



Seminário

Educação e Formação Humana: desafios do tempo presente

ANAIS ELETRÔNICOS

25 a 27 de abril
UEMG/CEFET-MG
Belo Horizonte (MG)

20
17

CONTRIBUIÇÃO DO PIBID PARA O APERFEIÇOAMENTO DA FORMAÇÃO DE LICENCIANDOS: UMA ANÁLISE SOB A PERSPECTIVA DA LINGÜÍSTICA SISTÊMICO-FUNCIONAL (LSF)¹

Ana Paula Martins Fonseca²
Elaine Santana Silva Kendall³
Ana Cristina Franco Rocha Fernandes⁴

- Resumo

A formação docente, nas últimas décadas, tornou-se pauta de discussão social, pois o cenário contemporâneo tem, cada vez mais, exigido a formação de cidadãos protagonistas e letrados. Mediante a esta exigência não há como desconsiderar a importância do papel do professor, de sua trajetória e de sua formação para o processo de melhoria da qualidade da educação básica e superior. Compactuando dessa premissa foi criado, através do governo federal, o PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação da Docência) que é um programa da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e que tem por finalidade fomentar a iniciação à docência, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior e para a melhoria da qualidade da educação básica pública (BRASIL, 2011). Acreditando nessa proposta de formação de futuros docentes a Universidade do Estado de Minas Gerais – Unidade Divinópolis aprovou, através do edital CAPES/MEC nº 061/2013, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – Pibid. No total, seis cursos de licenciatura fazem parte desse importante projeto, que beneficia mais de 250 bolsistas, dentre eles alunos e professores da universidade, assim como professores da rede pública de educação básica. Com a implantação deste programa desde 2013 surgiu então a necessidade de se desenvolver uma pesquisa que buscasse analisar e discutir como licenciandos-bolsistas participantes deste programa avaliam o seu impacto para a formação docente e acadêmica. A pesquisa que delineou este estudo pode ser classificada como qualitativa (DUFF, 2002; LANKSHEAR & KNOBEL, 2008) ou naturalística (ALLWRIGHT & BAILEY, 1991). Para compor o cenário deste estudo foram convidados a participar da pesquisa todos os alunos-bolsistas (250 alunos) que integram o programa PIBID da Universidade do Estado de Minas Gerais – UEMG, unidade de Divinópolis. Considerando o número elevado de sujeitos de pesquisa envolvidos optou por realizar, como instrumento de coleta de dados, um questionário e disponibilizado através do Google-drive. Ressalta-se que compôs este instrumento questões fechadas que tratavam de questões gerais das atividades do programa (número de vezes que os alunos-bolsistas desenvolvem atividades nas escolas, frequência de vezes que eles têm

