernando Veríssimo – discurso da crônica. A título de informação, o acontecimento do texto é um mal entendido que significa um garoto preto recolhedor de garrafas como assaltante, realidade de preconceito que, infelizmente, há séculos se perdura em nosso país.

RECORTE 11

- Professora:** O que será que pode ter levado esse povo né rico aí, desse apartamento, esse pessoal aí a ter desconfiado que esta criaturinha que foi lá ia assaltar? *Que que vocês acham, que era melhor tivesse fugido, fugido lá de cima, deixado o assalto mesmo assim?* Que palavra vocês acham que casava lá de cima?
- Aluno:** *o rico quer ser mais que o pobre*
- Aluno:** *Preconceito*
- Professora:** preconceito né, Lucas? Gostei da palavra. Preste atenção! Pela a imagem aí que vocês vem no livro *qual a cor do menino?*
- Aluno:** *Morena.*
- Aluno:** *Moreno.*
- Professora:** Quando a gente, o pessoal vê na rua um assalto o que que eles imaginam? Que a pessoa deve ta indo fazer uma coisinha boa?
- Alunos:** Não.
- Professora:** Não, esse menino aí entrou como já era acostumado, aí ele sofre preconceito. Mas, no final você lê; lê, lê, lê, pobre do menino, coitado, ele teve a chance de dizer assim ‘dona Maria, eu não quero seu dinheiro, eu só vim buscar minha garrafinha’, o que tanto quando ele tentou explicar, o que o povo fazia?
- Aluno:** *Oferecia joias.*
- Professora:** *Oferecendo as coisa, joia,*
- Aluno:** *o carro, dinheiro,*

No recorte 11 deparamo-nos com duas supostas motivações para os sujeitos alunos significarem o discurso dos personagens da crônica preconceituoso: uma seria a condição social, pois os personagens moradores do hotel possuíam condição confortável financeiramente falando e o garoto era pobre, juntava garrafinhas, o que fica expresso no dito por um dos sujeitos alunos que discursa “*o rico quer ser mais que o pobre*”. Outra razão seria a cor dita por dois sujeitos alunos ser “*morena*” e “*moreno*”, mesma palavra com alteração apenas no gênero e, detalhe, na narrativa o garoto não é apresentado por essa cor e sim, como preto. Ou seja, esse deslizamento de preto (denominação rejeitada pelos alunos) para moreno (forma atenuada de preto) acaba por revelar um discurso em que a cor preta é tomada como

negativa, precisando, portanto, ser atenuada. Os alunos constituem sua posição a partir do discurso preconceituoso velado, inconsciente.

Esse mesmo movimento discursivo é feito pelo sujeito professora como será visto no recorte 12 a seguir, o que é entendível quando se considera “toda uma margem de não-ditos que também significam” (ORLANDI, 2015, p. 81) e uns se orgulham da cor negra, outros não. Inclusive, nesse discurso, esse é o primeiro momento de identificação discursiva entre sujeito professora e sujeitos alunos.

RECORTE 12

Professora: O coração dela acelerou mais, ela ficou mais em pânico porque ela achava que ia ser assaltada, que o menino que tava no prédio atrás dela ia assaltar, de maneira nenhuma, *e aqui ele não diz moreno não minha gente, ele diz preto.*

Na última linha do seu dito, no recorte 12, o sujeito professora estaria querendo chamar a atenção, problematizar os efeitos ideológicos de usar “*moreno*” ao invés de “*preto*” como feito pelos sujeitos alunos. Apesar disso, um dizer do sujeito professora que nos faz achar que este, talvez, se identifique com o discurso preconceituoso, ainda que inconscientemente, é o uso do verbo fugir no indicativo no primeiro trecho (“Que que vocês acham, *que era melhor tivesse fugido*, fugido lá de cima, deixado o assalto mesmo assim?”), afinal, o sujeito professora poderia ter usado outro verbo, outro termo ou expressão como saiu, foi embora etc. já que por conhecer a crônica sabia não se tratar de um assalto, eliminando assim qualquer razão do garoto fugir.

4.2.3. DISCURSO DA FORMAÇÃO

O discurso docente em sua realização mobiliza vários outros saberes e práticas do discurso pedagógico, entre eles, o mais comum especificamente no decorrer da aula: “fazer a chamada”, “fazer a correção”, “dá o visto”, “registrar a aula”, solicitar o livro didático do aluno e verificar se o mesmo não está colando; ações que auxiliam na administração do processo de atribuição de notas, de presenças e faltas, do acontecido em sala de aula. Em

geral, o discurso da profissão professor é composto de dizeres próprios da referida profissão e que todo professor o assume inconscientemente como fruto de um processo de interpelação-identificação ideológica iniciado desde o momento de escolha da profissão em questão.

RECORTE 13

Professora: (...) *a próxima semana vocês tragam o livro que a gente vai seguir com o conteúdo*

RECORTE 14

Professora: se vocês já estão concluindo *a gente vai fazer aquela correção em voz alta todo mundo junto pra que eu possa dá o visto e encerrar*

RECORTE 15

Professora: Gente, vamo lá, *vou começar a chamada* ta certo? Preste atenção, a última aula da semana, *eu vou fazendo a chamada* e vocês vão respondendo aí. Atenção! Alice.

(...) Pronto, chamada terminada, *aula registrada*.

RECORTE 16

Professora: Então, vamo lá! É individual minha gente, *nada de colar uns pelos outros*. Bora, Alice!

Esses dizeres dizem respeito à posição do discurso ocupada pelo sujeito professora, lugar a partir do qual é constituído seu dizer e seu agir. As palavras do sujeito professora, como as destacadas em itálico, significariam de modo diferente se ditas por um sujeito aluno, principalmente, pois hierarquicamente, suas palavras têm mais autoridade que a do sujeito aluno (ORLANDI, 2015). Seu agir docente de mesmo modo, haja vista que, essas são atividades peculiarmente feitas por um docente: fazer a correção, para muitos só pode ser feita por um sujeito professor que é quem tem saber para isso. Se um sujeito aluno faz não é surpresa surgir de alguém a exclamação “Tu lá sabe de nada!”; se um sujeito aluno diz ao

outro para não colar também não é surpresa a reação “Quem é tu pra dizer o que eu tenho que fazer?”, pois sabe que o colega está na mesma posição de sujeito aluno que ele, não tem a mesma autoridade do discurso do/da professor/a, porta-voz da instituição escolar. Portanto, o discurso docente é sim, um tipo de discurso de autoridade.

Assim, como é comum no discurso docente estar contido o **discurso escolar administrativo** que pode caracterizar um diálogo entre o DP e o DSA. O discurso escolar administrativo é composto por decisões tomadas pela gestão escolar na forma de comunicados, reuniões com a gestão etc. Nesse discurso, tem-se uma espécie de cadeia decrescente de discursos e sujeitos discursivos, na qual se usa como critério a hierarquia escolar dos sujeitos. Ou seja, a gestão escolar, maior autoridade hierárquica na escola, faz o comunicado ao sujeito professor que o repassa aos sujeitos alunos, menor hierarquicamente falando. Por vezes, chega aos sujeitos alunos possíveis decisões do sujeito secretário de educação da cidade através do sujeito professor, como no recorte 18. Assim, percebe-se uma identificação discursiva do sujeito professora com a sua profissão.

RECORTE 17

Aluno: Já sabe se vai ter aula depois do intervalo?
Professora: Num sei, *vai ter reunião daqui a pouco com a diretora.*

RECORTE 18

Professora: Já ficamos muitos dias sem aula ne, uma semana (greve dos caminhoneiros 2018), mas isso não é bom não. Se o secretário disser que pode tirar aquela semana do nosso calendário, tudo bem. Mas, se não, vamos ter que repor de alguma forma (...)

Outro aspecto do discurso e da prática docente que pode ser percebido nos dizeres dos recortes 17 e 18 e noutros dizeres é o uso de estratégias de antecipação e/ou recuperação do que foi/ será feito em sala de aula que, significa uma contextualização para o sujeito aluno sobre como se deu/dará seu aprendizado. Alguns exemplos do uso dessa estratégia pelo sujeito professora são os ditos “*Temos hoje, de novo, a companhia de Ana, ta certo?*” para apresentar um sujeito de presença não comum em sala de aula como a pesquisadora durante o

período de gravação das aulas. O dito “*Na última aula todos vocês observaram que foi que nós fizemos? Foi do livro? Não, eu trouxe os papeizinhos que é a leitura, vocês leram né, peguei as atividades respondidas (...)*” para recuperar a memória o que foi feito na aula anterior e quando para antecipar o que será feito na aula atual o dito “*num é nada demais o que a gente vai fazer, é uma leitura, nós vamos trabalhar o texto*”.

Esse mesmo procedimento também é observado no recorte abaixo quando o sujeito professora, em seu primeiro dito, recupera o feito na aula anterior e, em seguida, no seu outro dizer, antecipa o que será feito na aula daquele dia.

RECORTE 19

- Professora:** (...) preste atenção! Então *na última aula nós trabalhamos um gênero que vocês gostam muito e que a gente sempre tem uma lição de moral por trás dela*, como é que chama aquele gênero?
- Aluno:** Fábula?
- Professora:** Fábula, muito bem. *Só que hoje nós vamos trabalhar uma crônica*, então nós vamos abrir o livro, eu vou dizer a vocês aqui qual é a página que a gente vai falar sobre um assunto que eu vou ver a página nós vamos abrir na duzentos e quatro, página duzentos e quatro, todo mundo abra o seu livro?

Prosseguindo em nossa análise não podemos deixar de salientar que tratamos do discurso docente, mas este a partir do discurso de uma única professora. Inclusive que, neste, o discurso da formação docente se faz fortemente presente. Sendo assim, considerando o contexto histórico-social do sujeito professora analisado para melhor aprofundamento na análise dos recortes selecionados, cumpre considerar que a professora em questão iniciou seu percurso de sala de aula antes mesmo da formação, como responde no questionário a ela aplicado – em ANEXO A – quando perguntada como se tornou professora (primeira questão): “Após concluir o Ensino Médio Magistério em 1997 teve o concurso público na cidade e eu passei. Já atuava em sala de aula nesse tempo, pois gostava de ensinar as crianças na creche”.

A época (1997) a que se refere o sujeito professora é a que faz uso das falhas e/ou brechas da lei, de modo (extra)oficial, a docência com a formação apenas do ensino médio ou exigia-se apenas saber ler e escrever corretamente, pois era época de poucas pessoas com formação superior, tanto é que, o referido sujeito professora cursava o segundo ano médio e mesmo antes da aprovação no concurso mencionado já ensinava numa creche, pois gostava de

ensinar, gostar justificado em conversa a parte “por acreditar que realmente a Educação transforma” (rede social – ANEXO B). Isso é reiterado na resposta à questão três do questionário, ao responder: “Vejo a responsabilidade na construção do conhecimento como um todo, na luta pelos direitos e inserção social”, responsabilidade que atribui ao professor de Língua Portuguesa. Destacamos entre os itens pontuados a inserção social, que vai ao encontro com o contexto histórico-social da mesma enquanto sujeito pertencente a uma família carente.

Nessa condição, temos o sujeito professora em construção discursiva. Essa construção discursiva está acontecendo através do modo de manutenção do discurso da formação iniciada e tradicional, que está aos poucos sendo substituído pelos desenvolvimentos atuais do discurso da formação continuada, seguidora da perspectiva discursiva. Esse processo caracteriza uma permanente identificação do sujeito professora para com o discurso da formação docente e, simultaneamente, o seu entender de que este precisa ser atualizado para uma melhor prática de sala de aula. Para isso, faz-se necessária uma reformulação discursiva, momento no qual são geradas e percebidas constantes tensões ideológicas nos ditos do sujeito professora como veremos no prosseguir da análise.

Isso pode ser explicado da seguinte maneira: trata-se de uma professora formada há vinte anos, época em que a academia assumia uma ideologia didático-pedagógica tradicional e, hoje, ao contrário disso, dissemina uma ideologia discursiva, inovadora. Ou seja, o discurso docente atual do sujeito professora é composto pelo discurso docente constituído durante a formação e a atualização desse discurso acontece ao se ter acesso a novos saberes da docência e abordagens de práticas pedagógicas de sala de aula, destacando intensamente a identificação da docente para com a sua profissão, aperfeiçoando o seu desempenho conforme sugere a academia. A manutenção de discurso se desenvolve durante a busca por melhor qualificação, como responde o sujeito professora na questão oito do questionário, quando perguntada sobre o que a motivou fazer uma graduação. Em conversas a parte a mesma diz qualificar-se através de “cursos de formação do magistério oferecidos pelo MEC, como Gestar II, formação continuada, Proinfo Integrado, esses subsídios oferecidos pelo Ministério” (rede social – ANEXO B), mas que há dois anos não está sendo mais oferecida a formação continuada, apenas materiais.

Esses tensionamentos no discurso docente atual do sujeito professora podem ser percebidos em vários de seus dizeres, como veremos no decorrer da análise. Uma das primeiras tensões ideológicas acontece no significar do **discurso estratégico motivacional**, o qual French e Raven (1967 *apud* JESUS, 2008, p. 22) defendem ser “importante que os professores se aproximem dos alunos, no sentido de os conseguirem influenciar ou motivar para o alcance do objetivos da educação escolar no plano cognitivo”. Este discurso normalmente se faz presente no discursar de todos os professores, contudo, de modos diferentes. No caso do professor tradicional, através de notas; no do professor inovador, através de práticas lúdicas, ao considerar o contexto e realidade em que vive o aluno, bem como seus interesses.

No caso a que tivemos acesso, o sujeito professora evidencia o discurso estratégico motivacional através do verbo premiar, mas não especifica nenhum prêmio, apenas diz “(...) *tudo que vocês fazem eu premio, pra que premiar vocês? Pra que vocês tenham mais vontade ne?*”. Sendo assim, consideramos que a posição do sujeito professora em questão é constituída a partir dos dois discursos, uma vez que, embora o sujeito professora faça a premiação visando instigar, motivar seus sujeitos alunos, típico do discurso do professor inovador, ela o faz, apenas, com as atividades a mais, podendo ser as obrigatórias e/ou necessárias tradicionais. Além do identificar-se com o ato de premiar oriundo da pedagogia tradicional e, conseqüentemente, contraidentificar-se com o discurso sociointeracionista que é defensor de que o sujeito aluno deve aprender para sua própria formação escolar e extra-escolar e não para obter prêmios (KUPFER, 1995).

Nos dizeres do sujeito professora são ainda percebidos os saberes da formação acadêmica através do discurso pedagógico de como abordar a leitura, de como enxerga a escrita e ao fazer uso da noção de gênero textual, ao mesmo tempo em que, no uso de estratégias próprias ao processo ensino-aprendizagem se notam exemplos de tensão e rupturas ideológicas. Mais uma vez, o sujeito professora deixa de identificar-se com a ideologia estruturalista para a qual a leitura é uma atividade composicional, para agir de acordo com o instruído pela ideologia cognitivista, para a qual os sentidos de um texto devem ser construídos mediante formulação e testagem de hipóteses a partir de pistas textuais.

