



**LÍLLIAN GONÇALVES DE MELO**

**EFEITOS DO EXAME NACIONAL  
DE AVALIAÇÃO DOS  
ESTUDANTES (ENADE) SOBRE AS  
PRÁTICAS DE LETRAMENTO NA  
INSTÂNCIA DO ENSINO  
SUPERIOR: *um estudo de caso***

*Tese apresentada ao programa de Pós-Graduação em Letras, como exigência do curso de Doutorado em Língua Portuguesa e Linguística, na linha de pesquisa Enunciação e Processos Discursivos, como requisito parcial à obtenção do título de Doutora em Estudos Linguísticos.*

*Professora-orientadora: Maria Angela Paulino  
Teixeira Lopes*

**LÍLLIAN GONÇALVES DE MELO**

**EFEITOS DO EXAME NACIONAL  
DE AVALIAÇÃO DOS  
ESTUDANTES (ENADE) SOBRE AS  
PRÁTICAS DE LETRAMENTO NA  
INSTÂNCIA DO ENSINO  
SUPERIOR: *um estudo de caso***

© 2021 – Editora MultiAtual

[www.editoramultiatual.com.br](http://www.editoramultiatual.com.br)

editoramultiatual@gmail.com

**Autora**

Lillian Gonçalves de Melo

*(Professora-orientadora: Maria Angela Paulino Teixeira Lopes)*

**Editor Chefe:** Jader Luís da Silveira

**Editoração e Arte:** Resiane Paula da Silveira

**Capa:** Freepik/MultiAtual

**Revisão:** A autora

**Conselho Editorial**

Ma. Heloisa Alves Braga, Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, SEE-MG

Me. Ricardo Ferreira de Sousa, Universidade Federal do Tocantins, UFT

Me. Guilherme de Andrade Ruela, Universidade Federal de Juiz de Fora, UFJF

Esp. Ricael Spirandeli Rocha, Instituto Federal Minas Gerais, IFMG

Ma. Luana Ferreira dos Santos, Universidade Estadual de Santa Cruz, UESC

Ma. Ana Paula Cota Moreira, Fundação Comunitária Educacional e Cultural de João Monlevade, FUNCEC

Me. Camilla Mariane Menezes Souza, Universidade Federal do Paraná, UFPR

Ma. Jocilene dos Santos Pereira, Universidade Estadual de Santa Cruz, UESC

Esp. Alessandro Moura Costa, Ministério da Defesa - Exército Brasileiro

Ma. Tatiany Michelle Gonçalves da Silva, Secretaria de Estado do Distrito Federal, SEE-DF

Dra. Haiany Aparecida Ferreira, Universidade Federal de Lavras, UFLA

Me. Arthur Lima de Oliveira, Fundação Centro de Ciências e Educação Superior à Distância do Estado do RJ, CECIERJ

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Melo, Lillian Gonçalves de  
M528e Efeitos do Exame Nacional de Avaliação dos Estudantes (ENADE) sobre as práticas de letramento na instância do ensino superior: um estudo de caso / Lillian Gonçalves de Melo. – Formiga (MG): Editora MultiAtual, 2021. 266 p. : il.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-89976-22-6

DOI: 10.5281/zenodo.5803292

1. Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes. 2. Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Brasil). 3. Professores – Formação. 4. Letramento. 5. Ensino superior - Avaliação. 6. Modalidade (Linguística). 7. Análise do discurso. I. Melo, Lillian Gonçalves de. II. Título.

CDD: 801.73

CDU: 801.73

*Os artigos, seus conteúdos, textos e contextos que participam da presente obra apresentam responsabilidade de seus autores.*

Downloads podem ser feitos com créditos aos autores. São proibidas as modificações e os fins comerciais.

Proibido plágio e todas as formas de cópias.

Editora MultiAtual

CNPJ: 35.335.163/0001-00

Telefone: +55 (37) 99855-6001

[www.editoramultiatual.com.br](http://www.editoramultiatual.com.br)

[editoramultiatual@gmail.com](mailto:editoramultiatual@gmail.com)

Formiga - MG

Catálogo Geral: <https://editoras.grupomultiatual.com.br/>

A Deus, a minha mãe Marisa, ao meu irmão  
Leandro e a minha orientadora Maria Angela  
Paulino Teixeira Lopes.

## AGRADECIMENTOS

Esta tese resulta de um árduo e prazeroso trabalho de pesquisa em que ecoam muitas vozes que nela se fazem ouvir, além das contribuições de diversos estudos que a constitui. Desse modo, nesse momento de extrema alegria, sinto a necessidade de expressar a minha gratidão:

- a Deus, fonte da minha existência;
- aos meus familiares, em especial, a minha mãe Marisa pela motivação e ao meu irmão Leandro nas orientações com os recursos tecnológicos;
- à minha orientadora, prof<sup>a</sup> Maria Angela Paulino, pelos ensinamentos, compromisso, discussões e amizade compartilhados durante esses quatro anos de pesquisa;
- aos professores da PUC- Minas, em especial, Jane Quintiliano, Juliana, Daniela, Hugo Mari, Marco Antônio, Arabie e Sandra, que compartilharam momentos ilustres de ensino-aprendizagem;
- aos colegas do grupo de estudos NELLF – PUC/Minas, cujas discussões contribuíram para o desenvolvimento desta pesquisa;
- à secretaria do programa de Pós- Graduação em Letras da PUC- Minas, especialmente, Berenice e Rosália, por estarem sempre disponíveis;
- aos sujeitos participantes desta pesquisa que cederam os discursos para análise;
- à IES que possibilitou a pesquisa de campo;
- aos colegas - Shirlene, Lorena, Lucas, Bruna, Ernani, Edmara, Simone, Aureliane, Neca, Irã e aos meus alunos, que colaboraram para que esta pesquisa fosse realizada;
- à banca examinadora, professoras: Adriana Fischer, Juliana Alves, Kariny Raposo e Patrícia Tanuri, cujas contribuições possibilitaram o aprimoramento deste estudo;
- à CAPES, cuja bolsa contribuiu sobremaneira para o desenvolvimento desta pesquisa;
- aos pesquisadores citados neste estudo, cujas vozes se fazem ouvir;
- a PUC/Minas pela oportunidade e contribuições no decorrer da minha formação enquanto professora-pesquisadora.

Muito obrigada!

*Ensinar não se esgota no tratamento do objeto ou do conteúdo, superficialmente feito, mas se alonga à produção das condições em que aprender criticamente é possível. E essas condições implicam ou exigem a presença de educadores e de educandos criadores, instigadores, inquietos, rigorosamente curiosos, humildes e persistentes (PAULO FREIRE, 1996, p.26).*

## RESUMO

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001. Nesta tese investigamos os efeitos do Enade, na instância do Ensino Superior, de uma Faculdade particular em Minas Gerais. Para isso, foi realizada uma pesquisa interpretativista baseada em um estudo de caso. Os procedimentos metodológicos compreenderam: gravações de aulas, análise documental, dinâmica em grupo com os acadêmicos, acompanhamento de reuniões pedagógicas e realização de um grupo focal com os docentes do curso de Pedagogia. O objetivo geral da presente tese é analisar os efeitos do Enade sobre as práticas de letramento acadêmico, no curso de licenciatura em Pedagogia, de uma Instituição de Ensino Superior. Os preceitos teóricos norteadores pautam-se nos estudos do Letramento Acadêmico a partir de uma perspectiva social, cultural e discursiva, em que letramento é concebido como um processo constituído de práticas sociais e interativas, envolvendo o protagonismo de sujeitos em formação docente. A esse viés relacionamos os subsídios advindos do Interacionismo Sociodiscursivo, da Análise do Discurso, dos estudos sobre Identidade e Currículo do ponto de vista multicultural. Para analisar os discursos, recorreremos aos mecanismos enunciativos, com foco nas modalizações e agenciamento de vozes; investigamos também os operadores discursivos ou enunciativos. Os dados analisados demonstraram um contexto formativo complexo. Os efeitos ocasionados pelo exame são na instância formativa, materializam-se em mudanças: nos modos de didatizar as aulas, nas práticas letradas, no agir docente, no planejamento, nas avaliações, na escolha dos gêneros discursivos, nas interações em sala de aula. Além disso, identificamos posicionamentos enunciativos que revelaram novas percepções e questionamentos sobre o currículo direcionado para a formação e o projetado pelo Enade, o que gerou tensões marcadas pelas relações de poder e controle mediadas por uma instância avaliativa, além de indagações sobre o caráter classificatório do exame e seus reais objetivos avaliativos. O contexto institucional investigado demonstrou um processo de mudança, cujos ideais formativos são direcionados para o êxito no Enade em detrimento da formação para a atuação profissional. Os posicionamentos enunciativos dos sujeitos investigados conceituaram o Enade como uma avaliação: que deixa a matéria da faculdade corrida, prepara para concursos, possui uma escrita mais exigente, aborda temas atuais, não mensura o profissional, a nota é subjetiva, é uma avaliação perigosa, mudou o conceito de aula e planejamento, é uma prova interdisciplinar e contextualizada, é importante para manter a IES no *ranking*, é um exame que doutrina e engessa a prática do professor. Ademais, foi possível flagrar diversas condições de uso da linguagem em que o agir do professor direciona-se para ações idealizadas, que apontam para a constituição de identidade docente fragmentada e, ao mesmo tempo, em constante construção a partir das experiências vivenciadas por sujeitos sociais.

Palavras-chave: Enade; Letramento Acadêmico; Formação Profissional.



## ABSTRACT

This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Finance Code 001. In this thesis we investigate the impacts of Enade in the Higher Education of a particular College in the Minas Gerais. For this, an interpretative research was carried out based on a case study. The methodological procedures included: class recordings, documentary analysis, group dynamics with the academics, follow up by pedagogical meetings as well as the realization of a focus group with teachers from the Pedagogy course. The general objective is to analyze the impacts of Enade on the practices of academic literacy, in the Pedagogy Major of an Institution of Higher Education. The guiding theoretical precepts are based on the studies of Academic Literacy from a social, cultural and discursive perspective, in which literacy is conceived as a process constituted of social and interactive practices, involving the protagonism of subjects in teacher training. To this bias we relate the subsidies derived from Sociodiscursive Interactionism, Discourse Analysis, studies on Identity and Curriculum from the multicultural point of view. In order to analyze the discourses, we resort to enunciative mechanisms, with a focus on the modalizations and on the agent in clauses, we also investigated the discursive or enunciative operators. The data analyzed demonstrated a complex training context. The effects caused by the exam are in the formative instance, they materialize in changes: in the ways of teaching classes, in the learned practices, in the teaching action, in the planning, in the evaluations, in the choice of the discursive genres, in the interactions in the classroom. In addition, we identified enunciative positions that revealed new perceptions and questions about the curriculum directed to the training and designed by the Enade, which generated tensions marked by the relations of power and control mediated by an evaluative instance, as well as inquiries about the classificatory character of the examination and its real evaluation objectives. The institutional context investigated demonstrated a process of change, whose formative ideals are directed to the success in the Enade to the detriment of the formation for the professional performance. The enunciative positions of the investigated subjects conceptualized the Enade as an evaluation that leaves the matter of the race college, prepares for competitions, has a more demand for writing skills and current subjects and does not measure the professional development. Besides, the grade is subjective, it is a dangerous evaluation, it has changed the concept of classroom and planning, and is an interdisciplinary and contextualized. It is important to keep IES in the ranking. It is an examination that doctrine and engages the teacher's practice. In addition, it was possible to catch several conditions of language use in which the teacher's action is directed towards idealized actions that point to a constitution of a fragmented teacher identity and, at the same time, constantly built from the experiences lived by social subjects.

Keywords: Enade; Academic literacy; Professional qualification.

## LISTA DE IMAGENS

<b>Imagem 1 - Questão discursiva do Enade.....</b>	<b>66</b>
<b>Imagem 2 - Questão de complementação simples.....</b>	<b>74</b>
<b>Imagem 3 - Questão de interpretação.....</b>	<b>75</b>
<b>Imagem 4 - Questão de resposta múltipla .....</b>	<b>76</b>
<b>Imagem 5 - Questão asserção-razão.....</b>	<b>77</b>
<b>Imagem 6 - Questão discursiva .....</b>	<b>78</b>

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1 - Normas para Transcrição</b> .....	30
<b>Quadro 2 - Questões discursivas de formação geral</b> .....	78
<b>Quadro 3 - Questões discursivas de formação específica</b> .....	79
<b>Quadro 4 - Questões objetivas de formação geral</b> .....	80
<b>Quadro 5 - Questões objetivas de formação específica</b> .....	81
<b>Quadro 6 - Posicionamentos sobre a valorização do Enade em detrimento da formação profissional</b> .....	132
<b>Quadro 7 - Modos de significar o Enade</b> .....	139
<b>Quadro 8 - Posicionamentos Enunciativos sobre efeitos decorrentes do Enade</b> .....	171

## LISTA DE GRÁFICO

<b>Gráfico 1 - Quantidade de questões de acordo com o tipo de escala.....</b>	<b>82</b>
---	-----------

## **LISTA DE SIGLAS**

**AD Análise do Discurso**

**BNI Banco Nacional de Itens**

**CPA Comissão Própria de Avaliação**

**CPC Conceito Preliminar de Curso**

**EAD Ensino a Distância**

**EJA Educação de Jovens e Adultos**

**ENADE Exame Nacional de Desempenho dos**

**Estudantes FD Formação Discursiva**

**FIES Financiamento estudantil**

**IES Instituição de Ensino Superior**

**IGC Índice Geral de Cursos Avaliados da Instituição**

**INEP Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira**

**ISD Interacionismo Sociodiscursivo**

**NDE Núcleo de Desenvolvimento Docente**

**PDD Plano de Desenvolvimento Docente**

**PPC Projeto Pedagógico do Curso**

**PROUNI Programa Universidade para Todos**

**SINAES Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior**

**TIC Tecnologias da Informação e Comunicação**

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO .....	16
CAPÍTULO I - PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	20
1.Problema .....	20
1.2 Projeções Hipotéticas .....	20
1.3 Tese .....	20
1.4 Objetivos .....	21
1.4.1 Objetivo Geral: .....	21
1.4.2 Objetivos Específicos: .....	21
1.5 Aspectos metodológicos .....	21
1.5.1 Procedimentos de coleta dos dados .....	23
1.5.2 Reconhecimento dos grupos sociais envolvidos na pesquisa .....	24
1.5.3 Análise Documental .....	25
1.5.4 Observação-participante em reuniões .....	25
1.5.5 Gravações de aulas .....	26
1.5.6 Dinâmica em grupo .....	27
1.5.7 Grupo Focal .....	27
1.6 Organização e análise dos dados .....	28
1.7 Critérios para a transcrição .....	30
1.7.1 Identificação dos sujeitos interlocutores nas transcrições .....	31
CAPÍTULO II - ANCORAGENS TEÓRICAS .....	32
2.1 O Letramento Acadêmico: discursos, práticas e identidades em construção .....	32
2.2 O sujeito discursivo imerso em práticas formativas .....	44
2.3 O Interacionismo Sociodiscursivo: reflexões introdutórias .....	48
2.4 Linguagem: concepções e perspectivas .....	57
2.5 O Enade e o diálogo com as Diretrizes Curriculares do curso superior em Pedagogia.....	63
2.5.1 Diretrizes Curriculares do Enade e do Curso superior em Pedagogia: preceitos formativos para atuação docente .....	70

2.5.2 As questões do Enade: habilidades letradas e gêneros discursivos .....	72
2.6 O currículo sob o viés cultural/ multicultural.....	84
2.6.1 O currículo atravessado pelas relações de poder no percurso das práticas letradas .....	87
CAPÍTULO III- Análise discursiva em contextos formativos .....	92
3.1 Sistematização da análise .....	92
3.2 Mecanismos enunciativos no processo de formação docente .....	93
3.3 O Enade: concepções do exame construídas discursivamente pelos sujeitos da IES .....	120
3.4 Os efeitos do Enade na prática formativa.....	141
3.4.1 Novos modos de re(significação) no Ensino Superior: efeitos no planejamento docente.....	141
3.4.2 As Práticas Letradas sob o olhar dos professores da IES: efeitos nos modos de ensinar.....	162
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	174
REFERÊNCIAS .....	179
APÊNDICE A- Termo de Consentimento Livre Esclarecido para os acadêmicos .....	188
APÊNDICE B - Termo de Consentimento Livre Esclarecido para a gestora da IES .....	190
APÊNDICE C - Termo de Consentimento Livre Esclarecido para os professores.....	192
APÊNDICE D - Termo de Consentimento Livre Esclarecido para os professores do grupo focal ....	194
APÊNDICE E - Transcrição da dinâmica com os alunos .....	196
APÊNDICE F - Transcrição das aulas .....	199
ANEXO A - Texto norteador do grupo focal.....	250
APÊNDICE G - Grupo focal.....	252

## INTRODUÇÃO

Nesta tese o objetivo é investigar os efeitos da avaliação do Enade sobre o letramento acadêmico, cujo foco é compreender como a IES (Instituição de Ensino) (re)dimensiona suas práticas letradas em virtude da aplicação do Exame Nacional de Avaliação dos Estudantes – Enade, no curso de Licenciatura em Pedagogia, de uma faculdade particular situada em Minas Gerais.

As indagações norteadoras desta pesquisa foram originadas no decorrer da minha experiência como professora formadora, ao considerar que o Sinaes valorizou a atenção para a qualidade no ensino superior, devido às inúmeras exigências previstas, porém, ocasionou a existência de um instrumento avaliativo que exerce poder de controle e impulsionou diversos questionamentos decorrentes de mudanças nessa instituição de ensino.

Esta pesquisa surgiu para questionar se essa atenção atribuída ao Enade, realmente, volta-se para o aprimoramento formativo do sujeito-profissional ou é abarcada para fins classificatórios com o intuito de obtenção de índices que promovam posições de prestígio da IES, no *ranking* nacional.

Outro fator que impulsionou este estudo foi perceber a necessidade de investigar as vozes sociais pertencentes a essa instância de ensino, por meio de um estudo discursivo, que considerasse os posicionamentos enunciativos dos acadêmicos, docentes e gestores da IES sobre as transformações vivenciadas e as demais tensões que emergem das mudanças, ocasionando (re)construções identitárias e novos modos de agir em um contexto formativo docente.

Como base norteadora de discussão abordamos os estudos do letramento, partindo da concepção de práticas de letramento a partir de uma perspectiva social, cultural e discursiva, visto que o letramento acadêmico é desenvolvido em diversas instâncias sociais, ao longo das experiências com práticas da linguagem entre sujeitos discursivos.

A concepção de letramento adotada é a de um processo constituído de práticas sociais e interativas, envolvendo o protagonismo de sujeitos em formação docente. Para isso, utilizamos os estudos de Lea e Street (2014), Street (2014), Kleiman e Assis (2016), Kleiman (1995; 2005), Corrêa (2011;2018), Lopes (2010; 2016), Fischer (2007) e demais estudiosos da área. Inter-relacionamos esses estudos com os da Análise do Discurso, recorrendo às pesquisas de Orlandi (2007;2016) e Koch (2002;2007), aos subsídios decorrentes de pesquisas advindas da filosofia da linguagem (Bakhtin, 2010; Bakhtin e Volochinov, 2006), das



Formações Discursivas investigadas por Foucault (2008) e Pêcheux (1990), dos preceitos do Interacionismo Sociodiscursivo sob o viés dos estudos de Bronckart (1999;2006;2008) e pesquisadores dessa vertente como Machado, Guimarães e Coutinho (2007). Por perceber que os discursos emanavam identidades em construção, recorreremos às investigações de Hall (2000;2006), Bauman (2005) e Coracini (2003). Cabe citar também as pesquisas direcionadas para o currículo, sob o viés da perspectiva cultural, abarcadas pelos estudos de Silva (2010). Esse quadro teórico, juntamente com outras pesquisas nessas áreas, orientou-nos no decorrer deste estudo, o qual inter-relacionamos vertentes diversas cujos diálogos direcionam-se para o desenvolvimento de pesquisas científicas no âmbito da formação docente, por considerar que investigações dessa natureza são de suma importância para a valorização dos fenômenos da linguagem sob o viés de práticas discursivas em um contexto institucional formativo, impactado por uma avaliação no contexto do ensino superior.

É preciso reconhecer que as práticas de leitura e escrita estão inseridas em complexos ideológicos, culturais e envoltas em relações de poder associadas ao letramento, principalmente por se tratar de um contexto do ensino superior devido à sua responsabilidade social de formação profissional, pois é uma instância de práticas concretas e sociais. Street (2014, p.9) diz que são “práticas letradas produtos da cultura, da história e dos discursos”.

A escolha pelo referido curso de uma instituição particular justifica-se por perceber que esse grupo de IES, segundo dados do Censo do Ensino Superior (2016), possui participação de 75,3% no total de matrículas em cursos de graduação, isso corresponde a 6.058.623 sujeitos matriculados. O ensino privado está inserido em um mercado competitivo no que se refere às instituições de ensino superior.

A escolha pela licenciatura em Pedagogia justifica-se pelo fato de pertencer à formação docente para atuar na Educação Básica, que possui uma função social proeminente, pois é a “base” na formação do indivíduo ao inseri-lo nos contextos sociais e institucionais de letramento, além do desenvolvimento do pensamento crítico, reflexivo e da interação entre sujeitos. Segundo o Censo do Ensino Superior (2016), embora os cursos de bacharelado mantenham predominância no ensino superior, com 69% das matrículas, os cursos de Licenciatura tiveram maior crescimento, com 3,3% em 2016 se comparado a 2015. O curso de Pedagogia é a graduação que ocupa o terceiro lugar na escala de cursos com o maior número de matrículas.

Além disso, segundo o Censo (2016), se compararmos os anos de 2006 e 2016, a rede particular apresentou um aumento de 66,8% de matrículas, enquanto a rede pública aumentou 59,0%, mas, devido à crise financeira que assola o Brasil, se compararmos os dados de 2006 a

2016, as instituições privadas apresentaram uma queda de 0,3% após vinte e cinco anos de crescimento no número de matrículas. No total geral, entre 2006 e 2016, a matrícula na educação superior apresentou média anual de crescimento de 5,0%. Em 2016, quase 3 milhões de alunos ingressaram em cursos superiores de graduação, sendo que 82,3% desse total são de instituições privadas.

Para continuar no mercado, as instituições privadas necessitam de índices satisfatórios de qualidade, que são avaliados pelo Sinaes (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior) de forma trienal. Dentre os instrumentos de avaliação, no ensino superior, o primordial é o Enade, pois é uma avaliação que visa quantificar o nível de conhecimento dos alunos para avaliar a qualidade da educação superior que esses discentes recebem no processo de formação profissional.

Dentre os fatores de qualidade, a IES investigada oferece formação continuada aos seus professores por meio de capacitações semestrais intituladas PDD (Plano de Desenvolvimento Docente). Houve a reestruturação do NDE (Núcleo Docente Estruturante), cujos membros do grupo avaliam e inserem sugestões de melhorias para os planos de ensino, visando realizar um acompanhamento das atividades do professor. O NDE tem como função também monitorar as avaliações da instituição, planejar e coordenar as atividades acadêmicas desenvolvidas na IES. É um grupo que exerce a função de ser coordenador dos cursos existentes na instituição, trata-se de uma ação adotada como forma de democratizar a gestão e melhorar o ensino.

Cabe citar que a IES investigada dispõe de um projeto de egressos e, segundo informações disponibilizadas pela professora responsável pelo trabalho, há um número considerável de acadêmicos que foram aprovados em concursos públicos e atuam como: professores, diretores, inspetores, supervisores e administradores, inclusive alguns professores da IES, atualmente, são alunos egressos. A instituição visa possibilitar a oportunidade do primeiro emprego, além de possuir parceria com outras instituições que ofertam vagas de estágio e demais vínculos trabalhistas.

A IES objetiva melhorias na qualidade do ensino, nos métodos de avaliação, na atualização do acervo bibliográfico, estrutura física e acompanhamento de egressos. Todas essas ações visam a qualidade no ensino oferecido à sociedade e, dessa maneira, possibilitar a formação de excelentes profissionais para atuarem em instâncias sociais diversas. Com o advento da expansão das IES, principalmente, dos cursos EAD (Educação a Distância), é preciso obter um diferencial para atrair o público acadêmico. A obtenção de uma classificação de destaque, no *ranking* do Sinaes, é o marketing utilizado por muitas instituições de ensino

particular. Esse fator tem direcionado extrema valorização para os indicadores de qualidade do Sinaes, especialmente, o êxito nas escalas do Enade.

Devido a esse quesito, o resultado satisfatório no Sinaes tem sido também o foco de muitas instituições privadas, porém, esse objetivo não se refere apenas aos índices para captar alunos, mas representa a legalidade da IES para continuar com a identidade de promotora de um ensino de qualidade, que forma profissionais críticos para ingressarem no mercado de trabalho e contribuam satisfatoriamente para melhorias nos ambientes sociais em que estão inseridos.

Se a IES não alcançar esses índices satisfatórios, tende a perder tanto as bolsas de financiamento, bem como a autorização de oferecimento de cursos já existentes na instituição. Obter uma boa nota no Sinaes representa a existência da IES (sua identidade), o que motiva toda a equipe gestora, pedagógica e docente a criar ações que visem aprimorar a formação acadêmica de seus alunos.

Esses fatores supracitados motivaram a escolha desta pesquisadora em investigar esse contexto institucional sob o viés discursivo, a fim de saber quais são os efeitos nas práticas letradas e como elas são (re)dimensionadas no âmbito do ensino superior, no curso de Licenciatura em Pedagogia. Para isso, a presente tese está organizada em três capítulos. No primeiro capítulo, apresentamos os procedimentos metodológicos, no segundo, são discutidos os preceitos teóricos que embasaram esta pesquisa e, no último capítulo, realizamos a análise dos discursos coletados. Por fim, apresentamos nossas conclusões.

## CAPÍTULO I - PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Neste capítulo apresentamos os procedimentos metodológicos que nortearam o desenvolvimento desta tese. Esta discussão contribuirá sobremaneira para a compreensão dos questionamentos, hipóteses, escolhas metodológicas e organização dos dados adotados pela pesquisadora para atingir aos objetivos propostos e confirmar a tese projetada.

### 1.Problema

- De que natureza ou alcance são os efeitos nas práticas de letramento e como a IES (re)dimensiona essas práticas diante das demandas da avaliação oficial, em virtude da aplicação do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes-Enade?

### 1.2 Projeções Hipotéticas

- O Enade (re)direciona as práticas de letramento acadêmico no ensino superior, cujo foco deixa de ser o desenvolvimento do sujeito, de seu perfil profissional para atuar como formador inserido em práticas letradas; e passa a ser a busca por uma posição no *ranking* do Sinaes como modelo de instituição de ensino superior, aumentando o seu “poder” no mercado, principalmente, pelo fato de ser uma instituição privada.

### 1.3 Tese

- Defende-se a tese de que os efeitos ocasionados pelo Enade são de natureza formativa, pois interferem nos modos de agir dos sujeitos (professores, alunos e gestores), no planejamento docente e nas práticas formativas, visto que são mediados por um veículo avaliativo de poder e controle. Esses fatores reorientam como serão projetados os discursos e os conhecimentos a serem postos na prática formativa do curso de Pedagogia. Dessa forma, acarreta regulação, controle e tensão entre o que deve ser inserido na formação em virtude das diretrizes do Enade e o que é necessário para a formação do profissional pedagogo.

## **1.4 Objetivos**

### **1.4.1 Objetivo Geral:**

- Analisar os efeitos do Enade sobre as práticas de letramento acadêmico (relações de poder e autoridade, identidades sociais, construções de sentido) no curso de licenciatura em Pedagogia, de uma Instituição de Ensino Superior.

### **1.4.2 Objetivos Específicos:**

- Relacionar a perspectiva do letramento acadêmico prevista nos documentos oficiais do curso de Pedagogia, especificamente, as Diretrizes Nacionais para o curso de licenciatura em Pedagogia e as Normativas do Enade.
- Explicitar as concepções de letramento que emergem dos discursos docentes referentes aos objetivos pretendidos pelas Diretrizes Nacionais e os efeitos decorrentes do Enade, com o intuito de mostrar o movimento de tensão na formação do sujeito educador.
- Demonstrar as mudanças no agir docente flagradas em discursos direcionados para o planejamento, concepção de aula e escolhas didáticas com foco no desenvolvimento das práticas letradas.
- Analisar os posicionamentos enunciativos dos sujeitos sobre o Enade e seus efeitos na formação profissional oferecida pela IES.
- Explicar de que natureza são os efeitos do Enade nas práticas de letramento desenvolvidas em sala de aula, durante o processo de formação em nível superior.
- Descrever o processo de construção formativa deflagrado durante os modos de agir dialógicos e interativos entre professor-aluno e aluno-aluno, e mostrar os efeitos ocasionados pelo sistema de avaliação, no desenvolvimento do sujeito educador em formação.

## **1.5 Aspectos metodológicos**

Esta tese justifica-se pelo objetivo proposto de analisar os efeitos do Enade nas práticas de letramento de uma instituição de ensino superior, uma vez que ela está inserida em um contexto institucional, atravessada por ideologias, relações de poder e composta por sujeitos sociais que interagem mediados por ideais de formação e aprendizagem profissional. Além disso, a pesquisadora desta tese foi professora da referida instituição e percebeu a necessidade de compreender, analisar os embates e a complexidade dos efeitos existentes no contexto educacional que foram motivados pelo Enade.

O método adotado é interpretativista, com observação participante, por meio de um estudo de caso. Segundo André (2005), pesquisas dessa ordem possibilitam compreender os valores, hábitos, crenças, práticas e comportamento de um determinado grupo social. Em educação, esse método contribui consideravelmente para compreender situações e sujeitos específicos, possibilitando interpretações e análise dos dados de forma satisfatória, porque o sujeito pesquisador vivencia o processo interacional e dialógico *in loco*, podendo perceber a complexidade de um ambiente institucional que tem por responsabilidade formar sujeitos para atuarem em diversas instâncias sociais.

Foi estabelecido com o objeto de pesquisa um teor investigatório a fim de que o conhecimento particular da pesquisadora não influenciasse nos dados coletados, traduzindo-os em verdades prontas. O foco foi possibilitar a compreensão dos fenômenos pesquisados, assumindo a postura de uma professora pesquisadora que, segundo os estudos de Bortoni-Ricardo (2008), é uma docente que visa conhecer, refletir e produzir conhecimentos a partir da prática para propiciar o desenvolvimento de ações positivas, identificar e sanar aspectos negativos, ou seja, um sujeito que questiona, reflete, cria e propõe mudanças.

O caráter discursivo e interacional com base nos estudos de Bakhtin (2008) e Bronckart (2006) também enfatizam a escolha pelo viés interpretativista, por se valer de subsídios advindos da AD. O método interpretativista surgiu, no início do século XX, com o objetivo de construir uma proposta diferente de abordagem metodológica ao fenômeno social, pautada na busca de significados para esse fenômeno (MOITA LOPES, 1994). Para o autor, esse método surge em oposição ao positivismo, proposta que se baseava nas relações de causa e efeito para explicar os fenômenos científicos.

Moita Lopes (1994) realiza um paralelo entre o método positivista e o interpretativista para mostrar a divergência entre eles. Para o primeiro, a experiência pessoal por meio da observação direta do fato é possível, além de considerar também que as variáveis do mundo são passíveis de padronização, podendo ser generalizadas. Enquanto isso, para o interpretativista, o acesso ao fato deve ser feito de forma indireta por meio da interpretação

dos vários significados que o constituem, possibilitando captar diferentes aspectos, tendo em vista que as realidades possuem múltiplos significados, passíveis de interpretações, interessando o fato qualitativo.

Os pesquisadores que adotam o método interpretativista consideram que a realidade generalizada, sob o viés de padronização, é tratada como uma visão distorcida da realidade, com resultados que não expressam a multiplicidade de significados presentes no mundo social. Consideramos que o método interpretativista é o mais adequado para direcionar a pesquisa proposta nesta tese, uma vez que se realiza a interpretação de significados pertencentes ao contexto social de uma instituição de ensino, representada por meio de discursos pertencentes aos sujeitos que a compõem e vivenciam um processo formativo docente. Desse modo, sabemos que as análises discursivas nesta tese não possuem sua significação esgotada, pois trata-se de um espaço social investigativo amplo e de múltiplas significações.

Moita Lopes (1994) destaca também que para o pesquisador interpretar significados atribuídos em um contexto institucional, por exemplo, deve-se usar instrumentos de pesquisa como diários, gravação de aulas em vídeo e áudio, entrevistas, documentos, dentre outros que apresentam descrições/interpretações do contexto investigado. Nesta pesquisa, utilizamos vários instrumentos citados pelo autor, dentre eles: documentos, gravações de aulas em áudio e realização de entrevista coletivizada. Desse modo, é possível confirmar que usamos esse método interpretativista de modo satisfatório para a realização desta pesquisa. Na próxima seção, explicamos os procedimentos que orientaram a coleta dos dados de análise.

### **1.5.1 Procedimentos de coleta dos dados**

O corpus analisado é composto de discursos coletados por meio de uma pesquisa *in loco*, em uma instituição particular de ensino superior (IES), situada em Minas Gerais, a partir de um estudo interpretativista. A escolha pela diversidade de métodos, na coleta dos discursos de análise desta tese, justifica-se pela amplitude de efeitos do exame na IES investigada. Por ser um contexto social formativo, consideramos necessário flagrar as interações e posicionamentos enunciativos de todos os sujeitos participantes - professores, alunos, IES e gestores - a partir das diversas interações coletivas, seja na sala de aula, em reuniões pedagógicas, na dinâmica com os alunos e no grupo focal com os docentes. A coleta dos dados ocorreu no período de fevereiro a dezembro do ano de dois mil e dezesseis. Os

materiais utilizados para coleta foram: caderno de anotações e celular para gravações de áudios a partir do aplicativo de gravador de voz. Nas seções a seguir, explicamos cada um dos procedimentos adotados na coleta dos dados, mas, inicialmente, iremos contextualizar os grupos de informantes.

### **1.5.2 Reconhecimento dos grupos sociais envolvidos na pesquisa**

Nesta tese, a investigação foi direcionada para a turma do sexto período do curso de Licenciatura em Pedagogia. Essa turma, intitulada de *turma do Enade*, é composta por vinte e seis alunos, com idades de vinte anos a quarenta e três, a maioria dos acadêmicos é oriunda de escolas públicas, alguns residem na mesma cidade sede da faculdade e muitos são de cidades circunvizinhas.

Desse modo, há alunos que viajam todos os dias para ir à faculdade, alguns residem na cidade, pois não possuem condução que permita esse transporte diário. Os alunos que viajam, geralmente, são assistidos por ônibus de prefeituras municipais. Todos os alunos dessa *turma do Enade* cursam a primeira graduação, nenhum deles já vivenciou a experiência de realizar a avaliação do Enade, são sujeitos que trabalham em comércios e outras atividades como, por exemplo, a agricultura. Há muitos alunos que são casados e têm filhos. Os acadêmicos dessa IES veem a adesão à graduação como uma oportunidade de garantia para o futuro<sup>1</sup>.

A instituição de ensino está instalada na região de Minas Gerais há vinte e três anos e possui o curso de Pedagogia desde a sua criação, sendo o primeiro curso ofertado pela IES para a população de Minas Gerais. É uma instituição que já vivenciou vários momentos de aplicação da prova do Enade. Por questões éticas, não poderemos expor mais informações relativas à IES investigada para não comprometer os preceitos éticos da pesquisa científica.

Os professores são docentes experientes na área, possuem mais de dois anos de vínculo com a IES. Todos os docentes participantes atuam em outras instituições de ensino, tais como: professor da Educação Básica, inspetor e supervisor. Nessas outras instituições, esses professores têm experiência de mais de cinco anos. Dos cinco docentes que participaram do grupo focal, dois possuíam formação em Pedagogia, um em Filosofia, um em Letras Português/ Inglês e um em Geografia, além da moderadora do grupo focal que é formada em Psicologia.

---

<sup>1</sup> Informações coletadas de modo informal entre os alunos e a pesquisadora.



As duas professoras que permitiram a gravação das aulas foram a docente da disciplina EJA que é formada em Pedagogia e a professora de Educação Inclusiva, embora seja formada em Letras Português/ Inglês, é especialista em Psicopedagogia.

Nas reuniões pedagógicas houve a participação de todos os docentes do curso de Pedagogia, que totalizam dezoito professores. Passaremos agora para a descrição da análise documental realizada.

### **1.5.3 Análise Documental**

A análise documental ocorreu no primeiro semestre do ano de dois mil e dezesseis, especificamente nos meses de fevereiro a abril. Os documentos analisados foram: o Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia – PPC, o Projeto de Egressos, o relatório da Comissão Própria de Avaliação - CPA e os cadernos do Enade organizados pela coordenadora de curso. A escolha desses documentos não foi aleatória, mas motivada pelos propósitos desta tese.

Nesses documentos foi possível perceber a estrutura curricular do curso investigado, a projeção da qualidade do ensino oferecido a partir do êxito de vários alunos após a conclusão de curso, os dados quantitativos e as ações traçadas pela IES para obtenção de eficácia na nota do Enade. Os estudos realizados nesses documentos estão imersos na análise discursiva realizada no Capítulo III desta tese.

Segundo Ludke e André (2011), a análise documental visa identificar informações factuais por meio de questões ou hipóteses investigativas. É um método exploratório, porque oportuniza indicar problemas que devem ser explorados com a inter-relação de outros métodos, além de acarretar a complementação de informações coletadas por meio de outras técnicas. No caso em estudo, a análise documental ocasionou essa complementação.

### **1.5.4 Observação-participante em reuniões**

No decorrer de todo o ano de dois mil e dezesseis, houve seis reuniões pedagógicas com todos os professores do curso de Pedagogia, além do planejamento individual dos professores com o NDE e com a coordenadora de curso. Dessas seis reuniões, duas foram para traçar ações exclusivas do Enade, tais como: rever metodologias, construir estratégias e ouvir os posicionamentos dos docentes.

A observação-participante, de acordo com Ludke e André (2011), é um método de pesquisa que possibilita o contato pessoal e estreito do pesquisador com o fenômeno investigado, porque é a experiência direta com a ocorrência do objeto de estudo. O contato com as experiências *in loco* diversifica outras percepções do contexto social investigado, além de ser útil ao ocasionar novas abordagens interpretativas.

Cabe citar também a existência de duas capacitações - oferecidas pela IES aos professores - cujo objetivo foi ampliar os modos de produção das avaliações e refletir sobre a estrutura e as habilidades presentes nas questões do Enade. Este fator é objeto de discussão no capítulo II desta tese, na seção em que discutimos as questões do exame referente aos anos de 2014 e 2017.

A coordenadora de curso e os gestores da IES também participaram de duas capacitações com outros gestores da rede ao qual a IES pertence. Nesta capacitação, o foco foi compreender os indicadores avaliativos do exame e as ações traçadas pelo Naque (Núcleo de Avaliação, Qualidade e Estratégia) a fim de serem implantadas na IES. No capítulo analítico explicamos melhor essas ações e mostramos o quanto elas impactaram a prática docente.

Segundo Denzin (1978), citado por Ludke e André (2011), a observação-participante é uma estratégia de campo que se inter-relaciona com outros métodos, dentre eles: a análise documental, entrevistas, participação e observação direta. Nesta tese, percebemos que esse método realmente interage/complementa os demais métodos escolhidos.

### **1.5.5 Gravações de aulas**

As gravações das aulas ocorreram por meio de áudios, foram gravadas as interações em dezesseis aulas, sendo doze da disciplina - Educação de Jovens e Adultos (EJA) e quatro da disciplina Educação Inclusiva. As gravações aconteceram de modo sequencial, no segundo semestre do ano de dois mil de dezesseis. A justificativa pela gravação de apenas duas disciplinas deu-se em virtude da resistência e não permissão de muitos docentes da instituição, que mostraram incômodos e inseguranças. Desse modo, apenas duas docentes permitiram a gravação das aulas. Como a docente da disciplina EJA mostrou-se mais disponível, a maioria das aulas é desse conteúdo. Ao todo foram dez horas, cinquenta e seis minutos e quarenta e um segundos (10:56:41) de gravações.

As disciplinas EJA e Educação Inclusiva fazem parte dos conteúdos exigidos no Enade. Essas observações ocorreram de forma contínua, a partir de gravações em áudios das

interações entre professor-aluno e aluno-aluno, e anotações realizadas pela pesquisadora. Todos os sujeitos participantes preencheram e autorizaram a coleta da pesquisa a partir do termo de consentimento livre e esclarecido, cujo modelo está, no apêndice A e C, ao final desta tese.

### **1.5.6 Dinâmica em grupo**

Nesta etapa, houve a gravação em áudio da realização de um grupo de conversas desta pesquisadora com os acadêmicos do sexto período do curso de Pedagogia. Todos os sujeitos participantes foram informados sobre os objetivos dessa dinâmica e dos preceitos de que essas informações seriam para uso exclusivo de pesquisa, respeitando o sigilo, conforme atestam os estudos de Ludke e André (2011). A autorização dos participantes foi atestada por meio do termo de consentimento livre e esclarecido, o qual está disponível, no apêndice A, ao final desta tese.

O objetivo desse procedimento metodológico foi o desencadeamento de discursos que permitissem apreender os posicionamentos enunciativos dos estudantes em relação aos possíveis efeitos do Enade, no processo formativo em Pedagogia.

Nesse método de discussão, os alunos tiveram uma certa liberdade<sup>2</sup> para construir seus posicionamentos a partir de um roteiro de discussão organizado pela pesquisadora, que promoveu a inter-relação entre os assuntos, contribuindo para o encadeamento de ideias para que a interação não perdesse o foco da pesquisa. Essa prática durou trinta e quatro minutos e vinte e quatro segundos (00:34:24) de gravação, ocorreu no período noturno, no segundo semestre do ano de 2016.

### **1.5.7 Grupo Focal**

A realização do grupo focal ocorreu com cinco professores que ministram aula no sexto período (*da turma do Enade*) juntamente com a psicóloga da instituição. O grupo focal, segundo Kind (2004), é compreendido como uma entrevista em grupo. Esse método foi criado na década de 1950, constitui uma técnica que possibilita a coleta de dados que seriam dificilmente identificados individualmente fora do grupo, pois produz informações e *insights*,

---

<sup>2</sup> Ilusão de liberdade para Foucault (1994) apud Ribas (2017), essa liberdade foucaultiana é pensada como uma prática possível no interior dos sistemas de verdade, formada pelo campo do saber e das relações de poder.

por ser um momento interacional entre vários sujeitos ao mesmo tempo, possibilitando obter uma variedade de informações.

O objetivo do grupo focal é possibilitar informações de caráter interpretativista. Esse método promove a coleta de uma infinidade de informações das atividades desenvolvidas, pois os participantes revelam suas percepções sobre os tópicos que estão em discussão. Os participantes, durante o grupo focal, compartilham o mesmo grupo social, o que colabora para a coleta de opiniões, experiências e percepções que contribuirão satisfatoriamente para a proposta desta pesquisa.

O registro dessa entrevista coletivizada ocorreu por meio de gravação em áudio, modo adotado pelos participantes para que se sentissem à vontade a fim de expressar suas opiniões, que foram mediadas por questionamentos sobre o tema proposto por esta pesquisadora com o auxílio da psicóloga que atua na instituição investigada. Os questionamentos tiveram um caráter geral e de entendimento acessível, buscando-se a discussão informal e objetivando-se a participação de todos. No anexo A, desta tese, há o texto instigador das discussões durante o grupo focal. Esses sujeitos também autorizaram a realização da pesquisa a partir do termo de consentimento livre e esclarecido, cujo modelo está, no apêndice C, ao final desta tese.

De acordo com as pesquisas de Maria Elaisir S. Gomes e Eduardo F. Barbosa (1999), no grupo focal, os participantes compartilham das mesmas características e vivenciam as experiências num mesmo contexto social. Isso possibilita o inter-relacionamento entre discursos pertencentes ao mesmo contexto social situado, vivenciando as tensões e relações de poder existentes.

O local para a realização do grupo focal foi o laboratório de informática da instituição, que possui um ambiente arejado, climatizado, sem interferências de ruídos ou interrupções. Esse ambiente possuía condições necessárias para o êxito da sessão do grupo focal, que ocorreu no dia cinco de dezembro de dois mil e dezesseis, no período noturno, com duração de uma hora, vinte e um minutos e treze segundos (01:21:13) de gravação.

## **1.6 Organização e análise dos dados**

Após todo o processo de gravação em áudio e estudo documental, percebemos que a pesquisa possibilitou um corpus expressivo, desse modo, foi necessário direcionar a organização dos dados para alcançar aos objetivos propostos, sanar os questionamentos de

ordem científica e verificar a incidência ou não da tese norteadora da presente investigação.

Os discursos coletados, na pesquisa *in loco*, apresentaram temáticas divergentes por terem sido coletados em momentos interativos diversos na IES investigada. Desse modo, inicialmente, foi necessário relacionar essas temáticas para estabelecer uma linearidade na discussão analítica. Esse fator contribuiu sobremaneira para a percepção dos movimentos discursivos existentes no corpus coletado.

Nessa organização temática elencamos três grupos: no primeiro, identificamos os posicionamentos enunciativos direcionados para os modos de agir e as interações coletivas apreendidas ao longo de dezesseis aulas das disciplinas investigadas. Para isso, utilizamos vinte e um excertos de trechos dessas aulas. Nessa primeira seção flagramos como ocorrem as práticas formativas nessa instância de ensino superior, de modo a analisar as vozes sociais que emanam das interações, por meio da linguagem, com sujeitos em formação, e os mecanismos enunciativos discursivizados nesse contexto social e histórico.

No segundo grupo, examinamos os posicionamentos enunciativos dos sujeitos (alunos, professores, gestores e IES) sobre o Enade, veículo avaliativo que desencadeou efeitos nas práticas da IES. Nesse grupo, usamos quinze excertos para ilustrar os posicionamentos dos sujeitos discursivos. Nessa etapa, os discursos analisados pertencem à dinâmica em grupo com os alunos e ao grupo focal realizado com os docentes.

No terceiro grupo, identificamos e analisamos os efeitos do exame nas práticas docentes e no currículo do curso de graduação em Pedagogia. Nessa seção, os discursos investigados pertencem ao grupo focal. Nessa última seção foram usados trinta e quatro excertos para ilustrar os efeitos nas práticas.

Cabe destacar que todo o corpus coletado nesta tese foi objeto de análise, porém, selecionamos aqueles discursos que foram mais expressivos considerando a análise da temática elencada em cada uma das três seções analíticas desta tese, descritas no capítulo III.

A partir dessa organização em três seções, realizamos uma análise mais criteriosa dos discursos, em que pudemos flagrar movimentos enunciativos discursivos, agenciamento de vozes, interdiscursos, entrelaçamento e formações discursivas, novos modos de agir nas práticas de letramento, assim como uma organização curricular atravessada por relações ideológicas de poder e controle, o que evidenciou embates entre um sistema avaliativo e o processo formativo em nível profissional docente, apontando para a heterogeneidade

enunciativa. Todo esse espaço analítico discursivo está demonstrado, no capítulo III, desta tese.

### 1.7 Critérios para a transcrição

Conforme exposto anteriormente, os áudios foram gravados por meio de um aplicativo de gravação de voz utilizando um aparelho celular *smartphone*. Para transcrição, usamos um computador, o programa *Google now* juntamente com o acessório de informática – *headsets*, que possibilitou a esta pesquisadora ouvir e reproduzir os discursos coletados de modo a transcrevê-los.

Para transcrição, utilizamos os preceitos teóricos coordenados por Dino Preti (1999), utilizados pelo Projeto NURC (Norma Urbana Culta na cidade de São Paulo). Nas transcrições não consideramos os fatores de variação linguística que estão presentes na oralidade.

Em relação ao gênero, para as transcrições referente às gravações de aulas, tratamos os docentes pelo gênero feminino, porque foram duas professoras. Nas demais transcrições, referentes aos discursos dos acadêmicos e os posicionamentos dos professores, no decorrer do grupo focal, como há tanto o gênero feminino quanto masculino, adotamos o gênero masculino para ambos os sujeitos, visto que o fator de gênero não interfere nas análises realizadas. O quadro, a seguir, mostra as normas adotadas.

**Quadro 1 - Normas para Transcrição**

Ocorrências	Sinais
Incompreensão de palavras ou segmentos	( )
Entonação enfática	MAIÚSCULA
Prolongamento de vogal e consoante	:: podendo aumentar para :::ou mais
Silabação	-
Interrogação	?
Citações literais ou leituras de textos	“ “
Qualquer pausa	...
Comentários descritivos do transcritor	((minúscula))
Supressão de trecho	[...]

Fonte: Dino Preti, 1999, p. 11-12 – Adaptado.

Além dos sinais utilizados no quadro 1, cabe citar as seguintes observações:

1. Fáticos: ah, ahm, unh, tá;

2. Números por extenso;
3. Não se indica o ponto de exclamação;
4. Não se anota o cadenciamento da frase;
5. Podem-se combinar sinais presentes no quadro 1;
6. Não se utilizam sinais de ponto final ou ponto e vírgula, qualquer pausa será marcada pelo uso das reticências;
7. Nomes de lugares, pessoas e siglas com iniciais maiúsculas. (DINO PRETI, 1999, p. 12 – adaptado).

### **1.7.1 Identificação dos sujeitos interlocutores nas transcrições**

Para identificação dos sujeitos interlocutores, adotamos a seguinte terminologia:

P1: Professor 1, P2: Professor 2... P5: Professor 5.

A1: Aluno 1, A2: Aluno 2.... e sucessivamente de acordo com a sequência de fala no discurso.

A: Aula

AA: Vários alunos

juntos GF: Grupo Focal

DG: Dinâmica em grupo

EJA: Educação de Jovens e Adultos

EI: Educação Inclusiva

## CAPÍTULO II - ANCORAGENS TEÓRICAS

Neste capítulo apresentamos os pressupostos teóricos que norteiam a análise do objeto desta pesquisa. Por investigarmos discursos em práticas de formação docente, adotamos preceitos teóricos de campos diversos por considerarmos que, devido ao nosso objeto de análise, é possível estabelecer diálogos entre essas diversas áreas, porque projetam a linguagem como prática entre sujeitos pertencentes a uma instância social.

Tal fator pode ser justificado ao construirmos essa rede de diálogos, em que as principais contribuições de cada área foram: a Análise do Discurso Francesa cujas discussões direcionam-se para as Formações Discursivas, a posição social dos sujeitos discursivos, a linguagem como constitutiva da produção de sentidos; o Interacionismo Sociodiscursivo cujos preceitos voltam-se para os estudos da linguagem sob o viés da Linguística Aplicada, direcionados para os modos de agir docente, os posicionamentos enunciativos projetados por sujeitos imersos em práticas plurais de linguagem; a Semântica Argumentativa direcionada para os estudos dos operadores discursivos e argumentativos, que constituem elementos necessários para o desenvolvimento da coerência pragmática discursiva; a Filosofia da Linguagem de perspectiva dialógico-discursiva concebendo a linguagem sob o viés da heterogeneidade discursiva entre sujeitos da linguagem; os Estudos do Letramento que são de suma importância nas pesquisas direcionadas para a formação docente, visto que adotam a concepção de linguagem como prática social, considerando o protagonismo de sujeitos em formação; os estudos da Identidade que considera os sujeitos em constante transformação a partir do lugar social no qual estão inseridos e, por fim, as contribuições dos estudos do Currículo sob o enfoque multicultural que propõem uma ruptura dos preceitos de um currículo universal.

Dessa forma, este capítulo abarca essa inter-relação entre essas áreas diversas de estudos. Inicialmente, discutimos sobre o Letramento Acadêmico, seguido das projeções sobre sujeito discursivo. Logo após, abordamos sobre o Interacionismo Sociodiscursivo e os mecanismos enunciativos; a Linguagem sob o enfoque de vertentes diversas, a estrutura e objetivos do Enade, seguidos dos preceitos de currículo sob o viés multicultural.

### **2.1 O Letramento Acadêmico: discursos, práticas e identidades em construção**



A prática de uso social da linguagem, em contexto acadêmico, oportuniza ao aluno a construção de conhecimentos, tais como: ler e escrever voltados para a produção dos diversos gêneros discursivos previstos na graduação, participação em eventos de letramento, produção de gêneros acadêmicos e didáticos para atuação na área educacional. É por meio das interações verbais, no contexto acadêmico, que os sujeitos estudantes agem, pensam, interagem de maneira conjunta e sincrônica com a linguagem.

O termo *letramento*, de acordo com Kleiman (1995), foi inserido nas pesquisas brasileiras no final de 1980, no campo de estudos da Linguística Aplicada e da Educação. Vários estudiosos se dedicaram a essa área, tais como Leda Verdiani Tfouni, Angela Kleiman, Magda Soares, Roxane Rojo, dentre outros. No campo da Linguística Aplicada, os estudos do letramento apropriaram-se em abordagens etnográficas, discursivas e sócio-históricas. Essas vertentes direcionaram o letramento para o viés sociocultural.

Lea e Street (2014) discutem que as abordagens do letramento, em nível universitário, podem ser compreendidas por meio da sobreposição de três perspectivas: a primeira corresponde ao modelo de habilidades de estudo em que a escrita e o letramento são representados como habilidade individual e cognitiva. Essa abordagem trata o processo de letramento a partir de uma transferência do conhecimento de um contexto para outro, sem considerar a complexidade que envolve as práticas de letramento. Essa complexidade é de ordem cultural e identitária, porque, ao estar envolto em práticas letradas, o sujeito discursivo possui sua identidade (re)construída.

Além disso, a instituição promotora das práticas de letramento está atravessada por ideologias e relações de poder. Para Hall (2000), a identidade é o ponto de encontro ou de sutura entre, por um lado, os discursos e as práticas que tentam nos interpelar, ou seja, nos convocar a assumir lugares como sujeitos sociais discursivos particulares e, de outro lado, os processos que produzem subjetividades, aqueles que “nos constroem como sujeitos aos quais se pode falar. As identidades<sup>3</sup> são, pois, pontos de apego temporário às posições-de-sujeito que as práticas discursivas constroem para nós” (HALL, 2000, p. 112).

A segunda perspectiva ou modelo de letramento, proposto por Lea e Street (2014), é intitulada socialização institucional (seja acadêmica ou escolar), corresponde a uma aculturação dos estudantes em relação aos discursos e gêneros que permeiam a instância universitária. Nessa proposta, os gêneros e discursos são disciplinares e relativamente

---

<sup>3</sup> As identidades são sempre construídas ao “longo de uma ‘falta’, ao longo de uma divisão, a partir do lugar do outro e que, assim, não podem, nunca, ser ajustadas – idênticas – aos processo de sujeito que são nelas investidos” (HALL, 2000, p. 112).

estáveis. Aos sujeitos é atribuída a concepção de seres dominados por regras institucionalizadas desvinculadas da dimensão social, da produção de sentido e da identidade de cada indivíduo. Magalhães (2012) enfatiza que o modelo de socialização institucional (ou autônomo conforme é conceituado pela autora) é o eixo norteador do currículo de vários cursos superiores, entre eles, o de Letras. É um modelo em que os gêneros são abstraídos do social como se fossem independentes. A autora diz que a leitura e a escrita precisam ser projetadas como práticas sociais e situadas em um contexto sócio-histórico.

O modelo de socialização institucional não condiz com a proposta desta tese, porque consideramos o sujeito como social, histórico e ativo no contexto institucional. Ao figurarem no processo de formação universitária, por exemplo, os saberes são (re)significados durante as interações, que acontecem com esses sujeitos em formação, suas vivências pessoais e sociais. Embora consideramos que, alguns discursos emanados desta pesquisa, mostram dados que emergem do modelo de socialização institucional, visto que mostram habilidades de compreensão da realidade, ler e interpretar diversas linguagens .

O terceiro modelo de letramento está relacionado à produção de sentido, identidade, poder e autoridade. Esse modelo trata o espaço social das IES como um ambiente de conflito (complexo), pois envolve modelo de socialização e práticas de letramento situadas por relações de poder entre pessoas, instituição e identidades sociais. Street (1995) diz que esse modelo é o mais propício para a análise dos modos como as relações de poder são exercidas durante as práticas letradas.

Sob o viés dos estudos culturais, a pesquisa de Tomaz Tadeu Silva, intitulada *A produção social da identidade e da diferença* (2000), aponta que a identidade e a diferença mantêm entre si uma relação de estreita dependência. Além disso, identidade e diferença não podem ser concebidas fora dos sistemas de significação<sup>4</sup>, nos quais adquirem sentido, visto que são elementos constitutivos da cultura e dos sistemas simbólicos que as compõem, porque é resultado de um processo de produção simbólica e discursiva. Em relação a isso, Silva argumenta que:

---

<sup>4</sup> Para a teoria cultural contemporânea, a identidade e a diferença estão estreitamente associadas a sistemas de representação. Sob o viés dos estudos pós-estruturalistas e, sobretudo, os Estudos Culturais como o de Stuart Hall, houve uma nova vertente que concebeu a representação como um sistema de significação, descartando os pressupostos realistas e miméticos associados com a concepção filosófica clássica. Nessa nova vertente, foram rejeitadas quaisquer conotações mentalistas ou associações a uma interioridade psicológica. O novo conceito de “representação incorpora todas as características de indeterminação, ambiguidade e instabilidade atribuídas à linguagem [...].Como tal, a representação é um sistema linguístico e cultural: arbitrário, indeterminado e estreitamente ligado a relações de poder” (SILVA, 2000, p.91).

A identidade, tal como a diferença, é uma relação social. Isso significa que sua definição - discursiva e linguística - está sujeita a vetores de força, a relações de poder. Elas não são simplesmente definidas, elas são impostas. Elas não convivem harmoniosamente, lado a lado, em um campo sem hierarquias; elas são disputadas (SILVA, 2000, p.81).

Para o autor supracitado, esse contexto de estreita conexão entre identidade e diferença com as relações de poder é complexo, sendo marcado por operações de inclusão e exclusão. Esse embate ocorre porque, ao mesmo tempo em que dizemos, “o que somos, significa dizer também o que não somos” (SILVA,2000).

Ao relacionarmos os estudos culturais sobre identidade ao terceiro modelo de letramento proposto por Lea e Street (2014), destacamos esse contexto formativo em que uma nova identidade está em processo de construção. Cabe citar que essa identidade não é um dado ou fato, conforme expõe Silva (2000), é uma identidade que não é fixa, nem estável, nem permanente. É uma identidade formativa em construção, instável, contraditória, fragmentada, inconsistente, inacabada, interligada às estruturas discursivas, com estreitas conexões com as relações de poder.

Coracini (2003)<sup>5</sup>, seguindo também os preceitos culturais, afirma que a identidade permanece sempre incompleta, sempre em processo e não deve ser concebida como inata. Desse modo, a identidade é um processo em andamento, sendo necessário entendê-la não “como resultado da plenitude ou da completude ilusória de um sujeito indiviso, mas de uma falta de inteireza que procuramos preencher [...]sei quem sou em relação com o outro que eu não posso ser” (CORACINI, 2003, p.243).

No decorrer das práticas de letramento, sob um viés da produção de sentido, essa identidade profissional de sujeitos em formação está em constante processo no plano das relações sociais, visto que há diversos momentos de interação com os outros e com os objetos simbólicos que permeiam a formação docente.

Lea e Street (2014) enfatizam que esses três modelos de letramento (habilidade individual e cognitiva, socialização acadêmica e o relacionado à produção de sentido) não são exclusivos, mas sobrepostos, pois podem ocorrer em qualquer contexto acadêmico. Porém, nesta abordagem de pesquisa, concebemos o terceiro modelo propício para nortear as discussões aqui propostas, porque o letramento acadêmico é construído no espaço social, por meio de eventos interativos entre sujeitos, cuja identidade está em construção a partir da

---

<sup>5</sup> Coracini (2003, p.243) destaca a importância de conceber a identidade sob o viés do termo identificação, pois só é possível “capturar momentos de identificação do sujeito com outros sujeitos, fatos e objetos [...] toda identificação com algo ou alguém ocorre na medida em que essa voz encontra eco [...] no interior do sujeito”.

relação com o outro, em um processo dialógico constitutivo da linguagem, permeado por efeitos do dizer, ideologias e relações de poder, segundo os estudos de Bakhtin (2008).

Hall (2006), baseando-se numa concepção de sujeito pós-moderno, salienta que a identidade é como uma celebração móvel, formada e transformada continuamente em relação as demais formas pelas quais somos interpelados pelos sistemas culturais que nos rodeiam, além de ser definida historicamente. No contexto do ensino superior, por exemplo, a cada experiência vivenciada, a identidade formativa do acadêmico está em constante mudança, sendo atravessada por questões históricas, sociais e culturais que permeiam esse ambiente formativo.

Segundo Hall (2006), o sujeito assume identidades múltiplas em diferentes momentos, pois são identidades não identificadas ao redor de um “eu”, mas identidades plurais, que nos confrontam em diferentes direções, visto que nossas identificações estão totalmente deslocadas. Trata-se de uma identidade sempre incompleta. O autor afirma que devemos conceber a identidade como um processo em andamento. Para Hall (2006, p. 39), a identidade é “preenchida a partir de nosso exterior, pelas formas através das quais nós imaginamos ser vistos por outros”.

Lopes (2016, p. 89) salienta que Kleiman (1995) analisa criticamente os modelos propostos por Street (1984) e afirma que o letramento é um “processo completo em si mesmo”, que necessita ser tratado sob uma visão direcionada às práticas que mantêm uma estreita relação com as estruturas culturais e de poder de uma determinada sociedade.

“As práticas de letramento referem-se a essa concepção cultural mais ampla de modos particulares de pensar sobre a leitura e a escrita e de realizá-las em contextos culturais” (STREET, 2012, p.77). O exemplo a seguir, pertencente aos dados coletados nesta pesquisa, servirá para exemplificar práticas de letramento no ensino superior.

- (1) [...] boa noite... agora... após a entrega dos trabalhos produzidos por vocês... apresentando a parte da explicação... vamos ouvir o comentário dos colegas... quando vocês produziram o texto... essa produção tinha um foco... e o foco era o perfil do profissional com qualidade... certo? lógico que de forma objetiva... bom... agora... primeiro vou pedir um a um para citar sobre a sua opinião... em resumo... para que dê tempo e a sala participe... porque os trabalhos não são iguais... tá ok? então... nós vamos começar com o aluno a ... você pode ler uma parte e aí você comenta a ideia (P1-A-EJA).

O excerto (1) é oriundo de uma aula da disciplina EJA, do sexto período em Pedagogia. A professora faz a entrega do trabalho e, em seguida, percebemos o discurso didático que orienta a sequência das ações atuais e evoca o interdiscurso, que disponibiliza

dizeres que afetam o modo como o sujeito constrói seu posicionamento enunciativo em uma situação discursiva dada. Para Orlandi (2002, p.32-33), “o interdiscurso é todo o conjunto de formulações feitas e já esquecidas que determinam o que dizemos [...], um eixo vertical onde teríamos todos os dizeres já ditos e esquecidos em uma estratificação de enunciados”.

A prática letrada cujos elementos envolvem projeções e reflexões dos posicionamentos enunciativos discursivizados no trabalho produzido pelos acadêmicos, no exemplo (1), é direcionada para uma possível identidade profissional. O indicializador temporal (*quando*) rememora os objetivos propostos pela docente. Esse movimento formativo discursivo, para tecer ações idealizadas de uma identidade docente, visa incitar nos acadêmicos a projeção de ideais para o agir do professor. Essa identidade, segundo Hall (2006), nunca estará pronta, assim como o professor também não estará, mas projeta-se no discurso um direcionamento para essa prática profissional formativa. Cabe ressaltar que concebemos o discurso como produção de sentido entre sujeitos históricos e sociais, conforme é abarcado nos estudos de Orlandi (2007).

Seguindo os preceitos dos estudos de Hall (2006), Oliveira (2006) assume como pressuposto epistemológico o fato de que o sujeito é um ser de linguagem. Em virtude disso, é preciso compreender que a constituição das identidades ocorre nas e pelas práticas discursivas, por meio de relações intersubjetivas, considerando, desse modo, que a alteridade assume natureza constitutiva desses processos.

Ao tratarmos da identidade profissional, também a concebemos como não fixa, pertencente a um contexto social de lutas e de conflitos. Nóvoa (1992), citado por Oliveira (2006), afirma que é um espaço de construção de maneiras de ser e de estar na profissão, visto que o futuro professor em formação estará envolto em discussões sobre modos de ensinar, estruturas temáticas, legislações, didáticas, enfim, diversas práticas pertencentes à cultura escolar. Trata-se de práticas discursivas que irão orientar práticas sociais na esfera educacional, abarcadas em normas e princípios materializados nas matrizes e diretrizes curriculares.

A docente, no exemplo (1), utiliza diversas estratégias textuais, dentre elas, podemos citar a ação de resumir a resposta e expor argumentos que justifiquem a ideia defendida pelo aluno. Embora seja o mesmo trabalho para todos os acadêmicos, os argumentos construídos por eles serão atravessados pelo caráter ideológico e cultural que perpassa as práticas letradas realizadas anteriormente, ou seja, não são opiniões pessoais, mas posicionamentos enunciativos construídos em práticas letradas, realizadas de modo coletivo e individual.

A prática letrada, no excerto (1), é tecida de interpretações e construções de sentido existentes na obra do autor Paulo Freire. Os posicionamentos enunciativos dos acadêmicos são projetados de modo dialógico nesse contexto de formação profissional. Gee (1999) salienta que é através desse processo que o sujeito é (re)construído como letrado no contexto do ensino superior. Esse sujeito é inserido em situações sociais diversificadas, desempenha papéis sociais na relação e na interação com os outros e com os objetos discursivos.

Ao explorarmos essa relação interativa com o outro para a promoção do aprendizado, cabe citar também os estudos de Vygotsky (1998). O autor ressalta que o desenvolvimento do indivíduo ocorre a partir do momento em que há interação com o outro. Lopes (2016) enfatiza que uma das mais importantes contribuições de Vygotsky (1998), para os estudos do desenvolvimento da linguagem humana, foi propor que o desenvolvimento intelectual da criança desenvolve-se com presteza durante as interações sociais e condições de vida, sendo essa uma vertente contrária ao behaviorismo vigente na época.

O sujeito constrói-se no decorrer do processo interacional com o outro, que é mediado pela e na linguagem. Seguindo o mesmo viés de concepção da linguagem, numa perspectiva interativa, Bronckart (1999) afirma que a linguagem é uma atividade humana processada por meio das interações sociais. Nessas práticas situadas de uso da linguagem, a identidade (profissional-acadêmica) assume, no decorrer de um determinado tempo, *insiders* (*pertencimento*) no contexto formativo do ensino superior.

Baseando-se nos estudos de Maingueneau (1987;1989), Corrêa (2018, p.109) enfatiza que sujeito, tempo e espaço seriam determinados tanto pelo outro imediato, quanto pelo outro representado pelo já dito, “este último sob forma de retomadas de séries dialógicas, cujas vozes sociais ganham vida não apenas nos limites internos de uma única esfera de atividade humana, mas também na relação entre esferas, onde se dão as práticas sociais”.

A perspectiva discursiva concebe o sujeito como sócio-histórico, no qual o discurso não se pauta apenas ao que é pronunciado ou registrado graficamente, mas se define pela materialidade do sentido (tanto linguística quanto social e histórica). Desse modo, o discurso se define pela materialidade do sentido, por uma memória que se mantém, amplia-se ou define-se no decorrer de diversas práticas sociais que promovem efeitos de presentificação de temporalidades passadas e/ou futuras que remetem, segundo Corrêa (2018,p.110), a uma “historicidade constitutiva, caracterizada por espaços-tempos tão precisos quanto contraditórios e, por isso, não necessariamente linearizados do ponto de vista cronológico (e geográfico, no caso das espacialidades)” .

Cabe citar também a relação de alteridade que impõe também a “reprodução de sentidos já dados, pois há uma experiência que atua na novidade do acontecimento discursivo” (CORRÊA, 2018, p.110). No contexto complexo do ensino e aprendizagem, nas instituições de ensino, a construção de sentidos é constituída no cruzamento de práticas sociais. Para Corrêa (2018,p.110) “num viés teórico como o exposto, tanto a noção de letramento quanto a proposta de ensino por meio de gêneros do discurso deveriam ser marcadas, portanto, pelo mesmo cruzamento de práticas aludido acerca do sujeito e do espaço de aprendizagem”.

O autor supracitado utiliza a noção de prática social a partir do modo de institucionalização dos dizeres. Segundo essa proposta, as formas linguísticas são constantemente marcadas pelas “práticas sociais de que procedem; tanto pelas práticas em que essas formas linguísticas emergem, quanto por outras para as quais, eventualmente, elas migram e nas quais se mantêm vivas” (CORRÊA, 2018, p.113). Desse modo, é importante que esses saberes sejam iniciados a partir de práticas discursivas já conhecidas, ocasionando aproximações entre a instituição de ensino e a realidade dos sujeitos acadêmicos, ao mesmo tempo em que visa inseri-los nas práticas dessa nova instância formativa.

As práticas sociais assumem relevância e sentido por intermédio dos discursos didáticos e formativos, porque estão relacionados ao uso da linguagem numa instância social, seja nos modos de falar, ouvir, ler, escrever, agir e interagir, que são socialmente situados. Gee (1999) faz a distinção dos discursos em primários e secundários, com base nos estudos de Bakhtin (2010).

Os primários são aqueles relacionados ao conhecimento e interações do sujeito em família ou na comunidade local. Já os discursos secundários estão direcionados para as instituições sociais. Esses discursos ocorrem em diversos contextos como, por exemplo, o discurso didático da formação, em que há o desenvolvimento de posicionamentos dos sujeitos, construção identitária, formações ideológicas e discursivas; e relações de poder.

Fischer (2007) investiga a constituição letrada de alunos ingressos no curso de Letras, baseando-se na perspectiva sócio-cultural do letramento, a pesquisadora destaca que os acadêmicos devem ser compreendidos como sujeitos reais, com experiências prévias de letramento.

Ao referir-se às instituições sociais, Fischer (2007) destaca que elas regulam e são reguladas por práticas de letramento particulares, algumas são mais formalmente estruturadas com regras explícitas e outras são reguladas pela pressão das convenções e atitudes sociais. Desse modo, as instituições de ensino tendem a suportar práticas de letramento dominantes,

representadas por formações amplas, institucionalizadas de poder e conhecimentos, que são situadas em relações sociais. Ao inserirmos a necessidade de obtenção de uma nota exigida por um sistema avaliativo, é o mesmo que implantar nas IES a pressão das convenções.

Além disso, Fischer (2007) ressalta que a natureza do discurso está relacionada aos contextos de letramento que a integram, ou seja, as relações de poder existentes nas instâncias sociais, a linguagem e o aparato ideológico existente. A autora cita as práticas de letramento como uma natureza especializada de discursos, que são veiculados e constroem o saber, como os usos de linguagem que os materializam; tais como os papéis sociais de professores e alunos. De modo a complementar essas percepções, podemos citar também os estudos de Orlandi (2007) ao afirmar que esses papéis sociais não são de sujeitos físicos ou empíricos, mas são projeções para as posições dos sujeitos discursivos.

Durante as práticas de letramento, os alunos irão construir saberes e posicionamentos que servirão de base para a formação e atuação profissional. Lopes (2016) salienta que - nos estudos de Street (2006), Fischer e Dionísio (2011) - há um consenso em afirmar que, no contexto acadêmico, as práticas de letramento são múltiplas, híbridas e diversificadas em virtude da multiplicidade de disciplinas distintas, marcadas por relações de poder, significados institucionais e identidades sociais.

Street (2012, p.83) afirma que o letramento será “um campo para investigar os processos de hegemonia, as relações de poder, as práticas e os discursos em competição”. Trata-se do letramento projetado como práticas sociais que são multidimensionais, pois incluem sujeitos e suas identidades, discursos, interações, diferença nas relações poder e o caráter sócio-histórico da linguagem.

No curso de Pedagogia, por exemplo, percebemos essa variedade de disciplinas distintas, como: Legislação, Práticas de Ensino, Currículo, Didática, Metodologias, Supervisão, Educação Especial Inclusiva, Informática, Estatística, Pedagogia em espaços não-escolares, Gestão, Relações étnico-raciais e Educação de Jovens e Adultos. Cada um desses conteúdos atende a uma área social de atuação do pedagogo e, juntas, as disciplinas compõem a formação superior desse sujeito social e sua responsabilidade de educador/ formador.

Além disso, as disciplinas são planejadas de acordo com a necessidade histórica e social atual. Em 2012, por exemplo, na instituição investigada nesta pesquisa, a grade de disciplinas do curso de Pedagogia foi alterada em virtude da necessidade de implantar novos conteúdos curriculares, tais como: Educação Especial Inclusiva; Tecnologias Educacionais e Assistivas; Diversidades Étnicas e Raciais; além da Pedagogia em espaço não escolares, como a hospitalar e a empresarial.



O letramento acontece também por meio da capacitação crítica, que concede poder aos sujeitos, porque irá habilitá-los ao metaconhecimento no momento em são ampliadas as capacidades de compreensão, análise e posicionamento argumentativo frente a outros discursos, ou seja, é a ampliação da percepção crítica do sujeito em formação (futuro educador). Esse metaconhecimento provém da inserção do sujeito no contexto do ensino superior, pois, no momento em que é apresentado ao discurso dominante, inicia-se o processo de (re)significação identitária do sujeito acadêmico. Por meio das práticas de interação e construção do conhecimento desenvolve-se o letramento crítico, que possibilita ao sujeito (acadêmico) participar de eventos e práticas sociais de maneira consciente, reflexiva e crítica.

Há movimentos indagatórios, confirmativos, exemplificativos, avaliativos e metalinguísticos em movimento devido às interações verbais entre os sujeitos envolvidos. O letramento acadêmico é construído na instância formativa superior durante as interações que medeiam a construção do conhecimento. Nesse sentido, pode-se falar de uma identidade profissional em construção, mediada pelo processo de interação no ensino superior (HALL, 2006). Há sujeitos sociais (acadêmicos) em processo de interação com os outros sujeitos e com os objetos simbólicos em um ambiente formativo que ocasiona a (re)significações identitárias, pois são sujeitos imersos em saberes, experiências e reflexões que visam formar um sujeito educador para a atuação profissional; é uma identidade em processo, sendo (re)construída a partir de cada prática discursiva experienciada.

Para Moita Lopes (2001)<sup>6</sup>, nossas identidades são construídas por meio de nossas práticas discursivas com o outro. Esse processo se dá através do discurso, pelo modo de ação sobre o mundo, pela forma como os sujeitos agem envolvidos na construção do significado, cuja presença da alteridade é crucial. No excerto abaixo, será exemplificada mais uma prática letrada no contexto da sala de aula do sexto período do curso de Pedagogia.

- (2) [...] mais do que nunca ... nós ... estudantes da pedagogia... temos que fazer a leitura desse livro com muita atenção para compreender melhor qual é o nosso papel dentro da escola ... ah... mas esse livro tem muitas palavras difíceis ... etc ... nada que vá contra a formação de uma pessoa que está se preparando para ser um pe-da-go-go... então ... vamos recorrer a um dicionário ... vamos recorrer a uma releitura ... vamos recorrer a leitura detalhada ...de parágrafos ... de pequenos... de pequenos trechos ... a leitura de pequenas partes ... até conseguir fazer uma ideia do que está sendo discutido ... não somente para a formação do conhecimento ... melhoria da leitura e da escrita ... a importância desse livro se dá também para questão filosófica ... ou seja ... que tipo de educador nós pretendemos ser (P1-A-EJA).

---

<sup>6</sup> As identidades sociais construídas nas instituições de ensino podem desempenhar um importante papel na vida dos indivíduos, quando eles se depararem com outras práticas discursivas, nas quais suas identidades são re-experienciadas ou re-posicionadas (MOITA LOPES, 2001).

No exemplo (2), há uma prática letrada em que a docente recorre a uma estratégia argumentativa para justificar aos acadêmicos o quanto essa leitura, releitura e compreensão são necessárias. Trata-se de uma prática para ampliar os conhecimentos pedagógicos. A docente utiliza o agenciamento de vozes<sup>7</sup> e se inclui como leitora também da obra em discussão. Essa inserção é o reconhecimento da docente como pedagoga, uma estratégia discursiva para se aproximar dos demais sujeitos inseridos nesse contexto formativo situado.

Além disso, P1 elenca estratégias que contribuirão para o êxito nos modos de ler, tais como: utilizar um dicionário, reler, escrever, ler pequenos trechos, realizar uma leitura mais atenta para atingir o nível de compreensão, possibilitar a reflexão e contribuir para a formação do pedagogo. Essa prática leitora é, segundo a docente, constitutiva do tipo de educador que se pretende ser, ou seja, é uma prática que contribuirá sobremaneira para a construção de uma identidade traçada como ideal para a atuação do pedagogo.

Nos estudos de Christiane Donahue (2015), a pesquisadora discute que as práticas de letramento desenvolvidas, no contexto universitário, geram elementos constitutivos do percurso do sujeito acadêmico rumo ao domínio do letramento universitário. Isso possibilita ao acadêmico desenvolver uma *expertise* discursiva em sua prática, que é elaborada durante as interações com uma diversidade de discursos oriundos dos saberes transversais e disciplinares, gerenciados nas práticas interacionais em sala de aula. Cabe ressaltar que esses saberes não são estáveis, porque representam um conjunto dinâmico e flutuante de práticas do domínio do letramento, que constroem e são construídas pelos eventos interativos, durante as aulas e outros eventos diversos.

Dessa maneira, ao investigar o letramento acadêmico, é preciso focar nas atividades e contextos em que as práticas ocorrem para saber como se dá esse processo de constituição do sujeito letrado no contexto do ensino superior. Ao tratar do letramento universitário, nos estudos de Isabelle Delcambre e Dominique Lahanier- Reuter (2015), as autoras direcionam as discussões para os confrontos dos discursos de outrem com que os acadêmicos se deparam no decorrer do período em formação superior. Observe o exemplo abaixo extraído do corpus desta tese. Trata-se de um discurso proferido por um acadêmico do sexto período, oriundo de uma apresentação oral, em grupo, da disciplina EJA:

---

<sup>7</sup> Bronckart (1999) afirma que as vozes podem ser compreendidas como as entidades que assumem a responsabilidade pelo dizer. No caso do excerto (6), P1 agencia essas vozes sociais que ecoam entre os acadêmicos em formação e os educadores em atuação profissional.

- (3) [...] teoria da ação. .. da zona rural da outra parte do livro ... o autor diz o que está incorreto e o que deveria ser seguido ... aí ... ele descreve a importância do homem como um ser pensante... de práxis do mundo... a palavra práxis eu não sei o significado dela...aí... no dicionário diz... que é o que se pratica ... uma rotina [...] (A2-A-EJA).

Para iniciar a apresentação de um trabalho em grupo, A2 utiliza o interdiscurso por meio do discurso de outrem (Paulo Freire) para imprimir credibilidade ao enunciado (ação rotineira nas práticas letradas em nível superior). Além disso, há também o discurso didático formativo para favorecer a compreensão do enunciado (*práxis*), que pertence a FD da área educacional. Esse enunciado é constantemente utilizado nos discursos relacionados à formação docente.