1 Pesquisa concluída na UEMG-Unidade Divinópolis, no ano de 2016, com o financiamento da FAPEMIG.

2 Professora da UEMG-Unidade Divinópolis. Doutoranda em Estudos de Linguagem – CEFET/MG. ana.fonseca@uemg.br

3 Professora da UEMG-Unidade Divinópolis. Doutoranda em Estudos de Linguagem – CEFET/MG. elaine.silva@uemg.br

4 Professora da UEMG-Unidade Divinópolis. ana.fernandes@uemg.br

contato com o coordenador e supervisor do subprojeto, se participam de grupos de discussão, dentre outras). Além disso, para averiguar a percepção que estes discentes fazem do programa foi uma pergunta aberta ao final que procurou verificar qual a avaliação que os pibidianos fazem do programa. Para sustentar teórica e metodologicamente a presente pesquisa, tomou-se como aporte teórico o Sistema de Avaliatividade (MARTIN & WHITE, 2005). Cabe aqui ressaltar que este estudo optou-se por embasar as análises discursivas a partir do Sistema de Avaliatividade de Martin e Rose (2003; 2007) e seus subsistemas, a saber: *Engajamento* (Monoglossia e Heteroglossia); *Atitude* (Afeto, Apreciação e Julgamento), aliando-os aos conceitos de *Gradação* (Força e Foco). Os resultados apontaram que os alunos consideram o programa essencial para a formação docente e acadêmica. Dessa forma, pode-se dizer que esta política nacional de formação tem contribuído para a qualificação dos discentes-bolsistas, tornando-os mais críticos a atuantes. No que se refere à análise desses recursos semântico-discursivos no corpus da pesquisa, identificamos nesses exemplos várias escolhas linguísticas que constroem uma avaliação e representação positiva do PIBID. Podemos constatar que a intenção dos bolsistas foi tentar, através do discurso, expressarem a importância do projeto para a formação docente. A partir das análises realizadas, a partir do Sistema da Avaliatividade, parece que o PIBID vem alcançando seus objetivos quanto a valorização da prática docente, pois os discursos redigidos pelos alunos-bolsistas são permeados de construções linguísticas de *Afeto*, *Julgamento* (positivo) e também *Apreciação*, sempre seguidos de *Gradação de Força* e *Foco* (positivo). Portanto, parece que o programa vem alcançando seus objetivos quanto a valorização da prática docente, através de um ensino inovador e diversificado, contribuindo na formação dos alunos licenciandos participantes do programa

Palavras-chave: formação de professores; Sistema de Avaliatividade; licenciatura.

- Introdução

A formação docente, nas últimas décadas, tornou-se pauta de discussão social, pois o cenário contemporâneo tem, cada vez mais, exigido a formação de cidadãos protagonistas e letrados. Mediante a esta exigência não há como desconsiderar a importância do papel do professor, de sua trajetória e de sua formação para o processo de melhoria da qualidade da educação básica e superior.

Compactuando dessa premissa foi criado, através do governo federal, o PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação da Docência) que é um programa da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e que tem por finalidade fomentar a iniciação à docência, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior e para a melhoria da qualidade da educação básica pública (BRASIL, 2011). Ressalta-se que os projetos apoiados no âmbito do Pibid são propostos por instituições de ensino superior (IES) e desenvolvidos por grupos de licenciandos sob supervisão de professores de educação básica e orientação de professores das IES. Dessa forma, este programa busca inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no

processo de ensino-aprendizagem.

Acreditando nessa proposta de formação de futuros docentes a Universidade do Estado de Minas Gerais – Unidade Divinópolis aprovou, através do edital CAPES/MEC nº 061/2013, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – Pibid. No total, seis cursos de licenciatura fazem parte desse importante projeto, que beneficia mais de 250 bolsistas, dentre eles alunos e professores da universidade, assim como professores da rede pública de educação básica.

Com a implantação deste programa desde 2013 surgiu então a necessidade de se desenvolver uma pesquisa que buscasse analisar e discutir como licenciandos-bolsistas participantes deste programa avaliam o seu impacto para a formação docente e acadêmica. Estaria este programa contribuindo para a formação destes alunos-bolsistas? Os licenciandos participantes do PIBID percebem o programa como um diferencial para a sua formação? Em relação aos impactos do programa na educação básica, o que pensam esses alunos bolsistas?

Perguntas como as mencionadas acima instigaram o desenvolvimento desta pesquisa, pois conhecer o que pensam os alunos sobre o PIBID poderá contribuir significativamente para uma autoavaliação do programa, podendo assim traçar direcionamentos para a melhoria constante das ações desenvolvidas. Para proceder à análise dos relatos dos alunos sobre o programa, este trabalho buscou o embasamento teórico do Sistema de Avaliatividade, de Martin & White (2005), o qual investiga como um sujeito (falante/escritor), através de seu discurso, expressa sua avaliação sobre um objeto, um fenômeno ou um evento.

- O PIBID como uma proposta de formação docente

O cenário da formação de professores para a educação básica, através de dados de pesquisa disponíveis, é desanimador (GATTI, BARRETTO & ANDRÉ, 2011; GATTI & BARRETTO, 2009). De acordo os dados apresentados nos resumos técnicos do Censo da Educação Superior de 2009, 2010 e 2011 disponibilizados pelo MEC/Inep (BRASIL, 2013a, b e c), o crescimento das matrículas nos cursos de licenciatura vem sendo muito menor do que o crescimento constatado nos demais cursos de graduação. Esses dados demonstram uma espécie de crise na profissão docente, pois há pouca procura por este segmento profissional. Atrelada a esta questão, segundo Gatti (2011) a própria formação é o que preocupa mais.