Essa passagem de uma ideologia para outra pode ser constatada quando inicialmente o sujeito professora identifica-se à ideologia estruturalista (MENEGASSI, 2005) e refere-se à

leitura como decodificação do texto, de apreensão de um sentido (informação) que já está dado no texto quando dito, por exemplo, “*tá todo mundo craque na aula de leitura, tá?*” significando ‘está todo mundo decodificando muito bem!’. Posteriormente, passa a identificar-se com a ideologia cognitivista, para a qual “a leitura e a produção de sentidos são atividades orientadas por nossa bagagem sociocognitivista: conhecimentos da língua e das coisas do mundo” (KOCH, ELIAS, 2006, p. 21), como é evidenciado no dizer “*que que vocês acham que vai falar o texto?*” quando a docente usa das estratégias de antecipação e hipótese, ambas baseadas no conhecimento prévio dos sujeitos alunos. Essa segunda ideologia pedagógica gera assim, a interação no processo de comunicação escrita ao confrontar o saber prévio com os dados do texto (CORACINI, 2010) e ao incentivar o sujeito aluno a inferir, fazer ligação entre o conhecimento disponível e o seu saber já possuído (GODMAN, 1987).

Contudo, também compartilha as leituras 1) previstas, 2) já feitas e 3) possíveis, variando entre as ideologias anteriormente identificadas e a ideologia discursiva (CORACINI, 2010; ORLANDI, 2012), para a qual a leitura é uma prática social e, portanto, são várias as leituras possíveis. Vejamos como o sujeito professora faz uso das referidas leituras:

O sujeito professora compartilha de leituras previstas ao escolher, por exemplo, a crônica *Um assalto*, de Luiz Fernando Veríssimo e/ou a produção de textos na data de aniversário da cidade, respectivamente. Isso se justifica, pois, no primeiro caso coincide com o assalto acontecido na cidade que habita e trabalha e no segundo caso, devido à data ser comemorativa se espera somente elogios. Em outras palavras, nessa data a população por 24h parece “esquecer” os problemas da cidade que habitam, pois, como explica Orlandi (2012, p. 56), “considera-se os contextos de sua utilização” que mostram como a leitura deve ser significada.

Outro modo de se ter leituras previstas e esse modo é, inclusive, mais frequente nas escolas, é seguir a interpretação concedida pelo livro didático.

Atualmente, a leitura ideal do professor está amarrada àquilo que é fornecido pelo livro didático. Ou seja, o professor orienta-se por aquilo que é fornecido, pronto-a-mão, no livro de respostas do livro didático. A autoridade imediata, nesse caso, é o autor do livro didático adotado (ORLANDI, 2012, p. 57).

No discurso da sala de aula em questão também foi percebido a partilha de leituras já feitas. Leituras já feitas diz respeito à capacidade de leitura do aluno, as relações entre textos lidos e as significações já feitas por ele, como nos dizeres (recorte 9, subtópico Discurso experiencial) em que o sujeito professora diz: – *“sei não esse preconceito também, outro no sítio né vocês já escutaram?”* e um sujeito aluno responde: – *“eu tenho um amigo que é do sítio e já foi chamado de matuto”*. Como vemos, o sujeito aluno faz uma leitura do dito pelo sujeito professora, podendo ter outras como “mané”, “abestalhado”, “ned”, na região de Boqueirão/PB chamam também de “do moita” (Moita, um dos sítios da cidade), entre outras. Essas outras leituras são caracterizadas como leituras possíveis a ser feitas pelos sujeitos alunos. De modo geral, “as leituras já feitas de um texto e as leituras já feitas por um leitor compõem a história da leitura em seu aspecto previsível” (ORLANDI, 2012, p. 57).

O tipo de leitura possível está intimamente relacionado à perspectiva discursiva e isso é notável no recorte abaixo, quando o sujeito professora considera que os sentidos têm sua história e, por isso, a reação das pessoas de antigamente não é a mesma das pessoas de hoje ao contemplar um cometa pela primeira vez (o texto lido em sala de aula relatava esse acontecido), isso devido ao conhecimento que é mais amplo na situação de produção da linguagem atualmente. O sujeito professora evidencia essa concepção em seu primeiro dizer do recorte 20 ao questionar aos sujeitos alunos *“Vocês podem se colocar no lugar daquele povo de antigamente?”*, fazendo-os se deslocarem para o contexto sócio-histórico no qual o texto se constituiu, no qual os sentidos se desencadearam.

RECORTE 20

Professora: Vocês podem se colocar no lugar daquele povo de antigamente? O que vocês acham que eles fizeram, que eles pensaram?
Aluno: *Que o mundo ia acabar*
Professora: Que o Apocalipse ia acontecer ali né

Ainda assim, temos a possibilidade de novas leituras, afinal, o sentido é construído pela relação autor e leitor e para a formulação de uma interpretação considera-se a história de leitura de cada um, dando liberdade à heterogeneidade discursiva, para que com naturalidade os sentidos brotem assim como defende Orlandi (2000, p. 100 *apud* PAREDES, 2017) ao

afirmar que “A “naturalidade” dos sentidos é, pois, ideologicamente construída” (destaque da autora).

O sujeito professora continua a se apegar a concepção discursiva também ao considerar que um texto possui relação com outros discursos e já nos seus últimos dizeres do recorte 20 seu processo de significação se dá numa ação colaborativa, na qual conjuntamente, uma das leituras feitas por sujeitos alunos e por sujeito professora mais uma vez é a partir da formação discursiva religiosa (“o mundo vai acabar”, o Apocalipse).

No que ainda se refere à ideologia cognitivista, como já dito, uma de suas estratégias de abordagem é a inferência, a formulação de hipótese. Inferir é usar de uma informação conhecida para produzir um sentido para nossa leitura (MENEGASSI, 2010). Exatamente isso que o sujeito professora tenta incentivar os seus sujeitos alunos a fazerem no trecho abaixo, afinal, os sujeitos alunos sabem o que é um assalto seja por já ter sido vítima de um ou de ouvir falar (informação conhecida), a partir daí levantarão hipóteses se no título da crônica o sentido é literal ou não:

RECORTE 21

Professora:

(...) O texto de hoje se chama um assalto, certo? Nunca vi um texto pra combinar tanto, só que aqui nós vamos observar tanto, só que aqui nós vamos observar e vai ver que quando eu digo pra vocês quem ta sem livro também pode responder esse quando eu escrevo assim essa palavrinha no quadro, só um minutinho ó, ó *que que vocês acham que vai falar o texto* se eu boto assim um assalto, que que vocês acham que deve/vai falar?

O incentivo à formulação de hipótese fica evidente no dizer “que que vocês acham *que vai falar o texto* (...)”, devido a sua particularização e a sua natureza lexical, semântica e pragmática. Para este tipo de inferir, as condições de realização descritas por Marcuschi (2008, p. 255) são as mesmas percebidas no trecho acima, observe: “Tomada de um elemento geral de base lexical ou fundado em experiências e conhecimentos pessoais individualizando ou contextualizando num conteúdo particular com um lexema específico” = escrever o léxico ‘assalto’ no quadro branco e contextualizar o assalto com o acontecido na cidade em que está localizada a escola.

Esse dizer provocador da inferência também nos faz observar como é entendido o texto. Nesse dizer, destacamos a identificação percebida através do dito “*que que vocês acham que vai falar o texto(...)*”, vinculado ao discurso de que o texto fala ao seu leitor, embora saibamos que o texto não fala por si só, o texto significa, ou seja, “o texto organiza a relação da língua com a história no trabalho significante do sujeito em sua relação com o mundo” (ORLANDI, 2015, p. 67) de modo que, com menos obviedade se fazem presente os “conteúdos” da história enquanto discursos.

Contudo, esse discurso outro de que o texto significa, de que sujeitos e suas vozes significam o texto também está presente nos dizeres do sujeito professora quando, por exemplo, ela chama o livro didático, um de seus materiais (Português: Linguagens – 2015), de amiguinho (“*(...)Hoje a gente vai usar o amiguinho aqui ó*”). Ela inconscientemente além de admitir existir uma voz discursiva presente no livro didático, identifica-a, a saber, “*a pessoa que fez esse livro*” (recorte 22) e o “*autor*” (recorte 23). Nesses trechos, inclusive, revela-se o discurso pedagógico no livro didático: no recorte 22, pois as questões foram pensadas com um propósito: auxiliar na interpretação de texto; no recorte 23 reforça a ideologia desse dito ao o autor pensar questões específicas com propósito específico para um público específico (“*o autor fez para nós*” – nós = sujeitos do ensino-aprendizagem).

RECORTE 22

Professora: (...) Pessoal, olha só, *olivro, a pessoa que fez esse livro*, ele pensou algumas questões pra tentar, pra fazer com que vocês entendessem melhor, o texto melhor.

RECORTE 23

Professora: (...) *Nós temos algumas questões que o autor fez para nós, ó duzentos e seis até a duzentos e sete, somente. São perguntas simples que vocês podem responder (...)*

Enfim, de um modo geral, notamos que o sujeito professora até busca inserir os sujeitos alunos no processo de significação, de novas leituras, tentando identificar-se assim com o que instrui a ideologia discursiva. Leiamos o recorte 24.

RECORTE 24

- Professora:** Olha esse provérbio: O cara todo elegante, mas de caráter nojento. Por fora bela viola, por dentro pão bolorento. Aí vocês acham mais ou menos que isso significa o que? Que quer dizer o que? Alguém se arrisca a dizer?
- Aluno:** *Inveja, professora*
- Professora:** Inveja pode ser, ter inveja de outro, que mais?
- Aluno:** *Não ter o coração bom?*
- Professora:** Não ter o coração bom, não amar, pode ser
Gente, eu vou ler a sugestão, preste atenção! Quando eu digo o cara todo elegante não precisa ser só um homem, pode ser uma mulher também viu (...). Aqui no livro diz o seguinte: Uma boa aparência pode ocultar um conteúdo ruim, ou seja, você ver uma aparência ótima, mas a pessoa não vale nada, por dentro é uma pessoa má, uma pessoa nojenta, que tem inveja, entendeu? Ta certo? Então, essa é a sugestão do livro (...).

O esforço do sujeito professora em incentivar os seus alunos no processo de significação fica claro no recorte 24 quando na aula tratava-se sobre provérbios populares, os quais têm um sentido mais fixo e, apesar disso, o sujeito professora instiga os sujeitos alunos a significarem o provérbio ‘Por fora bela viola, por dentro pão bolorento’, obtendo como leituras possíveis “inveja”, “não ter o coração bom”. Mas, infelizmente, ao final ela pende para a leitura do livro didático, do seu autor e faz como se fosse uma interpretação para o sujeito aluno do que o livro diz com o dito “ou seja, você ver uma aparência ótima, mas a pessoa não vale nada (...)”, embora a apresente como ‘sugestão do livro’. O sujeito professora ainda apresenta como um risco o ato de significar uma leitura como é notável no dizer “*Aí vocês acham mais ou menos que isso significa o que? Que quer dizer o que? Alguém se arrisca a dizer?*” (recorte 24).

Diferente do anteriormente feito, quanto à escrita, o sujeito professora identifica-se apenas a uma ideologia. Após um sujeito aluna ler em voz alta para turma alguns versos feitos por ela mesma para homenagear sua cidade que aniversaria, o sujeito professora diz o seguinte: “*Muito bem, gente, eu vejo um talento nato, eu falo uma produção de texto e ela faz um dos mais difíceis, bem feito. Ela está de parabéns!*”, ou seja, o sujeito professora se identifica com o significar a escrita como dom, desidentificando-se (neste dizer) do discurso acadêmico que vê a escrita a partir do discurso interacionista como sendo resultado de dedicação e habilidade. Antunes (2003, p. 54), por exemplo, diz que “a escrita compreende

etapas distintas e integradas de realização (planejamento, operação e revisão), as quais, por sua vez, implicam da parte de quem escreve uma série de decisões”, pois, “não é tarefa que implica apenas o ato de escrever”, não se completa apenas “pela codificação das ideias ou das informações” (idem, p. 54). O poeta pernambucano João Cabral de Melo Neto concorda com Antunes, e ele que é autor de vários poemas diz: “a escrita (no caso, do poema) é 10% inspiração e 90% transpiração”.

Partindo do texto para o uso da noção de gênero textual, vejamos como Marcuschi (2008, p. 155) define: “textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sociocomunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas”. De modo mais simples, é a materialização dos textos acontecidos em situações comunicativas recorrentes, por isso, afirma-se que o texto se manifesta através de um gênero textual e vice-versa. O que ainda gera confusão na cabeça de muitos professores que há muitos anos está em sala de aula, longe da universidade.

Observemos: Docentes como o sujeito professora, formada numa pedagogia tradicional, mas que busca adaptar-se à medida que possível a nova ideologia pedagógica. Nesse processo, o sujeito professora diz (recorte 19): “*na última aula nós trabalhamos um gênero que vocês gostam muito e que a gente sempre tem uma lição de moral por trás dela, como é que chama aquele gênero?*”. Nesse dito e ao considerar o agir da docente em questão, nota-se que seu alunado já conhece o gênero textual crônica, mas por em aulas outras terem sido lidas algumas crônicas e não estudado o gênero textual crônica como se faz numa sequência didática.

Diante disso, percebe-se ser maior a tensão discursiva ao compararmos o dito anterior a outro de seus dizeres: “*(...) nós vamos trabalhar o texto*”, que embora não esteja especificado em nenhum dos dizeres, trata-se da crônica *Um assalto*, de Luiz Fernando Veríssimo. Nesse segundo dizer, a docente emprega o conceito adequadamente, contudo por comumente usar os termos ‘texto’ e ‘gênero’ como se fossem a mesma coisa, isso pode gerar confusão na cabeça dos alunos e, paralelamente a isso, evidenciar uma desidentificação de ambas as ideologias. Isso pode acontecer, pois ao trabalhar o texto sem trabalhar o gênero no qual este se manifestou e vice-versa perdem-se possíveis leituras e significações se desconsideradas questões como: por qual razão tal dito é vinculado a tal gênero? Poderia ser

dito (do mesmo jeito) em outro gênero? No mais, pensem: “(...) *nós vamos trabalhar o texto*” – a qual texto o sujeito professora se refere? A crônica *Um assalto*, de Luiz Fernando Veríssimo ou incoerentemente se refere ao gênero textual crônica?

4. 3. (Re)significando a leitura da fábula *Os animais e a peste*, de Monteiro Lobato

Todos os recortes desse subtópico foram retirados das gravações das aulas acontecidas nas datas de vinte e dois (22) e vinte e três (23) de maio de dois mil e dezoito (2018). Nessas aulas foi lida e comentada a fábula *Os animais e a peste*, de Monteiro Lobato; para em seguida ser realizada uma atividade sugerida pelo livro didático usado pela turma, a saber, *Português: Linguagens*, de Cochar e Magalhães. No questionário – em ANEXO A – o sujeito professora responde na questão seis que professores da escola em que trabalha são “cobrados” a usar o livro didático pelo menos uma vez por semana. Na questão quatro também diz oferecer aos sujeitos alunos a ampliação do que eles já conhecem, evidenciando isso no recorte 27, quando inicia um de seus dizeres da seguinte maneira: “*vocês sabem que o que ta associado ao burro né só ser burrinho não, é ser inocente também*”, ou seja, partindo de algo já sabido pelos alunos para construção de reflexões e novos saberes a partir deste.

4.3.1. DISCURSO (EXPERIENCIAL) DA FORMAÇÃO

O discurso docente como já visto, mobiliza em sua realização outros discursos, assim como acontece com o discurso experiencial. Vejamos como ambos os discursos estão próximos em sala de aula na análise que se segue.

RECORTE 25

Professora: Quando vocês têm um texto como esse aqui, *Os animais e a peste*, o que mais ou menos vocês imaginam que é a peste?