Segundo Isabelle Delcambre e Dominique Lahanier- Reuter (2015), a confrontação faz parte da natureza do discurso acadêmico, atravessado pelas vozes sociais de pesquisadores reconhecidos na área. O letramento acadêmico possibilita ao sujeito a imersão em práticas sociais plurais e heterogêneas, atravessadas pelas estruturas de poder da sociedade. Esse processo é um momento de confronto, porque o acadêmico se depara com as particularidades pressupostas dessa modalidade de ensino, tais como: a objetividade, a subjetividade e a neutralidade relacionada à pesquisa e a percepção de que é um lugar de debates e controvérsias. Esse direcionamento fomenta substancialmente para a construção de uma postura de autor, elaborada durante a interação com os discursos de outrem e implica posicionamentos do sujeito acadêmico.

Nesse processo, há um percurso de construção autoral do sujeito que está em formação. Esse é um aspecto de suma importância, porque, no momento em que há esse contato com o discurso de outrem e o posicionamento crítico do sujeito acadêmico, ocorre uma ação transformativa. Esse sujeito consegue desapegar-se da categoria de mero receptor e vivencia um período complexo de inserção a uma identidade mutável e fragmentada para adentrar no letramento crítico. Trata-se de um momento em que o sujeito começa a se posicionar discursivamente, trazendo para o discurso acadêmico suas marcas de autoria, marcadas pela tensão entre a posição do sujeito em formação e os discursos de outrem.

Essa tensão se desenvolve gradualmente até o sujeito acadêmico tornar-se pesquisador e autor do discurso científico. O posicionamento enunciativo é considerado como polifônico, “ocorre por meio da instalação do autor numa posição de saliência chamada de sobre-enunciação, a posição de quem está articulando os trabalhos dos outros à volta dos seus próprios discursos” (DELCAMBRE, LAHANIER-REUTER, 2015, p. 231).

O posicionamento enunciativo é complexo, há inúmeras dificuldades dos acadêmicos na projeção de opiniões que necessitam de domínio para construir a identidade de pesquisador e autoria, mas, ao mesmo tempo, é um discurso que possui uma polifonia de vozes - autores dos textos científicos, documentos parametrizadores e institucionais - que, além de mediar as interações com outros dizeres, gera dificuldades em estabelecer a delimitação na marcação da autoria desse sujeito enunciativo.

Em relação a esse quesito, nos estudos de Boch, Rinck e Assis (2015, p. 284), as autoras assinalam que, “ao exigir do estudante que integre ao seu próprio discurso as vozes do outro, coloca em evidência, de maneira crucial, a questão do interdiscurso. Este último pode, conforme o caso, ser considerado como um pano de fundo estático ou como um dialogismo produtivo”.

A partir dos autores supracitados percebemos que o letramento acadêmico é um processo contínuo vivenciado pelos sujeitos no âmbito do ensino superior. Ao mesmo tempo, há uma identidade formativa em constante construção, elaborada durante as interações entre sujeitos e os objetos simbólicos no decorrer de práticas e eventos de letramento. Há, nesse processo, uma inter-relação da pluralidade de dizeres que se misturam, ora dos autores científicos estudados, ora dos docentes; além dos discursos do senso comum que atravessam as práticas sociais na instância acadêmica. Essa construção possibilita a formação, no caso em estudo, do sujeito educador.

Dessa maneira, o letramento acadêmico ocorre na instância acadêmica a partir das práticas de leitura e escrita diversas, constituídas por meio do processo interacional e dialógico entre sujeitos discursivos, que são representados em posições sociais, mediados por ideologias e relações de poder, além de estarem imersos em um contexto sócio-histórico situado (BAKHTIN, 2006). Na próxima seção, discutiremos sobre o sujeito discursivo em formação superior.

## **2.2 O sujeito discursivo imerso em práticas formativas**

O objetivo desta seção é promover discussões acerca do sujeito discursivo sob o viés dos estudos de diversas vertentes que norteiam a pesquisa proposta. A escolha por essa discussão deve-se pela constituição e representação dos sujeitos discursivos existentes no corpus desta pesquisa, que estão imersos em práticas de letramento.

Como o corpus foi coletado em uma instituição de ensino superior, há uma plurissignificação de posições sociais e sujeitos que se posicionam sobre os efeitos do Enade nesse contexto social formativo. Ao mesmo tempo, esses sujeitos são atravessados por ideologias e relações de poder (controle). Orlandi (2007) afirma que a ideologia é a condição para a constituição do sujeito e dos sentidos. Esse indivíduo em formação é interpelado em sujeito pela ideologia para que se produza o dizer, trata-se de um sujeito que não é físico nem empírico, é um sujeito discursivo, que adquire diversas posições enunciativas, que dependerão do lugar social de onde ele fala.

Nesta pesquisa concebemos o conceito de FD sob o viés dos estudos de Foucault (1969) e Pêcheux (1975). A escolha por essas abordagens se justifica por serem preceitos teóricos que norteiam os estudos da AD. Para Foucault (1969), uma FD pode ser identificada quando for possível constatar semelhante sistema de dispersão entre um certo número de enunciados. Tem-se, nesse sistema de dispersão, regras de formação que são as condições de existência, coexistência, manutenção, modificação e desaparecimento de uma dada repartição discursiva.

Nesses enunciados, há relações discursivas que estão no limite do discurso, porque “oferece-lhes objetos de ele pode falar e determina o feixe de relações que o discurso deve efetuar para poder falar de tais ou tais objetos, para poder abordá-los, nomeá-los, analisá-los, classificá-los” (FOUCAULT, 2008, p.44).

Uma FD surge nas relações sociais e constitui-se por intermédio de relações ideológicas, pois o discurso é constituído de práticas sociais, envolto em condições histórico-sociais de produção. O autor enfatiza que os discursos são acontecimentos que sofrem continuidade, descontinuidade, dispersão, formação e transferência, cujas unidades obedecem a regularidades cujos sentidos estão em constante (re)construção.

Cabe destacar que uma FD implica regras e regularidades que envolvem outras FD que, por vezes, contradizem-na ou refutam-na. Além disso, uma FD implica regras e regularidades que subentendem o conjunto de elementos compreendidos como condições de produção do discurso. Para Pêcheux (1975), a FD não é um espaço fechado, pois é possuída por elementos originados de outras FD, que nelas se repetem, fornecendo-lhes evidências discursivas fundamentais.

Orlandi (2016) expõe que o sujeito discursivo é dividido, ele necessita constituir-se em posição-sujeito para estar inserido em um discurso, no qual se inscreve em uma ou outra FD, compreendida como uma projeção da ideologia no dizer. A posição-sujeito, segundo Pêcheux (1975), é definida como a relação de identificação que ocorre entre o sujeito enunciativo e o

sujeito do saber. Nesta pesquisa, concebemos o sujeito como discursivo, sujeito do saber de uma FD, que é interpelado pelo interdiscurso e ocupa um lugar discursivo.

O sujeito moderno - que nos representa - é o indivíduo afetado pela língua e pela ideologia, constituindo, dessa maneira, a forma-sujeito-histórico que caracteriza o sujeito moderno, aquele que necessita de relações (laços) com o social, mas, ao mesmo tempo, é individualizado pelas instituições. A esse respeito, Orlandi (2016, p. 154) salienta que “é aí que incide fortemente a educação e é também aí que podemos pensar tanto a reprodução como a resistência, a ruptura e os movimentos, sujeitos, sentidos, sociedade e história”.

Não há sujeito sem ideologia - esse é um princípio discursivo propagado pelos estudiosos da Análise do Discurso. Sob esse viés, o discurso é o espaço onde ocorre a articulação entre língua e ideologia. “Ao observarmos como a língua produz sentidos temos acesso ao modo como a ideologia está presente na constituição dos sujeitos e dos sentidos” (ORLANDI, 2016, p. 153).

Os sentidos dependem das relações constitutivas nas e pelas FD, não estão predeterminados, porque são construídos em condições de produção nas instâncias sociais. A linguagem, nesse viés, é uma prática que exerce a ação transformadora enquanto mediação entre o sujeito e a realidade. Segundo Orlandi (2008), a apropriação desse sujeito discursivo é social, ao mesmo tempo em que esse sujeito produz a linguagem, ele também está reproduzido nela e retoma sentidos preexistentes. Para exemplificar esse sujeito do discurso, observe o excerto abaixo, coletado durante o grupo focal pertencente ao corpus desta tese:

- (4) [...] bom... essas habilidades... são adquiridas ao longo da experiência... eu vejo... dessa maneira... à medida que você vai aprendendo a lidar com tal circunstância... você vai adquirir habilidades para tudo... nosso acadêmico... ele vai adquirir essas habilidades no âmbito de período... por período [...] por exemplo... hoje eu dou aula no segundo período e no sexto... você identifica perfeitamente onde está a capacidade maior do aluno... por exemplo... relacionamento interpessoal... habilidades de saber lidar com certas circunstâncias e situações... elas são adquiridas ao longo do tempo ...e na medida em que existam um relacionamento intrapessoal... ao relacionamento com o conteúdo exposto... é somente através dessa experiência... que esse indivíduo vai conseguir construir habilidades necessárias para atingir os seus objetivos (P1- GF).

No excerto (4), P1 mostra a pluralidade das transformações que ocorreram nos sujeitos discursivos - acadêmicos - durante o processo formativo. São sujeitos que vivenciam condições socioculturais formativas em um processo de (re)significação identitária. O próprio agir desses sujeitos é alterado no momento em que eles adquirem novas percepções ideológicas, motivadas por um contexto social formativo e interativo.

Segundo Kleiman (2006), os processos que cooperam para as construções formativas identitárias dos sujeitos acadêmicos são discursivos, porque a identidade profissional é projetada discursivamente nas interações formadoras, possibilitam ao acadêmico aprender a partir da essência dialógica da linguagem. Nesse viés, as interações, no contexto situado do ensino superior, são de suma importância para significar respostas às possíveis questões que afetarão o cotidiano da prática profissional.

O posicionamento enunciativo, presente no exemplo (4), ilustra a tese defendida por Kleiman (2006) ao afirmar que o letramento impacta a identidade do sujeito professor em formação, pois envolve reposicionamentos sociais que darão forma a uma nova identidade profissional. P1, no excerto (4), diz que o aluno adquire habilidades período por período, isso mostra o quanto essa identidade está em processo de formação nesse contexto interativo, que visa formar profissionais para atuarem como pedagogos/educadores. No exemplo a seguir, exibimos mais um excerto coletado no grupo focal, que irá nortear as discussões sobre sujeito discursivo.

- (5) [...] então... assim... a instituição recebe todo tipo de aluno... e uma prova não estabelece o esforço do indivíduo... nem do aluno... que pode ter começado com a bagagem mínima na faculdade... e sair com a bagagem bem melhor... e ainda mais lá... no mercado de trabalho... à medida que ele vai adquirindo experiência... que ele vai se constituindo como profissional... essa bagagem... ela é construída à medida que o tempo passa... ninguém sai da faculdade sabendo exatamente tudo (P3- GF).

No exemplo (5), também coletado durante o grupo focal com os docentes da IES, a ideologia do sujeito discursivo (professor) é projetada quando ele assume a voz da instituição e se posiciona sobre o sistema de avaliação. P3 assume a voz da IES e constrói argumentos que interdiscursivizam ideologias de defesa da IES como instituição promotora de ensino.

Além disso, o docente constrói um possível perfil para o ingressante acadêmico, o uso do modalizador (*pode ter*) inicia essa descrição. Segundo Carrascossi (2013), o uso desse modalizador é uma estratégia de gerenciamento do ponto de vista de diferentes perspectivas no discurso. Embora, no excerto (5), tenhamos um operador discursivo aditivo, as ideias ocasionam informações adversativas. Seria o mesmo que afirmar “*pode ter começado com uma bagagem mínima na faculdade, mas sairá com uma bagagem bem melhor*”. No excerto, há também FD que ilustra o fato de o sujeito discursivo, em uma instância social formativa, estar em constante processo de construção.

Authier-Revuz (1990) enfatiza que é necessário tratar o sujeito considerando a exterioridade a partir da articulação entre dois planos que se complementam: a

heterogeneidade mostrada, por meio de formas linguísticas de representação dos diferentes modos de negociação do sujeito falante, e a heterogeneidade constitutiva do discurso.

A autora baseia-se no dialogismo bakhtiniano, cujos pressupostos partem do princípio de que as palavras são sempre as palavras do outro. Nenhuma palavra será neutra, mas atravessada pela palavra do outro. O sujeito discursivo será atravessado pela exterioridade do outro (vozes sociais, interdiscursos). A concepção de sujeito atravessado pelo inconsciente adotada por Authier-Revuz ancora-se nos estudos de Freud e na releitura de Lacan. Esse sujeito “não é uma entidade homogênea exterior à linguagem, mas o resultado de uma estrutura complexa, efeito da linguagem: sujeito descentrado, dividido, clivado” (AUTHIER-REVUZ, 1990, p. 28).

O outro é o ponto de vista linguístico da descrição das formas de heterogeneidade mostrada do sujeito discursivo, porque altera a unicidade aparente existente na cadeia discursiva para haver a inscrição do outro. Para Bakhtin (2010), o eu somente existe a partir do outro. Os limites de cada enunciado, na unidade comunicativa discursiva, são definidos pela alternância dos sujeitos do discurso, pois todo enunciado tem como princípio absoluto e fim absoluto, antes do seu início, os enunciados responsivos de outros. “O falante termina o seu enunciado para passar a palavra ao outro ou dar lugar à sua compreensão ativamente responsiva” (BAKHTIN, 2010, p. 275). Concebemos enunciado como uma unidade real, delimitada de alternância dos sujeitos no discurso.

Desse modo, o sujeito discursivo é aquele que vivencia um processo contínuo de construção identitária. Ele está inserido em uma instância formativa, que contribuirá para a aquisição de novas formas de linguagem, novos códigos e novos processos de produção e construção de sentido. É um sujeito imerso em práticas letradas diversas, mediadas por uma infinidade de gêneros discursivos, além de ser um sujeito que interage com diferentes grupos sociais provenientes de diversas FD.

### **2.3 O Interacionismo Sociodiscursivo: reflexões introdutórias**

Nesta seção discutimos os estudos recentes do Interacionismo Sociodiscursivo, doravante ISD, desenvolvido por Bronckart (1999;2006;2007). A filiação a essa área de estudos justifica-se pelas contribuições do ISD para as pesquisas brasileiras e portuguesas na área da linguística e linguística aplicada nos últimos anos, cujo foco volta-se para o agir na prática docente, categoria essa que será utilizada na análise do corpus desta presente tese.



Na psicologia de Vygotsky (1998), o interacionismo adquire referência para a abordagem da problemática no desenvolvimento do pensamento humano. Trata-se de uma área epistemológica de estudos oriunda de uma diversidade de pesquisas, dentre elas, podemos citar: Buhler (1927), Claparède (1905), Dewey (1910), Durkheim (1922), Mead (1934), Wallon (1938) e Vygotsky (1934). Matencio (2007) enfatiza que o maior efeito das pesquisas direcionadas para o ISD foi realizado pela equipe de Genebra, em especial: Bronckart, Dolz, Pasquier, Schneuwly. Esse grupo supracitado propôs uma reflexão sistemática sobre o aparelho psíquico da produção de linguagem (BRONCKART,1999).

Inicialmente, o interacionismo pautava-se na problemática de que o pensamento consciente humano deveria ser examinado de modo paralelo à construção do mundo, dos fatos sociais e das obras culturais. Além de considerar os processos de formação humana, tanto sociais quanto individuais, Vygotsky (1998) propôs uma nova psicologia a partir de uma teoria marxista de funcionamento intelectual humano. Os estudos desse autor centraram-se na ontogênese humana, porém inter-relacionava a história sociocultural e a microgênese.

A década de 1980, segundo Bronckart (1999), foi o período em que houve o início dos estudos sobre o ISD por meio da constituição de um grupo de pesquisadores da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Genebra, projeto de construção de uma ciência do humano. Na obra *Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sociodiscursivo*, Bronckart (1999) apresenta cinco princípios básicos que sustentam o campo de estudos do ISD. O primeiro deles é contrário aos ideais positivistas de fracionamento das ciências humanas e sociais pelo fato de considerar essas ciências como integradas às ações que dizem respeito às condições de desenvolvimento das condutas humanas.

O segundo princípio opõe-se a todas as formas de idealismo e subjetivismo que predominou no campo de desenvolvimento das condutas e linguagem humana. Nessa proposta, os pré-construídos humanos estão na base de todo o processo de desenvolvimento. Nesse momento, surgem novos conhecimentos que são construídos e (re)elaborados.

O terceiro princípio parte do pressuposto de que todo desenvolvimento se efetiva no agir humano, que implica um posicionamento de ordem epistemológica e política. Os conhecimentos científicos deverão ser construídos diretamente em trabalhos de intervenção social. O quarto princípio projeta o desenvolvimento humano a partir de sua realização sob as vertentes do processo de socialização e de formação individual, tratados como complementares e indissociáveis.

O último princípio do ISD adota primícias de que, em todo o processo de desenvolvimento humano, a linguagem desempenha uma função decisiva, fundamental e insubstituível, pois a linguagem é uma atividade, segundo a perspectiva social e discursiva. Bronckart (2006), em *Atividade de Linguagem, discurso e desenvolvimento humano*, ressalta que, apesar de o ISD considerar os princípios fundadores do interacionismo social, contestou a divisão das ciências humanas e sociais. Esse é o primeiro princípio básico do ISD, conforme citado anteriormente. Isso ocorre porque o ISD pertence à área da ciência humana e postula a problemática da linguagem como central. As práticas languageiras situadas são consideradas como instrumentos principais para o desenvolvimento humano, tais como: conhecimento, capacidades do agir e identidade. A respeito do ISD, pode-se afirmar que:

[...] a redescoberta da obra de Vygotsky, nos anos 70/80, e os posicionamentos críticos de Bruner [...] fizeram ressurgir essa corrente de ideias, que hoje se tornou ativa e pujante, particularmente nos campos da Sociologia, da Linguística e das Ciências da Educação (BRONCKART, 2006, p. 128).

O quadro de trabalho do ISD abarca três dimensões que se complementam. A primeira diz respeito às dimensões sociais, constituídas como pré-construídos históricos, tais como: formações sociais com os processos que as constituem e os fatos sociais que elas geram. Dentre eles, podemos citar: instituições, valores, normas; as atividades coletivas gerais ou não languageiras; atividades de linguagem; os mundos formais ou estruturas de conhecimentos coletivos que tendem a se abstrair dos determinismos da atividade e da textualidade.

O segundo nível se refere aos processos de mediação formativa, em que há integralização dos recém-chegados ao conjunto de pré-construídos disponíveis no ambiente sociocultural. No terceiro nível, há os efeitos que essas mediações formativas exercem sobre os indivíduos. Esses três níveis supracitados englobam o desenvolvimento da linguagem humana, a partir da inserção de sujeitos em contextos formativos, cuja identidade é (re)significada e jamais estará pronta, mas em processo de construção, conforme ocorre com sujeitos em formação nas instituições de ensino superior. Hall (2006) afirma que a identidade do sujeito pós-moderno é um processo em desenvolvimento, uma identidade múltipla construída a partir da interação desse sujeito com o outro, considerando-se elementos constitutivos de ordem histórica e social.

Bronckart (2007) discute que o ISD concebe como objeto central de investigação a linguagem sob os aspectos do desenvolvimento humano, entendida como atividade constitutiva do conhecimento humano. A linguagem, sob o viés do ISD, é estruturada pelas

circunstâncias e referências do mundo social, além de ser estruturante para o desenvolvimento do conhecimento e da ação humana sobre o mundo.

Dessa maneira, é possível demonstrar a linguagem como propulsora do desenvolvimento nas mediações educativas e/ou formativas. Essa proposta do ISD visa mediações motivadas por atividades práticas, porque o ISD é fundamentado em duas dimensões imbricadas; a questão do desenvolvimento humano e a questão social das atividades formativas.

A linguagem para o ISD é uma atividade social mediadora das relações humanas. Isso ocorre em virtude das organizações semiológicas que possibilitam a comunicação e construção do pensamento; e ocasionam possibilidades para o agir. Na pesquisa de Marcos Baltar (2007) - *O conceito de tipos de discurso e sua relação com outros conceitos do ISD* - o pesquisador enfatiza que o termo agir é de suma importância aos estudos do ISD, porque remete a toda forma de intervenção orientada de um ou vários seres humanos em contextos sociais. Esses pressupostos são baseados nas pesquisas de Bronckart (1999).

Outro conceito importante ao ISD é *atividade*, que representa uma leitura do agir, cujo direcionamento recorre às dimensões motivacionais e intencionais mobilizadas no nível coletivo, ocasionando formas de organização e cooperação entre sujeitos para estabelecer a comunicação. A noção geral de atividade é oriunda de Leontiev (1979), que foi discípulo de Vygotsky. Nessa proposição, atividade designa as organizações funcionais de comportamentos dos organismos vivos, que são coletivamente organizados e mostram uma atividade necessariamente social.

Ao referir-se à atividade humana, Leontiev (1979) constatou que ela possui extrema diversidade e complexidade nas suas formas de organização e de atividade. Esse estudo evolutivo está relacionado à linguagem, correlacionando às organizações e atividades humanas a uma dimensão particular, considerada como social no sentido estrito do termo.

Nos estudos de Matencio (2007), baseados nas pesquisas de Leontiev (1978), a autora conceitua o termo atividade como uma co-construção de ações coordenadas em um movimento coletivo. Enquanto isso, a ação seria um movimento interacional do ponto de vista individual.

Habermas (1987) diz que a cooperação do indivíduo na atividade é regulada e mediada por interações verbais. A atividade é caracterizada por essa dimensão cooperativa, que o autor intitula de agir comunicativo. Sob o efeito mediador desse agir, “o homem transforma o meio - ou o mundo em si, que permanecerá eternamente como um limite jamais atingido- nesses

mundos representados, que constituem, a partir daí, o contexto específico de suas atividades” (BRONCKART, 1999, p. 34).

Ação e atividade devem ser concebidas no âmbito do agir sob o *status* interpretativo, porque a atividade é uma leitura do agir, que implica - no nível coletivo - dimensões motivacionais e interacionais. A ação corresponde também a uma leitura do agir direcionada para as mesmas dimensões mobilizadas no nível de pessoas singulares - modo individual. Isso demonstra o caráter da ação de linguagem como um reflexo da diversidade nas ações e atividades humanas, como uma condição de sua existência (BRONCKART, 1999).

O discurso, abaixo, pertencente ao corpus desta tese, foi coletado durante uma aula de Educação de Jovens de Adultos - EJA. O objetivo de usar o exemplo (6) é para ilustrar uma interação em sala de aula, que facilitará a compreensão sobre a ação humana e a atividade de linguagem:

- (6) [...] boa noite... agora... após a entrega dos trabalhos produzidos por vocês... apresentando a parte da explicação... vamos ouvir o comentário dos colegas... quando vocês produziram o texto... essa produção tinha um foco... e o foco era... perfil do profissional com qualidade... certo? lógico que... de forma objetiva... bom... agora... primeiro vou pedir um a um para citar sobre a sua opinião em resumo... para que dê tempo e a sala participe... porque os trabalhos não são iguais... tá ok?... então... vamos começar com o aluno a... você pode ler uma parte e aí você comenta a ideia (P1-A- EJA).

O excerto (6) mostra um contexto da prática docente em que a professora apresenta para os discentes a proposta (orientação) de como será organizada essa prática letrada, que corresponde a uma construção do posicionamento de conceitos para categorizar um perfil profissional de qualidade. A prática, concebida por nós como atividade, será efetivada se houver cooperação e interação entre os sujeitos sociais e os artefatos materiais ou simbólicos construídos historicamente, situados em uma sala de aula. É uma prática que não ocorre centrada apenas em um único sujeito, mas é construída de forma coletiva, na atividade, mediada pelo agir docente.

No exemplo (6), temos também as avaliações sociais por meio de critérios coletivos a serem julgados como pertinentes ou não pelos sujeitos inseridos nesse contexto. Nesse agir dos outros, o acadêmico é idealizado como agente, dotado de capacidades cognitivas e comportamentos pautados nas normas sociais. Nesse contexto interativo, o objetivo é construir um perfil profissional ideal. Por meio da linguagem, os sujeitos, imersos nesse contexto, irão se apropriar dos papéis sociais e de uma imagem sobre si como agentes responsáveis por sua ação/atuação no mundo social (BRONCKART, 1999).

O agir de linguagem é também ação, porque é elaborado a partir de uma intencionalidade, localizado no tempo e no espaço, além de estar inserido em uma pluralidade de atividades sociais. O agir é alicerçado nessas atividades coletivas concretas que, no contexto formativo, por exemplo, contribuem para a construção de conhecimentos. Cabe destacar que esse agir está impregnado de valores históricos e socioculturais. Isso corrobora para a concepção de que o agir não é estável, da mesma forma que o discurso também não é (BRONCKART, 2007).

Na pesquisa de Ana Maria de Mattos Guimarães intitulada - *O agir educacional nas representações de professores de Língua Materna* (2007), a autora realiza uma análise das estratégias discursivas utilizadas pelo docente para construir uma ação que possa ser interpretada pelos alunos a fim de promover a aprendizagem esperada. A pesquisadora investiga, numa concepção macro, as situações do agir docente, no contexto da sala de aula, e sua função social de mediador na construção do conhecimento.

Além disso, Guimarães (2007) também destaca a vertente micro, que investiga a ação escolar como sinalizadora de identidade(s), compreendida como as habilidades linguísticas ampliadas e adquiridas, em que há fusão entre a língua, a identidade étnica e social, nas especificidades do contexto, na instituição de ensino. Essa identidade é originada pelo princípio da alteridade, no qual o eu é constituído pelo outro. Esse sujeito não é um ser empírico, mas discursivo (BAKHTIN, 2010).

O exemplo (6) também mostra a relação micro encenada em uma sala de aula do ensino superior, ilustrada por meio de opiniões dos acadêmicos. No processo interativo entre sujeitos e objeto simbólico através da linguagem, são tecidas projeções que visam incitar um perfil profissional ideal. Esse perfil traçado irá nortear (re)significações identitárias dos sujeitos que vivenciam um processo de formação profissional.

Ao afirmarmos que essa identidade está em processo constante de (re)significações, adotamos os preceitos de Hall (2000), que concebe a identidade sob o viés de um conceito estratégico e posicional. O autor é contrário à concepção identitária de um “eu” que se estabelece do início ao fim, sem qualquer mudança ou um “eu” coletivo que se esconde dentro de muitos “eus”, um “eu” coletivo que é capaz de se estabilizar, fixar ou garantir o pertencimento cultural. Hall (2000, p.108) adota uma concepção de identidades fragmentadas e fraturadas, que não são singulares, mas múltiplas, construídas ao “longo de discursos, práticas e posições que podem ser antagônicas”. São identidades em constante processo de mudança e transformação.

A sala de aula é um contexto discursivo situado onde ocorre a construção de sentidos que (re)significam as identidades sociais do docente e dos alunos por meio da linguagem, ou seja, o sentido é norteado a partir de uma prática coletiva. Para Hall (2000, p.109), as identidades são construídas no discurso, o autor destaca a necessidade de compreendê-las como “produzidas em locais históricos e institucionais específicos, no interior de formações e práticas discursivas específicas, por estratégias e iniciativas específicas”.

Desse modo, não é possível abarcar uma identidade a partir de qualquer lugar, mas devemos considerar os elementos que a compõem. Para exemplificar melhor essa discussão, cabe citar a pesquisa de Machado (2007) que investiga o trabalho do professor como modo de compreender o agir humano sob o viés de práticas coletivas de linguagem. Para a pesquisadora, o trabalho docente é uma atividade em que o sujeito age sobre o meio, através da interação com diferentes “outros, utilizando artefatos materiais ou simbólicos construídos historicamente, dos quais se apropria, transformando-os em instrumentos para o seu agir e sendo por eles transformados” (MACHADO, 2007, p. 92-93).

A atividade do trabalho docente é situada, pois é influenciada pelo contexto social imediato, além de ser pessoal e única, porém, é uma atividade ao mesmo tempo impessoal, porque não é totalmente livre, pois é normatizada por diretrizes, leis e demais elementos parametrizadores da prática docente.

A prática docente também é prefigurada pelo professor, que irá reelaborar as prescrições a fim de torná-las viáveis para as práticas sociais imersas em objetivos, que o professor constrói para si mesmo, para os sujeitos e demais elementos institucionais que pertencem a esse contexto social, tais como: aluno, instituição, currículo, diretrizes e legislação vigente.

Além disso, a prática docente é interpessoal, pois envolve a interação com vários indivíduos que são sócio-historicamente constituídos pela atividade coletiva de linguagem. Trata-se de uma prática conflituosa, porque o docente terá que realizar escolhas para (re)direcionar seu agir em virtude das situações diversas existentes, “das vozes contraditórias interiorizadas, do agir dos outros envolvidos, dos artefatos, das prescrições” (MACHADO, 2007, p. 92). Esse contexto conflituoso possibilita o desenvolvimento da aprendizagem, de novos conhecimentos e de novas identidades em formação.

Portanto, o ISD é uma base teórica que contribui para a análise das práticas de linguagem, estabelecendo relações entre o domínio da linguagem e do agir humano. Essa proposta originou diversas áreas de investigações de novas práticas de linguagem, nas quais os significados são construídos por meio de interações coletivas. Na próxima seção,

discutiremos algumas concepções sobre o fenômeno da linguagem sob o viés de pressupostos teóricos diversos.

### **2.3.1 Os Mecanismos Enunciativos**

Como categorias de análise dos dados desta tese elegemos os mecanismos enunciativos e, nesta seção, discutimos sobre essas instâncias constitutivas da linguagem. Segundo Bronckart (1999), os mecanismos enunciativos contribuem para a coerência pragmática do texto, tais como o esclarecimento dos posicionamentos enunciativos, que representam as vozes das instâncias sociais que assumem ou se responsabilizam pelo dizer, traduzindo avaliações sobre alguns aspectos do conteúdo temático.

A respeito dos posicionamentos enunciativos como ações de linguagem que envolvem a mobilização de conhecimentos e representações pertencentes, especialmente, ao contexto físico e social, compreendemos serem eles construídos na interação com as ações e com os discursos dos outros, reportando traços da alteridade constitutiva da linguagem. Para Bronckart (1999, p. 321) “quer se trate de opiniões ou de valores, as representações disponíveis no autor são sempre já interativas, no sentido de que integram as representações dos outros, no sentido de que continuam a confrontar-se com elas e a negociá-las[...]”.

Desse modo, essas representações constitutivas demonstram um estatuto dialógico. O autor transfere às instâncias sociais a responsabilidade pelo que é enunciado, projetando uma instância coletiva, implicada no conjunto das operações em que se baseia a infraestrutura e os mecanismos de textualização, intervindo diretamente nos mecanismos enunciativos, especificamente, no gerenciamento das vozes de instâncias sociais e nas modalizações.

Bronckart (1999) ressalta que as modalizações possuem como finalidade geral traduzir, por meio de qualquer voz enunciativa, os diversos comentários ou avaliações formulados sobre algum elemento do conteúdo temático. As modalizações são independentes da linearidade de progressão e coerência temática pertencentes aos mecanismos de textualização. As modalizações pertencem à dimensão configuracional, o que contribui para o estabelecimento da coerência pragmática ou interativa, além de orientar o destinatário desse conteúdo temático.

Baseando-se nos estudos de Habermas (1987) sobre a teoria dos três mundos, Bronckart (1999) aborda quatro funções de modalização. A primeira refere-se às modalizações lógicas que consistem na avaliação de alguns elementos do conteúdo temático. Essa avaliação é abarcada em critérios ou conhecimentos elaborados e organizados em

coordenadas formais que definem o mundo objetivo, além de apresentar os elementos de seu conteúdo do ponto de vista de suas condições de verdade, tais como fatos atestados ou certos, possíveis, prováveis, eventuais, necessários, dentre outros. Observe o exemplo abaixo que pertence aos discursos coletados no grupo focal realizado nesta tese:

- (7) [...] eu reflito assim... mas será que essa nota do aluno na questão humana... ela é boa no processo de avaliar... se avaliar é necessário... até que ponto a questão humana pode interferir no resultado [...] ( P5 - 1GF).

Nesse excerto, P5 modaliza o seu posicionamento enunciativo a partir de critérios atestados como certos, ao afirmar que (*é necessário*) avaliar, porque trata-se de uma prática pertencente ao mundo objetivo da docência, visto que os sujeitos alunos estão constantemente expostos em diversos métodos de avaliação. No caso em discussão, no exemplo (7), há indagações sobre a avaliação humana exercida pela IES e a proposta quantitativa do Enade.

A modalização deôntica, segundo Bronckart (1999,p.331), é uma avaliação de alguns elementos do conteúdo temático, porque é abarcada em valores, opiniões, regras constitutivas do mundo social, de modo a apresentar “os elementos do conteúdo como sendo do domínio do direito, da obrigação social e/ou da conformidade com as normas de uso”. No excerto abaixo, pertencente também ao grupo focal desta tese, mostramos um exemplo de modalização deôntica.

- (8) [...] é realmente interessante... olha só... a escola deve mostrar os caminhos... ela deve mostrar os caminhos para trabalhar os textos e contextos (P5-GF).

No exemplo acima, P5 utiliza a modalização deôntica (*deve mostrar*) para discursivizar as obrigações sociais atribuídas às instituições de ensino no decorrer das condições de uso da linguagem em práticas de letramento por meio dos gêneros discursivos. Cabe citar que, nesta tese, a modalização deôntica é recorrente nos discursos coletados na pesquisa *in loco*. Acreditamos que essa recorrência deve-se em virtude dos discursos pertencerem à instância formativa, cujos preceitos abarcam as obrigações sociais do exercício docente e sua função social formativa.

As modalizações apreciativas, para Bronckart (1999, p.332), consistem na avaliação de alguns aspectos do conteúdo temático, pertencente ao mundo subjetivo da voz que é a fonte desse julgamento, “apresentando-os como benéficos, infelizes, estranhos, etc, do ponto de vista da entidade avaliadora”. No excerto abaixo, também pertencente ao grupo focal desta



tese, mostramos um posicionamento enunciativo em que o sujeito utiliza a modalização apreciativa:

- (9) [...] teoricamente sim...automaticamente já é uma doutrinação dos moldes que o Enade traz... ele já institui então nossa prática enquanto professor ( P2- GF).

Nesse excerto, P2 modaliza o seu posicionamento enunciativo por meio da modalização apreciativa (teoricamente/automaticamente) para atribuir ao Enade o julgamento negativo de ser um método de ensino que doutrina a prática docente. Cabe citar também a modalização pragmática que contribui, segundo Bronckart (1999, p.332), para a explicitação de alguns “aspectos da responsabilidade de uma entidade constitutiva do conteúdo temático em relação às ações de que é o agente [...], e atribuem a esse agente intenções, razões [...] ou ainda, capacidades de ação”. Observe o excerto abaixo:

- (10) [...] o tema que eu fui trabalhar no Enade foi diversidade...então... eu tive como engatar em todas minhas aulas... eu trabalhei conceitos de inclusão... de diversidade na primeira aula...especifiquei...( P2-GF).

No excerto acima, P2 constrói o posicionamento enunciativo por meio da modalização pragmática (*eu tive..eu trabalhei*) ao inscrever no discurso as ações por ele desempenhadas no decorrer da prática docente. Percebemos que há inscrição também do posicionamento autoral a fim de atribuir ao docente a responsabilidade como agente desse fazer. No Capítulo III demonstramos mais exemplos em que os mecanismos enunciativos são flagrados nos discursos pertencentes a esta pesquisa.

Ao final desta seção percebemos que os mecanismos enunciativos constituem elementos necessários no processo constitutivo dos posicionamentos enunciativos das vozes sociais que assumem ou se responsabilizam pelo dizer, atribuindo diversas avaliações, julgamentos, opiniões, dentre outros que podem ser formulados a respeito dos elementos pertencentes ao conteúdo temático e às fontes dessas avaliações.

## **2.4 Linguagem: concepções e perspectivas**

Ao concebermos a linguagem como atividade e prática social, propomos, nesta seção, compreendê-la sob o viés de estudiosos de campos diversos. O objetivo é problematizar as

vertentes dos autores acerca da linguagem, tais como: linhas teórico-metodológicas voltadas para os preceitos do discurso, da atividade e da ação. Essas concepções são relevantes, pois possibilitarão mostrar visões de quadros teóricos que se entrecruzam e mantêm diálogos.

Iniciaremos com a concepção de Humboldt (1974), o autor promove uma ruptura nos estudos da linguagem ao relacioná-los como capacidade da espécie humana e das múltiplas línguas naturais. Para Humboldt (1974), a linguagem - devido ao seu aspecto criador sob o viés semântico e pragmático - é como atividade, não é um produto em si mesma. Essa nova concepção promoveu avanços no campo da linguística e da filosofia contemporânea.

Dessa maneira, os estudos da linguagem deveriam considerar, inicialmente, a diversidade dessas línguas para, posteriormente, determinar os aspectos comuns. A linguagem para Humboldt (1974) é *energeia*, isto é, concebida como atividade criadora, criação de significados empregados durante as interações. Os preceitos dessa nova concepção é que:

[...] assim como a linguagem só existe nas línguas naturais, estas, por sua vez, só existem nas práticas verbais, nesse agir 'dirigido a', que é o discurso [...]. Essa concepção da linguagem como processo ativo e criativo, que não é apenas produto dos objetos de sentido, mas que também se (re)produz a si mesma permanentemente (BRONCKART, 2008, p. 71).

A linguagem, na perspectiva de Humboldt, só existe por intermédio das práticas verbais e do agir dirigido aos interlocutores. Como a linguagem é um fenômeno social, convém ilustrar essa afirmação por meio do exemplo (11), abaixo, que pertence aos discursos coletados, na pesquisa *in loco*, desta presente tese. A professora da disciplina EJA, do curso superior em Pedagogia, inicia a aula a partir do seguinte dizer:

(11) [...] olha ... como nós combinamos... hoje vamos ter pri-mei-ra-men-te... o encerramento da apresentação do trabalho da última equipe da leitura do livro pedagogia do oprimido de Paulo Freire ... certo? depois ... nós teremos uma atividade individual com relação a este livro para essa aula de hoje ... mas ... antes disso ... até o grupo acabar de chegar ... eu queria lembrá-los sobre a questão da política de Paulo Freire no livro pedagogia do oprimido ... a relação da intenção dele com a nossa realidade na educação de jovens e adultos hoje em dia ... na pedagogia do oprimido ... ele faz uma relação muito importante com a questão do estudante... com as necessidades do aluno no processo de sua formação... mas... antes disso ... o próprio Paulo Freire trata de uma discussão po-lí-ti-ca ...ligada para formação escolar ... o papel da sociedade ... e... principalmente ... o papel do educador (P1-A-EJA).

O exemplo (11) mostra o fenômeno da linguagem em práticas verbais coletivas. A docente inicia a aula pelo interdiscurso que rememora um acordo efetivado na aula anterior. Ao utilizar esse fenômeno da linguagem, P1 constrói um contexto discursivo para que os

alunos consigam compreender o objetivo da aula. Percebemos que todas as ações a serem desenvolvidas são ordenadas por práticas de letramento mediadas pelo agir de linguagem.

Em seguida, por meio de indiciadores de natureza temporal, a professora elenca a sequência dos acontecimentos da aula. A reiteração, no excerto (11), remonta a uma memória discursiva de saberes construídos em aulas anteriores. O discurso é recorrentemente (re)construído por essa rede interdiscursiva, que ocasiona uma linearidade da aula descrita com o interdiscurso de aulas passadas. Isso mostra as relações entre os sujeitos e as práticas discursivas que ocasionam a inscrição deles numa dada Formação Discursiva <sup>8</sup>, doravante FD, e não em outra.

Observa-se o caráter histórico e social da linguagem no momento em que P1 projeta a discussão sobre política e frisa que é uma abordagem importante no processo de formação docente, no contexto social e no ambiente profissional. Há intensificadores e a escansão do léxico (*pri-mei-ra-men-te*), no excerto (11), é um recurso usado para enfatizar o enunciado proferido.

Habermas (2001) também contempla a linguagem como atividade, ao basear-se nos preceitos da dimensão comunicativa, iniciados nos estudos de Humboldt (1974). A linguagem para Habermas é um meio pelo qual os sujeitos constroem um acordo sobre o que é o mundo. Nessa proposta, a linguagem exerce função pragmática essencial. A linguagem “completamente monolítica, não pode ser pensada consistentemente como linguagem” (HABERMAS, 2001, p. 61).

Os estudos de Humboldt e Habermas foram cruciais na construção de novos paradigmas para os estudos da linguagem sob o viés das interações comunicativas. Vygotsky (2007) também idealiza a linguagem numa perspectiva semelhante, ao adotar como princípio de seus estudos o pensamento marxista como fonte científica importante. Para o autor, a aplicação do materialismo histórico e dialético - atrelado à psicologia - foi imprescindível para o desenvolvimento da teoria sociocultural.

Os fenômenos investigados por Vygotsky (2007) seriam tratados como processos em movimento e mudança. Para o autor, a linguagem é um paradigma que explica a relação entre o aprendizado e o desenvolvimento. Além da comunicação, a linguagem possibilita a interação social, responsável pela organização psíquica interior da criança, pois promove o desenvolvimento cognitivo. A concepção de Vygotsky (2007), baseada na Psicologia da

---

<sup>8</sup>No caso em que se puder descrever, entre um certo número de enunciados, semelhante sistema de dispersão, e no caso em que entre os objetos, os tipos de enunciação, os conceitos, as escolhas temáticas, se puder definir uma regularidade (uma ordem, correlações, posições e funcionamentos, transformações), diremos, por convenção, que se trata de uma formação discursiva (FOUCAULT, 2008, p.43).

linguagem, enfatiza a inter-relação entre o contexto social, a linguagem e o desenvolvimento humano.

Bakhtin (2010) também ressaltou a diversidade das interações sociais nas produções de linguagem, que se manifestam em diversos contextos sociais, como, por exemplo, no trabalho, nas conversas informais e entre amigos. Na concepção bakhtiniana, os estudos da linguagem são direcionados para o enfoque dialógico, “todos os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem” (BAKHTIN, 2010, p. 261).

De acordo com os estudos de Bakhtin (2010), as relações dialógicas são encadeamentos semânticos de enunciados na comunicação discursiva. Desse modo, toda relação dialógica pressupõe a linguagem. Nesse viés bakhtiniano, os efeitos de sentido são oriundos das construções discursivas, porque o sujeito não é a fonte absoluta de seu dizer, uma vez que há uma constituição dinâmica mediada pelas condições de produção que englobam o contexto-histórico e ideológico, e as relações discursivas entre sujeitos de linguagem. A seguir, a diversidade de interações em sala de aula será exemplificada em mais um discurso coletado, nas aulas da disciplina EJA, durante a pesquisa *in loco* desta tese.

(12)P: o restante da sala por favor... preste atenção na apresentação dos colegas ... gente não deu tempo ... vou ter que entregar as avaliações na quinta-feira... tá?  
A1: professora como foram as notas do geral assim?  
P: estão boas...

P: esse está boa está muito desanimado?

A2: qual foi a nota... a maior nota?

P: não sei não... ainda estou fechando... eu tive que corrigir com muita calma ... têm os trabalhos também ... tem a nota das apresentações de vocês.

(P1-A1-A2-AA- A-EJA).

No exemplo (12), temos uma interação situada, no contexto de uma sala de aula. A professora informa aos acadêmicos que não concluiu a correção das avaliações, porém, uma aluna interroga a média das notas. Ao responder que foram boas, P1 ocasiona, pela entonação, o questionamento da turma, de modo geral, sobre o caráter negativo ou positivo dessa informação. O objeto simbólico (avaliação) produz sentido e está investido de significância para os sujeitos nesse contexto de interação. As condições de produção de sentido mostram a relação existente entre o já-dito e o que se está dizendo. Esse saber discursivo “torna possível todo o dizer e que retorna sob a forma de pré-construído, o já dito que está na base do dizível, sustentando cada tomada da palavra” (ORLANDI, 2007, p. 31).

O lugar social do sujeito<sup>9</sup> deve ser objeto de discussão também, porque esse sujeito é constituído do que ele diz. Desse modo, no exemplo (12), P1 fala do lugar social de professor e A1 de aluno. Percebemos a distinção desse dizer em virtude do lugar social de onde esses sujeitos falam. A docente avalia a nota a partir de vários métodos avaliativos. Enquanto isso, o aluno preocupa-se apenas com a nota em si, principalmente, a mais alta para estabelecer uma média. A percepção da nota como boa é avaliada por P1 como satisfatória. No lugar social do aluno, ele observou a entonação da professora e pressupôs que somente pela nota mais alta seria possível avaliar se o resultado da avaliação foi satisfatório ou não.

Orlandi (2007) afirma que a nossa sociedade é estruturada por relações hierarquizadas, compreendidas como relações de força desses diversos lugares comunicativos. O dizer da professora, presente no exemplo (12), significa mais do que o do aluno. Todos esses mecanismos de funcionamento da linguagem repousam no que chamamos de formações ideológicas.

Nesse contexto discursivo de uso da linguagem, os sentidos não são predeterminados por propriedades fixas da língua, porque eles dependem dessas relações constituídas nas e pelas FD. Sob o enfoque da AD, Orlandi (2007) assinala que a linguagem é o mediador entre o homem e a realidade natural e social. Para a autora, essa concepção de mediador acarreta permanência, continuidade, deslocamento e mudança do homem e da realidade.

A linguagem, desse modo, é produção de sentido entre sujeitos e contexto social. A autora ainda enfatiza que a linguagem é “conjunção significativa da existência e é produzida pelo homem, para domesticar a significação” (ORLANDI, 2002, p. 34). O conceito de sentido é de suma importância para os estudos da AD, porque projeta o ideal de que a significação nunca está pronta. O princípio fundamental dessa área de estudos é investigar a relação entre a linguagem e a exterioridade, pois o processo de significação é histórico. Nesse viés, a língua não é um sistema abstrato, a linguagem é produzida a partir dos efeitos de sentido construídos em condições determinadas, que envolvam o sujeito e uma dada situação que engloba questões de ordem sócio-histórica e ideológica.

Sob os preceitos do ISD (BRONCKART, 1999), a linguagem é um processo ativo e criativo, é atividade social. Embora a atividade humana seja infinita, tem-se uma estrutura organizada da língua, em que cada esfera de utilização elabora tipos (gêneros de discurso) relativamente estáveis (BAKHTIN, 2010). Todo discurso é direcionado ao outro; ou outros interlocutores, sendo fundamentado no caráter dialógico da linguagem. Cada sujeito, segundo

---

<sup>9</sup> Adotamos a concepção de sujeito do discurso, que se inscreve em uma determinada FD, com a qual ele se identifica e que o constitui enquanto sujeito (PÊCHEUX, 1975).

os preceitos da AD, discursivizará de acordo com os papéis sociais que lhe são conferidos sob os preceitos históricos, sociais e pelos parâmetros da ação de linguagem. No discurso abaixo, é possível perceber interações, em sala de aula, coletadas na pesquisa *in loco* desta tese:

- (13) P1: bom... primeiramente... vamos conversar sobre a questão da produção de vocês... da escrita dos trabalhos... porque eu queria ouvir de vocês o que é que está acontecendo... vocês estão tendo dificuldade de escrever... por quê? por que nós estamos tendo tanto problema de falta de vontade de escrever... por quê? por que estão tendo essa dificuldade? quem pode me falar?  
 Aluno 1: vontade de escrever eu tenho... mas faço confusão para organizar... a letra é feia...  
 Aluno 2: falta criatividade na hora de organizar...  
 P1: às vezes... a criatividade... às vezes... a questão da coordenação... do uso de pontuação devida... do uso de parágrafos... na hora de escrever escreve embolado... não apaga direito... e... eu discordo... discordo de você porque não é letra feia...  
 Aluno 3: cansaço...  
 Aluno 4: sei lá... às vezes até penso... mas não consigo escrever... sei lá... mas... eu acho que escrevi até bom aqui (P1-A1- A2-A3-A4- A-EJA).

No exemplo (13), por intermédio das interações em sala de aula, a professora da disciplina EJA conduz as ações de formação a partir de concepções que norteiam o problema da dificuldade dos alunos na escrita acadêmica, construindo posicionamentos, por meio da linguagem. P1 tenta explicar o porquê da atual realidade existente nas produções dos acadêmicos.

É interessante observar que, antes de enunciar o seu posicionamento, a professora diz querer ouvir a opinião dos alunos, mas ela prediz que o motivo deve ser a falta de vontade de escrever. Seria esse um posicionamento pessoal também da docente ou ela faz essa entrada como uma estratégia para se aproximar dos alunos nessa construção discursiva, tendo em vista o lugar social que ela ocupa na interação?

No excerto (13), os alunos se posicionam com diferentes opiniões contrárias à asserção realizada inicialmente pela professora. Em nenhum momento os alunos disseram que apresentavam falta de vontade de escrever. Isso exemplifica que o sentido não está pronto, mas em construção nas interações entre sujeitos sociais. Os acadêmicos elaboram posicionamentos enunciativos divergentes da expectativa criada pela docente. A4 até avalia de modo positivo a produção que realizou. Trata-se de um enunciado que mostra posicionamentos enunciativos dos alunos e da professora diante de uma prática letrada.

Dessa maneira, por meio da linguagem, sujeitos e sentidos se constroem discursivamente por intermédio das interações sociais. A linguagem é um fenômeno plural,

não é um sistema fechado, pois é instaurada na tensão entre o projeto discursivo de um sujeito e as coerções próprias de uma dada esfera da interação.

## **2.5 O Enade e o diálogo com as Diretrizes Curriculares do curso superior em Pedagogia**

Como a motivação para a realização desta pesquisa são os efeitos do Enade nas práticas de letramento acadêmico, nesta seção, discutimos como é a organização do sistema de avaliação brasileiro, quais são os parâmetros que orientam esse processo avaliativo do ensino superior e os possíveis diálogos dele com as Diretrizes Curriculares do curso em Pedagogia - nível superior investigado na presente tese.

De acordo com dados do INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira), o Enade foi criado pela Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004 e corresponde a um dos pilares de avaliação do Sinaes (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior). O exame é composto também pelos processos de avaliação dos cursos de graduação e de avaliação institucional interligado ao Enade, que formam um “tripé” avaliativo.

O objetivo desse sistema é conhecer o modo de funcionamento, a qualidade dos cursos e das instituições de educação superior de todo o Brasil. Ao Enade cabe a responsabilidade de aferir o desempenho dos estudantes de cursos de graduação no que se refere às habilidades e competências adquiridas no decorrer da formação, a partir dos conteúdos previstos nas Diretrizes Curriculares Nacionais, do Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia e de normas associadas, bem como da legislação de regulamentação do exercício profissional vigente.

O Enade ocorre de forma trienal em todos os cursos de graduação do Brasil. A avaliação do curso fica condicionada ao desenvolvimento do estudante nesse exame. Os acadêmicos dos cursos de graduação inscritos são aqueles que, no ano de aplicação da avaliação do Sinaes, estiverem cursando o primeiro ou o último período do curso ou o último e o penúltimo período. Porém, em virtude da Lei nº 10.861, de 2004, em consonância com o art. 44 da Portaria Normativa do MEC nº 03/2015, os alunos ingressantes são dispensados de realizar o Enade.

Desse modo, realizam o exame os estudantes concluintes dos cursos que tenha expectativa de conclusão do curso até julho do ano vigente ao exame ou que tenham cumprido oitenta por cento ou mais da carga horária mínima do currículo, até o último dia do período de retificação das inscrições do Enade.

Também realizam o exame os estudantes concluintes dos cursos que tenham expectativa de conclusão até dezembro do ano vigente do Enade ou que tenham cumprido setenta e cinco por cento ou mais da carga horária mínima do currículo do curso da IES, até o último dia do período de retificação das inscrições do exame. O estudante participante do exame terá registrada, no histórico escolar, a data de realização da prova.

Há casos em que o aluno poderá ser dispensado de realização do exame, isso ocorre quando o estudante não puder comparecer por motivos de saúde, mobilidade acadêmica ou outros impedimentos relevantes, de caráter pessoal, formalmente justificados perante a instituição ou quando o estudante não tiver sido inscrito no exame por ato de responsabilidade da instituição. Nesses dois casos, o estudante terá registrada, no histórico escolar, a menção de estudante não participante do Enade por ato da instituição de ensino. A soma desses estudantes concluintes dispensados não deverá ultrapassar a proporção de cinco por cento dos concluintes habilitados por curso. Caso ultrapasse, a instituição estará sujeita a processo de supervisão conduzido pela Secretaria competente do MEC.

O não comparecimento no dia da prova implica para o estudante, em seu histórico escolar, uma situação de irregularidade que deverá ser resolvida posteriormente. A Portaria Normativa (nº 03/2105) trata dos casos em que pode haver nas IES estudantes com situação irregular em relação ao Enade anterior. Esses acadêmicos deverão ser inscritos quando ocorrer novamente o exame para realizar a regularização de sua pendência.

O estudante cuja conclusão do curso não coincidir com os anos de aplicação do Enade ou que cole grau até o último dia do período da retificação das inscrições, observando o ciclo avaliativo trienal, terá no histórico escolar a menção de estudante dispensado de realização do Enade. As provas do Enade são aplicadas por instituição ou consórcio de instituições contratadas pelo INEP.

Ao avaliar as competências e habilidades esperadas pelo Sinaes em relação à formação acadêmica, do curso de Pedagogia, no ano de 2014, foram identificados - nas questões objetivas e discursivas - atos de fala <sup>10</sup>, que indicam ações como: conhecer, analisar e compreender as políticas públicas educacionais; saber articular as teorias pedagógicas às de currículo; compreender as abordagens do conhecimento pedagógico e disciplinar; planejar, desenvolver e avaliar situações de ensino-aprendizagem; definir conteúdos e metodologias, planejar, implementar e avaliar projetos educativos e suas múltiplas relações na esfera social;

---

<sup>10</sup>Atos de fala são formas pelas quais os falantes realizam determinadas ações. O ato de fala exprime a força de cada enunciado proferido em determinado contexto. Essa teoria foi inicialmente investigada por Austin em Conferências publicadas em 1962 e ampliada por Searle na obra *Actos de Fala* (1990).



realizar intervenções educativas; promover e planejar ações visando uma gestão democrática; desenvolver trabalho didático utilizando diferentes linguagens; integrar diferentes conhecimentos e tecnologias.

Segundo Mari e Mendes (2008),<sup>11</sup> é preciso compreender os atos de fala como efeitos comunicativos objetivados pelo locutor, que visam um efeito interacional, ocasionando um efeito de aceitação ou concordância do interlocutor, “a aceitação de um ato pressupõe algum grau de compreensão desse mesmo ato” (MARI; MENDES, 2008, p.99). Esses atos de fala, previstos nas questões do Enade, pressupõem habilidades direcionadas para o letramento acadêmico, porque é preciso saber se posicionar, interagir, motivar, criar e planejar ações relacionadas com a prática pedagógica exercida pelo profissional pedagogo/educador.

O Enade não exige o conhecimento apenas do conteúdo, mas a aplicação prática desses conhecimentos partilhados e construídos no decorrer de ambiente social e institucional que objetiva, em seu Projeto Político Pedagógico de Curso, formar cidadãos críticos, participativos e que saibam desempenhar com presteza, na sociedade, a formação social adquirida e aprimorada na IES.

O conteúdo programático do exame é organizado em dois componentes, no primeiro há o que está direcionado à formação geral, que é comum a todos os cursos envolvidos no exame do ano previsto. Esse componente aborda atualidades do Brasil e do mundo. Em relação ao letramento, são solicitadas habilidades de compreensão da realidade, ler e interpretar diversas linguagens numa pluralidade de gêneros discursivos, tais como: pinturas, charges, tiras, reportagens, poemas, gráficos e tabelas.

O segundo componente existente no exame avaliativo é composto de conteúdos específicos previstos nas Diretrizes Curriculares Nacionais da área de Pedagogia, a saber:

Filosofia, Sociologia, Psicologia e História da Educação; Teorias pedagógicas; Teorias e práticas de currículo; Didática; Planejamento e avaliação educacional; Políticas, organização e financiamento da educação brasileira; Pesquisa educacional; Tecnologias da comunicação e informação nas práticas educativas; Educação inclusiva e diversidade; Educação e trabalho; Identidade e especificidades do trabalho docente; Planejamento e avaliação do ensino e da aprendizagem; Conteúdos e metodologias específicas do ensino de: Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, Geografia, História, Artes e Educação Física; Alfabetização e letramento; Linguagens expressivas na infância; Práticas educativas para o processo de aprendizagem de crianças, jovens e adultos; Libras; Temas transversais; Coordenação e acompanhamento dos processos de ensino e de aprendizagem nos espaços educativos; Gestão democrática educacional; Políticas e práticas de articulação escola-comunidade e movimentos sociais (BRASIL, 2006, p.5 - adaptado).

---

<sup>11</sup> MARI, Hugo; MENDES, Paulo Henrique Aguiar. Argumentação na teoria dos atos de fala. *Scripta*, Belo Horizonte, v.12, n.22, p. 84-113, 1º sem. 2008.

Esses conteúdos supracitados estão previstos no currículo dos cursos de graduação em Pedagogia. Embora a maioria dos conteúdos curriculares esteja direcionada para a atuação profissional em contexto de ensino, sabemos que o pedagogo atua também em ambientes não escolares, como empresas e hospitais. Na avaliação do Enade, o INEP adequa essas disciplinas em estudos de caso que exijam aplicações práticas desses conteúdos. Além disso, há simulações de questões hipotéticas para que os acadêmicos avaliem se as assertivas criadas pelo INEP são verdadeiras ou falsas.

Outro fator de destaque na elaboração desses conteúdos, por meio da avaliação, é a inserção de diversos gêneros discursivos tanto verbais quanto não verbais. Desse modo, exige-se um letramento acadêmico de um sujeito crítico para atuação profissional. Para melhor exemplificar como esses conteúdos curriculares são exigidos no exame, abaixo há uma questão do Enade (2017):

### **Imagem 1 - Questão discursiva do Enade**

#### **QUESTÃO DISCURSIVA 03**

---

As propostas curriculares da Educação Infantil devem garantir que as crianças tenham experiências variadas com as diversas linguagens, reconhecendo que o mundo no qual estão inseridas, por força da própria cultura, é amplamente marcado por imagens, sons, falas e escritas. Nesse processo, é preciso valorizar o lúdico, as brincadeiras e as culturas infantis.

As experiências promotoras de aprendizagem e consequente desenvolvimento das crianças devem ser propiciadas em uma frequência regular e serem, ao mesmo tempo, imprevistas, abertas a surpresas e a novas descobertas. Elas visam a criação e a comunicação por meio de diferentes formas de expressão, tais como imagens, canções e música, teatro, dança e movimento, assim como a língua escrita e falada, sem esquecer da língua de sinais, que pode ser aprendida por todas as crianças, e não apenas pelas crianças surdas.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. *Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica*. Brasília, 2013 (adaptado).

Os direcionamentos apresentados devem ser compreendidos e transpostos à práxis pelos professores. Nesse contexto, elabore um texto sobre estratégias que efetivem tais orientações no cotidiano da Educação Infantil, considerando os seguintes aspectos:

- uma abordagem interdisciplinar para o desenvolvimento da linguagem e suas formas de expressão;
- a criança como produtora de linguagem;
- a valorização das linguagens expressadas nas brincadeiras e na cultura infantis.

**Fonte: Avaliação do Enade – Pedagogia, 2017.**

Na questão discursiva, contida na imagem (1), percebemos a inter-relação existente entre o Enade e o conteúdo curricular da Educação Infantil previsto na formação superior em Pedagogia. O objetivo da questão é avaliar se o sujeito tem o conhecimento da importância e funcionalidade da linguagem atrelada ao desenvolvimento da criança na Educação Infantil. Esses preceitos estão previstos nas Diretrizes Curriculares da Educação Básica, no eixo – linguagem. Entendemos que, para haver êxito na resposta dessa questão, o acadêmico deverá possuir o letramento ideológico e cultural para saber se posicionar diante de situações que simulam aplicações teóricas em execuções práticas.

Cabe destacar também o enunciado (*práxis*), recorrente em algumas interações coletivas flagradas nesta tese, indicializa a hipótese de que é um enunciado pertencente a um FD recorrente nas relações dialógicas da linguagem, numa instância social formativa docente em nível superior. Nesse tipo de questão, imagem (1), há uma divisão de subitens que visam oferecer possibilidades de desdobramentos que irão colaborar para que o aluno possa organizar melhor a sua resposta.

Na questão discursiva do Enade não é exigido do acadêmico apenas o conteúdo com perguntas que retratem “o que é”, mas questões que dinamizam a capacidade de compreensão da realidade, a resolução de problemas sociais e a construção de sentido fundamentada em estudos de caso para que haja a necessidade de inserção dos conteúdos acadêmicos aprendidos no contexto formativo. Outro aspecto importante é a concepção de sujeito como produtor de linguagem em instâncias sociais, além de considerar a linguagem como dinâmica e constitutiva no desenvolvimento humano.

O posicionamento enunciativo produzido pelo acadêmico, nessa questão discursiva, presente na imagem (1), emerge das habilidades de um sujeito que saiba se posicionar criticamente diante da realidade com possíveis estratégias para a promoção do desenvolvimento da linguagem, no período da infância. É uma projeção da responsabilidade social integradora do exercício profissional docente na Educação Infantil.

A avaliação do Enade é organizada em quarenta questões, sendo dez de formação geral e trinta de formação específica, há questões objetivas e discursivas. Toda vez que ocorre o exame, os conteúdos curriculares exigidos são divulgados pelo INEP por meio de portaria publicada no Diário Oficial da União. Esses conteúdos baseiam-se no que está previsto nas Diretrizes do Ensino Superior, como é possível observar em:

Art. 1º O Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade), parte integrante do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), tem como objetivo geral avaliar o desempenho dos estudantes em relação aos conteúdos

programáticos previstos nas diretrizes curriculares, às habilidades e competências para a atualização permanente e aos conhecimentos sobre a realidade Brasileira e mundial, bem como sobre outras áreas do conhecimento (BRASIL, 2006, p.01).

Há o discurso de legitimação que norteia o caráter avaliativo do Sinaes e o dizer persuasivo de que o objetivo dessa avaliação é saber se os estudantes possuem o perfil esperado, se dominam os conteúdos programáticos e os conhecimentos do Brasil e do mundo, além da projeção de uma base necessária para atualização permanente. Esse discurso de legitimação é ao mesmo tempo um veículo de controle e poder.

Nos estudos de Silva (2010), baseados na vertente da teoria do currículo sob o viés multicultural, o autor tece indagações que mostram a fragilidade da implantação de um currículo e perfil profissional ideal, porque esse processo formativo é complexo e, ao mesmo tempo, é atravessado por questões culturais, sociais e regionais. Como o Enade visa avaliar o desempenho desse sujeito, por meio de uma avaliação classificatória, podemos afirmar que esse dado estatístico não reflete necessariamente qualidade profissional, porque desconsidera a diversidade dos fatores que também pertencem a essa instância formativa.

A nota final do Sinaes não é o resultado do Enade, há outros critérios de avaliação como, por exemplo, o questionário do estudante - que os alunos respondem online. Nesse questionário, o objetivo é saber o perfil social e econômico do acadêmico e seu posicionamento sobre algumas práticas existentes na IES, tais como: apresentação pelo professor do plano de ensino, desenvolvimento do ensino, pesquisa e extensão, qualidade da biblioteca e estrutura física da IES. Além disso, também são avaliados os projetos de ensino, pesquisa e extensão da IES e o currículo do corpo docente, porém, o Enade é o procedimento avaliativo de maior peso nos indicadores de qualidade.

O cálculo dos indicadores de qualidade da educação superior é organizado em: Conceito Enade, Conceito Preliminar de Curso (CPC) e Índice Geral de Cursos Avaliados da Instituição (IGC). Todos esses indicadores são normatizados pela Portaria nº 40/2007, que objetivam avaliar a qualidade dos cursos, das instituições de ensino do país e também direcionar e desenvolver políticas públicas para a educação superior, as quais são possíveis citar, por exemplo, PROUNI (Programa Universidade para Todos) e FIES (Financiamento Estudantil).

O Ministério da Educação deve tornar público e disponível o resultado da avaliação das instituições de ensino superior e de seus cursos. Caso haja resultados considerados insatisfatórios - notas na escala 1 ou 2 - haverá a celebração do protocolo de compromisso, que será firmado entre a IES e o Ministério da Educação, contendo: o diagnóstico objetivo das

condições da instituição; encaminhamento de processos e ações a serem desenvolvidas pela IES para superar as dificuldades detectadas; a indicação de prazos e metas bem definidas para o cumprimento de ações e as respectivas responsabilidades de seus dirigentes; a criação pela IES de comissão de acompanhamento do protocolo de compromisso. Esse protocolo é público e estará disponível a todos os interessados.

Caso a IES descumpra o protocolo de compromisso, haverá a aplicação das seguintes penalidades: suspensão temporária de processo seletivo de cursos de graduação; cassação da autorização de funcionamento da instituição ou perda de reconhecimento de cursos oferecidos pela IES; advertência, suspensão ou perda de mandato do dirigente responsável pela ação não executada. Da decisão referente às penalidades, caberá recurso através do direito de ampla defesa.

O fato de o resultado ser público contribui sobremaneira para que esse processo avaliativo se torne um *marketing* para algumas IES. A classificação do curso na IES, no contexto social atual, funciona como uma representação identitária da instituição em relação à qualidade de ensino que é oferecida à população. Há IES que divulgam em mídias os seus cursos atribuindo a nota do Enade como um índice de qualidade do ensino. Quando a nota é baixa, em geral, a IES não faz essa alusão. Por questões éticas, não podemos citar nomes de instituições que realizam essa prática. Além disso, não são todas as IES que utilizam essa estratégia.

Devido à amplitude das habilidades previstas nas Diretrizes Curriculares para o curso de graduação em Pedagogia, é evidente que há um diálogo do Enade com essa formação prevista, porém a abordagem dessas habilidades é complexa devido à pluralidade de conteúdos que perpassam cada área, como, por exemplo, na disciplina *Metodologias do ensino da Língua Portuguesa*, em apenas um semestre, os sujeitos são inseridos em práticas letradas que discutem questões sobre linguagem, ensino da Língua Portuguesa, variações linguísticas, dentre outros. Mas é possível que, devido às questões culturais e multiculturais do currículo, o recorte realizado pela docente da disciplina e as interações em sala de aula não atendam aos preceitos exigidos pelo Enade. Acreditamos que essa seja a maior disparidade entre o que se ensina e o que é exigido pelo exame. Durante o grupo focal desta presente tese, é possível perceber essa divergência a partir do seguinte discurso:

(14) [...] eu penso... eu volto a questão do Enade... porque as questões... elas são feitas de forma para avaliar o Brasil como todo... não é focada como... por exemplo ... no Nordeste... que a gente sabe que é uma região pobre... em relação

a educação... há vários aspectos... então... assim... eu penso que são questões que não têm um direcionamento para uma realidade (P3- GF).

No excerto (14), a docente se posiciona em relação à complexidade que envolve o sistema de avaliação brasileiro. Trata-se de exigir conhecimentos que não condizem com o respeito à realidade local, não há um direcionamento para essa realidade. Embora o Enade seja embasado nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia, os conteúdos que fazem parte da formação profissional também possuem variações de acordo com o contexto social da IES. Dessa maneira, durante a formação, os professores direcionam as discussões das práticas letradas para esse recorte de realidade, mas, muitas vezes, a delimitação do exame não condiz com esses conhecimentos partilhados durante a formação.

Ao discutirmos sobre o Enade, nesta seção, foi possível identificar que, embora tenha um perfil institucional, amparado por aspectos legais, é um exame que necessita ser investigado, porque exerce o caráter de “poder” ao ser implantado nas IES como um veículo de controle, que avalia o conhecimento de estudantes em formação superior e impacta sobremaneira as práticas formativas nas IES. Na próxima seção, daremos continuidade à discussão sobre o Enade e o curso de Pedagogia com o intuito de compreender os preceitos formativos existentes nas Diretrizes Curriculares Nacionais.

### **2.5.1 Diretrizes Curriculares do Enade e do Curso superior em Pedagogia: preceitos formativos para atuação docente**

Para compreender melhor sobre o Enade e o curso de Pedagogia, nesta seção, realizamos uma análise discursivo-enunciativa das diretrizes dessas instâncias com o intuito de compreender os preceitos que abarcam as concepções de leitura, leitor, sujeito, aprendizagem e ensino previstos, nesses documentos, que parametrizam as exigências formativas do ensino superior e avaliativas do Sinaes.

O Enade organiza as suas diretrizes a partir das Diretrizes Curriculares do curso a ser avaliado. As Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de Pedagogia são previstas no Parecer CNE (Conselho Nacional de Educação), nº 3/20016. O objetivo dessa licenciatura é formar para a docência, compreendendo-a como uma ação educativa e como um processo pedagógico metódico e intencional, a ser construído em relações sociais, étnico-raciais e produtivas. Percebemos, nessa concepção, os ideais de uma aprendizagem interacional, social e que respeita a diversidade. O caráter interacional dar-se-á entre os sujeitos e os objetos simbólicos

representativos do conhecimento, os quais se articularão entre conhecimentos científicos e culturais, valores éticos e estéticos inerentes a processos de aprendizagem, socialização e de construção do conhecimento sob os preceitos do diálogo entre diferentes visões de mundo.

O objetivo da graduação em Pedagogia, segundo as Diretrizes Curriculares, é formar profissionais capazes de exercer a docência na Educação Infantil, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nas disciplinas pedagógicas para a formação de professores, participação no planejamento, gestão e avaliação de estabelecimentos de ensino, sistemas educativos escolares, na organização e desenvolvimento de programas escolares e não escolares. É um sujeito imerso em relações dialógicas e movimentos sociais.

O sujeito acadêmico do curso de Pedagogia deverá possuir um repertório de informações e habilidades composto por pluralidade de conhecimentos teóricos e práticos. É um sujeito de linguagem, que precisa adquirir ou (re)significar múltiplos olhares que proporcionem leituras das relações sociais, étnico-raciais e dos processos educativos. Esse sujeito deverá ter o conhecimento de diversas linguagens. Além disso, deverá fomentar o desenvolvimento da linguagem, principalmente, ao exercer a função de professor da Educação Infantil e séries iniciais.

A estrutura curricular do curso de Pedagogia pauta-se nos princípios constitucionais e legais direcionados à diversidade social, étnico-racial e regional do país; a organização federativa do Estado Brasileiro; a pluralidade de ideias e concepções pedagógicas; o conjunto de competências dos estabelecimentos de ensino e dos docentes, previstas nos arts. 12 e 13 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei no 9.394/1996), o princípio da gestão democrática e da autonomia.

O ensino-aprendizagem no curso de Pedagogia é contínuo, pressupõe um sujeito que compreende, examina, planeja, põe em prática e avalia processos de ensino-aprendizagem. É um sujeito plural, que ensina e aprende conteúdos, valores e culturas. Ao final da formação em nível superior, espera-se um sujeito que esteja apto para atuar com ética e compromisso, que fortaleça o desenvolvimento e a aprendizagem de indivíduos em instituições de ensino, além de reconhecer e respeitar a diversidade física, cognitiva, racial, ética, religiosa e cultural; ensinar diferentes linguagens, promover o desenvolvimento do trabalho em equipe, desempenhar gestão de instituições, realizar pesquisas, estudar as diretrizes e outras determinações legais e promover diálogos entre os conhecimentos.

A concepção de leitura e leitor presentes, implicitamente, nas Diretrizes Curriculares é direcionada para a prática social. Essa concepção justifica-se pelo caráter social atribuído ao sujeito em formação que, dentre os preceitos de ser formador e gestor institucional, deve

voltar-se para as relações sociais, éticas e culturais. É um sujeito imerso em práticas de leitura diversas, que vão desde as teorias específicas do curso, até as percepções críticas do Brasil e do mundo.

A formação em Pedagogia ocasiona a imersão a uma pluralidade de conhecimentos teóricos e práticos. O sujeito pedagogo em formação deverá realizar pesquisas que promovam conhecimentos sobre a realidade sociocultural, ensinar e aprender por meio de diferentes meios. Na próxima seção, analisamos as questões do Enade de Pedagogia, no período de 2014 e 2017, para compreender melhor como o exame avalia esse sujeito pedagogo em formação.

### **2.5.2 As questões do Enade: habilidades letradas e gêneros discursivos**

Dentre os elementos que compõem o Sinaes, está o Enade, conforme supracitado na seção 2.5 desta tese. Adotamos como pressuposto de que essa avaliação causou diversos efeitos na IES investigada nesta tese, consideramos necessário analisar como é constituída essa avaliação, quais são as habilidades de letramento presentes e quais gêneros discursivos são recorrentes. Para orientar a discussão desta seção, utilizamos o Guia de Elaboração e Revisão de Itens - Enade (2011) e as avaliações do exame de 2014 e 2017, do curso superior em Pedagogia.

As questões do Enade são oriundas do Banco Nacional de Itens, doravante, BNI. Essas questões ou itens são produzidos por elaboradores e avaliados por revisores, todos esses sujeitos são selecionados e capacitados pelo INEP. A partir disso, é organizado um banco de questões de forma ordenada. A matriz da prova possui um cruzamento de competências, habilidades e conteúdos necessários para a elaboração de cada questão. Cada um desses itens traz diferentes tipos de comentários e observações necessárias, sejam por meio de tabelas, gráficos, figuras, desenhos, citações ou demais imagens.

Segundo o Guia de Elaboração e Revisão de Itens - Enade (2011), cada questão deve problematizar e favorecer soluções por meio da escala de respostas, que podem ser de: complementação simples, interpretação, resposta múltipla, asserção-razão. Todas essas escalas estão presentes na avaliação do Enade. Os gêneros discursivos utilizados são diversos, podendo compor-se de linguagem verbal ou não verbal ou linguagem mista.

Cada uma dessas escalas apresenta um nível de dificuldade, porque há questões de nível fácil, geralmente constituídas de questões de complementação simples; os itens de nível



médio ocorrem nas escalas de interpretação e resposta múltipla; e as questões de nível difícil são comuns nas escalas de asserção-razão.

As questões de múltipla escolha do Enade apresentam uma situação problema que deverá ser respondida através da escolha de alternativas de respostas, compostas por um gabarito e quatro distratores, que deverão possuir respostas plausíveis e exigem do aluno capacidade analítica para perceber que são respostas incorretas.

Além disso, as questões possuem texto-base, de gêneros discursivos diversos, considerados como uma situação-estímulo; há também enunciados de comando. Segundo o Guia de Elaboração e Revisão de Itens - Enade (2011), os textos devem ser atuais e adequados ao público-alvo, não é permitido abordar aspectos regionais ou muito específicos, nem conter situações com viés político, cultural, discriminação ou preconceito.

O enunciado de cada questão do Enade apresenta um estímulo que provoca a resposta motivada por uma situação problema expressa como afirmativa ou pergunta. Ao enunciar o problema, é preciso haver todas as informações para que o leitor possa se situar sobre o que o item aborda, o que é o objeto de análise. O aluno deve compreender qual é o problema e como resolvê-lo. A situação problema é contextualizada e apresentada em forma de análise crítica, que envolva produção de ideias, planejamento de estratégias e avaliação de situação problema para tomada de decisão.

A seguir, demonstramos o modelo de cada tipo dessas escalas em questões presentes na avaliação do Enade do curso de Pedagogia, referente ao ano de 2017, observe:

## Imagem 2 - Questão de complementação simples

### QUESTÃO 04

Sobre a televisão, considere a tirinha e o texto a seguir.

#### TEXTO 1



Disponível em: <<https://www.coletivando.files.wordpress.com>>. Acesso em: 25 jul. 2015.

#### TEXTO 2

A televisão é este contínuo de imagens, em que o telejornal se confunde com o anúncio de pasta de dentes, que é semelhante à novela, que se mistura com a transmissão de futebol. Os programas mal se distinguem uns dos outros. O espetáculo consiste na própria sequência, cada vez mais vertiginosa, de imagens.

PEIXOTO, N. B. As imagens de TV têm tempo? In: NOVAES, A. *Rede imaginária: televisão e democracia*. São Paulo: Companhia das Letras, 1991 (adaptado).

Com base nos textos 1 e 2, é correto afirmar que o tempo de recepção típico da televisão como veículo de comunicação estimula a

- A** contemplação das imagens animadas como meio de reflexão acerca do estado de coisas no mundo contemporâneo, traduzido em forma de espetáculo.
- B** fragmentação e o excesso de informação, que evidenciam a opacidade do mundo contemporâneo, cada vez mais impregnado de imagens e informações superficiais.
- C** especialização do conhecimento, com vistas a promover uma difusão de valores e princípios amplos, com espaço garantido para a diferença cultural como capital simbólico valorizado.
- D** atenção concentrada do telespectador em determinado assunto, uma vez que os recursos expressivos próprios do meio garantem a motivação necessária para o foco em determinado assunto.
- E** reflexão crítica do telespectador, uma vez que permite o acesso a uma sequência de assuntos de interesse público que são apresentados de forma justaposta, o que permite o estabelecimento de comparações.

Fonte: Avaliação do Enade – Pedagogia, 2017.

A questão expressa, na imagem (2), é considerada como um item de múltipla escolha do tipo complementação simples, segundo informações disponíveis no Guia de Elaboração-Enade (2011). É um item também conhecido como afirmação incompleta, consiste em um enunciado que deve ser redigido em forma de frase incompleta. A alternativa correta deve completar a frase proposta.

As questões de complementação simples pressupõem habilidades de interpretação e inferências. No exemplo, imagem (2), percebemos a combinação de gêneros discursivos que se inter-relacionam e compartilham a mesma temática com abordagens semelhantes. Trata-se de uma questão de conhecimento geral sobre um assunto que deve ser discutido em contextos educacionais, porque indaga questões da própria existência humana. Na imagem a seguir, apresentamos o modelo de escala de uma questão de interpretação.

### Imagem 3 - Questão de interpretação

#### QUESTÃO 13

A professora de uma escola pública tem sua prática pedagógica fundamentada na teoria de Jean Piaget. Essa professora irá desenvolver com uma turma do 5º ano do Ensino Fundamental uma aula de Ciências sobre o tema força e movimento, utilizando a abordagem construtivista.

Nesse contexto, qual deverá ser a proposta de trabalho elaborada pela professora?

- A) Demonstrar aos estudantes, em laboratório, experimentos relacionados ao tema e realizar avaliação do conteúdo trabalhado.
- B) Utilizar livro didático e figuras previamente selecionadas para sintetizar conceitos e informações relacionados ao conteúdo trabalhado.
- C) Aplicar exercícios de fixação em níveis crescentes de complexidade para a internalização dos conteúdos pelos estudantes.
- D) Partir do saber do cotidiano do estudante sobre a relação entre força e movimento para provocar o surgimento de hipóteses, criar conflitos cognitivos para desenvolvimento do conceito desejado.
- E) Realizar leituras informativas sobre o conteúdo e, a partir da apresentação de *slides* ilustrativos, descrever o conceito de força e movimento, apresentando exemplos.

**Fonte: Avaliação do Enade – Pedagogia, 2017.**

Na imagem (3), temos o exemplo de uma questão que pertence à escala de interpretação. É um tipo de item formulado por uma situação estímulo que compõe o enunciado, é uma questão de conhecimento específico e propõe que o acadêmico saiba como aplicar essa teoria durante uma prática em sala de aula. Nesse tipo de situação estímulo, há um problema e, a partir dele, o acadêmico deverá organizar as ideias, dados ou informações para resolvê-lo. Geralmente, nesse tipo de questão, pode haver: um estudo de caso, quadro, gráfico, figura ou ilustração.