É importante destacar essa preocupação não quer dizer reputar apenas ao professor e à sua formação a responsabilidade sobre o desempenho atual das redes de ensino. Diversos fatores contribuem para isso: as políticas educacionais, o financiamento da educação básica, aspectos das culturas nacional, regionais e locais, hábitos estruturados, a naturalização em nossa sociedade da situação crítica das aprendizagens efetivas de amplas camadas populares, as formas de estrutura e gestão das escolas, formação dos gestores, as condições sociais e de escolarização de pais e mães de alunos das camadas populacionais menos favorecidas e, também, a condição do professorado: sua formação inicial e continuada, os planos de carreira e salário dos docentes da educação básica, as condições de trabalho nas escolas (GATTI, 2010).

Tendo consciência desse cenário torna-se importante atentar-se para a formação inicial dos professores, o que envolve diretamente as instituições de ensino superior, em especial as universidades; bem como as políticas públicas voltadas para a formação docente. Pois, segundo Freire (1996) o ensinar não se limita apenas em transferir conhecimentos, senão também no desenvolvimento da consciência de um ser humano inacabado em que o ensinar se torna um compreender a educação como uma forma de intervir na realidade da pessoa e do mundo.

Diante disso, alguns programas foram recentemente implementados como política que pretende incidir na qualidade da formação inicial de docentes, tal como, em nível nacional, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). O surgimento dessa iniciativa, pelos documentos que a fundamenta, deve-se à constatação da necessidade de melhor qualificar a formação inicial de professores para a educação básica bem como, de ajudar na melhor qualidade da educação escolar de crianças e jovens. Pode-se dizer que este programa é um sinalizador de que as licenciaturas não estão oferecendo formação adequada aos futuros docentes.

O PIBID, criado pelo Decreto no 7.219, de 24 de junho de 2010 (BRASIL, 2013), expõe claramente que sua finalidade é fomentar a iniciação à docência e melhor qualificá-la, visando à melhoria do desempenho da educação básica. Visando incentivar a formação docente em nível superior para a educação básica e contribuir para a valorização do magistério, tem por objetivos: inserir os licenciandos no cotidiano das escolas das redes públicas de ensino, propiciando “oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem” (inciso IV, art. 3º); incentivar as próprias escolas através da mobilização de seus professores, que assumem a função de coformadores dos licenciandos; contribuir para a melhor articulação entre teoria e prática, “elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura” (inciso VI, art. 3º).

Com seu desenho, o PIBID é formação inicial para os alunos das licenciaturas; é, também, formação continuada para os professores das escolas públicas e para os professores das instituições de ensino superior participantes, abrindo-lhes amplas oportunidades de estudos, pesquisa e extensão. A ação dos licenciandos e de seus orientadores tem o potencial de elevar a qualidade do trabalho nas escolas públicas e nas instituições formadoras

Nesse sentido, pode-se dizer que uma política pública bem-articulada pode promover a parceria entre a Educação Superior e a Educação Básica, voltadas à formação dos futuros professores, introduzindo os licenciandos no espaço escolar para que possam compreender o seu cotidiano e, assim, melhor articular a teoria com a prática, a partir de situações educativas concretas. Nesse sentido, conforme afirma Arroyo (2007, p. 136) “temos que ampliar o olhar sobre os processos formadores dos educadores-docentes. A formação acontece na totalidade de práticas e, sobretudo no movimento educativo que as propostas legitimam e incentivam”.

Pensando nas colocações feitas pelos autores acima citados, o trabalho aqui apresentado pretendeu dar voz aos alunos de iniciação à docência (bolsistas do PIBID) para refletir e avaliar como estes discentes avaliam o programa, ou seja, verificar se realmente o programa

tem cumprido seu objetivo central – capacitar e formar licenciandos para a prática docente. Pois, conforme menciona Gatti (2012) professores bem formados é a base para qualquer melhoria no ensino, de sua ação decorrendo aprendizagens significativas. Não conseguiremos desempenhos adequados em termos de conhecimentos científicos, sociais e culturais relevantes sem a atuação pedagógica consistente dos profissionais professores.