Aluno: *Um menino bem traquino!*

Logo no recorte acima, no primeiro dizer do sujeito professora, manifesta-se o discurso da formação, do agir docente. Como já vimos na análise de outros dizeres do sujeito

professora, a mesma revela o discurso pedagógico cognitivista, no qual o leitor cria hipóteses a partir das pistas textuais, nesse caso o título da fábula, a saber, *Os animais e a peste*. O discurso experiencial, por sua vez, é identificado nos dizeres de alunos, quando o sujeito professora questiona o que seria a peste a que se refere o título da fábula *Os animais e a peste*, de Monteiro Lobato e obtêm dizeres como “*Um menino bem traquino!*”, “*Um burro!*” e “*A praga*”, todos os dizeres característicos de um discurso lúdico por sua leveza.

RECORTE 26

Professora:	Os animais e a peste, o que que vocês acham que esse texto ta falando?
Aluno 1:	<i>Um burro!</i>
Aluno 2:	<i>A praga.</i>

No recorte 25, o dizer do sujeito aluno revela uma experiência se considerarmos ser ele mesmo um garoto “traquino” ou algum conhecido seu. No recorte 26, os dizeres dos sujeitos alunos podem revelar uma suposta vivência com o campo e com animais. Com o campo no sentido de plantações agrícolas, sendo assim, a peste para os agricultores as pragas e fungos. Com animais, pois alguns se referem ao burro como peste em dizeres do interdiscurso como “Essa peste empacou, não sai do canto!” ou “Essa peste só faz o que não é para fazer!” etc., esse último dizer é aplicável também a seres humanos, constituindo-se como uma leitura possível considerando a história de quem lê. Em ambos os recortes, percebemos a identificação discursiva: no dizer “*Um menino bem traquino!*”, está presente a ideologia de que esta é a vida comum a crianças (“criança é assim mesmo!”); no dizer “*Um burro!*”, o desvelar de saberes da vida no campo.

Aproveitamos para realçar a imagem a respeito do burro compartilhada pelo sujeito professora e por sujeitos alunos que fica evidenciada no recorte 27. Entendemos ser relevante ressaltar essa imagem e deixá-la aberta a reflexão por ela nos mostrar através do referido recorte como os sujeitos do ensino-aprendizagem chegam à sala de aula com imagens e sentidos formados e como estas se articulam a questões étnico-raciais, reproduzindo, na escola pública, a naturalização da explicitação pública de um credo ao desconsiderar as diferenças (BRANCO, CORSINO, 2015). Isso pode acontecer de forma presencial, quando na produção de linguagem através do sujeito professor, como no sujeito professora observado em

que, em seus dizeres se faz presente constantemente a sua ideologia religiosa ou não-presencial, quando através de sugestões de leituras do livro didático.

RECORTE 27

Professora: (...) *vocês sabem que o que tá associado ao burro né só ser burrinho não, é ser inocente também.* Quando chega a vez dele, ele é o último na história, ele ta consciente de que a única coisa errada que fez na vida foi comer um pedaço, uma folhinha ali na casa de seu vigário, seu vigário é o padre.

As imagens do burro no recorte acima são de burrinho e inocente. Dizemos serem essas imagens compartilhadas pelos sujeitos alunos, pois o sujeito professora inicia seu dizer com “vocês sabem que...”. Esse dizer é, portanto, ponto de identificação de saberes entre sujeito professora e sujeitos alunos e destes com o interdiscurso no qual as referidas imagens foram construídas, já que não foram imagens formuladas em sala de aula. Trata-se de associações já-ditas, já existentes; associações, inclusive, conhecidas pelos sujeitos alunos, portanto, integrantes de seu repertório ideológico discursivo.

É perceptível ainda a possível identificação do autor da fábula ou apenas uma representação discursiva predominante da realidade sócio-histórico-discursiva da época na qual a fábula foi escrita – fábula que ainda pode ser considerada atual – para com o **discurso religioso**, credor da santificação de seus líderes e danos a quem ousar neles tocar, como acontece ao burro que aceita ser o sacrifício; sacrifício necessário para apaziguamento da cólera dos deuses, por ter comido a couve do seu vigário; tanto que até esta é descrita na fábula como “sacratíssima couve do senhor vigário” pela raposa (personagem da fábula). Reflitamos que assim como acontece com o personagem burro, muitos ainda, por inocência, são submetidos à exploração religiosa.

Retomando o discurso da formação, percebemos que este prossegue em evidência ainda maior no questionário preenchido pelo sujeito professora – em ANEXO A. Nesse, o referido sujeito faz questão de destacar algumas ideologias e mostrar como as significa. Na segunda questão do já citado questionário, destaca que conhecer a Língua Portuguesa “é muito mais que conhecer as regras gramaticais, oportuniza uma melhor comunicação com todos”. Essa visão evidencia seu modo de significar o ensino de Língua Portuguesa através do verbo ‘Acredito’, que está na primeira pessoa do singular, mostrando seu ‘eu’. Nesse dito, o

sujeito professora desidentifica-se da ideologia de que estudar Língua Portuguesa é estudar apenas gramática, do discurso didático pedagógico tradicional. Isso fica mais evidente na questão quatro do mesmo questionário em que o sujeito professora diz “não me limito a ensinar apenas conteúdos gramaticais”. No dito da questão dois, o sujeito professora ainda deixa escapar sua identificação discursiva do significar a língua como comunicação: “oportuniza uma *melhor comunicação* com todos”.

Questão outra que o sujeito professora enfatiza é o de que segue o cronograma dado pela Secretaria de Educação. Contudo, observa a realidade de sua sala de aula (questão cinco do questionário). Em resposta ainda a essa questão, esclarece como quem julga ser um esclarecimento realmente necessário o fato de que, apesar do seu tempo de execução da docência, ainda planeja suas aulas: “Aproveito a oportunidade para dizer que depois de mais de 20 anos de trabalho ainda planejo sim minhas aulas, não entro na sala de aula sem um objetivo e as atividades que vou propor”. Assim, revela contraidentificar-se à ideologia comportamental do sujeito professor que não planeja suas aulas, desmotivado pelo tempo e ausência de estrutura da educação, dependente inteiramente do livro didático.

Frisamos que aqui falamos do ato de planejar cada encontro/aula em particular, pois o próprio sujeito professora pontua que todos os sujeitos professores do município no qual a escola que trabalha se situa fazem o planejamento anual do conteúdo por disciplina ao elaborarem o plano de curso disciplinar. Contudo, reitera o dizer de que o que será visto em cada uma de suas salas de aulas é definido pelo aprendizado dos sujeitos alunos. Em suas palavras, “Fazemos o plano de curso por disciplina no início do ano letivo no planejamento com os todos os professores do município e temos que seguir. Porém, sempre, o que vai definir mesmo é a realidade de aprendizagem dos meus alunos” (resposta dada a questão doze do questionário). Essa prática do sujeito professora mostra como esta em seu ato e discurso do planejamento de aulas identifica-se a ideologia pedagógica na qual o aluno é o principal sujeito do processo ensino-aprendizagem.

4.3.2. DISCURSO MUDIÁTICO

Assim como no subtópico anterior, mais uma vez o sujeito professora revela através de seus dizeres que neles estão infiltrados o **discurso midiático** (NEVES, 2009) quando

questiona aos seus sujeitos educandos se os mesmos já estão cansados de assistir jornal, porventura, uma mídia televisiva. Esse questionamento foi feito no momento em que buscava incentivar os sujeitos alunos a opinarem a respeito da leitura feita em sala de aula, a saber, de *Os animais e a peste*, de Monteiro Lobato, ao mesmo tempo, que os incentivava a construir suas próprias conclusões, mesmo sem êxito, visto já ter exposto sua própria visão acerca do que transmite o jornal. Vejamos.

RECORTE 28

- Professora:** (...) vocês num tão cansado de assistir jornal, não?
Alunos: é...
Professora: Eu tô. Eu num aguento mais, num sei quem foi preso, num sei quem tava transportando o que não devia (...)

No dizer do sujeito professora no recorte abaixo a mesma se refere a supostos roubos efetuados por políticos, por exemplo, e compara quando efetuados por indivíduos pobres; o que a incomoda é o julgamento dado. Para isso, a mesma em ambos os casos exemplifica com acontecidos reportados pela mídia nacional. Em relação a políticos, faz menção a um dos envolvidos no mensalão. Em relação a indivíduos pobres exemplifica com roubos acontecidos supostamente em São Paulo/SP.

RECORTE 29

- Professora:** (...) *não é porque o dinheiro ta ali e sai voando que eu vou colocar na cueca* (...) mas, num pode ser preso não porque doutor é doutor, pelo amor de Deus, né. Às vezes você ver uma pessoa pobre roubando um litro de leite pro seu filho, é errado é, mas, é *o povo mesmo de São Paulo que só falta lichar* ao invés de dizer vamos comprar o leite pra criatura que ta precisando.

De modo geral, o que percebemos foi um movimento de contraidentificação com o julgamento e comportamento das pessoas que são diferentes em ambos os casos. No primeiro exemplo, o sujeito professora faz menção a um caso de furto efetuado por um político envolvido no mensalão através do dito “*não é porque o dinheiro ta ali e sai voando que eu vou colocar na cueca*”, trazendo à tona o **discurso político anticorrupção** e discordando do

envolvido não poder ser preso. No segundo caso, o sujeito professora usa como exemplo um episódio de um pai que roubou um mercado para alimentar o filho, pois não tinha alimentos em sua residência nem dinheiro para comprá-los. Nesse episódio, o sujeito professora também se contraidentifica, dessa vez com maior indignação, por um pai quase ser lixado por necessidade, mesmo por um momento abrir mão de sua ideologia de honestidade – a ação desidentifica-se aos princípios morais – para alimentar seu filho e um político de boas condições financeiras o fazer e não ser punido. Sendo assim, a contraidentificação do sujeito professora estende-se a Justiça Brasileira, responsável por determinar regras e exceções para casos penais, injustamente, com medidas díspares.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho buscou analisar a constituição discursiva dos sujeitos do ensino-aprendizagem em aulas de leitura nos anos finais do Ensino Fundamental. Com isso, nosso objetivo foi o de investigar como e quais os saberes mobilizados pelos sujeitos professora e alunos na construção de suas posições discursivas em aulas de leitura e como esses saberes e sentidos contribuem no processo de (re)significação de saberes. Interessava-nos observar as formas de relação estabelecidas no discurso desses sujeitos, considerando a relação entre o Discurso de sala de aula e o seu interdiscurso, ou seja, discursos pedagógicos ou não pedagógicos que o sustentam.

Para emprendermos nossa análise, utilizamos como suporte teórico as reflexões da Análise de Discurso por esta teoria propor um estudo do discurso a partir das suas entrelinhas, ou seja, considerando as suas condições de produção (sujeito e situação discursiva). Mais especificamente, nosso trabalho aborda analiticamente o Discurso de sala de aula, um discurso atravessado por discursos e saberes vários, permitindo, assim, o (re)significar dos sentidos e o deslocamento das posições discursivas do sujeito. Consideramos, também, nesse processo de estudo, o que é um saber como definido por Tardif (2012) e como este significa conforme reflexões de Pêcheux (2014) e Orlandi (2015).

Assim, seguindo o plano pensado para a concretização dessa pesquisa de cunho interpretativo qualitativo, após escolher os sujeitos e situação discursiva que nos interessava, a saber, professora e alunos de uma turma de oitavo ano de uma escola pública da cidade de Boqueirão/PB e legitimar os contextos sócio-histórico dos discursos por esses sujeitos mobilizados, realizamos as gravações de algumas aulas de leitura da referida turma de oitavo ano através de um celular, gravações recortadas de acordo com as questões norteadoras da pesquisa. Validamos anotações feitas em um caderno durante as gravações das aulas.

Como resposta as questões norteadoras de nossa pesquisa, consideramos o DSA como sendo constituído por vários discursos, os quais foram evidenciados nos dizeres e saberes predominantes dos sujeitos professora e alunos, entre eles, o discurso experiencial, o discurso preconceituoso, o discurso midiático e o discurso da formação. Nesses discursos outros foram mobilizados, como os discursos moralista e (in)legal, o discurso religioso, o

discurso crítico reflexivo, o discurso estratégico motivacional, o discurso político, o discurso agressor.

A partir da identificação dos vários discursos, percebemos de imediato que o discurso da professora é o que mais mobiliza outros discursos, isso pode acontecer devido a sua maior experiência e formação acadêmica. Esses discursos, inclusive, são os que mais se destacam em seus dizeres, além, é claro, do discurso religioso, um dos saberes exteriores ao universo escolar que a interpelam fora de sala de aula. Os sujeitos alunos mobilizam com maior frequência o discurso experiencial e em alguns casos um discurso agressivo refletor de seu contexto sócio-histórico.

Essa manifestação de discursos por sujeitos evidencia o DSA e sua relação com o discurso pedagógico tradicional: o DSA é marcado na turma de oitavo ano em questão pela presença de vários discursos, de movimentos polêmicos e de resistência. O discurso pedagógico também se faz presente no DSA, pois o sujeito professora é o maior detentor de tempo de fala em sala de aula, é quem tem autoridade de questionar (SOUSA, 2002), é quem tem mais poder em sala de aula, assim produz mais saberes (ORLANDI, 1987; CORACINI, 1999). Temos uma relação de complementação que, por mais que o sujeito aluno não seja ainda o sujeito mais ativo discursivamente, ele tem espaço para (re)significar. O próprio discurso do sujeito professora é predominantemente o discurso da formação que, busca incentivar os sujeitos alunos serem sujeitos autor de seus ditos e sentidos, como fazia com o dito “*Que que vocês acham..*”, incentivando a formulação de hipóteses.

Nas aulas de leitura, esses saberes e sentidos mobilizados contribuem para constituir as posições discursivas dos sujeitos do ensino-aprendizagem ao construir ou reafirmar saberes. A reafirmação de saberes se mostra no uso de leituras (pré)vistas ou feitas. A construção de saberes ao realizar leituras possíveis a partir dos saberes não acadêmicos/não escolares. A reafirmação e a construção de saberes aproximam o mundo da discursividade dos sujeitos alunos e professora do processo ensino-aprendizagem, como nas aulas sobre a cidade de Boqueirão/PB, em que foram consideradas leituras feitas do contexto discursivo de produção: o aniversário da cidade. O uso de leituras (pré)vistas é feito ao levar para a aula a crônica *Um assalto*, de Luiz Fernando Veríssimo no dia em que aconteceu um assalto na cidade. O mesmo acontece com as leituras possíveis, feitas quando os sujeitos alunos

significam o que é preconceito à pessoa habitante de zona rural e obtém sentidos como “ned”, “do moita” e outros.

Nesses momentos de uso de leituras, percebemos, ainda, nos dizeres dos sujeitos alunos e professora os movimentos do discurso, os quais são significantes ao expressar a historicidade do processo de constituição da identidade desses sujeitos escolares, o modo como se identificam ou resistem aos saberes da escola, dos professores e de outros sujeitos-aprendizes. Esses movimentos revelam contraidentificação discursiva a uma ideologia que vem passando por modificações, como as que se referem a professor e alunos, um como sujeito “que sabe tudo” e está sempre certo, outro como sujeito passivo, que deve acatar tudo que o professor disser. Isso fica visível nos recortes de comentários entre os sujeitos da turma investigada, como um em que o aluno 1 discorda intensamente com o sujeito professora acerca de como tratar os turistas que visitam a cidade de Boqueirão e logo após discutem atos de honestidade. Nessa discussão, o sujeito professora faz uso estável do discurso religioso e o sujeito aluno 1 do discurso agressor. Ambos os discursos devem ser discutidos em sala de aula: o primeiro, buscando a reflexão do respeito a todas as religiões; o segundo, buscando a contestação desse discurso por parte desse e de todos os sujeitos alunos que dele fizerem uso.