Nessa questão, imagem (3), temos um estudo de caso de uma situação hipotética. Desse modo, o aluno deverá compreender a aplicação prática da teoria de Jean Piaget. A questão está contextualizada para o quinto ano, etapa da Educação Básica que o pedagogo poderá exercer a função de professor regente de quase todos os conteúdos curriculares, exceto Educação Física.

Para obter êxito na resolução da questão, o acadêmico deverá saber qual planejamento é o mais adequado considerando a turma, os preceitos teóricos e a temática. Essa simulação hipotética do planejamento para atuação em sala de aula mostra como a prática do professor é prefigurada, porque ele reelabora as prescrições para torná-las viáveis no processo de ensino-

aprendizagem conforme discute Machado (2007). A seguir, há exposição de uma questão conceituada como resposta múltipla. Observe:

#### Imagem 4 - Questão de resposta múltipla

**QUESTÃO 02**

Segundo o relatório da Organização das Nações Unidas para a Alimentação e a Agricultura de 2014, a agricultura familiar produz cerca de 80% dos alimentos no mundo e é guardiã de aproximadamente 75% de todos os recursos agrícolas do planeta. Nesse sentido, a agricultura familiar é fundamental para a melhoria da sustentabilidade ecológica.

Disponível em: <<http://www.fao.org>>. Acesso em: 29 ago. 2017 (adaptado).

Considerando as informações apresentadas no texto, avalie as afirmações a seguir:

- I. Os principais desafios da agricultura familiar estão relacionados à segurança alimentar, à sustentabilidade ambiental e à capacidade produtiva.
- II. As políticas públicas para o desenvolvimento da agricultura familiar devem fomentar a inovação, respeitando o tamanho das propriedades, as tecnologias utilizadas, a integração de mercados e as configurações ecológicas.
- III. A maioria das propriedades agrícolas no mundo tem caráter familiar, entretanto o trabalho realizado nessas propriedades é majoritariamente resultante da contratação de mão de obra assalariada.

É correto o que se afirma em

- A) I, apenas.
- B) III, apenas.
- C) I e II, apenas.
- D) II e III, apenas.
- E) I, II e III.

Fonte: Avaliação do Enade – Pedagogia, 2017.

No item de escala intitulada resposta múltipla, complementação múltipla ou múltipla escolha, é um tipo de questão que possui um enunciado e, em seguida, apresenta três a cinco afirmações relacionadas ao tema explicitado, cabe citar que essas afirmações são independentes umas das outras. Ao final há uma chave de respostas para que o aluno possa analisar quais alternativas são corretas. Trata-se de um tipo de questão que pressupõe a capacidade de análise diante de um tema e suas possíveis expansões de discussão.

Na imagem (4), há uma questão de conhecimento geral, a indagação direciona-se para as especificidades da agricultura familiar. Consideramos que, embora seja um assunto atual, ele apresenta particularidades da área ambiental e geográfica. Como o Enade 2017 também foi aplicado para o curso de graduação em Geografia, acreditamos que seria mais viável ser uma questão de conhecimento específico ao invés de conhecimento geral. Para obter êxito nessa questão, presente na imagem (4), o acadêmico deverá possuir conhecimento prévio do assunto e realizar inferências. A seguir, haverá o exemplo de uma questão objetiva de asserção-razão.

### Imagem 5 - Questão asserção-razão

#### QUESTÃO 22

Placedemônio Pedarete apresenta-se para ser admitido ao conselho dos trezentos; é recusado; volta satisfeito por ter encontrado em Esparta trezentos homens mais dignos do que ele. Suponho que essa demonstração era sincera; é de se acreditar que era. Eis o cidadão.

Uma mulher de Esparta tinha cinco filhos no exército e aguardava notícias da batalha. Chega um hilota; ela pede-lhe, trêmula, informações: “Vossos cinco filhos morreram”. – Vil escravo, perguntei-te isso? – “Alcançamos a vitória!” A mãe corre ao templo, onde rende graças aos deuses. Eis a cidadã.

ROUSSEAU, JJ. **Emílio ou da educação**. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1973 (adaptado).

Tendo como referência o texto apresentado e a noção de verdadeiro cidadão desenvolvida por Rousseau, avalie as asserções a seguir e a relação proposta entre elas.

- I. Rousseau acredita que a educação realizada pelas boas instituições consegue desnaturalizar o homem e torná-lo um verdadeiro cidadão.

#### PORQUE

- II. A natureza do homem é de grande violência e os instintos naturais precisam ser contidos pela educação, para que ele atinja a condição de civilidade.

A respeito dessas asserções, assinale a opção correta.

- A) As asserções I e II são proposições verdadeiras, e a II é uma justificativa correta da I.  
 B) As asserções I e II são proposições verdadeiras, mas a II não é uma justificativa correta da I.  
 C) A asserção I é uma proposição verdadeira, e a II é uma proposição falsa.  
 D) A asserção I é uma proposição falsa, e a II é uma proposição verdadeira.  
 E) As asserções I e II são proposições falsas.

Fonte: Avaliação do Enade – Pedagogia, 2017.

O tipo de questão intitulada asserção-razão ou análise de relações é constituída de duas proposições ligadas pela palavra PORQUE, sendo a segunda a razão ou justificativa da primeira. A questão também é composta de uma chave de respostas, em que são apresentadas as alternativas propriamente ditas, e cada uma delas contém uma afirmação sobre a veracidade ou falsidade das proposições e a relação de causalidade entre elas.

Na imagem (5), temos o modelo de uma questão que exige do acadêmico a capacidade analítica de avaliar as proposições e inferir as percepções de veracidade ou falsidade e complementação. É uma questão com alto nível de dificuldade, porque exige do acadêmico a avaliação de veracidade ou falsidade entre as assertivas e, em seguida, ele deverá perceber as relações entre elas. Por fim, cabe mostrar mais uma questão discursiva de conhecimento específico, a saber:

## Imagem 6 - Questão discursiva

### QUESTÃO DISCURSIVA 04

A contemporaneidade surge com uma “sociedade pedagógica”, que exige a ampliação dos campos de atuação do pedagogo. O pedagogo pode atuar em duas esferas de ação educativa: escolar e extraescolar. Nos espaços considerados não escolares, o pedagogo gerencia muito mais do que aprendizagens, sua atuação exige inúmeros conhecimentos teóricos e outras habilidades para planejar e construir a dinâmica de suas relações e práticas.

BEILLEROT, J. *A sociedade pedagógica*. Porto: Rés, 1995 (adaptado).

Nesse contexto, indique dois espaços não escolares de atuação do pedagogo e descreva o papel exercido por esse profissional em cada um deles.

**Fonte: Avaliação do Enade – Pedagogia, 2017.**

A questão discursiva, na imagem (6), exige do acadêmico o conhecimento do contexto social de atuação do pedagogo e a sua função profissional no ambiente escolar ou não escolar. É uma questão que promove a ampliação de habilidades argumentativas direcionadas especificamente para a área de atuação profissional.

A seguir, apresentamos a análise discursiva de questões das últimas avaliações do Enade do curso de Pedagogia, cujo objetivo é flagrar a temática, as habilidades e os gêneros discursivos existentes. Para compreender melhor, organizamos os quadros de acordo com as especificidades dos itens objetivos e discursivos das avaliações de 2014 e 2017.

**Quadro 2 - Questões discursivas de formação geral**

Ano da prova	Quantidade de questões	Gêneros discursivos	Temática	Objetivo/Habilidade
2014	02	-Notícia	-Mobilidade urbana; -Violência urbana.	-Produzir um texto dissertativo/ argumentativo apresentando tema/causa/consequências e solução para o problema, estabelecer diálogo do tema com os movimentos sociais.
2017	02	-Notícia -Notícia + depoimentos	-Sífilis; -Transgêneros.	-Produzir um texto dissertativo/ argumentativo abordando o tema/ causa e ações / medidas de prevenção e intervenção social.

**Fonte: Criado pela autora com dados extraídos da prova do Enade – Pedagogia (2014; 2017).**

Segundo informações disponíveis no quadro (2), percebemos que o gênero discursivo notícia é recorrente nas questões discursivas de conhecimento geral. Acreditamos que a escolha por esse gênero se justifica pelo fato de ser um tipo discursivo que aborda assuntos atuais. As habilidades voltadas para o letramento devem-se à percepção crítico-argumentativa, estabelecendo discussões entre causas, consequências e possíveis intervenções sociais de

modo a motivar a produção de textos dissertativo-argumentativos. Sabemos que, devido à responsabilidade social das instituições de ensino, são temas atuais e devem ser debatidos nesse contexto de ensino, pois trata-se de questões relevantes para a formação docente. A seguir, apresentamos o quadro (3).

**Quadro 3 - Questões discursivas de formação específica**

Ano da prova	Quantidade de questões	Gêneros discursivos	Temática	Objetivo/Habilidade
2014	03	-Artigo <sup>12</sup> + estudo de caso; -Verbete+ artigo; - Resolução.	1- Prática na educação infantil; 2 - Comunidade escolar; 3- Atuação do pedagogo	Produzir um texto dissertativo/ argumentativo: 1- sobre o possível planejamento docente, e forma de registro como critério de avaliação contínua. 2- sobre escola cidadã e construção da cidadania (conceito, relação e diálogo com os movimentos sociais) 3- citar o espaço e construir argumentos da importância da atuação do pedagogo em espaços não escolares.
2017	03	-Artigo; - Estudo de caso.	1-Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil; 2-Pedagogo em espaços não-escolares; 3-Diversidade religiosa na escola.	1-Produzir texto dissertativo/argumentativo que demonstre práticas que promovam o desenvolvimento da linguagem para o público infantil através de brincadeiras e cultura. 2- Produzir texto dissertativo/argumentativo que demonstre dois espaços não escolares de atuação do pedagogo e sua função nesses contextos. 3- Produzir um texto dissertativo/argumentativo para discutir sobre a diversidade e descrever atividades propostas.

**Fonte: Criado pela autora com dados extraídos da prova do Enade – Pedagogia (2014; 2017).**

O quadro (3) mostra uma descrição das questões discursivas de formação específica, em que se percebe a mudança do gênero discursivo notícia para o gênero artigo, estudo de caso e legislação. A justificativa para essa alteração de gênero dar-se-á pelo contexto social e pelo suporte ao qual esses gêneros, pertencentes a instância formativa, estão veiculados. Nas IES, por exemplo, os conteúdos curriculares são, geralmente, abordados em artigos científicos e legislações. Todas as temáticas das questões discursivas, expressas no quadro (3), são pertencentes à formação em Pedagogia.

As habilidades letradas exigidas, no quadro (3), condizem com as mesmas do quadro (2), porque pautam-se na construção de posicionamentos enunciativos do sujeito em produções direcionadas para o texto dissertativo/argumentativo. Segundo Perrenoud (1999),

<sup>12</sup> Os gêneros discursivos verbais, nas avaliações do Enade, apresentam apenas trechos, pois são partes adaptadas.

ao questões da instância formativa possibilitam ajustar de modo sistemático as intervenções pedagógicas em práticas educativas capazes de otimizar a aprendizagem.

O diferencial, no quadro (3), é o fato de a temática exigir o conhecimento científico das áreas de atuação do pedagogo. Dessa maneira, são questões que condizem com a formação superior específica do curso de Pedagogia. Observe o quadro (4) abaixo:

**Quadro 4 - Questões objetivas de formação geral**

Ano da prova	Quantidade de questões	Gêneros discursivos	Temática	Objetivo/Habilidade
2014	08	-Artigo de opinião; - Reportagem; - Reportagem + gráfico; - Artigo - Notícia+ gráfico; - Notícia + quadro.	-Cultura; - Globalização; - Pegada ecológica; - Redes sociais; - Criação de aparelho eletrônico; -Transformações no meio rural; - Gênero; - Mobilidade urbana.	-Comparar assertivas para saber se elas são verdadeiras, se complementam ou não; -Avaliar se as assertivas em relação à temática são verdadeiras ou falsas; - Relacionar dois tipos de textos a fim de compreender a temática (intencionalidade); - Interpretar a temática do texto; - Interpretar o quadro e avaliar se as assertivas são verdadeiras ou falsas; - Interpretar o gênero para abstrair a temática.
2017	08	-Reportagem + gráfico; - Reportagem + relatório; - Tira+ notícia - Notícia+ infográfico - Reportagem.	- Os britânicos saíram da UE; - Relatório da ONU-agricultura; - Tarifação elétrica; - Televisão e alienação; - Hidrogel; - Desenvolvimento sustentável; - A imigração haitiana; - Cultura popular.	-Interpretar e relacionar o texto com o gráfico; -Avaliar se as afirmações em relação à temática são verdadeiras ou falsas; -Interpretar a temática correlacionando-a; -Interpretar os textos para inferir a funcionalidade do hidrogel; -Interpretar a temática do texto. -Correlacionar os textos para interpretar o assunto em comum.

**Fonte: Criado pela autora com dados extraídos da prova do Enade – Pedagogia (2014; 2017).**

O quadro (4) exemplifica as questões objetivas de conhecimento geral. O gênero discursivo reportagem e notícia se sobressaíram. As temáticas demonstram os assuntos recorrentes nos anos de 2014 e 2017. Espera-se que o acadêmico saiba relacionar conhecimentos gerais em contextos sociais amplos. Nas questões são exploradas habilidades de compreensão e interpretação do contexto sociocultural, político, educacional, escolar e não escolar, sendo necessário reconhecer a diversidade étnica, racial, cultural e religiosa. No quadro (5), abordamos as questões objetivas de formação específica.



**Quadro 5 - Questões objetivas de formação específica**

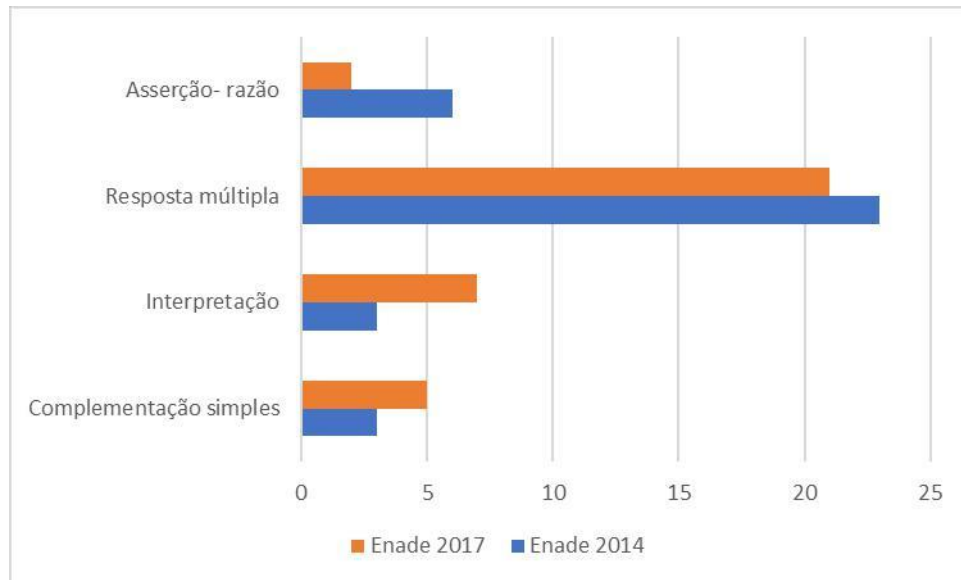
Ano da prova	Quantidade de questões	Gêneros discursivos	Temática	Objetivo/Habilidade
2014	27	- Artigo - Estudo de Caso; - Reportagem; - Estudo de caso juntamente com artigo; - Legislação; - Tirinha	- Legislação; Atuação docente; Didática; Consciência Fonológica; - Currículo; PCN; - Estágio/Prática Docente; - Pensadores da Educação; - Práticas de Avaliação; - Políticas Públicas de Inclusão; - Função social do trabalho docente; Projeto Político Pedagógico; Educação Matemática; - Educação e Novas Tecnologias; - PNE + Legislação; Diversidade; - PCN; Diversidade cultural; - Letramento digital; Educação Democrática.	- Avaliar se as afirmações em relação a temática são verdadeiras ou falsas; - Comparar assertivas para saber se elas se são verdadeiras, se complementam ou não; - Inferir qual alternativa é a correta em relação a atitude do professor diante da prática de desenvolvimento da aprendizagem; - Inferir qual alternativa é a correta em relação a função da avaliação na aprendizagem na Educação Básica.
2017	27	- Artigo; - Estudo de Caso; - Reportagem; - Artigo de opinião; - Tirinha; - Cartum e artigo; - Tirinha e Resolução; - Legislação.	- Didática; Teoria de Vygotsky; - EJA; Currículo; Infância; - Transdisciplinaridade; Educação Infantil; - PPP; Políticas Educacionais; - Alfabetização e Letramento; - Teoria de Rousseau; TIC; - Educação não formal e práticas inclusivas; - Letramento sob o viés bakhtiniano; - Educação como prática social; - Teorias do Currículo; - Identidade e papel docente; - PNE + Legislação; - Educação e sociedade; - Financiamento na Educação Pública; - Inclusão; Sexualidade - Teoria de Piaget; Educação Ambiental; - Educação como prática social; - Variações linguísticas; - Ensino da matemática.	- Avaliar se as afirmações em relação a temática são verdadeiras ou falsas; - Relacionar a situação problema a política nacional de educação inclusiva e avaliar qual assertiva é a correta; - Relacionar o texto com a prática pedagógica que promova a diversidade; - Avaliar qual proposta da professora representa a teoria piagetiana; - Interpretar a temática do texto e avaliar a assertiva correta; - Interpretar a tirinha; - Inferir o objetivo do PNE.

**Fonte:** Criado pela autora com dados extraídos da prova do Enade – Pedagogia (2014; 2017).

No quadro (5), notamos que os gêneros discursivos pertencentes ao ensino superior foram recorrentes, dentre eles: o artigo e o estudo de caso. Todas as temáticas estão direcionadas para a Matriz Curricular do curso de Pedagogia. Dentre as diversas habilidades, avaliar se as assertivas são verdadeiras ou falsas foi a mais exigida. Também temos outras habilidades de desenvolvimento e posicionamento enunciativo direcionado para avaliar, inferir, interpretar, relacionar e realizar ações que demonstrem o agir do sujeito frente aos casos relatados, que simulam ações hipotéticas nos contextos sociais de ensino e de atuação docente.

No que se refere ao tipo de escala das questões objetivas, que discutimos no início desta seção, fizemos a seguinte análise expressa no gráfico abaixo:

**Gráfico 1 - Quantidade de questões de acordo com o tipo de escala**



**Fonte:** Criado pela autora com dados extraídos da prova do Enade – Pedagogia (2014; 2017).

De acordo com dados do gráfico (1), das trinta e cinco questões objetivas, as de resposta múltipla foram as que sobressaíram. Esse tipo de questão apresenta nível de dificuldade média, porque permite abordar mais de um tópico na mesma questão.

Nas reuniões pedagógicas da IES investigada nesta tese, os docentes afirmaram que as questões mais difíceis de serem produzidas pelos professores e interpretadas pelos acadêmicos são as de asserção-razão e as mais fáceis de complementações simples. Segundo os dados disponíveis no gráfico 1, a maioria das questões são de resposta múltipla, que expõem uma informação e elencam assertivas para que os alunos avaliem se são verdadeiras ou não.

Embora saibamos que são questões contextualizadas e interessantes, realmente é complexo afirmar que elas tenham autonomia para poder classificar um acadêmico em formação como apto ou não apto. Essa percepção também esteve presente nos discursos desta pesquisa. Observe o excerto abaixo:

(15) [...] o que é notório de se perceber... com relação a este fato do Enade... é aquele momento de tantas horas de avaliar um curso de... por exemplo... quatro anos ou cinco anos... você tem que aliar quatro horas para que aquele curso seja avaliado dentro de uma avaliação desse porte né [...] também acredito que eu possa ir bem no Enade... isso não me faz ser um profissional bom [...] (P5- GF).

O discurso, no excerto (15), foi apreendido durante o grupo focal realizado com os professores da IES investigada nesta tese. Nesse excerto, há o discurso de um professor que questiona o caráter classificatório do Enade. Segundo P5, é um método que avalia em apenas quatro horas um sujeito em formação.

Ao exame é atribuída a superioridade ao ser enfatizada como uma avaliação de grande porte, ou seja, de suma importância. A suposição em ter uma nota satisfatória ou não, no Enade, abarca FD de vozes sociais que questionam esse modelo avaliativo. Ao avaliarmos um sujeito em nível profissional, uma nota não é capaz de prever isso. Para ilustrar melhor os questionamentos sobre os itens do Enade, no excerto abaixo temos mais um discurso com essa indagação.

(16) [...] eu acho que tem uma questão que eu tenho que pensar .... as questões da prova e as questões que eu dou aqui na faculdade... eu percebo que eles vão ter dificuldade de fazer as questões Enade... porque tem muitas questões que nós damos na prova daqui... que nós já damos a resposta... são questões de peso muito menor do que as questões do Enade... muito menor...eu penso que ele... tem muita dificuldade... porque minhas questões... às vezes... tem quatro linhas... eu acho... é lógico... que o contexto dificulta ou é um aluno com dificuldade de aprendizagem? a questão Enade... a questão... é tão diferente de concurso? talvez não... então... aluno se preparar para o Enade... ele tem que se preparar para concursos... e o professor... será que ele está fazendo seu papel ? eu não sei... eu digo por mim ... eu não tenho essa preparação... eu tenho muita dificuldade para formular questões de prova... eu tenho muita:: dificuldade... e tem a questão humana também... quando você tá fazendo a prova... você fica refletindo o tempo inteiro (P5-GF).

Por meio do agenciamento de vozes, P5 mostra sua percepção como professor diante das dificuldades dos alunos em relação às questões do Enade. Há novamente o interdiscurso de superioridade do exame diante das questões existentes na avaliação da IES. O exame desperta, no docente, insegurança e questionamento da qualidade de suas práticas exercidas até então na IES.

O interdiscurso de comparação do exame com as questões de concurso também é recorrente nesta tese e está presente no excerto (16). Acreditamos que este fator é motivado pelo fato de as questões do Enade não considerarem aspectos regionais e locais, além da importância atribuída a nota do exame em virtude do lugar social que ocupa na IES. Outro fator de destaque, no excerto, é o fato de a avaliação humanizadora, presente na IES investigada, ser desconsiderada por uma avaliação externa, ocasionando tensões que indagam a eficácia ou não das práticas exercidas até então pela IES e os novos modos de avaliar exigidos pelo exame.

Ao final desta seção realizamos a exposição das questões do Enade 2014 e 2017, foi possível perceber a necessidade de aprimorar as pesquisas sobre esse aspecto avaliativo no ensino superior. Embora tenhamos identificado que as questões do exame são diversificadas no uso dos gêneros discursivos e atualizadas em relação às temáticas, percebemos que as habilidades exigidas se restringem a identificações de assertivas como verdadeiras ou falsas em muitas questões. Esse fator causou indagações diante do valor agregado a essa avaliação que qualifica um estudante em formação como apto ou não apto.

Além disso, o Enade é uma proposta de avaliação que constrói classificações para as instituições de ensino, que muitas vezes avaliam os seus alunos a partir dos preceitos processuais e não somatórios, que não são considerados pela avaliação do Sinaes. Desse modo, é necessário questionar esse veículo de controle (Sinaes) e o quanto ele impacta o caráter formativo dos cursos de graduação em nível superior. Na seção a seguir, discutiremos sobre a relação do currículo com o aspecto humanizador baseado na perspectiva cultural/multicultural.

## **2.6 O currículo sob o viés cultural/ multicultural**

Nesta seção discutimos a vertente de currículo cultural e multicultural que irá nortear o presente estudo. A escolha por essa base teórica justifica-se pela filiação deste trabalho aos pressupostos dos estudos do letramento acadêmico nas práticas desenvolvidas no ensino superior, construídas a partir de relações de poder, ideologia, aspectos históricos e sociais. Além disso, são práticas atravessadas pelo caráter cultural e multicultural devido à pluralidade de sujeitos que estão em (re)construção identitária durante a formação docente.

O que ensinar? Segundo Silva (2010), na obra *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*, esse é um questionamento existente nos estudos da área do currículo, porque problematiza o conhecimento corporificado a partir da seguinte indagação: por que um conhecimento deve ser inserido no currículo e outro não?

Consideramos necessário indagar a imposição cultural da classe dominante, as relações de poder projetadas como elementos constitutivos no processo de formação em instituições educacionais. Quais seriam os preceitos para considerar o conhecimento de um currículo para a formação de professores como o mais adequado? Esse conhecimento atende aos anseios da prática docente? Pesquisadores da área de currículo não conseguem responder com propriedade a essas indagações, porque os preceitos para um currículo muitas vezes são

demandados pelo mercado de trabalho que exige uma formação divergente, de certa forma, da realidade docente.

Para exemplificar esses questionamentos, tomemos, como exemplo, a inserção da disciplina curricular Tecnologias da Informação, no ano de 2012, no curso superior em Pedagogia investigado nesta tese. Essa inclusão foi ocasionada pela expansão dos novos métodos de ensino através das TIC. Cabe citar que, na atuação profissional, o docente poderá atuar em escolas da zona rural que não possuem computadores ou, se possuem, não há acesso à internet ou os alunos dessa escola não dominam os princípios básicos dessa ferramenta. Isso causa um descompasso entre o que é mais adequado e os anseios da prática docente, que serão variáveis de acordo com o contexto sociocultural em que os sujeitos estão imersos.

Além dessas alterações no currículo oriundas dos aspectos históricos e sociais vigentes, há também algumas motivadas pelo Sinaes, especificamente, pelo Enade. Essa afirmação justifica-se pela abordagem das disciplinas de diferentes modos; além das aulas extraturno de atualidades, matemática e português. O excerto abaixo irá ilustrar essa afirmação.

(17) [...] porque tem as aulas do Enade e as aulas do curso... é muita coisa para ler... acaba confundindo.... assim... ler ...o Enade é importante... mas a faculdade também é (A3- DG).

No excerto acima, A3 indicializa algumas mudanças no currículo da IES em virtude da separação entre o conteúdo do exame e do curso superior em Pedagogia. Essa assertiva deve-se em virtude dos efeitos ocasionados, na prática docente, que visam preparar os alunos para atingir uma nota satisfatória no Enade. A partir disso, notamos a recorrência de interdiscursos que enfatizam constantemente essa separação entre os currículos. O exemplo abaixo ilustra a confirmação dessa hipótese.

(18) [...]o Enade prepara para os concursos ... né ... a gente precisa tá... porque a gente tá vendo muita coisa... a gente tá aprendendo bastante... agora... nessa questão do Enade ... nessa sala do Enade... deixa muito corrido os conteúdos na faculdade [...] a gente aprende muita coisa [...] ... mas fica corrido... entendeu? as matérias da faculdade ficam bem corridas... o tempo de preparação é curto... assim é muito rápido... é muito conteúdo (A3- DG).

Identificamos a recorrência de discursos que separam os conteúdos do Enade como preparatórios para concurso e os da graduação como outro tipo de conteúdo. Como sabemos que o Enade exige conteúdos direcionados para o conhecimento geral e específico, acreditamos que não é objetivo do exame inserir um novo currículo. Desse modo, gera um

questionamento se seria necessário reformular o currículo atual do curso de Pedagogia para atender à demanda do exame ou se esse modelo de currículo não seria o ideal para satisfazer às demandas socioculturais necessárias para atuação docente, no contexto sociocultural, ao qual a IES está inserida?

Essas indagações mostram como o campo de pesquisas sobre currículo é complexo, sendo necessário o investimento em mais pesquisas nessa área. Silva (2010) enfatiza que, devido à pluralidade cultural, é complexa a adoção de um currículo como ideal ou não em virtude dos aspectos socioideológicos, históricos e multiculturais que perpassam as instituições de ensino e os sujeitos aos quais elas atendem.

O planejamento de um currículo é orientado por diretrizes reunidas de acordo com estudos que focalizam os anseios e necessidades sociais para atuação profissional. Como a prática docente é característica do contexto social, histórico e cultural, no qual as instituições de ensino estão inseridas, é difícil saber se esses conhecimentos realmente atendem aos anseios da prática. Ao elencar uma grade curricular, a IES baseia-se nos preceitos das Diretrizes Curriculares Nacionais que orientam o que deve ou não ser incluído nesse processo formativo, seja em nível superior ou técnico ou da Educação Básica.

A IES, segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia (2006), pode fazer alterações em sua Matriz Curricular de acordo com as necessidades locais e regionais. O que é desafiador, nesse quesito, é o fato de as avaliações externas não considerarem essas necessidades (locais e regionais) e organizarem uma avaliação genérica para qualquer região, ocasionando distorção entre o que é ensinado nas IES e o que é exigido nas avaliações externas.

Silva (2010) cita que, nos Estados Unidos, por exemplo, a concepção de currículo atingiu seu auge no livro *The curriculum de Bobbitt* (1918) ao ser considerado um processo de racionalização de resultados educacionais. Nesse modelo, o currículo é tratado como uma fábrica, porque os sujeitos envolvidos são projetados como objetos a serem processados como produto fabril para obtenção de resultados precisamente mensurados. Percebe-se, nesse caso, a concepção de currículo como um processo industrial, visando às relações de poder em voga na época, que objetivavam a expansão das cidades e a necessidade de mão de obra.

O currículo, a partir de então, torna-se objeto de investigação. Os estudos do filósofo Giroux (2010), citados por Silva (2010), são contrários a essa percepção do currículo como um processo industrial, pois traçam novos ideais que salientam a necessidade de relacionar o currículo com as instituições de ensino de forma democrática, possibilitando aos estudantes a oportunidade de exercer habilidades democráticas de discussão e participação.

Nessa vertente, os professores seriam intelectuais transformadores. Essa proposta intercala os ideais de Paulo Freire (1994), que contesta os modelos técnicos de currículo até então dominantes. Nesse viés, o currículo adquire o caráter cultural, pois será elaborado a partir do envolvimento de significados construídos por meio de relações sociais. Porém, é preciso tratar a concepção cultural de forma criteriosa, porque muitas vezes os valores culturais propostos são aqueles das classes dominantes devido às relações de poder existentes a partir de documentos parametrizadores governamentais impostos de modo genérico.

O caráter multicultural de currículo, de acordo com Silva (2010), é idealizado como um movimento legítimo de reivindicação dos grupos culturais dominados como forma de possuírem suas culturas reconhecidas e representadas nas culturas nacionais. Seria, inclusive, ideal adotar a terminologia - culturas - já que envolve as relações sociais e históricas de uma diversidade étnica.

Portanto, o currículo sob o viés cultural e multicultural ainda é um aspecto a ser implantado em sua totalidade nas instituições de ensino. As dificuldades para o êxito na implantação desse currículo são diversas, dentre elas: as relações de poder e a dificuldade na escolha de preceitos que identifiquem o currículo mais ou menos apropriado. Isso mostra o quanto a área de estudos sobre currículo precisa ser investigada em virtude das tensões e complexidades, principalmente, devido à pluralidade de sujeitos e aos aspectos sociais e culturais que o permeiam.

### **2.6.1 O currículo atravessado pelas relações de poder no percurso das práticas letradas**

O currículo de um curso superior sofre alterações no decorrer dos anos em virtude de mudanças políticas, sociais e históricas que interferem, consideravelmente, na formação educacional devido ao seu objetivo de formar cidadãos para atuar na sociedade, de acordo com determinadas concepções subjacentes.

No curso superior em Pedagogia, por exemplo, o currículo sofreu inúmeras transformações no decorrer dos anos, desde o momento em que era um curso de Bacharelado, até adquirir a estrutura de um curso de Licenciatura Plena. A partir dessa mudança, o sujeito foi habilitado como pedagogo e pode atuar em diversas áreas de formação, tais como: supervisor, inspetor, professor regente dos anos iniciais e da educação infantil; além de poder atuar em contextos não escolares como empresas e hospitais.

Como veículo “controlador” da qualidade de ensino, no Brasil, o Sinaes cumpre a função de avaliar se esse currículo atende aos ideais previstos na carreira profissional. Dentre os principais indiciadores da nota do Sinaes está o Enade. Essa avaliação é organizada em questões que são aplicadas em todas as IES do Brasil, conforme exposto anteriormente, não há um direcionamento para as questões culturais locais das instituições. O Guia de Elaboração e Revisão de Itens- Enade (2011) aborda esse preceito como um dos critérios que as questões não devem possuir. Essa discussão esteve presente em alguns excertos do grupo focal desta pesquisa, observe:

(19)[...] eu penso que são duas questões né...eu penso que a IES e nós não estaríamos preparados para avaliar tão profundamente o aluno como o Enade... no entanto... eu também acredito que o Enade não mensura tanto no profissional... eu posso não ir bem no Enade... mas::: eu... posso me transformar em um profissional bom... é a minha percepção das coisas (P5- GF).

No excerto (19), a partir do posicionamento autoral, P5 expõe sua opinião sobre o procedimento classificatório do Enade. Além disso, a docente assume a voz da IES e inscreve uma superioridade da avaliação em detrimento dos demais instrumentos avaliativos da instituição, essa FD é recorrente nos discursos desta tese.

Há também a presença de FD que evocam indagações sobre a veracidade avaliativa do exame, atribuindo a ele intencionalidades quantitativas, sem objetivar a formação profissional dos sujeitos pedagogos. Essas FD inscrevem vozes sociais que questionam as avaliações externas e mostram que os índices de qualidade não devem ser concebidos como únicos modos de avaliação. Esse fator enfatiza a necessidade de investigar essas relações de poder que impactam as práticas formativas e projetam novas vertentes curriculares.

O currículo ainda é um campo complexo de discussões e pesquisas. Embora seja necessário considerá-lo sob o viés cultural e multicultural, fica evidente o jogo das relações de poder que perpassam o currículo nas instituições de ensino, principalmente, em um período em que há um sistema de avaliação governamental, que interfere nas práticas docentes e influencia diretamente o currículo e os conhecimentos partilhados sob o pretexto de que é necessário para as IES manterem um nível por excelência no *ranking* para usufruir de uma identidade constitutiva como uma instituição educacional de qualidade.

No que se refere à formação docente, o currículo, sob o viés dos estudos de Silva (2010), deve ser compreendido como fonte de estudos, de constituição de disciplinas, departamentos e formação profissional, mediado por relações de poder, porque irá ditar o que deve ou não ser ensinado. Essa afirmação é justificada pelo caráter normativo do currículo



organizado segundo os documentos legais, tais como: as Diretrizes Curriculares Nacionais e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, doravante, LDB.

Silva (2010) descreve a década de 1960 como um período em que houve uma re-conceptualização do currículo. Essa mudança pode ser ilustrada pelos estudos de Paulo Freire (1994), que questionaram os métodos e práticas docentes tradicionais. Os preceitos freirianos demonstraram a necessidade de mudança, concebendo os sujeitos educandos como indivíduos com autonomia, inseridos em um ambiente que não seja opressor e autoritário.

Além do autor supracitado, há também os estudos de Althusser (1980) que tratam da ideologia e dos aparelhos ideológicos do Estado, fatores que medeiam o currículo nas instituições de ensino e será objeto de discussão na análise do corpus desta pesquisa. Os ideais de Althusser (1980) serviram de base para as críticas marxistas na educação, a ideologia é representada sob o viés de poder do Estado, sendo perceptiva no sistema avaliativo de ensino.

Ao tratar do aspecto ideológico atrelado ao currículo educacional, devido ao foco de investigação desta tese, é preciso relacioná-lo às práticas de letramento que, de acordo com Street (1984), estão situadas em uma ideologia. Isso ocorre porque a leitura e a escrita não são tratadas de forma isolada, mas são inseridas em um contexto, ensinadas e construídas, pautadas em um currículo predeterminado, que é atravessado pelos modos socioculturais.

Street (1984) trata da perspectiva cultural do letramento que questiona também as relações de poder em instituições de ensino. Ao questionar o currículo na prática docente, nota-se que as práticas são mediadas por relações de poder predeterminadas pelo Estado e estão em construção por serem praticadas por sujeitos sociais, que vivenciam um processo de (re)significação para tornar-se um profissional atuante na sociedade, além da inserção de docentes que possuem a função social de formar futuros profissionais. Magalhães (2012) enfatiza que essas práticas são multidimensionais, porque incluem sujeitos, identidades, discursos e assimetrias de poder relacionadas as ações, interações e as variáveis de espaço-tempo.

Nesses novos estudos, que envolvem a crítica ao currículo, surge a perspectiva fenomenológica, que projeta a linguagem como um objeto em construção. Essa vertente rompe radicalmente com os ideais tradicionais de currículo existentes, ocasionando novas vertentes alicerçadas na experiência e projeção da cultura como objeto de interrogação e questionamentos (SILVA, 2010). Para o autor, o currículo corresponde à aquisição de conhecimentos que integram o indivíduo para atuar profissionalmente, ou seja, é o elemento necessário para que o sujeito possa exercer a profissão escolhida em nível superior.

Ao serem questionados sobre a formação oferecida no curso de Pedagogia e as habilidades dos sujeitos em formação, um docente afirmou que:

(20) [...] bom... essas habilidades ...não sei se eu posso nomear como estruturas... são adquiridas ao longo da experiência... eu vejo... dessa maneira... à medida que você vai aprendendo a lidar com tal circunstância... você vai adquirir habilidades para tudo ... nosso acadêmico... ele vai adquirir essas habilidades no âmbito de período... por período... quem consegue passar por cada um dos períodos... a gente vai do primeiro ao oitavo... você consegue compreender exatamente essa divergência de habilidades... por exemplo ... hoje eu dou aula no segundo período e no sexto... você identifica perfeitamente onde está a capacidade maior do aluno... por exemplo... relacionamento interpessoal... habilidades de saber lidar com certas circunstâncias e situações... elas são adquiridas ao longo do tempo ... na medida em que existe um relacionamento intrapessoal... ao relacionamento com o conteúdo exposto... é somente através dessa experiência... que esse indivíduo vai conseguir construir habilidades necessárias para atingir os seus objetivos (P1- GF).

O excerto (20) mostra que as habilidades e os conhecimentos, que perpassam o currículo, são aprendidos continuamente. Isso ocasiona mudanças e (re)construções identitárias nos sujeitos em formação para atuação profissional; os conhecimentos são aprimorados a partir da experiência ocasionada durante diversas práticas letradas, nas interações coletivas em sala de aula. No discurso a seguir, um professor da IES investigada questiona o método avaliativo do Enade e mostra como é complexo mensurar esse conhecimento.

(21) [...] eu reflito assim... mas será que essa nota do aluno na questão humana... ela é boa no processo de avaliar ... se avaliar é necessário... até que ponto a questão humana pode interferir no resultado... refletindo no contexto de avaliação... eu acho que isso é um ponto negativo... porque uma das questões que eu acho... que as instituições não estão preparadas para avaliar seu próprio aluno... é porque eu acho... eu penso que a instituição... ela tem como driblar alguns resultados... considerando a questão humana... a dificuldade que o aluno apresenta em sala de aula... isso baseado nas próprias avaliações que a gente faz dentro de sala... considera isso... considera aquilo (P5-GF).

No excerto (21), há o interdiscurso que rememora os aspectos humanizadores que atravessam o currículo das instituições de ensino e não são considerados nas avaliações externas como o Enade, por exemplo. Como o exame adquire, em vários discursos desta tese, uma posição de superioridade, no exemplo (21), percebemos que esse fator ocasiona indagações da importância e valor dessa avaliação humana se comparada aos índices estatísticos do Enade.

Ao assumir a voz da IES, P5 justifica que avalia os preceitos humanos por considerar o lugar social do sujeito aluno. Como há um veículo de controle e poder, o fato de a IES

assumir essa avaliação humanizadora, segundo P5, aponta para a responsabilidade em driblar determinados resultados por considerar outros elementos avaliativos, mostrando uma ação contrária e diferente se comparada com um método avaliativo imposto. Essa atitude interdiscursiviza um modo de mascarar dados ou é uma formação humana pautada no caráter multicultural do currículo? Qual dessas duas formas seria a mais adequada? São questionamentos que envolvem questões de ordem formativa, humana, social e história, sendo difícil ou impossível prever qual modo é mais adequado para formar docentes para atuarem em instituições escolares e não escolares.

Ao dizer que a instituição tem como driblar alguns resultados, P5 atribui à IES a responsabilidade por essa ação, não é o professor que dribla, porque considera a questão humana, mas a instituição. É um recurso argumentativo que atribui ao outro (instituição) a responsabilidade pelas ações que realiza (CHARAUDEAU, 2008).

A partir dessas indagações supracitadas, é notável que o currículo não possui apenas um valor normativo nas instituições de ensino, mas é um veículo de poder e, ao mesmo tempo, de formação. Ao ser organizado, o currículo provém de estudos que avaliam o que está em voga na sociedade, o que prevê o mercado abalizado pelas políticas governamentais.

O currículo é um instrumento de poder direcionado para um número considerado de sujeitos, o que condiz com os estudos de Althusser (1980), que retratam as instituições educacionais como os principais veículos de disseminação da ideologia por atingirem um número considerável de sujeitos. Na obra *Currículo, cultura e sociedade*, Antônio Flávio Barbosa Moreira e Tomaz Tadeu da Silva (2000) enfatizam que o currículo não é inofensivo, porque implica visões sociais particularizadas e intencionadas. O currículo é constituído naquilo que nos tornamos, na nossa identidade e subjetividade.

Desse modo, o currículo torna-se uma questão de identidade, porque nele há visíveis manifestações e expressões culturais de grupos dominados, além das relações de poder que são exercidas ao ser implantado um currículo único. Ao impor uma avaliação pautada em um sistema de ensino que não considera esses aspectos, as práticas docentes tornam-se controladas por ideologias que se limitam ao êxito na avaliação em detrimento da formação docente.

## CAPÍTULO III- Análise discursiva em contextos formativos

### 3.1 Sistematização da análise

Neste capítulo realizamos a análise do corpus desta tese, que é constituído por discursos coletados em contextos diversos de uma instituição particular de ensino superior. Como categoria de análise investigamos os mecanismos enunciativos, com foco para os recursos linguístico-textuais pelos quais os discursos são construídos no espaço social e se interligam a partir de diversas FD, articulando-se com o intuito de compor discursos mais amplos que representam e constituem as práticas de letramento na instância do ensino superior.

Os mecanismos enunciativos, segundo Bronckart (1999), são responsáveis pela coerência pragmática ou interativa dos enunciados. Os mecanismos enunciativos explicitam de um lado as diversas avaliações, tais como: julgamentos, opiniões, sentimentos; e, de outro, as fontes dessas avaliações, dentre elas, as instâncias que se responsabilizam pelo dizer como, por exemplo, o posicionamento enunciativo.

Dentre as instâncias enunciativas, nesta pesquisa adotamos como categorias de análise as modalizações responsáveis pela distribuição e pelo gerenciamento das vozes. As vozes enunciativas “podem ser definidas como as entidades que assumem a responsabilidade do dizer” (BRONCKART, 1999, p.326). Cabe destacar que há uma relação de dependência entre o narrador e as vozes enunciativas gerenciadas por ele.

Por focar nos movimentos linguístico-textuais discursivos, analisamos também os operadores argumentativos ou discursivos. Segundo Koch (2002), apoiando-se na noção de escala argumentativa e de classe argumentativa de Ducrot, os operadores argumentativos ou discursivos orientam para atitudes argumentativas que produzem determinados efeitos sobre o interlocutor.

Para Bronckart (1999), as modalizações visam traduzir, a partir de vozes enunciativas, comentários ou avaliações formuladas sobre algum conteúdo temático. As modalizações são independentes da linearidade no que se refere às marcas de progressão e de coerência temática, sendo responsáveis pelo estabelecimento da coerência pragmática ou interativa.

A escolha pelos mecanismos enunciativos justifica-se em perceber que, nas situações de produção discursiva, é necessário considerar o caráter social e histórico, no qual se estabelece uma situação interacional concreta entre sujeitos. Há um elo na cadeia da

comunicação que incita outras FD, possibilitando uma ressonância dialógica. Além disso, almejamos compreender e problematizar como são discursivizadas as práticas letradas entre sujeitos pertencentes à instância formativa docente.

Devido à diversidade de temáticas existentes nos discursos coletados nesta tese, o presente capítulo analítico está organizado em três seções, a saber: inicialmente, analisamos as práticas letradas desenvolvidas, no sexto período do curso de Pedagogia, no decorrer de dezesseis aulas, sendo doze da disciplina EJA e quatro da disciplina Educação Inclusiva. A escolha da primeira seção deste capítulo justifica-se pela necessidade de mostrar como ocorre o letramento acadêmico nessa instância do ensino superior. Para isso, utilizamos trechos de discursos pertencentes às dezesseis aulas.

Na segunda seção, investigamos as concepções sobre o Enade projetadas pelos sujeitos pertencentes na IES investigada, em virtude dos objetivos dessa segunda seção, analisamos os discursos originados no grupo focal com os docentes e na dinâmica em grupo com os acadêmicos. A escolha por essa seção justifica-se pela necessidade de compreender o que é o Enade sob o viés dos posicionamentos enunciativos desses sujeitos imersos em práticas múltiplas de letramento, no contexto institucional de formação profissional.

Em seguida, na terceira seção, analisamos os efeitos do Enade na prática docente, sob o viés do planejamento e das práticas letradas. Nessa seção, examinamos os discursos construídos durante o grupo focal. Essa última seção é relevante, porque mostra o posicionamento dos docentes sobre os efeitos ocasionados e como estes causaram mudanças significativas nas práticas de letramento e no processo formativo dos sujeitos constitutivos da IES - gestores, acadêmicos e professores.

### **3.2 Mecanismos enunciativos no processo de formação docente**

Nesta seção, o objeto de análise são os discursos coletados *in loco*, na turma do sexto período do curso de Pedagogia, de uma faculdade particular de Minas Gerais. Os discursos analisados pertencem às dezesseis aulas coletadas no decorrer das disciplinas EJA e Educação Inclusiva. Foram selecionados recortes de discursos presentes em todas as aulas a fim de flagrar os movimentos dos mecanismos enunciativos.

As indagações norteadoras desta seção são: a partir do cenário da sala de aula, como as práticas letradas são construídas na instância do ensino superior? Como os modos de agir, discursivizados durante as práticas letradas, interferem/contribuem para a formação do

pedagogo? Quais identidades docentes e escolhas teórico-metodológicas são idealizadas para projetar uma efetiva atuação do pedagogo em contextos sociais plurais situados? Que identidade docente emerge das práticas letradas no curso de Pedagogia?

O exemplo (22), a seguir, foi apreendido durante as aulas da disciplina - EJA. A professora propôs leituras de duas obras de Paulo Freire, a saber: *Pedagogia do Oprimido* e *Pedagogia da Autonomia*. A partir daí, ocorreram várias discussões a fim de pôr em cena as ações, os desafios e os modos de agir dos futuros docentes no processo de formação em nível superior. As significações construídas, nesse contexto social, condizem com o discurso didático da formação superior, porque direcionam para os desafios profissionais e para uma possível identidade idealizada para o exercício da profissão docente. Hall (2000) enfatiza que a identidade é construída no discurso, porque é produzida em espaços sociais históricos e institucionais específicos, no interior de formações e práticas discursivas.

O excerto abaixo pertence à primeira e segunda aulas da disciplina EJA. Nessas aulas, a docente objetiva continuar a discussão sobre a obra *Pedagogia do Oprimido*, do autor Paulo Freire. No exemplo abaixo, a docente destaca a questão política existente na obra em discussão e enfatiza a relação da formação escolar do aluno, com a função social e educativa do professor, como elementos imprescindíveis para o fomento de uma educação de qualidade. Isso acarreta, no excerto, a presença do discurso didático, observe:

(22) [...] essa metodologia de ensino... onde o educador decide por si só ... decide pelo sistema ... o que e como ele irá ensinar ... para quê... e por que vai ensinar... sem levar em conta a realidade ...a vida ... as questões sociais do dia a dia ... isso contribui muitas vezes para o desânimo e:: muitas vezes ... a má formação do nosso aluno... que não se sente como sujeito do processo.... e o professor ... o profissional que sai copiando esse processo de formação... muitas das vezes... ele leva o estudante a apenas repetir ... memorizar... decodificar ... aprender sem sentido e sem significado (P1- A- EJA).

A professora da IES utiliza, por meio de mecanismos enunciativos, o modalizador<sup>13</sup> (*decide*) para mostrar uma atitude de certeza, moldada nos princípios da liberdade e do planejamento, que interfere consideravelmente no êxito ou no fracasso do ensino. P1 discursiviza a importância de os acadêmicos refletirem sobre essa postura do exemplo (22) e as possíveis consequências que ela pode acarretar para o desenvolvimento do aluno. Os preceitos sociais e históricos idealizados, no contexto da Pedagogia, expressos pela FD que

<sup>13</sup> Baseado na teoria dos três mundos de Habermas (1987), Bronckart (1999) adota quatro funções de modalização, a saber: modalizações lógicas, modalizações deonticas, modalizações apreciativas e modalizações pragmáticas. No excerto (18), temos a modalização pragmática, que contribui para a explicitação de “alguns aspectos de responsabilidade de uma entidade constitutiva do conteúdo temático em relação às ações de que é o agente, e atribui a esse agente [...] capacidades de ação” (BRONCKART, 1999, p.332).

indaga o aprendizado sem sentido e sem significado, ilustram os ideais formativos impulsionados nessa prática.

O exercício da docência descrito, no exemplo (22), é constituído por práticas sociais plurais e situado em um determinado espaço histórico. Há o discurso de responsabilidade social que perpassa a profissão docente, atribuindo a ele a culpa ou o êxito no processo de ensino-aprendizagem de sujeitos sociais e culturais.

Kleiman (2006) afirma que o professor é um agente de letramento, um agente social, conhecedor dos meios, fraquezas e forças dos membros dos grupos, além disso, é um sujeito que é mobilizador de saberes e experiências. Nessa ótica, os alunos são atores sociais nesse contexto institucional de ensino. Kleiman (2006, p.90) ressalta que os cursos de formação devem promover “representações orientadas para a participação coletiva, para a mobilização e agência, para a autonomia e autoria [...], visando à colaboração e à cooperação na interação”.

O lugar histórico-social situado, no exercício da profissão docente, resulta de FD implicadas em transformações sociais, formações ideológicas e práticas discursivas responsivas para esses sujeitos em formação. Isso ocorre devido à heterogeneidade que atravessa os modos de formação educacional e o caráter dialógico da linguagem sob o viés da dimensão social, histórica e cultural.

O interdiscurso do fracasso escolar a partir da FD que incita o ensino tradicional, técnico e mecânico, promotor da repetição e memorização de conteúdo, inscreve as vozes sociais da área educacional que condenam esses modelos de ensino, porque eles implicam um aprendizado sem sentido, sem significado. Essa prática técnica constitui o método bancário, enunciado que rememora FD recorrentes no discurso de Paulo Freire. É uma proposta de ensino que desqualifica a educação libertária, porque ela é capaz de transformar os sujeitos e o contexto social educacional (FREIRE, 1994).

A prática letrada do exemplo (22) visa incitar a reflexão de que a postura técnica e a prática bancária em sala de aula não são ações pertencentes à identidade do pedagogo/educador comprometido com o ensino, assim como todo docente deve ser. O interdiscurso<sup>14</sup> de respeito à realidade do aluno é uma concepção recorrente no contexto social docente, corroborando para a adesão dessa ideologia, cujos princípios estão calcados nos ideais de Paulo Freire, objeto de discussão da aula exposta no exemplo em pauta.

---

<sup>14</sup>O interdiscurso disponibiliza dizeres que afetam o modo como o sujeito significa em uma situação discursiva dada, possibilita um saber discursivo que contribui para que seja possível todo dizer e que ele retorne sob a forma de pré-construído ou já-dito que está na base do dizível (ORLANDI, 2007, p. 31).

Bauman (2005) afirma que é comum, em comunidades (grupos sociais), a projeção de que as identidades são difundidas por entidades que apregoam ideias ou variedade de princípios. Na exposição dessas ideias ou princípios, essas comunidades consideram necessário realizar escolhas, conciliar demandas, estabelecer possíveis ideais. No excerto (22), por exemplo, identificamos a exposição de princípios norteadores para o exercício da docência, espécie de ideais compartilhados por uma comunidade educacional, cujo objetivo pauta-se em projetar ações necessárias para o êxito do docente a fim de promover um ensino-aprendizado satisfatório aos seus alunos.

Magalhães (2012) enfatiza que o letramento, sob o viés social, promove essas práticas situadas, contextualizadas e compartilhadas. Cabe ressaltar que essas práticas letradas são heterogêneas, direcionadas por interesses sociais, epistemologias e relações de poder. É um contexto de discussões e contestações que aprimoram e refletem as consequências do agir docente no processo de formação escolar de sujeitos sociais<sup>15</sup>.

No excerto (23), a seguir, pertencente às aulas três e quatro da disciplina EJA, a professora inicia a aula com o objetivo de discutir as produções realizadas anteriormente pelos alunos. A docente visa realizar intervenções de modo a promover reflexões que despertem nos acadêmicos a necessidade de aprimorarem as competências e as habilidades letradas exigidas no contexto do ensino superior. Esses preceitos estão previstos nas Diretrizes Curriculares Nacionais, dentre eles, podemos citar: estar imerso em práticas letradas permeadas por dimensões técnicas, políticas, éticas e estéticas; possuir o domínio e manejo de conteúdos e metodologias que atendam às necessidades de diversas linguagens, tecnologias e inovações.

(23) [...] aí vocês dizem... nossa... mas logo no dia que a gente volta depois de dez dias? todos nós fizemos faculdade... faculdade não é fácil não... eu tiro o chapéu quando vejo vocês trazendo os filhos... ou então têm que sair correndo... tudo bem! mas isso não justifica não ter domínio das competências mínimas que vocês precisam ter... estou falando algo errado? então... tem que mudar... então... independente disso... eu quero propor a vocês que... na minha aula... faltando quinze minutos... que eu possa sair para que vocês tenham uma conversa franca com os colegas... troquem experiências... vejam quem está precisando de ajuda... vocês já cumpriram mais da metade do curso e podem se ajudar... eu quero falar mais... não adianta ter beleza... vir arrumado ... ter o telefone da hora... ter a roupa da hora e não ter conhecimento superior e técnico para depois você carregar o seu diploma ou sua função de pedagogo... então... está na hora de pensar (P1-A- EJA).

---

<sup>15</sup> Concebemos nesta tese a concepção de sujeito discursivo, cuja ideologia é a condição de constituição desse sujeito e dos sentidos; é um sujeito interpelado pela ideologia para que se produza o dizer. O sentido, desse modo, estabelece um vínculo de dependência com o sujeito, que é afetado pela língua e pela história, além de ser permeado pelas relações sociais entre sujeitos discursivos (ORLANDI, 2007).



O contexto gerador do discurso acima foi uma avaliação realizada anteriormente pelos alunos. Nessa aula do excerto (23), a professora entrega a avaliação e mostra que não está satisfeita com determinados posicionamentos produzidos pelos alunos. Essa avaliação possui quinze questões, sendo doze objetivas e três discursivas. Como é uma *turma do Enade*, a avaliação foi apreciada pela equipe criada pela IES e pelo NDE. Nessa ação, a IES visa verificar se as avaliações estão de acordo com a estrutura e as habilidades exigidas pelo Enade. O foco em ações como essa é possibilitar que as práticas da IES estejam mais próximas do exame, a fim de causar uma certa familiaridade aos acadêmicos.

O discurso de P1 inscreve-se em uma contextualização temporal no presente, na qual ela marca discursivamente o retorno após um período de dez dias em que não houve aula. O discurso é iniciado pelo desabafo e, em seguida, pelo efeito de um conselho. A docente, por meio de mecanismos enunciativos<sup>16</sup>, agencia as vozes dos alunos quando traz para o discurso a possível opinião deles diante do posicionamento discursivizado por ela. Esse gerenciamento de vozes, realizado por P1, situa sócio-historicamente o contexto social e os desafios dos acadêmicos da IES. Nesse excerto, há uma representatividade do lugar social dos acadêmicos, porque a docente assume essa voz para encenar o que diz (BRONCKART, 1999).

As vozes da instância social discente, no exemplo (23), mostram um possível perfil de alunos da IES, tais como: sujeitos que trabalham, residem em cidades próximas e têm filhos. Porém, como estão inseridos no ensino superior, os estudantes precisam aprimorar o desenvolvimento de habilidades letradas necessárias para o possível êxito no exercício da profissão como pedagogo.

Kleiman (2006) discute que, durante a formação, os sujeitos constroem e reconstróem as mais diversas atividades a partir da dinamicidade e instabilidade construídas discursivamente em relações sócio-históricas. O exemplo (23) encena essa complexidade de valores e posicionamentos redimensionados nas interações em sala de aula.

A denegação, recorrente no exemplo (23), é denominada de negação polêmica. Segundo Ducrot (1977), esse uso incorpora polifonicamente um enunciado afirmativo a um negativo, cujo objetivo é reforçar a argumentação e a veracidade do posicionamento do locutor diante da proposição que ele deseja contrariar. A docente salienta, pela denegação, a necessidade de refletir sobre construir conhecimentos, adquirir saberes diante do ofício de ensinar. A denegação também rememora o interdiscurso de FD cristalizadas no ensino

---

<sup>16</sup>Para Bronckart (1999), as vozes enunciativas são gerenciadas pelo enunciador. Essas vozes são entidades que assumem a responsabilidade pelo que é enunciado.

superior, usadas pelos alunos como justificativas para as dificuldades no desenvolvimento de habilidades letradas necessárias para o aprimoramento de saberes próprios da profissão.

Há, no excerto (23), a presença do duplo não (*não é fácil não*) e (*não justifica não ter domínio*). Segundo Martelotta e Rodrigues (1996), sob o viés de uma teoria funcionalista, essa reiteração é usada para reforçar a ideia da negação, além de explicitar a intensificação da negativa e focar a posição do sujeito em relação ao estado das coisas.

As representações coletivas do meio, segundo os estudos de Habermas (1987), podem ser exemplificadas no excerto (23), porque, a partir do mundo subjetivo projetado pela docente, ela incita mudanças coletivas no mundo social, condicionando uma constatação/identificação entre os sujeitos envolvidos, com o intuito de diagnosticar os acadêmicos que necessitam de colaboração/orientação para aprimorarem as habilidades letradas. A docente não atribui a ela métodos para melhorar essas dificuldades projetadas por ela mesma, mas considera que a interação social dos acadêmicos entre eles e os objetos simbólicos poderão promover avanços nas dificuldades diagnosticadas.

O operador argumentativo (*então*), no exemplo (23), aponta para uma conclusão que sugere mudanças no agir dos acadêmicos. Esse operador discursivo é recorrente no excerto e, a cada exemplificação da necessidade dessa mudança, são elencados argumentos conclusivos para que os sujeitos acadêmicos possam refletir sobre suas ações e promovam mudanças significativas para melhorar suas atitudes de modo a favorecer uma formação profissional mais eficiente, mais adequada de acordo com os paradigmas sociais esperados.

Dentre esses paradigmas, podemos citar os preceitos das Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia, que preveem a formação de sujeitos capazes de se desenvolver e apropriar-se dos valores éticos, linguísticos, estéticos e políticos dos conhecimentos inerentes à sólida formação científica e cultural do ensinar/aprender sob o viés do diálogo constante entre diferentes visões de mundo (KOCH, 2002).

Martelotta e Rodrigues (1996) afirmam que, devido ao processo de gramaticalização, o operador discursivo (*então*) sofre mudanças que vão além da classificação como espacial e temporal. Dentre essas alterações, o operador argumentativo pode ser também classificado como anafórico, sequencial, conclusivo, alternativo, intensificador, resumitivo e introdutor de informações livres. Notamos que, no excerto (23), o primeiro uso do operador argumentativo (*então*) está acompanhado do operador (ou). Para Martelotta e Rodrigues (1996),<sup>17</sup> ao estar

---

<sup>17</sup> Martelotta e Rodrigues (1996) descrevem o seguinte exemplo “eu acho que esse negócio de aula à tarde deveria acabar ou então a gente entrar em férias mais cedo”. Para os autores, percebemos que o elemento *então* expressa um sentido alternativo: “esse negócio de aula à tarde deveria acabar ou então a gente entrar em férias

ligado ao operador argumentativo (*ou*), o operador conclusivo (*então*) se manifesta com um valor alternativo.

O posicionamento autoral, a partir da modalização<sup>18</sup> (*eu quero*),<sup>19</sup> projeta o desejo de P1, que visa promover mudanças nos acadêmicos para que eles assumam uma identidade profissional idealizada pela docente (KOCH, 2002). Essa identidade profissional inscreve dizeres que visam compreender, reelaborar saberes que promovam ações éticas e efetivas para o êxito de uma educação que possa fomentar o ensino-aprendizagem, quando esses acadêmicos estiverem em atuação profissional.

No exemplo (24), a seguir, que também pertence às aulas três e quatro da disciplina EJA, percebemos que a professora discursiviza argumentos para justificar o descontentamento dela em relação às produções dos acadêmicos.

(24) [...] perceberam aí a diferença? então olha... o primeiro problema... nós temos um número importante de pessoas que foram lá atrás da avaliação... copiaram parte de citações de outras questões da prova elaborada por mim... trouxeram explicações do que é analfabetismo... que no Brasil tem milhões de analfabetos e... no entanto... a pergunta não era essa... a pergunta era... que políticas públicas estão sendo desenvolvidas com base nos resultados e índices que nós estamos vendo do analfabetismo no Brasil... primeiro detalhe que eu chamei a atenção... tem gente que não respondeu absolutamente nada do que foi perguntado... mas eu ainda considerei o comentário... peguei o comentário para mim e mesmo assim vou usar (P1- A- EJA).

O operador discursivo opositivo (*no entanto*) contribui para orientar argumentos que desqualificam as respostas produzidas pelos acadêmicos. O objetivo de P1 é mostrar os aspectos negativos das produções. Os argumentos elencados pela professora mostram o distanciamento entre as expectativas dela e as respostas produzidas pelos acadêmicos.

O exemplo (24) exemplifica uma ação de linguagem em uma conduta orientada de modo signficante, porque a professora usa o próprio fazer (as produções) dos alunos a fim de promover avanços nas produções realizadas. Bronckart (1999) enfatiza que tais ações visam identificar os modos como a atividade de linguagem em funcionamento é

---

mais cedo”. Este uso é decorrente do *então* conclusivo num processo de gramaticalização via pressão de informatividade. Ocorre que o *então* conclusivo se manifesta, nesse contexto, como uma alternativa, ou seja, se não pode ser alguma coisa (a aula à tarde terminar), conseqüentemente será outra (entrar em férias mais cedo)” (MARTELOTTA e RODRIGUES, 1996, p.127).

<sup>18</sup>“Os modalizadores são os elementos linguísticos diretamente ligados ao evento de produção do enunciado e funcionam como indicadores das intenções, sentimentos e atitudes do locutor com relação ao seu discurso”. (KOCH, 20002, p. 136)

<sup>19</sup>O mecanismo enunciativo (*eu quero*) trata-se de uma modalização deontica que, para Bronckart (1999, p.331), consiste em uma “avaliação de alguns elementos do conteúdo temático, apoiada nos valores, nas opiniões e nas regras constitutivas do mundo social [...] da obrigação social e/ ou da conformidade com as normas em uso”.

formulada/criada nos grupos humanos. A prática do excerto (24) promove ação/reflexão contínuos no decorrer do processo formativo docente.

O operador argumentativo opositivo (*mas*) insere, no discurso, o argumento que aponta para a valorização pessoal da professora em relação às produções que não atingiram a resposta esperada. Essa ação é uma estratégia discursiva da docente para motivar os alunos e valorizar o posicionamento enunciativo construído por eles. Isso expõe um exemplo de avaliação humanista, do currículo multicultural e dos princípios educacionais de valorização do sujeito.

Corrêa (2018, p.116-117) afirma que as IES prezam dificuldades em estabelecer diálogo entre os modelos institucionalizados dos gêneros acadêmicos e a participação efetiva de outras determinações histórico-culturais do estudante. Como sugestão, o autor cita a necessidade de conciliar formas “estabilizadas do espaço para o qual o estudante está entrando com saberes que dão contornos singulares à sua própria história, podendo estes últimos, estarem de acordo com aquelas formas, enriquecendo-as”. Dessa forma, torna-se necessário estabelecer diálogos com esses dois modelos de modo a promover uma formação profissional que se aproxime do contexto social e dos sujeitos aos quais vivenciam essa formação.

Bronckart (1999) salienta que, nas atividades de linguagem, essas avaliações sociais ocorrem a partir de critérios coletivos de avaliação, além de julgar a pertinência do agir dos outros em relação aos mundos representados, atribuindo a determinado grupo propriedades particulares. No próximo excerto, também pertencente às aulas três e quatro da disciplina EJA, ilustramos uma resposta apreciada pela professora.

(25)[...] muito bom... a resposta dele é boa... porque ele explica as políticas públicas existentes no Brasil... mas faltou ainda... Brasil alfabetizado que vocês apresentaram aqui em um trabalho... então... assim... não correlaciona o que vocês discutem em sala com o que vocês escrevem na avaliação... essa resposta... ela poderia ser apenas Enem... Brasil alfabetizado... ou seja... vocês foram ótimos... chegaram a explicar a importância delas... mas citar já era suficiente... então... têm outras respostas boas... e vocês analisando aí... percebem o quanto deveriam ter sido mais atentos... agora... colegas... se isso fosse uma questão de concurso... era uma questão difícil? respondam... por favor (P1- A- EJA).

O exemplo (25) é iniciado por um índice de avaliação<sup>20</sup> em relação à resposta do acadêmico. O operador argumentativo opositivo (*mas*) enuncia os elementos que precisam ser melhorados. O excerto (25) expõe o dinamismo da linguagem pelas relações humanas, pois as respostas são avaliadas por critérios coletivos expressos pela professora. A analogia entre a avaliação e as questões de concursos, para medir os níveis de dificuldade, pressupõe uma estratégia da docente com o intuito de motivar os alunos e ocasionar reflexões sobre a dimensão discursiva da linguagem no decorrer das práticas de letramento. Cabe citar que a FD (*cujos enunciados incitam a valoração das questões de concursos*) é recorrente nos discursos coletados nesta pesquisa.

O exemplo, a seguir, oriundo das aulas três e quatro da disciplina EJA, trata-se de uma prática de letramento em que os acadêmicos discutem a interpretação do gênero discursivo<sup>21</sup> infográfico, que pertence a uma das questões existentes na avaliação. A docente propõe aos alunos uma reflexão sobre a escrita produzida por eles na avaliação:

(26)[...] vamos para a questão doze... agora... analise o gráfico... olha... agora o enunciado é diferente... e descreve sobre as dificuldades que o cidadão brasileiro enfrenta diante das condições de analfabeto... quem quer explicar o que eu perguntei? (P1- A- EJA).

O ato ilocucionário<sup>22</sup> (*olha*) expressa uma atitude de atenção para o objeto analisado - o gênero discursivo, infográfico. P1 explicita as ações a serem desenvolvidas por meio de um discurso didático, que orienta uma sequencialidade de ações para que o aluno realize a fim de interpretar esse gênero discursivo. O posicionamento autoral (*eu perguntei*) demonstra os motivos, as razões para o agir nessa prática de letramento, além de expor a complexidade de percepção do objetivo da questão em detrimento das expectativas da docente.

O acadêmico deve compreender a linguagem e sua significação exemplificada por meio de um simulacro da realidade, inter-relacionando com a interpretação do gráfico ou deve atender a expectativa da resposta esperada pela professora? A possível interpretação da questão situa-se em um contexto limitado de significações? Essas indagações mostram o quanto as avaliações são objetos complexos se nos ativermos à dimensão de significação da

<sup>20</sup> Para Koch (2002), índice de avaliação é um tipo de modalização na qual o locutor exprime uma avaliação ou ponto de vista sobre o conteúdo de uma determinada enunciação. No excerto (21), por exemplo, P1 qualifica a resposta do acadêmico como satisfatória, correta.

<sup>21</sup> Bakhtin (2006) refere-se aos gêneros discursivos como tipos relativamente estáveis de enunciados elaborados por cada esfera de utilização da língua. Os gêneros discursivos são infinitos devido à inesgotável atividade humana de uso da linguagem. Cada esfera de repertório de gêneros do discurso diferencia-se e amplia-se à medida que a própria esfera de utilização da língua se desenvolve e torna-se mais complexa.

<sup>22</sup> O ato ilocucionário atribui à proposição, presente no excerto (22), uma força de ordem que solicita dos acadêmicos atenção aos questionamentos existentes no enunciado (AUSTIN, 1990).

linguagem e às possíveis interpretações dos sujeitos sociais e históricos envolvidos em práticas plurais de letramento. O exemplo (27), a seguir, descreve a interpretação de um acadêmico.

(27) [...] entende-se que uma sociedade moderna precisa de conhecimento técnico... o analfabeto sofre várias dificuldades na sociedade... pois o mercado de trabalho exige o conhecimento letrado... é preciso também saber se relacionar com o outro... é preciso ser cidadão crítico para buscar seus direitos desse mundo e dessa realidade... o analfabeto deixa de ser um cidadão como os outros (A5-A-EJA).

O excerto (27) é oriundo das aulas três e quatro da disciplina EJA. A professora objetiva que os alunos reflitam sobre as produções realizadas e também propõe discussões sobre a temática presente na obra *Pedagogia do Oprimido* de Paulo Freire. A docente escolhe aleatoriamente alguns acadêmicos para lerem a resposta de alguma questão referente à avaliação que foi aplicada anteriormente. Após cada leitura, a docente irá mediar alguns comentários e os alunos também poderão opinar. O foco é a reflexão sobre o que os acadêmicos escreveram; além de eles avaliarem o que ficou bom e o que precisa ser melhorado, é uma proposta de produção-ação-reflexão.

Nesse exemplo (27), há o interdiscurso da concepção tradicional de letramento na sociedade - ser analfabeto é não ser letrado. É uma percepção errônea do ponto de vista dos estudos de Kleiman (1995), Street (2006) e Corrêa (2011;2018). Os autores supracitados avaliam o letramento sob o viés cultural e social, além de criticar os discursos classificatórios de sujeito letrado, não letrado ou iletrado. Essa conceituação rememora a FD de exclusão social para as pessoas não alfabetizadas, porque existe a pressuposição de que um cidadão crítico necessita ser alfabetizado.

O modalizador<sup>23</sup> (*é preciso*), segundo Koch (2002), é um predicado cristalizado, uma estratégia argumentativa do locutor que se projeta como autoridade para emitir opiniões. No exemplo (27), esse mecanismo enunciativo discursiviza o argumento da necessidade de ser alfabetizado para ser crítico em sociedade e tornar-se um cidadão como as demais pessoas. É uma FD cristalizada, uma exigência social imposta para os sujeitos, um discurso de valorização da alfabetização, que muitas vezes é atrelada aos preceitos do letramento. Essa percepção de ser alfabetizado para tornar-se cidadão decorre de crenças/valores partilhados entre sujeitos em um mundo representado, conforme os preceitos de Habermas (1987). No excerto (28), a docente avalia a resposta descrita no exemplo (27):

---

<sup>23</sup> O mecanismo enunciativo expresso pela modalização deôntica (*é preciso*) expressa uma obrigação social apoiada nos valores e regras constitutivas do mundo social (BRONCKART, 1999).

(28)[...] muito bem... você tem competência para discutir... preciso destacar isso... na verdade... a pergunta que se faz aí é... que dificuldades o cidadão brasileiro enfrenta na condição de analfabeto? então... poderia ser em geral ou detalhada... então... não tem problema uma resposta grande ou curta... mas teria que responder sobre isso... nós temos colegas aqui que responderam o que é a EJA... sem falar quem veio aqui atrás das questões e simplesmente copiou o enunciado... gente... acorda ... prestem atenção! vocês estão enganando a si mesmos... agora... uma coisa que eu vou cobrar... infelizmente na próxima avaliação... é tirar ponto de quem escreve EJA com letra minúscula... EJA é uma sigla... escrita em letras maiúsculas... que significa Educação de Jovens e Adultos (P1- A- EJA).

O índice de avaliação (*muito bem*) mostra a satisfação da docente diante da resposta do acadêmico. Os argumentos valorativos confirmam o êxito do acadêmico para discutir sobre o assunto, conforme avalia P1. Para a docente, o fato de o acadêmico discutir de modo objetivo e abordar a resposta esperada por ela é indicada como uma competência argumentativa. O operador argumentativo conclusivo (*então*) inscreve, no excerto, possibilidades gerais para atingir o êxito na resposta esperada pela docente.

P1 visa incitar reflexões dos alunos em relação às práticas errôneas ao utilizarem trechos dos enunciados de outras questões e mostra a necessidade do desenvolvimento de habilidades argumentativas. O operador argumentativo (*agora*), segundo Koch (2002), introduz um pressuposto no enunciado para que os alunos sejam mais atentos durante a produção, especialmente, ao utilizarem a sigla - EJA. É um agir de linguagem, construído no mundo social a fim de promover uma atitude imediata dos acadêmicos, que contribuirá sobremaneira para a formação profissional deles (BRONCKART, 1999).

O próximo excerto, também pertencente às aulas três e quatro da disciplina EJA, retrata mais uma prática de letramento. Um grupo de alunos apresenta os posicionamentos enunciativos construídos por eles durante a leitura do gênero discursivo - prefácio – pertencente à obra *Pedagogia da Autonomia*. Cabe destacar que a leitura dessa obra foi proposta pela docente em aulas anteriores da disciplina EJA, revelando que práticas como essa são necessárias, pois incitam promover a reflexão e a intervenção na própria projeção do que é e como agir no exercício da docência.

Kleiman (2006) destaca que, dentre as condições sociais subjacentes ao letramento, está a preparação para o mundo do trabalho como ação efetiva social, contribuindo para a construção de uma identidade profissional<sup>24</sup>, que está em constante movimento, porque esse futuro professor irá aprimorar suas experiências ao aplicar os ensinamentos profissionais

<sup>24</sup> Bauman (2005) discute que o pertencimento e a identidade não são estáveis e permanentes, mas são negociáveis e revogáveis, porque dependem das decisões que o indivíduo toma, os caminhos que percorre e a maneira como age. Desse modo, essa identidade profissional não é fixa, dependerá das escolhas e das experiências ( em formação e em exercício) vivenciadas pelo docente, durante e após a formação.

aprendidos durante a formação. Além disso, a docente (re)significa constantemente sua prática em virtude das percepções experienciadas no decorrer da interação entre sujeitos, por meio da linguagem, em práticas discursivas. Percebemos que, na turma do sexto período, há muitas práticas que atendem a essas condições sociais. Observe o excerto:

(29) [...] nós ficamos com o prefácio... o prefácio não foi escrito por Paulo Freire... foi escrito por uma professora convidada por Paulo Freire... o nome dela é Edna Nascimento... professora do departamento de educação e formadora educacional... no prefácio ela expõe aspectos abordados na obra... relacionados ao cotidiano do professor [...] que Paulo Freire vai explicar no livro... é explorado também nesta obra os recursos obrigatórios para a formação... problemática e prática docente que são fundamentais para o desenvolvimento da pedagogia da autonomia... uma pedagogia fundada na ética... dignidade e autonomia... é relatada também a importância da relação amorosa entre professor e aluno... assumindo uma postura aberta... e provocando seus alunos a se assumirem como sujeitos históricos e culturais... e conhecer... né... essa postura... ela apresentou também a necessidade do professor não abrir mão da sua competência... e da afetividade nas relações educativas (A1-A- EJA).

O excerto (29) é iniciado pelo interdiscurso e pela pluralidade de vozes existentes. A identidade do pedagogo no exercício profissional é projetada a partir do ideal humanizador defendido por Paulo Freire e por outros estudiosos da educação. O interdiscurso incorpora ao excerto elementos pré-construídos, promove redefinições e suscita a denegação de determinados elementos. O enunciado (*recursos obrigatórios para a formação*) enfoca as ações idealizadas para essa identidade profissional. Bauman (2005,p.19) afirma que as identidades “flutuam no ar, algumas de nossa própria escolha, mas outras infladas e lançadas pelas pessoas em nossa volta”. Notamos que, nos cursos de formação, são descritas ações e princípios norteadores para assumir uma postura docente profissional.

No exemplo (29), a projeção da autora do prefácio, na obra de Paulo Freire, é inscrita no discurso a partir do lugar social de onde ela fala – da educação. Isso condiz com os estudos de Maingueneau (1997), ao afirmar que o interdiscurso é a instância de construção da alteridade discursiva no discurso relatado. Percebemos também a presença do mecanismo enunciativo de agenciamento de vozes, que o acadêmico realiza ao inscrevê-las no dizer sob o recurso do discurso relatado. Essa prática letrada mostra uma construção discursiva sócio-histórica, nela ecoam vozes que se inter-relacionam de maneira dialógica, um campo de atividade humana projetada no gênero discursivo prefácio (BAKHTIN, 2010).

Corrêa (2018, p.116) enfatiza a importância do ensino dos gêneros nas IES, sendo uma prática necessária na formação crítica do aluno para a pesquisa. Cabe destacar que essa formação crítica deve conceber os gêneros acadêmicos como produtos de uma concepção de



ciência, cujo alcance “não se limita apenas a modos de conhecer o mundo, [...] mas está ligado também a modos de repartição do saber com seus mecanismos de poder em termos de línguas, de organização cultural do pensamento e de formas de circulação do conhecimento”.

Outro aspecto importante, no excerto (29), é a projeção que o acadêmico constrói de um *ethos* conhecedor de saberes ligados à formação do pedagogo em uma visão social e histórica, que contempla a aprendizagem do sujeito na interação e na afetividade com vistas à construção da autonomia. Segundo Amossy (2014), o *ethos* é como uma soma de convicções no nosso íntimo, obtidas no decorrer do processo de socialização, que guia de modo inconsciente o comportamento. No exemplo (29), o acadêmico legitima verdades compartilhadas pelo grupo ao projetar um *ethos* de conhecedor desses saberes, que certifica um perfil docente ideal, confiável e competente. O *ethos* evoca os costumes, a ética e as virtudes morais que darão credibilidade a esse orador.

Assis e Lopes (2009) analisam o processo de construção identitária do professor de língua materna em formação inicial, para as pesquisadoras, ao privilegiar a construção de conhecimentos relativos às formas de leitura e produção de textos, as instituições de ensino concebem as práticas como atividades que permitem aos acadêmicos significar as condições de recepção e circulação dos gêneros de discurso materializados, de modo a promover a construção de conhecimentos e habilidades necessários à formação desse futuro docente. No excerto (29), identificamos um exemplo de prática promotora dessas habilidades pertencentes à instância formativa docente. A1 organiza o discurso de modo a destacar aspectos importantes para a formação profissional, porque direciona o foco para ações idealizadas no agir docente.

De acordo com Assis e Lopes (2009), no decorrer das diversas atividades durante o curso de formação superior, os acadêmicos adquirem conhecimentos de natureza didática e pedagógica que são construídos em consonância com os demais conhecimentos teóricos-conceituais direcionados ao objeto de estudo e ao exercício profissional docente. “Na vivência de tais práticas, o aluno é levado a assumir múltiplos papéis sociais, flagrados enunciativamente em posições discursivas como as de aluno, colega, estagiário, monitor, professor em formação, professor” (ASSIS; LOPES, 2009, p.72).

Notamos que, no excerto (29), A1 explica aspectos do gênero discursivo prefácio que, geralmente, não é escrito pelo autor do livro, mas por outro sujeito que possui credibilidade para isso. Na explanação de A1, o interdiscurso é recorrente; destacamos que, no ensino superior, essa citação dos autores lidos é prática corriqueira. A ação de recorrência ao outro

mostra a pluralidade de vozes que perpassam a formação em nível superior, uma necessidade de buscar aval para o que é discursivizado.