Por essa razão a formação inicial na graduação se torna fator extremamente importante. Fator até aqui descuidado pelas políticas. Diplomar professores, apenas, não resolve a questão das aprendizagens escolares. É necessário que a esse diploma corresponda um domínio de conhecimentos disciplinares e pedagógicos mais robustos. Sendo assim, é perceptível, através dos relatos, que o programa vem desempenhando essa função, ou seja, colaborar na formação significativa de professores.

- Metodologia da pesquisa: pressupostos teórico-metodológicos

A pesquisa que delineou este estudo pode ser classificada como qualitativa (DUFF, 2002; LANKSHEAR & KNOBEL, 2008) ou naturalística (ALLWRIGHT & BAILEY, 1991)⁵. Conforme menciona Silva (2012), neste tipo de investigação não há interferência, controle ou outro tratamento especial de textos escritos, questionários e entrevistas, portanto, foi intenção deste estudo analisar e avaliar o discurso dos licenciandos-bolsistas em relação à contribuição do programa PIBID para a formação docente.

Ainda, do ponto de vista metodológico Denzin e Lincoln (2006) complementam que a pesquisa qualitativa é uma atividade situada que localiza o observador no mundo; consiste em um conjunto de práticas materiais e interpretativas que dão visibilidade ao mundo em uma série de representações, incluindo as notas de campo, entrevistas, fotografias. Busca-se entender o fenômeno em termo dos significados que as pessoas a ele conferem. A competência da pesquisa qualitativa será o mundo da experiência vivida, pois é nele que a crença individual, ação e cultura entrecruzam-se (DENZIN; LINCOLN, 2006).

Para compor o cenário deste estudo foram convidados a participar da pesquisa todos os alunos-bolsistas que integram o programa PIBID da Universidade do Estado de Minas Gerais – UEMG, unidade de Divinópolis. Para esclarecimento sobre quais são os sujeitos de pesquisa segue abaixo a distribuição de alunos por subprojeto:

5 Segundo Edge & Richards (1998) os termos “qualitativo”, “naturalística” e “etnográfica” se alternam em trabalhos de Linguística Aplicada (SILVA, 2012).

Curso – Subprojeto	Bolsistas de iniciação à docência
Ciências Biológicas	30
História	35
Letras	30
Matemática	11
Educação Física	36
Pedagogia	60
Interdisciplinar	18
Total	220

TABELA 1. Distribuição dos alunos por subprojeto

Fonte: Elaboração própria

Considerando o número elevado de sujeitos de pesquisa envolvidos optou por realizar, como instrumento de coleta de dados, um questionário e disponibilizado através do Google-drive. Ressalta-se que compôs este instrumento questões fechadas que tratavam de questões gerais das atividades do programa (número de vezes que os alunos-bolsistas desenvolvem atividades nas escolas, frequência de vezes que eles têm contato com o coordenador e supervisor do subprojeto, se participam de grupos de discussão, dentre outras). Além disso, para averiguar a percepção que estes discentes fazem do programa foi uma pergunta aberta ao final que procurou verificar qual a avaliação que os pibidianos fazem do programa.

Destaca-se que de um universo de 220 alunos responderam ao questionário 135 alunos, ou seja, 67% dos alunos se comprometeram com a pesquisa. Os dados gerais relativos ao programa foram compilados com a ferramenta de análise do Google-drive e posteriormente analisada juntamente com a questão aberta, fato que contribui para a análise do discurso dos alunos sobre a avaliação do programa.

O suporte teórico que embasou a análise discursiva dos dados foi baseado nos pressupostos teóricos da Linguística Sistêmico-Funcional (LSF), pois acredita-se que as concepções sobre o que é língua e ensino de língua, presentes no discurso dos bolsistas-pibidianos, podem ser pesquisadas tendo em vista materialidade linguística dos textos oriundos da coleta de dados, bem como o contexto social em que esses textos estarão inseridos.