Entre os movimentos do discurso, temos a identificação discursiva, como no recorte 1. Essa identificação se deu devido todos os sujeitos escolares daquela turma de oitavo ano concordarem que um assalto é “*uma coisa que não é certa*” e “*uma coisa que é contra a lei*”. Ambos os dizeres são marcados pelo discurso religioso, seja pela noção de certo ou errado, normalmente instituída por religiões, seja pela influência religiosa presente nas nossas leis. Isso pode ser discutido em sala de aula a partir de questões como o que é certo ou errado para uma religião pode não ser para outra. Quanto à lei, levantar a questão de que enquanto maior regra de um país não pode legitimar apenas um credo, pois estes são múltiplos assim como são os sujeitos religiosos por eles regidos ou sujeitos outros regidos por sua ausência.

Temos ainda o movimento de desidentificação, como no seguinte dizer do sujeito professora no recorte 9: “... *e é da Bela Vista, sei não esse preconceito também*”. Essa desidentificação é importante, pois a partir desse movimento do discurso pode ser reiterado o discurso contra o referido preconceito e, principalmente, incentivar o rompimento com este discurso, ou seja, a contraidentificação à medida que mostrar ao sujeito aluno morador do bairro da Bela Vista que se ele sustentar o referido preconceito em algum momento de sua

vida ele será vítima de seu próprio discurso preconceituoso. Portanto, esse dizer e outros que evidenciem o discurso preconceituoso, se estudados discursivamente em sala de aula, podem acarretar significantes benefícios para a população em geral decorrentes da formação crítica do sujeito aluno, pode ir além das paredes de uma sala de aula, além dos muros da escola.

Constatamos, ainda, em nossa análise, como esses discursos e movimentos discursivos caracterizam tipos de discursos. No exemplo dado ao movimento de contraidentificação, temos o tipo de discurso polêmico, evidenciando a discordância e busca de convencimento do sujeito outro nos dizeres dos sujeitos professora e aluno 1; assim como o tipo de discurso lúdico, nos dizeres irônicos do sujeito aluno 1, com tom de brincadeira. No exemplo dado ao movimento de identificação o tipo de discurso de autoridade por parte do sujeito professora e da lei, ambas são autoridades: sujeito professora autoridade na sala de aula, a lei em todo o país. Por último, no exemplo correspondente ao movimento de desidentificação, o tipo de discurso lúdico, pois é leve e motivador de uma iniciativa: o rompimento com o preconceito.

Após identificarmos esses tipos de discursos em sala de aula, percebemos como são importantes, pois contribuem ou inibem ao influenciarem ou afastarem o sujeito-outro de um discurso e de seu sujeito, como nos movimentos de identificação e desidentificação. O discurso de autoridade faz parte da sala de aula, pois é dito por um professor que nesse espaço é autoridade. Este, por sua vez, é diferente de um discurso autoritário, que impõe e afasta o sujeito-outro ouvinte. O discurso polêmico, caso ainda não seja, espera-se que também constitua o discurso de sala de aula, fazendo os sujeitos do ensino-aprendizagem pensar, se aperfeiçoarem, ou seja, influenciando o sujeito aluno a ser crítico-reflexivo. O discurso lúdico amplia e influencia a zona de aprendizagem, portanto, deve integrar o meio escolar.

Assim, após respondermos às perguntas de pesquisa, entendemos que podemos confirmar a nossa hipótese de que *os sujeitos do ensino-aprendizagem são constituídos por discursos os quais são mobilizados continuamente em aulas de leituras, reproduzindo leituras feitas e (pré)vistas ou significando leituras possíveis na construção ou reformulação de saberes e sentidos*. Percebemos, nas aulas gravadas, como os discursos mobilizados evidenciam os sujeitos, seus contextos sócio-históricos e interdiscursos e mais, como a consideração destes pode enriquecer e significar discussões e dizeres. Notamos, ainda, que, na

mobilização de discursos vários, se constitui um novo discurso, o Discurso de sala de aula, o qual é diferente do DP e apesar da diferença, se complementam.

Enfim, de modo geral acreditamos ser esta uma pesquisa de relevância ao contribuir com todo o público alvo e leitor interessado na compreensão do processo de construção dos saberes durante o processo de ensino-aprendizagem. Também por ao final sugerirmos, brevemente, como alguns dos discursos mobilizados no discurso de sala de aula investigada ser trabalhados em sala de aula.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irlandé. *Aula de português – encontro e interação*. São Paulo: Parábola, 2003.

BRANCO, Jordanna Castelo; CORSINO, Patrícia. *O discurso religioso em uma escola de Educação Infantil: Entre o silenciamento e a discriminação*. Revista Eletrônica de Educação, v. 9, n. 3, p. 128-142, 2015. Disponível em: file:///C:/Users/ELENILSON/Downloads/1162-7751-1-PB.pdf Acessado em: 07 de julho de 2019.

CASTRO, Rui Vieira de. *Produção e reprodução do discurso pedagógico*. In.: _____ . Para a análise do discurso pedagógico: constituição e transmissão da gramática escolar, 1995.

CAUDURO, Maria de Lourdes Fernandes. *Escrita e ensino: ecos do discurso pedagógico*. Porto Alegre: UFRGS, 2007.

CORACINI, M. J. R. F. (Org.). *Interpretação, autoria e legitimação do livro didático*. Campinas, São Paulo: Pontes, 1999.

_____. *Ojogo discursivo na aula de leitura: língua materna e língua estrangeira*. São Paulo: Pontos Editores, 2010,

COSTA, Antonio Marcos. *Estruturalismo*. In.: MARTELOTTA, Mário Eduardo. Manual de linguística. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2013.

ECKERT-HOFF, Beatriz Maria. *Escritura de si e identidade: o sujeito-professor em formação*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2008.

ESTEBAN, Maria Teresa. *Discursos sobre a avaliação da aprendizagem: indagações e potencialidades*. In.: PEREIRA et. al. (Orgs.). Diferenças nas políticas de currículo. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2010.

FILHO, W. R. T. *A Legitimidade do Discurso Constitucional: Uma Análise da Jurisdição Constitucional fundamentada na Teoria de Rosenfeld*. Brasília, 2005. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/2407/1/TheodoroFilhoWilsonRoberto.pdf> Acesso em: 30 de outubro de 2018.

FOUCAULT, Michel. *A arqueologia do saber*. 7. ed. Rio de Janeiro. Forense Universitária, 2008.

GARCIA, Afrânio. *Tipos de discursos*. Soletas, Ano II, Nº 05 e 06. São Gonçalo: UERJ, 2003.

GERALDI, João Wanderley. *A aula como acontecimento*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

GOODMAN, K. S. *O processo da leitura: considerações a respeito das línguas e do desenvolvimento*. In: FERREIRO, E; PALACIO, M. G. (Org.) *Os processos de leitura e escrita: novas perspectivas*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.

GOMES, Adilza Ker-Leem Correia. *Interdiscursividade e estilo: a relação dialógica do texto literário*. Campina Grande: UFCG, 2017. 62f.

INDURSKY, Freda; FERREIRA, Maria Cristina Leandro. *Michel Pêcheux e a análise de discurso: uma relação de nunca acabar*. São Carlos: Claraluz, 2005).

JESUS, Saul Neves. *Estratégias para motivar os alunos*. Educação, Porto Alegre, v. 31, n. 1, p. 21-25, jan./abr., 2008. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/viewFile/2753/2101> Acesso em: 02 de abril de 2019.

KLEIMAN, Ângela. *Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura*. Campinas: Pontes, 2002.

KOCH & ELIAS, V M. *Ler e compreender: os sentidos do texto*. São Paulo: Contexto, 2006.

KUPFER, Maria Cristina. *Freud e a Educação – O mestre do impossível*. São Paulo: Scipione, 1995.

MAINGUENEAU, Dominique. *Registro – as três facetas do polêmico*. Trad. Sírio Possenti. In.: Doze conceitos em análise do discurso. Org. POSSENTI, Sírio; SOUZA-E-SILVA, M. C. P. de. Trad. Adail Sobral (et al.). São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

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

MEDEIROS, Régis Nunes. *Quais os saberes necessários a prática docente, Freire, Tardif e Gauthier respondem?* Revista Eletrônica “Fórum Paulo Freire” Ano 1 – Número 1 – Julho 2005. Disponível em: <http://www2.ufpel.edu.br/fae/paulofreire/novo/br/pdf/558.pdf> Acesso em: 18 de julho de 2018.

MENEGASSI, Renilson José. *Inferências e produção de sentidos na leitura*. In.: MENEGASSI, R. J. (Org.). *Leitura, escrita e gramática no Ensino Fundamental*. Maringá: Eduem, 2010.

_____. *Leitura e ensino: conceitos de leitura*. Maringá: EDUEM, 2005.

MENEZES, Paula Dutra Leão de; GUEDES, Joelma Abrantes. *A ideologia do turismo e o discurso midiático*. Revista Hospitalidade. São Paulo, v. VII; n. I; ps. 95–108, jan-jun, 2011.

MOTTA-ROTH, Désirée; HENDGES, Graciela H. *Produção textual na universidade*. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

NEVES, Wagner S. *Discurso midiático: a principal arma para criação e representação de ideologias*, 2009. Disponível em: <http://teoriasdcomunicacao.blogspot.com/2009/01/discursomiditico-principal-arma-para.html> Acesso em: 30 de outubro de 2018.

OLIVEIRA, Maria Cristina de. *O discurso dos alunos e do professor – um vínculo comunicativo entre a comunidade e a escola*. Revista Virtual de Estudos da Linguagem – ReVEL. V. 3, n. 4, março de 2005. ISSN 1678-8931 Disponível em: [www.revel.inf.br]. Acessado em: 17 de novembro de 2018.

ORLANDI, Eni P. *A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso*. 2. ed. rev. e aum. Campinas, SP: Pontes, 1987.

_____. *As formas do silêncio: No movimento dos sentidos*. Campinas: Editora da UNICAMP, 1992.

_____. *Discurso e Leitura*. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

_____. *Análise de discurso: princípios e procedimentos*. 12ª ed. Pontes Editores, Campinas, SP, 2015.

PAREDES, Roselaine Cristine Alves. *As formações imaginárias e seus efeitos de sentido da leitura na escola: jogos de imagens em relação*, Bauru/SP, 2017. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/151269/paredes_rca_me_bauru.pdf?sequence=3 Acesso em: 20 de março de 2019.

PÊCHEUX, M. *Semântica e Discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. 5. ed. Campinas, SP: Ed. Unicamp, 2014 [1975].

_____. *Analyse Automatique Du Discours*, Dunod, Paris, 1969.

PEREIRA, Paula Graciano. *A constituição das posições-sujeito aluno e professor de inglês por acadêmicos do curso de Letras*. Anais do SILEL. Volume 2, Número 2. Uberlândia: EDUFU, 2011. Disponível em: <http://www.ileel.ufu.br/anaisdosilel/pt/arquivos/silel2011/2065.pdf> Acesso em: 14 de maio de 2019.

PÉREZ, Mariana. *Construindo sentidos sobre representações do agir docente*. In.: _____ . Com a palavra, o professor: vozes e representações docentes à luz do interacionismo sociodiscursivo. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2014.

RODRIGUES, M. P; BAPTISTA, A. R; SILVA, C. D; *Os saberes experienciais e os discursos dos professores: olhares, limites e possibilidades*. Florianópolis: UFSC, 2015. Disponível em: <http://www.anped.org.br/sites/default/files/trabalho-gt08-4398.pdf> Acessado em: 29 de outubro de 2018.

SCÓTOLO, Irene. *Discursos e reprodução de sentidos na escola: interface entre o discurso escolar, alunos e processo de significação*. São Paulo: Porto de Ideias, 2010.

SOUSA, Maria Ester Vieira de. *As surpresas do previsível no discurso de sala de aula*. João Pessoa-PB: autor associado/ Editora Universitária/ UFPB, 2002.

TARDIF, Maurice. *Saberes docente e formação profissional*. 14. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

ANEXO

ANEXO A - *Questionário respondido pelo sujeito professora.*

1. Como você se tornou professora?

Resposta: Após concluir o Ensino Médio Magistério em 1997 teve o concurso público na cidade e eu passei. Já atuava em sala de aula nesse tempo, pois gostava de ensinar as crianças na creche.

2. Em sua opinião, qual a importância de conhecer a Língua Portuguesa?

Resposta: Acredito que é muito mais que conhecer as regras gramaticais, oportuniza uma melhor comunicação com todos.

3. Qual o papel do professor de Língua Portuguesa na escola?

Resposta: Vejo a reponsabilidade na construção do conhecimento como um todo, na luta pelos direitos e inserção social.

4. O que deve ser ensinado/ o que os alunos devem aprender na aula de Língua Portuguesa?

Resposta: Como já falei, não me limito a ensinar apenas conteúdos gramaticais, oportunizo o contato com diferentes textos e contextos e procuro oferecer a eles ampliação do que eles já conhecem.

5. De que forma você planeja suas aulas? Em que você se baseia para prepará-las?

Resposta: Aproveito a oportunidade para dizer que depois de mais de 20 anos de trabalho ainda planejo sim minhas aulas, não entro na sala sem um objetivo e as atividades que vou propor. Sigo o cronograma dado pela Secretaria de Educação, observando a realidade de minha sala de aula.

6. Você usa o livro didático? Com que frequência? Que papel tem o livro didático no seu trabalho de sala de aula?

Resposta: Uso sim o LDP, somos “cobrados” para usá-lo pelo menos uma vez por semana, entretanto, mesclo essa metodologia com as atividades que programo para meus alunos.

7. Que problemas você enfrenta em sala de aula e como lida com eles?

Resposta: Todos os docentes do país enfrentam problemas e essa também é minha realidade, indisciplina e desinteresse são comuns, mas julgo que a falta de estrutura mínima em nossas escolas públicas é um grande desafio. Lido como posso e, certamente através do diálogo e postura firme, resolvo muitas dificuldades.

8. O que a motivou a procurar o curso de Graduação?

Resposta: Sempre gostei de estudar e sempre fui uma estudante dedicada. Ainda estou na busca de me qualificar melhor!

9. O que o curso de Graduação tem lhe acrescentado? Quais têm sido as experiências/aprendizados mais relevantes?

Resposta: Toda formação nos acrescenta. E a maior experiência é a prática na sala de aula. É no convívio com os alunos que realmente nos tornamos professores.

10. Qual o papel do professor de Língua Portuguesa no ensino fundamental (na escola pública)?

Resposta: Papel de mediador e visto muitas vezes como exemplo a ser seguido. Aquele que apresenta uma oportunidade de ler o mundo de outra maneira.

11. Como você descreveria seu trabalho como professora? (Seu trabalho de professora envolve o quê - em termos de atividades, decisões?)

Resposta: Tenho a convicção que meu trabalho é importante, tantos alunos já passaram por mim. Uma das melhores sensações é ensinar alguém que não sabe ler e esse aluno chegar para você e agradecer por isso. Envolve dedicação, engajamento e muito estudo.

12. Quem define o que os alunos vão estudar nas aulas de Língua Portuguesa durante o ano? Em que se baseia essa decisão?

Resposta: Fazemos o plano de curso por disciplina no início do ano letivo no planejamento com os todos os professores do município e temos que seguir. Porém, sempre, o que vai definir mesmo é a realidade de aprendizagem dos meus alunos.