Na pesquisa de Isabelle Delcambre e Dominique Lahanier-Reuter (2015), intitulada *Discurso de outrem e letramentos universitários*, as pesquisadoras relatam que, no decorrer da formação profissional, os acadêmicos são confrontados com os discursos de outrem (pesquisadores renomados), o que ocasiona a construção de uma postura de autor. Esse fator ocorre, geralmente, porque os acadêmicos associam a escrita universitária a uma subjetividade individual, impedindo-os de perceber a objetivação da construção dos saberes e sua exposição, compreendendo a pesquisa como um lugar de debates e controvérsias.

As dificuldades, oriundas das novas dimensões discursivas demandadas da escrita acadêmica, resolvem-se “progressivamente à medida que os estudantes avançam nos cursos, até se tornarem eles mesmos os pesquisadores e os autores científicos (DELCAMBRE e LAHANIER-REUTER, 2015, p. 229). No excerto (29), o acadêmico realiza a retomada, constantemente, do pesquisador renomado (Paulo Freire).

Além disso, o prefácio é um gênero discursivo que sintetiza as discussões da obra. A1, utiliza o operador argumentativo (*também*), que exerce a função pragmática de inclusão, de soma, para mostrar o que essa abordagem suscita (KOCH,2002). No excerto (29), são discursivizados saberes necessários ou obrigatórios para a atuação docente, pois estão alicerçados no exercício de uma pedagogia abarcada na ética, dignidade, autonomia e na relação afetiva entre professor-aluno.

Durante a formação, os acadêmicos vivenciam um processo de construção para poderem atuar como sujeitos profissionais, que possuem conhecimentos emanados de práticas formativas educacionais para atuação em contextos institucionais diversos. Há também o simulacro da autonomia docente no uso de suas competências, ou seja, liberdade na escolha didática e nos modos de ensinar. No exemplo (30), há continuação da explanação oral iniciada no exemplo (29), porém, agora, é outro acadêmico que dá continuidade à explicação sobre o gênero discursivo prefácio.

(30)[...] ele defende muito a relação do professor com o aluno... né? essa relação é muito importante na hora de transmitir conhecimento... fala também que o professor não deve deixar de ser rigoroso no momento certo... mas ele tem que ser afetivo também... para que o aluno tenha confiança nele... ele defende também a aplicação e diversificação de fontes legítimas de saberes... e a necessária coerência entre o saber fazer e saber pedagógico... aí ele defende isso... né? o professor tem que estar passando vários conhecimentos para os alunos... né? mas que sejam fontes legítimas... que não seja nada plagiado... nem que seja falso... porque o aluno tem que aprender... ele ressalta também a importância da ação educativa crítica para o desenvolvimento de uma pedagogia

baseada na humanização para a prática docente... ou seja... a importância de formar cidadãos críticos... a educação voltada para a formação social do aluno... é isso (A3-A- EJA).

Há novamente o discurso de humanização, que incita uma FD recorrente durante as interações nas aulas investigadas do curso de Pedagogia. Essa FD apresenta concepções que valorizam o êxito na relação professor/ aluno e o desenvolvimento da aprendizagem dos discentes. No exemplo (30), é frequente o uso do dêitico que atribui ao Paulo Freire a responsabilidade pelo dizer, isso ocasiona o apagamento do sujeito aluno em detrimento da voz do autor do livro lido.

No exemplo (31), abaixo, a professora expõe sua avaliação em relação à apresentação dos alunos iniciada no excerto (29).

(31) [...] realmente... essa explicação é um pouco complexa porque no prefácio... a autora ...ela faz uma reunião do que vai se discutir ao longo do livro... então... é preciso conhecer o restante do livro para compreender o que realmente é... a mensagem... a orientação desse livro... muito bem falado pelas apresentadoras... a questão de quando o Paulo Freire enfatiza o que ele considera como exigência para o professor... ser professor não é ser uma pessoa portadora de qualquer diploma... ou beleza... ensinar qualquer matéria... não... ele mostra que o professor tem que ter habilidade... conhecimento... postura... ética como as alunas citaram... então é um texto que tem que discutir... talvez vocês compreenderam pouco por não ter lido ainda as outras partes... mas as meninas apresentaram muito bem... fizeram um resumo legal (P1- A- EJA).

O exemplo (31) é iniciado pelo modalizador (*realmente*)<sup>25</sup>, que expressa a atitude do locutor diante do fato contido no enunciado. Essa é uma estratégia argumentativa para incitar o teor de verdade do dizer por meio de uma avaliação ou julgamento discursivizado pela docente.

Em seguida, para explicar o objeto lido, por meio do interdiscurso, a docente inscreve o discurso de outrem (*autora do prefácio*) para justificar que explicar sobre esse gênero discursivo é uma prática complexa devido à necessidade de realização da leitura completa da obra. Cabe destacar que o foco da docente era a leitura de toda a obra, mas, pelo fato de fracionar partes da obra para serem explanadas em grupo pelos acadêmicos, P1 pressupõe que o grupo não realizou a leitura da obra toda. A docente acredita que os acadêmicos leram apenas o prefácio, que era a parte de responsabilidade desse grupo de estudantes.

Na pesquisa de Carolina Assis Dias Vianna et al. (2016), intitulada *Do Letramento aos Letramentos: desafios na aproximação entre Letramento Acadêmicos e Letramento do*

<sup>25</sup>O mecanismo enunciativo expresso pelo modalizador apreciativo (*realmente*) consiste em uma “avaliação de alguns aspectos do conteúdo temático, procedente do mundo subjetivo da voz que é a fonte desse julgamento” (BRONCKART, 1999, p.332).

*Professor*, a autora enfatiza a responsabilidade da academia em (re)orientar as práticas de letramento a fim de contribuir para a expansão das habilidades letradas no âmbito do processo formativo sob os preceitos da prática social. É preciso que os futuros professores sintam-se envolvidos nessas práticas, de modo a contemplá-las como um aspecto constitutivo de sua própria identidade formativa.

Nos estudos de Kleiman (2007), ela destaca a necessidade de um contínuo processo de letramento para que as práticas letradas motivem o agir docente. Somente, dessa maneira, será possível conceber os conteúdos curriculares sob o viés de uma organização dinâmica, que respeite os elementos socioculturais aos quais os sujeitos alunos pertencem. Desse modo, as práticas de letramento estariam sobrepostas na prática social, erradicando a concepção dos cursos de formação docente, que visam ensinar teorias para que os futuros professores possam aplicá-las em qualquer sala de aula.

Ao descrever diversas atitudes e qualidades pertencentes a uma idealizada identidade profissional, no exemplo (31), P1 usa a denegação como um mecanismo retórico para negar as FD que desqualificam a profissão docente (ORLANDI, 1987). Esse uso da denegação incita as questões éticas, sociais e responsivas que permeiam essa profissão. Ao final de suas proposições, P1 vale-se de um índice de avaliação (*resumo legal*) para evidenciar que, embora tenha sido uma leitura aligeirada, essa prática é avaliada positivamente como uma síntese.

A seguir, é apresentado outro momento de prática letrada durante as aulas observadas nesta pesquisa, o excerto pertence às aulas cinco e seis da disciplina EJA. No início dessas duas aulas, a professora entrega uma produção realizada anteriormente, em casa, pelos alunos. Nessa proposta, os alunos deveriam abordar conhecimentos e percepções após presenciar as exposições realizadas, em sala de aula, sobre a obra *Pedagogia do Oprimido*. Ao entregar a produção, no início da aula, a docente objetiva propor reflexões sobre a escrita realizada.

(32)[...] eu quero ressaltar que um dos objetivos dessa correção hoje é que vocês avaliem o que vocês escrevem e o que vocês pensam... às vezes... vocês têm um pensamento e a escrita sai diferente... ou então na hora em que você vai comentar o que você escreveu... não é dessa forma como você havia pensado... então... eu estou fazendo isso com vocês no sentido de vocês observarem... entenderem o assunto... como podem resumir (P1-A- EJA).

O exemplo (32) é iniciado pelo posicionamento autoral da professora. O contexto gerador dessa aula é a correção de uma proposta de produção aplicada anteriormente, na

disciplina curricular EJA. O ato ilocucionário<sup>26</sup> de desejo encena os objetivos da aula. A docente assume a voz dos alunos para mostrar, por meio do operador argumentativo alternativo (*ou*), a divergência entre o que o aluno pensa e o que ele escreve de acordo com a percepção dela.

Magalhães (2012) afirma que, inseridos nas práticas de letramento, os modos socioculturais fomentam significados sobre as atividades de leitura e escrita, atribuindo a eles sentidos particulares atrelados ao contexto, situados em uma ideologia e não devem ser concebidos de modo isolado ou tratados como conceitos neutros ou técnicos.

Dessa maneira, ao assumir as vozes dos alunos<sup>27</sup>, a professora não ouve o que eles têm a dizer para justificar os posicionamentos discursivizados na prática. A docente apenas expõe a avaliação dela. O lugar sociocultural dos alunos, os sentidos particulares e ideológicos construídos por eles são apagados pelo discurso da professora no excerto (28), embora possamos pressupor que a docente consegue despertar nos acadêmicos uma reflexão sobre o posicionamento enunciativo deles nas respostas da avaliação.

Além disso, nesse exemplo (32), a constatação da asserção realizada pela professora é idealizada a partir da ação-reflexão sobre a escrita existente na última avaliação da disciplina. A habilidade de resumir, saber se expressar, indicializa um possível desejo e objetivo da docente. No exemplo abaixo, há uma avaliação positiva em relação à escrita de um acadêmico. O excerto pertence às aulas cinco e seis da disciplina EJA, cujo objetivo da docente foi propor reflexões sobre a escrita produzida pelos alunos.

(33)[...] eu gostei muito dessa parte do texto... você não usa a palavra flexibilização claramente... mas você se envolve o tempo inteiro na necessidade do professor saber ouvir... falar e complementar os conhecimentos que o aluno já traz de sua experiência... achei interessante destacar o objetivo da criticidade que Paulo Freire aborda para nós... que criticidade não é trazer uma revista... é lógico que tem que ter discussões... debates... para que o aluno possa construir uma crítica e atitude... essa criticidade não é só em relação ao ensino e aprendizagem... é o professor criticar sua prática... [...] então essa criticidade do professor com relação ao seu papel é importante... mas em relação ao aluno... é imprescindível... porque o professor tem que conhecer seu aluno de forma que possa avaliar seu olhar... o cansaço... o tom de voz... o jeito de chegar... de relacionar-se com os demais...está condizente com a realidade... é esse papel ... esse livro de Paulo Freire tem que ser lido não só uma vez não... tem que ser lido várias vezes... sempre à medida que nós formos compreendendo e adquirindo mais competências para a regência... tendo concepções claras... sem pré-conceitos voltados a uma criticidade que favoreça o seu trabalho e a aprendizagem do aluno (P1- A- EJA).

<sup>26</sup>O ato ilocucionário, segundo a teoria dos atos de fala, realiza-se na linguagem por meio de uma determinada força; no excerto (28) expressa um desejo (MARI; MENDES, 2008).

<sup>27</sup>Mecanismo enunciativo de agenciamento de vozes (BRONCKART, 1999).

O exemplo (33) é iniciado pelo mecanismo enunciativo de modalização apreciativa (*eu gostei muito dessa parte*), que enfatiza a avaliação de P1 sobre a produção do acadêmico. O operador argumentativo adversativo (*mas*) contribui para a inserção de argumentos valorativos em relação à falta de uso explícito do termo - flexibilização. Embora seja recorrente a presença da voz do autor Paulo Freire, a docente utiliza modalizações deônticas<sup>28</sup> (*tem que ser lido não só uma vez não... tem que ser lido várias vezes...*) para traçar suas opiniões e discursivizar atitudes necessárias para o êxito da relação professor, aluno e aprendizagem. O uso recorrente do enunciado (*criticidade*) atribui o caráter metalinguístico para expressar esse tipo de prática, além do discurso didático apregoado aos modos de agir, elencados como necessários para o exercício da docência.

Na pesquisa de Juliana Alves de Assis (2016), intitulada *Representações Sociais e Letramento*, baseando-se nos estudos de Street (2010), a pesquisadora assinala que, durante as práticas de letramento, sempre são utilizados modelos sociais e conceitos que permitem que o evento seja significado.

Nos excertos expostos até o momento, neste capítulo analítico, percebemos a multiplicidade de práticas sociais e interativas como, por exemplo, o excerto (33), em que a docente se posiciona de modo sobre as produções realizadas pelos acadêmicos, fomenta a discussão dos conteúdos pertencentes à disciplina EJA e promove uma ação-reflexão sobre o uso da linguagem por meio da produção escrita.

Concebendo a linguagem como uma atividade humana, relacionando-a a atividades significantes, no decorrer desse processo de construção formativa, Assis (2016, p.94) destaca que “as atividades significantes se constituem de atividades práticas articuladas às atividades languageiras<sup>29</sup>”. No caso do excerto (33), temos a inserção dos sujeitos nessa prática, que demandou planejamento ao produzir, reflexões diante dos questionamentos fomentados pela docente e, na última etapa, avaliação da produção realizada.

No exemplo (33), o conceito do termo criticidade fomenta um simulacro da realidade para que os futuros professores saibam como devem agir a fim de favorecer o aprendizado e o êxito profissional. Há nesse exemplo, novamente, a descrição de uma identidade ideal para o exercício da profissão docente. O exemplo (34), a seguir, também é continuação da aula

---

<sup>28</sup>O mecanismo enunciativo de modalização deôntica consiste na avaliação de elementos do conteúdo temático, apoiada nos valores, nas regras do mundo social a fim de apresentar elementos do conteúdo como pertencentes ao domínio do direito, da obrigação social (BRONCKART, 1999). No caso do excerto (29), é uma obrigação do futuro pedagogo ler o livro – Pedagogia do Oprimido - várias vezes.

<sup>29</sup> Atividade languageira, segundo Schnewly (1988,p.29) citado por Assis (2016, p.101) “se define como a interface mediadora entre meio e o sujeito, como a instância que orienta o sujeito no mundo”.

exposta no excerto (33) em que a docente propõe uma reflexão sobre as produções realizadas pelos acadêmicos.

(34)[...] então presta atenção... quando você se predispõe a se envolver em uma atribuição... em uma função... vamos supor... hoje você trabalha em um comércio desgastante... tem um milhão de coisas para aguentar e lá também exige que seja progressista... futurista... que crie e enriqueça... todo mundo precisa... todo trabalho pede... né? atender bem... você tem que criar... fazer coisa nova e tal... qual a diferença para a sala de aula? nenhuma [...] ... olha... essa é a consciência crítica que devemos ter... que discutimos... a criticidade não é só como eu vou ensinar... como o aluno vai aprender... o profissional da educação tem que ter uma criticidade com ele também [...] entendam... movimentos sociais temos direitos... mas quando você volta para a sala de aula... não pode causar prejuízo para o aluno... faça a aula com competência... vocês estão aí olhando assim para mim... lembrando de quantas greves foram mal repostas para vocês... foram mal repostas para mim... vocês não façam o mesmo que viveram... oh gente... quantas vezes eu tive que responder questionários de geografia sem sentido... sem acrescentar nada... é preciso repensar isso... e parar de fazer dessa forma... hoje... nós temos que mudar isso (P1- A- EJA).

O operador (*então*) aponta para conclusões de informações proferidas sequencialmente. Em seguida, a professora realiza uma analogia entre a profissão docente e as demais formas de trabalho. (P1) mostra que, em toda profissão, o sujeito tem que ter: criticidade, saber da sua função social e eliminar o senso comum de desvalorização da profissão docente devido aos problemas que ainda rondam a profissão. Além disso, é preciso construir um ideal de criticidade, que justifique novos modos de conceber a profissão com compromisso e responsabilidade social.

P1 atribui aos professores (considerados compromissados) um teor valorativo, como sujeito crítico da sua função social, sem deixar-se abalar pelos problemas pessoais. Para sustentar seus argumentos, P1 incita a memória discursiva dos sujeitos a partir de vivências na educação pública. A professora da IES agencia as vozes dos alunos e responde por eles com exemplos de práticas malsucedidas ou reposições de greves que, segundo a professora, não aconteceram com a mesma qualidade das aulas normais. P1, no exemplo (34), incita os acadêmicos a não reproduzirem as experiências, supostamente vivenciadas pelos alunos, quando estudavam na Educação Básica.

Esse agenciamento de vozes é motivado pela presença dos interdiscursos que perpassam a história da educação pública brasileira - descaso governamental, greves, professores desmotivados e uso de práticas tradicionais. A docente elenca esses diversos problemas por meio de FD pertencentes à memória discursiva dos sujeitos. Trata-se de FD que incitam estereótipos existentes na formação profissional docente. Como P1 sabe que a

maioria dos alunos do sexto período são oriundos da Educação Pública, a professora pressupõe que esses acadêmicos vivenciaram essas práticas mal ministradas pelos docentes da época.

No exemplo (35), a seguir, é descrito o início de mais uma aula da disciplina EJA, esse excerto pertence às aulas onze e doze. Nessas aulas, a professora tem como objetivo entregar as avaliações e, em seguida, iniciar a discussão da pesquisa realizada pelos acadêmicos em que eles entrevistaram alunos da EJA de diversas instituições de ensino do município e região.

(35)[...] boa noite! vamos formar um círculo... aí... vamos esperar ...só um pouquinho para ver se chega mais alguém... hoje eu vou fazer a entrega da avaliação também...bom... vamos conversar... primeiramente ...eu quero falar com vocês sobre a a-va-li-a-ção... teve um bom resultado nessa turma... porém... porém... há necessidade de vocês prestarem mais atenção com relação à escrita... a escrita né... então... vamos começar... por favor... alguém leia a questão um... por favor (P1- A- EJA).

O início da aula é corriqueiro - o cumprimento e a explanação da metodologia adotada. O foco de investigação dessa aula é a avaliação, a professora faz até a escansão da palavra para dar ênfase ao que será discutido. Inicialmente, a docente elogia o resultado satisfatório, mas utiliza reiteradamente o operador argumentativo adversativo (*porém*) para descrever seu posicionamento em relação à necessidade de melhorias no modo de escrever dos acadêmicos. Eles são instigados, a partir do dialogismo, para refletir sobre as produções que realizaram. Essa relação dialógica não é compreendida apenas sob o viés das réplicas do diálogo expresso, mas trata-se do fenômeno da linguagem, de todas as relações e manifestações da vida humana (BAKHTIN, 2010). Nesse excerto (35), o dialogismo ocorre na interação entre os sujeitos, imersos em um contexto institucional situado, juntamente com o objeto simbólico constitutivo de sentido representado pela avaliação, que é oriunda de várias leituras, discussões entrelaçada por diversas vozes sociais.

No excerto (35), o objetivo da aula é propor uma ação-reflexão diante da produção realizada. Momentos dessa ordem são de suma importância no processo formativo, porque possibilitam repensar os aspectos sociais, que permeiam as condições de uso da linguagem, e o quanto ela é importante para representar o posicionamento enunciativo do sujeito.

No exemplo (36), abaixo, temos mais uma prática de letramento na IES investigada. O excerto é oriundo das aulas um e dois da disciplina EJA. Nessas aulas, a professora visa discutir a obra *Pedagogia do Oprimido* do autor Paulo Freire.



(36)[...] ora ...se... nós estamos lendo o livro da década de 60... e se ainda temos escolas dessa forma ... ainda temos profissionais que atuam assim... mais do que nunca ... nós ... estudantes da pedagogia... temos que fazer a leitura desse livro com muita atenção para compreender melhor qual é o nosso papel dentro da escola[...] ser um educador que apenas enxerga no aluno um depósito de informações? então ... nesse sentido... que é muito importante vocês entenderem esse livro... na parte política ... social ... na parte formadora ... na parte de conhecimento técnico e conhecimento científico (P1- A- EJA).

P1, por meio de mecanismos enunciativos, agencia as vozes do discurso e se inscreve como pertencente ao grupo de estudantes do curso de Pedagogia, essa é uma estratégia argumentativa que contribui para a aproximação entre a professora e os seus alunos. O objetivo inicial da aula é despertar a reflexão sobre o agir docente no exercício profissional. Há, no excerto (36), a representatividade do lugar social e histórico do objeto lido durante a prática de letramento acadêmico. A partir dessa marcação temporal e social, as discussões em sala de aula possibilitam compreender que as ações do professor devem ser alteradas, principalmente, em virtude das novas funções da docência no contexto escolar, na legislação vigente, nas concepções de letramento, dentre outras mudanças ocorridas devido ao caráter social e histórico em que a profissão docente está inserida.

As práticas de letramento incitam sentidos próprios aos usos da leitura e escrita nas diversas situações comunicativas. Essas práticas refletem o caráter ideológico das estruturas sociais que o permeiam, visto que, no caso do letramento acadêmico, há normas, deveres e habilidades previstas. Esses elementos são perceptíveis, no exemplo (36), porque P1 sinaliza historicamente as mudanças ocorridas e enfatiza a necessidade de uma postura profissional que atenda às funções sociais exigidas para o exercício da profissão docente.

O interdiscurso da função social de educador é recorrente em vários excertos desta tese. Magalhães (2012) aborda que as práticas de letramento são sociais e multidimensionais, porque incluem sujeitos e suas identidades, discursos e assimetrias de poder; inter-relacionadas às ações, interações e variáveis de espaço-tempo. Isso enfoca o lugar social institucionalizado da profissão docente e o seu caráter de formação humana. O discurso de P1, no excerto (36), exalta esse lugar social da profissão docente e a necessidade de aderir ao perfil humano e social necessário para promoção do ensino-aprendizagem e da formação humana.

Há, no exemplo (36), crítica às FD que perpassaram a formação docente. P1 problematiza e condena a prática tradicional de ensino, na qual a função do professor seria a do sujeito que detinha o conhecimento e o aluno, o alvo/objeto de recepção desse conhecimento. Essas concepções são ideais não aceitos na atualidade, uma vez que é preciso

considerar o lugar social e histórico dos alunos ao concebê-los como protagonistas da aprendizagem. O exemplo (37), a seguir, é oriundo das aulas um e dois da disciplina EJA, em que há discussão da obra *Pedagogia do Oprimido* de Paulo Freire:

(37)[...] é como uma práxis do mundo ... ou seja... o que se aplica... prática no mundo... uma rotina ... é:: isso mesmo... né? é:: ele usa também o ser que se dedique a liderança relacionada à pressão... não deve confundir seu papel de representante do diálogo com os oprimidos pelo seu ponto de vista ... né ... então igual a professora falou aquele dia ... ele tem que se colocar no seu lugar ... ele não deve confundir... é esse papel que ele é o representante ... não pode considerar o opressor com o oprimido ... é o caráter revolucionário dos oprimidos em ação transformadora ... que permite novas possibilidades de renovação social ... aí vem o quadro abaixo mostrando dois lados da moeda ... é que o ele falou ... e as meninas vão seguir agora ... explicando cada parte do que está aqui (A2- A- EJA).

No excerto (37), há uma polifonia de vozes que tecem os modos de agir do docente para atuar como um representante social dos oprimidos. Essa classe conceituada como “oprimidos” inscreve no discurso as FD das mudanças ocorridas na educação brasileira desde a revolução de trinta, que incita, no discurso, as vozes sociais do grupo de professores que lutaram pelos ideais de uma educação para todos. A partir de diversos movimentos sociais, do advento da LDB (Lei de Diretrizes e Bases) e da Constituição da República de 1988, houve a expansão do acesso da classe marginalizada à educação.

O exemplo (37) mostra o lugar social das instituições de ensino como veículos de poder, opressão, inclusão e formação. Isso dependerá do agir docente e das lutas de classes. Althusser (1970) afirma que há os agentes da exploração ou repressão com o intuito de assegurar a dominação da classe dominante. Para o autor, a escola bem como outras instituições pertencentes ao Estado, “ensinam saberes práticos em moldes que asseguram a sujeição à ideologia dominante ou o manejo da prática desta” (ALTHUSSER, 1970, p.22).

Há também a descrição da função social do professor como um representante do diálogo (agir da linguagem) e mediação com os oprimidos. Para Orlandi (2002), o sujeito discursivo ocupa um lugar a partir da posição social à qual pertence naquele dado momento discursivo. Esse lugar que o sujeito ocupa o constitui como sujeito do dizer.

Cabe destacar que um sujeito discursivo pode ocupar diversas posições sociais, pois cada uma delas dependerá do momento em que o discurso é construído, atravessado por questões sociais e históricas. Desse modo, o sujeito pode, em determinada prática discursiva,

assumir a posição de professor, mas, em outra, pode ocupar o lugar social de mãe, esposa, irmã. Esses lugares sociais não são fixos, mas inscritos em uma determinada FD<sup>30</sup>.

Além de promover a reflexão da linguagem para compreender, questionar, mudar a realidade, construir conhecimentos e fomentar ideais revolucionários, em vários momentos do excerto (37), A2 utiliza o discurso relatado para inserir a voz do autor Paulo Freire, atribuindo a ele a responsabilidade pelo dizer. No próximo exemplo, pertencente às aulas três e quatro da disciplina EJA, há o início de mais uma aula, a professora propõe uma reflexão diante das respostas dos acadêmicos referente à última avaliação da disciplina EJA.

(38) [...] gente... boa noite para quem não vi... por favor... e aí... tudo certo? olha... preste atenção... sobre a avaliação vamos ter uma discussão sobre a sistemática de correção... [...] um assunto tão fácil... que eu acho fácil... é a educação de jovens e adultos... eu tive respostas nas avaliações que eu não gostei muito não... achei uma certa desatenção em alguns itens que eu citei... leiam... por favor... a questão um... você pode ler para mim...por favor? (P1- A- EJA).

No exemplo (38), a professora inicia a aula de modo corriqueiro. Em seguida, ela expõe o objetivo dessa aula de modo regulado a partir de reflexões sobre as respostas elaboradas na última avaliação da disciplina. O agir da docente é discursivizado pelo seu posicionamento autoral diante das produções do objeto simbólico - avaliação. A professora deixa evidente o seu descontentamento das respostas de algumas questões e suscita uma ação-reflexão dos alunos.

Bronckart (2003) salienta que esse agir é organizado sobre instrumentos simbólicos. Assim, no exemplo (38), temos a avaliação e os posicionamentos dos alunos como respostas aos questionamentos acerca desse objeto avaliativo. P1 mostra descontentamento, ela relata que as indagações exigidas, na avaliação, foram discutidas em práticas letradas no decorrer de aulas anteriores. Essa argumentação justifica o posicionamento autoral (*achei uma certa desatenção*), porque a docente pressupõe que o aprendizado ocorreu de modo efetivo.

A seguir, a professora da disciplina EJA descreve mais argumentos que também mostram a opinião da docente sobre a desatenção dos alunos. O discurso abaixo pertence às aulas cinco e seis da disciplina EJA:

(39) [...] preciso que vocês entendam o que está sendo discutido aqui... é importante para a sua formação... mas... o que é aquele sujeito que a gente lê em tantos livros? sujeito é aquele que é ser humano composto de capacidades... competências e habilidades para trabalho... prosseguimento dos estudos...

---

<sup>30</sup>Pêcheux (1975) aborda que o lugar social do sujeito discursivo não é vazio, mas preenchido por aquilo que ele denomina de forma-sujeito ou sujeito do saber de uma determinada formação discursiva.

conseguir direcionar a sua vida pessoal... profissional... seu relacionamento interpessoal e etc... então... nessa produção... vocês também retomam a tudo que o próprio Freire incita [...] (P1- A- EJA).

O argumento de que a discussão da aula é importante para a formação como pedagogo inscreve a identidade idealizada para o exercício da profissão docente. Esse perfil identitário está ancorado nos preceitos de Paulo Freire e nas demais reflexões ocorridas durante as práticas de letramento.

O exemplo (39) expõe o agir docente regulado por normas ou regras sociais conforme preveem os estudos de Bronckart (2003). O lugar social inscrito para o exercício da profissão docente exige um sujeito flexível em virtude dos diversos contextos sociais nos quais ele pode estar inserido. Ao final do excerto (39), destacamos o caráter polifônico da linguagem ao percebermos a pluralidade de vozes sociais existentes nessa prática letrada. Nesse excerto, temos a temática de valorização dos paradigmas de formação que promovem a preparação de professores reflexivos e protagonistas de políticas educativas (ASSIS, 2016). A seguir, durante a aula de Educação Inclusiva (aulas nove e dez), o agir da professora direciona-se para a diversidade.

(40) [...] temos aí... nessa parte... o material de discussão... então temos... temos um texto na página um... em que é escrito três histórias... nós vamos trabalhar ele hoje... toda essa primeira parte que nós avaliamos estão relacionadas as diferenças na escola... esse trabalho eu vou querer de dupla... tá... eu vou explicar aqui como vai ser... com base naquela apostila que nós trabalhamos com enfoque para a educação inclusiva... tem aí a questão de como assumir as diferenças na escola... nós entendemos que a diversidade... né... ela perpassa pela educação inclusiva no sentido de trazer uma educação para todos [...] eu tenho conhecimento... ele tem uma necessidade... então precisamos entender esse daí... com base nesse estudo... que nós fizemos anteriormente... eu preparei as atividades que nós temos com o objetivo refletir sobre o papel da educação... de modo que as diferenças individuais e coletivas não se transformem em diferenças na sala de aula (P2- A- EI).

O exemplo (40) mostra como a professora organiza uma prática de letramento. Inicialmente, P2 expõe a metodologia que será adotada. No agir docente, a professora expressa o seu desejo que implica uma ação imediata dos alunos. O discurso da diversidade é o assunto condutor das reflexões nessa aula de Educação Inclusiva. Embora seja um agir de linguagem orientado pela docente, notamos que os acadêmicos são agentes desse agir, pois terão que construir posicionamentos enunciativos por meio das ações a serem desenvolvidas.

Na pesquisa de Maria Angela Paulino Teixeira Lopes (2016), intitulada *Linguagem e processos de letramento: uma experiência formativa*, a pesquisadora salienta que, no contexto do ensino superior, o acadêmico está exposto a práticas múltiplas de letramento que permitem

vê-lo como agente promotor desse agir e como um sujeito imerso nessas práticas, tanto na condição de graduando - futuro profissional da educação - quanto na posição de cidadão que participa dos múltiplos letramentos da vida social.

Lopes (2016) também adota a concepção de letramento como um processo constituído por práticas sociais e interativas, envolvendo o protagonismo do sujeito em formação, além da participação em eventos sociais que demandam escuta, leitura, produção oral e escrita de gêneros discursivos diversos. No excerto (37), o acadêmico é agente desse agir e, no exemplo (40), ele participa na condição de graduando e cidadão. Desse modo, esse movimento do sujeito, descrito na pesquisa de Lopes (2016), também é perceptível nesta pesquisa, porque os acadêmicos estão imersos em práticas múltiplas de letramento.

Além disso, ao apresentar a proposta da aula, P2 desenvolve com os acadêmicos modos de socialização por meio da linguagem, para que eles possam experienciar as necessidades sociais que envolvem a diversidade, objeto de discussão e estudos na disciplina Educação Inclusiva.

A contextualização da abordagem temática, no excerto (40), é rememorada por FD tecidas em práticas letradas ocorridas em aulas anteriores. A FD (*incitada pelo enunciado: educação para todos*) inscreve as vozes sociais dos brasileiros que, no passado, não tinham acesso à educação por falta de condições financeiras e pela educação elitizada que perdurou durante muito tempo no contexto brasileiro.

O exemplo (41), a seguir, também projeta o cenário de uma proposta de prática letrada agenciada pela docente da disciplina EJA. Esse exemplo pertence às aulas onze e doze, cujo objetivo da docente foi entregar e discutir a avaliação da disciplina e, em seguida, ouvir as exposições dos acadêmicos referente às entrevistas realizadas com alunos da EJA de diversas instituições de ensino da cidade e região.

(41) [...] nós temos um livro para ler... esse livro é professora sim, tia não... também de Paulo Freire... que é composto de dez cartas... essas cartas... ele escreve para os educadores... e eu vou dividir assim... do lado direito vai ficar com a introdução, que são as primeiras palavras até a carta cinco... tá... então vocês vão dividir ... o lado de cá... inclusive esse grupo aqui... vocês vão ficar com a carta 6 a carta dez... e aí vocês irão se dividir de dois em dois... provavelmente vai ter de três a quatro pessoas em cada carta... então vamos mudar esse grupo daqui... e ficar até a carta quatro, porque tem a introdução, e o grupo de lá vai ficar com a casa cinco, seis, sete, oito, nove, dez... na próxima aula... vocês vão me dizer qual grupo ficou com cada carta na hora da apresentação... eu quero a discussão de vocês (P1- A- EJA).

P1 expõe o objeto de leitura e, em seguida, realiza uma divisão de partes do livro para cada grupo. Esse modo de partilhar a leitura é uma ação corriqueira nas práticas em sala de

aula, muitas vezes é avaliada como negativa por incitar a leitura de apenas trechos do material. Mas, para os leitores assíduos que fazem a leitura completa, essa é uma forma de direcionar diversos “olhares” para todos os contextos desse objeto de leitura. O teor incisivo da obrigatoriedade da leitura é enfatizado pelo posicionamento autoral explícito da docente (*eu quero*) a partir de um ato ilocucionário de desejo.

Segundo Arby- Daghé e Dolz (2008) citados por Barros e Gonçalves (2017), o agir docente pode ser explicado por meio de gestos na prática docente, dentre eles, temos: presentificação, delimitação, formulação de tarefas, criação de dispositivos didáticos, utilização de memória, regulação, institucionalização. Utilizaremos o excerto (41) para demonstrar esses gestos do agir docente. Inicialmente, a presentificação ocorre quando P1 apresenta o livro que será o objeto de ensino-aprendizagem.

Em seguida, P1 realiza a delimitação ao focalizar a dimensão particular do objeto de ensino, que são as cartas presentes no livro. Logo após, a formulação de tarefas ocorre quando P1 propõe a divisão das atividades a partir da organização em grupos. A criação dos dispositivos didáticos é o momento em que P1 explica sobre as cartas a serem lidas pelos grupos, a utilização de memória e regulação é a solicitação da discussão por meio da interpretação do objeto lido. O processo de institucionalização aparece explícito nesse discurso, pois, como estão inseridos em um contexto formativo, os acadêmicos deverão perceber que esses conhecimentos pertencem à cultura educacional docente. P1 também enfatiza isso ao dizer que o livro é *escrito para os educadores*.

De acordo com os estudos de Magalhães (2012), as práticas discursivas de letramento são matrizes socioculturais histórias, porque direcionam a produção e significação de instâncias concretas. Essas práticas podem ser tanto de natureza institucional ou comunitária, constituem identidades, valores e crenças que são mediadas pelas condições de uso da linguagem. A aula configura-se como uma dessas práticas que seguem rituais estabelecidos pelas gerações anteriores, por comunidades, constituindo-se quase como modelos de ofício, mas sendo a todo momento transformados por novos modos de agir, sob a interferência de novos paradigmas.

O exemplo, a seguir, discursiviza projeções valorativas para o exercício profissional docente com o intuito de instituir ideais ou perfis para serem internalizados pelos acadêmicos. Esse excerto integra as aulas três e quatro da disciplina EJA, cujo objetivo é a entrega e discussão das produções textuais, além de saber os posicionamentos construídos pelos alunos.

(42) [... bom... mas eu quero lembrar... aquele perfil de estudante que nós apresentamos lá no início de agosto... o que... que o estudante da pedagogia precisa ter? iniciativa... organização... ser curioso... comprometido... precavido... né... vocês usaram essa palavra lá... é como se eu tivesse ouvido hoje vocês apresentarem... motivados... interessados... desinibidos e éticos... então... antes de começar a corrigir... eu já vou chamar a atenção... é uma sala competente... é uma sala que todo o mundo tem dificuldades para estar aqui à noite... uns trabalham... outros trabalham em casa... outros têm criança... outros têm família que precisa de atenção... outros viajam... não é isso? (P1- A- EJA).

P1 retoma, através da memória discursiva dos alunos, a identidade idealizada para ser um estudante de pedagogia. Essa identidade foi construída na calourada ocorrida no primeiro período do curso. A memória discursiva, segundo Pêcheux (1990), possibilita o acesso à materialidade dos acontecimentos, além de ocasionar a recorrência de dizeres emergentes de outros discursos, que retomados de acordo com os movimentos discursivos realizados pelos sujeitos.

A docente, no excerto (42), descreve diversas qualidades que foram elencadas pelos acadêmicos (motivação, interesse e ética) e inter-relaciona com a realidade que ela presencia no cotidiano deles, tais como: responsabilidade com o trabalho, com a família e as viagens diárias, pois muitos alunos residem em cidades circunvizinhas.

Essa descrição da identidade esperada, contrapondo-a com a realidade experienciada, mostra que, ao estar inserido no contexto do ensino superior, é preciso haver o desenvolvimento de habilidades letradas condizentes com o esperado no curso de graduação. Essas habilidades não devem ser modelos prontos a serem seguidos, mas devem ser (re)significados pelos acadêmicos considerando os aspectos sociais e culturais que os permeiam.

Bauman (2005,p.21-22) afirma que a identidade “só nos é revelada como algo a ser inventado, e não descoberto; como alvo de um esforço, um objetivo, como uma coisa que ainda se presa construir”. Além disso, os acadêmicos deverão vivenciar uma formação contínua, porque, como são sujeitos sociais plurais, nunca estarão prontos e acabados, assim como a identidade profissional também estará em constante transformação.

Os modos de agir dos professores da IES incitam construções identitárias a serem (re)significadas pelos acadêmicos a fim de obter o perfil esperado socialmente para atuação profissional. Hall (2000, p.109) confirma que as identidades são construídas no discurso, sendo produzidas em locais históricos e institucionais específicos, no interior de formações, práticas discursivas, estratégias e iniciativas também específicas. O autor ainda complementa que as identidades surgem “ no interior do jogo de modalidades específicas de poder e são,

assim, mais produto da marcação da diferença e da exclusão do que o signo de uma unidade idêntica, naturalmente constituída [...]”, porque trata-se de uma identidade fragmentada.

Dentre as exigências dessa identidade docente a ser (re)significada pelos acadêmicos em formação está o professor reflexivo, que demonstra afetividade com os alunos, não repete as práticas tradicionais de ensino, domina habilidades de leitura e escrita, e promove a aprendizagem considerando o aluno como um sujeito histórico, social e protagonista.

No decorrer dos discursos analisados nesta seção, foi possível perceber que os acadêmicos vivenciam um processo de (re)construção, visando ao aprendizado de novos modos de agir a fim de assumir uma postura social docente discursivizada em várias práticas letradas que permeiam as discussões no decorrer das aulas das disciplinas EJA e Educação Inclusiva. Os dados mostraram também a identidade formativa apregoada para os futuros pedagogos, que devem oferecer um ensino direcionado para a formação humana, uma proposta dialógica, que conceba os alunos como protagonistas do aprendizado.

No decorrer dos excertos analisados identificamos vários mecanismos enunciativos, cujo foco foram os modalizadores e o agenciamento de vozes, além dos operadores argumentativos ou discursivos. Outro fator de destaque dessa seção são os enunciados pertencentes as FD que perpassam a formação docente, os interdiscursos e as vozes sociais emergentes no decorrer das práticas interativas de sujeitos em formação. Isso enfatiza o caráter plural da linguagem, constituída na polifonia de vozes existentes que são inscritas e agenciadas nas práticas letradas.

Há diversas práticas que incitam propostas de ação-reflexão em virtude das temáticas desenvolvidas em múltiplas práticas de letramento. O caráter humanizador que perpassa a formação docente é recorrente em algumas práticas, esse fator mostra o quanto essa formação superior não está pautada em um ensino técnico, mas baseia-se nos preceitos da formação humana. Percebemos vários ideais formativos que orientam para uma identidade profissional calcada nos preceitos éticos e humanísticos, cuja formação dessa identidade estará em constante mudança ocasionada pela inserção do sujeito professor nas diversas instâncias sociais, as quais ele irá (re)significar sua prática. Na próxima seção, serão analisados os posicionamentos enunciativos dos sujeitos (acadêmicos e docentes) da IES sobre o Enade.

### **3.3 O Enade: concepções do exame construídas discursivamente pelos sujeitos da IES**



A análise desta seção focaliza as concepções de Enade projetada pelos sujeitos investigados na IES. Os discursos analisados são oriundos do grupo focal (realizado com cinco docentes da IES, juntamente com a psicóloga da instituição) e da dinâmica em grupo (com os acadêmicos do sexto período do curso de Pedagogia).

Os critérios de inclusão dos discursos foram aqueles em que os sujeitos se posicionam sobre o que é o Enade. Reiterando a metodologia utilizada nesta pesquisa, no grupo focal, o texto “ *Enade: um exame que não avalia nada* de Paulo Cardim”, motivou a discussão entre os docentes e a psicóloga. Na dinâmica em grupo com os acadêmicos, uma das questões presentes no roteiro que mediou a discussão foi “ O que é o Enade para você?” Essas duas propostas motivaram a produção dos discursos em que os sujeitos investigados se posicionaram sobre o Enade.

Durante a dinâmica em grupo, os acadêmicos inscrevem uma separação entre o conhecimento adquirido ao longo do processo de formação, com base na grade curricular, e o adquirido nas atividades específicas do Enade. O exemplo (43) mostra uma dessas concepções.

(43) bom... considero que o Enade é uma prova que avalia todos nós... seguido de vários temas... né? ... acho que é bom... porque avalia o conhecimento da gente...e ... nessas aulas do Enade... a gente aprende muito... vê muita coisa que não aprendeu lá atrás... e o que aprendeu lembra... ou não aprendeu direito... acho que é bom o Enade... avalia sim... as aulas do Enade retomam e somam conhecimentos (A2- DG).

A2 discursiviza a relação entre o Enade e o conhecimento escolar/acadêmico. O enunciado *aulas do Enade* integra uma rede de enunciados pertencente a uma nova FD inserida nos discursos da IES investigada. Trata-se de uma construção discursiva compartilhada entre os sujeitos, que estão envolvidos nas ações desenvolvidas para atingir o êxito no exame (FOUCAULT,2008).

Essa nova FD caracteriza um grupo de sujeitos imersos em práticas letradas mediadas/controladas pelo exame, gerando um conjunto de enunciados pertencentes aos discursos construídos por esses sujeitos da IES (gestores, professores e acadêmicos do sexto período do curso de Pedagogia). São práticas letradas, porque todo exame prevê habilidades de leitura e escrita como forma de aplicação dos conhecimentos - tanto gerais quanto específicos da profissão em nível superior.

O caráter avaliativo do exame está presente no discurso de A2, principalmente, pela presença do interdiscurso que rememora o objetivo do Enade, conceituando-o como um

veículo de poder para quantificar o nível do conhecimento dos estudantes sob o viés de dados quantitativos.

As FD são categorizadas por Foucault (2008) como um conjunto de performances verbais que mantêm entre si uma coexistência no nível dos enunciados. Possibilita também definir o regime geral a que está submetido o *status* desses enunciados, tais como: o modo como são institucionalizados, recebidos, reutilizados e combinados entre si para se tornarem instrumentos de estratégias discursivas.

Foucault (2008) salienta que as FD não são exteriores ao discurso, porque elas caracterizam o próprio discurso como prática. O autor enfatiza que uma FD possibilita delimitar o grupo de conceitos que lhe são específicos. Além de demonstrar como os enunciados estão interligados, seja pelos modos de aproximação, seja pelo desenvolvimento do dizer, gerando uma rede de relações que constituem um sistema de formação conceitual.

No exemplo (43), o discurso é iniciado pelo mecanismo enunciativo a partir da modalização apreciativa<sup>31</sup> (*é bom*), que modaliza uma avaliação positiva do exame. O epistêmico<sup>32</sup> (*acho*), reiteradamente utilizado, constrói o caráter de uma condição de verdade a partir de uma modalização que aponta para uma postura indecisa, o sujeito ainda não tem certeza ou evita asseverar a sua avaliação. O operador argumentativo (*porque*) introduz um ato de justificativa do enunciado anterior (KOCH, 2002), ratificando o objetivo do Enade.

O sujeito discursivo do exemplo (43) inter-relaciona o conhecimento escolar/acadêmico à finalidade avaliativa do Enade, atribuindo, ao processo vivenciado, uma eficiência na construção de saberes. Isso é perceptível pelo uso do dêitico temporal (*lá*) que, relacionado ao operador argumentativo de disjunção inclusiva (*ou*), estabelece um elo entre a FD e sua importância na revisão e no aprendizado de conteúdos pertencentes ao currículo escolar.

O conhecimento produzido pelo efeito ocasionado pelas *aulas do Enade*, pertencente à instância formativa, não é inter-relacionado à formação como pedagogo. Isso contribui sobremaneira para a confirmação de uma das hipóteses desta tese. Embora seja objetivo do Enade avaliar o desempenho dos alunos em nível superior, o sujeito do discurso acadêmico, no exemplo (43), não estabelece de forma nítida uma relação entre as reflexões/conhecimentos das *aulas do Enade* com as atividades regulares da formação superior em

---

<sup>31</sup> Para Bronckart (1999), a modalização apreciativa procedente do mundo subjetivo, consiste em uma avaliação da voz que é a fonte desse julgamento.

<sup>32</sup> O eixo epistêmico refere-se às crenças, expressa o conhecimento, o posicionamento do enunciador (KOCH, 2002).

pedagogia. A fim de confirmar o indício da hipótese deste tese, observemos os excertos abaixo:

(44) [...]em relação ao que é o Enade... considero que o Enade é uma avaliação que vai avaliar o conhecimento dos alunos... mas é importante... porque vai preparar a gente para um concurso... né (A7-DG).

(45) [...] a gente aprende muita coisa que a gente já viu... que a gente não viu... mas fica mais corrido... entendeu? as matérias da faculdade ficam bem corridas... o tempo de preparação é curto... assim é muito rápido... é muito conteúdo (A3-DG).

No excerto (44), A7 conceitua o Enade como preparatório para concurso, há o índice de avaliação (*é importante*) que confirma essa valorização do exame. No excerto (45), A3 enfatiza que as *aulas do Enade* ocasionam aprendizados, porém, destaca que os conteúdos disciplinares, referentes ao curso de Pedagogia, são ensinados de forma mais rápida. Em nenhum dos dois excertos os posicionamentos enunciativos direcionam para melhorias na formação profissional, porque há apenas a qualificação para melhorias nos saberes aprendidos que, possivelmente, serão aproveitados em concursos, mas não são inter-relacionados com a formação para atuação enquanto pedagogo.

Consideramos necessário explicar o contexto social que gerou os enunciados (*aulas do Enade, professores do Enade, alunos do Enade, turma do Enade, conteúdo do Enade, ações do Enade, cultura do Enade*) que são produzidos nas mesmas condições históricas, ideológicas e constituem à regularidade enunciativo-discursiva que origina a FD que incita a avaliação (Enade). Os fatores que motivaram essas novas escolhas discursivas aconteceram devido à necessidade de a instituição melhorar a sua nota no exame, em vários cursos que oferece à sociedade. Para isso, a direção geral e administrativa da IES criou uma equipe específica. Esse grupo é composto por gestores, docentes e servidores da área administrativa da sede da IES investigada, que pertence a uma rede de faculdades particulares existentes em diversas cidades brasileiras.

Essa equipe oferece capacitações, simulados, avalia os aspectos físicos, documentais, os relatórios da CPA<sup>33</sup>, aprecia as avaliações dos docentes, planeja e autoriza as ações a serem desenvolvidas pelas IES em cada semestre. Essa instância de controle/gestão foi criada para funcionar como um gestor de todas as ações que visam ao êxito no exame.

---

<sup>33</sup>CPA - Comissão Própria de Avaliação.

Durante a organização da instituição para se adequar ao Enade<sup>34</sup>, foi discutida a necessidade de criação das *aulas do Enade* para a revisão e discussão de conteúdos específicos da área e de conhecimento geral que são exigidos pelo exame. Esses conteúdos são elencados pela equipe de controle a partir de uma análise das últimas provas e da última portaria - nº255, 02 de junho de 2014. Essa análise possibilita o foco em determinadas discussões, o modo como os conteúdos são organizados e as habilidades exigidas.

O estudo dessa equipe de controle (re)estrutura e promove novos modos de agir nas práticas letradas, porque os professores percebem que a liberdade aparente para o planejamento docente é anulada. A criação de um novo veículo de controle na IES gerou desconforto. Os professores sentiram-se fiscalizados e moldados pelas orientações e obrigatoriedades exigidas pela equipe de controle. Althusser (1980) enfatiza que as relações de poder asseguram a sujeição à ideologia dominante. Ao serem capacitados, os docentes tiveram que submeter às atividades de planejamento, avaliações e demais atividades para a equipe específica criada pela IES e pelo NDE. Ações como essas ilustram uma maneira de inserir, na prática docente, essa ideologia dominante de importância do exame em detrimento das demais atividades formativas.

No momento em que há uma instância de controle e fiscalização, as relações de domínio tornam-se mais evidentes. No caso da turma pesquisada, a prática docente da IES é moldada pelo exame, porque é preciso abordar o conhecimento de maneira diferenciada, possuir novos modos de agir, novas abordagens nas práticas letradas para que elas se aproximem das exigências do exame. O exemplo (46), a seguir, exemplifica melhor essa discussão:

(46) [...] eu senti mais nas turmas do Enade... bem mais... até por conta do próprio contexto que a gente tem que trabalhar... a própria matéria... eu acho que senti mais um pouco... agora no final do período... eu senti um avanço maior de discussão ...de debater leituras... de viver situações... estudo de caso... é muito proveitoso em sala de aula... eu achei que o trabalho foi desenvolvido melhor na turma do Enade (P2- GF).

P2 discursiviza o cenário das práticas existentes na *turma do Enade* e mostra os contextos divergentes. Na própria IES criou-se um grupo social diferenciado devido a uma exigência avaliativa. O aprendizado é descrito pelo sujeito como mais efetivo, as práticas foram efervescentes nessa turma do sexto período do curso de Pedagogia. Esse conjunto de enunciados, que mantém entre si uma regularidade, conforme apregoa Foucault (2008),

---

<sup>34</sup> Expressão utilizada pelos gestores da IES, no decorrer das reuniões de planejamento, em que houve a participação da presente pesquisadora.

reforça a hipótese desta pesquisa ao afirmarmos o efeito formativo do Enade, no ensino superior da IES investigada. A regularidade da FD, de acordo com Foucault (2008), provém da coexistência entre os enunciados, pois são conjuntos categorizados por sua modalidade de existência.

As mudanças na IES, que contribuíram para a existência e recorrência dos enunciados (*aulas do Enade, professores do Enade, alunos do Enade, turma do Enade, conteúdos do Enade, matéria do Enade, ações do Enade*), foram também motivadas após a aplicação de um simulado diagnóstico. Essa ação é organizada a partir de questões formuladas pelos professores que ministram as disciplinas de conhecimentos gerais e específicos. É aplicado um simulado no início e outro no final de cada semestre letivo. A estrutura do simulado é a mesma da prova do Enade, com questões discursivas e objetivas, todas contextualizadas. O tempo de duração do simulado é de quatro horas<sup>35</sup>. Antes da aplicação do simulado, as questões são apreciadas pela equipe de controle e pelo NDE.

Cabe citar que, antes de iniciar a prática de execução do simulado, os coordenadores, gestores e professores da IES fizeram uma capacitação para aprender como são organizadas as questões do Enade a fim de entenderem o que pode e não pode conter nessa avaliação. Esse efeito ocasionou também mudanças na estrutura das avaliações regulares das disciplinas.

Na primeira aplicação do simulado, os dados apontaram dificuldades dos alunos no nível de letramento em vários gêneros<sup>36</sup>, tanto acadêmicos quanto não acadêmicos como, por exemplo: resenhas, artigos científicos, reportagens, poemas, charges, tirinhas, propagandas, infográficos e tabelas. Essas práticas são mediadas em aulas de Língua Portuguesa e Matemática. Há também plantões e minicursos que ocorrem em eventos, aos finais de semana e em pré-horários. Os conteúdos são, geralmente, Legislação, Didática, Conhecimentos Gerais, Currículo, Educação Inclusiva, Atualidades e História da Educação.

O excerto (46) mostra uma proposta de ensino direcionada especificamente para a turma que fará o Enade, estruturada por procedimentos de nivelamento de estudos para o êxito dos estudantes, visando à classificação da instituição no *ranking* nacional. Destacamos que as ações de nivelamento de estudos e demais atividades relativas para os *conteúdos do Enade* não são projetadas com o intuito de melhoria formativa, porque é uma estratégia para alcançar

---

<sup>35</sup>O tempo de duração do simulado é idêntico ao do Enade; a IES acredita que ações como essa contribuem para que os acadêmicos adquiram familiaridade com as normas e estruturas do exame (informações coletadas em reuniões, em que pesquisadora desta tese esteve presente).

<sup>36</sup>Informações coletadas em reunião - A correção do simulado é realizada pelos docentes do curso, em seguida, os dados são tabulados e analisados pelo NDE, juntamente com a colaboração da coordenadora de curso e dos gestores da IES. Posteriormente, a coordenadora e gestores da IES apresentam os dados analisados para os demais docentes do curso a fim de avaliar aspectos positivos, identificar as dificuldades e traçar alternativas de melhorias que precisam ser apreciadas e autorizadas pela equipe específica da IES e pelo NDE.

uma nota satisfatória no exame. Ao compreender esse contexto social e histórico que motivou a construção dessa nova FD, destacamos o quanto o campo das relações sociais é o lugar onde as simbolizações e os efeitos podem ser percebidos, situados e determinados (FOUCAULT,2008).

Essas relações são estabelecidas nas instâncias sociais, influenciadas pelas formas de comportamentos, sistemas de normas e modos de caracterização. Não são relações que definem a constituição interna dos objetos, mas situam-se em relação a eles, não estão exteriores ou interiores ao discurso, mas no limite deste. Essas relações caracterizam o próprio discurso como prática. Isso demonstra as (re)significações novas que surgiram na IES em virtude dos efeitos ocasionados pelo exame avaliativo. Essas novas significações enfatizam as simbolizações e efeitos ocasionados pelas práticas discursivas recentes na instância social formativa. No exemplo a seguir, outro acadêmico se posiciona sobre o exame avaliativo.

(47) [...] o Enade é muito chato também... deixa o tempo da gente corrido... todo mundo pensando nisso... deixa o tempo muito corrido... o Enade prepara para os concursos... né... a gente precisa tá... porque a gente está vendo muita coisa... a gente está aprendendo bastante... agora... mas deixa muito corrido os conteúdos na faculdade (A7- DG) .

No exemplo (47), a concepção de Enade é descrita como um fator que impulsionou movimentações e mudanças no contexto do ensino superior. Ao utilizar o mecanismo enunciativo, por meio da modalização apreciativa<sup>37</sup> (*é chato*), A7 atribui uma valorização negativa pelo fato de o exame impactar os conhecimentos formativos. Ao dizer que todos os sujeitos pensam no Enade, A7 ilustra o lugar de destaque que o exame assume na IES a partir do lugar social discente.

O posicionamento enunciativo, no excerto (47), é de um acadêmico, ele enfatiza que os efeitos do Enade não são perceptíveis apenas sob o viés do lugar social do professor da IES, há também essa percepção do acadêmico em formação. Novamente há separação entre os saberes do Enade e os pertencentes à formação superior em Pedagogia, o que indicializa a hipótese desta tese de que os efeitos pertencem à esfera formativa. Essa afirmação é evidente, no exemplo (47), quando A7 diz que os conteúdos da faculdade são apreendidos/ discutidos de forma mais rápida.

A necessidade das discussões direcionadas para o Enade é justificada no momento em que A7 inclui as vozes sociais dos demais colegas de turma. O acadêmico diz que o

---

<sup>37</sup> A modalização apreciativa é uma avaliação de alguns aspectos do conteúdo temático, proveniente do “mundo subjetivo da voz que é a fonte desse julgamento” (BRONCKART, 1999, p.332).

conhecimento é necessário e ocasiona muita aprendizagem. Esses argumentos são alicerçados pela FD que direciona os conteúdos do Enade para a preparação de concursos. O operador argumentativo adversativo (*mas*) inscreve as alterações que essa ação ocasionou na formação dos conteúdos curriculares previstos para o curso de Pedagogia. Esse fato incita a hipótese de uma percepção formativa de dois currículos – o do Enade e o do curso superior em Pedagogia.

O sujeito acadêmico, no excerto (47), é projetado no discurso sob o viés de um sujeito plural (*a gente*). Ele expressa seu posicionamento das ações vivenciadas na IES, que foram impactadas pelo Enade, atribuindo a responsabilidade pelo dizer a todos os alunos do sexto período do curso de Pedagogia. O aprendizado motivado pelo exame é qualificado como positivo a partir do intensificador (*bastante*). A seguir, no exemplo (48), há mais um posicionamento enunciativo sobre o exame:

(48) [...] eu penso assim... que é muito complicado... porque eles cobram da gente... assim... muita responsabilidade... e a gente fica com o resultado da faculdade inteira... acaba sendo cobrado e preocupado com a matéria do Enade... esquece do conteúdo do curso... e a gente acaba confundindo um pouco... porque fica estranho essa formação né (A8- DG).

O posicionamento autoral de A8 mostra a complexidade da avaliação no contexto institucional. Nesse excerto (48), por meio do mecanismo enunciativo, A8 agencia as vozes sociais dos demais colegas de turma (BRONCKART, 1999). Há uma inscrição social de responsabilidade institucional para a turma que fará o exame e para os demais sujeitos envolvidos nesse contexto formativo. No exemplo (48), percebemos novamente o interdiscurso de valorização do conteúdo do Enade em detrimento da matriz curricular prevista para a formação superior do Pedagogo.

Além disso, essa separação entre conteúdos ocasiona incertezas nessa formação profissional. O operador argumentativo explicativo (*porque*) mostra que o sujeito discursivo tem a consciência do efeito desse exame na formação e questiona isso. A separação entre saberes orienta para a percepção de um novo currículo, moldado pelas *aulas do Enade*. Inclusive, o enunciado (*matéria do Enade*) enfatiza essa separação, porque ocasiona a percepção de um conteúdo específico. Essa constatação mostra novamente a percepção da existência e inserção de dois currículos nessa turma que fará o Enade<sup>38</sup>. O excerto, abaixo, apresenta mais uma concepção sobre o exame:

---

<sup>38</sup> Os dados da pesquisa desta tese foram coletados em 2016, a turma investigada (sexto período do curso de Pedagogia) realizou a avaliação do Enade no segundo semestre do ano de 2017.

(49) [...] sobre o Enade... minha opinião... eu acho que mudou muita coisa... eu acho que mudou assim... teve muita mudança... por exemplo... as aulas do Enade... elas são como... como se fosse um cursinho... né... porque vai abordar muitos assuntos específicos do Enade... agora as outras aulas... o conteúdo é mais rápido (A16- DG).

A16 ratifica que o Enade provocou alterações no processo formativo oferecido pela IES. Assumindo um posicionamento autoral, o acadêmico projeta suas concepções sobre o exame e enfatiza as mudanças. A analogia das *aulas do Enade* com os cursinhos afigura-se como um interdiscurso recorrente no corpus desta pesquisa.

A relação do exame com os cursinhos é justificada pelo fato de as aulas serem mais técnicas, mais contextualizadas. Trata-se de uma representação que supervaloriza uma prática em detrimento de outra. Seria essa prática uma nova proposta para o ensino superior? O modo de abordagem conceitual do ensino superior não condiz com a vertente avaliativa do Enade? Esses questionamentos abarcam os interdiscursos sobre a formação educacional de um currículo técnico/profissional em detrimento de uma formação humanizadora e interdisciplinar.

O interdiscurso da separação entre o conhecimento do Enade e o do ensino superior, das mudanças no tempo acelerado aos conteúdos curriculares da graduação em Pedagogia, existente, nos exemplos (43) a (49), é recorrente. No exemplo a seguir, há descrição das abordagens realizadas nas *aulas do Enade*, enunciado recorrente nesta pesquisa:

(50) [...] nas aulas do Enade... eu acho que... que são mais direcionadas para temas mais atuais... e ...realmente... parece... assim... um cursinho de preparação... e as aulas dos conteúdos... elas são mais rápidas... têm alguns conteúdos que o professor relaciona como ele poderia cair no Enade... e... aí... ele tenta contextualizar... fica... é... mais interessante... porém... assim... é ensinado de uma forma mais rápida... e... na aula do Enade... é mais centralizada em questões do Enade (A2- DG).

No exemplo (50), há recorrência do enunciado (*aulas do Enade*), que pertence à FD, que rememora o interdiscurso e atribui as abordagens do exame como preparatórias para concursos. O conteúdo curricular do ensino superior é conceituado como rápido. Há novamente o posicionamento enunciativo de valorização do Enade por ser qualificado como contextualizado e interessante. A separação entre os dois possíveis currículos do curso superior em Pedagogia e do Enade também é frequente nas práticas docentes, pois há uma inscrição explícita nos modos de agir dos professores ao iniciarem a abordagem dos conteúdos.



Os discursos expostos nos exemplos (49) e (50) são semelhantes, enfatizamos que, até o momento, o conhecimento do Enade tem adquirido uma posição valorativa de maior prestígio se comparada à grade curricular específica do curso superior em Pedagogia. Esses discursos contribuíram para o indício de que os modos de abordagem desses conteúdos curriculares deveriam ser (re)estruturados ou a grade curricular do curso deve ser reestruturada?

A seguir, no exemplo (51), um professor da IES investigada, durante a realização do grupo focal, mostra como a identidade formativa<sup>39</sup> dos acadêmicos é (re)constituída no decorrer das práticas vivenciadas no ensino superior e projeta argumentos para justificar a ideia de que a avaliação do Enade é subjetiva.

(51) [...] a instituição recebe todo tipo de aluno... e uma prova não estabelece o esforço do indivíduo... nem do aluno... que pode ter começado com a bagagem mínima na faculdade... e sair com a bagagem bem melhor... e ainda mais lá... no mercado de trabalho... à medida que ele vai adquirindo experiência... que ele vai se constituindo como profissional... essa bagagem... ela é construída à medida que o tempo passa... ninguém sai da faculdade sabendo exatamente tudo (P3-GF).

P3 relata a complexidade da avaliação, porque qualifica os sujeitos a partir de uma única prática. Segundo o docente, o Enade não é capaz de avaliar a evolução dos acadêmicos no decorrer do processo formativo em nível superior. O discurso da diversidade é inscrito no exemplo (51) e, a partir dele, P3 constrói argumentos para mostrar que, uma avaliação quantitativa como o Enade, não considera esses preceitos pertencentes ao contexto social da diversidade.

Além disso, P3 mostra o caráter heterogêneo que permeia a instituição de ensino, por ser um contexto histórico situado, que respeita a diversidade e contribui para que haja avanços desses sujeitos a cada período de curso vivenciado, o que ocasiona, ao final da graduação, um profissional docente para atuação no mercado de trabalho.

O operador argumentativo (*e*) insere mais argumentos orientados em um mesmo sentido. Há também o operador argumentativo proporcional (*à medida*), estabelecendo uma condição para que determinadas ações ocorram no futuro - desde que o Pedagogo esteja em atuação no mercado de trabalho (KOCH, 2002).

Na introdução à obra organizada por Juliana Alves Assis, Sophie Bailly e Manoel Luiz Gonçalves Corrêa (2017), intitulada *Ainda em torno da escrita no ensino superior: demandas*

---

<sup>39</sup> A identidade formativa está constantemente em processo de mudança e transformação, não é uma identidade unificada e estável, trata-se de uma identidade fragmentada (HALL, 2000).

*para o ensino e a pesquisa*, os pesquisadores enfatizam que, no ensino superior, a prática da escrita é permeada por regulações mediadas por parâmetros de prescrição presentes em manuais de escrita acadêmica, que são projetados por meio de uma complexa e heterogênea rede de atividades provenientes de práticas acadêmicas.

Essas regulações refletem, ainda, diálogos entre as práticas das IES com outras instâncias de fomento às pesquisas, avaliação, dentre outros promotores desse fazer acadêmico, promovido por meio de práticas letradas, na instância superior. Para Assis, Bailly e Corrêa (2017), as práticas discursivas desenvolvidas nas instituições de ensino são meios para que os acadêmicos possam aprimorar e aprender as habilidades pertencentes ao letramento acadêmico, principalmente, à escrita. Esse pertencimento dos alunos nesse contexto institucional formativo ocasiona a (re)significação de práticas, valores, normas e crenças e apropriação dos discursos, dos saberes e demais elementos oriundos da prática docente.

Na pesquisa de Lopes (2010), sob o viés de uma perspectiva sociointeracionista de análise, a pesquisadora demonstra as relações existentes entre concepções e representações do agir docente e seus efeitos sobre os modos de didatização e as práticas de letramento, no ensino de língua materna. Lopes (2010) ressalta a necessidade de significar as práticas pela análise de discursos e ações direcionados para o fazer docente, porque possibilita examinar o trabalho com o professor e não somente para ou sobre ele.

O momento de autoconfrontação, presente no excerto (51), acarreta a percepção de questões que ultrapassam a didática docente e direcionam-se ao modo como o professor se constitui como trabalhador, a partir de práticas de linguagem, em um contexto formativo docente. Lopes (2010) destaca que a atividade docente muitas vezes é incorporada a partir de práticas herdadas de mestres abalizados, porém, por se tratar de uma atividade social, o trabalho docente deve submeter-se a formas de organização coletiva próprias, cujos membros são constituídos pelos papéis que desempenham e pelas ações que desenvolvem.

No exemplo (51), podemos destacar também a responsabilidade social das instituições de ensino ao contribuir para inserção de sujeitos em um contexto social formativo, no qual o conhecimento nunca estará pronto, mas em constante processo de aprendizado. Machado (2007) investiga a profissão docente e, para a pesquisadora, o trabalho do professor consiste na mobilização de diferentes ações direcionadas para o planejamento, a aula, a avaliação e a didática, cujo objetivo é criar meios que corroborem para o desenvolvimento de capacidades e a aprendizagem de conteúdos. O docente é orientado por prescrições normativas, projeto de curso, dentre outras instâncias superiores.

Machado (2007) também descreve elementos constitutivos para o desenvolvimento do trabalho docente, com o intuito de obter efeitos positivos, sendo necessário possuir recursos materiais e simbólicos, internos e externos para poder:

a) reelaborar as prescrições [...],readaptando-as de acordo com a situação, interesses, motivações, objetivos e capacidades dos alunos, de acordo com seus próprios objetivos, interesses, capacidades e recursos [...] de acordo com as representações que mantém sobre os outros interiorizados e sobre os critérios de avaliação que esses utilizam em relação a seu agir; b) escolher, manter ou reorientar o seu agir de acordo com as necessidades de cada momento; c) apropriar-se de artefatos, transformando-os em instrumentos por si e para sim, quando os considera úteis e necessários para seu agir; selecionar instrumentos adequados a cada situação; d) servir-se de modelos do agir sociohistoricamente construídos por seu coletivo de trabalho; e) encontrar soluções para conflitos dos mais diversos (MACHADO, 2007, p. 93-94).

É perceptível que o trabalho do professor está em constantes transformações e mudanças, conforme destaca Machado (2007). Ao relacionarmos os elementos constitutivos, que permeiam a profissão docente, com o excerto (51), notamos que o discurso de P3 indaga o método avaliativo do Enade pelo fato de não haver outros modos de avaliar. O enunciado (*e uma prova não estabelece o esforço do indivíduo*) destaca a necessidade de outros métodos, visto que o aprimoramento das capacidades do sujeito e a construção de conhecimentos ocorrem em um processo complexo e uma prova não é capaz de predizer se os sujeitos (acadêmicos) estão aptos ou não para o exercício profissional. No exemplo a seguir, outro docente projeta sua avaliação sobre o exame.

(52) [...] o que é notório de se perceber... com relação a este fato do Enade... é aquele momento de tantas horas de avaliar um curso de... por exemplo... quatro anos ou cinco anos... você tem que aliar quatro horas para que aquele curso seja avaliado dentro de uma avaliação desse porte né... eu particularmente penso assim... que esses quatro anos poderiam ser avaliados de uma maneira diferente... em parcelas [...] quatro anos são avaliados em apenas quatro horas (P1- GF).

No excerto (52), há um simulacro das possíveis sensações existentes no momento de tensão da realização da avaliação - Enade. Os argumentos de P1 sugerem mudanças no modo de avaliar, porque baseia-se em um único método avaliativo. Nesse excerto (52), há várias indagações sobre o que realmente o Enade avalia. Esse posicionamento enunciativo mostra o quanto o exame ainda não é um procedimento explícito nas concepções do docente.

P1 não desqualifica o Enade, mas qualifica-o como uma avaliação de extrema importância. Os questionamentos do docente, no exemplo (52), interdiscursivizam as vozes sociais de estudiosos da área educacional, porque mostra o quanto a prática avaliativa é complexa nos contextos sociais de ensino. A formação educacional envolve questões

interiores e exteriores ao sujeito. O próximo exemplo mostra mais um posicionamento enunciativo sobre o Enade.

(53) [...] veja bem... eu considero importante... eu considero importante... porque... ao mesmo tempo nos coloca no ranking nacional... então... é preciso saber qual é toda essa linguagem que é colocada no mundo... até porque o nosso aluno pode prestar um concurso e fazer um bom trabalho... acho que ele não vai ficar aqui na região... eu acho importante é o lado positivo da faculdade... está dentro de um sistema nacional de avaliação no sentido de avaliar o aluno... como um todo... espaço em que o trabalho da gente também melhora... agora vamos ver como isso deve ser trabalhado (P2- GF).

O posicionamento autoral de P2 é recorrente para a construção dos índices de avaliação positivos ao Enade. O docente constrói seus argumentos de modo a avaliar o exame como uma instância necessária para a posição da IES no *ranking* nacional. O mecanismo enunciativo, por meio da modalização deôntica (é preciso), enfoca a necessidade, projetada por P2, de direcionamento dos estudos para temáticas exigidas pelo Enade. Os argumentos desse posicionamento enunciativo rememoram os interdiscursos das contribuições para concursos e indicializam uma relação com a profissão por meio do enunciado (*fazer um bom trabalho*), o qual relacionamos com o trabalho docente.

O operador argumentativo explicativo (*porque*) recupera as assertivas anteriores e justifica o tema presente nesse enunciado. Na primeira, o operador é agregado a um modalizador temporal e, na segunda, ao operador argumentativo (*até*), que ocasiona a introdução de um argumento mais enfático e complementar (KOCH, 2002). O operador argumentativo (*até*) também insere o interdiscurso dos conhecimentos do Enade como conteúdos preparatórios para concursos. No quadro abaixo, selecionamos trechos de alguns discursos que indiciam a confirmação dessa hipótese.

#### Quadro 6 - Posicionamentos sobre a valorização do Enade em detrimento da formação profissional

Excerto	Enunciado
44	[...] é importante...porque vai preparar a gente para um concurso ( A7- DG).
44	[...] as matérias da faculdade ficam bem corridas o tempo de preparação é curto assim é muito..... rápido ( A3- DG).
47	[...] o Enade prepara para os concursos a gente precisa [..... ] mas deixa muito corrido os conteúdos na faculdade ( A7- DG).
48	[...] acaba sendo cobrado e preocupada com a matéria do Enade... esquece do conteúdo do curso... e a gente acaba confundindo um pouco... porque fica estranho essa formação (A8-DG).
49	[...] as aulas do Enade ... elas são como... como se fosse um cursinho [ ] agora as outras aulas..... o conteúdo é mais rápido ( A16- DG).
53	eu considero importante... porque... ao mesmo tempo nos coloca no ranking nacional... então... é preciso saber qual é toda essa linguagem que é colocada no mundo (P2-GF).

Fonte: Criado pela autora com dados extraídos da pesquisa *in loco* (2016).

De acordo com as informações presentes no quadro (6), percebemos que o foco do ensino profissional é direcionado para o Enade. Os conteúdos do curso superior em Pedagogia são tratados como ensinamentos aligeirados, que geram uma formação diferenciada em relação às demais turmas que não farão o exame. Esse fator mostra o quanto essa avaliação causa efeitos na formação docente, principalmente pelos novos modos de ensinar no contexto do ensino superior.

O que é indagatório nesse quadro é o fato de sabermos que os conteúdos exigidos pelo Enade são os mesmos previstos nas Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia. Porém, os posicionamentos enunciativos dos sujeitos, no quadro 6, mostram que os modos de didatizar o enfoque para esses conteúdos, elencados pela IES como mais recorrentes no exame, ocasionaram a construção de uma divisão de conteúdos, visto que são tratado de modo mais tecnicista, focado em questões que seguem a estrutura da prova. Dessa forma, a prática criativa de construção projetada pelo curso superior de Pedagogia não se realiza integralmente.

Há diversos estudos que questionam as lacunas do Enade com a excelência no ensino, para isso, escolhemos a pesquisa de Thiago Henrique Almino Francisco e Erika Cristina Mendonça de Souza Monteiro (2016), intitulada *Uma reflexão sobre o Enade: ações para a gestão de um importante elemento da avaliação*, cujo objetivo foi contextualizar as ações desenvolvidas para o gerenciamento do Enade como um elemento importante do processo de avaliação no ensino superior.

No decorrer da pesquisa, Francisco e Monteiro (2016) enfatizam que, desde 2004, as universidades e instituições de ensino superior vivenciam um processo de renovação no que se refere ao arcabouço de gestão, fortalecendo uma visão gerencialista apoiada na construção de instrumentos de gestão que alteram o padrão dos Planos de Desenvolvimento Institucional. Para os autores, essa alteração surge em virtude de um viés regulador, que altera as ações de tomada de decisão e de gestão estratégica, cujo foco é se adaptar aos desafios propostos pelo Sinaes e alcançar os resultados almejados.

Francisco e Monteiro (2016) realizaram um estudo qualitativo a partir de doze pesquisas<sup>40</sup> que investigaram o Enade. Os autores produziram um quadro interpretativo a fim de demonstrar lacunas existentes no exame. Dentre alguns resultados, cabe destacar o fato de

---

<sup>40</sup> As pesquisas investigadas por Francisco e Monteiro foram : Francisco et.al. (2015), Polidori(2009), Barreyro (2008), Bittencourt et. al. (2010), Bittencourt, Casartelli e Rodrigues (2009), Zandavalli (2009), Barreyro e Rothen (2008), Dias Sobrinho (2010), Polidori, Marinho-Araújo e Rothen (2006), Rothen e Barreyro (2011), Hoffmann et al. (2014), Lavor (2014).

o exame ser percebido como uma avaliação que a) serve apenas para ranqueamento, b) traz severo efeito na regulação do ensino superior, c) é um instrumento análogo como o Provão, d) carece de maior consistência, e) ainda não é compreendido por todos os sujeitos que pertencem à gestão institucional, f) o IGC<sup>41</sup> é determinado pelo exame e impacta as estratégias institucionais, g) deveria orientar a prática docente, h) há uma dependência da participação do estudante.

Outro fator de destaque no estudo de Francisco e Monteiro (2016), ao realizar a pesquisa *in loco* em uma universidade, que possui cinquenta e dois cursos de graduação, foi identificar a construção de uma política permanente para o Enade, com a média de quarenta ações estruturadas, tais como: atividades de sensibilização, orientações sobre os instrumentos de avaliação do exame, capacitação docente para elaboração de itens, questionário do estudante, abordagem com os alunos do princípio das questões do exame, dentre outras ações que visassem atingir conceitos elevados para os cursos, fortalecendo atividades desenvolvidas na estrutura do Enade.

Cabe destacar que, na pesquisa de Francisco e Monteiro (2016), identificamos muitos interdiscursos retomados nos excertos analisados nesta tese, confirmando o pressuposto de que o Enade impacta a formação desenvolvida pela IES e promove diversas ações visando atingir uma nota satisfatória no *ranking* nacional. Dentre os interdiscursos podemos citar: o fato do exame não ser capaz de predizer se o acadêmico será ou não um bom profissional, muitos sujeitos indagam o quê o Enade pretende avaliar visto que pauta-se apenas em dados quantitativos, focados em apenas uma avaliação com quarenta questões, o resultado do exame causa efeitos na gestão institucional; as ações desenvolvidas pela IES causarão efeitos na prática docente, visto que irá direcionar o foco para o êxito no exame em virtude da formação superior.

Os discursos, que atribuem ao Enade uma superioridade, inscrevem também as vozes sociais que questionam essa inexatidão em definir o que seria um parâmetro de avaliação completa, conforme expõe P2, no excerto (53). Uma concepção de avaliação geral em todos os aspectos, mas, afinal, o que seria essa avaliação completa? O objetivo do exame é avaliar os conhecimentos dos alunos nos conteúdos específicos e gerais, mas seria possível, por meio

---

<sup>41</sup> Índice Geral de Cursos (IGC) é um indicador de qualidade que avalia as instituições de ensino superior do Brasil. O cálculo do IGC considera a) a média dos CPCs (Conceito Preliminar de Curso) ponderada pelo número de matrículas em cada um dos cursos computados; b) a média dos conceitos de avaliação dos programas de pós-graduação *stricto sensu* atribuídos pela CAPES; c) distribuição dos estudantes entre os diferentes níveis de ensino, graduação ou pós-graduação *stricto sensu*. O IGC considera o CPC dos cursos avaliados no ano de cálculo e nos dois anos anteriores, sua divulgação sempre refere-se a um triênio, compreendendo todas as áreas avaliadas previstas no Ciclo Avaliativo do Enade. O curso de Pedagogia, por exemplo, está no ciclo Ano II, que compreende : Ciências Exatas, Licenciaturas e áreas afins (INEP, 2018).

de uma avaliação, conseguir mensurar uma classificação completa dos sujeitos educadores em formação? Essas indagações também interdiscursivizam as FD que questionam a percepção do que seria um aluno pronto, completo. Seria aquele que possui uma nota satisfatória no Enade? Como avaliar os conhecimentos desse sujeito em formação?

Como o Enade exerce, na IES investigada, um caráter avaliativo, desafiador, formativo, qualificador, surgiu também, nos discursos coletados, o questionamento do que seria um acadêmico apto para a realização do exame. No excerto (54) temos essa indagação:

(54) [...] se eu me considero um aluno preparado para fazer o Enade... eu não me considero um aluno preparado para o Enade... eu estou... assim... me preparando aqui na faculdade... né... a gente está sendo preparado... tem as aulas do Enade... a gente tem que participar (A6- DG).

O operador argumentativo (*se*) introduz, no exemplo (54), uma condição. A6 se posiciona como um sujeito que está em processo de aprendizado para obter o êxito no Enade. O mecanismo enunciativo, por meio do uso da modalização pragmática (*me preparando*), mostra uma ação em desenvolvimento, embora a denegação projete a asserção do sujeito como um aluno preparado para o exame.

Koch (2002) salienta que muitas vezes negar é afirmar. A modalização pragmática, para Bronckart (1999), contribui para a explicitação de alguns aspectos da responsabilidade de uma entidade constitutiva, em relação às ações ou capacidades de ação, no caso do exemplo (54), há uma ação em construção.

Percebemos que a IES é projetada, no excerto (54), como um contexto social de preparação para o Enade, não sendo atribuída à instituição referência à formação profissional em Pedagogia. A6 expõe que esse processo de preparação para o exame está em desenvolvimento e confirma a necessidade de participar das ações desenvolvidas pela IES.

A atitude focada na nota para manter-se no *ranking* aponta para uma necessidade da IES, que aparenta ser mais importante do que a responsabilidade formativa. Essa constatação fortalece uma das hipóteses desta pesquisa, o exemplo (55), a seguir, apresenta mais um discurso que indicia essa confirmação:

(55) [...] ela depende dessa nota para se manter... para so-bre-vi-ver... então... assim... essa doutrina... ela se faz necessária... lógico... não vai ficar só trabalhando Enade desde o primeiro período... tem os outros conteúdos... porém... tem que pensar no Enade enquanto nós tivermos essas normas... principal-men-te... para as faculdades particulares... é necessário ser trabalhado no Enade... sim (P3- GF).