Cabe aqui ressaltar que este estudo optou-se por embasar as análises discursivas a partir do Sistema de Avaliatividade de Martin e Rose (2003; 2007) e seus subsistemas, a saber: *Engajamento* (Monoglossia e Heteroglossia); *Atitude* (Afeto, Apreciação e Julgamento), aliando-os aos conceitos de *Gradação* (Força e Foco). Para tanto, a seguir será apresentado uma breve exposição sobre o que se trata o Sistema da Avaliatividade e, posteriormente será apresentada a análise discursiva das respostas dos alunos-bolsistas sobre o PIBID.

- O sistema da avaliatividade

Pode-se dizer que em menor ou em maior grau de intensidade, estamos constantemente avaliando e sendo avaliados. Avaliar, portanto, é intrínseco à realidade humana (OLIVEIRA, 2014, p. 245). Nesse sentido, essa teoria tem como principal objetivo identificar a avaliação presente na linguagem, ou seja, quais são os recursos avaliativos que o produtor textual utiliza e como os negocia nas relações interpessoais.

Este sistema se divide em três subsistemas: *Atitude, Gradação e Engajamento* que por sua vez se dividem em outros subsistemas. O subsistema *Atitude* se subdivide em três subcategorias denominadas de *Afeto, Julgamento e Apreciação*. O subsistema *Gradação* se subdivide em *Força* (alta ou baixa) e *Foco* (acentuado ou atenuado). O *Engajamento*, que privilegia uma perspectiva dialógica da língua, se subdivide em *Monoglossia e Heteroglossia* e pode ocorrer por meio da expansão ou da contração dialógica.

1. - Engajamento

O sistema Engajamento ou posicionamento dialógico trata dos recursos semânticos discursivos “que fornecem os meios para a voz autoral se posicionar com relação a, e, portanto, se ‘engajar’ com as outras vozes e posições alternativas interpretadas como parte do jogo no atual contexto comunicativo” (MARTIN; WHITE, 2005, p. 94). Ainda conforme Martin e White (2005, p. 99-100), esse sistema divide-se em *Monoglossia* (quando os enunciados não fazem nenhuma referência a outras vozes e pontos de vista) e *Heteroglossia* (quando eles invocam ou permitem alternativas dialógicas).

Como forma de exemplo, um aluno, para compor o seu discurso utilizou-se do subsistema *Engajamento* utilizando-se do recurso de *Monoglossia*. Ao mencionar a expressão *no meu ponto de vista* este aluno deixa claro sua posição perante o programa. Veja a seguir o depoimento do aluno:

No meu ponto de vista, como futuro docente, o programa PIBID tem me ajudado muito, o que aprendo na faculdade tenho a chance de realizar na pratica, me tornando cada vez mais confiante e vendo que realizei a escolha certa, de ser um professor em construção.

Outro exemplo de *Engajamento* é a *Heteroglossia* que pode ser percebida no trecho a seguir:

A teoria sem a prática é morta e prática sem a teoria é cega, e o Pibid me dá a possibilidade de unir estas duas situações para uma melhor transmissão de conhecimento porque dar aula é relativamente fácil mais ensinar é diferente por isto o campo da experiência é tão importante.

Neste trecho é possível reconhecer a voz de Paulo Freire, autor estudado nos cursos de licenciatura, quando o aluno explicita em seu discurso a concepção que este autor tem sobre a relação teoria e prática⁶. Essa forma de tecer o discurso confira então, como já menciona, em

6 A relação crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação Teoria/Prática sem a qual a teoria pode ir virando blábláblá e a prática, ativismo (FREIRE, 1996, p.22).

um sistema de *Engajamento* por *Heteroglossia*.

Percebe-se que ao fazerem uso do subsistema Engajamento os bolsistas procuram deixar claro o posicionamento deles ao valorizar o programa, fazendo uso de Monoglossia. Pode-se dizer também que ao dar voz a outros discursos, e ainda, trazendo o discurso de um autor de renome como Paulo Freire, parece que este aluno quer validar a importância do programa.

2. - Atitude

No sistema Atitude, que ocupa um lugar central no processo avaliativo, pois é responsável pelos “nossos sentimentos, incluindo reações emocionais, juízos de comportamento e avaliação das coisas” (MARTIN; WHITE, 2005, p. 35), encontram-se os subsistemas *Apreciação*, *Afeto* e *Julgamento*.