ANEXO B – *Imagens de dizeres em rede social considerados na análise da pesquisa.*

Imagem I

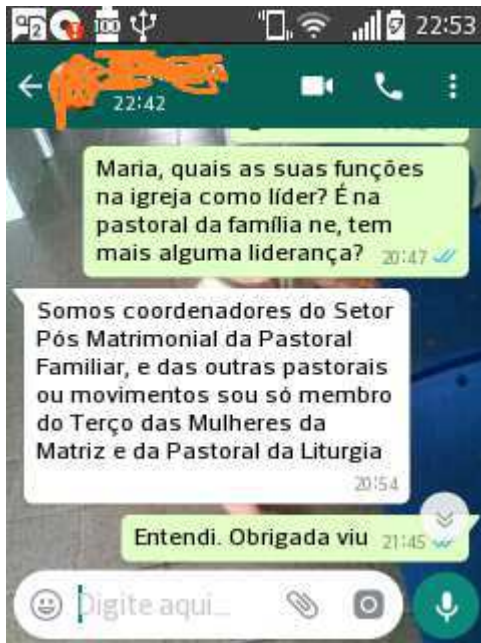


Imagem III

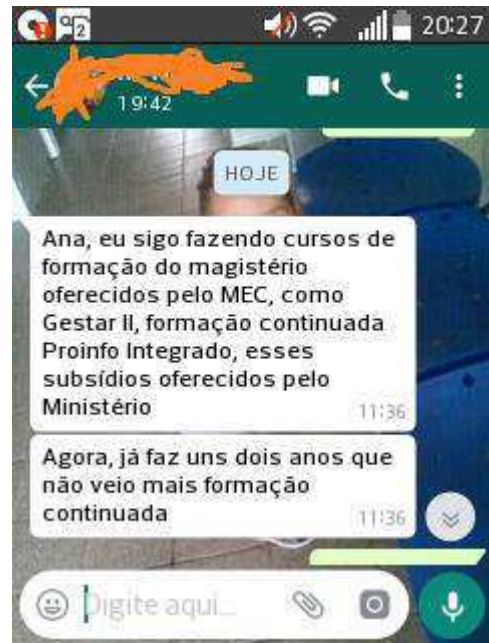


Imagem II

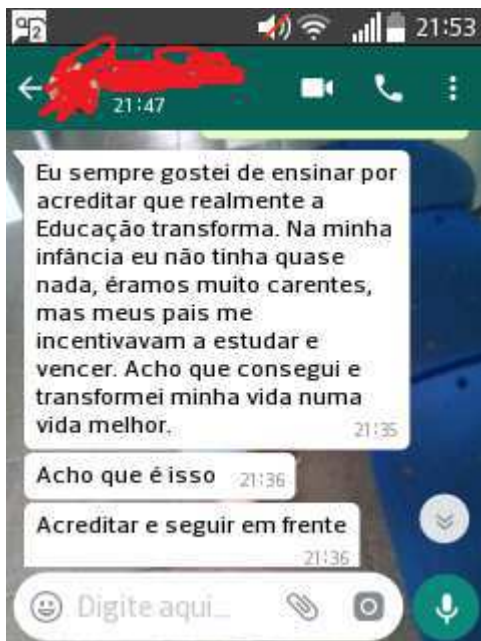
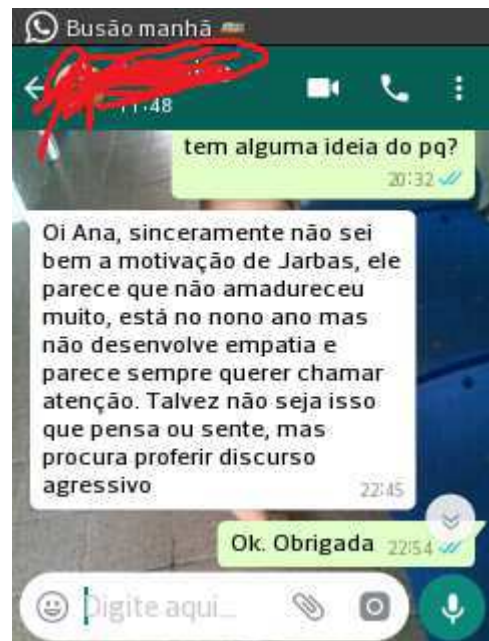


Imagem IV



ANEXO C - Termos de autorização para realização da pesquisa

1

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

A pesquisa intitulada **CONSTITUIÇÃO DISCURSIVA DOS SUJEITOS DO ENSINO-APRENDIZAGEM EM AULAS DE LEITURA NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL** de Ana Cristina Guedes de Araújo, orientada pelo Prof. Dr. Washington Silva de Farias tem por objetivo de projeto e de pesquisa contribuir para uma mais ampla compreensão do processo de construção e mobilização dos saberes e efeitos de sentidos durante o processo de ensino-aprendizagem. A pesquisa de Ana Cristina Guedes de Araújo inclui registros gerados durante um período observatório e de gravações de aulas de Língua Portuguesa, especificamente aulas de leitura, em uma escola pública da cidade de Boqueirão/PB durante o período de 07/05 a 11/06 de 2018.

Solicitamos a sua autorização para utilização dos registros gerados durante o referido período de observação e gravações de aulas, bem como apresentação/publicação dos resultados da análise em eventos/periódicos/revistas da área de Linguística e Educação. **Salientamos que, por ocasião da publicação dos resultados, o nome da escola e dos alunos será mantido em sigilo.**

Informamos que essa pesquisa não oferece riscos previsíveis à sua saúde. Esclarecemos, ainda, que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, não é obrigatório fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelos pesquisadores. Caso decida não participar do estudo ou resolva, a qualquer momento, desistir da participação, não sofrerá nenhum dano, nem haverá modificação na assistência que vem recebendo da instituição (se for o caso).

Os pesquisadores responsáveis pelo estudo disponibilizam-se a prestar os esclarecimentos que considerar necessários em qualquer etapa da pesquisa. Caso necessite de maiores informações, favor entrar em contato diretamente com os pesquisadores, por meio do telefone: (83) 2101-1221, ou por e-mail: aninha_guedes07@hotmail.com. Ou ainda, com o Comitê de Ética em Pesquisa da UFCG – Rua Dr. Carlos Chagas, s/ nº, edifício do Hospital Universitário Alcides Carneiro

Bairro São José, Campina Grande – PB, CEP: 58401 - 490.
Telefone: (83) 2101 - 5545 Email: cep@huac.ufcg.edu.br.

Mediante o exposto, declaro que fui devidamente esclarecido(a), por isso, concordo em participar da pesquisa e dou o consentimento para a publicação dos resultados decorrentes desse estudo.

Boqueirão, ___ de ___ de _____.


Evânia Fernandes de Lima
DIRETORA ESCOLAR
026 / 2017

Assinatura do participante da pesquisa (professora e alunos) e/ou direção escolar

01.948.238/0001-06
CONSELHO ESCOLAR DO GRUPO
ESCOLAR EUFLAUDÍZIA RODRIGUES
Rua Ivanilda Rodrigues, S/N
Centro - CEP 58450-000
BOQUEIRÃO - PB

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

A pesquisa intitulada **CONSTITUIÇÃO DISCURSIVA DOS SUJEITOS DO ENSINO-APRENDIZAGEM EM AULAS DE LEITURA NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL** de Ana Cristina Guedes de Araújo, orientada pelo Prof. Dr. Washington Silva de Farias tem por objetivo de projeto e de pesquisa contribuir para uma mais ampla compreensão do processo de construção e mobilização dos saberes e efeitos de sentidos durante o processo de ensino-aprendizagem. A pesquisa de Ana Cristina Guedes de Araújo inclui registros gerados durante um período observatório e de gravações de aulas de Língua Portuguesa, especificamente aulas de leitura, em uma escola pública da cidade de Boqueirão/PB durante o período de 07/05 a 11/06 de 2018.

Solicitamos a sua autorização para utilização dos registros gerados durante o referido período de observação e gravações de aulas, bem como apresentação/publicação dos resultados da análise em eventos/periódicos/revistas da área de Linguística e Educação. **Salientamos que, por ocasião da publicação dos resultados, o nome da escola e dos alunos será mantido em sigilo.**

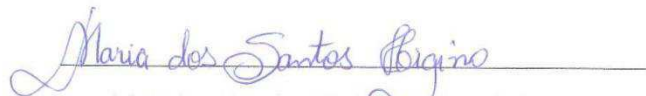
Informamos que essa pesquisa não oferece riscos previsíveis à sua saúde. Esclarecemos, ainda, que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, não é obrigatório fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelos pesquisadores. Caso decida não participar do estudo ou resolva, a qualquer momento, desistir da participação, não sofrerá nenhum dano, nem haverá modificação na assistência que vem recebendo da instituição (se for o caso).

Os pesquisadores responsáveis pelo estudo disponibilizam-se a prestar os esclarecimentos que considerar necessários em qualquer etapa da pesquisa. Caso necessite de maiores informações, favor entrar em contato diretamente com os pesquisadores, por meio do telefone: (83) 2101-1221, ou por e-mail: aninha_guedes07@hotmail.com. Ou ainda, com o Comitê de Ética em Pesquisa da UFCG – Rua Dr. Carlos Chagas, s/ nº, edifício do Hospital Universitário Alcides Carneiro

Bairro São José, Campina Grande – PB, CEP: 58401 - 490.
Telefone: (83) 2101 - 5545 Email: cep@huac.ufcg.edu.br.

Mediante o exposto, declaro que fui devidamente esclarecido(a), por isso, concordo em participar da pesquisa e dou o consentimento para a publicação dos resultados decorrentes desse estudo.

Boqueirão, 31 de 10 de 2018 .



Assinatura do participante da pesquisa (professora e alunos) e/ou direção escolar

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

A pesquisa intitulada **CONSTITUIÇÃO DISCURSIVA DOS SUJEITOS DO ENSINO-APRENDIZAGEM EM AULAS DE LEITURA NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL** de Ana Cristina Guedes de Araújo, orientada pelo Prof. Dr. Washington Silva de Farias tem por objetivo de projeto e de pesquisa contribuir para uma mais ampla compreensão do processo de construção e mobilização dos saberes e efeitos de sentidos durante o processo de ensino-aprendizagem. A pesquisa de Ana Cristina Guedes de Araújo inclui registros gerados durante um período observatório e de gravações de aulas de Língua Portuguesa, especificamente aulas de leitura, em uma escola pública da cidade de Boqueirão/PB durante o período de 07/05 a 11/06 de 2018.

Solicitamos a sua autorização para utilização dos registros gerados durante o referido período de observação e gravações de aulas, bem como apresentação/publicação dos resultados da análise em eventos/periódicos/revistas da área de Linguística e Educação. **Salientamos que, por ocasião da publicação dos resultados, o nome da escola e dos alunos será mantido em sigilo.**

Informamos que essa pesquisa não oferece riscos previsíveis à sua saúde. Esclarecemos, ainda, que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, não é obrigatório fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelos pesquisadores. Caso decida não participar do estudo ou resolva, a qualquer momento, desistir da participação, não sofrerá nenhum dano, nem haverá modificação na assistência que vem recebendo da instituição (se for o caso).

Os pesquisadores responsáveis pelo estudo disponibilizam-se a prestar os esclarecimentos que considerar necessários em qualquer etapa da pesquisa. Caso necessite de maiores informações, favor entrar em contato diretamente com os pesquisadores, por meio do telefone: (83) 2101-1221, ou por e-mail: aninha_guedes07@hotmail.com. Ou ainda, com o Comitê de Ética em Pesquisa da UFCG – Rua Dr. Carlos Chagas, s/ nº, edifício do Hospital Universitário Alcides Carneiro

Bairro São José, Campina Grande – PB, CEP: 58401 - 490.
Telefone: (83) 2101 - 5545 Email: cep@huac.ufcg.edu.br.

Mediante o exposto, declaro que fui devidamente esclarecido(a), por isso, concordo em participar da pesquisa e dou o consentimento para a publicação dos resultados decorrentes desse estudo.

Boqueirão, 21 de 10 de 2018.

João Vieira Ferreira Bernardino

Assinatura do participante da pesquisa (professora e alunos) e/ou direção escolar

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

A pesquisa intitulada **CONSTITUIÇÃO DISCURSIVA DOS SUJEITOS DO ENSINO-APRENDIZAGEM EM AULAS DE LEITURA NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL** de Ana Cristina Guedes de Araújo, orientada pelo Prof. Dr. Washington Silva de Farias tem por objetivo de projeto e de pesquisa contribuir para uma mais ampla compreensão do processo de construção e mobilização dos saberes e efeitos de sentidos durante o processo de ensino-aprendizagem. A pesquisa de Ana Cristina Guedes de Araújo inclui registros gerados durante um período observatório e de gravações de aulas de Língua Portuguesa, especificamente aulas de leitura, em uma escola pública da cidade de Boqueirão/PB durante o período de 07/05 a 11/06 de 2018.

Solicitamos a sua autorização para utilização dos registros gerados durante o referido período de observação e gravações de aulas, bem como apresentação/publicação dos resultados da análise em eventos/periódicos/revistas da área de Linguística e Educação. **Salientamos que, por ocasião da publicação dos resultados, o nome da escola e dos alunos será mantido em sigilo.**

Informamos que essa pesquisa não oferece riscos previsíveis à sua saúde. Esclarecemos, ainda, que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, não é obrigatório fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelos pesquisadores. Caso decida não participar do estudo ou resolva, a qualquer momento, desistir da participação, não sofrerá nenhum dano, nem haverá modificação na assistência que vem recebendo da instituição (se for o caso).

Os pesquisadores responsáveis pelo estudo disponibilizam-se a prestar os esclarecimentos que considerar necessários em qualquer etapa da pesquisa. Caso necessite de maiores informações, favor entrar em contato diretamente com os pesquisadores, por meio do telefone: (83) 2101-1221, ou por e-mail: aninha_guedes07@hotmail.com. Ou ainda, com o Comitê de Ética em Pesquisa da UFCG – Rua Dr. Carlos Chagas, s/ nº, edifício do Hospital Universitário Alcides Carneiro

Bairro São José, Campina Grande – PB, CEP: 58401 - 490.
Telefone: (83) 2101 - 5545 Email: cep@huac.ufcg.edu.br.

Mediante o exposto, declaro que fui devidamente esclarecido(a), por isso, concordo em participar da pesquisa e dou o consentimento para a publicação dos resultados decorrentes desse estudo.

Boqueirão, 31 de 10 de 2018.

Edilânia Pereira de Lima

Assinatura do participante da pesquisa (professora e alunos) e/ou direção escolar

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

A pesquisa intitulada **CONSTITUIÇÃO DISCURSIVA DOS SUJEITOS DO ENSINO-APRENDIZAGEM EM AULAS DE LEITURA NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL** de Ana Cristina Guedes de Araújo, orientada pelo Prof. Dr. Washington Silva de Farias tem por objetivo de projeto e de pesquisa contribuir para uma mais ampla compreensão do processo de construção e mobilização dos saberes e efeitos de sentidos durante o processo de ensino-aprendizagem. A pesquisa de Ana Cristina Guedes de Araújo inclui registros gerados durante um período observatório e de gravações de aulas de Língua Portuguesa, especificamente aulas de leitura, em uma escola pública da cidade de Boqueirão/PB durante o período de 07/05 a 11/06 de 2018.