P3 afirma que a nota do Enade atribui uma valorização de promoção da IES para manter-se no mercado. O docente realiza até a escansão desse termo para focar a importância dessa nota no contexto institucional da IES. A modalização apreciativa (*principalmente*) inscreve, no excerto (55), o interdiscurso das instituições de ensino particulares que são as mais impactadas pelo Enade. Esse interdiscurso é uma justificativa do docente para a valorização do Enade, na IES, em detrimento da formação em nível superior. Geralmente, as instituições particulares utilizam as notas do exame como argumentos para divulgação de propagandas que visam captar futuros alunos. Se a nota do Enade é ruim, o *marketing* dessa faculdade não terá a nota “ideal” para ser utilizada no discurso propagandístico.

A modalização deôntica (*é necessário*) enfatiza a importância atribuída às ações que visam obter êxito na avaliação do Enade. A relação de dominação é projetada pela FD, incitada pelo item lexical - *doutrina*, atribuída ao Enade. Isso confirma a relação dominador/dominado descrita por Althusser (1980). P3 também incita a necessidade de ensinar os demais conteúdos previstos no currículo de Pedagogia. O operador argumentativo (*porém*) destaca a importância de seguir as normas do exame. Essa assertiva enfatiza o teor semântico da FD, porque a IES está restrita por um conjunto de normas a serem seguidas em virtude de um veículo avaliativo de controle. O exemplo (56), a seguir, mostra as relações de poder existentes nas instituições de ensino brasileiras:

(56)[...] você fica pensando que o sistema classificatório...que ele é ruim...apesar que isso está virando realidade...né... as provas externas...nós temos vários modelos...né...esse foco de avaliação...habilidades de conhecimento dos alunos...que ... ao mesmo tempo...avalia os professores e a instituição (P1- GF).

Há o índice de avaliação de P1 sobre o exame; a característica de ser um sistema classificatório enfatiza o caráter quantitativo das avaliações externas. É discursivizado o caráter histórico de que essa prática avaliativa é um fator recorrente nas instituições de ensino. É um modo de avaliar todos os sujeitos sociais existentes nessa instância formativa (alunos, IES, professores).

Lillis (2003) enfatiza a democratização do ensino no Reino Unido e a diversidade existente nesse contexto formativo, porém, a pesquisadora enfoca os embates existentes entre o discurso dominante da escrita acadêmica e os ideais de uma educação superior baseada na inclusão e diversidade. Ao inter-relacionarmos a pesquisa de Lillis (2003) ao excerto (56) notamos que o discurso de P1 também indaga esse embate entre a diversidade existente nos sujeitos que estão em formação superior e o método avaliativo imposto por meio de um discurso dominante e classificatório.



Na pesquisa de Silvia Regina Canan e Vanessa Taís Eloy (2016), intitulada *Políticas de avaliação em larga escala: o ENADE interfere na gestão dos cursos?*, as pesquisadoras investigaram como vinte e um gestores de cursos de graduação avaliam o Enade enquanto política de avaliação em larga escala. No decorrer da pesquisa, os gestores afirmaram que, embora seja um sistema avaliação, apresenta questões deficitárias, visto que não consegue avaliar em profundidade a qualidade de um curso superior devido aos inúmeros fatores que o constituem. Além disso, os gestores relataram que o Enade não os representa, porque ranqueia as universidades por meio de critérios que desconsideram os conteúdos dos cursos, instala competições entre os cursos a fim de obtenção de nota para o ranking, sendo que esses fatores não estimulam a produção com qualidade e a defesa da produção de conhecimentos pautados na autonomia e na pesquisa acadêmica.

Para Canan e Eloy (2016), embora o Enade tenha sido utilizado por muitos gestores como instrumento na tomada de decisão, os reais objetivos do exame acabam sendo eliminados à medida que não estabelece parâmetros visando atender à realidade de cada curso, em consequência disso, os gestores criam estratégias voltadas para melhorar a nota, o que nem sempre atende às necessidades de promoção de melhorias na formação profissional. Outro fator de destaque, identificado na pesquisa de Canan e Eloy (2016) é o fato de que o resultado do Enade muitas vezes não é tratado pelos gestores como uma postura pedagógica e acadêmica, fator primordial para demonstrar que a nota não é o único componente e indicador a ser considerado. Torna-se necessário que a instituição possa ampliar o modo como concebe a cultura avaliativa, para que essa prática se torne um importante instrumento de avaliação dos cursos.

No decorrer da pesquisa de Canan e Eloy (2016), elas indagaram os gestores sobre as contribuições do Enade como instrumento de avaliação na qualificação dos cursos e constataram que os gestores projetam o exame como um instrumento que não é capaz de avaliar o rendimento dos estudantes de modo satisfatório, porém, o exame implica melhorias: na qualidade do corpo docente, infraestrutura, organização didático-pedagógica e contribui na promoção de conhecimentos aos discentes.

O exemplo, a seguir, mostra o posicionamento enunciativo de um docente sobre a previsão de um possível resultado para o exame.

(57) [...] eu acho que é difícil saber... o resultado a gente só vai ter quando sai o resultado... se eu vou falar agora... no contexto pedagógico... eu acho desastroso... a meu ver... o que é Enade? eu tive curiosidade de estudar um pouco mais... e quando eu fui ver... dos conteúdos que estavam ali... então... já

passou... eu já trabalhava... foi mais sutil... só que esse ano... que eu me envolvi mais com os professores... em relação a isso... eu percebi o quanto a prova engessa nossa metodologia... nossa estrutura... e fica restrito às turmas do Enade... e outras turmas... que requerem atendimento... ela são um pouco deixadas porque não farão o Enade...por que você tem um foco... você tem uma meta... você tem que alcançar nota... então você acaba entendendo que a faculdade dá um atendimento diferente... de certa forma... para as turmas do Enade (P5- GF).

O exemplo (57) é iniciado pelo posicionamento autoral do sujeito a partir dessa avaliação de ordem quantitativa, que corresponde a um dos indicadores de qualidade classificados pelo Sinaes. Ao implantar ações que visavam técnicas para atingir os preceitos do exame, P5 relata que as práticas foram moldadas e presas aos recortes exigidos pelo Enade. O marcador de pressuposição (*já*) mostra essa percepção de P5. Para Koch (2002, p. 56) “pressupor não é dizer que o ouvinte sabe ou o que se pensa que ele sabe ou deveria saber, mas situar o diálogo na hipótese de que ele já soubesse”.

O atendimento diferenciado para a *turma do Enade* é explícito no exemplo (57). Esse fator enaltece o efeito do exame na IES, porque a meta principal deixa de ser a formação de sujeitos para atuar na sociedade e torna-se uma posição da IES no *ranking* nacional. Ao afirmar que o Enade engessa a metodologia, percebemos o interdiscurso da doutrina existente no exemplo (55), que enfatiza o apagamento de liberdade aparente no agir docente. O fato de realizar a separação entre turmas de um mesmo curso, também é outro fator determinante para mostrar que, motivados pelo exame avaliativo, há práticas específicas cujo objetivo volta-se no êxito do exame. Acreditamos que esse fator não deveria ocorrer, porque o Enade além de avaliar os conhecimentos dos estudantes, também prevê com isso impulsionar melhorias na qualidade do ensino que é oferecido pelas IES.

O enunciado (*turmas do Enade*), pertencente à FD recorrente nesta tese, indicializa a confirmação da hipótese de que o exame motivou a existência de um conjunto de enunciados, que mantêm entre si uma lei de coexistência, caracterizados por sua modalidade e existência, por meio de um semelhante sistema de dispersão na IES, dentre elas, uma turma específica que recebe o ensino diferenciado, porque possui outro objetivo além da formação superior em Pedagogia (FOUCAULT,2008).

Para melhor exemplificar os modos de significar o Enade, organizamos trechos dos discursos no quadro abaixo. Inicialmente, expomos os posicionamentos enunciativos dos alunos e, em seguida, dos professores. Os discursos presentes, no quadro (7), foram retirados do grupo focal realizado com os docentes e da dinâmica em grupo executada com os acadêmicos.

### Quadro 7 - Modos de significar o Enade

Modos enunciativos de significar o Enade
1. [...] o Enade é uma prova que avalia todos nós... seguido de vários temas ... né? ... acho que é bom... porque avalia o conhecimento da gente [...] (A2- DG).
2. [...] acho que o Enade deve avaliar mesmo (rs... rs) ... acho que as questões são atuais [ ] as matérias... da faculdade ficam bem corridas... o tempo de preparação é curto... assim é muito rápido... é muito conteúdo (A3- DG).
3. [...] considero que o Enade é uma avaliação que vai avaliar o conhecimento dos alunos... mas é importante... porque vai preparar a gente para um concurso ... né ( A7-DG).
4. [...] a escrita do Enade eu acho que é uma questão pouco diferente..... porque:... é porque exige mais da gente... né ... ( A15-DG).
5. [...] que nós somos mais cobrados nessa escrita do Enade [...] (A16- DG)
6. [...] sobre o Enade minha opinião.... eu acho que mudou muita coisa... eu acho que mudou assim... teve muita mudança ... por exemplo ... as aulas do Enade... elas são como ... como se fosse um cursinho... né ... porque vai abordar muitos assuntos específicos do Enade ... agora as outras aulas... o conteúdo é mais rápido... e também dá exemplos que talvez poderiam cair no Enade (A20- DG).
7. [...] as aulas do Enade... eu acho que que são mais direcionadas para temas mais atuais... e ...realmente... parece... assim... um cursinho de preparação... e as aulas dos conteúdos... elas são mais rápidas (A21- DG).
8. [...] as explicações das aulas do Enade são muito boas... é muita coisa que eu não sabia ... e aprimorar ainda mais o meu conhecimento... a escrita é mais difícil... (A22- DG).
9. [...]eu também acredito que o Enade não mensura tanto no profissional [...] P5-GF).
10. [...] a instituição não está preparada para fazer essa avaliação tão profunda como Enade porém..... do lado humano como a instituição avalia [ ...]a nota do Enade... ela é subjetiva em relação à realidade do aluno ( P3- GF).
11. [...] ... com relação a este fato do Enade... é aquele momento de tantas horas de avaliar um curso... vai estar avaliando o desempenho do aluno... desempenho da instituição... (P1 – GF) .
12. [...] a gente tem que pensar os perigos dessa avaliação ... nós já sentimos isso [...] o Enade pode ser visto como um incentivo aos professores e aos alunos da instituição... no intuito de melhorar o conceito de aula de alguma maneira [...] a gente faz um planejamento mais acordado entre aluno-professor... instituição [...] (P4- GF).
13. [...]a prova do Enade... ela é interdisciplinar... e ela é contextualizada [ ]... (P5- GF).
14. [...] eu considero importante... eu considero importante... porque... ao mesmo tempo nos coloca no ranking nacional... então... é preciso saber qual é toda essa linguagem que é colocada no mundo... (P2- GF).
15. [...] só porque você contextualizou... é o Enade... ele dá o texto e contexto para que o aluno esteja inferido naquele processo ( P4-GF).
16. [...] essa doutrina... ela se faz necessária... lógico... não vai ficar só trabalhando Enade desde o primeiro período... tem os outros conteúdos... porém... tem que pensar no Enade enquanto nós tivermos essas normas (P3- GF).
17. [...] a meu ver o que é Enade? eu tive curiosidade de estudar um pouco mais..... e quando eu fui ver... dos conteúdos que estavam ali... então [ ...] eu percebi o quanto a prova engessa nossa metodologia... nossa estrutura (P5- GF).

**Fonte: Criado pela autora com os dados extraídos da pesquisa *in loco* na IES investigada.**

No decorrer desses dezessete exemplos, que mostram os posicionamentos enunciativos, podemos destacar que o Enade foi significado pelos acadêmicos como: prova avaliativa, exame que deixa a matéria da faculdade corrida e prepara para concurso, possui uma escrita mais exigente, aborda temas atuais e acarreta muitas mudanças.

Sob o viés do posicionamento enunciativo dos docentes, podem ser elencados alguns dados acerca do Enade: não mensura o profissional, é uma avaliação profunda, a nota é subjetiva se considerar os aspectos humanos que envolvem a realidade local dos acadêmicos,

é uma avaliação perigosa, incentivou mudanças no conceito de aula e no planejamento, é uma prova interdisciplinar e contextualizada, é importante porque mantém a IES no *ranking*, é um exame que doutrina e engessa a prática do professor.

Embora saibamos que os conteúdos previstos no Enade são os mesmos existentes nas Diretrizes Curriculares, ao estabelecer um modo de controle na prática docente motiva a existência de diversos fatores inter-relacionados que influenciam consideravelmente os modos de agir e de didatizar os conteúdos, demonstrando um ensino mais técnico, focado em estratégias de interpretação de questões, cujo objetivo é o que o Enade pede. O foco na formação de sujeitos críticos para atuação profissional é deslocado para segundo plano, desse modo, motiva a percepção de que há um ensino direcionado para o Enade e outro focado na formação superior, o qual, em virtude disso, o segundo é conduzido de modo aligeirado.

A heterogeneidade enunciativa existente nos posicionamentos 1, 7 e 14, disponíveis no quadro 8, aponta para um efetivo diálogo com o Enade em larga escala. Não é construído pelos sujeitos um discurso do déficit em relação ao ensino, conforme percebemos em alguns posicionamentos enunciativos de discentes e docentes, mas temos uma heterogeneidade que mostra ações valorativas ocasionadas pelos efeitos motivados pelo exame. Os docentes enfatizam que o desenvolvimento de práticas pertencentes ao letramento acadêmico (leitura e escrita a partir de estudos de caso), o conceito de aula, planejamento e metodologia foram aprimorados. Há, no quadro 7, posicionamentos enunciativos de sujeitos diferentes que carregam percepções positivas do exame em relação ao exercício profissional docente, que não visam apenas negar o Enade.

Percebemos que são diversos os posicionamentos direcionados para o Enade e novamente os discursos, principalmente dos acadêmicos, indicializam um distanciamento do exame relativamente à formação acadêmica do Pedagogo para atuação, ocasionando também uma distorção entre o objetivo do Enade e a percepção avaliativa do exame pelos sujeitos envolvidos. Outro aspecto importante é o fato de o exame ter causado mudanças nos modos de agir, no conceito de aula e no planejamento docente, o que contribui para sustentar a hipótese desta pesquisa de que os efeitos do Enade são de natureza formativa, porque causou mudanças no agir docente e nos conhecimentos a serem postos na prática formativa do curso de Pedagogia.

Ao final desta seção foi possível constatar que o Enade adquiriu significações múltiplas na IES investigada. Ao exame são atribuídos os seguintes conceitos: prova que avalia os conhecimentos, preparação para concursos, um cursinho preparatório, prova que interfere na formação, prova que causa mudanças, prova que deixa o tempo corrido, prova que

não possui um objetivo avaliativo explícito, prova que deixa a formação aligeirada, prova interdisciplinar, prova que coloca a IES no *ranking* nacional, prova que é a identidade da IES, prova que doutrina a prática docente. As significações para o exame são diversas, mas em nenhuma delas o Enade recebe o conceito de ser uma avaliação que contribui para a formação em nível superior.

Cabe destacar também as concepções de avaliação e de formação emergentes desses posicionamentos enunciativos. Ao Enade é atribuída a concepção de avaliação classificatória, cujos preceitos distanciam das propostas educacionais de promoção da avaliação formativa. Os ideais formativos enunciados para a avaliação classificatória do Enade pautam-se em preceitos abarcados pelo treino, com aulas semelhantes às de cursinhos, sem vínculo com melhorias na formação docente.

Desse modo, os discursos analisados confirmam a hipótese de que os efeitos do exame pertencem à instância formativa, pois incitaram a projeção de dois currículos: o primeiro está direcionado para as aulas do Enade, que são caracterizadas como aulas preparatórias para concursos, com questões contextualizadas. O segundo currículo compreende as disciplinas previstas na formação em Pedagogia, os conteúdos ensinados de forma aligeirada, segundo o posicionamento enunciativo de alguns acadêmicos da IES investigada. Outro efeito constatado nos discursos são as mudanças no planejamento, no agir docente, na didatização das aulas e nos modos avaliativos, porque os professores vivenciam um processo de novas experiências, tensões e questionamentos do que seja um sistema avaliativo.

Os efeitos do Enade são revelados também pela presença de enunciados que mostram a constituição de um grupo específico de sujeitos que vivenciam um processo de preparação/treinamento e controle para atingir o êxito no exame. Essa constatação enfatiza a concepção de que o processo avaliativo é complexo e ocasiona incertezas sobre se esse método é o mais adequado para decidir o êxito ou não dos sujeitos em formação profissional. Na próxima seção, analisamos os efeitos de ordem formativa na IES investigada desta pesquisa.

### **3.4 Os efeitos do Enade na prática formativa**

#### **3.4.1 Novos modos de re(significação) no Ensino Superior: efeitos no planejamento docente**

Nesta seção apresentamos os efeitos do Enade na prática docente, de modo a demonstrar como essas mudanças ocasionaram novos modos de agir na instância do ensino superior. Essa abordagem é necessária, porque possibilita compreender o quanto o contexto formativo da IES é complexo e como ele alterado pelo Enade.

Os discursos analisados nesta seção foram coletados no grupo focal realizado pela pesquisadora desta tese, juntamente com cinco professores da IES, que ministram aulas na *turma do Enade*. O grupo focal foi mediado pela psicóloga da IES, que também é docente na instituição. No primeiro excerto a ser investigado, o docente destaca o novo conceito de aula originado pelos efeitos do Enade. Observe:

(58) [...] a gente tem que pensar os perigos dessa avaliação... nós já sentimos isso... temos alunos que acabaram de chegar e muitos não estavam pre-pa-ra-dos... nessa época não teve como fazer os trabalhos... né... outras ações vão surgindo no decorrer do ano... mas nós já tivemos esse problema... o Enade pode ser visto como um incentivo aos professores e aos alunos da instituição... no intuito de melhorar o conceito de aula de alguma maneira... eu tenho um aspecto positivo do Enade... que a gente fica mais atento... a gente faz um planejamento mais acordado entre aluno-professor (P4- GF).

P4 discursiviza a avaliação como um veículo de poder (punitivo/classificador), porque atribui qualificadores - perigoso e problemático - ao se referir às notas do Enade referente ao ano de (2014). Os efeitos ocasionados são também evidenciados pelo interdiscurso das ações que não foram realizadas pela IES no passado. P4 ora exhibe autoria, ora se posiciona como integrante da IES, ora mostra um distanciamento ao discurso. Bronckart (1999) assinala que essa distribuição de vozes é construída a partir das relações estabelecidas entre o sujeito (que fala) e as vozes enunciativas por ele gerenciadas<sup>42</sup>.

Há também, no exemplo (58), a recorrência da denegação. Para Ducrot (1987), ela é polêmica, pois o enunciado afirmativo polifonicamente é incorporado ao negativo. A negação funciona como um argumento que atribui uma força ilocucionária de justificativa para a assertiva que precede a negação. Orlandi (1987) diz que negar é reforçar o sentido, é contrapor o dizer expresso a partir do pré-construído em que há um processo de significação do sentido. A denegação age como um instrumento interacional entre os interlocutores e os objetos simbólicos que estão inseridos numa dada FD.

O uso do operador argumentativo (*mas*), de acordo com Koch (2002), opõe dois atos ilocucionários, sendo um direto e outro derivado. No excerto (58), esse operador

<sup>42</sup>Mecanismo enunciativo de agenciamento de vozes segundo Bronckart (1999).

argumentativo remete às ações desenvolvidas e ao problema recorrente em virtude da nota insuficiente da IES no Enade anterior, em (2014). Ao dizer que os alunos não estavam preparados, P4 inscreve o argumento de que esse aspecto é justificável pelo fato de não ter sido possível desenvolver ações como acontecem atualmente na IES. A culpa pela nota ineficiente no Enade de (2014) é justificada pela ausência de ações formativas desenvolvidas pela IES. É uma estratégia também para justificar que as ações atuais, possivelmente, serão produtivas segundo o posicionamento enunciativo de P4.

A FD, em que se insere um novo conceito de aula, é um efeito de ordem formativa, pressupõe novos modos de agir, reestruturação das aulas oferecidas pela IES. P4 avalia como positivo esse efeito, pois trouxe mudanças no planejamento docente. Acreditamos que esse posicionamento enunciativo está relacionado ao interdiscurso de contextualização dos conteúdos, de aulas mais atrativas discursivizadas pelos alunos e professores da IES, conforme previsto nos exemplos (46) e (53) analisados neste capítulo analítico.

Segundo Koch (2002), a modalidade alética do possível (*pode ser*), no exemplo (58), constrói um teor de possibilidade ao discurso. Essa modalidade relativiza a avaliação do sujeito locutor ao discursivizar sobre os aspectos construtivos do exame que ocasionaram novos modos de agir na prática e no planejamento docente.

A alteridade, na qual o eu e o outro se confrontam por meio das práticas sociais, promove a representação do efeito vivenciado pelos docentes da IES. Esse fator é perceptível no momento em que os professores traçam novos modos de ensinar quando projetam a necessidade de conceber os alunos sob o viés de uma *turma do Enade* (BAKHTIN, 2010). Esse enunciado designa as turmas que farão o próximo exame. Além do planejamento já pressupor o desenvolvimento do sujeito acadêmico, a responsabilidade é mais expressiva em virtude do desejo de obter êxito na avaliação. A todo instante, o professor, no exemplo (58), projeta os sujeitos acadêmicos e a IES como um grupo social específico, porque pertencem ao mundo social discursivo do Enade.

Machado (2007) destaca que o trabalho do professor é constituído de uma rede múltipla de relações sociais, inserido em um contexto sócio-histórico e moldado/ controlado por um sistema educacional de ensino. O agir sobre o meio existente, na prática docente, é (re)configurado em virtude dos efeitos ocasionados pelo contexto do exame, que implica mobilizações, reflexões, mudanças no planejamento e nas práticas de letramento no ensino superior.

O perfil pressuposto de aluno acarreta as seguintes indagações: o que é ser preparado? Seria um aluno treinado para o Enade? Essa concepção distorce os princípios do caráter

humanista da pedagogia em decorrência do veículo de controle- Enade? Essas são FD originadas em um contexto complexo do ensino superior impactado pela avaliação externa?

Cabe destacar que as relações de poder, propostas por Althusser (1980), parecem evidentes, pois há um contexto social institucional, no qual os modos de agir e as práticas dos sujeitos são (re) estruturados e moldados ao estilo Enade.

Como traçar/construir o perfil de um aluno para atingir uma boa nota na avaliação do Enade? O que seria uma boa formação? São discursos que, embora não seja o objeto de pesquisa nesta tese, necessitam ser investigados em outros estudos. As relações de poder ocasionadas pelo Enade elencam perfis originados por um índice quantificador. Nesse caso, as instituições de ensino, que visam formar sujeitos críticos para atuação nas instâncias sociais, são impelidas a alterar suas práticas em função de uma formação para atender aos preceitos de um sistema avaliativo quantificável. Essa atitude não condiz com os aspectos humanizadores apreçados pela Ciência da Educação. A indagação sobre o fato de o Enade conseguir quantificar ou predizer se o estudante em formação terá êxito ou não em sua carreira é tematizada no exemplo abaixo:

(59) [...] eu penso que são duas questões né... uma eu penso que a IES e nós não estaríamos preparados para avaliar tão profundamente o aluno como Enade... no entanto... eu também acredito que o Enade não mensura tanto no profissional... eu posso não ir bem no Enade... mas eu posso me transformar em um profissional bom... é a minha percepção das coisas... também acredito que eu possa ir bem no Enade... isso não me faz ser um profissional bom... acredito que a nota do Enade... as instituições trabalham verdadeiramente... focando preparar o acadêmico para ser um bom profissional... mas acredito que as instituições talvez não estejam preparadas para avaliar seu próprio aluno... nesse contexto mais amplo (P5- GF).

No exemplo (59), há o posicionamento autoral do sujeito P5. Ele realiza o agenciamento de posicionamentos enunciativos, uma oscilação entre eu/nós/IES (BRONCKART, 1999). Ora o sujeito se inscreve como eu - posicionamento autoral- para construir seus argumentos; ora assume a voz da IES - responde por ela ao justificar as ações desenvolvidas e pressupõe, por meio do modalizador, que marca indecisão (*talvez*), a ideia de que a IES ainda não está preparada para avaliar os alunos nos moldes do Enade.

P5 se inscreve no discurso como professora e agencia a voz dos demais docentes para mostrar o lugar social de onde fala. A repetição do operador argumentativo (*também*), juntamente com o posicionamento autoral, constrói uma relação com os argumentos proferidos anteriormente pela professora. É uma forma de enfatizar os discursos já proferidos, ou seja, inserir mais argumentos orientados para um mesmo fim (KOCH, 2002).



No exemplo (59), o operador argumentativo (*mas*) estabelece uma oposição entre dois atos assertivos. Segundo P5, não é possível o Enade premeditar o êxito do aluno no decorrer da vida profissional. Esse não é o objetivo do exame, mas se a IES obtém uma nota insatisfatória, ocasiona pressuposições de que o ensino daquela instituição não é de qualidade, o que gera o entendimento de que aquele sujeito não possui formação para atuar na área profissional.

Nesse mesmo seguimento, o operador argumentativo (*e também*) liga argumentos orientados no mesmo sentido, para uma mesma conclusão (KOCH, 2002). O segundo uso do operador discursivo (*mas*) justifica o argumento anterior a fim de qualificar o ensino que é oferecido pela IES. Nesse dizer, o modalizador apreciativo (*verdadeiramente*) enfatiza a certeza das afirmações e modaliza uma atitude proposicional.

O uso da denegação é frequente no exemplo (59). Koch (2002) discute que a presença dos enunciados negativos se justifica pelo fato de refutarem os enunciados positivos. É uma estratégia para dar ênfase à contrariedade, construindo atos de fala atenuantes com o objetivo de reduzir a força dos enunciados positivos. É uma posição firmada do sujeito, que usa a denegação como forma de argumentar e atenuar, para os seus interlocutores, o próprio posicionamento sobre as informações já expressas. A denegação é o reconhecimento do fato em si, trata-se de um funcionamento discursivo, porque produz o efeito de afirmar um pré-construído.

No excerto (59), há uma diferenciação entre a prática avaliativa da IES e do Enade. Essa divergência é ocasionada pela concepção de currículo que perpassa a avaliação. Na primeira, são elencados elementos culturais e multiculturais; enquanto, na segunda, é um processo de avaliação genérico categorizado pelo enunciado (*contexto mais amplo*). Esse interdiscurso é comum nas FD que criticam os livros didáticos ao afirmarem que eles não valorizam os aspectos geográficos e regionais. Isso gera várias FD que atribuem a esses recursos didáticos uma avaliação negativa, pois não representam os sujeitos nem o contexto social ao qual atendem. No excerto a seguir, o docente dispõe sobre o sistema avaliativo do Enade.

(60) [...] quero fazer uma ressalva... a própria instituição faz a avaliação... eu penso que... em termos de aluno... é bem mais válido que pelo Enade... porque a instituição conhece seu aluno... porém... eu volto a questão que a professora colocou... a instituição não está preparada para fazer essa avaliação tão profunda como o Enade... porém... do lado humano... como a instituição avalia... o aluno sobressai... porque ela conhece como esse aluno chegou... a nota do Enade... ela é subjetiva em relação à realidade do aluno (P4- GF).

P4 assume a voz do aluno e da IES no momento em que enuncia por eles. O posicionamento autoral desse sujeito é expressivo para discursivizar o índice de avaliação traçado. Em vários momentos há o mecanismo enunciativo de agenciamento de vozes, ora P4 responde como a IES, ora utiliza o interdiscurso de outra docente, ora assume a voz do aluno. Authier-Revuz (1990) trata esse fenômeno como uma forma não marcada da heterogeneidade mostrada, pois o sujeito é diluído no discurso do outro.

No exemplo (60), há um apagamento do sujeito pela voz da instituição, isso ocorre no momento em que ele tece argumentos que justificam as ações da IES. Pêcheux (1975) conceitua esse uso como fenômeno de simulação - presentificação, o sujeito enunciator vivencia o movimento discursivo como se fosse a voz do outro, que é diluída na voz do sujeito que profere o discurso.

Ao qualificar as práticas de avaliação da instituição, P4 modaliza o dizer atribuindo uma relação entre o aluno e a avaliação cultural, multicultural e humana realizada pela IES. O operador argumentativo (*porque*) introduz as razões que explicitam as qualidades dessa prática. O excerto (60), assim como em exemplos anteriores, mostra o posicionamento enunciativo de alguns docentes ao afirmarem que a IES não possui modos de avaliação como o Enade. Esse fator gerou posicionamentos que questionam o próprio método avaliativo da instituição, causou mudanças em como avaliar os acadêmicos, alterou a estrutura, a extensão e a abordagem das questões presentes nas avaliações da IES.

Percebe-se, nos discursos, uma superioridade do exame em detrimento dos métodos avaliativos realizados pela IES. Isso ocorre em virtude do poder social que o Enade adquire, porque mensura e apresenta, no contexto educacional e social, uma escala de posições que manterão ou não a IES no *ranking* nacional. A superioridade do exame não ocorre em detrimento de suas contribuições em melhorar o ensino superior, mas em virtude do seu caráter punitivo.

Ao dizer que a avaliação da IES é subjetiva (*no que se refere à realidade do aluno*) destacamos uma autoafirmação do fato de que o exame não contempla as questões sociais, históricas e culturais em que estão inseridas nesse contexto formativo, constituído por sujeitos sociais. A avaliação do Enade é projetada como profunda (*a instituição não está preparada para fazer essa avaliação tão pro-fun-da como o Enade..*) pelo docente. O uso desse termo avaliativo concretiza o fato de o sujeito priorizar o poder que esse resultado significa para a IES e como ele pode ser interpretado pela sociedade.

Ao afirmar que a nota é subjetiva, P4, no excerto (60), indicializa a confirmação da percepção de que o caráter avaliativo do exame não é capaz de predizer se o sujeito em

formação está apto ou não para estar inserido no mercado de trabalho. Cabe enfatizar também o enunciado (nota *do Enade*), que também é oriundo desse contexto formativo impactado pelo exame.

P4, no exemplo (60), atesta a complexidade do processo de avaliação sob o viés cultural, multicultural, segundo os procedimentos avaliativos mensurados pelo Enade. O docente discursiviza proposições mediadas pela sua vivência como professor. Ele estabelece questionamentos dos valores sociais atribuídos à nota do Enade, a relação com a profissão e o êxito do sujeito aluno a partir da indagação: nota boa no Enade é uma garantia para o sucesso profissional? São discursos que precisam ser analisados com o intuito de compreendermos como os sujeitos se posicionam sobre isso. O exemplo (61), a seguir, abarca essas indagações:

(61) [...] eu reflito assim... mas será que essa nota do aluno na questão humana... ela é boa no processo de avaliar... se avaliar é necessário... até que ponto a questão humana pode interferir no resultado... refletindo no contexto de avaliação... eu acho que isso é um ponto negativo... porque uma das questões que eu acho... que as instituições não estão preparadas para avaliar seu próprio aluno... é porque eu acho... eu penso que a instituição... ela tem como driblar alguns resultados... considerando a questão humana... a dificuldade que o aluno apresenta em sala de aula... isso baseado nas próprias avaliações que a gente faz dentro de sala... considera isso... considera aquilo (P5- GF).

O exemplo (61) estabelece a divisão entre a questão humana e a avaliação classificatória (*medir conhecimento/ desempenho*). P5 se inscreve no discurso por meio do posicionamento autoral, mas assume a voz das IES ao argumentar que essas instituições não estão preparadas para avaliar os alunos como o Enade. Esse interdiscurso é recorrente em outros excertos desta tese, porque atribuí ao exame uma avaliação mais ampla. Esse fato indicializa a hipótese de que o exame causou na IES o desconforto de sentir-se despreparada no processo de formação de um sujeito que obtenha êxito no Enade. Isso não quer dizer que a IES não esteja preparada para formar sujeitos para atuar em contextos profissionais, mas vive um momento de mudanças para obter uma nota satisfatória no exame.

A FD do aspecto humanizador, incitada pelos enunciados (*eu reflito assim... mas será que essa nota do aluno na questão humana... ela é boa no processo de avaliar*), promove reflexões sobre os métodos avaliativos, que não são fixos, mas devem ser traçados de acordo com as necessidades dos contextos sociais e dos sujeitos envolvidos. Essas diversas possibilidades avaliativas são descritas como modos de *mascarar* dados que, sob o viés classificatório, de uma avaliação externa quantitativa como o Enade, não são possíveis. Há novamente a exposição de currículos diferenciados, porque os discursos existentes nos objetos

normativos e pedagógicos enaltecem a necessidade de considerar um currículo multicultural. Isso pressupõe modos de avaliação diversos (*considera isso...considera aquilo*).

Observa-se, pelos dados, que o Enade avalia o desempenho dos estudantes pela aplicação de uma avaliação única para todo o país, ocasionando o apagamento do discurso sobre a diversidade cultural. P5 interdiscursiviza uma prática docente, que é comum nas instituições de ensino, devido à pluralidade de sujeitos sociais e demais elementos constitutivos da atuação profissional, Machado (2007, p.93) afirma que o professor deverá “escolher, manter ou reorientar o seu agir de acordo com as necessidades de cada momento”. Ao inter-relacionar o exame com a prática docente, o exemplo (62) mostra a construção do enunciado (*doutrina*) presente também no excerto (56) desta tese.

(62) [...] teoricamente sim... automaticamente já é uma doutrinação dos moldes que o Enade já traz... ele já institui então nossa prática enquanto professores... já buscamos também nos adequarmos às metodologias... até porque a prova do Enade... ela traz o nível no qual o aluno é avaliado em cima de vários conhecimentos que o aluno tem que ter... não é só... vamos humanizar... vamos trabalhar dessa forma... não... tem que trabalhar o conteúdo tal... tem que trabalhar o conhecimento e as habilidades que vão ser cobradas... aí... o como a gente tem que refletir em como montar a prática para atender o que o Enade pede (P2- GF).

As relações de poder impostas no currículo são inscritas pelo enunciado (*doutrina*) - um molde a ser seguido. O Enade adquire a representação de uma instância de poder que ordena ações e remete à indagação (*o que o Enade pede*), o que confirma essa hipótese. O exame é um instrumento de poder na prática do professor (ALTHUSSER, 1980). O efeito do exame acarreta mudanças no agir docente, porque o grupo de educadores terá que rever o planejamento, a didática, os modos de avaliação e as diversas práticas de letramento existentes nesse contexto formativo.

O enunciado (*montar a prática para atender o que o Enade pede*) enfatiza a hipótese desta pesquisa ao afirmar que o foco deixa de ser a formação e volta-se para o êxito no exame, e que a IES deve se adaptar para atender às demandas da avaliação. Para P2, não se trata de um ensino construído por meio de um processo dialógico de aprendizagem, mas ordenado por um sistema governamental. Os sujeitos avaliados são: a IES, os professores e os futuros docentes, a quem é atribuída uma nota que irá classificá-los como aptos ou não aptos.

Outro fator de relevância é o enunciado (*humanizar*) que traz implícita as vozes dos pedagogos durante o curso superior em Pedagogia. Essa heterogeneidade discursiva é recorrente nos dizeres de Paulo Freire (1998), cujo objetivo é despertar, nos futuros professores, a necessidade de proporcionar um ensino que respeite a diversidade, o

conhecimento de mundo e possibilite a aplicação prática dos conceitos escolares. As práticas letradas mediadas por um sistema de avaliação contradizem a ideologia pedagógica alicerçada na diversidade. O foco deixa de ser a formação do pedagogo e torna-se o êxito no exame, conforme previsto no excerto (62).

Esses conhecimentos exigidos, conforme prevê o Enade, seriam uma maneira de engessar esses saberes entre o que é ou não exigido pelo exame? Esse conhecimento terá aplicação prática para a atuação do pedagogo ou contribuirá apenas para a aprovação em concursos ou para o êxito no Enade?

Pelos questionamentos de P2, no exemplo (62), é como se o conhecimento do Enade não refletisse os anseios da prática docente, por isso esse saber é categorizado como doutrinação. P2 ainda enfatiza que a liberdade de abordagem dos conteúdos não é mais uma escolha, é o que o Enade pede, o enunciado (*vamos trabalhar dessa forma... não... tem que trabalhar o conteúdo tal... tem que trabalhar o conhecimento e as habilidades que vão ser cobradas... aí*). Cabe destacar o mecanismo enunciativo de modalização deontica a partir da obrigatoriedade (*tem que*) em ministrar os conhecimentos e habilidades exigidas, esse modalizador é reiterado quatro vezes no excerto (62). A FD, que incita a existência de dois currículos, é recorrente. Esses questionamentos também fomentaram vários discursos coletados nesta tese, observe:

(63)[...] o ponto chave dessa questão... que nos intriga... é como deve ser trabalhado... eu não vou chegar no aluno e vou pôr dessa forma... vai ser dessa forma... não.. tem que se pensar em uma maneira que favoreça todos... a faculdade... o aluno ...que seja um trabalho de forma contínua (P1- GF).

O exemplo (63) discursiviza as incertezas que perpassam o contexto social da IES, o mecanismo enunciativo de modalização deontica (*deve ser*) enfatiza a complexidade existente entre a obrigatoriedade e as incertezas de como realizar tais ações. Valendo-se do operador argumentativo modal (*como*), P1 tece indagações sobre qual modo é o mais adequado para abordar conteúdos que atendam às necessidades da IES e da formação profissional dos acadêmicos.

Ao dizer que é necessário pensar em uma maneira, P1 inscreve a marcação temporal de um efeito que causou mudanças no modo de conduzir a formação profissional oferecida pela IES. Serão necessárias práticas que atendam à demanda dos setores constitutivos dessa formação (IES, docentes, acadêmicos e Sinaes), mas o docente enfatiza que se trata de um processo de mudanças a serem experienciadas. Sabemos que o planejamento do professor é

controlado pela tensão de uma avaliação, as indagações desse processo são discursivizadas no exemplo abaixo:

(64) [...] se nós temos uma nota ruim... essa tem que ser melhorada de certa forma... a pressão... ela vai aumentar demais... agora... se... você me perguntar se tem um bom resultado... não sei dizer... por que... eu acho que uma das questões que o professor mais necessita em sala de aula é ser livre... e poder escolher...e... fazer as coisas... que ele considera dentro da formação dele para dar aula (P2-GF).

P2 inicia o excerto a partir de projeções das relações de poder existentes. O excerto (60) mostra que essa ação não é positiva para a prática docente, porque P2 questiona o pressuposto de que possuir uma boa nota não quer dizer que há um bom resultado formativo. Essa asserção enfatiza os interdiscursos de outros excertos ao afirmarem que exame não tem como prever a qualidade da formação oferecida pela IES.

Nota satisfatória no Enade não quer dizer que foi oferecida uma boa formação ao pedagogo para atuação na sociedade. Esse enunciado explicita diversos interdiscursos anteriormente proferidos por outros sujeitos, enfatizando a polifonia de vozes desse dizer (BAKHTIN, 2010). Nesse excerto (64), também percebemos o posicionamento autoral de P2 ao inscrever as vozes sociais que apregoam a liberdade profissional docente.

O exemplo (65), a seguir, mostra mais um discurso que exemplifica efeitos vivenciados pelos professores da IES em seu planejamento:

(65) [...] eu me sinto constrangida de pedir ao professor para fazer uma lista de presença da aula do Enade... eu tô desconfiando dele? mas eu peço... eu peço como prova... não desconfio dele... mas como prova de um arquivo meu... de falar... olha eu pedi isso... eu orientei sobre isso... mas eu fico constrangida...  
[...] eu bloqueio o professor... dificilmente eu acho que ele tem um bom resultado... eu vejo professor dizendo assim... várias vezes eu não consegui conhecer meu aluno... porque não foi possível fazer trabalhos em sala de aula onde ele pudesse expor... porque as aulas do Enade me prejudicaram... é... na verdade... o professor... ele ficou limitado em sala de aula... e não está livre... a palavra fugiu... mas é esse contexto (P5- GF).

P5 inscreve no discurso as sensações vividas na posição social de coordenadora (fiscalização, constrangimento, desconfiança, precaução). O exemplo (65) ratifica o distanciamento entre o conteúdo do Enade, o planejamento do professor e o controle exigido pela IES. Há um choque de atitudes, cujo objetivo principal é realizar ações solicitadas pela equipe específica criada pela IES e, com isso, moldar a prática docente para atender aos preceitos do veículo de controle - Enade.

Foucault (2004) aborda que, em cada grupo social, há uma relação de força que exerce controle, poder, disciplina e visa a implantação de verdades que exprimem ações e efeitos a serem exercidos entre os dominadores para os seus dominados. Consideramos que, na IES investigada, a partir do poder de controle exercido pelo Sinaes, por intermédio dos efeitos ocasionados pelo Enade, foram criados também grupos dentro da própria IES para traçar e estabelecer a disciplina e as ações a serem desenvolvidas, cujo ideal é o êxito na nota adquirida no exame.

O professor deve priorizar o conteúdo do exame independentemente do fator cultural e multicultural do currículo, esse fato pode ser confirmado quando P5 diz que as (*aulas do Enade*) prejudicaram a prática docente, porque promoveram mudanças que limitaram o agir docente. O efeito do Enade também ocorre nos modos de agir da coordenadora, ela precisa construir arquivos, estabelecer modos de controle, orientar as ações. Embora não concorde com algumas ações, P5, como coordenadora de curso, teve que (re)configurar sua prática para atender aos preceitos de novos modos de controle, fiscalização e planejamento. Cabe citar que essas ações supracitadas são construídas por uma equipe específica criada pela IES e pelo NDE.

No exemplo (65), a coordenadora assume também a voz dos professores que ela atendia durante as interações de planejamento, nesse caso, esse agenciamento de vozes enfatiza as indagações dos professores diante das mudanças. Além disso, a coordenadora toma para si a responsabilidade pelo bloqueio do professor na prática dele. O mecanismo enunciativo de modalização apreciativa (*difícilmente*) mostra uma predição do fracasso da prática docente no âmbito do ensino, expõe também o apagamento de práticas pedagógicas recorrentes em aulas no ensino superior como: seminários e dinâmicas em sala de aula.

Os eventos institucionais, previstos no calendário semestral, também foram reorganizados considerando a necessidade de atender demandas que contribuíssem para o êxito no Enade, tais como: palestras, oficinas e minicursos com temas específicos exigidos na matriz do exame<sup>43</sup>. Além disso, as vagas dessas oficinas e minicursos também foram direcionados para a *turma do Enade*, que delimita o grupo de alunos que compõe o público-alvo que fará o exame. O excerto abaixo também mostra efeitos do Enade na instância formativa das práticas de ensino.

---

<sup>43</sup>Durante a coleta desta pesquisa, foi possível presenciar dois eventos. Em ambos, as temáticas dos minicursos, oficinas e palestras foram escolhidos de acordo com a matriz do Enade, como: atualidades, Currículo, Educação e Tecnologias, Educação Inclusiva, Legislação, Estatística e História da Educação. Cabe focar que, com exceção de atualidades, todos esses conteúdos pertencem às disciplinas curriculares da graduação em Pedagogia, porém, o recorte de abordagem dos docentes foi direcionado para o foco exigido pelo Enade baseando-se nas últimas avaliações. Inclusive, em alguns minicursos, as vagas eram exclusivas para a *turma do Enade*.

(66) [...] você tem razão... as questões... por exemplo... relacionadas à prática de ensino... elas ficaram submersas... a teoria ficou tão submersa que afogou o restante... a prática da Pedagogia... que é colocar os alunos para apresentar os trabalhos... não significa o professor não quer dar aula... muito pelo contrário... a gente quer ver como esse aluno se comporta diante daquela situação... e isso não foi possível... justamente porque a teoria era necessária... nós falamos de teóricos... teóricos e... essa prática... ficou ali afogada e submersa (P1- GF).

No exemplo (66), P1 explica como as aulas práticas foram desprestigiadas em virtude dos efeitos ocasionados pelo exame. As proposições são expressas pelos diversos acontecimentos vivenciados pelo docente, inclusive quando ele afirma que o ensino técnico/conteudista do Enade eliminou as práticas pedagógicas rotineiras no espaço formativo.

O excerto (66) também mostra o apagamento do discurso de valorização da autonomia docente no processo de formação para atuação profissional. Se o professor ministra uma aula de metodologia da Língua Portuguesa e diz que o docente precisa ser um mediador do conhecimento, mas, na faculdade, esse professor vive um contexto opressor de práticas controladas, a atuação projetada por esse docente não condiz com a realidade que ele vivencia. Isso influencia consideravelmente a motivação desse docente, principalmente, por ser um curso de formação para futuros profissionais da área educacional.

Podemos pressupor que esse contexto opressor, motivado pela tensão da avaliação, reduz sobremaneira a motivação do professor da IES para formar educadores. Machado (2007) afirma que, no decorrer do trabalho docente, haverá prescrições ou condições de trabalho que impedirão a realização do agir profissional, esses fatores são responsáveis pelo déficit educacional, que atrasa os preceitos formativos do ensino-aprendizagem.

Além disso, o exemplo (66) expõe um ensino técnico, assim como o que mediou o contexto das discussões sobre currículo que surgiram nos Estados Unidos. Trata-se de um ensino cujo objetivo é o êxito de uma avaliação, não possui como prioridade a formação de um sujeito crítico para atuar em sociedade. A analogia da prática como *afogada e submersa*, segundo P1, enfatiza a posição de superioridade do Enade sobre as práticas na IES, interdiscurso recorrente em excertos anteriores.

As práticas de letramento, na IES investigada, ficaram divididas entre o que é previsto no PPC<sup>44</sup> e no Enade. O discurso abaixo mostra essa complexidade no planejamento docente.

---

<sup>44</sup>PPC- Projeto Pedagógico de Curso.



(67) [...] quando o professor trabalha em cima do PPC.. com as ementas do plano de ensino... ele trabalha mais tranquilo... eu trabalho mais seguro... mas quando o professor muda a sua direção de aula... focando Enade... ele tem que rever toda prática... ele vai ter que estudar... até fazer outro planejamento... tem que pensar... ele vai ter que sair de sua zona de conforto (P3-GF).

A relação de confronto é evidenciada pela complexidade entre o planejamento baseando-se no PPC e o previsto pelo Enade. P3 agencia as vozes sociais dos professores e inscreve argumentos para enfatizar que, ao adotar o planejamento fundamentado no PPC, com ideais direcionados para a formação docente em Pedagogia, é mais cômodo para o docente, porque é uma prática corriqueira para um professor experiente. Porém, ao deparar-se com mudanças de foco, cujo ideal é o Enade, P3 enfatiza que o agir do professor (prática, aula, estudos, planejamento) terá que ser (re)estruturado.

O enunciado (*muda a sua direção de aula... focando Enade*) favorece a hipótese desta tese ao afirmarmos que, em virtude do Enade, o foco da IES deixa de ser a formação e torna-se o êxito no exame. Essa assertiva, comum em vários excertos, indicializam também a confirmação da hipótese desta tese acerca dos efeitos do Enade na instância formativa. Isso não quer dizer que as práticas letradas melhorem ou piorem, mas sofrem mudanças. No excerto (68), a seguir, são discursivizadas algumas ações motivadas pelo Enade.

(68) [...] nós já tivemos aqui provas... simulados... mas nós temos há pouco tempo... tive que trabalhar de forma intensiva... e aí mudar meu planejamento... fazer simulados... várias provas... e realmente nós tivemos alguns alunos que se saíram muito bem... e outros que foram bem ruins... o mesmo texto... mesmo professor... esse processo de avaliação mostra nossas dificuldades... mesmo... às vezes... as questões nós tivemos alunos com inúmeras dificuldades... (P4-GF).

O exemplo (68) expõe diversas ações que foram adotadas na IES com o objetivo de obter êxito no exame, o operador argumentativo aditivo (*e*) enfatiza a inclusão da mudança no planejamento, conforme ocorrido também em alguns excertos já analisados. Esse operador também elenca dois grupos de alunos, os que atingiram um desenvolvimento favorável e outros que não conseguiram esse patamar. Indagações como essa mostram o quanto o processo de ensino aprendizagem é complexo, porque há na sala de aula uma diversidade de sujeitos que não devem ser avaliados apenas por um único método, uma vez que cada sujeito é único.

Ao assumir o lugar social de professor, P4 utiliza o mecanismo enunciativo de agenciamento de vozes e assume um discurso representativo dos professores da IES para elencar, gradativamente, ações realizadas pelos docentes nesse processo de mudanças motivadas pelo exame.

O Enade é inscrito, no exemplo (68), como um recurso pedagógico classificador, porque é capaz de indicar pistas de diversas dificuldades no âmbito do ensino superior, mas não promove alternativas de melhorias. P4 discursiviza esse contexto de tensões e questionamentos que perpassa a avaliação. Por isso, os métodos avaliativos, nas instâncias educacionais devem ser múltiplos, de modo a atender essa diversidade existente. O excerto (69), abaixo, descreve mais um posicionamento enunciativo diante das tensões no planejamento docente.

(69) [...] hoje... com as mudanças que o Enade... vem fazendo... a gente já sabe que aquele primeiro período vai fazer o Enade... então dá para trabalhar as questões... professor está trabalhando de forma a colocar a cultura de que o Enade não é avaliação só da inscrição... Enade é avaliação minha... como aluno... como acadêmico... eu não estou só contribuindo com a faculdade... mas estou contribuindo com a minha formação... como profissional que eu posso ser no futuro... e com essas mudanças... ficou assim... mais tranquilo... digamos assim... para faculdade... porque o aluno... quando ele entra já dá para começar um trabalho voltado ao futuro Enade (P3- GF).

P3 também enfatiza os efeitos do Enade na instância formativa, o enunciado (*com as mudanças que o Enade...vem fazendo [...] com essas mudanças*) confirma essa assertiva. O discurso de responsabilidade, na realização do exame, é construído de forma partilhada, porque o professor atribui a todos os sujeitos envolvidos, na IES, a internalização do caráter responsivo em conquistar o êxito na avaliação. A implantação dessa responsabilidade é perceptível pela inserção do enunciado (*cultura do Enade*) que integra a nova FD existente na IES.

No excerto (69), o operador aditivo (*não só...mas também...*) elenca os benefícios ocasionados pela aquisição da *cultura do Enade*, que funciona como promotora de ações a serem iniciadas desde o primeiro período para as turmas que farão o exame. O posicionamento enunciativo de P3 pressupõe que os efeitos do Enade, na prática docente, irão ocasionar melhorias na atuação profissional desse professor. Acreditamos que esse argumento deve-se ao fato de que o Sinaes, assim como outros instrumentos avaliativos, são instâncias de controle nos contextos educacionais. Desse modo, se o docente consegue se adaptar a essas mudanças, concomitantemente, se tornará um profissional mais qualificado e experiente para essas tensões avaliativas.

Além disso, P3 afirma que todo esse processo de mudança ocasionará, no futuro, *tranquilidade*, porque os docentes já saberão como lidar com essa turma do Enade que possui uma estrutura formativa diferenciada, acreditamos que esse fator também remete à melhoria

na formação docente citada por P3, no excerto (69). No exemplo, a seguir, há o posicionamento de outro docente sobre o poder de controle e dominação existente na avaliação e o seu efeito no planejamento.

(70) [...] eu acho que nós estamos... assim... totalmente doutrinadas pelo Enade... eu acho isso ruim... eu acho que ele deve deixar para o professor abertura de como fazer... dessa forma que está acontecendo é cruel... (P5-GF).

Há uma contradição nos posicionamentos enunciativos dos exemplos (69) e (70). No primeiro, o planejamento é diferenciado, há responsabilidade social para todos os sujeitos imersos nesse contexto avaliativo do Enade, além da projeção de melhorias no exercício profissional dos docentes da IES. No segundo exemplo, o docente afirma que o Enade doutrinou a prática e qualifica isso como cruel, ou seja, ruim. Essas visões distintas mostram dois posicionamentos de docentes da IES.

Ao referir-se ao Enade como um veículo de doutrinação, P5 interdiscursiviza os posicionamentos enunciativos dos professores presentes nos excertos (55) e (62), que também concordam com essa acepção. Essa doutrinação ocorre em virtude das normas, do controle da IES nas práticas a serem desenvolvidas nas turmas que farão o exame. Há um modelo a ser seguido pelos docentes na *turma do Enade*. Essa prática desconstrói os preceitos da possível liberdade do agir docente, pois o professor é limitado a seguir ações direcionadas para determinado fim, além de submeter seu planejamento, avaliações e demais atividades para apreciação da equipe específica da IES e do NDE, antes de serem executadas. Essa atitude seria ideal para o êxito no Enade? O exemplo (71), a seguir, discursiviza o posicionamento enunciativo de um docente da IES sobre esses questionamentos ora apresentados.

(71) [...] acho que você tem a capacidade de se adequar e melhorar sua didática em prol de um ensino com qualidade... maior capacidade... melhor exploração desse conteúdo... que você se adapta nesse sentido... o que eu era antes do Enade e como ele contribuiu... mas não nesse sentido... que o aluno enxergue apenas aquela doutrina... que você tem apenas uma única visão... então... você vai pensar só dessa forma... você tem que agir dessa forma... eu acredito que não seja esse o objetivo do Enade... objetivo é que o aluno... e você... não se restrinja por isso... eu digo que a palavra doutrina está sendo muito pesada nessa circunstância (P1-GF) .

O posicionamento autoral do docente mostra esse processo de mudança ocorrido na IES. O interdiscurso do ensino de qualidade, que perpassa o discurso educacional, é um argumento utilizado por P1 como motivador de melhorias para atingir o êxito no *ranking* nacional. A representação de um sujeito que vivenciou mudanças é enfatizada pelo enunciado

(*o que eu era antes do Enade*). Percebemos a inscrição histórica e social que irá separar o antes e o depois da instauração do exame na IES investigada. O mecanismo enunciativo de modalização deôntica (*tem que*) expressa uma obrigatoriedade atribuída ao agir docente, sendo um modalizador pertencente ao domínio do dever.

Os atributos valorativos do Enade são elencados por P1 a partir de ações motivadas por adequações e melhorias. O operador argumentativo (*mas*) discursiviza elementos pertencentes ao interdiscurso da doutrina na prática docente. Essa concepção é negativizada por P1, porque afirma que o objetivo do Enade não é a doutrina. Esse posicionamento enunciativo, que não atribui ao Enade uma doutrina da prática docente, é distinto das percepções expressas nos excertos (54), (62) e (70). No exemplo (72), a seguir, mais um docente opina sobre isso.

(72) [...] aí eu acho que tem que ser revisto... porque é uma pressão muito grande em cima dos professores para ter um bom resultado... nós sabemos as diversas solicitações feitas... que a pressão é muito...eu vi professores sobreviverem entre a disciplina e sua ementa e o conteúdo do Enade... eu penso... que... as vezes... o conteúdo de Enade não coincida... necessariamente... com o que eu preciso na minha didática... mas... às vezes... até observo lá na referência... acho que é uma pressão dolorosa como professora... eu penso que é doloroso... depende do professor... depende da instituição... se nós temos uma nota ruim... essa tem que ser melhorada de certa forma... a pressão ela vai aumentar demais... agora se você me perguntar se tem um bom resultado... não sei dizer (P3-GF).

O enunciado (*conteúdo do Enade*) também contribui para a confirmação da hipótese dessa tese de que há duas percepções de currículo, as disciplinas do curso e o conteúdo do exame. Por meio do posicionamento autoral, P3 sugere mudanças na organização das ações desenvolvidas, o operador argumentativo (*porque*) elenca explicações que justificam a necessidade de repensar o modo como os efeitos estão sendo implantados na IES. P3 também inscreve, no discurso, por meio da pressuposição, as indecisões sobre se essas ações desenvolvidas serão eficazes ou não para obtenção de uma classificação satisfatória no Enade. P3 é um sujeito que vivencia essa ação e agencia a voz da classe docente ao expor as mudanças ocorridas na IES.

O discurso de responsabilidade pela nota no exame é recorrente, além de percebermos o contexto social institucional conflituoso existente na IES. Como são efeitos apreendidos há pouco tempo, P3 mostra as dúvidas do professor ao se posicionar diante das mudanças ocasionadas pelo Enade e as indagações na implantação dos conteúdos nos modos de didatizar durante as aulas. No excerto abaixo, o docente expõe o seu posicionamento enunciativo sobre as *aulas do Enade*.

(73) [...] você dá aula de Enade... eles já tem uma perspectiva diferente... a turma recebe de uma forma diferente... eu tenho percebido que sempre... eles... eles recebem de forma diferente... (P4-GF).

No exemplo (73), temos novamente o enunciado (*aulas do Enade*) que pertence à FD recorrente nesta pesquisa. Conforme exposto anteriormente, é uma FD originada a partir do momento em que houve a implantação dos efeitos do Enade, que ocasionaram mudanças na IES. Todos os aspectos descritos por P4 atribuem um teor valorativo para as *aulas do Enade*, principalmente, por ser conceituada como uma aula diferenciada. P4 utiliza o mecanismo enunciativo de agenciamento de vozes para inscrever o dizer dos acadêmicos, a fim de qualificar as *aulas do Enade* como diferentes e atrativas (BRONCKART, 1999). Seria uma supervalorização do Enade em detrimento da formação superior ou essa valorização está motivada pelo caráter responsivo imposto aos sujeitos da IES? O exemplo (74), a seguir, dá indícios de possíveis respostas para esses questionamentos.

(74) [...] é uma parte da turma... eles falaram assim... que aprenderam muito... que gostaram... acho que depende muito de como o professor se posiciona... tem professor que nem especifica se é conteúdo do Enade... se leva aquilo de uma maneira mais sutil ...mas também acho que tem alguns que percebem... que ficam mais resistentes (P5-GF).

No exemplo (74), P5 agencia as vozes dos alunos por meio do discurso de relato. Essa prática é uma estratégia enunciativa para atribuir aos acadêmicos a responsabilidade pelo dizer (BRONCKART,1999). Diferente do excerto (73), que generaliza toda a turma, no exemplo (74), há uma delimitação do grupo de sujeitos que avaliam o exame como promotor do conhecimento, porém, é um saber específico, pois é demarcado pelo enunciado (*conteúdo do Enade*), novamente, não há uma inter-relação com os conhecimentos pertencentes à formação profissional em Pedagogia.

O agir docente é o motivador para amenizar ou não as tensões ocasionadas pelo exame. A inscrição do professor em destacar - *as aulas do Enade* ou não - é um modo de suavizar a inserção dos conteúdos exigidos no exame. P5 ainda inscreve, no excerto, as vozes dos alunos que não aceitam essa prática, porque mostram resistência. Desse modo, P5 sugere mascarar esse discurso que demonstra a diferença nas abordagens dos conteúdos. A seguir, um professor se posiciona sobre isso:

(75) [...] aulas do Enade... na minha opinião... eu acho que não devia ter essa... essa divisão... é... acho que deveria ser trabalhado de forma mais sutil... sem que o

aluno fique se perguntando... se é ou não aula do Enade ou se é da disciplina (P4-GF).

A partir da inscrição do posicionamento autoral (*eu acho*), P4 mostra sua opinião em não realizar a separação dos conteúdos durante as aulas. O mecanismo enunciativo de modalização pragmática (*não devia*)<sup>45</sup> enfatiza a ideia defendida. Essa ação iria amenizar os questionamentos dos alunos e possibilitará novas percepções diante do agir docente, conforme atesta P4.

Cabe citar que os enunciados (*aulas do Enade, alunos do Enade, conteúdo do Enade e professores do Enade*) foram originados pelos efeitos do exame e são recorrentes nos discursos desta pesquisa. Esses enunciados pertencem a FD originada nesse contexto formativo, que vivencia um momento de mudanças impulsionadas pelo Enade. Embora P4 defenda a ideia de que não é necessário haver essa separação, o excerto (75) confirma a hipótese de separação entre dois currículos do conhecimento (*aula do Enade ... e da disciplina*). No exemplo abaixo, também temos efeitos no agir profissional.

(76)[...] agora eu consigo ver um ponto positivo... que é o fato do professor tem que se adequar... tem que se atualizar com relação a falar do Enade.... à medida que esse professor modifica sua metodologia para melhor... acredito que esse seja um ponto positivo... você reestrutura sua prática... afinal de contas... nós somos seres humanos que gostam de ficar na zona de conforto... quando você é retirado da zona de conforto... você descobre habilidades... competências que você achava que não tivesse... posso falar por experiências próprias... eu tive que mudar minha metodologia... e eu tive que enxergar coisas que eu não via... é claro que sair da zona de conforto é péssimo... você gosta de se manter... mas quando você se propõe a se modificar... você consegue entender e se conhecer... é claro que é bem complicado... mas eu acredito que seja um ponto positivo ...pelo menos (P1-GF).

Os efeitos descritos, no exemplo (76), são de natureza formativa. Os professores da IES tiveram que mudar o planejamento, estudar e traçar novos métodos de ensino. Enquanto um docente avalia o Enade como negativo, conforme descrito no exemplo (72); outro professor considera positivo, porque possibilita conhecer novas habilidades e competências, como no excerto (76).

P1, por meio do posicionamento autoral projeta as suas percepções de mudança, até exemplifica que é necessário (*sair da zona de conforto*). Esse fator mostra percepções diferenciadas dos professores sobre os efeitos ocasionados pelo Enade serem fatores positivos ou não. Os mecanismos enunciativos de modalização deôntica (*tem que / tive que*) revelam

<sup>45</sup> Bronckart (1999, p.333) utiliza um exemplo em que o modalizador é semelhante ao do excerto (71), observe: “Mas naquela época, não sabe, meu pai tinha morrido e depois, bem, eu achava que **devia** partir, quer dizer, **não devia** ser um incômodo pra toda a família, um peso.”

obrigações a serem adotadas pelos docentes (*tem que se atualizar com relação a falar do Enade*) e mostram as mudanças (*eu tive que mudar minha metodologia... e eu tive que enxergar coisas que eu não via*) que P1 realizou para atender aos preceitos do Enade. Os efeitos do exame ressignificam o exercício da docência na IES investigada. No exemplo (77), a seguir, um professor afirma que esse novo modo de agir, motivado pelo Enade, pode se tornar uma prática frequente em todas as aulas.

(77) [...] é quando você entra numa turma que não é do Enade... parece que você cria um certo vício de falar na mesma entonação... de fazer com que os alunos acham daquela forma... acaba criando um hábito vicioso... você não consegue ligar e desligar... você não desliga de uma turma para outra... você é da mesma aceleração... e aí os alunos falam... ah... você está com a corda toda hoje... você carrega essa corda toda (P1-GF).

O exemplo (77) ilustra novos modos de agir motivados pelo Enade. A voz agenciada por P1 é dos alunos que se manifestam nas *aulas do Enade*, caracterizadas como motivadoras, interessantes. Percebemos que os novos modos de agir motivados pelo Enade enfatizam a complexidade entre o que é ou não viável adotar durante a aula. P1 atribui um teor valorativo aos novos modos de agir motivados pelo exame e agencia as vozes dos alunos para mostrar que eles também possuem esse mesmo posicionamento. O enunciado (*turma que não é do Enade*) também confirma a percepção de separação entre turmas de um mesmo curso, ou seja, atendimentos diferenciados em virtude do exame.

Nesse excerto (77), o Enade é representado como um elemento motivador para a prática docente, conforme presente no excerto (76). Ao dizer que é (*um hábito vicioso*), um modo de didatizar a aula de forma motivadora, atribui um teor valorativo aos efeitos. P1 agencia a voz dos alunos com o intuito de confirmar essa percepção, o enunciado (*está com a corda toda*<sup>46</sup>), enfatiza essa assertiva. No exemplo (78), abaixo, outro docente confirma essa hipótese.

(78) [...] eu já vivi isso também... eu trabalhei no quarto período que era Enade... e um quarto que não era; porque eram diferentes... e aí eu percebi que eu não conseguia distinguir... as provas que elaborei eram as mesmas... os critérios eram os mesmos do Enade... então eu procurei trabalhar assim... a contextualização... eu trabalhei... às vezes... eu não posso ter ouvido tanto como eu ouvi no Enade... mas o que eu posso trabalhar com eles... trazer para eles... enquanto questões contextualizadas... aquela parte técnica... a linguagem lá do Enade... eu trabalhei...discuti com eles tanto como eu fiz com a turma do Enade... e coloquei essa linguagem também nas avaliações (P2-GF).

<sup>46</sup> Expressão popular que significa estar muito animado, motivado, eufórico.

O uso recorrente do posicionamento autoral (*eu*), no exemplo (78), é uma estratégia discursiva do sujeito para explicitar as vivências e ações desenvolvidas por ele (*eu vivi, eu procurei, eu trabalhei, eu percebi, eu fiz, eu ouvi*). A partir dessas inúmeras experiências, através da inscrição autoral, o sujeito afirma ser possível realizar as mesmas ações em turmas que não são do Enade.

Cabe destacar também que o discurso, presente no excerto (78), mostra as transformações nos modos de didatizar as aulas, porque os modos de agir, discutir e usar a linguagem foram diferenciados em virtude das mudanças ocasionadas pelo exame. Outro fator importante nesse excerto (78) são os enunciados (*período que era Enade, linguagem do Enade e turma do Enade*) pertencentes a FD que surge em virtude do exame. O discurso da responsabilidade social também é recorrente no excerto abaixo, em que se mostra a preocupação do docente diante da nota do exame.

(79) [...] quando a nota é ruim... e a gente fica meio do seu lado... principalmente quem trabalhou... que a gente se esforçou... pensa... mas... aí eu volto lá no começo... o que realmente está sendo avaliado ? (P3-GF).

As ações desenvolvidas pela IES criam a expectativa da obtenção de uma nota favorável. Ao receber uma nota baixa, segundo P3, as indagações são direcionadas para os elementos avaliativos do exame, que mostra a complexidade das instâncias avaliativas ao apresentarem um único modo de avaliar inúmeras práticas de ensino-aprendizagem. O discurso da responsabilidade social é retomado no exemplo (80), abaixo:

(80) [...] e talvez porque nós nos sentimos mais responsáveis... por isso... sofreremos mais... quando a nota chega ...independe do que você fez... a autoestima vai lá embaixo... quando é ruim... porque você esquece e fica pensando ...o quê que deu errado? o que que eu fiz errado? (P5-GF)

Novamente, há o discurso da responsabilidade social referente à nota do exame, porém, devido ao lugar social de onde o professor enuncia, a ele é atribuída mais responsabilidade, conforme expõe Orlandi (2007). O ato ilocucionário<sup>47</sup> de desabafo do docente mostra questionamentos por ele vivenciados diante da nota insatisfatória, visando atribuir a ele a culpa pelo resultado. A nota do exame põe em questionamento a prática do professor, o modo e as abordagens que ele realizou. P2, abaixo, também traz essas indagações:

---

<sup>47</sup> Koch (2002, p.63), baseando-se nos estudos de Ducrot (1987), diz que realizar um ato ilocucionário é “apresentar as próprias palavras como introduzindo imediatamente uma transformação jurídica na situação, ou seja, apresentá-las como criadoras de obrigações para o destinatário”.



(81) [...] automaticamente... a nota leva a uma ação-reflexão-ação... é refletir o que... que nós ensinamos... por que que deu essa nota? (P2-GF).

O exemplo (81) confirma o quanto o Enade impacta a prática docente na IES investigada. Se a nota esperada não foi atingida, pressupõe que o ensino desta instituição não é de qualidade? O foco do planejamento desse docente torna-se o êxito no exame em virtude da formação profissional? Uma nota baixa no Enade quer dizer que o ensino oferecido não é apropriado para o discente ou não atende às exigências de um sistema avaliativo? No excerto, a seguir, outro professor se posiciona sobre isso:

(82) [...] e também temos que pensar que... se a nota foi excelente... o ego não pode inflar demais... que estamos prontos? prontos... e deixar cair a qualidade... né... a gente tem que ter cuidado ...também... a ação será totalmente diferente da outra? (P1-GF).

É possível perceber a complexidade do caráter avaliativo. Se a nota for insatisfatória, esse ato contribui para a baixa autoestima docente, mas possibilita também repensar sua prática, refletir sobre a nota, questionar o que realmente está sendo avaliado. Essas são as indagações que atravessam a prática docente e a formação do pedagogo na IES investigada. A pressuposição de êxito na nota corresponde com a avaliação de estar pronto para atender às exigências do sistema avaliativo nacional brasileiro? Os índices de avaliação são capazes de qualificar as instituições de ensino? Essas indagações precisam ser investigadas em pesquisas futuras.

Ao final desta seção podemos dizer que os efeitos do Enade, na instância formativa, possibilitaram novas significações no agir dos sujeitos pertencentes à IES investigada. O conceito de aula, por exemplo, foi reestruturado a fim de atender aos anseios de uma instância de poder, que no caso da IES, é o Enade representado por uma equipe específica e pelo NDE.

Os professores tiveram que repensar suas práticas e mudar quesitos no planejamento docente, nos modos de didatizar, nas discussões e uso da linguagem. Além disso, houve o apagamento de algumas práticas recorrentes durante a formação em Pedagogia, dentre elas: seminários e dinâmicas que ficaram reduzidos ou não ocorreram devido à necessidade de incluir conteúdos específicos do exame.

Nesta seção também foram perceptíveis as tensões que envolvem o processo formativo na IES investigada, dentre elas: avaliar os sujeitos como aptos ou não aptos a partir de uma única avaliação, a noção de *doutrinação* no planejamento docente; as indagações do que é um aluno preparado para o Enade e as dificuldades de aprendizagem apresentadas pelas

particularidades do desenvolvimento no aprendizado de cada sujeito. Além dos enunciados (*conteúdo do Enade, período do Enade, linguagem do Enade, cultura do Enade, turma que não é do Enade e turma do Enade*) que surgiram, nesse contexto formativo, e pertencem a FD emergente em virtude dos efeitos ocasionados pelo exame.

Outro fator de destaque é o discurso de responsabilidade pelo êxito no exame que fica a cargo de todos os sujeitos, dando ênfase para o professor devido ao lugar social que ele ocupa. Novamente percebemos as FD que mostram dois currículos, sendo um voltado para as especificidades do Enade e outro para a formação superior em Pedagogia. Vários discursos mostraram que o foco não é a formação para a atuação profissional, mas o êxito na nota para estar inserido no *ranking* nacional. Na próxima seção, daremos continuidade à análise dos efeitos nos modos de ensinar dos docentes, com foco para as práticas de letramento na instância superior.

### **3.4.2 As Práticas Letradas sob o olhar dos professores da IES: efeitos nos modos de ensinar**

O objetivo desta seção é analisar como as práticas de letramento foram impactadas pelo Enade sob o viés do posicionamento enunciativo dos professores da IES. O interesse em realizar essa abordagem justifica-se por perceber que, em virtude do exame, os professores tiveram que rever/reestruturar os modos como direcionavam o planejamento e as demais práticas de letramento no curso superior em Pedagogia.

Os discursos analisados, nesta seção, fomentaram as seguintes indagações: as exigências do exame não condizem com os aspectos humanistas apregoados pelo PPC do curso de Pedagogia? Para atender à demanda do exame, seria necessário reestruturar todo o currículo do curso? As práticas letradas do curso de formação em pedagogia diferem das práticas previstas nos preceitos ou documentos normativos do Enade? Como os professores lidam com esses efeitos ocasionados pelo Enade?

Iniciaremos a análise a partir da percepção dos docentes sobre as questões existentes na prova do Enade. Esse aspecto foi o objeto inicial de questionamento dos professores ao reestruturar seu planejamento em virtude do exame, principalmente, na escolha dos gêneros discursivos, tendo em vista a extensão e a temática. O excerto, a seguir, mostra o posicionamento enunciativo de um docente sobre isso.

(83) eu penso... a questão do Enade... porque as questões...elas são feitas de forma para avaliar o Brasil... como um todo... não é focada como... por exemplo ... no Nordeste... que a gente sabe que é uma região pobre... em relação a educação... há vários aspectos... então... assim... eu penso que são questões que não têm um direcionamento para uma realidade... que também... eu volto atrás... o que ele quer avaliar? o foco é uma avaliação geral... então... assim... as questões... elas são complexas... elas fogem da realidade dos alunos (P3 – GF).

No exemplo (83), a partir do posicionamento autoral (*eu penso*), o professor discursiviza indagações sobre as questões existentes na prova do Enade. Embora haja um currículo nacional, com uma área de conhecimento específica (Pedagogia), o caráter cultural e multicultural apregoado pelos estudos contemporâneos sobre currículo não é considerado (SILVA, 2010). Há um embate entre o que realmente pretende ser avaliado e como deve ser essa avaliação.

Os documentos normativos do Enade descrevem que a avaliação visa aferir a excelência na formação oferecida pelas instituições de ensino superior. Mas, se no dizer do professor, ele questiona uma avaliação geral, como compreender essa questão se a linguagem é um fenômeno social? Como avaliar dizeres que não condizem com o caráter cultural dos sujeitos envolvidos? Isso é questionado no momento em que o professor frisa que as questões fogem da realidade dos alunos. Nesse exemplo (83) há também o interdiscurso de questionamento: o que o Enade quer avaliar?

Há, no excerto (83), uma pluralidade de vozes (*do Nordeste, da IES, dos alunos, dos professores da IES*). O docente agencia essas vozes sociais para questionar o fato de o exame não estabelecer critérios culturais e regionais na avaliação. Ao focar na desigualdade existente entre a região Nordeste, a partir da comparação com outras regiões como, por exemplo, o Sudeste, P3 incita que haveria a necessidade de haver versões diferentes da avaliação de acordo com a diversidade regional.

Percebemos que, nesse exemplo (83), escoo o interdiscurso da desigualdade social. Em relação a isso, Althusser (1980) enfatiza que nas relações de poder sempre haverá a classe dominante e a dominada. Desse modo, ao dizer (*foge da realidade... o que ele quer avaliar?*), o docente questiona esse processo avaliativo. Nessa ótica, o professor, a IES e os acadêmicos pertenceriam ao grupo social da classe dominada, porque são submetidos a um sistema avaliativo e classificatório em que as vozes da desigualdade são silenciadas.

Devido à complexidade do caráter avaliativo, nota-se a fragilidade de uma avaliação governamental diante do multiculturalismo que atravessa as práticas de letramento na instância de ensino superior. Embora não seja o objetivo desta tese, destacamos a necessidade de ampliação dos estudos que visem investigar por que o currículo cultural e regional não é

inserido na matriz e, conseqüentemente, não está presente questões do Enade. Como os sujeitos envolvidos se posicionam sobre isso?

Silva (2011, p.149) afirma que, a partir da projeção de currículo como construção social, os questionamentos devem ser direcionados a quais conhecimentos são considerados válidos pelo fato de que todo conhecimento depende de significação e este, por sua vez, depende de relações de poder. Desse modo, para o Enade os conhecimentos válidos estão voltados para uma matriz mais genérica, com estudos de caso, conteúdos temáticos mais abrangentes, que não expõe explicitamente aspectos regionais ou culturais. A percepção do docente acerca da falta de respeito ao currículo multicultural interfere consideravelmente nos modos de agir durante as práticas letradas. Isso é confirmado no excerto a seguir:

(84) [...] apesar de as instituições tentarem treinar os alunos... quando vamos fazer trabalhos voltados para as questões do Enade...isso não dá tempo... mas.. na minha avaliação... são questões complexas... que fogem a uma realidade (P3-GF).

Um dos efeitos ocasionados pelo Enade, segundo P3, é a prática intitulada treinamento. Se é um curso superior cujo objetivo previsto no PPC é formar cidadãos críticos para atuar na sociedade, ao referir-se ao processo formativo oriundo de um treino, retomamos os ideais de formação bancária, termo utilizado por Paulo Freire (1987) para conceituar a educação que não forma cidadãos críticos, mas reprodutores de ideias.

No exemplo (84), o indiciador temporal (*quando*) mostra que essa prática de treinamento não é cotidiana. O posicionamento autoral de P3 (*na minha avaliação*) avalia essa ação como complexa, pois está desvinculada do caráter social e cultural que orienta a formação superior oferecida aos sujeitos da IES. Novamente percebemos as vozes sociais que apregoam o respeito aos aspectos regionais e culturais da diversidade a partir do enunciado (*fogem a uma realidade*). No excerto (85), abaixo, são construídos argumentos que justificam o posicionamento enunciativo do exemplo (80).

(85) [...] eu concordo... porque fala assim... tanto de respeito à identidade... à diversidade... tratar de questões humanitárias... mesmo... de repente... a prova... ela vem a mesma para todo local... mas foi baseada em que espaço?... mas o livro didático também... se a gente observar... ele é feito dessa maneira (P1-GF).

P1 realiza um movimento interdiscursivo com os discursos que também questionam o conteúdo presente nos livros didáticos, por não considerarem o caráter multicultural e cultural do currículo. Há uma preocupação do docente com o respeito à identidade dos sujeitos que

estão em processo de formação, porque terão de lidar com a complexidade de ter sua identidade atravessada por um processo de práticas letradas inspecionadas por um sistema de avaliação que não respeita o caráter cultural e social do sujeito.

As vozes sociais de respeito à diversidade são inscritas no exemplo (85). O lugar social dos acadêmicos é questionado por ser configurado como uma avaliação imposta, que desconsidera esses preceitos. P1 ainda enfatiza os interdiscursos de valoração da identidade e da diversidade, trata-se de vozes sociais efervescentes na atualidade, tanto nos contextos de ensino quanto em outros ambientes sociais, visando à construção de uma sociedade mais igualitária. No exemplo (86), abaixo, um professor da IES também se posiciona sobre isso.

(86) [...] talvez o meu currículo... não seja relacionado ao desse professor... ao meu trabalho... porque as questões que o professor faz podem estar muito diferentes do meu trabalho... minha proposição é diferente da dele... eu penso assim... são professores renomados... de excelente currículo... mas eles fazem questões relacionadas aos propósitos deles... será que eu... como professora... dou conta de preparar um aluno para essa questão difícil?... ou é o meu trabalho que não corresponde para que o aluno alcance essa realidade exigida pelo Enade? me questiono sobre isso (P5- GF).

No exemplo (86), o indicador ilocucionário (*talvez*), segundo Koch (20002), modaliza os enunciados que introduzem e atenuam a força do ato assertivo. Além disso, baseando-se na teoria de Ducrot (1979), a autora ainda complementa que o uso desse modalizador (*talvez*) inscreve uma autoridade polifônica que atribui a essa asserção argumentos, permitindo construir a base de possíveis inferências a partir de uma proposição. No excerto (86), por meio de mecanismos enunciativos, P5 agencia diversas vozes para construir esses argumentos que questionam as questões do Enade e, ao mesmo tempo, indaga o currículo (a formação) do próprio docente da IES.

De acordo com P5, embora as questões do exame sejam produzidas e avaliadas por professores que possuem credibilidade, a habilidade do que deve ser avaliado põe em questionamento o planejamento e os objetivos dessa avaliação. P5 também inscreve as incertezas que essas mudanças ocasionaram no agir docente, porque indaga a eficiência do ensino oferecido aos acadêmicos. Cabe destacar que a qualidade desse ensino direciona-se para o êxito no exame, o enunciado (*o meu trabalho que não corresponde para que o aluno alcance essa realidade exigida pelo Enade?*) enfatiza essas indagações ao indicializar que o objetivo formativo da IES direciona-se para o êxito no Enade como prioridade, se comparado à formação profissional do pedagogo.