2.1. Afeto

Segundo Martin e White (2005, p. 42), “Afeto diz respeito ao registro positivo e negativo de sentimentos: sentimo-nos felizes ou tristes, confiantes ou ansiosos, interessados ou entediados?”.

Como exemplo, apresenta-se a seguir resposta de um aluno-bolsista do PIBID retirada do questionário aplicado na pesquisa demonstrando a presença de *Afeto* como recurso semântico. Na pergunta aberta, a respeito da avaliação que fazem do programa de iniciação à docência, um aluno responde: *Amo a oportunidade de crescer com quem já está lá há mais tempo*. Aqui verificou-se a avaliação por meio do *afeto positivo*, exposto diretamente por meio do verbo “amar” que indica aspecto emocional.

Outro exemplo, de *afeto positivo* pode ser percebido na avaliação feita pelo aluno no seguinte trecho: *Adoro o PIBID. Ele tem representado um diferencial na minha formação docente*. Aqui também verificou-se a avaliação por meio do *afeto positivo* expresso por meio do verbo “adorar” que indica aspecto emocional.

A partir das análises discursivas feitas nos trechos retirados das respostas dos alunos percebe-se um grau de afetividade destes alunos para com o programa, demonstrando que os alunos-bolsistas percebem no programa um diferencial de acolhimento e manifestam em seus discursos de forma positiva.

2.2. Julgamento

O subsistema *Julgamento* corresponde à avaliatividade das atitudes das pessoas, em relação ao seu caráter e ao modo como se comportam. Em termos gerais, pode ser dividido em *Julgamentos* referentes à ‘estima social’ e à ‘sanção social’ (MARTIN e WHITE, 2005).

O fragmento a seguir, retirado de uma avaliação feita por um bolsista do PIBID, remete ao subsistema *Julgamento*, pois permite perceber a avaliação que este aluno faz do programa em geral. Verificou-se tal avaliação quando ele cita a expressão *importante*.

O PIBID é muito importante, pois foi onde aprendi o que é realmente ser professor. E que com muita boa vontade nos passa o seu dia-a-dia.

Outro bolsista, no mesmo contexto, responde sobre as contribuições do programa para seu aprendizado e menciona: *Com o programa tive um grande crescimento profissional, aprendi a trabalhar melhor com os alunos e ensinar de forma mais didática*. Esse aluno, ao utilizar a expressão *aprendi a trabalhar melhor e de forma mais didática* demonstrou em seu discurso um *Julgamento positivo* em relação a sua atuação social como futuro docente no programa. Além disso, percebe-se que este aluno se julga melhor preparado para lidar com a docência.

Já no excerto, *O PIBID nos dá oportunidade de ensinar e aprender melhor a área que vamos trabalhar*, percebe-se também um *Julgamento positivo*, já que o aluno se sentiu valorizado e oportunizado pela experiência do programa.

Parece, pelos relatos dos alunos, que o programa tem cumprido o seu objetivo principal – o de preparar os licenciandos para o exercício da docência, pois percebe-se no discurso destes bolsistas menção de *Julgamento positivo* em relação às atividades desenvolvidas.

2.3. **Apreciação**

Enquanto que no *Afeto*, o foco está no avaliador, na *Apreciação*, a atenção volta-se ao objeto da avaliação. Martin e White (2005) definem três tipos de *Apreciação*: reação, quando o objeto de algum modo chama a sua atenção; composição, em relação ao equilíbrio e à complexidade do que está sendo avaliado, e por fim o valor, ou seja, o quão inovador e relevante o objeto/situação parece.

No excerto a seguir é possível exemplificar um tipo de *Apreciação positiva*, pois o respondente menciona: *O PIBID tem representado um diferencial na minha formação docente*. Ao usar a expressão diferencial ele aprecia de forma positiva o programa.

Já no trecho *O programa ampliou a minha visão sobre o que é uma sala de aula e como ela funciona* o aluno utilizou o verbo ampliar para apreciar positivamente o impacto do programa em sua prática enquanto discente.

De posse destes relatos parece que os alunos apreciam o programa de forma positiva e consistente. Dessa forma, mais uma vez se confirma o quão importante o programa tem sido para o desenvolvimento acadêmico destes alunos.