Solicitamos a sua autorização para utilização dos registros gerados durante o referido período de observação e gravações de aulas, bem como apresentação/publicação dos resultados da análise em eventos/periódicos/revistas da área de Linguística e Educação. **Salientamos que, por ocasião da publicação dos resultados, o nome da escola e dos alunos será mantido em sigilo.**

Informamos que essa pesquisa não oferece riscos previsíveis à sua saúde. Esclarecemos, ainda, que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, não é obrigatório fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelos pesquisadores. Caso decida não participar do estudo ou resolva, a qualquer momento, desistir da participação, não sofrerá nenhum dano, nem haverá modificação na assistência que vem recebendo da instituição (se for o caso).

Os pesquisadores responsáveis pelo estudo disponibilizam-se a prestar os esclarecimentos que considerar necessários em qualquer etapa da pesquisa. Caso necessite de maiores informações, favor entrar em contato diretamente com os pesquisadores, por meio do telefone: (83) 2101-1221, ou por e-mail: aninha_guedes07@hotmail.com. Ou ainda, com o Comitê de Ética em Pesquisa da UFCG – Rua Dr. Carlos Chagas, s/ nº, edifício do Hospital Universitário Alcides Carneiro

Bairro São José, Campina Grande – PB, CEP: 58401 - 490.
Telefone: (83) 2101 - 5545 Email: cep@huac.ufcg.edu.br.

Mediante o exposto, declaro que fui devidamente esclarecido(a), por isso, concordo em participar da pesquisa e dou o consentimento para a publicação dos resultados decorrentes desse estudo.

Boqueirão, 24 de 10 de 2018.

RAFAEL VINÍCIUS FITIMINO ARAÚJO

Assinatura do participante da pesquisa (professora e alunos) e/ou direção escolar

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

A pesquisa intitulada **CONSTITUIÇÃO DISCURSIVA DOS SUJEITOS DO ENSINO-APRENDIZAGEM EM AULAS DE LEITURA NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL** de Ana Cristina Guedes de Araújo, orientada pelo Prof. Dr. Washington Silva de Farias tem por objetivo de projeto e de pesquisa contribuir para uma mais ampla compreensão do processo de construção e mobilização dos saberes e efeitos de sentidos durante o processo de ensino-aprendizagem. A pesquisa de Ana Cristina Guedes de Araújo inclui registros gerados durante um período observatório e de gravações de aulas de Língua Portuguesa, especificamente aulas de leitura, em uma escola pública da cidade de Boqueirão/PB durante o período de 07/05 a 11/06 de 2018.

Solicitamos a sua autorização para utilização dos registros gerados durante o referido período de observação e gravações de aulas, bem como apresentação/publicação dos resultados da análise em eventos/periódicos/revistas da área de Linguística e Educação. **Salientamos que, por ocasião da publicação dos resultados, o nome da escola e dos alunos será mantido em sigilo.**

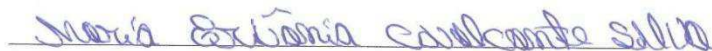
Informamos que essa pesquisa não oferece riscos previsíveis à sua saúde. Esclarecemos, ainda, que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, não é obrigatório fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelos pesquisadores. Caso decida não participar do estudo ou resolver, a qualquer momento, desistir da participação, não sofrerá nenhum dano, nem haverá modificação na assistência que vem recebendo da instituição (se for o caso).

Os pesquisadores responsáveis pelo estudo disponibilizam-se a prestar os esclarecimentos que considerar necessários em qualquer etapa da pesquisa. Caso necessite de maiores informações, favor entrar em contato diretamente com os pesquisadores, por meio do telefone: (83) 2101-1221, ou por e-mail: aninha_guedes07@hotmail.com. Ou ainda, com o Comitê de Ética em Pesquisa da UFCG – Rua Dr. Carlos Chagas, s/ nº, edifício do Hospital Universitário Alcides Carneiro

Bairro São José, Campina Grande – PB, CEP: 58401 - 490.
Telefone: (83) 2101 - 5545 Email: cep@huac.ufcg.edu.br.

Mediante o exposto, declaro que fui devidamente esclarecido(a), por isso, concordo em participar da pesquisa e dou o consentimento para a publicação dos resultados decorrentes desse estudo.

Boqueirão, 31 de 10 de 2018.



Assinatura do participante da pesquisa (professora e alunos) e/ou direção escolar

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

A pesquisa intitulada **CONSTITUIÇÃO DISCURSIVA DOS SUJEITOS DO ENSINO-APRENDIZAGEM EM AULAS DE LEITURA NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL** de Ana Cristina Guedes de Araújo, orientada pelo Prof. Dr. Washington Silva de Farias tem por objetivo de projeto e de pesquisa contribuir para uma mais ampla compreensão do processo de construção e mobilização dos saberes e efeitos de sentidos durante o processo de ensino-aprendizagem. A pesquisa de Ana Cristina Guedes de Araújo inclui registros gerados durante um período observatório e de gravações de aulas de Língua Portuguesa, especificamente aulas de leitura, em uma escola pública da cidade de Boqueirão/PB durante o período de 07/05 a 11/06 de 2018.

Solicitamos a sua autorização para utilização dos registros gerados durante o referido período de observação e gravações de aulas, bem como apresentação/publicação dos resultados da análise em eventos/periódicos/revistas da área de Linguística e Educação. **Salientamos que, por ocasião da publicação dos resultados, o nome da escola e dos alunos será mantido em sigilo.**

Informamos que essa pesquisa não oferece riscos previsíveis à sua saúde. Esclarecemos, ainda, que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, não é obrigatório fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelos pesquisadores. Caso decida não participar do estudo ou resolva, a qualquer momento, desistir da participação, não sofrerá nenhum dano, nem haverá modificação na assistência que vem recebendo da instituição (se for o caso).

Os pesquisadores responsáveis pelo estudo disponibilizam-se a prestar os esclarecimentos que considerar necessários em qualquer etapa da pesquisa. Caso necessite de maiores informações, favor entrar em contato diretamente com os pesquisadores, por meio do telefone: (83) 2101-1221, ou por e-mail: aninha_guedes07@hotmail.com. Ou ainda, com o Comitê de Ética em Pesquisa da UFCG – Rua Dr. Carlos Chagas, s/ nº, edifício do Hospital Universitário Alcides Carneiro

Bairro São José, Campina Grande – PB, CEP: 58401 - 490.
Telefone: (83) 2101 - 5545 Email: cep@huac.ufcg.edu.br.

Mediante o exposto, declaro que fui devidamente esclarecido(a), por isso, concordo em participar da pesquisa e dou o consentimento para a publicação dos resultados decorrentes desse estudo.

Boqueirão, 31 de 10 de 2018.

Joycicle sou' um na de Oliveira

Assinatura do participante da pesquisa (professora e alunos) e/ou direção escolar

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

A pesquisa intitulada **CONSTITUIÇÃO DISCURSIVA DOS SUJEITOS DO ENSINO-APRENDIZAGEM EM AULAS DE LEITURA NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL** de Ana Cristina Guedes de Araújo, orientada pelo Prof. Dr. Washington Silva de Farias tem por objetivo de projeto e de pesquisa contribuir para uma mais ampla compreensão do processo de construção e mobilização dos saberes e efeitos de sentidos durante o processo de ensino-aprendizagem. A pesquisa de Ana Cristina Guedes de Araújo inclui registros gerados durante um período observatório e de gravações de aulas de Língua Portuguesa, especificamente aulas de leitura, em uma escola pública da cidade de Boqueirão/PB durante o período de 07/05 a 11/06 de 2018.

Solicitamos a sua autorização para utilização dos registros gerados durante o referido período de observação e gravações de aulas, bem como apresentação/publicação dos resultados da análise em eventos/periódicos/revistas da área de Linguística e Educação. **Salientamos que, por ocasião da publicação dos resultados, o nome da escola e dos alunos será mantido em sigilo.**

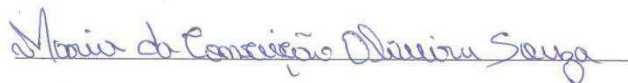
Informamos que essa pesquisa não oferece riscos previsíveis à sua saúde. Esclarecemos, ainda, que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, não é obrigatório fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelos pesquisadores. Caso decida não participar do estudo ou resolva, a qualquer momento, desistir da participação, não sofrerá nenhum dano, nem haverá modificação na assistência que vem recebendo da instituição (se for o caso).

Os pesquisadores responsáveis pelo estudo disponibilizam-se a prestar os esclarecimentos que considerar necessários em qualquer etapa da pesquisa. Caso necessite de maiores informações, favor entrar em contato diretamente com os pesquisadores, por meio do telefone: (83) 2101-1221, ou por e-mail: aninha_guedes07@hotmail.com. Ou ainda, com o Comitê de Ética em Pesquisa da UFCG – Rua Dr. Carlos Chagas, s/ nº, edifício do Hospital Universitário Alcides Carneiro

Bairro São José, Campina Grande – PB, CEP: 58401 - 490.
Telefone: (83) 2101 - 5545 Email: cep@huac.ufcg.edu.br.

Mediante o exposto, declaro que fui devidamente esclarecido(a), por isso, concordo em participar da pesquisa e dou o consentimento para a publicação dos resultados decorrentes desse estudo.

Boqueirão, ___ de ___ de _____.



Assinatura do participante da pesquisa (professora e alunos) e/ou direção escolar

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

A pesquisa intitulada **CONSTITUIÇÃO DISCURSIVA DOS SUJEITOS DO ENSINO-APRENDIZAGEM EM AULAS DE LEITURA NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL** de Ana Cristina Guedes de Araújo, orientada pelo Prof. Dr. Washington Silva de Farias tem por objetivo de projeto e de pesquisa contribuir para uma mais ampla compreensão do processo de construção e mobilização dos saberes e efeitos de sentidos durante o processo de ensino-aprendizagem. A pesquisa de Ana Cristina Guedes de Araújo inclui registros gerados durante um período observatório e de gravações de aulas de Língua Portuguesa, especificamente aulas de leitura, em uma escola pública da cidade de Boqueirão/PB durante o período de 07/05 a 11/06 de 2018.

Solicitamos a sua autorização para utilização dos registros gerados durante o referido período de observação e gravações de aulas, bem como apresentação/publicação dos resultados da análise em eventos/periódicos/revistas da área de Linguística e Educação. **Salientamos que, por ocasião da publicação dos resultados, o nome da escola e dos alunos será mantido em sigilo.**

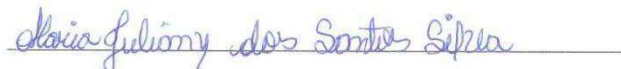
Informamos que essa pesquisa não oferece riscos previsíveis à sua saúde. Esclarecemos, ainda, que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, não é obrigatório fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelos pesquisadores. Caso decida não participar do estudo ou resolva, a qualquer momento, desistir da participação, não sofrerá nenhum dano, nem haverá modificação na assistência que vem recebendo da instituição (se for o caso).

Os pesquisadores responsáveis pelo estudo disponibilizam-se a prestar os esclarecimentos que considerar necessários em qualquer etapa da pesquisa. Caso necessite de maiores informações, favor entrar em contato diretamente com os pesquisadores, por meio do telefone: (83) 2101-1221, ou por e-mail: aninha_guedes07@hotmail.com. Ou ainda, com o Comitê de Ética em Pesquisa da UFCG – Rua Dr. Carlos Chagas, s/ nº, edifício do Hospital Universitário Alcides Carneiro

Bairro São José, Campina Grande – PB, CEP: 58401 - 490.
Telefone: (83) 2101 - 5545 Email: cep@huac.ufcg.edu.br.

Mediante o exposto, declaro que fui devidamente esclarecido(a), por isso, concordo em participar da pesquisa e dou o consentimento para a publicação dos resultados decorrentes desse estudo.

Boqueirão, 31 de 10 de 2018.



Assinatura do participante da pesquisa (professora e alunos) e/ou direção escolar

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

A pesquisa intitulada **CONSTITUIÇÃO DISCURSIVA DOS SUJEITOS DO ENSINO-APRENDIZAGEM EM AULAS DE LEITURA NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL** de Ana Cristina Guedes de Araújo, orientada pelo Prof. Dr. Washington Silva de Farias tem por objetivo de projeto e de pesquisa contribuir para uma mais ampla compreensão do processo de construção e mobilização dos saberes e efeitos de sentidos durante o processo de ensino-aprendizagem. A pesquisa de Ana Cristina Guedes de Araújo inclui registros gerados durante um período observatório e de gravações de aulas de Língua Portuguesa, especificamente aulas de leitura, em uma escola pública da cidade de Boqueirão/PB durante o período de 07/05 a 11/06 de 2018.

Solicitamos a sua autorização para utilização dos registros gerados durante o referido período de observação e gravações de aulas, bem como apresentação/publicação dos resultados da análise em eventos/periódicos/revistas da área de Linguística e Educação. **Salientamos que, por ocasião da publicação dos resultados, o nome da escola e dos alunos será mantido em sigilo.**

Informamos que essa pesquisa não oferece riscos previsíveis à sua saúde. Esclarecemos, ainda, que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, não é obrigatório fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelos pesquisadores. Caso decida não participar do estudo ou resolva, a qualquer momento, desistir da participação, não sofrerá nenhum dano, nem haverá modificação na assistência que vem recebendo da instituição (se for o caso).

Os pesquisadores responsáveis pelo estudo disponibilizam-se a prestar os esclarecimentos que considerar necessários em qualquer etapa da pesquisa. Caso necessite de maiores informações, favor entrar em contato diretamente com os pesquisadores, por meio do telefone: (83) 2101-1221, ou por e-mail: aninha_guedes07@hotmail.com. Ou ainda, com o **Comitê de Ética em Pesquisa da UFCG** – Rua Dr. Carlos Chagas, s/ nº, edifício do Hospital Universitário Alcides Carneiro

Bairro São José, Campina Grande – PB, CEP: 58401 - 490.
Telefone: (83) 2101 - 5545 Email: cep@huac.ufcg.edu.br.

Mediante o exposto, declaro que fui devidamente esclarecido(a), por isso, concordo em participar da pesquisa e dou o consentimento para a publicação dos resultados decorrentes desse estudo.

Boqueirão, 31 de 10 de 2018.

Alia Rodrigues de Azevedo

Assinatura do participante da pesquisa (professora e alunos) e/ou direção escolar

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

A pesquisa intitulada **CONSTITUIÇÃO DISCURSIVA DOS SUJEITOS DO ENSINO-APRENDIZAGEM EM AULAS DE LEITURA NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL** de Ana Cristina Guedes de Araújo, orientada pelo Prof. Dr. Washington Silva de Farias tem por objetivo de projeto e de pesquisa contribuir para uma mais ampla compreensão do processo de construção e mobilização dos saberes e efeitos de sentidos durante o processo de ensino-aprendizagem. A pesquisa de Ana Cristina Guedes de Araújo inclui registros gerados durante um período observatório e de gravações de aulas de Língua Portuguesa, especificamente aulas de leitura, em uma escola pública da cidade de Boqueirão/PB durante o período de 07/05 a 11/06 de 2018.