O foco da formação em Pedagogia é motivado pela experiência da professora da IES ou deve ser redirecionado para atender as proposições esperadas nas questões do exame? Esse efeito do Enade questiona o próprio sujeito professor diante da escolha das aulas que costuma ministrar. Pode-se indagar se esse propósito, inscrito nas questões do Enade, está relacionado à classificação em um *ranking* nacional ou o foco são melhorias no ensino superior? Seria possível avaliar a prática como boa ou ruim a partir das questões previstas na avaliação?

Ao indagar se possui capacidade ou não de preparar (*mesmo campo discursivo de treinar*) os alunos para as questões que consideram difíceis, P5 encena, no exemplo (86), um ambiente de dominação e controle. Essa asserção põe em evidência as práticas letradas realizadas pelo docente no decorrer de sua profissão. Além disso, as práticas sofrem alterações devido à estrutura curricular diferenciada presente nas *aulas do Enade*, os saberes são construídos em práticas sociais múltiplas, marcadas por relações de poder (STREET, 2012).

O efeito dessas *aulas do Enade* assevera a redução ou apagamento da liberdade docente, no processo de construção do conhecimento mediado por práticas leitoras, embora saibamos que os professores não possuem total liberdade no desenvolvimento da sua profissão, pois são regulados por prescrições de ordem institucional e pedagógica, normas sociais e históricas. Esse simulacro de liberdade é apagado em virtude das diretrizes do Enade. O efeito na prática, mediado pelo currículo, faz com que os professores da IES questionem a formação que é oferecida. Observe o exemplo (87):

(87) [...] eu acho que tem uma questão... que... eu tenho que pensar .... as questões da prova e as questões que eu dou aqui na faculdade... eu percebo que eles vão ter dificuldade de fazer as questões do Enade... porque têm muitas questões que nós damos na prova daqui que nós já damos a resposta... são questões de peso muito menor do que as questões do Enade... muito menor... a gente dá as respostas para os alunos em muitas provas (P3- GF).

No excerto (87), P3 desenvolve, por meio do posicionamento autoral, uma autocrítica do seu próprio fazer acerca das questões que ele produz nas avaliações. Ao dizer que as questões são óbvias, que as respostas já estão no próprio enunciado, nota-se uma valorização das questões do Enade em detrimento de avaliações produzidas pelo professor da IES. Isso não quer dizer que as questões já estão com as respostas, mas que possuem um nível de dificuldade baixo se comparadas às do exame.

Ao assumir a voz dos alunos (*eles vão ter dificuldade de fazer as questões do Enade*), P3 responde por eles, ao mesmo tempo, mostra uma depreciação na ineficiência das habilidades dos alunos para a realização do exame. Lopes (2016), baseando-se nos estudos de Lea e Street (2006), Fischer e Dionísio (2011), assinala que as práticas de letramento acadêmico não são singulares e homogêneas, porque são práticas múltiplas, híbridas e diversas. Esse fator é motivado pela diversidade de disciplinas, discursos, relações de poder, significados institucionais e pluralidade de sujeitos sociais envolvidos.

Corrêa (2011) sob o viés dos estudos da linguagem, que considera os sujeitos do discurso, considera que, no ambiente institucional de ensino, a relação entre professor e aluno ocorre por meio de relações de produção de linguagem, organizadas em gêneros discursivos. Baseando-se nos estudos de Street (1984), Corrêa (2001) destaca a necessidade de as instituições de ensino promoverem habilidades letradas que as práticas sociais requisitam, além de reconhecer as habilidades já apresentadas pelos alunos. O autor destaca que esses fatores são dois aspectos “ocultos” do letramento nas instâncias de ensino.

Desse modo, é necessário compreender o desempenho dos acadêmicos sob o viés de uma concepção distinta da crítica dominante, que atribui ao letramento acadêmico as dificuldades desses sujeitos diante de novas práticas discursivas experienciadas. As habilidades previstas no Enade são projetadas como superiores se comparadas às práticas desenvolvidas pela IES. Esse interdiscurso é frequente nesta pesquisa e pode ser demonstrado no exemplo (88), que complementa os questionamentos presentes no excerto (87):

(88) [...] os resultados dos exames estão na própria prova... ainda um aluno que chega aqui... olha que eu escrevi no enunciado... e aí ele vê... nas questões do Enade... que ele tem que ler uma página primeiro... para depois ir para a pergunta da questão... eu penso que ele tem... muita dificuldade... porque minhas questões... às vezes... tem quatro linhas... eu acho... é lógico (P2- GF).

A partir do agenciamento de vozes, P2 descreve as dificuldades dos alunos frente às questões do Enade. Novamente há uma depreciação das provas produzidas pelos professores da IES. A inserção de contextualização, nas questões das avaliações da IES, foi um efeito ocasionado pelo Enade, no quadro (7), em que mostramos a significação do exame a partir do posicionamento enunciativo dos sujeitos. Alguns docentes disseram que, por ser uma avaliação contextualizada, o exame ocasionou mudanças nos modos de ensinar e nas demais atividades e avaliações da IES.

Acreditamos que a contextualização é uma mudança positiva, porque promoveu ampliação de habilidades leitoras, porém, as dificuldades apresentadas por P2 não são

baseadas em dificuldades interpretativas, mas pautadas em aspectos estruturais em relação à extensão dos gêneros discursivos que precisam ser lidos. Esse posicionamento enunciativo do professor menospreza o conhecimento do aluno ou seria uma forma de justificar os gêneros mais sucintos utilizados pelo docente? Isso não quer dizer que haja uma estrutura ideal para os gêneros discursivos, mas deixa implícito esse posicionamento enunciativo de P2, ao descrever uma visão de avaliação e de gênero discursivo a ser proposto em provas. No excerto (89), abaixo, P4 explica esse procedimento.

(89) [...] você dá o texto... mas se você não contextualiza na sala de aula... se você vai pôr aquela pergunta... ele diz... assim... ah... isso não foi dado em sala de aula... é o Enade... ele dá o texto e contexto para que o aluno esteja inferido naquele processo... e conseguimos posicionar a linguagem que o professor utiliza na sala de aula... ela tem que ser coerente (P4- GF).

P4 ratifica a necessidade de contextualizar o conteúdo em sala de aula para aproximar a prática de letramento às exigências do Enade. O processo de formação exige o questionamento da realidade, a construção de conhecimento de forma dialógica, social, cultural e histórica devido à amplitude e diversidade de sujeitos multiculturais existentes nas instituições de ensino.

Matencio (2006) ressalta que o processo de socialização, no decorrer das práticas de letramento, ocasionam rupturas de crenças já construídas pelos acadêmicos. Esses novos modos ocasionam a (re)construção de uma identidade linguística que promove habilidades de agir através da linguagem. Nesse excerto (89), por exemplo, P4 mostra um processo de mudança ocasionada pela prática de contextualização dos gêneros discursivos para aproximar as questões das atividades avaliativas e as discussões da estrutura existente no Enade. Podemos dizer que é uma ruptura nas práticas exercidas até o momento na IES investigada. A seguir, P5 enfatiza os efeitos do Enade nas práticas de letramento, como se observa em:

(90) [...]em relação à leitura... e escrita do aluno... diante dos diagnósticos... nós percebemos que o Enade vai impactar esse processo... nós percebemos a evolução a duras penas... tá... mas há uma evolução... o efeito que eu vejo... e para o professor conseguir algo... ali... ele teve que se refazer como professor... e isso pode ter um resultado muito positivo... e pode ter um resultado muito desastroso... porque o professor... ele muda seu jeito de dar aula... ele muda sua metodologia... que ele tem que estudar para dar um outro tipo de conteúdo... nós não temos certeza de um resultado favorável (P5- GF).

O excerto (90) é iniciado com uma constatação do docente em relação aos efeitos do Enade, principalmente nas práticas de letramento (*em relação à leitura... e escrita do aluno*



[...] nós percebemos que o Enade vai impactar esse processo). P5 agencia as vozes dos demais professores para mostrar as dificuldades vivenciadas por eles ao (re)significar a prática a fim de obter um resultado positivo no exame, o enunciado (*para o professor conseguir algo... ali... ele teve que se refazer como professor*) confirma essa assertiva. Cabe citar que, novamente, a preocupação não é a formação profissional, mas o êxito no exame, outro fator de destaque é a mudança no modo de didatizar as aulas (*ele muda seu jeito de dar aula*), o que enfatiza os efeitos na instância formativa.

A esse respeito, Matencio (2006,p.100) considera que as práticas de letramento possibilitam a mobilização de conhecimentos acerca de diversas estratégias de leitura e escrita, além do redimensionamento de reflexões sobre essas práticas. Desse modo, visam promover a apropriação e sistematização de conhecimentos pertencentes à área de atuação do professor em formação. Trata-se de uma “atividade que põe à mostra a relação do sujeito com a língua(gem)”. Desse modo, oferece aos professores formadores e aos próprios estudantes “pistas didáticas essenciais para compreender o processo de construção da identidade do profissional em formação”. De acordo com o excerto (90), é nítido o efeito do Enade nessas práticas de letramento, o que interfere também na formação profissional desses sujeitos.

As ações desenvolvidas até o momento, segundo P5, não garantem eficácia no exame, porque é um processo ainda em desenvolvimento. Apenas, após o resultado<sup>48</sup>, é que os professores poderão avaliar se as ações foram positivas ou negativas. O exemplo (91), a seguir, confirma as mudanças nas práticas da IES:

(91) [...] é... realmente interessante... olha só... a escola deve mostrar os caminhos... ela deve mostrar os caminhos para trabalhar os textos e contextos... a gente sabe o norte... os caminhos que vão cair no Enade... então... a gente vai trabalhar a partir desse norte... eu não penso que seja um processo de avaliação engessado... não... eu acho que dá para você habilidade de novos trabalhos... eu penso que o Enade causa uma responsabilidade muito pesada para aluno e professor... e tô fazendo pela faculdade... estou fazendo por mim... eu tenho que me mostrar... eu tenho que sair bem... têm muitas angústias... também têm alunos que não fazem muita questão[...] porque o Enade... ele avalia a instituição... o aluno... e vai dando o norte para os professores... como que eu vou atuar... como o aluno vai atuar na sociedade... eu estou pronto se eu fizer o Enade... eu vou estar pronto... ah: fazemos muitos questionamos... o fato de que o aluno tem uma nota baixa não quer dizer que ele é um mau aluno (P4- GF).

A concepção de Enade projetada pela professora, no exemplo (91), é de um parâmetro a ser seguido, uma doutrina, conforme exposto em excertos anteriores, como o (55), (62) e (70). P4 ressalta que os efeitos ocasionados pelo Enade são avaliados como positivos, porque

---

<sup>48</sup> Esse resultado é a nota da IES referente ao Enade 2017, divulgada pelo INEP a partir de outubro de 2018.

ocasionaram novos modos no agir docente (*dá para você habilidade de novos trabalhos*), ou seja, acarreta mudanças.

No posicionamento enunciativo de P4, observa-se ainda o discurso de responsabilidade, que é frequente nos excertos do corpus desta pesquisa, porque temos um sistema de avaliação que engloba todos os sujeitos envolvidos. Os mecanismos enunciativos de modalização deôntica (*deve mostrar / tenho que*) ilustram essa obrigação social atribuída à instituição de ensino presente no primeiro modalizador e, no segundo, a obrigação social é direcionada para os docentes.

P4 inscreve, no seu dizer, o interdiscurso dos diversos questionamentos que visam responder se o perfil esperado para o êxito no exercício da profissão do pedagogo corresponde a obter uma nota satisfatória no Enade. Nesse sentido, é preciso investir em novos estudos que questionem o aspecto quantificador das avaliações nas instituições de ensino e também investiguem o posicionamento enunciativo dos sujeitos, que tiveram uma nota satisfatória, para saber se eles se sentem preparados para o exercício profissional.

Podemos relacionar o excerto (91) com a pesquisa de Canan e Eloy (2016) que analisaram posicionamentos de gestores sobre o Enade e estabeleceram projeções de concordância no momento em que os sujeitos participantes afirmaram que o exame não é capaz de mensurar o rendimento dos estudantes. Dentre os diversos fatores que pertencem ao contexto formativo superior, dentre eles a diversidade multicultural, o método avaliativo do Enade apresenta lacunas dentre elas a de o resultado do exame ser concebido como objeto de ranqueamento entre as IES.

Outro aspecto a ser considerado é a heterogeneidade enunciativa presente nos posicionamentos dos sujeitos discursivos sobre as mudanças do Enade na formação docente. Para essa abordagem, adotaremos os preceitos teóricos de Authier-Revuz (1990, p.26) que, ao propor investigações direcionadas para a heterogeneidade constitutiva do sujeito e de seu discurso, adota como referência os estudos que concebem o discurso como produto de interdiscursos.

Para isso, a autora cita o princípio do dialogismo<sup>49</sup> bakhtiniano e a “abordagem do sujeito e sua relação com a linguagem permitida por Freud e sua releitura por Lacan”. Authier-Revuz (1990, p.32), investiga a heterogeneidade sob o viés de duas projeções: a heterogeneidade constitutiva do discurso e heterogeneidade mostrada (marcada ou não

---

<sup>49</sup>O dialogismo bakhtiniano não “tem como preocupação central o diálogo face a face, mas constitui, através de uma reflexão multiforme, semiótica e literária, uma teoria da dialogização interna do discurso. As palavras são, sempre e inevitavelmente, as palavras dos outros: esta instituição atravessa as análises do plurilinguismo e dos jogos de fronteiras constitutivas dos falares sociais [...]” (AUTHIER-REVUZ, 1990, p.26).

marcada) no discurso. Trata-se de “duas ordens de realidade diferentes: a dos processos reais de constituição dum discurso e a dos processos não menos reais, de representação, num discurso de sua constituição”. Observe o quadro abaixo:

**Quadro 8 - Posicionamentos Enunciativos sobre efeitos decorrentes do Enade**

Posicionamentos Enunciativos	
1.	[...] eu senti um avanço maior de discussão ... de debater leituras... de viver situações... estudo de caso... é muito proveitoso em sala de aula... eu achei que o trabalho foi desenvolvido melhor na turma do Enade ( P2- GF).
2.	[...] o Enade [ ] deixa muito corrido os... conteúdos na faculdade (A7- DG) .
3.	[...] e a gente acaba confundindo um pouco... porque fica estranho essa formação né (A8- DG).
4.	[...] teve muita mudança... as aulas do Enade... elas são como como se fosse um cursinho..... né [...] agora as outras aulas... o conteúdo é mais rápido (A16- DG)
5.	[...] e as aulas dos conteúdos... elas são mais rápidas... têm alguns conteúdos que o professor relaciona como ele poderia cair no Enade... e... aí... ele tenta contextualizar[...]assim... é ensinado de uma forma mais rápida (A2- DG).
6.	[...] então você acaba entendendo que a faculdade dá um atendimento diferente... de certa forma... para as turmas do Enade (P5- GF).
7.	[...]melhorar o conceito de aula de alguma maneira ... eu tenho um aspecto positivo do Enade... que a gente fica mais atento... a gente faz um planejamento mais acordado entre aluno-professor (P4- GF).
8.	[...]o Enade já traz... ele já institui então nossa prática enquanto professores... já buscamos também nos adequarmos às metodologias... [...] refletir em como montar a prática para atender o que o Enade pede (P2- GF).
9.	[...]várias vezes eu não consegui conhecer meu aluno... porque não foi possível fazer trabalhos em sala de aula onde ele pudesse expor( P5- GF).
10.	[...] a teoria ficou tão submersa que afogou o restante... a prática da Pedagogia... que é colocar os alunos para apresentar os trabalhos [...] nós falamos de teóricos... teóricos e... essa prática... ficou ali afogada e submersa (P1- GF).
11.	[...] professor muda a sua direção de aula... focando Enade... ele tem que rever toda prática... ele vai ter que estudar... até fazer outro planejamento... tem que pensar... ele vai ter que sair de sua zona de conforto (P3-GF).
12.	[...] nós já tivemos aqui provas... simulados... [...] tive que trabalhar de forma intensiva e aí... mudar meu planejamento... fazer simulados ... várias provas (P4-GF).
13.	[...] acho que você tem a capacidade de se adequar e melhorar sua didática em prol de um ensino com qualidade... maior capacidade... melhor exploração desse conteúdo... que você se adapta nesse sentido... o que eu era antes do Enade e como ele contribuiu [...] (P1-GF) .
14.	[...] à medida que esse professor modifica sua metodologia para melhor... acredito que esse seja um ponto positivo... você reestrutura sua prática [...] eu tive que mudar minha metodologia... e eu tive que enxergar coisas que eu não via... é claro que sair da zona de conforto (P1-GF).
15.	[...] é quando você entra numa turma que não é do Enade... parece que você cria um certo vício de falar na mesma entonação[...] ] .. você é da mesma aceleração (P1-GF).
16.	[...]então eu procurei trabalhar assim... a contextualização [ ] aquela parte técnica..... a linguagem lá do Enade... eu trabalhei... discuti com eles tanto como eu fiz com a turma do Enade... e coloquei essa linguagem também nas avaliações (P2-GF).
17.	[...]em relação à leitura... e escrita do aluno... diante dos diagnósticos... nós percebemos que o Enade vai impactar esse processo... nós percebemos a evolução a duras penas... [...] porque o professor... ele muda seu jeito de dar aula... ele muda sua metodologia (P5- GF).

**Fonte: Criado pela autora com dados extraídos da pesquisa *in loco* (2016).**

Na pesquisa *Heterogeneidade(s) Enunciativa(s)*, Authier- Revuz (1990, p.26) concebe a heterogeneidade mostrada como “formas linguísticas de representação de diferentes modos de negociação do sujeito falante com a heterogeneidade constitutiva do seu discurso”. Nos

discursos presentes, no quadro (7), identificamos, nos posicionamentos enunciativos, modos de negociação do sujeito e a inscrição da voz do outro (*eu/outro/nós*) existentes nos discursos. No exemplo (14) do quadro (7), P1 se inscreve no lugar social do “nós”, como professor, para exemplificar uma mudança positiva e, em seguida, inscreve o “eu” para se posicionar e agencia também a voz (*você*) para complementar o posicionamento enunciativo iniciado anteriormente.

Nos outros exemplos de docentes, percebemos que o professor projeta suas experiências para inscrever as mudanças por ele vivenciadas; ora essa voz docente agencia as vozes dos alunos; ora se inscreve no discurso como um sujeito pertencente à mesma formação dos futuros pedagogos e, ora direciona-se diretamente ao outro (*você*). Nos exemplos que abarcam as vozes sociais dos alunos, percebemos também a presença do outro, como, no exemplo (3) do quadro (7), em que o acadêmico projeta um “eu” plural (*a gente*) que, naquele dizer, assume a posição de representante do grupo discente, do lugar social que ocupa para dizer o que diz.

Sob o viés do posicionamento docente, as mudanças contemplaram práticas para a percepção de um atendimento diferenciado às *turmas do Enade*, como novos modos de ensinar, planejar, agir e didatizar as aulas. Os discentes disseram que foram expostos a conteúdos conceituados como um aprendizado de cursinho preparatório para o Enade e, em consequência disso, os conteúdos da formação em Pedagogia foram ensinados de forma aligeirada.

Santos e Assis (2014), com base nos estudos de Clot (2006), analisaram situações em que o sujeito participante da pesquisa verbalizasse suas reflexões sobre a atividade profissional sob o viés de dois papéis: como professora e como avaliadora de sua atuação profissional. Ao remetermo-nos a esse estudo supracitado, percebemos que, no quadro (7), também temos essa autoconfrontação como, por exemplo, o enunciado (7) em que o docente projeta seu posicionamento discursivo a partir da avaliação do aprendizado percebido após realizar práticas motivadas pelo Enade. No exemplo (10), P1 reflete que as aulas teóricas não promoveram aplicações práticas, a autoconfrontação surge no momento em que, a partir do grupo focal, o docente externa essa reflexão sobre sua didática e a promoção da aprendizagem.

Há também outros exemplos perceptíveis em que o professor discursiviza sobre sua prática docente. Também destacamos a necessidade do investimento de pesquisas que investiguem discursos dessa natureza devido à sua importância no âmbito da formação docente, porque direcionam uma projeção de ação-reflexão para o agir docente e, ao mesmo

tempo, motiva o outro a refletir sobre esse aprendizado pertencente ao lugar social do profissional docente.

No decorrer desta seção foi possível constatar que o Enade fez diversas práticas de letramento na IES investigada. Dentre as mudanças ocasionadas podemos citar: reestruturação de questões contextualizadas nas avaliações, mudanças no planejamento docente, contextualização na abordagem dos conteúdos durante as aulas, valorização das questões do Enade em detrimento das questões produzidas pelos professores da IES, indagações do êxito ou não da nota do exame diante da formação para atuação como pedagogo e mudanças no modo de didatizar as aulas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os discursos relacionados ao Enade foram o objeto propulsor das indagações que nortearam esta tese. Ao experienciar um contexto formativo impactado por uma instância de avaliação externa, percebi a necessidade de investigar esse contexto formativo. Partindo desses acontecimentos, o objetivo geral desta tese foi analisar os efeitos do Enade sobre as práticas de letramento acadêmico, no curso de licenciatura em Pedagogia, de uma instituição de ensino superior.

No decorrer da análise dos discursos construídos pelos sujeitos, que pertencem à IES investigada, identifiquei que os efeitos afetaram consideravelmente a instância formativa, porque acarretaram mudanças diversas. Dentre os efeitos ocasionados, podemos citar os novos modos de agir docente, porque os professores tiveram que (re)significar sua prática por meio de mudanças nos modos de didatizar, avaliar e planejar os conteúdos curriculares.

Além disso, o planejamento docente também foi alterado em virtude da inclusão das *aulas do Enade*. Este é um enunciado (pertencente à FD inscrita na IES) para diferenciar as aulas específicas de conteúdos do Enade em relação aos demais conteúdos curriculares. Essa divisão ocasionou a percepção de dois currículos formativos: um direcionado para as exigências do exame e outro para a formação superior em Pedagogia. Esse fator provocou diversos posicionamentos enunciativos entre os sujeitos participantes desta tese. Alguns sujeitos afirmaram que essa divisão não é viável, porque interfere consideravelmente na formação do pedagogo, outros sujeitos disseram que é necessário devido à importância atribuída ao exame; além dos que avaliaram essa prática como positiva, porque a consideram uma formação preparatória para concursos.

Alguns professores também discursivizaram julgamentos positivos em relação ao exame, dentre eles, nova concepção de aula, que motivou uma didática contextualizada, uma linguagem mais técnica, avaliações mais extensas com indagações mais complexas. Percebemos que há toda uma concepção de aprendizagem que não está, necessariamente, relacionada ao desenvolvimento humano proposto nos estudos do ISD. Os discursos direcionados para o Enade não abarcaram as projeções de déficit, mas relacionaram o exame em larga escala a um veículo propulsor de mudanças que podem causar diversos efeitos no processo formativo da IES.

A projeção da divisão de dois currículos mostrou que o contexto institucional de ensino objetiva, como preceito principal, o êxito no exame em detrimento da formação

profissional. Essa afirmação é justificada em virtude das relações de poder, da importância atribuída ao exame e da constatação dos discentes de que os efeitos na IES ocasionaram um ensino aligeirado dos conteúdos disciplinares do curso superior em Pedagogia. Outro fator de suma importância é a percepção da formação humana, demonstrada pela IES e a formação técnica incitada pelo Enade. São modos de formação profissional complementares em virtude de um sistema avaliativo, que não considera os preceitos multiculturais do currículo, conforme exposto nos estudos de Silva (2010).

Os preceitos teóricos do ISD, da AD e do Letramento Acadêmico foram primordiais para a análise dos discursos nesta tese. No decorrer desse processo analítico, pautado nos métodos da pesquisa interpretativista, por meio de um estudo de caso, percebi o quanto o contexto formativo em nível superior é permeado de práticas letradas diversas, sendo um ambiente institucional complexo, principalmente, se formos considerar os elementos externos e internos que permeiam o processo avaliativo. Dentre essas complexidades estão: a escolha dos métodos de avaliação e o efeito de uma avaliação punitiva como o Enade, que qualifica o aluno como apto ou não apto, avaliando os conhecimentos que esse sujeito possui apenas por um único método avaliativo, desconsiderando a diversidade que permeia as instituições de ensino.

O Enade também causou efeitos nas percepções dos docentes investigados sobre sua própria prática, motivou também essas indagações sobre o que realmente está sendo avaliado pelo exame. O contexto formativo da IES investigada mostrou posicionamentos enunciativos de experiências opressoras nas práticas docentes, pois os professores relataram que essas práticas “*ficaram afogadas*”. A liberdade aparente do professor foi apagada por um sistema avaliativo e classificatório. Para Paulo Freire (1994) seria a perda de autonomia, um apagamento do professor como agente.

No que se refere às projeções hipotéticas que nortearam este estudo, considero que elas foram confirmadas, porque o foco da IES deixa de ser o desenvolvimento do sujeito, de sua capacitação profissional para centrar-se na obtenção de uma posição no *ranking* do Sinaes. Esse fator é confirmado pelos discursos dos docentes e discentes que enfatizaram o aligeiramento no ensino das disciplinas curriculares do curso de Pedagogia, as alterações nos modos avaliativos da IES – tanto na estrutura física das avaliações quanto nas demais atividades, a implantação de uma linguagem mais técnica, mais específica em relação à estrutura das questões e modos de abordagem do exame, além de mudanças nos modos de didatização das aulas e nas demais atividades.

Identifiquei também as relações de poder exercidas e os posicionamentos enunciativos que demonstraram tensões de responsabilidade social atribuída a todos os sujeitos (docentes, discentes e gestores) para a realização de ações ordenadas pela equipe específica da IES e pelo NDE, com o objetivo de promover uma nota satisfatória no Enade. Dentre os diversos sujeitos indagados neste estudo, foram poucos os que afirmaram que o Enade pôde contribuir para a formação docente do professor, porque irá prepará-lo para saber lidar com esses efeitos futuramente.

O Enade foi conceituado de diversas formas pelos sujeitos, tais como as concepções de ser uma prova que: avalia o conhecimento, prepara para concursos ou cursinhos, interfere na formação, não possui um objetivo claro do que deve ser avaliado, coloca a IES no *ranking* nacional, é a identidade formativa da IES, doutrina e engessa a prática docente; alterou a concepção de aula, os modos de agir e o planejamento docente .

Nesse viés, o Enade (re)direciona as práticas de letramento no ensino superior, sendo os efeitos de natureza formativa, porque interferem consideravelmente nos modos de posicionamentos dos sujeitos envolvidos na IES, tanto no que se refere ao agir docente, quanto no que diz respeito ao processo de construção na formação profissional como um veículo de “poder”. Esses fatores reorientam o modo como serão projetados os discursos e conhecimentos na prática formativa no curso superior em Pedagogia.

Além disso, destacamos a inserção de diversos enunciados (*aulas do Enade, alunos do Enade, conteúdo do Enade, linguagem do Enade, professores do Enade, ações do Enade, turma do Enade, cultura do Enade*) pertencentes à FD motivada pelo efeito do exame na IES. Dessa forma, o Enade ocasionou efeitos que acarretam regulação, controle e tensão entre o previsto nas diretrizes do Enade e o que é constitutivo para a formação do profissional pedagogo.

A contribuição desta tese para os estudos linguísticos, com ênfase na formação docente, é incitar reflexões diante das mudanças que um sistema de avaliação causa nas instituições de ensino, devido às punições previstas caso não seja atingida a nota esperada. Além disso, é preciso repensar o currículo construído na IES e como inter-relacionar essa proposta com a matriz do Enade, de modo a promover uma formação docente que não fique limitada a técnicas de treinamento, mas que promova a formação de sujeitos docentes que também saibam construir práticas formativas frente a um sistema avaliativo.

Considero necessário ampliar esta pesquisa com foco para essa (re)estruturação curricular, sendo preciso reiterar as indagações dos estudos direcionados ao currículo cultural que questionam as bases sólidas para escolhermos um currículo ideal (SILVA, 2010).



Acredito que será desafiadora a proposta investigativa de um currículo que atendesse à demanda avaliativa do Enade e aos anseios formativos de um currículo cultural, traçando possíveis diálogos.

Cabe destacar também, nesta pesquisa, as contribuições indagatórias sobre o processo de avaliação, a promoção da formação continuada para que o professor reavalie suas aulas e transforme seu agir. Ao flagrarmos as vozes sociais dos alunos, docentes e gestores da IES, percebemos também que o contexto formativo em nível superior é um campo social de embates, porque é composto por sujeitos diversos, com práticas múltiplas e identidades formativas constitutivas para o exercício profissional.

Desse modo, acredito que esta tese também pôde mostrar como os acadêmicos e os docentes se posicionam diante das práticas de letramento e do próprio sistema avaliativo. Isso possibilitou a percepção de uma identidade fragmentada, instaurada pela heterogeneidade discursiva, em que há vozes sociais de sujeitos em constante (des)construção, que são expostos a preceitos idealizados para o exercício docente, ao mesmo tempo em que são convocados para aderir ou não a uma identidade profissional que nunca estará pronta. Outro fator de destaque são os questionamentos dos sujeitos participantes diante de um sistema avaliativo e classificatório como o Enade, que não é capaz de predizer a eficiência ou não desse sujeito para o exercício profissional em instâncias sociais.

Acredito que esta proposta de pesquisa sobre a avaliação nas instituições de ensino não se esgota nesta tese, tendo em vista a necessidade de dar continuidade a este estudo por meio de investigações que visem explorar outras abordagens a partir do corpus coletado. Além disso, no decorrer da análise, percebi que há muitas questões de natureza epistemológica que precisam ser investigadas em outros estudos. Dentre elas, posso citar: como o currículo é considerado nas questões do Enade? Como os sujeitos da IES se posicionam sobre isso? No contexto avaliativo, é possível predizer um método como o mais adequado? É possível avaliar um sujeito em formação superior como apto ou não apto para o exercício da profissão docente? De que forma o discurso da diversidade poderia ser considerado nas avaliações externas? O êxito no *ranking* nacional pressupõe qualidade no ensino? Haverá necessidade de (re)estruturar o currículo do ensino superior para adequá-lo aos preceitos do Enade?

Além disso, enfatizo que a avaliação é um processo complexo, pois impacta a prática docente, configurando-se como um instrumento de controle presente nas instituições de ensino. O Enade é direcionado para o ensino superior; na Educação Básica há, por exemplo, a Prova Brasil e a Provinha Brasil. Cabe citar também os diversos estudos sobre o Pisa (Programa Internacional de Avaliação de Alunos) desenvolvidos por Daniel Bart, Bertrand

Daunay (2018) e pelo Núcleo de Estudos em Letramentos, Linguagens e Formação (NELLF), sediado pela PUC- Minas, que reúne pesquisadores de diferentes instituições, articulando ainda vários grupos de pesquisa.

Desse modo, acredito que esta pesquisa contribua também para nortear outros estudos sobre o Enade de modo a complementar a gama de pesquisas científicas que indagam as avaliações e seus efeitos na formação docente.

## REFERÊNCIAS

- ABREU, Márcia; SCHAPOCHNIK, Nelson. **Cultura Letrada no Brasil**: objetos e práticas. São Paulo: Mercado de Letras, 2005.
- ANDRE, Marli Eliza Dalmazio Afonso de. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papirus, 2005.
- ALTHUSSER, Louis. **Ideologia e aparelhos ideológicos do estado**. Tradução de Joaquim José de Moura Ramos. 3.ed. São Paulo: Presença/ Martins Fontes, 1980.
- AMOSSY, Ruth (Org.). **Imagem de si no discurso**: a construção do ethos. São Paulo: Contexto, 2014.
- ASSIS, Juliana Alves. Eu sei mas não consigo colocar no papel aquilo que eu sei: representações sobre os textos acadêmico-científicos. In: RINCK, Fanny; BOCH, Françoise; ASSIS, Juliana Alves (Org.). **Letramento e formação universitária**: formar para a escrita e pela escrita. São Paulo: Mercado de Letras, 2015. p.423-454.
- ASSIS, Juliana Alves; BAILLY, Sophie; CORRÊA, Manoel Luiz Gonçalves. Ainda em torno da escrita no ensino superior: demandas para o ensino e a pesquisa. **SCRIPTA**, Belo Horizonte, v. 21, n. 43, p. 9-22, 2º sem. 2017.
- ASSIS, Juliana Alves; LOPES, Maria Angela Paulino Teixeira. Ethos , discursos e representações na atividade de avaliação de textos escritos: pistas de um processo de formação de professores. **SCRIPTA**, Belo Horizonte, v. 13, n. 24, p. 71-94, 1º sem. 2009.
- AUSTIN, John Langshaw. **Quando dizer é fazer**: palavras e ação. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.
- AUTHIER-REVUZ, Jacqueline. Heterogeneidade(s) enunciativa(s). **Cadernos de Estudos Linguísticos**. n.19. Campinas: UNICAMP/ IEL, jul./ dez., 1990.
- BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch. **Estética da criação verbal**. Tradução Paulo Bezerra. 5. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010.
- BAKHTIN, Mikhail; VOLOCHINOV, Valentin Nikolaevich. **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Tradução Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 11. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.
- BALTAR, Marcos. O conceito de tipos de discurso e sua relação com outros conceitos do ISD. In: GUIMARÃES, Ana Maria de Mattos; MACHADO, Anna Rachel; COUTINHO, Antônia (Org.) **O interacionismo sociodiscursivo**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2007. p. 1445-160. (Coleção ideias sobre linguagem).
- BARROS, Eliana Merlin; GONÇALVES, Adair Vieira. Mediações formativas na aula de língua portuguesa: gestos didáticos numa concepção interacionista de ensino. **DELTA**, 33, 2017. Disponível em:  
[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-44502017000300945&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-44502017000300945&script=sci_abstract&tlng=pt). Acesso em: 30 de jul. de 2018.

BAUMAN, Zygmunt. **Identidade**: entrevista a Benedetto Vecchi. Tradução de Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

BORTONI- RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador**: introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola, 2008. (Série Estratégias de Ensino).

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP **Censo da Ensino Superior 2016** – dados estatísticos (2016). Disponível em: [http://download.inep.gov.br/educacao\\_superior/censo\\_superior/documentos/2016/notas\\_sobre\\_o\\_censo\\_da\\_educacao\\_superior\\_2016.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2016/notas_sobre_o_censo_da_educacao_superior_2016.pdf) Acesso em: 10 de jul. de 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Conselho Nacional de Educação**. Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>. Acesso em: 05 de jan. de 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP. (2016). **Manual do ENADE**. Disponível em: [http://download.inep.gov.br/educacao\\_superior/Enade/manuais/manual\\_do\\_Enade\\_01072016.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_superior/Enade/manuais/manual_do_Enade_01072016.pdf). Acesso em: 01 de jan. de 2017.

BRASIL. **Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior – SINAES**. (2003). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/sinaes.pdf>. Acesso em: 20 de nov. de 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Guia de Elaboração e Revisão de Itens**- Banco Nacional de itens – Enade. Brasília: MEC, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria INEP nº 255**, de 02 de junho. (2014). Disponível em: [http://download.inep.gov.br/educacao\\_superior/enade/legislacao/2014/formacao\\_geral/formacao\\_geral\\_portaria\\_n\\_255\\_02\\_junho\\_2014.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_superior/enade/legislacao/2014/formacao_geral/formacao_geral_portaria_n_255_02_junho_2014.pdf). Acesso em: 10 de mar. de 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria INEP nº 08**, de 26 de abril. (2017). Disponível em: [http://download.inep.gov.br/educacao\\_superior/enade/legislacao/2014/formacao\\_geral/formacao\\_geral\\_portaria\\_n\\_255\\_02\\_junho\\_2014.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_superior/enade/legislacao/2014/formacao_geral/formacao_geral_portaria_n_255_02_junho_2014.pdf). Acesso em: 10 de mar. de 2018.

BRONCKART, Jean-Paul. A atividade de Linguagem frente a Língua: homenagem a Ferdinand de Saussure. Tradução de Anna Rachel Machado. In: GUIMARÃES, Ana Maria de Mattos; MACHADO, Anna Rachel; COUTINHO, Antónia (Org.) **O interacionismo sociodiscursivo**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2007. p. 19-42. (Coleção ideias sobre linguagem).

BRONCKART, Jean-Paul. A linguagem como agir e a análise dos discursos. In: BRONCKART, Jean-Paul. **O agir nos discursos**: das concepções teóricas às concepções dos trabalhadores. Tradução Anna Rachel Machado e Maria de Lourdes Meirelles Matencio. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2008. p. 43-63.

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos**: por um interacionismo sociodiscursivo. Tradução Anna Rachel Machado, Péricles Cunha. São Paulo: EDUC, 1999.

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento humano**. Tradução Anna Rachel Machado e Maria de Lourdes Meirelles Matencio. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2006.

BRONCKART, Jean-Paul. **O agir nos discursos**: das concepções teóricas às concepções dos trabalhadores. Tradução Anna Rachel Machado e Maria de Lourdes Meirelles Matencio. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2008.

CANAN, Silvia Regina; ELOY, Vanessa Taís. Políticas de avaliação em larga escala : o Enade interfere na gestão dos cursos? **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, p. 621-640, v. 11, n. 3, set./dez. 2016. Disponível em: <file:///C:/Users/lilli/Downloads/8996-31801-3-PB.pdf>. Acesso em: 20 de mar. de 2019.

CARRASCOSSI, Cibele Naidhig de Souza. O papel da modalização no jogo discursivo: um estudo da construção pode ser (...), mas... **Estudos linguísticos**, São Paulo, 42, p.87-99, jan.-abr., 2013.

CHARAUDEAU, Patrick. **Linguagem e discurso**: modos de organização. São Paulo: Contexto, 2008.

CHARAUDEAU, Patrick. Visadas discursivas, gêneros situacionais e construção textual. In: MACHADO, I. L.; MELLO, R (Org.). **Gêneros**: reflexões em Análise do Discurso. Belo Horizonte: NAD/FALE/UFMG, 2004.

CHARAUDEAU, Patrick; MAINGUENEAU, Dominique. (2004). **Dicionário de Análise do Discurso**. Trad. Fabiana Komesu. São Paulo: Contexto, 2004.

CORACINI, Maria José Rodrigues. Subjetividade e identidade do(a) professor(a) de português. In: CORACINI, Maria José Rodrigues (Org.) **Identidade e Discurso**. Campinas: Editora da UNICAMP, 2003. p.239-255.

CORRÊA, Manoel Luiz Gonçalves. Letramentos e gêneros do discurso na universidade (incluindo discussão sobre (novas) práticas de leitura e escrita na internet). In: ABREU-TARDELLI, Lilia Santos.; KOMESU, Fabiana. (Org.). **Letramentos e gêneros textuais/discursivos**: aproximações e distanciamentos. Belo Horizonte: Editora PUC Minas, 2018. (no prelo)

CORRÊA, Manoel Luiz Gonçalves. As perspectivas etnográfica e discursiva no ensino da escrita: o exemplo de textos de pré-universitários. **Revista da ABRALIN**, v. eletrônico, n. especial, 2. parte, p.333-356, 2011.

CORRÊA, Manoel Luiz Gonçalves; ASSIS, Juliana Alves.; CHACON, Lourenço. Dossiê Ensino-aprendizagem da escrita na formação de profissionais de nível universitário. Belo Horizonte: **SCRIPTA**, v. 13, n. 24, 1º sem. 2009.

DELCAMBRE, Isabelle; LAHANIER- REUTER, Dominique. Discursos de outrem e Letramentos Universitários. In: RINCK, Fanny; BOCH, Françoise; ASSIS, Juliana Alves (Org.). **Letramento e formação universitária**: formar para a escrita e pela escrita. São Paulo: Mercado de Letras, 2015. p.226-250.

DIONÍSIO, Maria de Lourdes; CASTRO, Rui Vieira de; SILVA, Ana. A relação com o escrito nos kits de identidade de adultos em processo de reconhecimento e certificação de competências. **SCRIPTA**, Belo Horizonte, v.17, n.32, p. 155-172, 1º sem. 2013.

DINO PRETI (Org.). **Análise de textos orais**. 4.ed. São Paulo: Humanitas Publicações FFLCH/ USP, 1999.

DONAHUE, Christiane. Evolução das Práticas e dos discursos sobre a escrita na universidade: um estudo de caso. In: RINCK, Fanny; BOCH, Françoise; ASSIS, Juliana Alves (Org.). **Letramento e formação universitária**: formar para a escrita e pela escrita. São Paulo: Mercado de Letras, 2015. p.307-338.

DUCROT, Oswald. **Dizer e não dizer**. Princípios da semântica linguística. Tradução Bras. São Paulo, Cultrix, 1977.

DUCROT, Oswald. **O dizer e o dito**. Tradução de Eduardo Guimarães. Campinas, SP: Fontes, 1987.

FRANCISCO, Thiago Henrique Almino; MONTEIRO, Erika Cristina Mendonça de Souza. Uma reflexão sobre o Enade: ações para a gestão de um importante elemento da avaliação. In: **2º Simpósio Avaliação da Educação Superior**, Porto Alegre/RS, 2016.

FISCHER, Adriana. **A construção de letramentos na esfera acadêmica**. 341p., 2007. Tese de doutorado em Linguística. Programa de Linguística Aplicada da Universidade Federal de Santa Catarina, Santa Catarina, 2007.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. 23. ed. São Paulo: Graal, 2004.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do Saber**. Tradução de Luiz Felipe Baeta Neves. 7 ed. Rio de Janeiro, Forense Universitária, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 22. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GEE, James Paul. **Social linguistics and literacies**. Ideology in Discourses. 2.ed. London/Philadelphia: The Farmer Press, 1999.

GUIMARÃES, Ana Maria de Mattos. O agir educacional nas representações de professores de língua materna. In: GUIMARÃES, Ana Maria de Mattos; MACHADO, Anna Rachel; COUTINHO, Antónia (Org.) **O interacionismo sociodiscursivo**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2007. p. 201-220. (Coleção ideias sobre linguagem).

GUIMARÃES, Ana Maria de Mattos; MACHADO, Anna Rachel; COUTINHO, Antónia (Org.) **O interacionismo sociodiscursivo**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2007. (Coleção ideias sobre linguagem).

GOMES, Maria Elásir Seabra.; BARBOSA, Eduardo Ferreira. (1999) **A técnica de grupos focais para obtenção de dados qualitativos**. Disponível em: [http://www.tecnologiaprojetos.com.br/banco\\_objetos/%7B9FEA090E-98E9-49D2-A638-6D3922787D19%7D\\_Tecnica%20de%20Grupos%20Focais%20pdf.pdf](http://www.tecnologiaprojetos.com.br/banco_objetos/%7B9FEA090E-98E9-49D2-A638-6D3922787D19%7D_Tecnica%20de%20Grupos%20Focais%20pdf.pdf). Acesso em: 10 de jan. de 2017.

HABERMAS, Jürgen. Ações, atos de fala, interações mediadas pela linguagem e mundo da vida. In: HABERMAS, Jürgen. **Pensamento pós-metafísico** - Estudos Filosóficos. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1987. p.65-95.

HABERMAS, Jürgen. **Teoría de la acción comunicativa**: complementos y estudios previos. Trad. Manuel Jiménez Redondo. Madrid: Catedra, 2001.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. 11 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HALL, Stuart. Quem precisa de identidade? In: HALL, Stuart; SILVA, Tomaz Tadeu da ; WOODWARD, K (Org.). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis/RJ: Vozes, 2000. p.103-133.

HUMBOLDT, Wilhelm von. (1974). **Introduction à l'uvre sur le kavi et autres essais**. Paris, Seuil. [Edição original de l' Introduction à l'uvre sur le kavi, 1835].

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. Exame Nacional dos Estudantes – Enade - Pedagogia, 2014. Disponível em: [http://download.inep.gov.br/educacao\\_superior/enade/provas/2014/36\\_pedagogia.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_superior/enade/provas/2014/36_pedagogia.pdf). Acesso em: 04 de abr. de 2018.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. Exame Nacional dos Estudantes - Enade - Pedagogia, 2017. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/provas-e-gabaritos3> . Acesso em: 04 de abr. de 2018.

KIND, Luciana Kind. Notas para o trabalho com a técnica de grupos focais. **Psicologia em Revista**, Belo Horizonte, v. 10, n. 15, p. 124-136, jun. 2004.

KLEIMAN, Angela Bustos. (Org.) **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

KLEIMAN, Angela Bustos; MATENCIO, Maria de Lourdes Meirelles. **Letramento e formação do professor**: práticas discursivas, representações e construção do saber. Campinas: Mercado de Letras, 2005.

KLEIMAN, Angela Bustos; ASSIS, Juliana Alves. (Org.) **Significados e Ressignificações do Letramento** – desdobramentos de uma perspectiva sociocultural sobre a escrita. Campinas: Mercado de Letras, 2016. (Coleção Letramento, Educação e Sociedade).

KLEIMAN, Angela Bustos. Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna. **SIGNO**. Santa Cruz do Sul, v. 32 n 53, p. 1-25, dez, 2007.

KLEIMAN, Angela Bustos. Professores e agentes do letramento: identidade e posicionamento social. **Revista Filologia e Linguística Portuguesa**, nº 8, São Paulo, p. 409,424, 2006.

KLEIMAN, Angela Bustos. Processos Identitários na formação profissional: o professor como agente de letramento. In: CORRÊA, Manoel Luiz Gonçalves ; BOCH, Françoise. (Org.). **Ensino de Língua: representação e letramento**. Campinas: Mercado de Letras, 2012. p.77-94.

KOCH, Ingedore Villaça. **A Inter-Ação Pela Linguagem**. 10.ed. São Paulo: Contexto, 2007.

KOCH, Ingedore Villaça. **A argumentação pela linguagem**. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

LEA, Mary R.; STREET, Brian Vincent. The “Academic Literacies” model: theory and applications. **Theory into practice**, 2006, 45:4, p. 368-377. (Tradução Brasileira: . O modelo de “letramentos acadêmicos”: teoria e aplicações. Trad.: Fabiana Komesu; Adriana Fischer. *Filologia e Linguística Portuguesa*, v.16, n.2, p.477-496, jul./dez.2014.).

LEA, Mary R.; STREET, Brian Vincent. Student writing in higher education: an academic literacies approach. **Studies in higher education**. v. 23, p. 157-172, 1998.

LEONTIEV, Alexei Nikolaevich. **Le développement du psychisme**. Paris: Editions Sociales, 1976.

LILLIS, Theresa. **Student Writing as ‘Academic Literacies’: Drawing on Bakhtin to Move from Critique to Design**. Centre for Language and Communication, The Open University, Walton Hall, Milton Keynes MK7 6AA, UK. Disponível em: [https://secure.lsit.ucsb.edu/writ/wrconf08/Pdf\\_Articles/Lillis\\_Article2.pdf](https://secure.lsit.ucsb.edu/writ/wrconf08/Pdf_Articles/Lillis_Article2.pdf). Acesso em: 20 de mar.de 2019.

LOPES, Maria Angela Paulino Teixeira. Linguagem e processos de letramento: uma experiência formativa. In: KLEIMAN, Angela Bustos; ASSIS, Juliana Alves. (Org.) **Significados e Resignificações do Letramento** – desdobramentos de uma perspectiva sociocultural sobre a escrita. Campinas: Mercado de Letras, 2016. (Coleção Letramento, Educação e Sociedade).

LOPES, Maria Angela Paulino Teixeira. Saberes e representações: práticas de letramento em aulas de língua materna. **PERSPECTIVA**, Florianópolis, v. 28, n. 2, 489-507, jul./dez. 2010.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em Educação: Abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 2011.

MACHADO, Anna Rachel. Por uma concepção ampliada do trabalho do professor. In: GUIMARÃES, Ana Maria de Mattos; MACHADO, Anna Rachel; COUTINHO, Antónia (Org.) **O interacionismo sociodiscursivo**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2007. p. 77-100. (Coleção ideias sobre linguagem).



MAGALHÃES, Izabel (Org.). Letramento, intertextualidade e prática social crítica. In: MAGALHÃES, Izabel (Org.). **Discursos e práticas de letramento**: pesquisa etnográfica e formação de professores. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2012. p. 17-68. (Coleção Letramento, Educação e Sociedade).

MAGALHÃES, Izabel (Org.). Letramentos e identidades no Ensino Especial. In: MAGALHÃES, Izabel (Org.). **Discursos e práticas de letramento**: pesquisa etnográfica e formação de professores. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2012. p. 159-194. (Coleção Letramento, Educação e Sociedade).

MAINGUENEAU, Dominique. **Novas tendências em Análise do Discurso**. Campinas: Pontes, 1997.

MARI, Hugo; MENDES, Paulo Henrique Aguiar. Representação na teoria dos atos de fala. **SCRIPTA**, Belo Horizonte, v.12, n.22, p.84-113, 1 sem. 2008.

MARTELOTTA, Eduardo; RODRIGUES, Lucilene. Gramaticalização de então. In: MARTELOTTA, Eduardo; VOTRE, Sebastião Josué; CEZÁRIO, Maria Maura. **Gramaticalização do Português no Brasil**: uma abordagem funcional. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, 1996.

MATENCIO, Maria de Lourdes Meirelles. Textualização, ação e atividade: reflexões sobre a abordagem do Interacionismo Sociodiscursivo. In: Guimarães, Ana Maria de Mattos; MACHADO, Anna Rachel; COUTINHO, Antónia (Org.) **O interacionismo sociodiscursivo**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2007. p. 51-64. (Coleção ideias sobre linguagem).

MATENCIO, Maria de Lourdes Meirelles. Atividades de (re) textualização em práticas acadêmicas: um estudo do resumo. **SCRIPTA**, Belo Horizonte: PUC, v. 6, n. 11, p. 109-122, 2002.

MATENCIO, Maria de Lourdes Meirelles. Letramento na formação do professor – integração a práticas discursivas acadêmicas e construção da identidade profissional. In: CORRÊA, Manoel Luiz Gonçalves; BOCH, Françoise. (Org.). **Ensino de Língua**: representação e letramento. Campinas: Mercado de Letras, 2012. p.95- 108.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 13. ed. São Paulo: Hucitec, 2013.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. Discurso de identidade em sala de leitura de L1: a construção da diferença. In: SIGNORINI, I ( Org.) **Linguagem e identidade**: elementos para uma discussão no campo aplicado. São Paulo: Mercado de Letras, 2001. p.303-330.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. Pesquisa interpretativista em Linguística Aplicada: a linguagem como condição e solução. **DELTA**, v.10, n. 2, 1994, p.329-338.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu. (Org.). **Currículo, cultura e sociedade**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

OLIVEIRA, Maria Bernadete Fernandes de. Alteridade e construção de identidades pedagógicas (re)visando teorias dialógicas. In: GRIGOLETO, Marisa et al. (Org.). **Práticas identitárias: língua e discurso**. São Carlos: Claraluz, 2006. p.27-44.

ORLANDI, Eni Puccinelli (Org.). **Palavra, fé, poder**. Campinas,SP: Pontes, 1987.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Análise do Discurso: princípios e procedimentos**. Campinas,SP: Pontes, 2007.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Discurso em Análise: sujeito, sentido e ideologia**. 3. ed. Campinas, SP: Pontes, 2016.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **As formas do silêncio: no movimento dos sentidos**. 5. ed. Campinas, SP: UNICAMP, 2002,

PÊCHEUX, Michel. **O discurso: estrutura ou acontecimento**. Campinas (SP): Pontes, 1990.

PERRENOUD, Phillippe. **Avaliação: da excelência a regularização das aprendizagens**. São Paulo: Artmed, 1999.

PINTO, Rosalvo. O interacionismo sociodiscursivo, a inserção, a construção da cidadania e a formação de crenças e valores do agir individual. In: GUIMARÃES, Ana Maria de Mattos; MACHADO, Anna Rachel; COUTINHO, Antónia (Org.) **O interacionismo sociodiscursivo**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2007. p. 111-120. (Coleção ideias sobre linguagem).

RIBAS, Thiago Fortes. **Dois pontos**, Curitiba, São Carlos, volume 14, número 1, p. 181-197, abril de 2017.

RINCK, Fanny; BOCH, Françoise; ASSIS, Juliana Alves. (Org.). **Letramento e formação universitária: formar para a escrita e pela escrita**. Campinas, SP: Mercado de Letras. 2015.

SANTOS, Karine Correia dos; ASSIS, Juliana Alves. Heterogeneidade Discursiva Marcada e Representações: “eus” discursivos na autoconfrontação. **Revista do Instituto de Ciências Humanas**, v.9, n.12, 2014, p.45-55.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

SILVA, Tomaz Tadeu da. A produção social da identidade e da diferença. In: HALL, Stuart; SILVA, Tomaz Tadeu da ; WOODWARD, Kath (Org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2000. p.73-102.

STREET, Brian Vincent. Perspectivas interculturais sobre o letramento, In:**Filologia e Linguística Portuguesa**, vol. 8. São Paulo: Humanitas\FFLCH\USP, p. 465-488, 2006.

STREET, Brian Vincent. **Social literacies: critical approaches to literacy in development, ethnography and education**. Harlow (England), London: Longman, 1995. Tradução Brasileira de Marcos Bagno. **Letramentos sociais: Abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação**, São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

STREET, Brian Vincent. Eventos de letramento e práticas de letramento: teoria e prática nos novos estudos do letramento. Tradução de Izabel Magalhães. In: MAGALHÃES, Izabel (Org.). **Discursos e práticas de letramento: pesquisa etnográfica e formação de professores**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2012.p. 69-92. (Coleção Letramento, Educação e Sociedade).

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. Tradução José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. 7.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. **Pensamento e Linguagem**. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1998.

## **APÊNDICE A- Termo de Consentimento Livre Esclarecido para os acadêmicos**

**Título da pesquisa: Efeitos do Exame Nacional de Avaliação dos Estudantes (ENADE) sobre as práticas de letramento na instância do ensino superior: um estudo de caso no curso de Pedagogia**

### **1) Introdução**

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa **Efeitos do Exame Nacional de Avaliação dos Estudantes (ENADE) sobre as práticas de letramento na instância do ensino superior: um estudo de caso no curso de Pedagogia**

Se decidir participar dela, é importante que leia estas informações sobre o estudo e o seu papel nesta pesquisa.

A pesquisa prevê a gravação oral de aulas e da dinâmica com os acadêmicos do curso de Pedagogia, e a realização de um Grupo Focal com os professores da instituição. Saiba, porém, que sua participação não é obrigatória. A qualquer momento você pode desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com os pesquisadores ou com a Instituição. É preciso entender a natureza da sua participação e dar o seu consentimento livre e esclarecido por escrito.

### **2) Objetivo**

Compreender e analisar os efeitos do Enade sobre as práticas de letramento acadêmico, no curso de licenciatura em Pedagogia, de uma Instituição de Ensino Superior, com o intuito de avaliar quais são os efeitos desses efeitos no desenvolvimento do sujeito educador em formação superior.

### **3) Procedimentos do Estudo**

Se concordar em participar deste estudo você será solicitado a conceder a permissão para a gravação de voz das interações em sala de aula da dinâmica em grupo com os demais acadêmicos da sala. O foco desse método é coletar os discursos a fim de compreender os movimentos dialógicos, os modos de constituição letrada e os efeitos do Enade no letramento acadêmico.

### **4) Caráter Confidencial dos Registros**

Você não será identificado quando o material de seu registro for utilizado, seja para propósitos de publicação científica ou educativa. Saiba, portanto, que, em hipótese alguma, haverá identificação de qualquer dos informantes da pesquisa – alunos e professores – na divulgação de seus resultados.

### **5) Participação**

Sua participação nesta pesquisa consistirá em: permitir a gravação e transcrição de aulas e a gravação e transcrição da dinâmica em grupo. É importante que você esteja consciente de que a participação neste estudo de pesquisa é completamente voluntária e de que você pode

recusar-se a participar ou sair do estudo a qualquer momento sem penalidades ou perda de benefícios aos quais você tenha direito de outra forma.

#### **6) Para obter informações adicionais**

Você receberá uma cópia deste termo onde constam o telefone e o endereço da pesquisadora principal, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento. Caso você venha a sofrer uma reação adversa ou danos relacionados ao estudo, ou tenha mais perguntas sobre o estudo, por favor, ligue para a pesquisadora Lillian Gonçalves de Melo, telefone 38-36213282 – 38-988338705 ou para a professora-orientadora Maria Ângela Paulino Teixeira Lopes, telefone: 31-334432267 ou 31992442414.

#### **7) Declaração de consentimento**

Li as informações contidas neste documento antes de assinar este termo de consentimento. Declaro que fui esclarecido (a) sobre os objetivos da pesquisa e minha forma de participação. Declaro que tive tempo suficiente para ler e entender as informações acima. Declaro também que toda a linguagem técnica utilizada na descrição deste estudo de pesquisa foi satisfatoriamente explicada e que recebi respostas para todas as minhas dúvidas. Confirmando também que recebi uma cópia deste formulário de consentimento. Compreendo que sou livre para me retirar do estudo em qualquer momento, sem perda de benefícios ou qualquer outra penalidade. Dou meu consentimento de livre e espontânea vontade e sem reservas para participar deste estudo.

\_\_\_\_\_  
Nome do participante

\_\_\_\_\_  
Assinatura do participante

\_\_\_\_\_  
Data

\_\_\_\_\_  
Assinatura da pesquisadora: Lillian Gonçalves de Melo

\_\_\_\_\_  
Data

## **APÊNDICE B - Termo de Consentimento Livre Esclarecido para a gestora da IES**

**Título da pesquisa: Efeitos do Exame Nacional de Avaliação dos Estudantes (ENADE) sobre as práticas de letramento na instância do ensino superior: um estudo de caso no curso de Pedagogia**

### **1) Introdução**

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa **Efeitos do Exame Nacional de Avaliação dos Estudantes (ENADE) sobre as práticas de letramento na instância do ensino superior: um estudo de caso no curso de Pedagogia**

Se decidir participar dela, é importante que leia estas informações sobre o estudo e o seu papel nesta pesquisa.

A pesquisa prevê a gravação oral das aulas e da dinâmica com os acadêmicos do curso de Pedagogia e a realização de um Grupo Focal com os professores da instituição. Saiba, porém, que sua participação não é obrigatória. A qualquer momento você pode desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com os pesquisadores ou com a Instituição. É preciso entender a natureza da sua participação e dar o seu consentimento livre e esclarecido por escrito.

### **2) Objetivo**

Compreender e analisar os efeitos do Enade sobre as práticas de letramento acadêmico, no curso de licenciatura em Pedagogia, de uma Instituição de Ensino Superior, com o intuito de avaliar quais são os efeitos desses efeitos no desenvolvimento do sujeito educador em formação superior.

### **3) Procedimentos do Estudo**

Se concordar em participar deste estudo você será solicitado a conceder a permissão para a gravação de voz das interações em sala de aula, da dinâmica em grupo e do grupo focal. Esse método possibilitará coletar os discursos a fim de compreender os movimentos dialógicos, os modos de constituição letrada e os efeitos do Enade no letramento acadêmico.

### **4) Caráter Confidencial dos Registros**

Você e a IES não serão identificados quando o material de seu registro for utilizado, seja para propósitos de publicação científica ou educativa. Saiba, portanto, que, em hipótese alguma, haverá identificação de qualquer dos informantes da pesquisa – alunos e professores – na divulgação de seus resultados.

### **5) Participação**

Sua participação nesta pesquisa consistirá em: permitir a gravação e transcrição de aulas, da dinâmica em grupo e do grupo focal. Além da permissão do acesso ao material pedagógico da IES, tais como: PPC e regimentos. É importante que você esteja consciente de que a participação neste estudo de pesquisa é completamente voluntária e de que você pode recusar-

se a participar ou sair do estudo a qualquer momento sem penalidades ou perda de benefícios aos quais você tenha direito de outra forma.

#### **6) Para obter informações adicionais**

Você receberá uma cópia deste termo onde constam o telefone e o endereço da pesquisadora principal, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento. Caso você venha a sofrer uma reação adversa ou danos relacionados ao estudo, ou tenha mais perguntas sobre o estudo, por favor, ligue para a pesquisadora Lillian Gonçalves de Melo, telefone 38-36213282 – 38-988338705 ou para a professora-orientadora Maria Ângela Paulino Teixeira Lopes, telefone: 31-334432267 ou 31992442414.

#### **7- Declaração de consentimento**

Li as informações contidas neste documento antes de assinar este termo de consentimento. Declaro que fui esclarecido (a) sobre os objetivos da pesquisa e minha forma de participação. Declaro que tive tempo suficiente para ler e entender as informações acima. Declaro também que toda a linguagem técnica utilizada na descrição deste estudo de pesquisa foi satisfatoriamente explicada e que recebi respostas para todas as minhas dúvidas. Confirmando também que recebi uma cópia deste formulário de consentimento. Compreendo que sou livre para me retirar do estudo em qualquer momento, sem perda de benefícios ou qualquer outra penalidade. Dou meu consentimento de livre e espontânea vontade e sem reservas para participar deste estudo.

\_\_\_\_\_  
Nome da gestora da IES

\_\_\_\_\_  
Assinatura da gestora da IES

\_\_\_\_\_  
Data

\_\_\_\_\_  
Assinatura da pesquisadora: Lillian Gonçalves de Melo

\_\_\_\_\_  
Data

## **APÊNDICE C - Termo de Consentimento Livre Esclarecido para os professores**

**Título da pesquisa: Efeitos do Exame Nacional de Avaliação dos Estudantes (ENADE) sobre as práticas de letramento na instância do ensino superior: um estudo de caso no curso de Pedagogia**

### **1) Introdução**

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa **Efeitos do Exame Nacional de Avaliação dos Estudantes (ENADE) sobre as práticas de letramento na instância do ensino superior: um estudo de caso no curso de Pedagogia**

Se decidir participar dela, é importante que leia estas informações sobre o estudo e o seu papel nesta pesquisa.

A pesquisa prevê a gravação oral de aulas do curso de Pedagogia, e a realização de um Grupo Focal com os professores da instituição. Saiba, porém, que sua participação não é obrigatória. A qualquer momento você pode desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com os pesquisadores ou com a Instituição. É preciso entender a natureza da sua participação e dar o seu consentimento livre e esclarecido por escrito.

### **2) Objetivo**

Compreender e analisar os efeitos do Enade sobre as práticas de letramento acadêmico, no curso de licenciatura em Pedagogia, de uma Instituição de Ensino Superior, com o intuito de avaliar quais são os efeitos desses efeitos no desenvolvimento do sujeito educador em formação superior.

### **3) Procedimentos do Estudo**

Se concordar em participar deste estudo você será solicitado a conceder a permissão para a gravação de voz das interações em sala de aula. O foco desse método é coletar os discursos a fim de compreender os movimentos dialógicos, os modos de constituição letrada e os efeitos do Enade no letramento acadêmico.

### **4) Caráter Confidencial dos Registros**

Você não será identificado quando o material de seu registro for utilizado, seja para propósitos de publicação científica ou educativa. Saiba, portanto, que, em hipótese alguma, haverá identificação de qualquer dos informantes da pesquisa – alunos e professores – na divulgação de seus resultados.

### **5) Participação**

Sua participação nesta pesquisa consistirá em: permitir a gravação e transcrição de aulas do curso superior em Pedagogia. É importante que você esteja consciente de que a participação neste estudo de pesquisa é completamente voluntária e de que você pode recusar-se a participar ou sair do estudo a qualquer momento sem penalidades ou perda de benefícios aos quais você tenha direito de outra forma.



## 6) Para obter informações adicionais

Você receberá uma cópia deste termo onde constam o telefone e o endereço da pesquisadora principal, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento. Caso você venha a sofrer uma reação adversa ou danos relacionados ao estudo, ou tenha mais perguntas sobre o estudo, por favor, ligue para a pesquisadora Lillian Gonçalves de Melo, telefone 38-36213282 – 38-988338705 ou para a professora-orientadora Maria Ângela Paulino Teixeira Lopes, telefone: 31-334432267 ou 31992442414.

## 7- Declaração de consentimento

Li as informações contidas neste documento antes de assinar este termo de consentimento. Declaro que fui esclarecido (a) sobre os objetivos da pesquisa e minha forma de participação. Declaro que tive tempo suficiente para ler e entender as informações acima. Declaro também que toda a linguagem técnica utilizada na descrição deste estudo de pesquisa foi satisfatoriamente explicada e que recebi respostas para todas as minhas dúvidas. Confirmando também que recebi uma cópia deste formulário de consentimento. Compreendo que sou livre para me retirar do estudo em qualquer momento, sem perda de benefícios ou qualquer outra penalidade. Dou meu consentimento de livre e espontânea vontade e sem reservas para participar deste estudo.

\_\_\_\_\_  
Nome do participante

\_\_\_\_\_  
Assinatura do participante

\_\_\_\_\_  
Data

\_\_\_\_\_  
Assinatura da pesquisadora: Lillian Gonçalves de Melo

\_\_\_\_\_  
Data

## **APÊNDICE D - Termo de Consentimento Livre Esclarecido para os professores do grupo focal**

**Título da pesquisa: Efeitos do Exame Nacional de Avaliação dos Estudantes (ENADE) sobre as práticas de letramento na instância do ensino superior: um estudo de caso no curso de Pedagogia**

### **1) Introdução**

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa **Efeitos do Exame Nacional de Avaliação dos Estudantes (ENADE) sobre as práticas de letramento na instância do ensino superior: um estudo de caso no curso de Pedagogia**

Se decidir participar dela, é importante que leia estas informações sobre o estudo e o seu papel nesta pesquisa.

A pesquisa prevê a gravação oral durante a realização do Grupo Focal com os professores da instituição. Saiba, porém, que sua participação não é obrigatória. A qualquer momento você pode desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com os pesquisadores ou com a Instituição. É preciso entender a natureza da sua participação e dar o seu consentimento livre e esclarecido por escrito.

### **2) Objetivo**

Compreender e analisar os efeitos do Enade sobre as práticas de letramento acadêmico, no curso de licenciatura em Pedagogia, de uma Instituição de Ensino Superior, com o intuito de avaliar quais são os efeitos desses efeitos no desenvolvimento do sujeito educador em formação superior.

### **3) Procedimentos do Estudo**

Se concordar em participar deste estudo você será solicitado a conceder a permissão para a gravação oral durante a realização do Grupo Focal com os professores da instituição. O foco desse método é coletar os discursos a fim de compreender os movimentos dialógicos, os modos de constituição letrada e os efeitos do Enade no letramento acadêmico.

### **4) Caráter Confidencial dos Registros**

Você não será identificado quando o material de seu registro for utilizado, seja para propósitos de publicação científica ou educativa. Saiba, portanto, que, em hipótese alguma, haverá identificação de qualquer dos informantes da pesquisa – alunos e professores – na divulgação de seus resultados.

### **5) Participação**

Sua participação nesta pesquisa consistirá em: permitir a gravação e transcrição da gravação oral durante a realização do Grupo Focal com os professores da instituição. É importante que você esteja consciente de que a participação neste estudo de pesquisa é completamente voluntária e de que você pode recusar-se a participar ou sair do estudo a qualquer momento sem penalidades ou perda de benefícios aos quais você tenha direito de outra forma.

## 6) Para obter informações adicionais

Você receberá uma cópia deste termo onde constam o telefone e o endereço da pesquisadora principal, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento. Caso você venha a sofrer uma reação adversa ou danos relacionados ao estudo, ou tenha mais perguntas sobre o estudo, por favor, ligue para a pesquisadora Lillian Gonçalves de Melo, telefone 38-36213282 – 38-988338705 ou para a professora-orientadora Maria Ângela Paulino Teixeira Lopes, telefone: 31-334432267 ou 31992442414.

## 7) Declaração de consentimento

Li as informações contidas neste documento antes de assinar este termo de consentimento. Declaro que fui esclarecido (a) sobre os objetivos da pesquisa e minha forma de participação. Declaro que tive tempo suficiente para ler e entender as informações acima. Declaro também que toda a linguagem técnica utilizada na descrição deste estudo de pesquisa foi satisfatoriamente explicada e que recebi respostas para todas as minhas dúvidas. Confirmando também que recebi uma cópia deste formulário de consentimento. Compreendo que sou livre para me retirar do estudo em qualquer momento, sem perda de benefícios ou qualquer outra penalidade. Dou meu consentimento de livre e espontânea vontade e sem reservas para participar deste estudo.

\_\_\_\_\_  
Nome do participante

\_\_\_\_\_  
Assinatura do participante

\_\_\_\_\_  
Data

\_\_\_\_\_  
Assinatura da pesquisadora: Lillian Gonçalves de Melo

\_\_\_\_\_  
Data

## APÊNDICE E - Transcrição da dinâmica com os alunos

**Dinâmica com os alunos- Data: 28/11/2016- Gravação total: 34:24**

**O objetivo dessa dinâmica foi saber o posicionamento dos alunos acerca de alguns questionamentos sobre as práticas do letramento que acontecem na IES. A dinâmica foi organizada em forma de círculo e a partir de questionamentos mediados pela pesquisadora, os alunos foram expondo suas opiniões.**

1. Pesquisadora: ((boa noite a todos! agradeço a presença de todos! vamos... por favor... montar um círculo... agora... iremos passar uma caixinha que possui vários papezinhos com questionamentos acerca das práticas presentes aqui na faculdade... não existe resposta certa ou errada... vocês são livres para expor suas opiniões))
2. A1: meu questionamento está relacionado a percepção da escrita aqui na faculdade... há... os textos que recebo que tem poucas correções ... é uma escrita boa..... acho que o professor entende né..... há poucos erros... é isso... já recebi alguns textos corrigidos e acho que a escrita é boa... poucos erros... não é ótimo... mas não tem quase nada errado...
3. A2: sobre o fato do Enade avaliar o conhecimento e formação do aluno... qual é o seu posicionamento sobre isso? ((o aluno fez a leitura do questionamento))...bom... considero que o Enade é uma prova que avalia todos nós... seguido de vários temas... né? para ter uma nota em relação ao FIES... acho que é bom ... porque avalia o conhecimento da gente... e... nessas aulas do Enade a gente aprende muito... vê muita coisa que não aprendeu lá atrás... e o que aprendeu lembra... ou não aprendeu direito... acho que é bom o Enade... avalia sim... as aulas do Enade retomam e somam conhecimentos...
4. A3: em relação as questões do Enade... bom... acho certo o Enade... acho que o Enade deve avaliar mesmo (rs... rs) ... acho que as questões são atuais... tem muita coisa que a gente vê aqui... que já aprendeu e lembra e o que a gente aprende também... uma bagagem que vai carregar por toda vida... acho muito bacana relembrar muita coisa! as questões do Enade são bem contextualizadas... tem questões de português... nas aulas de português do Enade tem muita coisa que a gente lembrou... gostei...
5. Pesquisadora: ((alguém mais tem algum questionamento?))
6. AA: não
7. A4: meu questionamento é sobre o que eu leio em casa... eu até leio muita coisa... mas acaba confundindo... porque tem as aulas do Enade e as aulas do curso... é muita coisa para lê... acaba confundindo.... assim... lê ... o Enade é importante... mas a faculdade também é...
8. A5: eu leio jornais revistas né e folhetos também...
9. Pesquisadora: ((mas alguém lê alguma coisa assim diferente das colegas... alguém queira se pronunciar))
10. A6: eu leio minhas mensagens do *whatsapp*... gosto de ler algumas fofocas também ...só isso... leio o que tem no facebook também...leio o que pede aqui na faculdade...
11. AA: ((risos))
12. A6: o meu questionamento está relacionado... assim... se eu me considero um aluno preparado para fazer o Enade... eu não me considero um aluno preparado para o Enade... eu estou... assim... me preparando aqui na faculdade... né... a gente está sendo preparado... tem as aulas do Enade... a gente tem que participar... então... assim... eu acho que preparada não estou... eu estou sendo preparada... eu não me considero...

- porque ainda tem muito conteúdo para ver... eu participo das aulas... mas eu acho que ainda tem muito conteúdo para aprender...
13. pesquisadora: ((tem mais alguém que queira opinar em relação essa pergunta?))
  14. AA: isso mesmo...
  15. A7: é em relação ao que é o Enade... considero que o Enade é uma avaliação que vai avaliar o conhecimento dos alunos... mas é importante ...porque vai preparar a gente para um concurso... né...
  16. A8: eu acho que é isso... nesse ponto é uma coisa que eu concordo... que o Enade é muito chato também... deixa o tempo da gente corrido... todo mundo pensando nisso... deixa o tempo muito corrido... o Enade prepara para os concursos... né... a gente precisa tá... porque a gente tá vendo muita coisa... a gente tá aprendendo bastante... agora... nessa questão do Enade... nessa sala Enade... mas deixa muito corrido os conteúdos na faculdade
  17. Pesquisadora: ((mas você acha assim que que é muito conteúdo que está sendo ensinado de forma muito rápida ou porque s vocês não sabiam e estão aprendendo agora?))
  18. A3: acho que é os dois... a gente aprende muita coisa que a gente já viu... que a gente não viu... mas fica corrido... entendeu? as matérias da faculdade ficam bem corridas... o tempo de preparação é curto... assim é muito rápido... é muito conteúdo...
  19. A4: eu penso assim... que é muito complicado... porque eles cobram da gente... assim... muita responsabilidade... e a gente fica com a resultado da faculdade inteira... acaba sendo cobrado e preocupado com a matéria do Enade... esquece do conteúdo do curso... e a gente acaba confundindo um pouco... porque fica estranho essa formação né...
  20. A9: meu questionamento é sobre o que eu leio aqui na faculdade... assim... eu leio as apostilas... eu leio no serviço... porque eu não tenho tempo de ir ler em casa... eu também leio esses avisos que tem aí na sala... na faculdade... às vezes... eu leio os livros de Paulo Freire... aqui nessa sala quem fala mais Paulo Freire aqui sou eu ...
  21. Pesquisadora: ((alguém mais queria completar ou dar continuidade aos questionamentos?))
  22. A10: bom... eu leio o necessário aqui na faculdade... o necessário é por causa do meu tempo... né... eu não tenho tempo de ficar lendo em casa... mas eu leio apostilas... a a LDB que nos obrigam a ler...
  23. A11: como eu me posiciono em relação a minha escrita... bom... minha escrita... olha... minha letra é excelente... minha escrita é boa... minha letra é legível... é isso...
  24. A12: a minha escrita aqui na faculdade... do meu ponto de vista... eu acho que quando professor trabalhou os acentos... essas coisas... eu fico devendo... mas quando a gente tem que produzir o conteúdo... consigo produzir... na caligrafia... minha letra é horrível ...mas eu consigo escrever e desenvolver... esqueço alguns acentos... às vezes ...
  25. A13: é... geralmente o professor pede assim os textos... e avisa que a gente deve respeitar... né... e os parágrafos... tenha domínio... que possa produzir geralmente os textos pedidos são textos argumentativos...
  26. A14: o meu questionamento tá relacionado ao que que seria essa leitura acadêmica... na minha concepção... os livros da pedagogia... tudo o que pode ser lido e discutido esteja relacionada à sua formação acadêmica... que a gente tem aqui... do meu ponto de vista... é aquilo que tem embasamento científico também né... que tem a presença desses autores... e que tenha dados científicos...
  27. Pesquisadora: ((mais alguém?))

28. A15: em relação a escrita do Enade... eu acho que é uma questão pouco diferente... porque:... é porque exige mais da gente... né...
29. A16: eu acho... que nós somos cobrados mais nessa escrita do Enade... eles olham muita coisa... somos cobrados mais...
30. A17: o que geralmente eu escrevo em casa? eu escrevo em casa quando tem trabalho para fazer... só isso... no meu trabalho... eu faço relatórios... então ... eu acho que eu já escrevo muito... porque eu tenho que ouvir as pessoas e escrever o que elas disseram... eu trabalho no conselho... então... assim... eu escrevo muito lá no meu trabalho... e aqui da faculdade eu só escrevo quando tem trabalho para fazer mesmo...
31. A18: eu também escrevo quando tem trabalho para fazer ... e quanto não tem... faço algumas anotações... acho que é isso o tipo de escrita que eu faço...
32. A19: há uma diferença entre a escrita daqui da faculdade... da educação básica... eu ...ah... eu acho que há muita diferença pela escrita dos textos... os textos que os professores pedem... é diferente aqui na faculdade... por causa dos temas... argumentação... a organização do texto ...é muito diferente do que nós fazíamos lá na educação básica... é uma escrita formal ... é muito diferente do que a gente já viu... é mais difícil também... tem alguma forma de melhorar essa escrita lendo mais?
33. Pesquisadora: ((vocês podem fazer fichamentos... Vocês fazem?))
34. A5: primeiro a gente tem que saber ... o que que é um fichamento?
35. Pesquisadora: ((o fichamento... tem vários tipos... você pode... por exemplo... ler um livro... selecionar as informações importantes... e depois organizar essas ideias em um pequeno quadro... fazendo as citações e os seus comentários ..... o fichamento também pode ser organizado como um resumo... se o fichamento ficar bom... você não precisa ficar relendo o livro... basta ler o fichamento que irá retomar o que foi lido...))
36. AA: sim...
37. A20: sobre o Enade... minha opinião... eu acho que mudou muita coisa... eu acho que mudou assim... teve muita mudança... por exemplo... as aulas do Enade... elas são como... como se fosse um cursinho... né... porque vai abordar muitos assuntos específicos do Enade... agora as outras aulas... o conteúdo é mais rápido... e também dá exemplos que talvez poderiam cair no Enade ...
38. A21: as aulas do Enade... eu acho que que são mais direcionadas para temas mais atuais... e ...realmente... parece... assim... um cursinho de preparação... e as aulas dos conteúdos... elas são mais rápidas... tem alguns conteúdos que o professor relaciona como ele poderia cair no Enade... e... aí... ele tenta contextualizar... fica... é... mais interessante... porém... assim... é ensinado de uma forma mais rápida... e... na aula do Enade... é mais centralizada em questões do Enade...
39. A22: as explicações das aulas do Enade são muito boas... é muita coisa que eu não sabia ... e aprimorar ainda mais o meu conhecimento... a escrita é mais difícil...
40. A23: é... essa escrita daqui da faculdade dá muito trabalho ... a gente demora demais porque é uma escrita muito difícil...
41. Pesquisadora: ((mais alguém tem algum questionamento? agradeço a participação de vocês neste momento da pesquisa)) ...
42. AA: professora foi ótimo... foi ótimo... nós que agradecemos!

## APÊNDICE F - Transcrição das aulas

As aulas observadas foram de Educação de Jovens e Adultos e Educação Especial Inclusiva, algumas aulas não estão na sequência em virtude de alguns fatores: eventos da faculdade, aulas dedicadas para produções textuais e avaliações. Infelizmente os professores das outras disciplinas se recusaram a autorizar a observação e gravação oral. As aulas gravadas de Educação Especial Inclusiva foram apenas quatro em virtude de compatibilidade de horário e demais fatores internos que, por questões éticas, não podem ser exemplificados. As transcrições, a seguir, baseiam-se nos critérios adotados pelo projeto NURC, conforme descrito no quadro 1, presente no I Capítulo desta tese.