3. - **Gradação**

A gradabilidade é parte constituinte dos valores do *Afeto*, *Julgamento* e *Apreciação*, construindo níveis maiores ou menores de positividade ou negatividade. A *Gradação* opera em dois eixos de escalas: um diz respeito à intensidade ou quantidade, e o outro refere-se à prototypicalidade. O primeiro, também denominado ‘força’, atua em categorias que envolvem uma avaliação escalada, transitando em um continuum positividade/negatividade. O segundo, chamado de ‘foco’, opera em fenômenos cuja avaliação recai no *continuum* mais prototípico/ menos prototípico. Nas subseções a seguir, esses dois eixos serão abordados separadamente (OLIVEIRA, 2014).

3.1. Gradação de força

Este tipo de *Gradação* atua em avaliações em relação ao nível de intensidade e de quantidade. Ao responderem sobre a importância do programa, um aluno-bolsista, respondeu: *Tenho aprendido muito sobre o que é ser professor. Com o PIBID posso ter um experiência real como professor, muito superior ao estágio.*

O exemplo acima mostra claramente a avaliação positiva do programa seguida de uma *Gradação de Força* bem explícita. O aluno, ao mencionar, os impactos do programa em sua formação usa em seu discurso palavras que dão a entender o quão positivo ele avalia o PIBID. Para deixar bem marcada tal avaliação ele usa então o recurso de *Gradação de Força (muito, muito superior).*

Um exemplo interessante sobre *Gradação de Força* positiva, seguida de *gradação negativa*, pode ser observado no seguinte trecho: *O PIBID é de grande relevância para quem faz licenciatura, porém acho que os coordenadores e supervisores deveriam dar mais apoio.*

No exemplo acima, apesar de o aluno utilizar inicialmente de uma expressão que dá impacto positivo ao PIBID, pois ele usa a palavra grande ao se referir à relevância do projeto, em seguida usa novamente um recurso de *Gradação de Força*, porém, neste caso ao usar a expressão *dar mais* que a princípio estaria avaliando positivamente o PIBID, no contexto significa um apontamento negativo.

3.2. Gradação de foco

A *Gradação* de acordo com a prototypicalidade (foco) se aplica às categorias em nível da experiência e não são passíveis de serem escalados em quantidade ou intensidade. Observem os trechos escritos pelos alunos sobre o PIBID:

O contato com os alunos e a vivência da realidade escolar é algo extremamente enriquecedor em todos os sentidos.

O PIBID é o verdadeiro programa de formação de professores

Com o PIBID pude perceber o quão valioso é ser professor.

O programa permite que haja desenvolvimento da percepção real do papel de professor durante sua atuação, o que o curso de licenciatura não é capaz de proporcionar, e por isso é imensamente proveitoso para aqueles que dele participam.

É de grande valia para a minha formação acadêmica. Todos os projetos, pesquisas que realizamos na escola nos enriquece de uma maneira satisfatória.

Os exemplos acima demonstram com clareza o uso, por parte dos alunos-bolsistas, de *Gradação de Foco*. Ao utilizar tal recurso fica claro que a intenção dos respondentes é mencionar a importância do programa para a formação docente.

- Considerações finais

No que se refere à análise desses recursos semântico-discursivos no corpus da pesquisa, identificamos nesses exemplos várias escolhas linguísticas que constroem uma avaliação e representação positiva do PIBID. Podemos constatar que a intenção dos bolsistas foi tentar, através do discurso, expressarem a importância do projeto para a formação docente.

A partir das análises realizadas, a partir do Sistema de Avaliação, parece que o PIBID vem alcançando seus objetivos quanto a valorização da prática docente, pois os discursos redigidos pelos alunos-bolsistas são permeados de construções linguísticas de *Afeto*, *Julgamento* (positivo) e também *Apreciação*, sempre seguidos de *Gradação de Força* e *Foco* (positivo)

Portanto, parece que o programa vem alcançando seus objetivos quanto a valorização da prática docente, através de um ensino inovador e diversificado, contribuindo na formação dos alunos licenciandos participantes do programa. Nesse sentido, o Pibid parece estar contribuindo para o exercício reflexivo da prática docente, fato que possibilita uma formação mais sólida para os futuros docentes. Consequentemente, a partir, da possibilidade que o programa cria para o exercício da docência, ele vem articulando saberes teóricos e práticos propiciando assim uma reavaliação constante da prática docente.