Solicitamos a sua autorização para utilização dos registros gerados durante o referido período de observação e gravações de aulas, bem como apresentação/publicação dos resultados da análise em eventos/periódicos/revistas da área de Linguística e Educação. **Salientamos que, por ocasião da publicação dos resultados, o nome da escola e dos alunos será mantido em sigilo.**

Informamos que essa pesquisa não oferece riscos previsíveis à sua saúde. Esclarecemos, ainda, que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, não é obrigatório fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelos pesquisadores. Caso decida não participar do estudo ou resolva, a qualquer momento, desistir da participação, não sofrerá nenhum dano, nem haverá modificação na assistência que vem recebendo da instituição (se for o caso).

Os pesquisadores responsáveis pelo estudo disponibilizam-se a prestar os esclarecimentos que considerar necessários em qualquer etapa da pesquisa. Caso necessite de maiores informações, favor entrar em contato diretamente com os pesquisadores, por meio do telefone: (83) 2101-1221, ou por e-mail: aninha_guedes07@hotmail.com. Ou ainda, com o **Comitê de Ética em Pesquisa da UFCG** – Rua Dr. Carlos Chagas, s/ nº, edifício do Hospital Universitário Alcides Carneiro

Bairro São José, Campina Grande – PB, CEP: 58401 - 490.
Telefone: (83) 2101 - 5545 Email: cep@huac.ufcg.edu.br.

Mediante o exposto, declaro que fui devidamente esclarecido(a), por isso, concordo em participar da pesquisa e dou o consentimento para a publicação dos resultados decorrentes desse estudo.

Boqueirão, 01 de 11 de 2018.

JARBAS ANTONIO MENDES SILVA

Assinatura do participante da pesquisa (professora e alunos) e/ou direção escolar

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

A pesquisa intitulada **CONSTITUIÇÃO DISCURSIVA DOS SUJEITOS DO ENSINO-APRENDIZAGEM EM AULAS DE LEITURA NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL** de Ana Cristina Guedes de Araújo, orientada pelo Prof. Dr. Washington Silva de Farias tem por objetivo de projeto e de pesquisa contribuir para uma mais ampla compreensão do processo de construção e mobilização dos saberes e efeitos de sentidos durante o processo de ensino-aprendizagem. A pesquisa de Ana Cristina Guedes de Araújo inclui registros gerados durante um período observatório e de gravações de aulas de Língua Portuguesa, especificamente aulas de leitura, em uma escola pública da cidade de Boqueirão/PB durante o período de 07/05 a 11/06 de 2018.

Solicitamos a sua autorização para utilização dos registros gerados durante o referido período de observação e gravações de aulas, bem como apresentação/publicação dos resultados da análise em eventos/periódicos/revistas da área de Linguística e Educação. **Salientamos que, por ocasião da publicação dos resultados, o nome da escola e dos alunos será mantido em sigilo.**

Informamos que essa pesquisa não oferece riscos previsíveis à sua saúde. Esclarecemos, ainda, que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, não é obrigatório fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelos pesquisadores. Caso decida não participar do estudo ou resolva, a qualquer momento, desistir da participação, não sofrerá nenhum dano, nem haverá modificação na assistência que vem recebendo da instituição (se for o caso).

Os pesquisadores responsáveis pelo estudo disponibilizam-se a prestar os esclarecimentos que considerar necessários em qualquer etapa da pesquisa. Caso necessite de maiores informações, favor entrar em contato diretamente com os pesquisadores, por meio do telefone: (83) 2101-1221, ou por e-mail: aninha_guedes07@hotmail.com. Ou ainda, com o Comitê de Ética em Pesquisa da UFCG – Rua Dr. Carlos Chagas, s/ nº, edifício do Hospital Universitário Alcides Carneiro

Bairro São José, Campina Grande – PB, CEP: 58401 - 490.
Telefone: (83) 2101 - 5545 Email: cep@huac.ufcg.edu.br.

Mediante o exposto, declaro que fui devidamente esclarecido(a), por isso, concordo em participar da pesquisa e dou o consentimento para a publicação dos resultados decorrentes desse estudo.

Boqueirão, 07 de 07 de 2018.

Breno nascimento Barbosa Cesar

Assinatura do participante da pesquisa (professora e alunos) e/ou direção escolar

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

A pesquisa intitulada **CONSTITUIÇÃO DISCURSIVA DOS SUJEITOS DO ENSINO-APRENDIZAGEM EM AULAS DE LEITURA NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL** de Ana Cristina Guedes de Araújo, orientada pelo Prof. Dr. Washington Silva de Farias tem por objetivo de projeto e de pesquisa contribuir para uma mais ampla compreensão do processo de construção e mobilização dos saberes e efeitos de sentidos durante o processo de ensino-aprendizagem. A pesquisa de Ana Cristina Guedes de Araújo inclui registros gerados durante um período observatório e de gravações de aulas de Língua Portuguesa, especificamente aulas de leitura, em uma escola pública da cidade de Boqueirão/PB durante o período de 07/05 a 11/06 de 2018.

Solicitamos a sua autorização para utilização dos registros gerados durante o referido período de observação e gravações de aulas, bem como apresentação/publicação dos resultados da análise em eventos/periódicos/revistas da área de Linguística e Educação. **Salientamos que, por ocasião da publicação dos resultados, o nome da escola e dos alunos será mantido em sigilo.**

Informamos que essa pesquisa não oferece riscos previsíveis à sua saúde. Esclarecemos, ainda, que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, não é obrigatório fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelos pesquisadores. Caso decida não participar do estudo ou resolva, a qualquer momento, desistir da participação, não sofrerá nenhum dano, nem haverá modificação na assistência que vem recebendo da instituição (se for o caso).

Os pesquisadores responsáveis pelo estudo disponibilizam-se a prestar os esclarecimentos que considerar necessários em qualquer etapa da pesquisa. Caso necessite de maiores informações, favor entrar em contato diretamente com os pesquisadores, por meio do telefone: (83) 2101-1221, ou por e-mail: aninha_guedes07@hotmail.com. Ou ainda, com o Comitê de Ética em Pesquisa da UFCG – Rua Dr. Carlos Chagas, s/ nº, edifício do Hospital Universitário Alcides Carneiro

Bairro São José, Campina Grande – PB, CEP: 58401 - 490.
Telefone: (83) 2101 - 5545 Email: cep@huac.ufcg.edu.br.

Mediante o exposto, declaro que fui devidamente esclarecido(a), por isso, concordo em participar da pesquisa e dou o consentimento para a publicação dos resultados decorrentes desse estudo.

Boqueirão, 09 de 11 de 2018.

Rebeca Francisca da Silva

Assinatura do participante da pesquisa (professora e alunos) e/ou direção escolar

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

A pesquisa intitulada **CONSTITUIÇÃO DISCURSIVA DOS SUJEITOS DO ENSINO-APRENDIZAGEM EM AULAS DE LEITURA NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL** de Ana Cristina Guedes de Araújo, orientada pelo Prof. Dr. Washington Silva de Farias tem por objetivo de projeto e de pesquisa contribuir para uma mais ampla compreensão do processo de construção e mobilização dos saberes e efeitos de sentidos durante o processo de ensino-aprendizagem. A pesquisa de Ana Cristina Guedes de Araújo inclui registros gerados durante um período observatório e de gravações de aulas de Língua Portuguesa, especificamente aulas de leitura, em uma escola pública da cidade de Boqueirão/PB durante o período de 07/05 a 11/06 de 2018.

Solicitamos a sua autorização para utilização dos registros gerados durante o referido período de observação e gravações de aulas, bem como apresentação/publicação dos resultados da análise em eventos/periódicos/revistas da área de Linguística e Educação. **Salientamos que, por ocasião da publicação dos resultados, o nome da escola e dos alunos será mantido em sigilo.**

Informamos que essa pesquisa não oferece riscos previsíveis à sua saúde. Esclarecemos, ainda, que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, não é obrigatório fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelos pesquisadores. Caso decida não participar do estudo ou resolva, a qualquer momento, desistir da participação, não sofrerá nenhum dano, nem haverá modificação na assistência que vem recebendo da instituição (se for o caso).

Os pesquisadores responsáveis pelo estudo disponibilizam-se a prestar os esclarecimentos que considerar necessários em qualquer etapa da pesquisa. Caso necessite de maiores informações, favor entrar em contato diretamente com os pesquisadores, por meio do telefone: (83) 2101-1221, ou por e-mail: aninha_guedes07@hotmail.com. Ou ainda, com o **Comitê de Ética em Pesquisa da UFCG** – Rua Dr. Carlos Chagas, s/ nº, edifício do Hospital Universitário Alcides Carneiro

Bairro São José, Campina Grande – PB, CEP: 58401 - 490.
Telefone: (83) 2101 - 5545 Email: cep@huac.ufcg.edu.br.

Mediante o exposto, declaro que fui devidamente esclarecido(a), por isso, concordo em participar da pesquisa e dou o consentimento para a publicação dos resultados decorrentes desse estudo.

Boqueirão, 04 de 08 de 2018.



Assinatura do participante da pesquisa (professora e alunos) e/ou direção escolar

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

A pesquisa intitulada **CONSTITUIÇÃO DISCURSIVA DOS SUJEITOS DO ENSINO-APRENDIZAGEM EM AULAS DE LEITURA NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL** de Ana Cristina Guedes de Araújo, orientada pelo Prof. Dr. Washington Silva de Farias tem por objetivo de projeto e de pesquisa contribuir para uma mais ampla compreensão do processo de construção e mobilização dos saberes e efeitos de sentidos durante o processo de ensino-aprendizagem. A pesquisa de Ana Cristina Guedes de Araújo inclui registros gerados durante um período observatório e de gravações de aulas de Língua Portuguesa, especificamente aulas de leitura, em uma escola pública da cidade de Boqueirão/PB durante o período de 07/05 a 11/06 de 2018.

Solicitamos a sua autorização para utilização dos registros gerados durante o referido período de observação e gravações de aulas, bem como apresentação/publicação dos resultados da análise em eventos/periódicos/revistas da área de Linguística e Educação. **Salientamos que, por ocasião da publicação dos resultados, o nome da escola e dos alunos será mantido em sigilo.**

Informamos que essa pesquisa não oferece riscos previsíveis à sua saúde. Esclarecemos, ainda, que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, não é obrigatório fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelos pesquisadores. Caso decida não participar do estudo ou resolva, a qualquer momento, desistir da participação, não sofrerá nenhum dano, nem haverá modificação na assistência que vem recebendo da instituição (se for o caso).

Os pesquisadores responsáveis pelo estudo disponibilizam-se a prestar os esclarecimentos que considerar necessários em qualquer etapa da pesquisa. Caso necessite de maiores informações, favor entrar em contato diretamente com os pesquisadores, por meio do telefone: (83) 2101-1221, ou por e-mail: aninha_guedes07@hotmail.com. Ou ainda, com o **Comitê de Ética em Pesquisa da UFCG** – Rua Dr. Carlos Chagas, s/ nº, edifício do Hospital Universitário Alcides Carneiro

Bairro São José, Campina Grande – PB, CEP: 58401 - 490.
Telefone: (83) 2101 - 5545 Email: cep@huac.ufcg.edu.br.

Mediante o exposto, declaro que fui devidamente esclarecido(a), por isso, concordo em participar da pesquisa e dou o consentimento para a publicação dos resultados decorrentes desse estudo.

Boqueirão, 01 de 11 de 2018.



Assinatura do participante da pesquisa (professora e alunos) e/ou direção escolar

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

A pesquisa intitulada **CONSTITUIÇÃO DISCURSIVA DOS SUJEITOS DO ENSINO-APRENDIZAGEM EM AULAS DE LEITURA NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL** de Ana Cristina Guedes de Araújo, orientada pelo Prof. Dr. Washington Silva de Farias tem por objetivo de projeto e de pesquisa contribuir para uma mais ampla compreensão do processo de construção e mobilização dos saberes e efeitos de sentidos durante o processo de ensino-aprendizagem. A pesquisa de Ana Cristina Guedes de Araújo inclui registros gerados durante um período observatório e de gravações de aulas de Língua Portuguesa, especificamente aulas de leitura, em uma escola pública da cidade de Boqueirão/PB durante o período de 07/05 a 11/06 de 2018.

Solicitamos a sua autorização para utilização dos registros gerados durante o referido período de observação e gravações de aulas, bem como apresentação/publicação dos resultados da análise em eventos/periódicos/revistas da área de Linguística e Educação. **Salientamos que, por ocasião da publicação dos resultados, o nome da escola e dos alunos será mantido em sigilo.**

Informamos que essa pesquisa não oferece riscos previsíveis à sua saúde. Esclarecemos, ainda, que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, não é obrigatório fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelos pesquisadores. Caso decida não participar do estudo ou resolva, a qualquer momento, desistir da participação, não sofrerá nenhum dano, nem haverá modificação na assistência que vem recebendo da instituição (se for o caso).

Os pesquisadores responsáveis pelo estudo disponibilizam-se a prestar os esclarecimentos que considerar necessários em qualquer etapa da pesquisa. Caso necessite de maiores informações, favor entrar em contato diretamente com os pesquisadores, por meio do telefone: (83) 2101-1221, ou por e-mail: aninha_guedes07@hotmail.com. Ou ainda, com o **Comitê de Ética em Pesquisa da UFCG** – Rua Dr. Carlos Chagas, s/ nº, edifício do Hospital Universitário Alcides Carneiro

Bairro São José, Campina Grande – PB, CEP: 58401 - 490.
Telefone: (83) 2101 - 5545 Email: cep@huac.ufcg.edu.br.

Mediante o exposto, declaro que fui devidamente esclarecido(a), por isso, concordo em participar da pesquisa e dou o consentimento para a publicação dos resultados decorrentes desse estudo.

Boqueirão, 01 de 11 de 18



Assinatura do participante da pesquisa (professora e alunos) e/ou direção escolar

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

A pesquisa intitulada **CONSTITUIÇÃO DISCURSIVA DOS SUJEITOS DO ENSINO-APRENDIZAGEM EM AULAS DE LEITURA NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL** de Ana Cristina Guedes de Araújo, orientada pelo Prof. Dr. Washington Silva de Farias tem por objetivo de projeto e de pesquisa contribuir para uma mais ampla compreensão do processo de construção e mobilização dos saberes e efeitos de sentidos durante o processo de ensino-aprendizagem. A pesquisa de Ana Cristina Guedes de Araújo inclui registros gerados durante um período observatório e de gravações de aulas de Língua Portuguesa, especificamente aulas de leitura, em uma escola pública da cidade de Boqueirão/PB durante o período de 07/05 a 11/06 de 2018.

Solicitamos a sua autorização para utilização dos registros gerados durante o referido período de observação e gravações de aulas, bem como apresentação/publicação dos resultados da análise em eventos/periódicos/revistas da área de Linguística e Educação. **Salientamos que, por ocasião da publicação dos resultados, o nome da escola e dos alunos será mantido em sigilo.**

Informamos que essa pesquisa não oferece riscos previsíveis à sua saúde. Esclarecemos, ainda, que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, não é obrigatório fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelos pesquisadores. Caso decida não participar do estudo ou resolva, a qualquer momento, desistir da participação, não sofrerá nenhum dano, nem haverá modificação na assistência que vem recebendo da instituição (se for o caso).

Os pesquisadores responsáveis pelo estudo disponibilizam-se a prestar os esclarecimentos que considerar necessários em qualquer etapa da pesquisa. Caso necessite de maiores informações, favor entrar em contato diretamente com os pesquisadores, por meio do telefone: (83) 2101-1221, ou por e-mail: aninha_guedes07@hotmail.com. Ou ainda, com o Comitê de Ética em Pesquisa da UFCG – Rua Dr. Carlos Chagas, s/ nº, edifício do Hospital Universitário Alcides Carneiro

Bairro São José, Campina Grande – PB, CEP: 58401 - 490.
Telefone: (83) 2101 - 5545 Email: cep@huac.ufcg.edu.br.