### **Aula 1 e 2- Disciplina: Educação de Jovens e Adultos - data: 03-10-2016** **Duração da gravação: 01: 35:03**

1. P1: boa noite gente ... como foi o final de semana aí... tá todo mundo bem aí?
2. AA: tudo... tudo bem...
3. P1: olha ... como nós combinamos ... hoje vamos ter primeiramente o encerramento da apresentação do trabalho da última equipe da leitura do livro Pedagogia do Oprimido de Paulo Freire ... certo? depois ... nós teremos uma atividade individual com relação a este livro ... para essa aula de hoje ... mas ... antes disso ... até o grupo acabar de chegar ... eu queria lembrá-los sobre a questão da política de Paulo Freire no livro Pedagogia do Oprimido ... a relação da intenção dele com a nossa realidade na educação de jovens e adultos hoje em dia ... na Pedagogia do Oprimido ... ele faz uma relação MUI-to importante com a questão do estudante... com as necessidades do aluno no processo de sua formação ... mas... antes disso ... o próprio Paulo Freire trata de uma discussão po-lí-ti- ca ... de uma discussão ... é ligada para a formação escolar ... o papel da sociedade ... e principalmente ... o papel do educador ... junto com todos esses itens ... atenção... por favor... junto com esses itens... com base nos dois textos que nós discutimos em outras aulas ... ele faz uma crítica importante com relação a educação bancária... e com relação a essa educação bancária que ... ele assim denomina para certificar essa ... essa educação que nós temos do que o estudante precisa ... do que o estudante precisa e percebe e o como recebe ... ele denomina isso como ... educação bancária ... e... nessa educação... a preocupação é muito grande::: com relação a forma e a metodologia de ensino ... essa metodologia de ensino onde o educador decide por si só ... decide pelo sistema ... o que e como ele irá ensinar ... como:: para quê... e porquê vai ensinar sem levar em conta sua realidade ... sua vida ... suas questões sociais do dia a dia ... isso contribui muitas vezes para o desânimo e:: muitas vezes ... a má formação do nosso aluno que não se sente como sujeito do processo... e o professor ... o profissional que sai copiando esse processo de formação... muita das vezes ele leva o estudante a apenas repetir ... memorizar... decodificar ... aprender sem sentido e sem significado ... ora ...se... nós estamos lendo o livro da década de 60... e se ainda temos escolas dessa forma ... ainda temos profissionais que atuam assim... mais do que nunca ... nós ... estudantes da pedagogia... temos que fazer a leitura desse livro com muita atenção para compreender melhor qual é o nosso papel dentro da escola ... ah... mais esse livro tem muitas palavras difíceis ... etc ... nada que vá contra a formação de uma pessoa que está se preparando para ser um pe-da-go-go... então ... vamos recorrer a um dicionário ... vamos recorrer a uma releitura ... vamos recorrer a leitura detalhada ... parágrafos ... pequenos de pequenos trechos ... a leitura de pequenas partes ... até conseguir fazer

- uma ideia do que está sendo discutido ... não somente para a formação do conhecimento ... melhoria da leitura e da escrita ... a importância desse livro se dá também para questão filosófica ... ou seja ... que tipo de educador nós pretendemos ser ... vamos repetir ainda o modelo que já era praticado na década de 60 ... que comparado com os dias de hoje... será que nós ainda continuaremos exercendo essa função? ser um educador que apenas enxerga no aluno um depósito de informações? então ... nesse sentido que é muito importante vocês entenderem esse livro na parte política ... social ... na parte formadora ... na parte de conhecimento técnico e conhecimento científico ... quem concluiu a leitura do livro levanta a mão por favor? ... ninguém né: ((a professora demonstra decepção pela falta de comprometimento dos alunos ao não concluírem a leitura da obra proposta))
4. A1: não deu tempo... hoje que deu para xerocar...
  5. P1: gente... esse livro faz parte da formação de vocês... não há por que vocês não terem feito essa leitura individualmente ... essa reflexão ... não adianta só estudar pelas apresentações dos trabalhos aqui na sala ... é preciso ter determinação... coragem ... vontade ... afinal ... nós tivemos aí um final de semana ... vocês poderiam ter adiantado e concluído a leitura desse livro ... BOM... agora é o grupo seus né? ... quem está faltando?... como combinado... agora... por favor... se posicionem aqui na frente e vamos apresentar o que vocês têm ... eu não posso esperar mais por que eu avisei ... eu combinei ... eu orientei ... viu? ((os alunos preparam a apresentação do grupo na instalação dos slides e se posicionam na frente - na posição tradicional do professor))
  6. P1: o restante da sala... por favor... preste atenção na apresentação dos colegas ... gente não deu tempo ... vou ter que entregar as avaliações na quinta-feira... tá?
  7. A2: professora como foram as notas do geral... assim?
  8. P1: está bom
  9. AA: tá bom? como assim?
  10. P1: esse tá bom está muito desanimado?
  11. A1: qual foi a maior nota?
  12. P1: não sei não ... ainda estou fechando ... eu tive que corrigir com muita calma ... tem os trabalhos também ... tem a nota das apresentações de vocês....
  13. A2 ((a integrante do grupo que está fazendo a apresentação)): boa noite!
  14. P1: gente... só um minutinho ... nós já vamos começar...
  15. A2: boa noite!
  16. P1: ninguém respondeu?
  17. AA: boa noite!
  18. P1: concentrem-se ... por favor ... por favor ... nós estamos concluindo a leitura do livro ... por favor ... seus colegas respeitaram a todos vocês quando estavam apresentando ... então ...agora ... né A? ((nome fictício de um aluno que estava conversando no momento em que a professora pede silêncio))
  19. A2: nosso tema é a teoria das ações anti-ideológicas ... onde o indivíduo deverá ter em sua vida uma ação reflexiva durante uma ação ...essa ação estará relacionada com a colaboração de uma ação cultural ... onde cada indivíduo deve respeitar a culturalidade do outro ... fazendo o indivíduo entender que a união da mesma é necessária para que ocorra a humanização e a liberdade para situar-se ... principalmente .... pessoas oprimidas... ((a aluna “deu branco” e “travou” ... ou seja... está muito nervosa e não consegue lembrar o que havia estudado para apresentar))
  20. P1: fica calma ...
  21. A 2: sem o respeito é possível manipular e não ter ações ideológicas ...
  22. P1: respire ... fique calma ... ((chega uma aluna do grupo atrasada...))



23. A3: desculpa gente... tive um imprevisto...
24. A2: pode repetir?
25. P1: pode começar de novo ... pode repetir ...
26. A2: teoria da ação... da zona rural da outra parte do livro ... o autor diz que:: ... ele faz uma síntese do livro todo ... ele mostra nessa parte os dois lados da moeda... o que está incorreto e o que deveria ser seguido ... aí ... ele descreve a importância do homem como um ser pensante... de práxis do mundo... a palavra práxis eu não sei o significado dela... ...aí.. no dicionário diz... que é o que se pratica ... uma rotina ... é:: isso mesmo?
27. P1: é ...
28. A2: é como uma práxis do mundo ... ou seja... o que se aplica... prática no mundo... uma rotina ... é:: isso mesmo... né? é:: ela usa também o ser que se dedique a liderança relacionada a pressão... não deve confundir seu papel de representante do diálogo com os oprimidos pelo seu ponto de vista ... né ... então igual a professora falou aquele dia ... ele tem que se colocar no seu lugar ... ele não deve confundir... é esse papel que ele é o representante ... não pode considerar o opressor com o oprimido ... é o caráter revolucionário dos oprimidos em ação transformadora ... que permite novas possibilidades de renovação social ...
29. P1: muito bem...na próxima aula entregarei a avaliação. farei a chamada agora... (( a professora faz a chamada rotineira)).

**Aula 3 e 4- Disciplina: Educação de Jovens e Adultos - data: 17-10-2016**  
**Duração da gravação: 01: 35:03**

((contextualização: a professora irá entregar a avaliação II... que na instituição investigada é denominada VA2 (Verificação de Aprendizagem) ... no dia da aplicação da avaliação não houve gravação de aula a pedido da docente, para acalmar os alunos... porque o dia da aplicação da VA é considerado como tenso (informação coletada através de conversas informais com os alunos) ... porque corresponde a 75% da nota da disciplina... ao todo... durante o semestre... são aplicadas 3 VAs para disciplinas de 80 horas/ aula e 2 VAs para disciplinas de 40 horas/aula... a disciplina de Educação de Jovens e Adultos tem a carga horária de 80 horas... essas VAs possuem um padrão normatizado pela instituição... que segue o modelo da avaliação do Enade. O NDE aprecia as avaliações dos professores para verificar se estão contextualizadas, devem possuir no mínimo de dez questões, sendo oito de múltipla escolha com cinco alternativas de respostas, essas questões também devem ser organizadas conforme as escalas de produção das questões discutidas no capítulo II desta tese... a VA também possui duas questões discursivas com habilidades semelhantes ao do Enade...ambas questões devem ser contextualizadas e abordarem as habilidades previstas no Enade... esse modelo de avaliação... após os efeitos do Enade... é aplicado em todas as turmas... mas... nas turmas que farão o Enade... as avaliações devem possuir no mínimo 15 questões; sendo 12 objetivas e 3 discursivas... e... somente as VAs das turmas do Enade são apreciadas por uma equipe específica da IES.. todas as VAs são individuais e sem consulta ao material...como representam 75% da nota semestral... as VAs são um mecanismo de avaliação e controle existente na instituição... na aula observada e transcrita a seguir... a professora realiza... de forma expositiva... a entrega e correção da avaliação... pontuando seus posicionamentos...alguns alunos vibram com a nota e outros se entristecem... eles começam a verificar os acertos dos colegas próximos e comparar algumas respostas e notas ))...

1. P1: boa noite para todos! por favor... vamos iniciar a correção e discussão da avaliação e dos trabalhos...como foi o final a semana do recesso... descansaram e estudaram um pouco?

2. A1: descansei e estudei um pouco... se Deus quiser vou ser melhor...
3. AA: bom! deu para descansar.
4. P1: ((sorriu)) gente... boa noite para quem não vi... por favor... e ai tudo certo? olha... preste atenção... sobre a avaliação vamos ter uma discussão sobre a sistemática de correção... nós tivemos um problema em uma dessas questões... por causa disso eu sobrepus alguma pontuação a mais que outras questões... tem algumas pessoas que terão uma interrogação porque o enunciado não foi claro o suficiente ... é bom ver na correção...fazer essa reorganização... não fiquem preocupados... tá joia? bom... primeiramente... vamos conversar sobre a questão da produção de vocês... da escrita dos trabalhos... porque eu queria ouvir de vocês o que é que está acontecendo... vocês estão tendo dificuldade de escrever... por quê? por que nós estamos tendo tanto problema de falta de vontade de escrever ... por quê? por que estão tendo essa dificuldade? quem pode me falar?
5. A1: vontade de escrever eu tenho... mas faço confusão para organizar... a letra é feia.
6. A2: falta criatividade na hora de organizar...
7. P1: às vezes... a criatividade... às vezes... a questão da coordenação... do uso de pontuação devida... do uso de parágrafos... na hora de escrever... escreve embolado... não apaga direito... e... eu discordo... discordo de você porque não é letra feia... não é isso... que mais... o que vocês acham...
8. A3: cansaço...
9. P1: fala menina...
10. A4: sei lá... às vezes até penso... mas não consigo escrever... sei lá... mas... eu acho que escrevi até bom aqui...
11. A5: demais!
12. A6: todos tão escrevendo mal?
13. P1: não... estou fazendo uma avaliação da sala toda... alguns estão escrevendo bem... realmente respondendo o que se pede e... alguns... assim... desanimados... assim... estou fazendo a avaliação da sala inteira... o que vocês julgam que estão levando alguns alunos a não estarem produzindo corretamente... deixa eu melhorar a pergunta...
14. A4: que estão produzindo errado?
15. A7: o whatsapp...
16. P1: ((sorriu)) muito bem... eu também concordo... tem gente que fica no telefone... qual outro motivo?
17. A8: desânimo...
18. P1: desânimo?
19. A9: preguiça de pensar...
20. A10: tem que dar uma retomada... para escrever...
21. P1: mas ... vocês reconhecem que na sala há pessoas com essa dificuldade?
22. AA: sim!
23. P1: bom... mas eu quero lembrar... aquele perfil de estudante que nós apresentamos lá no início de agosto... o que que o estudante da pedagogia precisa ter? iniciativa... organização... ser curioso... comprometido... precavido... né... vocês usaram essa palavra lá... é como se eu tivesse ouvido hoje vocês apresentarem... motivado... interessado... desinibido e ético... então... antes de começar a corrigir... eu já vou chamar a atenção... é uma sala competente... é uma sala que todo o mundo tem dificuldades para estar aqui à noite... uns trabalham... outros trabalham em casa... outros tem criança... outros tem família que precisa de atenção... outros viajam... não é isso? porém... nós estamos no 6º período e precisamos pensar um pouco sobre isso... e não adianta eu ter respostas ótimas de uns dez... de uns oito e não ter respostas ótimas

da sala inteira... vocês precisam se organizar para ter a sala inteira envolvida... então... os colegas que estão chegando atrasados... os colegas que estão no whatsapp... vocês precisam ter uma reunião de sala... que são coisas que nós professores não conseguimos alcançar ... então... eu não me sinto bem vendo uma boa parte dos alunos caminharem e outra tendo dificuldade... ora... quem está com dificuldade de escrever... precisa escrever para melhorar... precisa produzir não somente o que o professor pede... precisa de ler mais do que a faculdade pede... porque essa sala aqui está em um momento rico... importante e pode ser melhorado... então não adianta eu ter... um... dois... três... quatro... cinco... dez melhorando e o resto da sala não... e não é somente pela questão do Enade... é por vocês mesmos que serão amanhã pessoas que estarão fazendo cursos... pessoas que estarão trabalhando sozinhos... participando de reuniões... designações e etc ... tem que ter norral... esse norral depende de cada um de nós... ai vocês dizem..... no-ssa ... mas logo no dia que a gente volta depois de dez dias? todos nós fizemos faculdade... faculdade não é fácil não... eu tiro o chapéu quando vejo vocês trazendo os filhos ... ou então tem que sair correndo... tudo bem! mas isso não justifica não ter domínio das competências mínimas que vocês precisam ter... estou falando algo errado? então ... tem que mudar... então... independente disso... eu quero propor a vocês que na minha aula... faltando quinze minutos ... que eu possa sair para que vocês tenham uma conversa franca com os colegas... troquem experiências... vejam quem está precisando de ajuda... vocês já cumpriram mais da metade do curso e podem se ajudar... eu quero falar mais... não adianta ter beleza... vir arrumado ... ter o telefone da hora... ter a roupa da hora e não ter conhecimento superior e técnico para depois você carregar o seu diploma ou sua função de pedagogo... então... está na hora de pensar! um assunto tão fácil... que eu acho fácil é a Educação de Jovens e Adultos... eu tive respostas nas avaliações que eu não gostei muito não... achei uma certa desatenção em alguns itens que eu citei... leiam... por favor... a questão um... você pode ler para mim...por favor?

24. A5: a educação de jovens e adultos incide na... letra a:: educação superior...
25. P1: todos corrigindo... por favor...
26. A6: letra b: educação infantil... letra c) educação particular.... letra d) educação básica... letra e) educação rural...
27. P1: qual a resposta gente?
28. A2: letra d
29. P1: letra? d ... da educação básica... infelizmente eu não tive 100% de acerto nesta questão... e... no entanto é uma questão óbvia... não existe EJA de ensino superior... a Educação de Jovens e Adultos... ela é exatamente da educação básica... isso já foi visto no 3º período... isso já foi discutido no mês de agosto quando nós fizemos àquela revisão... isso já foi visto com vocês e apresentado aqui... então... essa questão se houve erro... esse erro aconteceu por falta de... atenção... não é isso? questão 2... quem pode ler... por favor...
30. A7: a Educação de Jovens e Adultos representa o atendimento de jovens e adultos que não tiveram a oportunidade de estudar na idade própria... respeitando os direitos individual... social firmados na Lei de Diretrizes e Bases da Educação... quanto a prática pedagógica... observe as alternativas abaixo e identifique somente as corretas... I – um dos objetivos da Educação de Jovens e Adultos é possibilitar o processo de ensino e aprendizagem... devolvendo a condição de dar prosseguimento de estudo e encaminhamento para qualidade na vida cidadã e no trabalho por meio metodologias dinâmicas... criativas...
31. P1: certo ou errado essa?
32. A13: certo...

33. P1: certo!
34. A8: aprimorar as habilidades cognitivas... sociais de aprendizagem possibilitar ações atitudinais... conceituais e pedagógicas abordadas em livros didáticos exclusivos...
35. P1: certo ou errado?
36. AA: certo...
37. P: muita gente enganou-se aí nessa alternativa... e marcou como errado... eu posso usar livros... provas... trabalhos do nível regular de ensino na EJA? nós discutimos isso tanto que é necessário materiais apropriados na demanda... né? então assim... a alternativa deu intenção de exclusão e não pararam para pensar sobre o aspecto da metodologia apropriada... então... essa daí é certa também... pode seguir... por favor...
38. A9: terceira... a universalização do ensino deixou a continuação da Educação de Jovens e Adultos considerado princípios da educação democrática que tem em seus princípios: a igualdade... o direito e o acesso a métodos diversificados... atitude didática-pedagógica que priva a permanência...
39. P1: certo ou errado...
40. AA: certo...
41. P1: qual a dificuldade A10...de acertar essa questão... em que você baseou sua resposta?
42. A10: não li direito...
43. P1: ok! próxima...
44. A6: a oferta da Educação de Jovens e Adultos em escolas públicas ou privadas permite a organização curricular... acompanhamento pedagógico padronizado que considere as potencialidades da demanda trabalhadora sem condição para realizar a pesquisa e estudos complementares...
45. P1: resposta certa ou errada essa aí?
46. AA: errada
47. P1: qual seria a letra da resposta então?
48. AA: d
49. P1: letra d... ok! questão 03... quem pode ler?
50. A11: a Educação de Jovens e Adultos possibilita a oportunidade de ensino... essa modalidade é direcionada para os devidos fins: a) ensino superior... b) ensino elementar...c) ensino a distância... d) ensino complementar superior... e) ensino fundamental e médio...
51. P1: qual é a resposta?
52. AA: e
53. P1: exatamente... letra e... questão quatro... um dos objetivos da oferta da educação de jovens e adultos é efetivar a certificação escolar segundo o parecer do conselho nacional da educação... número onze de dois mil... são suas funções: é exatamente essa questão aí que causou uma dualidade... porque equalizadora... não qualificadora e permanente tem o mesmo sentido... porque qualificar está lá naquela função de garantir para o aluno para o estudante a permanência na vida com aquelas habilidades e competências... então... a dúvida dela não está no termo nem reguladora nem reafirmadora ou recuperadora... mas sim no item qualitativa e permanente... que tem o mesmo sentido... ok? então a resposta... quem respondeu a letra “e” – recuperadora... equalizadora e qualitativa acertou... mas dada a repetição da palavra na letra “d” eu fiz uma validação das demais reduzindo o valor sobre ela... porque houve essa dualidade de pensamento... mas a resposta certa seria a letra “e”...
54. A4: então quem marcou a “d” também acertou?

55. P1: exatamente... por isso que eu fiz essa alteração na questão... alterei a valoração nas outras questões em função disso... entenderam gente... para que vocês não ficassem no prejuízo... questão cinco...quem pode ler?
56. A3: eu
57. P1: outra pessoa a não ser que ainda não leu? Ninguém?
58. A12: embora a constituição de 1988 tenha possibilitado... em lei... o acesso à educação... no último censo... percebemos um número elevado de pessoas que não sabem ler... dessa maneira... o processo de escolarização deve ser motivo de autocrítica... a Educação de Jovens e Adultos representa uma dívida social para aqueles que não tiveram acesso ao ensino no momento apropriado... possibilitando o domínio da escrita e leitura como bens sociais... neste caso... assinale a alternativa errada... i) a EJA deve utilizar a prática do mobral...
59. P1: certo ou errado?
60. AA: errado
61. A13: a Educação de Jovens e Adultos deve suprir a educação que o jovem não teve no período apropriado...
62. P1: certo ou errado?
63. AA: certo
64. P1: qual é a alternativa correta?
65. A14: c
66. P1: isso mesmo... somente a proposição dois é a correta... muito bem... outra pessoa... lá no fundo... A14... lê ai para nós... querida... a questão seis...
67. A14: José e maria não puderam estudar no período previsto... muitas vezes tiveram que se dedicar ao trabalho... passados 12 anos resolveram voltar a estudar... quando chegam na escola pública para fazer a matrícula são informados que existe a modalidade da EJA i e II cujas características na organização é: a) somente o ensino fundamental e técnico; b) destinado a pessoas que possui no máximo 18 anos; c) matrícula no ensino fundamental e depois médio e técnico; d) somente o ensino médio; e) visa a preparação para ingressar nos estudos posteriormente...
68. P1: qual é a resposta
69. AA: c
70. P: A15... qual a dificuldade que você teve nessa questão?
71. Aluna 15: quando eu li a alternativa a) e vi ensino fundamental achei que era a certa e nem prestei atenção nas outras...
72. P1: próxima... questão sete... quem pode ler?
73. A8: o cidadão brasileiro que não concluiu o ensino médio possui o direito a uma avaliação que garante o mesmo certificado... essa avaliação é: a) avaliação psicopedagógica; b) ENEM; c) psicotécnico; d) PAEE; e) pós-avaliação...
74. P1: qual é a alternativa...
75. AA: B
76. P1: isso mesmo... o ENEM... questão 8... a educação de jovens e adultos no brasil configura-se cada vez mais para a população não escolarizada... que busca através da educação superar suas mazelas sociais sendo capaz de emergir no processo de qualificação tanto profissional quanto pessoal... é responsabilidade social nos dias de hoje: a) organizada segundo a LDB... em cursos regulares e em exames ministrado em escolas públicas e particulares da educação básica; b) organizada e ofertada prioritariamente em instituições particulares; c) oficializada estritamente por meio do ENEM; d) ingresso para cidadãos analfabetos em idade mínima de 21 anos; e) proibida a oferta da modalidade EJA em Educação a Distância e em estudos do exterior... qual é a resposta correta?

77. AA: letra A
78. P1: muito bem... muito fácil! P16... leia o enunciado da questão nove... por favor...
79. A16: conforme o gráfico abaixo... vemos o desenvolvimento da educação com base nas políticas públicas existentes que visam contribuir para o desenvolvimento da educação brasileira... partindo desse princípio... discuta acerca das políticas públicas existentes...
80. P1: primeiro... o que foi pedido nesse enunciado? P16... o que foi pedido nessa questão?
81. A16: acho que é a valorização das políticas públicas... o que elas oferecem e para quê elas existem... no caso ... está reduzindo o analfabetismo... ((um aluno começa a conversar))
82. P1: só um minutinho... P17... o que você entendeu dessa pergunta? tem um gráfico que mostra que o Brasil ainda tem um índice alto de analfabetos ... mas eu quero a interpretação do enunciado... o que ele diz?
83. A17: que as propostas das políticas públicas estão fazendo muito pouco para melhorar... para desenvolver... para melhorar a realidade... não tá sendo proposto ou preparado para esse fim...
84. P1: para esse fim... você... atrás de A17... qual é a sua interpretação?
85. A18: a mesma coisa... que as propostas das políticas públicas estão contribuindo pouco...
86. P1: ótimo! agora... leia o que vocês responderam...
87. A18: eu?
88. P1: não... cada um lê silenciosamente o seu... dá uma lida rápida no que foi respondido...
89. AA: começam a rir...
90. P1: o que que vocês tão rindo? todo mundo respondeu o que foi perguntado?
91. AA: não!
92. P1: perceberam aí a diferença? então olha... primeiro problema... nós temos um número importante de pessoas que foi lá atrás da avaliação... copiou parte de citações de outras questões da prova elaborada por mim... trouxe explicações do que é analfabetismo... que no brasil tem milhões de analfabetos e... no entanto... a pergunta não era essa... a pergunta era: que políticas públicas estão sendo desenvolvidas com base nos resultados e índices que nós estamos vendo no analfabetismo no brasil... primeiro detalhe que eu chamei a atenção... tem gente que não respondeu absolutamente nada do que foi perguntado... mas eu ainda considerei o comentário... peguei o comentário para mim e mesmo assim vou usar... responde para mim P19...o que você respondeu... leia sua resposta...
93. A19: o governo vem criando muitos mecanismos com o intuito de banir o analfabetismo no brasil... o gráfico nos mostra que o maior número de analfabetos são da idade de 15 anos ou mais de idade... as oportunidades estão sendo oferecidas através do EJA... ENEM... ENCEJA... e a dimensão ela... esses números fazem grande diferença quando se trata de melhora trocando pela porcentagem que existe... ainda temos muito que andar... devagar mais tá andando... as pessoas sabem que as oportunidades estão sendo dadas... porém... tem muitas dessas políticas que não são bem aplicadas... tem a política mas não funciona... não significa que estão todos alfabetizados...
94. P1: a resposta da aluna P19 está em cima do que foi pedido... ela fala claramente o que está sendo desenvolvido... só que ela acrescenta... ela coloca o pensamento dela... que ela não concorda... que ela acha que o brasil tem que ser melhor e vai... não tem

- problema... você tem primeiro que responder a pergunta... A20... por favor... leia a sua resposta... rapidão...
95. A20: a Educação de Jovens e Adultos visa a proporcionar a população a participação no processo de ensino e aprendizagem desenvolvendo habilidades para participação na vida e no trabalho... garantindo o acesso a metodologia adequada...
96. P1: A21... fique com a resposta na mão...
97. A21: o gráfico mostra que as políticas públicas possibilitam redução do índice de analfabetismo... que embora esteja diminuindo... ainda é alto a quantidade de analfabetos... é preciso erradicar a quantidade de analfabetos... há outras políticas como o ENEM que possibilita a certificação... há o ENCEJA... isso demonstra que há políticas públicas... mas ainda há muito a ser feito para melhorar o nível de qualidade da educação oferecida a população...
98. P1: muito bom... a resposta dele é boa... porque ele explica as políticas públicas existentes no Brasil... mas faltou ainda... Brasil alfabetizado que vocês apresentaram aqui em um trabalho... então... assim... não correlaciona o que vocês discutem em sala com o que vocês escrevem na avaliação... essa resposta ela poderia ser apenas ENEM... Brasil alfabetizado... ou EJA... vocês foram ótimos... chegaram a explicar a importância delas... mas citar já era suficiente... então têm outras respostas boas... e vocês analisando aí... percebem o quanto deveriam ter sido mais atentos... agora... colegas... se isso fosse uma questão de concurso... era uma questão difícil? respondam... por favor...
99. AA: Não!
100. P1: Não!
101. A9: eu errei... porque não entendi...
102. P: se você tivesse lido com mais atenção... você entenderia?
103. A9: eu iria só citar...
104. P: descrever... mas você entende que faltou mais leitura na hora de descrever?
105. A9: faltou
106. P1: só que eu fiz uma pegadinha com vocês... joguei um gráfico... e isso acontece muito...
107. A10: é ficou muito complicado...
108. P1: você está reclamando de quê... se sua resposta ficou nos padrões...
109. A10: do gráfico
110. P1: mas o gráfico serve para exemplificar... só que eu não estava perguntando sobre o gráfico... teve gente que explicou o gráfico e não respondeu a pergunta... você pode começar pela análise do gráfico... não tem problema... mas você tem que se certificar que está respondendo a questão...
111. A7: eu nem vi o gráfico... só respondi...
112. P1: muito bem... eu quero ver a confiabilidade... quem tem coragem de responder... que sabe que tá certa...
113. A10: No Brasil há inúmeras políticas públicas que podem ser melhor aplicadas para erradicar o analfabetismo como: ENEM... ENCEJA... EJA... Brasil Alfabetizado que visam possibilitar o acesso a educação para todos...
114. P1: certíssimo! vamos para a questão doze agora... analise o gráfico... olha agora o enunciado é diferente... e descreve sobre as dificuldades que cidadão brasileiro enfrenta diante das condições de analfabeto... quem quer explicar o que eu perguntei?
115. A7: hum... se você vê... analise o gráfico e descreva as condições que um cidadão vive na condição de analfabeto... acho que se você for analisar vai ver que o Brasil está no oitavo lugar...
116. P1: isso... no oitavo lugar...

117. A7: eu percebo que o cidadão deixa de ser um cidadão com direitos iguais aos outros... pelo fato dele não as pessoas privarem o direito... mas pelo fato dele não acesso... acaba que ele não tem atitude diferente... não ter a coragem ou audácia de tentar algo porque não vai entender... não vai tá se sentindo seguro...
118. P1: é... todo mundo respondeu o que perguntou?
119. A5: eu respondi...
120. A6: eu respondi
121. P1: então responde a sua agora...
122. A5: entende-se que uma sociedade moderna precisa de conhecimento técnico... o analfabeto sofre varias dificuldades na sociedade... pois o mercado de trabalho exige o conhecimento letrado... é preciso também saber se relacionar com o outro... 'e preciso ser cidadão crítico para buscar seus direitos desse mundo e dessa realidade... o analfabeto deixa de ser um cidadão como os outros...
123. P1: muito bem! agora responda A22...
124. A22: O cidadão Brasileiro analfabeto acaba por não conseguir acompanhar as exigências da sociedade e vive marginalizado... sem poder cobrar os seus direitos por não ter conhecimento...
125. P1: muito bem... vocês tem competência para discutir... preciso destacar isso... na verdade... a pergunta que se faz ai é... que dificuldades o cidadão brasileiro enfrenta na condição de analfabeto? então poderia ser em geral ou detalhada... então não tem problema uma resposta grande ou curta... mas teria que responder sobre isso... nós temos colegas aqui que responderam o que é a EJA... sem falar que veio aqui atrás das questões e simplesmente copiou o enunciado... gente... acorda ... preste atenção! vocês estão enganando a si mesmos... agora uma coisa que eu vou cobrar... infelizmente... na próxima avaliação... é tirar ponto de quem escreve EJA com letra minúscula... EJA é uma sigla... escrita em letras maiúsculas que significa Educação de Jovens e Adultos...
126. A4: mas a EJA pode ser oferecida em escolas particulares?
127. P1: pode... perfeitamente...
128. A4: eu achei que não... que seria apenas pública...
129. P1: isso deve ser por que você chegou atrasado... porque tivemos um grupo que explicou sobre isso... está no material... eu disse também... primeiras palavras do livro pedagogia da autonomia... com quem?
130. A6: eu nem lembro... mas vamos...
131. P1: ta... são vocês? podem vir...
132. AA: tá...
133. P1: vocês querem que eu saia daqui?
134. A6: eu quero!
135. P1: silêncio... por favor!
136. AA: do grupo 1- boa noite gente?
137. AA: boa noite!
138. A1: nós ficamos com o prefácio... o prefácio não foi escrito por Paulo Freire... foi escrito por uma professora convidada por Paulo Freire... o nome dela é Edna Nascimento... professora do departamento de educação e formadora educacional... e o prefácio...ela expõe aspectos abordados na obra... relacionados ao cotidiano do professor... em sala de aula e fora dela... da educação fundamental que Paulo Freire vai explicar no livro... é explorado também nesta obra os recursos obrigatórios para a formação... problemática e prática docente que são fundamentais para o desenvolvimento da pedagogia da autonomia... uma pedagogia fundada na ética... dignidade e autonomia... é relatado também a importância da relação amorosa entre professor e aluno assumindo uma postura aberta... provocando seus alunos a se



- assumirem como sujeitos históricos e culturais e conhecer... né... essa postura... ela apresentou também a necessidade do professor não abrir mão da sua competência... e da afetividade nas relações educativas...
139. P1: gente... depois não reclamem: faz parte da próxima VA... faz parte da formação de vocês... vocês precisam prestar atenção... eu acredito que nós teremos só esse grupo aqui... então prestem atenção... por favor... em respeito aos colegas para compreender o restante do livro e etc... vamos?
140. A1: ele defende muito a relação do professor com o aluno... né? essa relação é muito importante na hora de transmitir conhecimento... fala também que o professor não deve deixar de ser rigoroso no momento certo... mas ele tem que ser afetivo também para que o aluno tenha confiança nele... ele defende também a aplicação e diversificação de fontes legítimas de saberes... e a necessária coerência entre o saber fazer e saber pedagógico... ai ele defende isso... né? o professor tem que estar passando vários conhecimentos para os alunos... né? mas que sejam fontes legítimas... que não seja nada plagiado... nem que seja falso... porque o aluno tem que aprender... ele ressalta também a importância da ação educativa crítica para o desenvolvimento de uma pedagogia baseada na humanização para a prática docente... ou seja... a importância de formar cidadãos críticos... a educação voltada para a formação social do aluno... é isso...
141. A2: no livro diz que para fazer a leitura do livro tem que ser um cidadão crítico... deve saber fazer uma leitura crítica pra trazer aquela teoria para a realidade... ele fala que tem várias pessoas que leem e não entendem... ele não tem raiva... e só lamenta que são pessoas que perderam o interesse na escola...
142. A3: a pessoa tem que ser crítica para opinar e entender a obra... tem que ter uma ética verdadeira...tem que ser certa... entender o que 'é certo e errado... para aprender... né... para nós todos...
143. P1: pronto? alguma pergunta? entenderam a explicação...
144. AA: sim
145. P1: realmente... essa explicação é um pouco complexa porque no prefácio a autora ela faz uma reunião do que vai se discutir ao longo do livro... então é preciso conhecer o restante do livro para compreender o que realmente é a mensagem... a orientação desse livro... muito bem falado pelas apresentadoras a questão de quando o Paulo Freire enfatiza o que ele considera como exigência para o professor... ser professor não é ser uma pessoa portadora de qualquer diploma... ou beleza... ensinar qualquer matéria... não... ele mostra que o professor tem que ter habilidade... conhecimento... postura... ética como as alunas citaram... então é um texto que tem que discutir... talvez vocês compreenderam um pouco por não ter lido ainda as outras partes... mas as meninas apresentaram muito bem... fizeram um resumo legal...
146. A8: por que esse livro é bem mais fácil que o primeiro?
147. P1: por quê?
148. A9: eu achei o outro mais fácil...
149. P1: por quê?
150. A10: porque fala da relação professor aluno...
151. P1: como o grupo falou... o livro é muito voltado para as questões sociais... o primeiro como as meninas disseram... qual 'é a ênfase dele?
152. Aluna 11: A relação professor e aluno...
153. P1: então é mais fácil porque está mais próximo do que vocês vivenciam no estágio... nas discussões em sala de aula e etc... e também a vontade de ler... né gente?
154. AA: é...
155. P1: palmas

156. AA: ((os alunos bateram palmas para o grupo que apresentou, em seguida, a professora fez a chamada))

**Aula 5 e 6- Disciplina: Educação de Jovens e Adultos - data: 27-10-2016**  
**Duração da gravação: 01: 28:12**

((nessa aula, inicialmente, a professora entrega uma produção escrita pelos alunos... o objetivo era dissertar sobre a parte que explicou no trabalho em grupo, dessa maneira, a professora inicia a aula entregando os trabalhos produzidos pelos alunos))

1. P1: boa noite! agora após a entrega dos trabalhos produzidos por vocês apresentando a parte da explicação... vamos ouvir o comentário dos colegas... quando vocês produziram o texto... essa produção tinha um foco... e o foco era...o perfil do profissional com qualidade... certo? lógico que de forma objetiva... bom... agora... primeiro vou pedir um a um para citar sobre a sua opinião em resumo para que de tempo e a sala participe porque os trabalhos não são iguais... tá ok? então nós vamos começar com o aluno A1.. você pode ler uma parte e ai você comenta a ideia...
2. A1: eu vou explicar em tópicos porque não estou conseguindo entender a minha letra...
3. P1: vocês vejam como o professor sofre!
4. AA: risos
5. A1: aqui oh... segurança e competência profissional...
6. P1: eu quero ressaltar que um dos objetivos dessa correção hoje é que vocês avaliem o que vocês escrevem e o que vocês pensam... às vezes vocês tem um pensamento e a escrita sai diferente... ou então na hora em que você vai comentar o que você escreveu não é dessa forma como você havia pensado... então... eu estou fazendo isso com vocês no sentido de vocês observarem o que entenderam o assunto com o que eu posso resumir ... pode continuar...
7. A1: ensinar é uma forma de intervenção no mundo... nessa parte começa a falar na relação de ensinar como forma de desenvolvimento humano... no exercer a prática na sala de aula ... no como desenvolver o pensamento do aluno... tornando o entender mais... como que fala... eficiente...
8. P1: é seu material está muito bom ... por isso que mandei você ler ...e eu gostaria que você correlacionasse com a Educação de Jovens e Adultos... o que você considera como perfil de professor de qualidade é necessário para um professor da Educação de Jovens e Adultos? por quê?
9. A1: sim... porque o professor precisa saber ouvir e dialogar... dialogar com os alunos... tem que saber ouvir os alunos e saber a necessidade de cada um... qual o problema que ele tem em casa... essas coisas... ouvir eles e não julgar... saber que todos tem problema... o professor... a partir desse diálogo... vai saber de onde começar... de onde partir para ensinar o aluno... não deve julgar e fazer com que esse aluno possa se desenvolver... mostra que ensinar é uma forma de receber um cidadão que está sem educação...
10. P1: ok! ótimo! agora para não deixar para depois cada intervenção... eu vou fazendo os comentários... prestem atenção... na condição de professor... diretor ou supervisor escolar... lá na frente quando vocês virem a formação relativa a inspeção escolar... vocês verão que... independentemente de qualquer coisa... você pode observar que a gestão educativa... seja na sala de aula como supervisor... como orientador ... como professor... e inspetor... gestor... é preciso ter uma base de gestão participativa democrática... primeiro ponto ... essa questão da gestão democrática ela não é uma prerrogativa de um grande escritor como Paulo Freire é também uma regra discutível com base na nossa constituição... Paulo Freire... a política dele e o que vocês estão

citando aqui vem ao encontro do que a nossa constituição estabelece... então... a educação desse país tem que ser organizada e desenvolvida dentro dos princípios de ideias de solidariedade da democracia... ora... quando eu sou consciente disso... do jeito que vocês já viram a Constituição a LDB e outros muitos documentos legais e muitas discussões de professores falam dessa necessidade de ter diálogo... tanto que atualmente só se falam nisso... você disse... professor tem que ouvir... professor tem que conhecer... essa prática de ouvir vai favorecer o professor... beleza... então... o que ocorre... essa necessidade... além de ser o princípio legal dos ordenamentos constitucionais... é um ordenamento de fundamento ético... político da nossa educação... então mesmo que seja... na educação infantil e em todos os níveis da modalidade de ensino... nós temos que aprender a ouvir... como vocês dois disseram esse objetivo de ouvir 'e base de discutir o que falta... professor tem que saber o que falta... e a determinação da matéria que ele será desenvolvida do jeito que ele sabe que falta e também com base nos PCNS... nos livros didáticos... mas ainda assim... eu tenho que saber ouvir para que eu possa enxergar o que falta... porque as vezes o que eu acho que falta não é o que ele precisa... pois ele já tem... eu gostei da resposta quando você se refere ao jovem e adultos... porque você precisa entender que apesar desse ajustamento entre aspas de que eles não detêm conhecimento científico e técnico eles talvez tenham muito... mas não tem dentro de uma sequência didática... mas tenham adquirido no dia a dia... na vida... a força diante de suas dificuldades tenham um novo olhar nesse conhecimento... então... nós temos que trazer esse conhecimento para a sala... recheiar essas experiências até transformar em conhecimento científico e tecnológico... pois é esse conhecimento que a escola deve capacitá-los... por isso eu gostei dessa citação do saber ouvir e falar que você citou... qual outra pessoa que ressaltou em sua fala isso aí? vamos para apresentação da A2... o que você diz citar com relação a prática que você apresentou e correlacioná-la a prática da Educação de Jovens e Adultos... qual foi sua opinião... pode ler o texto todo ou em partes...

11. A2: é o professor saber conviver com a diversidade... dar espaço para o aluno... para ele falar... expressar o seu conhecimento... o professor não deve apenas saber os conteúdos... mas saber como ensinar esses conteúdos... saber como lidar...
12. P1: a segunda pergunta... a correlação com a EJA... é importante?
13. A3: é importante... principalmente quando se trata da EJA... tenho que saber como relacionar o conteúdo que eu tenho com aquela bagagem que o aluno da EJA traz... está preparado para trabalhar sem sair do foco...
14. P1: muito bem! tem alguma crítica que você gostaria de ler?
15. A3: Freire aborda a importância crítica observando o aspecto cultural e ético... respeito aos saberes e a pesquisa... para obtermos uma educação de qualidade e transformadora...
  16. P1: eu gostei muito dessa parte do texto... você não usa a palavra flexibilização claramente... mas você se envolve o tempo inteiro na necessidade do professor saber ouvir... falar e complementar os conhecimentos que o aluno já traz de sua experiência... achei interessante destacar o objetivo da criticidade que o Paulo Freire aborda para nós... que criticidade não é trazer uma revista... é lógico que tem que ter discussões... debates... para que o aluno possa construir uma crítica e atitude... essa criticidade não é só em relação ao ensino e aprendizagem... é o professor criticar sua prática... seu plano ... indagar... questionar... essa indagação não é apenas com perguntas... não pense que o professor tem que chegar e falar... oh meninas... vocês são de onde?... trabalham com que? é bom vender... tudo bem... faz parte de um diálogo... mas essa criticidade dessa indagação pode ser feita de acordo com o olhar... com a postura... se o aluno está pré-disposto a aprender... se o aluno está cansado... se

- aprender mais... então essa criticidade do professor com relação ao seu papel é importante... mas em relação ao aluno... é imprescindível... porque o professor tem que conhecer seu aluno de forma que possa avaliar se o olhar... o cansaço... o tom de voz... o jeito de chegar... de relacionar-se com os demais está condizente com a realidade... é esse papel ... esse livro de Paulo Freire tem que ser lido não só uma vez não... tem que ser lido várias vezes... sempre à medida que nós formos compreendendo e adquirindo mais competências para a regência... tendo concepções claras... sem pré-conceitos voltados a uma criticidade que favoreça o seu trabalho e a aprendizagem do aluno... vamos ouvir a A4... vamos lá...
17. A4: eu coloquei assim... que devemos recomendar uma prática educativa... né... que vise ser progressista... nós precisamos reconhecer essas indicações do autor para poder oferecer uma educação de qualidade... em suas palavras... o autor reflete nossa realidade... se nós tratamos esses saberes como necessários consideramos que o nosso aluno pode mudar a realidade... precisamos construir uma sociedade em que as pessoas tenham autonomia pessoal... sejam críticas e... na nossa profissão... é preciso ser um verdadeiro pedagogo... nós nos sentimos realizados profissionalmente quanto ajudamos o próximo... e esse é o papel do verdadeiro pedagogo... né... porque ele tem que estar ali com o olhar ... é de ver o educando como um parceiro... que irá ajudar ele e ele mesmo... é preciso ter humildade de aprender quanto ensinar... muitas vezes o educador cobra muito do aluno que tem que ouvir... tem que ouvir... mas não sabe ouvir o aluno... as vezes numa...vamos supor... numa conversa aberta ele vai colocar uma situação... ele vai fazer uma crítica... vai dar exemplo do que aconteceu com ele... isso tem que ser valorizado pelo professor...
18. P1: isso é importante para a EJA?
19. A4: muito! na parte da EJA ... esses novos saberes devem ser como ponto de partida para reestruturar o conhecimento que o aluno tem... que ele traz de casa... e a EJA ... o aluno tem muito mais... porque já tem vida própria... tem conhecimento que precisa ser organizado...
20. P1: ok! inclusive o que me chamou bastante atenção nesse texto seu é quando você volta a discussão para a EJA... nem todo mundo fez... eu não importei não... porque depois iria fazer essa discussão... A5... por favor... leia o seu...
21. P1: gente... por favor... tem aluno que chegou atrasado... faltou e não fez o trabalho... né? eu vou pedir para que vocês e os demais prestem muita atenção nas discussões aqui... os que não produziram... eu não posso parar a aula para vocês produzirem agora... então... vocês irão ouvir os comentários e as atividades de quem não fez não vai ficar prejudicado... eu vou passar outra atividade dentro do parecer onze... não vai ser a mesma atividade que está sendo apresentada hoje... então prestem muita atenção... porque vocês também fizeram parte das apresentações dos grupos... os que não participaram tem que ouvir pelo menos... ok?
22. A5: o livro aborda o momento em que o professor tem que refletir sua prática de ensinar... ser crítico ao ensinar... possibilitar ao aluno a curiosidade... ser crítico... tornar discentes ativos... não há docência sem ensino...
23. P1: eu gostei... porque você conseguiu transcrever ou descrever a sua ideia de forma ordenada...
24. P1: A6...eu gostaria que você justificasse a intenção da sua escrita...
25. A6: não sei fazer assim...
26. P1: eu sou franca... o que tenho que falar eu falo... eu percebi que você saiu da sala e voltou com o trabalho pronto... eu vou te dar a oportunidade de fazer novamente... preciso que vocês entendam o que está sendo discutido aqui... é importante para a sua formação... mas... o que é aquele sujeito que a gente lê em tantos livros? sujeito é

- aquele que é ser humano composto de capacidades... competências e habilidades para trabalho... prosseguimento dos estudos... conseguir direcionar a sua vida pessoal... profissional... seu relacionamento interpessoal e etc... então... nessa produção ... vocês também retomam a tudo que o próprio freire incita ... o parecer e tantas outras discussões que vocês fizeram ao longo da disciplina... a responsabilidade do professor enquanto formador de opinião... mas não é um formador da sua opinião ... nós não podemos entrar na sala de aula e conduzir a nossa opinião... a nossa vontade... o meu interesse... você é uma pessoa que terá autoridade para fazer os encaminhamentos... os encaminhamentos... mas não determinar a opinião que o aluno vai ter... essa opinião que o aluno vai adquirindo... nós temos que ser profissionais da educação capazes de desenvolver opiniões... conhecimentos para que o aluno por si só o agregue e desenvolva sua opinião ... formar conceitos... a partir dos conceitos vai desenvolver atitudes... por isso que a gente fala: é ...é... procedimentos conceituais... atitudinais e procedimentais... que é seu procedimento enquanto pessoa... então em algumas produções houve essa discussão... é importante lembrar que... ao lidar com jovens e adultos... tem que lembrar que é gente boa... que tem experiência ... e tal... mas vocês vão encontrar pessoas que tem forma errônea do entendimento da questão de justiça... entendeu? da corrupção... que que tem eu pegar é... eu comer duas bananas... ou três bananas... amanhã eu comi mais quatro sem pagar... ah ... o que::... que tem? mas vocês também terão jovens e adultos que acham que o erro é o certo... entenderam? então essa criticidade que o autor fala... esse ordenamento que o professor tem que ter... essa postura que o professor tem que ter... tem que desenvolver em sala de aula é muito séria... porque além de levar a formação de conceitos e atitudes... vocês que têm que desconstruir alguns conceitos que chegam errados...
27. A7: aí que é difícil... você recomeçar...
28. P1: é... terá que desconstruir... o que é desconstruir? não é fazer uma bagunça não... é você... como professor... desenvolver uma discussão... um entendimento gradativo... aos poucos... de forma que o aluno por si só irá formar novos conceitos... aí vem o item que o aluno falou antes... a postura do educador... a criticidade... esse professor não adianta falar: não faz isso não... mas aí... depois o professor joga uma casca de banana do chão... um exemplo simples... mas importante... porque pode ter outras coisas... por exemplo... é muito o professor encontrar com alunos da EJA em festas muito grandes... porque eles são da mesma idade... ou... às vezes... o professor é até mais novo... aí... ele vê o professor xingando palavrões ... sentando de qualquer jeito... ou com atitudes que desabonam a formação... né... do ser humano ... então não tem jeito... o educador tem que ter um cuidado com isso... foi aquela apresentação que tivemos antes aqui... você tem que reunir a sua atitude de fala e orientação com as suas atitudes do dia a dia... certo? é muito importante ... vamos ouvir A8...
29. A8: o foco central é compreender o processo educativo... e também enfatiza a formação democrática... e despertar no aluno a criticidade para formular as próprias respostas ... a criticidade e também o educador deve adaptar a realidade... metodologias que vão além ... que respeite a diversidade... para o desenvolvimento do sujeito...
30. P1: essa questão da metodologia de ensino... você acrescentaria livro didático... mídias e tudo mais no seu trabalho?
31. A8: sim... tem que acrescentar... para mostrar o ensino contextualizado ... a realidade para que o aluno esteja ciente...
32. P1: esse enriquecimento é para a sala inteira... esse enriquecimento de metodologia de ensino... depois que falamos tanto da postura do professor... eu gostaria que você me respondesse... é... essa busca de mídias... de nova tecnologia é importante?

33. A8: sim... é se manter atualizado com o que está acontecendo... a revolução tecnológica... eu preciso levar isso para a sala de aula...
34. P1: tá... quando usa mídias... uma tecnologia boa... vocês acham que favorecem?
35. A9: sim... mas tem que usar consciente... e não apenas para passar o tempo... tem que usar a favor do conhecimento... é preciso ter uma educação aberta...
36. P1: volta aí... nessa parte da educação aberta...
37. A8: é gostar do que faz... faz por prazer...
38. P1: é importante... porque você ressalta o amor a profissão... vocês viram ao longo do livro ele quer dizer isso... esse respeito que temos que ter ao aluno...
39. A8: ele fala isso mesmo... é preciso amar a profissão... a vocação... mas apesar desse amor todo não deixar que seus direitos sejam prejudicados...
40. P1: isso é importante você citou uma coisa boa... porque o Paulo Freire fala sobre isso ao dizer acerca do professor humanizador... ele tem que se posicionar... ah! nós estamos numa crise... o professor tá recebendo só mil reais e seu salário deveria ser um mil e novecentos... mas ele tem novecentos de empréstimo... sobrou para ele só mil... e com esse mil ele tem a luz e a água e vai... o que que o aluno com dificuldades sociais... políticas enfrenta na vida tem a ver com esse problema particular do professor? tem a ver?
41. AA: não
42. P1: tá muito fraco... tem a ver?
43. AA: não...
44. P1: então presta atenção... quando você se predispõe a se envolver em uma atribuição... em uma função... vamos supor... hoje você trabalha em um comércio desgastante... tem um milhão de coisas para aguentar e lá também exige que seja progressista... futurista... que crie e enriqueça... todo mundo precisa disso... todo trabalho pede... né? atender bem ... você tem que criar... fazer coisa nova e tal ... qual a diferença para a sala de aula? nenhuma! a diferença é que eu tenho a garantia do meu salário de mil e novecentos reais todo mês... agora... nós temos muitos profissionais e por causa desse empréstimo de novecentos reais... ele vive apertado e entende que não precisa de planejar muito... que não precisa ser crítico... ah que hoje eu tô mal... que cai de moto... que deixei meu filho... isso e aquilo... olha... essa é a consciência crítica que devemos ter... que discutimos... a criticidade não é só como eu vou ensinar... como o aluno vai aprender... o profissional da educação tem que ter uma criticidade com ele também... se ele está com dificuldades em relação a dinheiro... saúde... organização familiar... sei lá... o seu aluno continua sendo o sujeito que vem para a escola buscando uma referência... referência de vida... de tudo... e quando é por causa dos meus problemas particulares que vou minimizar o ensino desse jovem ... desse aluno ... seja quem for... segundo ponto... se juntar as demais colegas... em busca de melhoria salarial e condições de trabalho... não vai acontecer nada... ou então... cadeiras... quadro... estou falando da rede pública... isso é um direito... mas eu não posso deixar isso influenciar no aprendizado do meu aluno... principalmente... em virtude dos meus problemas particulares ou da minha revolta com o governo... os movimentos sociais e políticos são previstos na Constituição ... você pode e deve buscar esses direitos... mas sem minimizar a qualidade do ensino... aí é outro problema... tem umaparada... depois uma reposição... aí junta os alunos... deixa assistindo um filme qualquer e come uma pipoca... e vamos levando... então e cadê a aprendizagem ... então... mesmo que seja uma reposição... que seja um sábado... que seja um dia de chuva ou sol.. tem que ter aprendizagem... o aluno continua sendo o ser insubstituível que você tem responsabilidade sobre ele... nós temos responsabilidade sobre ele... os problemas do professor não podem interferir no processo de ensino-

- aprendizagem dos alunos... entendam movimentos sociais temos direitos ... mas quando você volta para a sala de aula ... não pode causar prejuízo para o aluno... faça a aula com competência... vocês estão aí olhando assim para mim... lembrando de quantas greves foram mal repostas para vocês... foram mal repostas para mim... vocês não façam o mesmo que viveram... oh gente... quantas vezes eu tive que responder questionários de geografia sem sentido... sem acrescentar nada... é preciso repensar isso... e parar de fazer dessa forma... hoje... nós temos que mudar isso... bom... qual a outra pergunta...
45. A9: professora... quem perdeu o trabalho...
46. P1: bom... eu fiz uma revisão do livro todo aqui agora... de acordo com as apresentações... não foram todos ... quem não fez não vai fazer esse trabalho mais... por isso que eu permiti que vocês ouvissem... vou passar outra atividade... vocês não vão ficar no prejuízo... ok? mas... não vai ser agora...
47. A9: nada relacionado ao livro?
48. P1: não... vai ser relacionada ao parecer... o segundo momento da aula de hoje... na semana que vem nós temos a avaliação e na quinta-feira eu tenho outra atividade valendo nota... que eu exijo que todos estejam presentes... tá... está ligado ao Enade... mas está ligado também à Educação de Jovens e Adultos... se vocês querem que eu adiante o assunto... é a reforma do ensino médio que caiu aí de paraquedas... agora no Brasil... então é um assunto novíssimo... é um assunto sério... e eu escolhi como atividade do Enade para vocês... dada a complexidade eu tenho que discutir com vocês...
49. A10: mas já tá valendo?
50. P1: tá como medida provisória... a reforma irá mudar a organização do ensino médio atual... e tudo mais... então como é um assunto que atualiza os conhecimentos relativos a IDEB... atualiza os conhecimentos relativos ao Enade e está co-relacionado com a EJA... então... quinta-feira que vem eu vou trabalhar esse assunto... atenção... nós vamos fazer uma pesquisa de campo... por quê? nós precisamos relacionar o que nós estamos relacionando e discutindo que é o papel do professor com o que acontece nas escolas de Educação de Jovens e Adultos... mas como vocês trabalham durante o dia e a maioria da EJA é só à noite... e eu não tenho como dispensar a minha aula para ir para lá... nós vamos fazer a título de pesquisa em algumas escolas...[...] ... só a A10?
51. A10: sim...
52. P1: você pode ir na escola x e entrevistar um aluno e professor da EJA...
53. A10: tá... eu vou lá...
54. P1: você pergunta quem é aluno e professor da EJA...
55. A10: ok
56. P1: tá certo... depois eu te explico melhor... de outra cidade... quem é aqui?
57. A11: Riacho...
58. P1: então você pode?
59. A11: tá... eu e ele...
60. P1: vocês vão fazer uma pesquisa sobre a questão da EJA... mas eu vou falar...
61. A12: eu vou matar aula?
62. P1: não... pode ser até o final de semana... tem escola fazendo reposição no sábado... inclusive tem aqui... escola fazendo reposição... quem pode ir na escola daqui da cidade?
63. A13: eu
64. P1: bom... vocês podem conversar com diretor... supervisor... aluno... professor... quem mais pode?
65. A14: eu

66. P1: escola m?

67. A15: eu

68. P1: gente vocês podem ir separados ou juntos... prestem atenção... vocês vão entrevistar alunos da EJA... egressos ou não... o que vocês vão perguntar... o que vocês quiserem... desde que tragam para mim a opinião deles acerca da EJA na vida deles... o que melhorou... o que é ruim... por isso que não vou fazer pergunta pronta... é informal... então pesquisa... pode ser pessoa próxima... vizinho... parente... ou se conhece alguém que está estudando...

69. A16: pode falar o nome?

70. P1: não... pergunta: a EJA é bom? o que mudou para você? você está aprendendo o quê? vocês vão perguntar da forma que quiserem... professor... vocês têm que perguntar: eu quero saber – é vocês tem acompanhamento... tem plano de ensino... tem material... tem assistência... vocês acham que supervisor... você tem dificuldades no dia a dia com os alunos da EJA? quais são e experiências positivas... o que eles consideram importantes nas práticas da EJA... com gestores e equipe pedagógica... vocês podem perguntar: se a EJA cumpre com o seu objetivo na escola... se é uma demanda frequente... quais são os desafios que a escola tem com relação a EJA... se tem PPP... se é positivo... etc... é difícil fechar a pergunta aqui... vocês podem se apresentar como alunos da faculdade y... da professora z da disciplina de jovens e adultos... sejam breves... não fica lá demorando não... tem que ser objetivo... vistam-se adequadamente como estagiários do curso de pedagogia... utilizem muito bem a linguagem... com pergunta já elaborada... para não chegar é... é... eu queria saber é... então tem colegas que trarão discussões bem interessantes... as pessoas que não irão na escola... quem são? levanta a mão... quem não pode ir? que não tem condição de ir?

71. P1: então vocês farão uma pesquisa sobre a Conferência de Angu? o que foi essa conferência... pode ser na internet... têm livros também... vocês irão apresentar no dia 07... porque a próxima aula é aula do Enade... não é para entregar nada... vai ser uma roda de conversa... não vamos citar o nome da pessoa entrevistada... quem vai pesquisa sobre a conferência... primeiro individualmente... depois vão reunir para discutir e apresentar de forma objetiva...

72. A17: e a prova... vai cair o quê?

73. P1: tudo que foi discutido aqui em relação a EJA... o livro Pedagogia da Autonomia... agora... a chamada... atenção! são 20:23... vocês têm 20 minutos para estudar o parecer... para não falar que tem não teve tempo de estudar em casa... ((os alunos começam a ler o parecer e a professora fica disponível na sala sanando as dúvidas dos alunos que vão até mesa dela realizar perguntas em relação a trechos do parecer... após os 20 minutos a aula acaba))

### **Aula 7 e 8- Disciplina: Educação de Jovens e Adultos - data: 03-11-2016**

**Duração da gravação: 01: 27:11**

((os alunos começam a chegar à aula, geralmente, chegam um pouco atrasados, alguns alunos começam a comentar as ocupações que estão acontecendo na cidade))

1. P1: boa noite! nós não vamos trabalhar a correção da avaliação hoje... porque eu ainda vou aplicar a avaliação para outra turma... tá legal? a aula de hoje é mais história... podem anotar que eu vou considerar essa matéria para a nossa va3... ((é uma aula de Enade... tem uma lista separada para assinar))... peguem o material para anotar... porque hoje eu não trouxe nada escrito... qualquer dúvida que vocês tiverem durante a explanação... vocês podem pedir para eu parar e discutir... hoje vamos retomar história



da educação e história política do Brasil... nosso país... descoberto por Portugal... ficou com uma organização até a chegada dos jesuítas e de pessoas que se instalaram aqui para extração de qualquer coisa que interessasse para Portugal desde a questão do ouro... do pau-brasil... então... eles se organizaram em uma vila... as cidades foram se formando... mas o país não tinha uma Constituição... normas políticas... por isso era dependente de Portugal... depois com a entrada dos jesuítas... tivemos entre aspas... o primeiro modelo educacional... mas os jesuítas tiveram um interesse maior... qual era? catequizar os índios... então a intenção primordial era a catequese dos índios... colonos e africanos que estavam no país... não sabiam ler... não sabiam escrever... muitos comerciantes que tinham condição melhor... tinha muitos professores que vinham muitos professores de Portugal ... mas a história dos jesuítas para ensinar tinha dois parâmetros... para aqueles que não tinham condições de comprar nem um caderno ... de ter formação em casa... a educação se dava na beira das praias... na roça... nos encontros debaixo das árvores... os jesuítas usavam o recursos deles para ensinar essas pessoas... as didáticas da música... de decorar... de ensinar cantando... ensinar contando história... de acordo com a realidade da pessoa... da arte... porém... nos centros nas comunidades maiores em que havia condição financeira e estrutura... começaram a organizar bibliotecas... carteiras... mesas e materiais... a partir daí... apareceram os primeiros colégios... principalmente na região litorânea ... os jesuítas conduziam esse trabalho e condiziam até o ensino mais elevado... existiu no Brasil escolas desde de 1600... com o tempo os jesuítas não tiveram muito sucesso na catequização dos índios ... mas continuaram com essa educação na condição de missões... eles iriam em várias terras e passou aqui em nossa região ... tanto com o objetivo de conhecer a terra... nós temos igrejas centenárias aqui na região e também apareceram pequenas escolas... não como esses grandes centros... não se pode esperar o Brasil não atendia a população inteira... com o passar de mais 200 anos... essa educação se expandiu pelo Brasil ... até que em 1699 eles foram expulsos e entrou uma nova educação com outro viés... surgiram as escolas régias com o domínio pombalino... nessas estratégias foram destruídos colégios inteiros existentes... não aceitava reunir ensino aprendizagem com aspectos ideológicos da religião... implanta-se uma escola a modelo técnico... eram aulas livres... por exemplo... reúne todo mundo ali e assiste aulas soltas... não havia planejamento... o planejamento dos jesuítas foi retirado... isso... a educação ficou mal elitizada... no modelo jesuítico era mais voltado a filosofia... escrita... música... religião... a era pombalina deu espaço para a matemática... física... isso gerou a elitização da educação ... pois quem tinha condições tiveram seus professores particulares ...os colonos... famílias inteiras trabalhavam nas lavouras... tiveram que deixar essa oportunidade... isso aconteceu até o período da república... detalhe... chegando a independência... o Brasil já tinha a primeira Constituição que considerava como um direito... todas elas constavam isso... mas como um direito? quanto vai ser aplicado em dinheiro? somente depois de 1900... especificamente... 1922 a 1932 que o Brasil teve uma luta para consolidar educação até documentos... havia faculdades e colégios... sim... mas pouquíssimos... mas a maioria estava nos grandes centros... a zona rural e pequenas cidades ficam desprovidas... sem falar que nos grandes centros não era todo mundo que tenha direito... como que o povoam achava que era importante? sabiam que não iriam continuar em Portugal... no século passado... o Brasil já possuía uma educação ruim...

2. A: qual era a intenção de Portugal?

3. P1: muito bem... no Brasil ... em 1600 a religião sofreu uma separação... foi ai que apareceu a política luterana... nessa busca... os religiosos agora começaram a buscar mais adeptos e a criação da companhia jesuítica ela não veio só para o Brasil... mas

vários... países... principalmente para os colonizados... o primeiro objetivo era adquirir mais adeptos mais pessoas... quando chegou ao Brasil ... houve a necessidade de catequizar e a aliar isso a educação... no Brasil não atendeu todo mundo por falta de estrutura no Brasil era tipo uma fazendona... vieram de Portugal... professor... médicos... mas eram professores que percebiam as dificuldades... os jesuítas começaram a perceber isso e mudaram os métodos... existem muitos colégios e faculdades criados nessa época... tanto que a companhia dos jesuítas ficou muito rica no Brasil... um outro momento eu quero trabalhar somente a companhia de Jesus... agora... porque que eu estou fazendo um preâmbulo ... depois em a política luterana contrária as ideias da igreja católica... eles questionam os desenhos da igreja católica ...a igreja protestante e essa busca os religiosos da Europa... procuraram mais adeptos para criação da companhia jesuítica... ela não veio só para o Brasil... mas para vários países com intuito de colonizar... a princípio... a intenção era aumentar o número de adeptos da igreja católica só para ensinar na palavra do senhor... o evangelho era preciso era preciso catequizar o povo... encontrando o povo sem organização escolar... então a companhia jesuítica juntou o objetivo da formação escolar com a necessidade de evangelizar e catequizar o povo... mas o aparecimento da companhia de Jesus no mundo foi adquirir mais adeptos por conta da reforma protestante entenderam ?agora...no Brasil... porque ela não atendeu todo mundo? exatamente pela falta de estrutura o Brasil era exatamente uma fazendona... nós tínhamos comunidades que tinham encontrado pessoas com melhores condições financeiras... e tinham também as que tinham conhecimento advogados... médicos... tinha alguns professores... eram professores que percebiam a realidade... já jesuítas ... dividiram então sua forma de trabalhar... eles deixavam essas escolas para pessoas que tinham mais condições nos grandes centros ... e eles vão atender comunidades que tinham menos condições... nesse período... houve a criação de muitos colégios e muitas faculdades... não é aquela quantidade que temos hoje... mas para o período eram muitas... mas para aquela época houve um crescimento importante na área da educação... a organização dos jesuítas foi muito rica... nesse período... por que juntou a necessidade da educação a catequização ao melhoramento da condição social da população na época... e também contribuiu para a escolarização nos grandes centros... num outro momento eu posso trabalhar a companhia de Jesus com vocês se vocês quiserem... mas agora é porque eu estou fazendo um preâmbulo ... viu? entre 1900 a 1932 ... o país bem estruturado... nem com mais cidades com a organização política se estabelecendo ...com estados ... já tínhamos... presidente já tínhamos governador ...prefeito... porque tudo isso era fruto das reformas republicanas... que foram acontecendo... por volta de 1800 a 1889... então... o país já tinha uma estrutura porque era uma república federativa democrática... porque já tinha presidente governadores... prefeitos... só que não havia votos e... nessa época... havia uma discussão importante quem votava e mexia na política... era só os homens... mulheres... não mexeram na política ... entre 1900 a 1932... nós começamos a ter os primeiros movimentos... talvez encaminhados pela era do iluminismo... na França... ou seja... aquela vontade de um mundo novo... o mundo mais aberto... mais democrático... então... isso começou a repercutir aqui no Brasil... apareceram os primeiros movimentos cobrando dessa organização política... uma melhor condição social para o cidadão brasileiro... São Paulo... Rio de Janeiro... Belo Horizonte... já existiam essas idades todas... essas capitais todas... já eram bem melhores... estruturadas e... muitas dessas cidades... que temos hoje... já existia... mas não havia uma estrutura... então... nessa época... que com ênfase da semana de arte moderna... em 1922... muitos educadores... muitos artistas já começaram a pressionar a organização política e social do Brasil...em busca de melhores condições de

- desenvolvimento social... mas aqui para nós... na parte da educação... ocorre entre 1930 e 1932... que é o que é o movimento o manifesto dos pioneiros... muito bem ... manifesto dos pioneiros... vocês estudaram... em algum momento essa matéria?
4. AA: sim
  5. P1: o manifesto dos pioneiros... primeiro... os pioneiros foram os primeiros que elaboraram ideias que foram discutidas e analisadas... e:: além disso... eles elaboraram um documento que foi publicado em vários jornais das cidades grandes no Brasil... e proponha requerer uma mudança impressionante na educação do Brasil... as pessoas que impulsionaram a organização do movimento dos pioneiros... eram 25 homens e mulheres... a maioria com muita experiência na área educacional e já com experiência na educação fora do país ... pessoas que estudavam fora estavam quietas com a realidade atual da educação brasileira... que era elitista e estava esperando mais a cada dia... mais sem falar que entre 1800 a 1930... os índices de analfabetismo do Brasil era muito grande... dentre essas pessoas ... que participaram da organização ou do grupo que produziu o manifesto dos pioneiros... nós temos várias pessoas... dentre elas... Cecília Meireles... nós também tivemos a participação do INEP... como que chama o representante do INEP? eu esqueci...
  6. A: Anísio Teixeira
  7. P1: Anísio Teixeira que trabalhou muito... então existe esse documento... nós podemos que fazer a leitura dele em separado... e eu vou discutir aqui para vocês algumas coisas que eles pediram... primeiro... eles pediram a organização da educação em uma Lei própria... então eles pediram a criação de uma LDB... ou seja ... Lei diretrizes e Bases da Educação Nacional... o Brasil não tinha até então... o Brasil tratava de educação em poucos artigos que existiam em algumas constituições... que já foram criadas... promulgada ou outorgada... pediram a criação de um conselho nacional de educação... que era um conselho no grupo de pessoas... que pudesse trabalhar pela organização da educação no Brasil inteiro... e não apenas em um estado e outro... e... além disso... ainda pediu que se estabelecesse um imposto... que pudesse ser investido em educação... então estabeleceu-se um percentual fixo para que fosse investido na educação... pediu qualidade no ensino... pediu formação de professor... pediu material... e aí vocês começam a pensar esse problema... não é de agora... não dá essa impressão de que o documento é de agora ... só que o manifesto... detalhe... e muitos outros problemas... mas eu vou me ater a esses daqui... principalmente com a LDB para a gente chegar na reforma do ensino médio... sentindo a necessidades... depois a gente pode voltar nessa discussão aqui sobre o manifesto... tá? e trabalhar só o manifesto... ou só a companhia de Jesus... a LDB que foi pedida antes disso
  8. A1: eu li que eram 26... é 26 ou 25?
  9. P1: tem livro que fala que eram 26 homens e mulheres... mas são:: 25... tá certo o que são 25... eu acredito que devia ser até muito mais... entendeu? mas que assinaram o documento foram esses daí... que carregaram o nome de pioneiros... não é bom... essa é a intenção do manifesto dos pioneiros foi tão forte foi tão forte que ela colaborou muito com a elaboração das constituições daquela época... mas o que acontece... logo depois ... o Brasil tem um golpe político e... dentro desse golpe político... nós tivemos a mudança novamente da Constituição... entrando a Constituição de 1934... aproveitando o mínimo com relação ao manifesto dos pioneiros... tudo bem que... apesar do movimento militar... eles mantiveram... na Constituição de 1934... falando que era a educação de qualidade na educação... direito de todos... que deveria se preocupar que cuidasse dos adultos... mas... nós não temos um documento que estrutura essa política... que por seu movimento militar... essa Constituição 1934 não teve sucesso... então nós regredimos aí em relação a educação... em 1922... o bias

fortes já existe... em 1922... o Bias Fortes já existia... em 1927 ele é instalado ... já tínhamos escolas aqui como tinha em cônego marinho... não era escolas apenas nas grandes cidades não... mas essas escolas não atendiam a comunidade inteira para vocês terem ideia... só tinha aula às seis 6 de manhã e três da tarde... atendia todos os jovens e crianças dessa região... toda:: vocês acham que atendia toda região? não... claro que não... então só por essa amostragem vocês enxergam que o governo estava cumprindo seu papel... abrindo uma escola aqui ... outra ali...mas não dava para atender a população... não dava acesso para todas as pessoas... isso mostra esse momento político que durou bastante... que caiu em 1946... então nós chamamos aqui de democratização... novamente em 1946 aparece outra Constituição... e... nela... olha que legal... são retomados os ideais dos pioneiros... hora em 1946... quem assume quer fazer com que o país tenha novamente uma organização da educação dentro dos ideais de 1932 ... o que acontece... você percebe que é um país que anda a dois passos ou 3 de 1932 a 1946... tem criança que nasceu e ficou adulta sem escola nesse período... foi o período militar... e... nessa nova gestão... foi a gestão de Getúlio Vargas... nessa era de Getúlio Vargas é muito extensa... hoje eu estou fazendo só uma revisão... mas a era do golpe militar de Getúlio Vargas... ela tem muita conquista positiva... inclusive... nessa época... ele cria o ministério ... ele cria os ministérios... e foi aí que ele criou o trabalho que nos beneficia até hoje... tudo bem que... se ele não desenvolveu dentro dos ideais da Constituição do manifesto dos pioneiros em relação à educação ... mas outras questões sociais econômicas e políticas e até educacionais foram favoráveis... não pense vocês que as escolas fecharam nessa época... nós tivemos muitas escolas e universidades funcionando... oferecendo as condições... formação de médicos... professores... mas não atende a comunidade... ter a sociedade inteira... então é aí que os livros confirmam que a educação continuava sendo elitista... ou seja... não atende a toda população e deixa então que o Brasil se declarou como independência... democrático... o rico e pobre de classe média deveriam ter tido educação... para ilustrar melhor... em 1946...existiam crianças... todas tiveram escola? não ... apenas alguns ... seus avós e bisavós tiveram escola? então que... que vocês escutam das avós? em 1940... 1950... eu queria ter estudado ... não é isso que vocês ouvem da família de vocês... ela se enquadravam nesse patamar político ... havia escola ?havia... mas não era para todos o acesso há tias... avós... bisavós suas... agora eu pergunto... tiveram acesso à escola? nem todos... alguns se formaram... viraram doutores ... professores... mas nem todos tiveram esse acesso... não é o modelo que vocês tem hoje... bom ...em 1946... com a mudança do modelo político... nós saímos de novo do golpe militar e entramos ...de novo.... na era democrática... o que acontece... obedecendo a Constituição de 1946... foi elaborado o primeiro projeto de elaboração da primeira LDB do Brasil... que era esse projeto... que foi protocolado no mec... porque já existiam os ministérios... formados na época de Getúlio Vargas... esse primeiro projeto foi protocolado em 1948 ... no ministério da educação... pedindo a criação da primeira LDB do Brasil... e essa primeira LDB do Brasil ... ela foi escrita no projeto dentro dos princípios humanísticos... que imperavam o próprio manifesto dos pioneiros... e também a filosofia da educação da época... as pessoas que encaminhavam esses indicadores buscavam muito uma educação que servisse para todos... que fosse de qualidade para todos... então... no texto da primeira LDB... quando você lê ... antigamente.... você vê que ela era... é bem humanista... bem voltada para a formação social cidadã... formação abrangente de qualidade do educando...

10. A: nesse tempo... de ideal democrático ... melhorou a educação?

11. P:sim... sim:... porque muitos anos atrás estava aqui e lutavam por isso... e principalmente queriam uma mudança também por causa dessa mudança política...

que houve na França... a busca pela solidariedade a participação de todos em 1948... esse projeto no MEC demorou lá ... ficou até 1960... foi promulgada a primeira LDB... só no número... Lei 4024/1961... ela virou Lei em 1961... então aqui... nós tivemos a primeira LDB no Brasil ... a Lei 4.024... que é onde eu vou dividir as aulas com vocês no Enade... por tópicos... eu vou trabalhar com vocês alguns artigos da 4024 com a 9394... a 4024 que foi a primeira Lei de diretrizes e bases da educação nacional... foi promulgada dia 25 de dezembro de 1961... porém... infelizmente... o Brasil foi tomado novamente por outro golpe militar é o de 1964... então... o que... que... ocorre 1964? novo golpe militar... então... essa Lei que visava direito para todos... uma filosofia integralizadora... buscando a formação cidadã social como prática de formação ligada a boas práticas... não conseguiu abranger a país inteiro... não conseguiu... ela continuou em vigor... porém... dentro dos ideais de uma política militar... quais ideais que nós não tivemos aí? o acesso à educação para todos ..... porém... ainda dá para dizer que entre 1940 a 1960... 1970... várias escolas do Brasil... elas foram praticamente triplicadas... aumentou muito número de escolas... aumentou bastante a formação de professores para atuar na educação... mas não atendeu ainda todos os cidadãos brasileiros... e a educação... logo em 1971... tomou novos rumos...

12. A2: quem era o presidente nessa época?

13. P1: não consigo lembrar quem era o presidente não... mas quem entrou era o Juscelino... eu vou trazer para vocês... para a gente conseguir lembrar na década de 60... e tomado na ditadura militar... eu não consigo lembrar o nome do presidente... mas eu vou trazer na próxima aula... eu só peguei os anos com os movimentos políticos mais importantes... mas eu vou trazer para vocês... aí o que:: que acontece em 1971... como os ideais políticos desse golpe militar de 64 ... não estavam vindo ao encontro dos ideais de 1961... aí foi promulgada a Lei 5692 ... de 1971... e o que é que ela fez? ela fez algumas mudanças... continuava dizendo que a educação é um direito de todos... que deve ser a educação de jovens e adultos... garantiu a oferta de um ensino e apareceu aí a pré-escola... o que é chamado de pré-primário... que é chamado de primário ... então... aqui nós o vemos algumas mudanças... mas a maior é primeiro grau e segundo grau... o primeiro grau e o segundo grau passaram a tomar o lugar da escolaridade de 7 a 14 anos no primeiro grau e de 15 a 17 no segundo grau... então... essa mudança aqui... na Lei... ela coloca o primeiro grau como obrigatório... mas o ensino médio não era obrigatório... o ensino médio com a 4024 era chamada ensino médio... ou ele era escolarizado... ou dava condição para entrar no ensino superior? a 5692 muda a pré-escola ... ela dá o nome de pré- primário e o primeiro grau... ela divide em duas partes... primário... primeira a quarta e quinta a oitava... ou seja... coloca o regime educacional do Brasil seriado ... insere as matérias que um tinha... a quantidade de dias letivos a 180 e a carga horária era de 720 horas e de 750 horas de quinta a oitava... então ... nós temos uma Lei que tratava de educação... mas houve o impasse determinando até o como ... e o que se ensinava... então ... a escola já era mais abrangente... mais acessível para muito mais pessoas... mas não atinge toda comunidade... e não eram escola aberta... era escola que defendia uma estratégia de ensino estabelecida pelo governo... o período de 1970 até 1985... a merenda no Brasil era igual para todos os lugares... o uniforme é igual em todas as escolas... isso aí... você já sabe... aí porque os pais de vocês contam que ele já estudavam nessa época... a educação era direita... era livre... era mas havia quesitos fechados estabelecidos... visavam a formação mais democrática e cidadã estabelecida pela 4024... o calendário estabelecido... o professor era indicado politicamente... não havia uma designação para o professor... muitos professores eram indicados... a escola era muito regida pela política... hoje... você era o diretor amanhã não sabia se era... haveria uma troca de

interesses políticos... a escola... pelo que constava na Constituição e pela Lei 4024... alterada pela 5692.... a educação tinha lá seus princípios... todos falando que buscavam a formação cidadã... formação integral... educação de qualidade... no entanto... a operacionalização de cartilhas iguais... livros iguais... no Brasil inteiro ... merenda igual. o Brasil inteiro com calendário igual. no Brasil inteiro a grade curricular igual... e até mesmo estabelecia... todos ensinam... entre aspas .... havia um ensino bom ... aqui na nossa cidade ...por exemplo... na década de 70... praticamente todas as escolas aqui.... já haviam sido criadas ... todas as escolas já existiam nesse período... porém... nem todas tinham o ensino médio... nem todas tinham estrutura como tem hoje... então essas escolas em operaram o primeiro grau... o segundo grau... por não ser obrigatório ... foi ficando de lado... então foi o nível de ensino que já vinha politizado e ainda bem próximo de nós... no final do século passado... nós ainda temos pessoas que só estudavam até oitava série... como vocês devem ter parentes próximos ou vizinhos... que só estudaram até a oitava série então... essa filosofia dessa educação que o ensino fundamental era obrigatório e o ensino médio era para quem fosse para os locais que quisessem uma profissão e tivessem condição ...ela só veio ela ser deslanchada em 1988... hora vai dar origem... oito anos depois... em 1996... a filosofia de que a educação é direito de todos... e aí aparece a segunda LDB que é a 9394. aí você fala... uai não é a 5692... não... ela alterou a 4024 somente na parte da organização do ensino...

14. A3: mas aí surgiu outra Constituição?

15. P1: sim... a Constituição de 1988 ... com a nova Constituição... e essa Constituição vai fazer 30 anos... vocês já leram 3 vezes ...né... já leram... depois que eu fui professora quantas vezes leram? umas duas ou três vezes... a Constituição de 88... ela é fruto de muitos movimentos... mais um dos mais importantes apareceu em 1985... que foram os congressos... entre eles... o congresso mineiro de educação... que favoreceu aos ideais da educação... isso indiretamente mudou... a fala aí na Constituição... relação educação em 1996... aparece a 9394... que é fruto da alteração organizacional política do Brasil de 1988... que a promulgação dessa Constituição atual LDB... ela aparece assim... ela coloca o ensino fundamental ou seja... muda o nome de primeiro grau para fundamental como obrigatório... ela segue um pouquinho... o que dizia a 5692... porém essa questão da obrigatoriedade... ela é mudada logo depois... e hoje a educação básica é obrigatória para todos e direitos para todos a partir dos 4 anos de idade.. essa alteração é bem recente ne... é a Lei 12.796... ela é bem recente ... ela transforma tanto a educação infantil quanto o ensino fundamental quanto o ensino médio ... todos eles como obrigatórios... porém... a educação infantil... que é obrigatória... é a pré-escola a partir de 2016... até que estão acompanhando bem ...hoje... com as alterações da LDB... mudou o termo... hoje é considerada a educação básica toda como direito de todos... os As... todos os As... todos os cidadãos em idade escolar... a educação infantil... a partir deste ano... o ensino médio... hoje é direito de todos...