- Referências

ALLWRIGHT, D. & BAILEY, K. *Focus on the Language Classroom – an introduction to classroom research for language teachers*. Cambridge: Cambridge University Press, 1991.

ARROYO, Miguel González. Condição docente, trabalho e formação. In: SOUZA, João Valdir Alves (Org.). *Formação de professores para a educação básica: dez anos da LDB*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p.191-209.

BRASIL. Ministério da Educação. Diretoria de Educação Básica Presencial - DEB – *PIBID-Relatório de Gestão 2009-2011*. Disponível em: http://www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/DEB_Pibid_Relatorio-2009_2011.pdf. Acesso em: 10 Out. 2013.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. PIBID. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 31 out. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. *Regulamento do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência, Portaria nº 096, de 18 de julho de 2013*. Disponível em: http://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Portaria_096_18jul13_AprovaRegulamentoPIBID.pdf. Acesso: 21 Set. 2013.

BRITO, C. C. P. *Discurso(s) sobre o ensino de língua materna em um curso de formação de Professores*. RBLA, Belo Horizonte, v. 11, n. 3, 2011

CANDAU, V.M.F. (Org.). *Novos rumos da licenciatura*. Brasília, DF: INEP/PUC-RJ, 2007.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In _____ (Org.) DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. *Planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens*. Porto Alegre: Artmed, 2006.

- DUFF, P. A. research Approaches in Applied Linguistics. In.: KAPLAN, R. (ed.) *The Oxford Handbook of Applied Linguistics*. New York, USA: Oxford. University Press, 2002, pp 15-23.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GATTI, B. A.; NUNES, M. M. R. (orgs.). *Formação de Professores para o Ensino Fundamental: Estudo de Currículos das Licenciaturas em Pedagogia, Língua Portuguesa, Matemática e Ciências Biológicas*. Coleção Textos FCC, vol. 29, 2009.
- GATTI, B.A. et al. *Formação de professores para o ensino fundamental: instituições formadoras e seus currículos; relatório de pesquisa*. São Paulo: Fundação Carlos Chagas; Fundação Vitor Civita, 2010. 2v.
- GATTI, B.A.; BARRETO, E.S.S. *Professores: aspectos de sua profissionalização, formação e valorização social*. Brasília, DF: UNESCO, 2012. (Relatório de pesquisa).
- HALLIDAY, M.A.K. *An Introduction to Functional Grammar*. 3 ed. London: Hodder Education, 2004.
- LANKSHEAR, C. & KNOBEL, M. *Pesquisa pedagógica – do projeto à implementação*. Porto Alegre: Artmed, 2008./
- MARTIN, J. R.; ROSE, D. *Working whith discourse: meaning beyond the clause*. London and New York: Continuum, 2003.
- MARTIN, J. R.; ROSE, D. *Working whith discourse: meaning beyond the clause*. London and New York: Continuum, 2007.
- MARTIN, James R.; WHITE, Peter. *The language of evaluation: appraisal in English*. New York: Palgrave, 2005. Disponível em: <https://disciplinas.stoa.usp.br/>. Acesso em: 01/12/2016
- OLIVEIRA, D. M. de. *O Sistema de Avaliatividade: Aspectos teóricos e práticos*. Itabaiana: GEPIADDE, Ano 08, Volume 15 | jan./jun. de 2014. ISSN: 1982-3916
- SILVA, R. C. *Representações do livro didático de inglês: análise dos discursos de produtores e usuários com base na Linguística Sistêmico-Funcional*. 2012. Tese (Programa de Pós-Graduação em Letras) - PUC-Rio. Rio de Janeiro.

5 Seminário

Educação e Formação Humana: desafios do tempo presente

Realização



FACULDADE DE
EDUCAÇÃO



Apoio



UNIVERSIDADE
DO ESTADO DE MINAS GERAIS



Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação

Coparticipação

FADECIT.
FUNDAÇÃO DE APOIO E DESENVOLVIMENTO
DA EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE
MINAS GERAIS