Mediante o exposto, declaro que fui devidamente esclarecido(a), por isso, concordo em participar da pesquisa e dou o consentimento para a publicação dos resultados decorrentes desse estudo.

Boqueirão, 07 de 11 de 2018.

Mathias Guimarães Paes Silva

Assinatura do participante da pesquisa (professora e alunos) e/ou direção escolar

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

A pesquisa intitulada **CONSTITUIÇÃO DISCURSIVA DOS SUJEITOS DO ENSINO-APRENDIZAGEM EM AULAS DE LEITURA NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL** de Ana Cristina Guedes de Araújo, orientada pelo Prof. Dr. Washington Silva de Farias tem por objetivo de projeto e de pesquisa contribuir para uma mais ampla compreensão do processo de construção e mobilização dos saberes e efeitos de sentidos durante o processo de ensino-aprendizagem. A pesquisa de Ana Cristina Guedes de Araújo inclui registros gerados durante um período observatório e de gravações de aulas de Língua Portuguesa, especificamente aulas de leitura, em uma escola pública da cidade de Boqueirão/PB durante o período de 07/05 a 11/06 de 2018.

Solicitamos a sua autorização para utilização dos registros gerados durante o referido período de observação e gravações de aulas, bem como apresentação/publicação dos resultados da análise em eventos/periódicos/revistas da área de Linguística e Educação. **Salientamos que, por ocasião da publicação dos resultados, o nome da escola e dos alunos será mantido em sigilo.**

Informamos que essa pesquisa não oferece riscos previsíveis à sua saúde. Esclarecemos, ainda, que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, não é obrigatório fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelos pesquisadores. Caso decida não participar do estudo ou resolva, a qualquer momento, desistir da participação, não sofrerá nenhum dano, nem haverá modificação na assistência que vem recebendo da instituição (se for o caso).

Os pesquisadores responsáveis pelo estudo disponibilizam-se a prestar os esclarecimentos que considerar necessários em qualquer etapa da pesquisa. Caso necessite de maiores informações, favor entrar em contato diretamente com os pesquisadores, por meio do telefone: (83) 2101-1221, ou por e-mail: aninha_guedes07@hotmail.com. Ou ainda, com o **Comitê de Ética em Pesquisa da UFCG** – Rua Dr. Carlos Chagas, s/ nº, edifício do Hospital Universitário Alcides Carneiro

Bairro São José, Campina Grande – PB, CEP: 58401 - 490.
Telefone: (83) 2101 - 5545 Email: cep@huac.ufcg.edu.br.

Mediante o exposto, declaro que fui devidamente esclarecido(a), por isso, concordo em participar da pesquisa e dou o consentimento para a publicação dos resultados decorrentes desse estudo.

Boqueirão, 02 de 11 de 2018.

Washington Silva de Farias

Assinatura do participante da pesquisa (professora e alunos) e/ou direção escolar

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

A pesquisa intitulada **CONSTITUIÇÃO DISCURSIVA DOS SUJEITOS DO ENSINO-APRENDIZAGEM EM AULAS DE LEITURA NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL** de Ana Cristina Guedes de Araújo, orientada pelo Prof. Dr. Washington Silva de Farias tem por objetivo de projeto e de pesquisa contribuir para uma mais ampla compreensão do processo de construção e mobilização dos saberes e efeitos de sentidos durante o processo de ensino-aprendizagem. A pesquisa de Ana Cristina Guedes de Araújo inclui registros gerados durante um período observatório e de gravações de aulas de Língua Portuguesa, especificamente aulas de leitura, em uma escola pública da cidade de Boqueirão/PB durante o período de 07/05 a 11/06 de 2018.

Solicitamos a sua autorização para utilização dos registros gerados durante o referido período de observação e gravações de aulas, bem como apresentação/publicação dos resultados da análise em eventos/periódicos/revistas da área de Linguística e Educação. **Salientamos que, por ocasião da publicação dos resultados, o nome da escola e dos alunos será mantido em sigilo.**

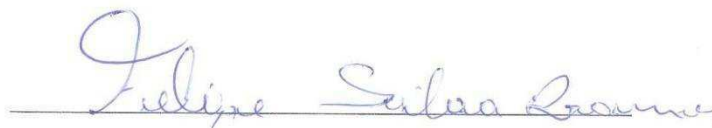
Informamos que essa pesquisa não oferece riscos previsíveis à sua saúde. Esclarecemos, ainda, que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, não é obrigatório fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelos pesquisadores. Caso decida não participar do estudo ou resolva, a qualquer momento, desistir da participação, não sofrerá nenhum dano, nem haverá modificação na assistência que vem recebendo da instituição (se for o caso).

Os pesquisadores responsáveis pelo estudo disponibilizam-se a prestar os esclarecimentos que considerar necessários em qualquer etapa da pesquisa. Caso necessite de maiores informações, favor entrar em contato diretamente com os pesquisadores, por meio do telefone: (83) 2101-1221, ou por e-mail: aninha_guedes07@hotmail.com. Ou ainda, com o **Comitê de Ética em Pesquisa da UFCG** – Rua Dr. Carlos Chagas, s/ nº, edifício do Hospital Universitário Alcides Carneiro

Bairro São José, Campina Grande – PB, CEP: 58401 - 490.
Telefone: (83) 2101 - 5545 Email: cep@huac.ufcg.edu.br.

Mediante o exposto, declaro que fui devidamente esclarecido(a), por isso, concordo em participar da pesquisa e dou o consentimento para a publicação dos resultados decorrentes desse estudo.

Boqueirão, ___ de ___ de _____.



Assinatura do participante da pesquisa (professora e alunos) e/ou direção escolar

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

A pesquisa intitulada **CONSTITUIÇÃO DISCURSIVA DOS SUJEITOS DO ENSINO-APRENDIZAGEM EM AULAS DE LEITURA NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL** de Ana Cristina Guedes de Araújo, orientada pelo Prof. Dr. Washington Silva de Farias tem por objetivo de projeto e de pesquisa contribuir para uma mais ampla compreensão do processo de construção e mobilização dos saberes e efeitos de sentidos durante o processo de ensino-aprendizagem. A pesquisa de Ana Cristina Guedes de Araújo inclui registros gerados durante um período observatório e de gravações de aulas de Língua Portuguesa, especificamente aulas de leitura, em uma escola pública da cidade de Boqueirão/PB durante o período de 07/05 a 11/06 de 2018.

Solicitamos a sua autorização para utilização dos registros gerados durante o referido período de observação e gravações de aulas, bem como apresentação/publicação dos resultados da análise em eventos/periódicos/revistas da área de Linguística e Educação. **Salientamos que, por ocasião da publicação dos resultados, o nome da escola e dos alunos será mantido em sigilo.**

Informamos que essa pesquisa não oferece riscos previsíveis à sua saúde. Esclarecemos, ainda, que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, não é obrigatório fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelos pesquisadores. Caso decida não participar do estudo ou resolva, a qualquer momento, desistir da participação, não sofrerá nenhum dano, nem haverá modificação na assistência que vem recebendo da instituição (se for o caso).

Os pesquisadores responsáveis pelo estudo disponibilizam-se a prestar os esclarecimentos que considerar necessários em qualquer etapa da pesquisa. Caso necessite de maiores informações, favor entrar em contato diretamente com os pesquisadores, por meio do telefone: (83) 2101-1221, ou por e-mail: aninha_guedes07@hotmail.com. Ou ainda, com o Comitê de Ética em Pesquisa da UFCG – Rua Dr. Carlos Chagas, s/ nº, edifício do Hospital Universitário Alcides Carneiro

Bairro São José, Campina Grande – PB, CEP: 58401 - 490.
Telefone: (83) 2101 - 5545 Email: cep@huac.ufcg.edu.br.

Mediante o exposto, declaro que fui devidamente esclarecido(a), por isso, concordo em participar da pesquisa e dou o consentimento para a publicação dos resultados decorrentes desse estudo.

Boqueirão, 07 de 11 de 2018.

Antoniela Brancatto Souza Silva

Assinatura do participante da pesquisa (professora e alunos) e/ou direção escolar

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

A pesquisa intitulada **CONSTITUIÇÃO DISCURSIVA DOS SUJEITOS DO ENSINO-APRENDIZAGEM EM AULAS DE LEITURA NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL** de Ana Cristina Guedes de Araújo, orientada pelo Prof. Dr. Washington Silva de Farias tem por objetivo de projeto e de pesquisa contribuir para uma mais ampla compreensão do processo de construção e mobilização dos saberes e efeitos de sentidos durante o processo de ensino-aprendizagem. A pesquisa de Ana Cristina Guedes de Araújo inclui registros gerados durante um período observatório e de gravações de aulas de Língua Portuguesa, especificamente aulas de leitura, em uma escola pública da cidade de Boqueirão/PB durante o período de 07/05 a 11/06 de 2018.

Solicitamos a sua autorização para utilização dos registros gerados durante o referido período de observação e gravações de aulas, bem como apresentação/publicação dos resultados da análise em eventos/periódicos/revistas da área de Linguística e Educação. **Salientamos que, por ocasião da publicação dos resultados, o nome da escola e dos alunos será mantido em sigilo.**

Informamos que essa pesquisa não oferece riscos previsíveis à sua saúde. Esclarecemos, ainda, que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, não é obrigatório fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelos pesquisadores. Caso decida não participar do estudo ou resolva, a qualquer momento, desistir da participação, não sofrerá nenhum dano, nem haverá modificação na assistência que vem recebendo da instituição (se for o caso).

Os pesquisadores responsáveis pelo estudo disponibilizam-se a prestar os esclarecimentos que considerar necessários em qualquer etapa da pesquisa. Caso necessite de maiores informações, favor entrar em contato diretamente com os pesquisadores, por meio do telefone: (83) 2101-1221, ou por e-mail: aninha_guedes07@hotmail.com. Ou ainda, com o Comitê de Ética em Pesquisa da UFCG – Rua Dr. Carlos Chagas, s/ nº, edifício do Hospital Universitário Alcides Carneiro

Bairro São José, Campina Grande – PB, CEP: 58401 - 490.
Telefone: (83) 2101 - 5545 Email: cep@huac.ufcg.edu.br.

Mediante o exposto, declaro que fui devidamente esclarecido(a), por isso, concordo em participar da pesquisa e dou o consentimento para a publicação dos resultados decorrentes desse estudo.

Boqueirão, 07 de 11 de 2018.

Edlyane Amaral Costa

Assinatura do participante da pesquisa (professora e alunos) e/ou direção escolar

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

A pesquisa intitulada **CONSTITUIÇÃO DISCURSIVA DOS SUJEITOS DO ENSINO-APRENDIZAGEM EM AULAS DE LEITURA NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL** de Ana Cristina Guedes de Araújo, orientada pelo Prof. Dr. Washington Silva de Farias tem por objetivo de projeto e de pesquisa contribuir para uma mais ampla compreensão do processo de construção e mobilização dos saberes e efeitos de sentidos durante o processo de ensino-aprendizagem. A pesquisa de Ana Cristina Guedes de Araújo inclui registros gerados durante um período observatório e de gravações de aulas de Língua Portuguesa, especificamente aulas de leitura, em uma escola pública da cidade de Boqueirão/PB durante o período de 07/05 a 11/06 de 2018.

Solicitamos a sua autorização para utilização dos registros gerados durante o referido período de observação e gravações de aulas, bem como apresentação/publicação dos resultados da análise em eventos/periódicos/revistas da área de Linguística e Educação. **Salientamos que, por ocasião da publicação dos resultados, o nome da escola e dos alunos será mantido em sigilo.**

Informamos que essa pesquisa não oferece riscos previsíveis à sua saúde. Esclarecemos, ainda, que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, não é obrigatório fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelos pesquisadores. Caso decida não participar do estudo ou resolva, a qualquer momento, desistir da participação, não sofrerá nenhum dano, nem haverá modificação na assistência que vem recebendo da instituição (se for o caso).

Os pesquisadores responsáveis pelo estudo disponibilizam-se a prestar os esclarecimentos que considerar necessários em qualquer etapa da pesquisa. Caso necessite de maiores informações, favor entrar em contato diretamente com os pesquisadores, por meio do telefone: (83) 2101-1221, ou por e-mail: aninha_guedes07@hotmail.com. Ou ainda, com o Comitê de Ética em Pesquisa da UFCG – Rua Dr. Carlos Chagas, s/ nº, edifício do Hospital Universitário Alcides Carneiro

Bairro São José, Campina Grande – PB, CEP: 58401 - 490.
Telefone: (83) 2101 - 5545 Email: cep@huac.ufcg.edu.br.

Mediante o exposto, declaro que fui devidamente esclarecido(a), por isso, concordo em participar da pesquisa e dou o consentimento para a publicação dos resultados decorrentes desse estudo.

Boqueirão, 01 de 11 de 2018.

Romiludes Amador Pelejo

Assinatura do participante da pesquisa (professora e alunos) e/ou direção escolar

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

A pesquisa intitulada **CONSTITUIÇÃO DISCURSIVA DOS SUJEITOS DO ENSINO-APRENDIZAGEM EM AULAS DE LEITURA NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL** de Ana Cristina Guedes de Araújo, orientada pelo Prof. Dr. Washington Silva de Farias tem por objetivo de projeto e de pesquisa contribuir para uma mais ampla compreensão do processo de construção e mobilização dos saberes e efeitos de sentidos durante o processo de ensino-aprendizagem. A pesquisa de Ana Cristina Guedes de Araújo inclui registros gerados durante um período observatório e de gravações de aulas de Língua Portuguesa, especificamente aulas de leitura, em uma escola pública da cidade de Boqueirão/PB durante o período de 07/05 a 11/06 de 2018.

Solicitamos a sua autorização para utilização dos registros gerados durante o referido período de observação e gravações de aulas, bem como apresentação/publicação dos resultados da análise em eventos/periódicos/revistas da área de Linguística e Educação. **Salientamos que, por ocasião da publicação dos resultados, o nome da escola e dos alunos será mantido em sigilo.**

Informamos que essa pesquisa não oferece riscos previsíveis à sua saúde. Esclarecemos, ainda, que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, não é obrigatório fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelos pesquisadores. Caso decida não participar do estudo ou resolva, a qualquer momento, desistir da participação, não sofrerá nenhum dano, nem haverá modificação na assistência que vem recebendo da instituição (se for o caso).

Os pesquisadores responsáveis pelo estudo disponibilizam-se a prestar os esclarecimentos que considerar necessários em qualquer etapa da pesquisa. Caso necessite de maiores informações, favor entrar em contato diretamente com os pesquisadores, por meio do telefone: (83) 2101-1221, ou por e-mail: aninha_guedes07@hotmail.com. Ou ainda, com o Comitê de Ética em Pesquisa da UFCG – Rua Dr. Carlos Chagas, s/ nº, edifício do Hospital Universitário Alcides Carneiro

Bairro São José, Campina Grande – PB, CEP: 58401 - 490.
Telefone: (83) 2101 - 5545 Email: cep@huac.ufcg.edu.br.

Mediante o exposto, declaro que fui devidamente esclarecido(a), por isso, concordo em participar da pesquisa e dou o consentimento para a publicação dos resultados decorrentes desse estudo.

Boqueirão, 01 de 11 de 2018

Diego Vinícius M. P. do Silva

Assinatura do participante da pesquisa (professora e alunos) e/ou direção escolar