16. A4: você acha que eles podem mudar e retroceder novamente?

17. P1: não... porque hoje é um direito fiscalizado pela ONU... pela UNESCO ...os países não podem mais fazer o que eles faziam antes... mas agora é fiscalizado... hoje até porque a comunidade não iria permitir e causar muitas revoluções... questionamentos... não pode voltar a ser o que era antes... não dá para retroceder não.... se mudar... se mudar as constituições... elas revogam as constituições anteriores.... se no Brasil fizerem a nova Constituição... o senado... congresso ... a cada dia que passa eles estão adotando lá projetos... chama-se projeto de emenda constitucional... ou seja ... projetos que acrescentam à Constituição tudo que aprovado no senado... são exatamente essas alterações... hoje os representantes que estão

falando nos projetos que estão alterando a Constituição... mas nós somos responsáveis... porque votamos neles... né... então... vamos voltar aqui... agora sobre a trajetória do ensino médio... ilustrando um pouco agora o que está acontecendo... os bisavós seus tiveram acesso ao ensino médio? não... os avós na década de 60 e 70... todos fizeram ensino médio... e os pais de vocês... todos fizeram o ensino médio da década de 70?

18. AA: não... apenas alguns...

19. P1: considera oportunidade... mas se eu pegar a sala inteira... a faculdade inteira... só apenas alguns tiveram oportunidade... aí o que que acontece? aí que a educação do Brasil... ela deu um salto muito importante de 88 para cá... em 92 não existia... em 1996/2000 não existia... nem cônego marinho... nem no bonito... nem... nem no... nessa região toda... quem fazia o primeiro grau ou ensino fundamental depois de 1996 tinha que mudar para nossa cidade ou tiveram que submeter ao transporte... com a vinda da LDB... com a força da Constituição... com a mudança dos ideais... que agora que eu quero falar com vocês... que na verdade... o que nós vivenciamos em 93/ 94... está muito relacionado ao manifesto dos pioneiros... é que o país politicamente... tomou uma consciência maior sobre a importância do ensino médio... e aí sim... nós passamos até o ensino do médio existentes nessas comunidades... que antes não tinham... hoje todas escolas tem ensino médio... né? vocês conhecem alguma comunidade que não tinha e tem... lá na sua comunidade tem ensino médio... hoje... pois é se não tiver uma escola... hoje pode funcionar até como um anexo... porque que foi o anexo do ensino médio no Peruaçu... o Peruaçu mal tem uma igreja... porque por causa do direito de que está na Constituição do Brasil... de que o ensino médio é um direito de todos... isso está no artigo quinto da LDB... educação é um direito de todos... se eu não tiver suficiente... vou colocar o quê para garantir educação ? não vou fazer o quê numa comunidade em que eu tenho poucos... e há tem direito à educação? eu tenho que disponibilizar transporte para que ele possa estudar onde tem... mas esse direito não pode ser negado... o Brasil começou a oferecer faculdade no século passado... tem muito tempo... eu tenho material em casa que fala sobre isso... e posso trazer na próxima aula... é claro que as universidades foram sendo expandidas... assim como a educação básica no Brasil... dependendo também dessa questão política no Brasil... bom voltando aqui... meninos... a questão do ensino médio hoje é direito de todos e deve estar em todo lugar... né? presta atenção... esse ensino médio... olha a pergunta... é de qualidade para todos ?

20. A5: nos dias de hoje?

21. P1: sim... façam a conta de 90 a 2016... quantos anos tem? 26 anos do manifesto dos pioneiros... a Constituição de 1988... olhe bem o ideal que foi pensado na década de 30... ele começa a ser executado na década de 90. praticamente 60 anos depois... então o Brasil hoje... quando discuti a reforma no ensino médio. nós temos que pensar muito bem... quais são os aspectos positivos dessa reforma e quais não são que... na verdade... o Brasil teve a expansão do ensino médio a menos de 30 anos... e nós estamos... em um modelo sem alteração... há 30 anos... e vocês perceberam... me responderam que esse ensino médio não está atendendo de forma qualitativa a população... todos vocês chegaram na faculdade sabendo escrever e fazer cálculos... responder e compreender dados estatísticos... vocês têm essa dificuldade até hoje...

22. A6: tem gente que não sabe ler e nem escrever...

23. P1: vocês já viram pessoas que terminaram ensino médio e não saberem escrever uma nota promissória... tem... tem dificuldade de escrever... então... gente... nós temos que entender que a educação do Brasil é uma coisa e você cumpre com o dever social e político em relação à oferta... outra coisa é você garantir que aquela oferta tenha

resultado... equivale a ir para escola... e... em todos os lugares ... não tem resultado ... o que... que adianta eu inseri na sociedade um A que terminou ensino médio e não sabe escrever ...não sabe falar... não sabe se localizar... então... hoje... há um cartaz de reforma política... primeiro nós temos que compreender da história da educação do Brasil... agora nós temos que julgar o seguinte a reforma do Brasil ... está tendo esse ano para uma economia de investimento no ensino médio... ou é uma reforma para melhorar a essência da formação da educação? no início da aula hoje... vocês falaram comigo que paralisação nas escolas... sem saber por que? sem saber para quê? ... então... se os nossos resultados votarem a reforma apenas sob o olhar de diminuir recursos ...não resolve nada... mas se a reforma visa a melhoria na formação no ensino médio... aí nós temos que repensar.... então...não dá para eu te falar... olha você pensa assim... nós não podemos fazer isso... cada cidadão tem que entender desse aspecto histórico que percorreu a história do ensino médio... os avanços ... os ganhos e perdas para compreender o que é positivo e não é positivo nessa reforma... e como é que eu vou saber? eu só vou saber se eu ler o documento todo para avaliar se é favorável... se não é... o quê que vocês estão fazendo...tem muita gente falando que é contra reforma... mas na verdade nunca leu a PEC... quem leu a PEC aqui ? ((nenhum aluno levantou a mão)) ok... olha que nós estamos repetindo o modelo do cidadão da década de 40... que nem sabia o que era Constituição... na década de 70... que nem sabia o que era ... tem muita gente que não nem sabe o que que tá sendo contra...

24. A7: eu não li... acho que ninguém leu...

25. P1:quem fez aqui o ensino médio quando era chamado segundo grau?(( nenhum aluno levantou a mão)) ninguém né... todo mundo fez o segundo grau... antes de 96 era chamado segundo grau... porque era compreendido como o grau mais elevado da educação... então o ensino médio... pela 5692... era compreendido como um elo entre os conhecimentos da educação básica para o ensino superior... o nome ensino médio é a parte mediana da formação educacional... porque a primeira você está ali no ensino fundamental... com os conhecimentos básicos... o ensino médio exatamente o aprofundamento dos conhecimentos básicos adquiridos no ensino fundamental... e a preparação para os conhecimentos científicos do ensino superior ou ensino médio faz isso hoje? então nós temos pessoas que tem que ir para cursinhos... porque que as escolas particulares cresceram tanto na formação de cursinhos preparatórios para vestibulares e para concursos? exatamente porque a nossa escola de ensino médio está apenas hoje cumprindo com a obrigação constitucional... mas ela não cumpre com a oferta na qualidade que está garantida para você... que está garantida para que o adolescente... qualquer pessoa... esse desafio de lidar hoje com uma com país em que a legislação ampara a educação de qualidade para todos... seja em todos os níveis... não é isso em todos os níveis para todos de qualidade... com a realidade... diz que a escola está sendo ofertada o ensino... não está sendo executado com o seu objetivo com qualidade... nós temos que produzir por ano formatura de meninos no ensino médio... ele não tem a base do ensino fundamental... esse desafio é só um... de vocês... que serão educadores

26. A8:a sociedade tem que cobrar mais.. não é igual... cobra as outras coisas... estruturas... né?

27. P1: sim... cobra cadeira... mesa... essas outras coisas aí...

28. A9: nas escolas em que os professores são mais dedicados... os alunos produzem mais... como relatórios... muitos textos...

29. P1:oi gente... eu acho que a faculdade quando ela dá oportunidade de vocês discutirem sistemas... eu penso que vocês deveriam dar valor... porque esse assunto que eu expliquei... que já foi trabalhado para você... sinto lhe dizer que já foi trabalhado em



- história da educação e a história do manifesto dos pioneiros foi a mesma que expliquei no terceiro período... pode perguntar...
30. A10: essa questão está relacionada ao ensino médio... essa oferta de ensino... que nem sempre é de qualidade... é um país que nem sempre oferece uma informação competente...
31. P1: é isso mesmo... você sabe dos índices da educação no Brasil? vocês sabem qual índice que o Brasil tem que alcançar até 1922... estabelecido pela UNESCO? vocês sabem qual é ...então... a partir desse trabalho que eu fiz com vocês... aqui... aí sim vocês vão entender o que são políticas públicas e o que é direito... então hoje... por exemplo... para encerrar aula... o Brasil... antes dos anos 30... nós não tínhamos documentalmente... é suficiente documentos que garantisse o direito à educação em minas gerais... por exemplo... a partir de 1961... além do direito de se estabelecer sobre... o que... que você pode na educação... além disso... houve também uma Lei diretrizes e base educação... então... a menos de 60 anos... nós temos garantido... em documentos... o nosso direito de educação... o dever político do Brasil com direito a cidadania das crianças... dos jovens... dos adolescentes... e até dos adultos que não estudaram na idade certa ou idade própria ...eles estão garantidos nesses documentos... no estatuto do adolescente... no estatuto do idoso... também fala sobre a educação... está muito claro a LDB e a Constituição federal também abordam isso... daí esse direito para educação... então... todos os estatutos agregam os ideais que estão na Constituição federal de 1988... então... enquanto cidadania... garantia do direito de cidadão... nós temos essa documentação e a adoção de propostas e projetos... e ações públicas para a execução desses direitos... é assunto está relacionado às políticas públicas educacionais em vigor para garantir o exercício do direito de cada cidadão brasileiro... alguma pergunta? bom... para a próxima hora... eu vou trazer para vocês a relação dos presidentes... qual foi a pergunta feita? é... ah... tá... o histórico da primeira faculdade no Brasil... é isso... o que mais gente? estão querendo saber ? mais alguma pergunta? se eu pedisse para fazer uma explanação sobre o que eu expliquei? quem é que ficaria responsável ?
32. A11: eu
33. P1: ah... muito bem... eu vou fazer a chamada... ((pesquisadora: a professora faz a chamada no modelo tradicional))
34. P1: essa primeira aula... na verdade não é a primeira aula do Enade... porque nós tivemos aquela em que eu expliquei para vocês o objetivo da pedagogia... essa aula vai dar entrada a assuntos relativos às políticas educacionais no Brasil... então... essas políticas educacionais em execução no país estão relacionadas à educação de jovens e adultos no país... tem alguma questão que vocês gostariam de ver separadamente... em relação as políticas públicas? o que vocês não entendem e gostariam de conhecer?
35. A12: PEC
36. P1: só sobre a PEC? tem algum professor trabalhando com vocês políticas públicas?
37. A12: tem um professor
38. P1: ah... nas aulas do Enade?
39. A12: é
40. P1: vou conversar com ele para discutir essa política pública com vocês
41. A12: ele falou que vai dar... mas até hoje não deu matéria ...
42. P1: vou falar com ele para dar essa matéria para vocês... e qual é a matéria dele mesmo?
43. A12: filosofia e ética...e tem também relações étnico-raciais...
44. P1: e a matéria dele do Enade qual que é?
45. A12: atualidades e políticas públicas...

46. P1: tá bom... eu vou falar com ele... mas se ele não ... não discutir com vocês... eu faço.. aí eu dou vou dar uma aula para falar sobre a PEC... entendeu? porque a PEC... ela não envolve somente a questão do direito à educação... como eu falei aqui hoje ... uma coisa eu discutir a visão da PEC quanto à garantia da qualidade do direito à educação ... outra coisa é com relação a condição financeira que ela reduz... né? aos percentuais que ela reduz... eu vou conversar com um professor... e se ele não trabalhar... na próxima aula de Enade eu vou trabalhar com vocês... e na próxima aula eu vou trazer a lista dos presidentes que vocês pediram e essa discussão do início das universidades no Brasil... a PEC está pedindo redução de investimentos... como é isso?
47. A13: então seu município arrecada mais vai ter mais investimento para educação?
48. P1: se... seu município arrecadar mais... ele vai ter um percentual maior para ser investido na educação... seu município arrecadou 200 milhões... por exemplo... vai ser 25% para ser investido na educação
49. A13: a questão é que o monte de taxas que se paga no Brasil... na verdade... tem que arrecadar mais para arrumar mais dinheiro...
50. P1: sim... mas os impostos tem outros objetivos... também a gente não pode misturar a discussão...
51. A11: só curiosidade... o maior cargo na educação... assim... por exemplo... em nossa cidade é a secretária da educação?
52. P1: na esfera estadual é a superintendente da superintendência de ensino... e no âmbito municipal... a secretária municipal de educação... esses dois cargos são os cargos de maior autoridade na esfera da educação ... gente valeu a pena aí?
53. AA: valeu...
54. P1: então ta... até a próxima aula então...

### **Aula 9 e 10- Disciplina: Educação Especial Inclusiva - data: 04-11-2016**

**Duração da gravação: 01: 35:34**

1. A1: professora o questionário está no xérox?
2. P2: sim... o questionário de estágio está lá... boa noite!presta atenção... a última apostila que nós estamos trabalhando têm diversos textos... não sei se vocês deram uma olhada... na metade da apostila tem assim... nessa postila do Enade... na página 11... tem assim... material de discussão ... discussão... encontraram?
3. AA: sim
4. P2: temos aí... nessa parte... material de discussão... então temos... temos... um texto na página um ... que é escrito três histórias... nós vamos trabalhar ele hoje... toda essa primeira parte que nós avaliamos estão relacionadas diferenças na escola... esse trabalho eu vou querer de dupla... tá... eu vou explicar aqui como vai ser... com base naquela apostila que nós trabalhamos com enfoque para a educação inclusiva... tem aí a questão de como assumir as diferenças na escola... nós entendemos que a diversidade... né... ela perpassa pela educação inclusivano sentido de trazer uma educação para todos... e essa diversidade é necessário que o professor... que está em frente na sala de aula... ele precisa entender toda essa diversidade... entender que a adversidade... ela abrange a todos nós... temos que pensar... temos que entender que a escola é o lugar heterogêneo... que a diferença de homogêneo ou de cada pessoa... de cada sujeito... ele traz a sua bagagem... eu tenho conhecimento... ele tem uma necessidade... então precisamos entender esse daí com base nesse estudo... o que nós fizemos anteriormente... eu preparei as atividades que nós temos... um objetivo refletir sobre o papel da educação... de modo que as diferenças individuais e coletivas não se transformem em diferenças na salade aula... primeiro preciso ler o material de

discussão... que nesse caso... a história da página onze... e vamos responder essas duas questões que estão na página treze... mas essa última... que é uma avaliação para a gente compreender melhor essa temática... o importante desse material de discussão é para nós pensarmos e fazermos os questionamentos... ao final da aula... vamos fazer essa discussão para que a gente possa atingir esse objetivo proposto na atividade... podemos começar? todo mundo tem material?

5. A2: não...
6. A3: não...
7. P2: todo mundo tem que ter esse material gente... a minha... por exemplo... tá toda marcada... vamos juntar em dupla... mas ...cada um faz em seu caderno... agora já tá no tempo de providenciar essa apostila... porque tem ... tanto tempo que eu deixei essa apostila no xérox... vamos sentar em dupla...
8. A4: é a crise...
9. P2: não... a crise... a gente dribla ela...
10. A4: quanto dá?
11. P2: a apostila toda... é 4,80
12. A5: o material de hoje há só duas páginas?
13. P2: sim
14. A5: vou lá tirar o material
15. P2: tá... mas não demora não... vamos pensar... organizar as informações... as discussões que nós fizemos até o momento... vamos juntar querido... a atividade é de dupla... não é individual...
16. ((como a professora também trabalha estágio... tem uma aluna que faz perguntas sobre o estágio))
17. A6: vai valer nota?
18. P2: eu vou dar um visto no caderno e depois a gente fecha aí a versão da nota... ((a professora faz a chamada tradicional, os alunos começam a fazer a atividade em dupla e alguns procuram a professora para sanar dúvidas do estágio... os alunos fazem a atividade e entregam ao final da aula, a professora faz a chamada novamente)).

### **Aula 11 e 12- Disciplina: Educação de Jovens e Adultos - data: 07-11-2016**

**Duração da gravação: 01: 28:41**

1. P1: boa noite! vamos formar um círculo... aí... vamos esperar ...só um pouquinho para ver se chega mais alguém... hoje eu vou fazer a entrega da avaliação também... ((a professora começa a entregar as avaliações e os alunos começam a comparar as notas e respostas)) bom... vamos conversar... primeiramente ...eu quero falar com vocês sobre a a-va-li-a-ção... teve um bom resultado nessa turma... porém... porém... há necessidade de vocês prestarem mais atenção com relação a escrita... a escrita né... então... vamos começar... por favor... alguém leia a questão um... por favor...
2. A1 : Paulo Freire defende que o mais correto em relação à Educação de Jovens e Adultos, letra a) o professor deve voltar-se para a individualidade de cada A... letra b ) o professor é um receptor do conhecimento... letra c )o professor deve explorar muitas atividades fixas como uma forma de ensinar... com base nessa contextualização... é importante ter o registro... a educação deve voltar-se para atender as experiências do aluno no processo de ensino-aprendizagem... letra d) a educação deve voltar se para o desenvolver a partir das experiências...
  3. P1: qual alternativa correta? isso mesmo... a educação deve voltar-se para o desenvolvimento a partir das experiências... essa questão a questão é muito fácil... referiu-se as ideias Paulo Freire em relação ao livro a pedagogia da autonomia... na

- letra a não é correta porque a assertiva mostra que o professor teria uma relação muito particular com o aluno ... não é uma relação de actualidade... a letra b não é porque o professor deve trabalhar na linha do A... como receptor não é... não é receptor ... e na c) afirma que são atividades físicas fixas e não são atividades fixas... essa é uma questão muito fácil né... então a questão dois... por favor... alguém leia...
4. A2: Educação de Jovens e Adultos, observe o quadro abaixo:
  5. P1: é... aqui tem um quadro que mostra... é um quadro do IBGE que vai mostrar o analfabetismo das pessoas com quinze anos ou mais anos de idade... então que::: que::: acontece do total de 2007... 2008... 2009... 2010 a 2014... então vem agora o questionamento...
  6. A2: letra a... em 2007... houve a redução de do analfabetismo...
  7. P1: essa não é correta... porque até 2014 nós temos um número alto de oito a nove homens que era considerado analfabeto... não houve erradicação... letra b) os índices afirmam que houve uma redução de mais 30% no total... é verdade... porque os níveis ainda são elevados de analfabetismo no Brasil certo... apesar do Brasil já ter desenvolvido importante ... é importante políticas públicas... ações de acesso à escola hoje... é mais garantido... mais fácil... mas o que acontece que temos um número interessante de pessoas analfabetas totalmente ou com analfabetismo funcional... e que necessitam mais do que nunca de políticas públicas para erradicar... sair dessa questão... eu acho que nós tivemos cem por cento de alunos acertando... não... não tiveram dificuldade... questão três... quem pode ler? ninguém não?
  8. A3: sendo a Educação de Jovens e Adultos... conforme exposto nas Diretrizes e Base Educação ... deve ser oferecida na seguinte modalidade do ensino da educação básica ... letra a) ensino fundamental e médio... letra b) especificamente no ensino médio... letra c) especificamente no ensino fundamental... letra d) especificamente na educação profissional... letra e) especificamente no ensino fundamental anos iniciais e finais...
  9. P1: qual é a resposta certa?
  10. AA: letra a...
    11. P1: essa era uma questão de porte muito fácil... que tem objetivo... né... consolidar ainda mais... porque na avaliação anterior nós ainda tivemos alguns que erraram... quais são os níveis que correspondem a oferta da modalidade de Educação de Jovens e Adultos questão quatro... outra pessoa pode ler?
  12. A4: a função do educador é importante para mediar a aprendizagem na Educação de Jovens e Adultos... deve ter responsabilidade e contribuir com estratégias para o ensino-aprendizagem... ele deve saber... nesse sentido... ele deve saber que para exercer bem a sua prática ele deve incluir... letra a) apresentar o conhecimento em sala de aula... da forma mais simples possível ... para que o A possa ser melhor naquilo que está sendo ensinado ao seu cotidiano... letra b) desconsiderar a realidade... a experiência que o aluno já possui como sendo um conhecimento inútil... letra c) necessidade de uma educação especial para essa modalidade de ensino ...por que atende uma parte da população...
    13. P1: é... a resposta é essa última mesmo... vamos retomar a primeira... não é por que trata o aluno como apenas alguém que vai absorver as informações... nós tivemos algumas pessoas que marcaram a letra b tem que ter atenção tem pessoas que erraram porque não compreendem o significado das palavras considerar significa aceitar agora desconsiderar significa descartar então como descartar a experiência e conhecimento que o aluno possui... então a gente percebe que a dificuldade de vocês está na interpretação do texto... né... então... isso é um exercício de gramática... tem que continuar nossa vida... não é porque o estímulo... a consciência crítica do mundo é importante... não usa apresentando o conhecimento científico não...todo direito ao

acesso de diversas informações ... então... você já erraram por uma falta de interpretação nessa questão quatro... nós tivemos colegas que marcaram a letra é a... ah ...então a pergunta é muito fácil... o questionamento é muito fácil ... e é falta de interpretação... essa falta de interpretação ...isso... se não for corrigido ... se vocês não prestaram atenção na execução do trabalho de vocês quando estiverem trabalhando... quando estiverem discutindo... pode ser... pode aparecer situações de esquecimento ou de erros por falta de interpretação de leis... legislação ... de normas.. né ... bom.. a questão cinco e seis elas dependem desse texto aí... vou lê-lo rapidamente...

14. P1:vou ler rapidamente... segundo Sollega Marcos de Oliveira Rodrigues... pedagoga do Paraná ...por muito tempo... houve uma concepção estreita em relação à Educação de Jovens e Adultos... normalmente... entende-se por Educação de Jovens e Adultos... a transmissão desorganizada de alguns poucos conhecimentos da cultura letrada conhecimentos ...superficial...de leitura e escrita para analfabetos... essa visão estreita da educação está relacionada a interesses políticos e econômicos ...que entendia ser conveniente que o analfabeto soubesse ler e escrever para poder votar... com a reforma do sistema eleitoral... os analfabetos eram excluídos desse processo... além disso... as elites entendem que os votos dos recém alfabetizados seria presa fácil para alimentar o curral eleitoral local...as propostas de educação de jovens adultos..... esboçadas pela UNESCO em 1930... tiveram boa receptividade no Brasil... porque vinha de encontro aos interesses da elite ... em 1947... houve iniciativas governamentais para erradicação do alfabetismo... várias campanhas foram realizadas, mais nenhuma logrou êxito dentre as campanhas a campanha nacional de erradicação do analfabetismo em 1958...no governo de Juscelino Kubitschek...o movimento nacional de erradicação do analfabetismo da educação conhecido como o mobral dos governos militares ... fundação nacional de educar do governo de Sarney... das experiências desenvolvidas merece destaque a proposta baseada no método de Paulo Freire... desenvolvido no ano de 64 do governo de João Goulart... o método freiriano... esse método parte da hipótese de que os educandos são sujeitos ativos no processo educativo ... uma vez que são seres históricos... que tem possibilidades de criar sua própria cultura... aliás ... é possível afirmar que esse método visava a conscientização do analfabeto a partir do conceito de cultura... a pedagogia de Paulo Freire é definida como uma pedagogia humana e libertadora... tem dois elementos distintos... do primeiro em que os oprimidos vão revelando o mundo da opressão e vão comprometendo-se na práxis ... o segundo em que é transformada essa pedagogia deixa de ser do oprimido e torna-se dos homens em processo permanente de libertação...então... é um texto é um texto bem resumido... claro que essa pedagoga... ela ressalta que o modelo anterior aos ideais de Paulo Freire sobre o Brasil foi mais eficaz... mas não se enquadra a contemporaneidade?
15. A 3: não...
16. P1: então qual é a resposta correta?
17. AA: c
18. P1: o que... que fala a questão c?
19. A 3: o método de Paulo Freire é o mais importante... porque considera a educação na práxis do A...
20. P1: então aí a correta na alternativa dessa questão seria aquela que tem o método de Paulo Freire como contribuidor da EJA... nós tivemos dessa questão de poste fácil mais de 90% de acertos... questão 6... quem é que pode ler?
21. A5: dos aspectos políticos que envolvem a Educação de Jovens e Adultos... é possível considerar questão propostas da Educação de Jovens e Adultos... letra a ((não entendi)) letra b... erradicação do analfabetismo ... letra d você é mais elementar ( não entendi))

- a prática pedagógica deve basear-se atividade simples basta para atitudes a leitura e da escrita mas a inclusão social meu o aspecto econômico político não estão relacionados
22. P1: qual alternativa correta?
  23. AA: letra a...
  24. P1:alguma dúvida aí gente em relação a essa questão sete? vamos lá... quem pode ler?
  25. A6:a EJA possibilitou o aparecimento de uma educação de qualidade para uma parcela da população que não pode estudar na data correta possibilita o processo de formação tanto pessoal quanto profissional... deve ser ofertada...
  26. P1: vou pedir para ler a alternativa... porque a dúvida está só na interpretação... letra a...
  27. A6: deve ser ofertada no nível no nível da educação básica e superior...
  28. P: tem EJA na educação superior?
  29. AA: não
  30. P1: então eu já posso descartar essa alternativa...
  31. A6: oferecimento da EJA referente a ao ensino fundamental durante nove anos...
  32. P1: fiquei arrepiada... porque teve gente que marcou essa ...como pode EJA ser ofertada durante nove anos sendo que o período da educação básica é de nove anos? e aí já nós já sabemos que a EJA é uma modalidade que tem tempo reduzido o tempo de ensino... como que é o marco que é de nove anos no anos? refere-se ao ensino fundamental regular... vamos lá questão c...
  33. A6: é oferecida exclusivamente por meio do Enem, supletivo ou ensino superior...
  34. P1: percebemos que é essa alternativa é errada... primeiro porque a EJA não é exclusiva do Enem... por que pode ser oferecida no ensino regular... não é um exame supletivo... mesmo porque os exames supletivos só existem na modalidade CESEC... e não temos EJA do ensino superior...
  35. A6: letra e... é oferecida na modalidade do ensino regular de escolas públicas e particulares...
  36. P: e aí então é isso... não pode acontecer em escolas particulares?
  37. A6: sim
  38. P1: então... isso foi discutido... foi questão da primeira VA... ela retornou... vocês mostraram uma dúvida muito grande com relação à existência ou não de escola pública e escola privada em relação à oferta da EJA... tivemos uma média de 25%
  39. de erro... na questão 8... nós temos aí uma tirinha em que o professor ao invés de explicar a matéria... e ele está lendo um jornal e durante a leitura do jornal um A interpela faz uma pergunta sobre um item... ele simplesmente se levanta e vai ao quarto e escreve pesquise no google... então considera-se o questionamento com muito simples... aí vem um comentário... ao professor compete a responsabilidade de ensinar e desenvolver no educando a capacidade de aprendizagem de aquisição de habilidades e competências... portanto é necessário planejar... na imagem acima... o professor não está interessado nessa questão... está relacionada a uma pesquisa no google... a escola que não tem computadores que dão acesso... o aluno não tem esse recurso em casa... nesse caso... sendo essa uma situação de uma sala de aula da EJA... análise as citações abaixo... e em verdadeiras ou falsas e marque a sequência correta... vamos lá então...
  40. A 7: a escola deve possibilitar o acesso e a permanência do A contribuindo para a cidadania...
  41. P1: correto ou não?... verdadeira...
  42. A7: a escola deve contribuir para que a educação possibilite... adquirir competências para uma melhor qualificação profissional... experienciando... uma diversidade de atividades... contribuindo para a formação dos indivíduos...
  43. P1: verdadeiro ou falso? verdadeiro né...

44. A7: no trabalho pedagógico deve ser realizado combinando com a cultura... partindo do princípio do aprender para aprender aproveitar as oportunidades que a vida pessoal profissional oferece...
45. P1: essa aí também é verdadeira...
46. A7: deverá contribuir para aquisição do conhecimento ...aplicação de testes... exercícios e provas assim se misturam... aproveitamento de metodologias didáticas do ensino regular ...
47. P1: falsa essa daí né... não cabe ao professor apenas mensurar o conhecimento do aluno... é lógico que o processo envolve a variação trabalhos discussões... porém não é esse papel principal do professor... próximo...
48. A7: os professores da EJA devem oferecer aulas interdisciplinares ...contextualizadas... aproximando a prática a realidade com as experiências do aluno...
49. P1: correta né... qual é a certa?
50. AA: letra b ...
51. P: muito bem... nessa questão nós tivemos mais de 90% de acertos... é uma questão mediana... agora vamos parar a questão nove...
52. A8: uma doméstica de quarenta e sete anos matriculou-se para Educação de Jovens e Adultos... com base no diagnóstico...
53. P1: presta atenção... por favor... vocês sabem que a próxima VA tanto reúne matéria da VA 1 como da VA 2... e o que eu estou discutindo... ... vocês sabem que quando eu estou corrigindo estou explicando a matéria... por favor... parem de conversar...
54. A8: uma doméstica de quarenta e sete anos matriculou-se no curso noturno da EJA... após avaliação diagnóstica dos professores... a supervisora constatou que a aluna tem muitas dificuldades para interpretar... porque antigamente cursou até o segundo ano... a supervisora então orientou aos professores que para sanar essa dificuldade... é preciso atividades diferenciadas e um planejamento que atenda a essas necessidades da educanda... baseando-se em atividades contextualizadas com base no caso citado... escreva a que funções da EJA a supervisora baseou-se para garantia da estudante... segundo parecer 11...
55. P1: detalhe... eu tenho alunos que... nessa sala... que escreveram na resposta a última indagação da questão anterior... só escreveu aqui ó... essa alternativa transcreveu o que nessa questão... foi lá no texto da pedagoga do Paraná... copiou uma parte do texto da pedagoga... especificamente essa parte que está no início da página... tem a questão cinco... eu tenho alunos que simplesmente copiaram enunciados da questão elaborada aí... eu tenho que falar... ou pior... que horas que vocês vão lembrar que a gente corrige avaliação com atenção? eu tive nessa questão mais de 60% de erro... mas o erro não está na explicação... está na falta de atenção a pergunta... a pergunta é muito fácil... então eu tenho 40% de vocês que copiaram trechos da própria avaliação... jogando a resposta... depois eu tenho um número importante que acerta mais ou menos... porque explica a pergunta... e não é esse o caso está sendo questionado... a pergunta refere-se a qual das funções da EJA que estão no parecer 11... quais são as funções da EJA? reparadora, equalizadora e permanente... então nós vamos ter alunos que vão acertar... mas há muitos... muitos alunos que vão errar... ou vão copiar esses trechos das outras questões da avaliação...com a supervisora... ela poderia ter se baseado nessas três funções... equalizadora porque ela queria juntar o conhecimento... a experiência daquela supervisora para mostrar para os professores que o aluno teria direito a uma recuperação permanente... reparadora porque a permanência de reparar... o que esse aluno perdeu desde o início e equalizadora de novo recai sobre o princípio da educação... então gente... isso se chama falta de atenção... se tivesse colocado só equalizadora estava certo... tivesse colocado só reparador estava certo... mas terá que

- explicar... porque era uma pergunta que não é difícil... a próxima questão... questão dez... a outra sala colou as respostas dessa sala... só que não percebeu que as questões são diferentes... aí é que eu percebi que essa sala que que passa as questões para outra sala... e aí vocês esquecem que eu faço questões diferentes... eu avisei para vocês... como eu já sei que essa sala que passa o gabarito para outra... qual é o ensino ético que vocês pretendem seguir quando estiverem sendo profissionais? com base no que vocês apresentaram no livro de Paulo Freire... teve gente da outra sala que marcou as questões todas erradas e eu deixei algumas questões iguaizinhas e outras diferentes... então... se eles erraram é porque eles copiaram... nem eu não sei quem tem menos ética... se é essa sala ou se é outra... vocês têm que rever isso aí... questão dez, quem pode ler?
56. A9: após a graduação... o professor deve ser um profissional que deve possibilitar a sua práxis a partir da resignificação do conhecimento... possibilitando a formação de um educador... nesse sentido... avalie as assertivas abaixo... primeira... é fundamental o professor ter consciência do que faz... ter uma visão crítica de suas atividades... tem consciência crítica das suas atividades... o seu desenvolvimento refletir a prática com jovens e adultos...
57. P1: essa alternativa está certa...
58. A9: o professor tem que ter competência para exercício da função a fim de desenvolver os compromissos a ele designado... contribuir para o desenvolvimento das habilidades do aluno...
59. P1: está correto também... então essas alternativas estão correlacionadas?
60. AA: sim...
61. P1: sim... em todas as duas falam do perfil do professor e todas as duas confirmam como que o professor deveria ser... então qual é a resposta ??letras e – a primeira é verdadeira e está correlacionada com a segunda alternativa... questão onze, quem pode ler?
62. A10: a Educação de Jovens e Adultos é destinada aos que não tiveram escolaridade na idade certa... dessa forma... o ingresso serve para aqueles que querem concluir a educação... essa modalidade de ensino possibilita a inserção social desse sujeito... o professor transforma estudante no ser crítico pensante... vai possibilitar a ele a inserção ao mundo letrado... porém... é preciso professor planejar... pensar e tratar o A como ser pensante...
63. P1: muito bem... a resposta do A10 é uma é uma resposta muito completa... mas porque a questão da prática do professor na sala de aula... com foco nas escolas da EJA... a maioria da sala teve uma resposta muito boa... e além disso... afirma que é preciso que o professor desperte no aluno esse pensamento crítico... ser um sujeito ativo... e não apenas um sujeito que está ali na escola para receber conteúdos... assim... o professor deve ser um formador de opinião... deve sair da sua zona de conforto... são expressões que estão inseridas na atualidade...
64. P1:a questão doze aborda o seguinte questionamento... não há docência sem discência... alguém poderia... por favor... me explicar o que significa isso...
65. A11: freire defendeu... na sua obra a pedagogia da autonomia... a importância do professor focar no desenvolvimento do ensino de qualidade... não há distâncias em docente e discente... quem ensina aprende ao ensinar... ao mesmo tempo que você aprende... você está ensinando... esse processo ocorre através de diálogos... discussões... possibilitando novos conhecimentos saberes sai a importância dessa mediação...
66. P1: muito bem... eu gostei muito da sua resposta... é como se você tivesse dando uma aula... essa questão teve praticamente 100% de acerto... quem mais?



67. A11: é preciso professor aprender com As... é um mediador possibilitar um ensino dialógico... em que os dois acertem... em que haja conhecimento... é preciso haver ação reflexão... é um termo utilizado pelo Paulo Freire para mostrar que a educação de qualidade é aquela em que os dois aprendem ensinando ao aprender... o professor poderá contribuir para a formação do sujeito crítico... estará condizente a educação de qualidade proposta por Paulo Freire...
68. P1: quem mais...
69. A12: saber ensinar e criar possibilidades para ampliação da sua profissão... o aluno não deve ser apenas um receptor... atualmente... compreende-se o aluno como ser ativo... participativo... é preciso ele construir o conhecimento... e... dessa forma... é preciso que o professor valorize o conhecimento do aluno e transforme-o... ao mesmo tempo em que ensina... o professor aprende...
70. P1: questões abertas... eu repito... o que eu sempre falo... não tem como nós professores resolvemos essa questão de escrita de concordância... de interpretação de repasse... dessa informação... alguma melhora... mas vocês continuam com umas letras que ninguém entende... não seguem uma uma a uma... aparência interessante... uma linha começa no canto na outra termina no outro... a caneta apagando... que preparo vocês estão buscando para exercitar a função? sendo que a função de vocês hoje já é a questão da ser estudante? pois é... mas muito bem... vamos para a segunda parte da nossa aula de hoje... vamos fazer rapidamente uma meia lua... um semicírculo bem rápido por favor... enquanto isso... eu vou fazendo a chamada ((a professora faz a chamada tradicional)) ... vamos lá... esse momento... é o momento que nós vamos discutir as pesquisas que vocês fizeram... cada grupo vai ter uma experiência com uma pesquisa... gostaria que você tivesse a liberdade de contar como que foi a pesquisa... onde que foi... não há necessidade de citar o nome da pessoa... só se vocês sentirem à vontade... a pessoa autorizou vocês... vão contar o caso das experiências se vocês gostaram... não quem quer começar?
71. A12: eu fui lá em Pedras... mas eu não consegui conciliar o horário... aí eu conversei com meu pai que foi aluno da EJA... ele sentiu mais valorizado... por que quando ele entrou... ele queria mais conhecimento... ele teve apoio na escola... e retomou nesse curso junto com a EJA... ele falou que sentiu mais valorizado... mais capacidade ele aprendeu muitas coisas ele disse foi bom foi de qualidade que os professores... realmente fizeram... exploraram bastante o conhecimento dele... ele sabe que o tempo é restrito... que precisava de ficar mais em casa... mas ele gostou... uma outra colega minha também já terminou esse ano... e ela falou que... que realmente a pessoa faz o que o que pode... e incentivaram bastante... ela disse que muitas vezes há falta de interesse do próprio aluno... que só vai pegar o certificado mesmo né... e a professora da sala falou que são oferecidos os mesmos atributos ...que são oferecidos pelo mesmo ensino normal né... regular... que lá ensina com os slides... lá os slides que alguns recursos né que na escola não tem livros específicos doença e que acompanhamento é o mesmo tem no ensino regular... que não tem nada específico não ...
72. P1: o que você achou?
73. A12: aí eu achei realmente os professores são bem dedicados... lá... na sua escola... mesmo... mas há os alunos que estão querendo aprender... e a maioria de lá... salvo alguns de idade que não querem aprender... quer o certificado e atrapalha os outros né...
74. P1: quem mais do seu grupo pesquisou e queira falar?
75. A13: eu... eu conversei com uma pessoa que estudou na EJA... e ela acha muito importante... ela falou que antes... ela não pôde estudar... e para alcançar um patamar de educação... ela resolveu fazer isso né... e ela disse que foi muito bom... que...

- quando ela chegou lá... que ela pode estudar... que ela aprendeu ...ela disse que... que... é ótimo... que os professores são muito incentivadores... e procura o máximo aproveitar o conhecimento né... que ... para ela... ir para escola era como se fosse uma terapia ...que foi muito importante... que ajudou muito na vida prática, que aprendeu a ser um cidadão melhor ...ela falou que valeu a pena... avaliou como ótimo mesmo ...
76. P1: quem mais do outro grupo?
77. A14: a pessoa que entrevistei disse que... assim... que teve muita dificuldade... mas os colegas estudavam... os alunos estudavam ajudavam ela... que depois que ela concluiu a EJA... que... atualmente... ela é gerente de uma empresa ... que essa modalidade de ensino ajudou muito né... que fez com que ela tivesse um serviço melhor... ela terminou em 2012... agora ela tem um emprego bom... e tem orgulho de ter participado da EJA;
78. P1: as respostas das pessoas com que vocês entrevistaram... o quê que vocês acham?
79. A15: eu percebi que ia se estender o orgulho... sabe... eles... eles ficam muito felizes... eles se sentem valorizados... até há fluência na hora de falar pela idade... eles falaram que eles aprenderam muito na escola... e percebe isso na hora que eles falam... que elogiam os professores né e realmente assim... eles são dedicados... sabe... eles gostaram mesmo de participar dessa modalidade de ensino... eu não esperava que os professores seriam tão valorizados nas falas... mas eles falaram que os professores eram ótimos... é uma referência boa...
80. A16: é... a nossa pesquisa... é uma parte do grupo foi um horário... outra parte foi em outro horário... foi muito bom... foi ótimo... eu conversei com um diretor né... e ele disse que a EJA acontece lá no primeiro e segundo... eu já que os alunos têm os professores né... que as aulas estão voltadas para experiências as práticas do dia a dia... a partir da realidade do A... que o planejamento do professor está direcionada a realidade do aluno... a necessidade... são quatro horas diárias de aula... e foi engraçado que ele falou que os mais velhos... eles são os As mais aplicados do que os mais jovens... só isso... o diretor mandou um beijo para você... me disse que você é uma é uma ótima professora né... se você lembra que você deu aula para ele também...
81. P1: claro... ele era um ótimo aluno e está exercendo a função de pedagogo com muita eficiência...
82. A17: é nós conversamos com a vice-diretora... e ela falou que os alunos conseguem acompanhar muito bem essa modalidade de ensino... é claro que sempre tem alunos com dificuldade tem aluno também... que se dedicam muito... mas ela falou que de modo geral as disciplinas atendem às necessidades dos alunos... por conta dos professores que sabem trabalhar... necessitam ter esse olhar direcionado para o público a qual atende...
83. A18 :as dificuldades maiores dos alunos do EJA é que são alunos trabalhadores e por isso é que a diretora afirmou que há evasão na EJA... em virtude disso... muitos trabalham... tem casa... filhos... e geralmente gera a evasão...né...que a gente teve um aluno... que a gente perguntou porque que largou a escola... aí ele falou que na época ele usou droga e se envolveu com a droga... e atrapalhou... e que agora ele voltou para ter um melhor lugar no mercado de trabalho... agora... ele não pensa mais em largar a escola... ele quer terminar e fazer direito... ele quer se valorizar... ele valoriza os estudos porque ele já foi preso e diz que lá ele foi muito humilhado... que sofre muito e que tem que valorizar os estudos ...e lá na EJA tem professor que incentiva demais... a família também sensível demais... e ele vê sua necessidade de concluir a EJA para poder fazer o curso de direito... que ele quer fazer... para ter uma condição de vida melhor... esse aluno... ele fala que até dentro da cadeia... dentro da cadeia... que o

- ensino é diferente né... que os professores mostram que é possível você estudar e mudar de vida...
84. A19: nós fomos bem recebidos... e as histórias... elas são histórias assim... muito boas... foi muito bom...o aluno que conversei... falou que ele parou de estudar para poder trabalhar... ele disse que em vários momentos na vida ele ficou discriminado por que não terminou os estudos... e disse que faz muita falta... pois não consegue emprego... às vezes... dependendo do trabalho... as pessoas menosprezam também quem não tem estudos ...
85. A20: o aluno que eu entrevistei falou que ele tem vontade de mudar de vida... de ter melhores condições... ele vai poder conseguir isso daí... ele relata que para ficar na sala de aula é difícil... porque trabalha o dia todo... mas que os professores ajudam... que têm aulas dinâmicas... aulas que abordam questões do dia a dia ...
86. P1: muito bom... gostei...
87. A21: eu perguntei qual a importância da EJA... ela disse que foi de suma importância... por que ajudou a se sentir incluído na sociedade... além dos conhecimentos que aprendeu lá... a professora de português incentivou e ela faz o curso de graduação de português... também está contribuindo para a formação desses As... então a EJA ajudou demais... até reconheceu o que gostaria de fazer...
88. P1: vocês gostaram? perceberam que... que na EJA não deve ter preconceito?
89. A21: sim... as pessoas mostraram uma boa receptividade com a EJA... o aluno que eu entrevistei... ela fala que que ela é uma aluna destaque... que ela domina português e o que fez com que ela gostasse dessa área... se identificar... foi o incentivo da professora da EJA...
90. A22: o que eu entrevistei disse que adorou... ele falou que muitas vezes o que o professor falava ele já sabia... mas o professor dava espaço para que ele acrescentar... que o ruim é que ele já chega na aula cansado... que ele já trabalhava o dia todo... ele fala que era cansativo nessa questão... eu perguntei para ele sobre recursos... ele falou que... que tem livro na escola... que tinha computador... tem alguns recursos ... avalia como positivo... ele relata que... o que ele não gostou da EJA foi o horário ...
91. P1: ótimo, muito bem...
92. A23: entrevistei uma aluna e ela falou que que ela era da zona rural... e como negativo era a questão do transporte... e da distância né... da precariedade da região... mas ela falou que o planejamento dos professores estava adequado à realidade... eu perguntei em relação à evasão... ela falou que tinha algumas desistências... mas a escola tentava manter alguns projetos de incentivo para que as pessoas não largar é pelos problemas do dia a dia... pela falta de tempo... pelo cansaço... coisa desse tipo...
93. P1: olha... vocês estão sabendo da nota das avaliações... tem gente que tem habilidade para escrever... para escutar... mas é visível também quem está conversando... quem tem dificuldade... vocês estão trabalhando... eu vou continuar e peço que vocês prestem atenção...na próxima aula... nós vamos ouvir o restante... e vamos tratar das outras apresentações que estão faltando para fechar essa mesa redonda ...e devemos fechar alguma produção...vejam essas apresentações... por isso... é importante que cada um escute um pouco a experiência do outro... nós estamos correlacionando as experiências de campo pelo que nós estamos adquirindo aqui... mas nós temos um livro para ler... esse livro é professora sim, tia não... também de Paulo Freire... que é composto de dez cartas... essas cartas... ele escreve para os educadores... e eu vou dividir assim... do lado direito vai ficar com a introdução, que são as primeiras palavras até a carta cinco, tá, então vocês vão dividir ... o lado de cá... inclusive esse grupo aqui... vocês vão ficar com a carta seis a carta dez... e aí vocês irão se dividir de dois em dois... provavelmente vai ter de três a quatro pessoas em cada carta... então

vamos mudar esse grupo daqui... e ficar até a quarta carta quatro, porque tem a introdução, e o grupo de lá vai ficar com a casa cinco, seis, sete, oito, nove e dez... na próxima aula... vocês vão me dizer qual é o grupo ficou com cada carta na hora da apresentação... eu quero discussão de vocês...

94. A24: mas... a nota do outro vai influenciar na apresentação... a nota do parceiro vai influenciar na minha nota?
95. P1: ah... depois eu vou decidir... já ficou preocupada hein... vou pensar... bom... mas as cartas são muito fáceis... mas tem um recado... recado muito próximo da discussão que vocês estão fazendo na pesquisa de campo... por isso que eu falei para vocês não deixa de fazer a pesquisa dela... é importante... vocês vão relacionar com o que vocês estão lendo... e nós estamos discutindo aqui na sala as cartas de cinco a dez... aí eu deixo aí para vocês decidirem... e na próxima aula vocês me falam... gente... boa noite... muito obrigada...

### **Aula 13 e 14- Disciplina: Educação de Jovens e Adultos - data: 10-11-2016**

**Duração da gravação: 01: 37:38**

1. P1: na outra sala... eu já passei o livro lá... professora sim... tia não... e na outra sala eu tenho trabalhado com atividade do Enade... hoje eu posso cumprir as unidades do Enade com as duas turmas no próximo horário... então nós vamos fazer primeiro... já que vocês estão com dificuldades com o livro... nós vamos fazer primeiro a leitura dessas diretrizes curriculares nacionais... que é um resumo do parecer... e eu vou conversar com vocês sobre o livro... e a partir daí ... na próxima aula... eu vou fazer a correlação da discussão que eu fiz com vocês... vou falar mais um pouco sobre a ementa ...sobre o ensino médio ...vou correlacionar o plano nacional do ensino médio com a LDB ...e com as diretrizes atuais no ensino médio... mais a proposta que eles querem ...ok... então nós vamos começar... eu vou passar essa introdução e cada um vai lendo e eu vou explicando tá... e depois... ela vai ficar no xerox... que essa matéria da próxima VA... a Resolução da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional da Educação número 01 de 2000 ...ela trata da instituição... ou seja... ela institui as diretrizes curriculares nacionais da educação de jovens e adultos... pode perguntar?
2. A1: esse modelo atual do ensino médio... ele existe desde a Constituição de 1988?
3. P1:não... olha... como eu tenho passado material e pessoal não tem estudado... eu decidi fazer a leitura dessa Resolução... discutindo... ela é do Conselho Nacional de Educação da Câmara de Educação Básica... ela é fruto do Parecer 11... esse Parecer ele vai na verdade ser resumido nessas quatro folhas que estou passando aí...
4. A2: o presidente da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação... em conformidade com o disposto do artigo nono do parágrafo primeiro, da antiga lei 4024 de 20 de dezembro de 1961... com a redação dada da lei 9131 de 25 de nov... 1995 e tendo em vista ao parecer CNE/CE/ CEP de 11 de 2000 e homologado pelo o ministro da educação dia sete de junho de 2000 resolve... artigo primeiro... essa Resolução institui as diretrizes curriculares nacionais da Educação de Jovens e Adultos... é a serem obrigatoriamente observadas na oferta... na estrutura dos componentes curriculares do ensino fundamental e médio...
5. P1: olha... prestem atenção... nós temos o ministério da educação e tem lá dentro um Conselho Nacional de Educação que foi instituído em 1995 ...por que criou esse conceito com a finalidade de estudar os casos esquecidos da educação no brasil... e principalmente... deliberar sobre as questões que não são claras... relacionadas... à educação... então... lá no terceiro período... vocês lembram que eu dividi assim ...a câmara de educação básica... e tem a câmara de ensino superior... a câmara de

educação básica cuida do ensino infantil... educação básica fundamental e ensino médio e todas modalidades de ensino... o SESI... ou seja... cuida de tudo o que é graduação... e tudo o que é possível... doação no Brasil... então... antes do ministério assinar uma Resolução... que vira lei e vira norma no país... primeiro tem uma indagação... que é uma indagação... é um questionamento com a comunidade... é uma discussão... é uma avaliação dos prós e contras das dificuldades previstas em relação à implantação desta lei sobre a educação de jovens e adultos... esse estudo traz os desafios... a importância dessa política é o parecer 11 132... quem fez a câmara da educação básica... que tratou da modalidade de EJA ...que elaborou esse parecer 11... quando o parecer ficou pronto... ele foi apresentado à presidência do conselho nacional o conselho nacional... apresentou para o ministro da época o que se pensava para extra... quando consegue discutir o Parecer 11... eles decidiram que as Diretrizes Curriculares Nacionais da EJA seriam instituídas... ou seja... enquanto o Parecer é apenas uma opinião... é um conjunto de ideias... é um documento... um relatório grande... não é quando você pega um Parecer... você vê aí que tem muitas discussões... ele fala de tudo... mas ele fala ainda... não aspecto de artigo mesmo... como se fosse uma redação... opinião... pesquisa... mas quando o conselho aprovou esse parecer... ele o transformou em Resolução ...ou seja... resolveu a partir desse momento o Conselho Nacional baseado nessa pesquisa longa... nesse documento rico que acabamos de ler... o parecer 11... ele resumiu ...instituiu em forma de norma legal as diretrizes curriculares nacionais... o que são diretrizes? são os caminhos que agora terá que seguir... e porquê curricular? por que envolvem ensino-aprendizagem ...calendário... carga horária sistemática pedagógica... por isso que chama diretrizes... porque nacionais... que vale para o país inteiro... tanto escolas nacionais quanto públicas da Educação de Jovens e Adultos... então a palavra instituí... aqui ela tem força de norma de lei... então a partir do momento é que foi aprovada essa Resolução... essas diretrizes se tornaram obrigatórias... ok... então essa Resolução 01 de 2000... ela é fruto do estudo... do parecer que mudou muito tempo ao longo desse período... pode perguntar;

6. A 3: tem uma data assim igual... que que ela pode ser alterada?
7. P1: ótima pergunta... não... essa lei... ela só pode ser alterada se nós tivermos um outro estudo que sobrepe o Parecer e dá origem a outra Resolução... aí vem aquela discussão lá... no terceiro período... uma lei só pode ser alterada por outra lei... uma Resolução só pode ser alterada por outra Resolução... e nós não... não podemos ser a seguinte sistemática hoje... eu tenho uma Resolução daqui dois anos... eu tenho outra... não é assim... o país não consegue se organizar se eu fizer várias resoluções de uma vez... essa Resolução aqui com essa proposta da PEC ...com esse choque de gestão que nós estamos tendo em relação ensino médio... ela deve sofrer alterações em breve exatamente... porque atende o ensino médio, e as diretrizes... elas são alteradas, eu vou dar um exemplo para vocês... lá no terceiro período... nós estudamos rapidamente as diretrizes do ensino fundamental ...então... em 1998... foram instituídas as diretrizes do ensino fundamental... mas o que ocorreu em 2004... o ensino fundamental passou a ser de 6 anos... aí já começaram essas discussões... então... as diretrizes do ensino médio... e do ensino fundamental já foram alteradas... as diretrizes da educação infantil... aprovadas em 98, já foram alteradas... porque a educação básica agora é 45 anos então o governo só altera as diretrizes quando nós temos uma situação nova... um novo modelo... a nova questão... mas a educação de jovens e adultos... praticamente... foi a primeira vez na história do Brasil que nós tivemos uma discussão bem documentada com o parecer 11... esse de 2000... que nós estudamos... que tratava de índices do IBGE de analfabetismo... no Brasil... virou também vários conceitos relativos ao que é EJA... o que é a qualidade... ao que é uso da EJA... o que são

- exames de EJA... então nós nunca tivemos um documento que tratasse tão pedagogicamente da educação de jovens e adultos como se parecer 11/2000... nós estamos em 2016... praticamente 20 anos depois... e nós ainda estamos estudando uma diretriz de 2000... mas ela é uma pesquisa muito boa... há informações muito importantes... vocês leram e comentaram muita coisa...
8. A4: artigo segundo... presente na Resolução... abrange os conceitos normativos da Resolução de jovens e adultos... como modalidade pertencente a educação básica no ensino fundamental e médio... nos termos da lei de diretrizes e bases da educação nacional ... da educação profissional... parágrafo primeiro... essas diretrizes servem como referência opcional para iniciativas autônomas... que se desenvolvem sobre a forma do processo normativo extraescolar... no processo da comunidade civil...
  9. P1: só um minuto por favor... o que são iniciativas? olha bem como está escrito aí... essas diretrizes se tornam autônomas... profissionais... para instituições autônomas quem sabe me dizer o que é uma instituição autônoma?
  10. A4: rede privada...
  11. P1: não... a rede privada ou depende de autorização...
  12. A 4: cursos livres?
  13. P1: isso mesmo... são os cursos livres... esses cursinhos para o vestibular... por exemplo... aula de reforço... então... que: que é ocorre... a Resolução deixa bem claro que essas diretrizes... elas serão opcionais para que essas instituições que vão se envolver com esses cursos livres... ou seja... são cursos que não precisam de um credenciamento próprio... por exemplo... não é uma escola oficial que vai expedir um diploma... um certificado que oferece para que a pessoa que queira mais conhecimento... como nos cursinhos... se vocês não dão um certificado um diploma...
  14. A5: pode continuar?
  15. P1: sim...
    16. A5: parágrafo segundo... essas diretrizes se estendem aos exames supletivos para o efeito de certificados do ensino fundamental do ensino médio de jovens e adultos... artigo terceiro nas diretrizes curriculares nacionais... já pré-estabelecidas e vigentes na Resolução da CNE da CEP... se estendem na modalidade de Educação de Jovens e Adultos como ensino fundamental ...
  17. P1: só um minuto... presta atenção... então à Educação de Jovens e Adultos... ela atende quais os itens ensino fundamental e o ensino médio? beleza... ótimo... que: que acontece... o ensino fundamental... já vem com os PCN... não tem o ensino médio também... tem suas DCNS... e agora mais as DCNS da EJA... é agora que esse tanto é o que está aí nesse artigo... as DCNS da EJA... estão correlacionadas com as DCNS do ensino fundamental... quando eu tenho EJA... no ensino fundamental... quando eu tenho EJA no ensino médio... as diretrizes do ensino médio se correlacionam com os princípios da EJA... isso porque... porque... o parecer... o tempo inteiro... esses livros daqui são da EJA no ensino fundamental e são da EJA no ensino médio... ao final aí já mandou ensinar... a menos para quem é da modalidade educação de jovens e adultos... não... ela manda que sim... diferente... com a metodologia apropriada... começando as características cultura... ao final... quando esses livros terminarem... a EJA de ensino médio e esses garotos terminarem o ensino médio regular... eles vão ter a certificação de EJA e e os outros vão ter a certificação do ensino médio na modalidade regular... eles vão fazer o vestibular ...que acontece ?os dois grupos podem fazer o vestibular? podem... exatamente... vamos fazer a faculdade? os dois podem fazer uma faculdade ?podem... os dois poderão se candidatar em concurso que exige ensino médio? pode... toda a certificação tanto do regular quanto da modalidade EJA vão conceder ao A... a condição dele prosseguir na sua vida profissional e na sua vida estudantil... correto...

então essa questão é que justifique o porquê que as DCNS da EJA são relacionadas com as DCNS do ensino fundamental regular...isso é isso... é uma modalidade que é uma carga horária menor com a proposta didática... ou em si... na aprendizagem mais apropriada... aquelas pessoas que... normalmente... são jovens e adultos que tem outros interesses... que serão diferentes de alunos que estão na sétima série... mas... por isso... que ao ensino regular é outra modalidade... mas pode ser que principalmente na área rural... eu tenho uma sala com alunos todos na idade regular... e eu tenho na sala um jovem de 18 ou 20 anos... então... que: que: ocorre... nessa escola não pode abrir a EJA com uma pessoa só... para um aluno... nem o governo daria conta... então... o que você tem que fazer com esse aluno? ele vai integrar se a modelo regular... mas durante a operacionalização... alguns princípios pedagógicos da EJA são aplicados a essa pessoa... porque são aplicados? porque... as vezes... eles ficam com vergonha de estar ali... porque são maiores ou mais vividos... então... o professor tem que usar um pouco disso... então... você não tem na mesma sala... uma carga horária diferente...

você vai ter aluno inserido na demanda dentro numa sala... porque a escola não oferece a modalidade em virtude da demanda ser pequena... se por acaso... ele tá lá no sexto ano... junto com os meninos de 12 que não tem maturidade... a própria LDB no artigo 23 e 24 permitem o que a gente faça uma classificação do aluno... para acelerar seus estudos... é o que nós chamamos de aceleração dos estudos... pode seguir por favor ...

18. A5: artigo quarto... as Diretrizes Curriculares Nacionais do ensino médio se estendem a modalidade da educação de jovens e adultos... artigo quinto... dos componentes curriculares e pedagógicos da educação de jovens e adultos... obedecerão aos princípios... aos objetivos... e as residências curriculares do CEPE de 2000... e acompanha a presente Resolução do artigo 32... e suas respectivas execuções e orientações em relação sistema de ensino... como modalidade... dessas etapas do ensino básico... a modalidade da educação de jovens e adultos se depara com perfis dos educandos nas faixas etárias e se porta pelo princípio da equidade... diferenças e contextualização das divergências... e na proposição de uma de um modelo pedagógico que envolve inciso 1... distribuições específicas dos componentes curriculares de formação e igualitário de forma a promover a igualdade de oportunidades para educação... inciso 2... possibilitando o conhecimento dos jovens e adultos na valorização individual... desenvolvendo os conhecimentos e valores ...
19. P1: só um minuto aí... que artigo é esse?
20. A6: artigo 5
21. P1: pode passar para outro colega aí... por favor... obrigada...esse artigo quinto... na realidade... ele trata da equidade... é cuidado... é tentar igualar o direito de quem estudou na idade própria... para quem não estudou na idade própria... mas esse é que parece igual... a trazer o máximo possível mais próximo... visa exatamente cumprir com aquelas três funções que estão lá no parecer essas... três funções que estão no parecer... elas foram chamadas de recuperadora...equalizadora e qualitativa... a recuperadora... ela visa a recuperação do direito de socialização... do acolhimento... a equalizadora é capacitar... levar o conhecimento aos alunos de forma que eles tenham poder de outra maneira... o acesso ao conhecimento técnico-científico de todos... os conteúdos da base nacional... e por último... a condição qualitativa é conceder levar esse aluno para que esse a desenvolva suas habilidades e competências... para prosseguir na vida... trabalhando... pesquisando... ou seja... inserir no meio social com qualidade... então... o artigo quinto... ele resume toda aquela parte que nós discutimos... um parecer certo... artigo sexto... lembra nós aí... por favor... se tiver pergunta... pode fazer

22. A7: artigo sexto cabe a cada local de ensino é oferecer educação de jovens e adultos... artigo sétimo... é por isso que tem esse: esse... é o primeiro período... tendo que chamar de primeira etapa... já
23. P1: ouviram isso? primeira etapa... segunda etapa... tem outro que chama de primeiro ano da EJA... então cada sistema de ensino tem a liberdade de organizar a forma de ofertar... a maneira de ofertar educação de jovens e adultos... é então... nessa condição de ofertar educação de jovens e adultos... é a Resolução... ela dá essa autonomia... porém... ressalva... você vai ver na frente e temos que seguir a base nacional comum... que temos que ter um mínimo de carga horária certa... pode seguir mais um pouco...
24. A7: artigo sétimo... obedecer ao disposto no artigo 4... inciso 1... e a regra da prioridade para o atendimento da universalização da educação será considerada a idade mínima para realização de exames supletivos a de 15 anos completos...
25. P1: a idade mínima para pessoa ingressar na educação de jovens e adultos aqui é 15 anos... e então... ele tem que entrar no ensino fundamental... eu não posso colocar ela com 15 anos... porque a rede de ensino médio... de duração de um ano e meio é perigoso... eu terminar com um ano e meio 15 anos é a idade mínima para entrar no ensino fundamental... no ensino médio... ou mínimo é 18... que acontece... nós temos muitas escolas e comunidades que não tem a modalidade da EJA... agora mesmo... o governo está trabalhando com as tele salas... vocês ouviram alguma coisa sobre isso? telessalas... é uma forma de oferecer aqueles alunos que estão fora da faixa etária... na idade avançada... uma forma mais rápida... mais objetiva para acelerar a sua escolarização... no caso seria tirar a diferença... nessa sala... digamos... que nessa sala... que eu tenha catorze alunos que estão fora da faixa etária e na outra sala e eu tenho 4... então... eu junto essas duas salas em uma só de regular... pega uma inscrição fora das artes... formam uma sala... que eles vão ter aulas através de vídeos... essas coisas todas de uma maneira diferente... e é uma forma de ensino... então... para que isso aconteça... as pessoas têm que ter o mínimo de 15 anos... se for no ensino médio... tem que ter no mínimo 18 anos... aí que aumenta o índice de pessoas analfabetas... né... por isso... que eles estão oferecendo esse diferencial... porque há muitas escolas que não conseguem ter uma turma completa... é isso mesmo... é uma forma do governo reduzir o nível de analfabetismo... fica vedada a educação de jovens e adultos... a matrícula e assistência de crianças e adolescentes com faixa etária de 7 a 15 anos completos... ou seja... o aluno que está na faixa regular... ele não pode se matricular na EJA...
26. A7: artigo oitavo... observado exposto no artigo 4... inciso 7 da LDB... a idade mínima para o ensino médio é de 18 anos completos para curso...
27. P1: a idade mínima no ensino fundamental é 15 anos... para o ensino médio 18 anos... isso mesmo... isso no caso de cursos... que são esses cursos oferecidos na escola né... o Enem certifica o ensino médio... qual a idade mínima? 18 anos para exames supletivos... a idade mínima para o CESEC é 18 anos... 18 anos o Enem... um aluno que tem um ato jurídico para ter a maioridade... essa pessoa pode casar-se... tomar conta de uma fazenda... questões desse tipo... isso é válido para a vida social e não para vida educacional... o ensino... Educação Jovens e Adultos... é voltado para alunos na faixa etária adequada para conclusão dessa modalidade de ensino... pode seguir o artigo 11... regulamenta os procedimentos para organização do exame supletivo e atribui as seguintes competências...
28. A8: professora...
29. P1: sim...
30. A8: isso repete o que vem exposto na secretaria... na LDB... pede um regime de colaboração entre os municípios dos estados em relação a transporte... essas questões...



31. P: sim... também é enfatizado essa responsabilidade dos municípios... dos estados... as instituições ofertantes deverão... no início do curso... terá que ser avaliado disponibilidade de professores habilitados... condições de funcionamento da escola... que ter todo esse aparato... pode passar para outro colega aí... por favor artigo 10... a regra é a seguinte...
32. A9: os alunos poderão se matricular para fins de certificado avaliado conforme normal própria... e deverá ser regido pelo sistema de cada modalidade... os estudos de educação de jovens e adultos... de língua estrangeira... poderão ser aproveitados mediante avaliações de acordo critérios avaliados... a cultura e competência dos alunos...
33. P1: alguma pergunta sobre isso? (( nenhum aluno pergunta)) todos os alunos que estudam... e que vem para o brasil... e tem o ensino realizado no exterior... quando chega ao brasil... os estudos deles têm que ser validados pelo ministério da educação através do consulado do país... a mesma coisa se... por acaso... ele tenha estudado algum tipo de EJA em outro país... ele vem para cá vai prosseguir os estudos... então vai passar por uma avaliação e podem ser considerados como autorizados...
34. A9: quando faz medicina tem que fazer uma prova... não né? é só a medicina?
35. P1: não... tem que validar se você for para outro país estudar... você vai precisar de validar, mesmo se for só um ano... esse um ano que você estudou fora...
36. A9: artigo 13... certificado de conclusão de curso a distância de alunos de jovens e adultos... emitido por instituições estrangeiras... mesmo quando forem realizadas recuperações no prazo... deverão ser revalidados para gerarem aspectos legais de acordo com as normas vigentes do ensino presencial... artigo 14... a competência para avaliação do curso compete à validação de exames supletivos... é cabível a união... e o ministério da educação... artigo 15... sistema de ensino... nas respectivas áreas de competência são corresponsáveis pelos exames supletivos... regulados e autorizados... cabe aos poderes públicos... de acordo com os princípios da tipicidade... os cursos autorizados podem oferecer supletivos... bem como data de validade dos seus respectivos dados ao autorizadores... deve fiscalizar os estabelecimentos que oferecem educação básica... bem como os que oferecem supletivos...
37. P1: pode passar para outro...
38. A10: artigo 16... as unidades ofertantes dessa modalidade de educação... quando a autorização de seus cursos... apresentação aos órgãos responsáveis de sistemas regimento escolar... para efeito de análise avaliação... parágrafo 1... a proposta pedagógica deve ser apresentada para efeito de registro e atende aos históricos... artigos... acesso a formação inicial e continuada de formação de profissionais... as diretrizes curriculares nacionais para formação de professores... um ambiente institucional com organização adequada... a proposta pedagógica... inciso 21... investigação dos problemas dessa modalidade de educação... visando oferecer posturas contextualizadas... inciso 3... desenvolvimento de práticas educativas que correlacionam... inciso 4... utilização de métodos e técnicas que contemplem códigos e linguagens apropriados... as situações específicas dos educandos... artigo 18... respeitado o artigo quinto dessa revolução... os cursos de educação de jovens e adultos se destinam ao ensino fundamental... deverão obedecer elementos curriculares baseando-se na LDB ...Diretrizes Curriculares Nacionais... para o ensino fundamental... parágrafo 5º... na organização curricular... competência dos sistemas... a língua estrangeira é de oferta obrigatória nos anos finais do ensino fundamental... artigo 19... respeitar o artigo quinto dessa Resolução... os cursos de educação de jovens e adultos... que se destinam ensino médio... deverão obedecer seus componentes curriculares aos artigo 26... 27... 28... 35... 36... do ensino fundamental...

assistir os exames supletivos para efeito de certificado para conclusão do ensino fundamental... quando autorizado pelo sistema de ensino... deverão seguir o artigo 26 da LDB... e as Diretrizes Curriculares Nacionais...

39. P1: só um minutinho... pode passar para o próximo... é o seguinte... a própria Resolução estabelece algumas coisas como lei... vocês vão lembrar... o tempo inteiro... do começo da aula... essa Resolução... ela usa a palavra instituição... instituição que torna obrigatório um dos itens... que ela torna obrigatória na EJA... que vocês sabem... que já viram muito aqui comigo... diretores... supervisores... não acompanham exatamente isso... eles seguem que a educação seja participativa... tem um ambiente apropriado didático... toda uma característica específica para o atendimento de jovens e adultos começando com a interdisciplinaridade... com atividades contextualizadas... pesquisando... diagnosticando a partir da cultura dos alunos... aqui na Resolução... esse texto é rápido e vem com o objetivo lá do parecer... demandou a leitura inteirinha do livro pedagogia do oprimido e pedagogia da autonomia... só para a gente entender... essa necessidade de nós... enquanto educadores... termos que conhecer os alunos... conhecer as características... conhecer a realidade dos alunos... planejar apropriadamente para os alunos e etc... então... na Resolução... isso vem bem resumido... porém trata daqueles meus objetivos... pode seguir... eu estou percebendo uma certa paciência... mas não tem jeito né... eu estou resumindo o parecer inteiro... pode seguir... por favor...
40. A10: parágrafo primeiro... a restauração das componentes curriculares devem ser regidos pelos sistemas... respeitando as especificidades da Educação de Jovens e Adultos... parágrafo segundo... a língua estrangeira... nesta etapa de ensino... é oferta obrigatória... parágrafo terceiro... os sistemas deverão oferecer supletivos que atendam aos sujeito que não estudaram na idade própria... artigo 21... os exames supletivos... para efeito de certificados formal... são autorizados... reconhecidos pelo respectivo sistema de ensino... deverão observar os artigos 26 e 36 da LDB... e as Diretrizes Curriculares Nacionais do ensino médio para o primeiro... os conteúdo e as competências assinaladas nas áreas definidas nas Diretrizes Curriculares Nacionais ensino médio... serão fiscalizadas pelos respectivos sistemas... observadas as especificidades da Educação de Jovens e Adultos... parágrafo segundo... a língua estrangeira é componente obrigatório com oferta no exame supletivo... deverão prever exames supletivos que considerem as peculiaridades dos portadores com necessidades especiais... artigo 22... os estabelecimentos poderão aferir... reconhecer e... mediante ...avaliação... conhecimentos e habilidades obtidos em processos formativos escolares... de acordo com as normas dos respectivos sistemas... inclusive para educação profissional... técnica... oferecidas aos respectivos diretrizes curriculares... artigo 23... os estabelecimentos... sob sua responsabilidade... nos sistemas autorizados... expedirão históricos escolares e declarações de conclusão... e expandirão os respectivos certificados de conclusão... emitidos por instituições estrangeiras... serão reVALIDados por instituição as competências do sistema... parágrafo um... na sua divulgação... os exames deverão demonstrar o órgão autorizador... artigo 24... as escolas indígenas têm normas expressiVAs contidas na Resolução 100 do CNA... parágrafo... aos ingressos das escolas indígenas serão admitidos e haverá aproveitamento dos cursos de acordo com as normas... artigo 25... essa Resolução entra em vigor na data da sua publicação... sendo revogadas as disposições encontradas...
41. P1: muito bom... falar com vocês aqui... a rede está ligada também as demais modalidades... que nós também já estudamos... se eu tiver uma escola quilombola... dentro dessa escola quilombola... posso ter uma modalidade EJA... se eu tiver uma

modalidade indígena... eu posso ter na escola indígena... etc... então... essa parte aqui mostra essa correlação... da vocês podem ficar espantados... mas são essas quatro folhinhas que resumem todo material que nós estudamos... mas isso não isenta a responsabilidade de estudar em o parecer completo... até o final... alguma pergunta sobre isso? daqui há algum assunto desconhecido... eu vou deixar com alguém que vai xerocar... vai deixar uma cópia lá no xerox... e depois me devolve... quem é que pode fazer isso...(( um aluno se disponibiliza)) pede a menina para xerocar lá e deixar uma cópia lá para vocês... agora... vamos para a segunda parte da aula... o trabalho de apresentação... é sobre o quê o restante da pesquisa... o grupo por favor pode vir aqui para frente...

42. A11: tem que tá aí na frente?
43. P1: sim... eu gosto de vocês aqui na frente...
44. A11: pode fazer uma rodinha?
45. P1: pode turma, fazer uma rodinha?
46. AA: sim...
47. P1: então... vai e faz a rodinha aí... rápido por causa do horário... podem começar... por favor... esse material também é material de apresentação para que ser adicionado na avaliação... pode falar mais alto...
48. A11: nós vamos falar da Educação de Jovens e Adultos... sistema nacional de criação de jovens e adultos... o documento... né... que trouxesse a problemática da Educação de Jovens e Adultos...criado em 1997... na Alemanha... para obter a participação significativa de pessoas... né... da sociedade... envolve todo o processo de ensino-aprendizagem e deve explorar o conhecimento dessas pessoas... que estão ali inseridas... são pessoas que devem ser inseridas na sociedade de forma participativa...
49. P1: o que: que: você achou desse enunciado? que a conferência foi importante? por quê?
50. A12: foi importante ... porque a conferência é um documento... né... aborda né ...a importância da EJA... abordou alguns problemas existentes ...e essa conferência... ela contribuiu para educação para a erradicação da Educação de Jovens e Adultos... é observando a realidade existente na sociedade... a educação... essa conferência possibilitou também a reflexão desse exercício da cidadania... e: e também a existência da democracia todo esse movimento sócio-econômico e científico... é despertado e contribuiu...
51. P1: quem mais pesquisou? eu não vou conceder mais nenhuma oportunidade... a gente percebe claramente que o trabalho está inventado... então... eu vou completar aqui um pouquinho... a conferência internacional sobre a Educação de Jovens e Adultos... realmente... ela tinha o objetivo de refletir sobre os índices alarmantes de analfabetismo no mundo... principalmente na América Latina... foi um assunto interessante para discussão e... principalmente ... a busca de mecanismos para a solução do problema... em outro momento... eles fizeram homenagem especial a um brasileiro... quem é? ((nenhum aluno reponte))... Paulo Freire... classificado mundialmente como um dos maiores colaboradores da Educação de Jovens e Adultos do mundo... a ponto de receber o nome do decênio da Educação de Jovens e Adultos... a década... onde se pesquisa o decênio com o nome de Paulo Freire...
52. P1: mais alguma coisa sobre a declaração de Hamburgo ...?então ainda está faltando mais uma parte que fala do fortalecimento da educação da mulher... esse ensino... baseado nas políticas educacionais... dando prioridade e oportunidade para todas as mulheres... respeitando a diversidade... e acabando com os preconceitos interessantes ... e não é só isso não... eles também lembraram dos indígenas... das pessoas que ...infelizmente... tem o direito de liberdade limitado... aí que você vê que

aparece as APACS... aumenta o número de unidades que tem... ah... isso... então... nessa grande conferência... que não aconteceu da noite pro dia... houve assinatura de um acordo e o Brasil é signatário desse acordo... ou seja... o Brasil assinou como o país que assumiu a frente... à UNESCO... a responsabilidade de desenvolver políticas públicas a partir de 1997... favoráveis à redução do analfabetismo... ninguém achou essa parte da pesquisa? ninguém quer falar mais nada? que: que aconteceu? vocês estão com medo de quê? vocês estão com medo de quê?(( ninguém respondeu))... ok... alguma dúvida? então mais um assunto para ver... pelo que eu estou vendo... nem todo mundo do grupo apresentou... mas... nós não vamos mais tocar nesse assunto... está concedido 15 minutos para discussão... organização dos grupos da apresentação do dia 9... vou pedir para vocês irem lá na outra sala, falar que eu mandei pedir livro emprestado, aí vocês xerocam o livro... vai lá... alguém vai lá... por favor... a outra aula... que nós teremos no terceiro e quarto horário... vai ser o assunto relativo ao Enade... atenção para chamada (( a professora faz a chamada tradicional e em seguida os alunos se reúnem em grupos para discutir a apresentação do livro “professora sim, tia não... essa aula do Enade aconteceu nos últimos horários, porém, como foi uma aula motivacional para abordar alguns temas específicos, não foi permitido a gravação))...

### **Aula 15 e 16- Disciplina: Educação Inclusiva - data: 11-11-2016**

**Duração da gravação: 01: 29:37**

1. P1: boa noite ... hoje é dia de apresentação ... nós havíamos combinado... lembram?
2. A1: ah... professora... dá ficar pro outro dia?
3. P1: não... esse trabalho vai ajudar muita gente que tá com problema de nota ... aí eu não posso adiar... nem hoje... nem nunca...
4. A2: você marcou mesmo?
5. P1: sim... então... vocês vão apresentar hoje?
6. AA: sim... vamos apresentar...
7. P1: boa noite! ((a professora faz, inicialmente a chamada tradicional, nome por nome, logo após... os alunos se organizam para fazer exposição de um trabalho em grupo))
8. A3: boa noite... o nosso grupo vai falar sobre a deficiência mental... a deficiência mental... a definição de que nós temos... são as pessoas quem tem dificuldade para entender... e tem problemas de memória... na resolução de problemas... compreensão de aspectos sociais... o conceito de inteligência... ele consegue compreender o significado das coisas e dominar os saberes... né... deficiência mental é designação dos problemas que ocorrem no cérebro... não afeta outras regiões de áreas cerebrais... e pode ser considerado deficiente mental... deficiente mental ... são todas pessoas que tem um QI abaixo de 70... e quando os sintomas aparecem... considera-se que... quem tem deficiência mental... tem dificuldade no processo de aprendizagem e tem necessidades educativas especiais... precisa de apoio e adaptações curriculares em relação ensino... e também tem que rever o desenvolvimento cognitivo... abaixo de 70... é deficiente mental... grau de deficiência mental é o grau de deficiência... é dividido em quatro... é para medição técnicas psicométricas para avaliar o QI.. o que é o resultado da multiplicação do quociente de inteligência pela idade cronológica... segundo a deficiência... pode ser profunda caso severo... moderada médio e definitivo... profunda grandes problemas motores de complicação... bem como de comportamentos ... com o meio a pessoa tem dificuldade em interagir no ambiente... são dependentes dos outros em quase todas as funções e atividades... pois

- tem dificuldade de habilidades físicas e intelectuais... depende de outras pessoas em quase todas as atividades... excepcionalmente... terão dificuldade para se deslocar e precisam de ajuda... o grau profundo é muito maior... porque não tem quase movimentos nenhum...
9. A3: grave severo... precisa de proteção e ajuda... o seu nível de autonomia pobre... apresenta muitos problemas psicomotores e tem dificuldade de equilibrar o corpo em movimento... a sua linguagem verbal é muito deficitária... a comunicação muito primária... não consegue pronunciar o falar direito... esse grau de deficiência precisa de aprendizagens para tecnológicas... o moderado médio são capazes de ter graus de autonomia social... mas... apresentam dificuldades de expressão... apresentam desenvolvimento motor aceitável... e adquirem conhecimentos tecnológicos básicos... que lhe permitem realizar alguns trabalhos... dificilmente chegam a dominar as técnicas de leitura e escrita...
  10. A4: as pessoas que tem esse transtorno moderado grave são dependentes de cuidadores... e necessitam de atendimento multiprofissional... incluindo o médico... e especialidades médicas como psiquiatria... fisioterapeuta ou terapeuta... quanto mais cedo houver diagnóstico... mais precoce for a interação... melhor serão os resultados desses indivíduos... eles precisam de um acompanhamento mais profundo... e ter um acompanhamento psicológico... precisa ter um acompanhamento de uma gama de profissionais para desenvolver várias habilidades... tanto na fala na interação ...na locomoção... na coordenação... né...
  11. A5: deficiência leve... as pessoas podem realizar tarefas mais complexas... mas podem permanecer em classes comuns... e tem que ter um acompanhamento especial... desenvolvem a comunicação... tem capacidade para interagir... apresenta atraso nas áreas perceptivas e motoras... geralmente... não apresenta problemas de adaptação ao ambiente...
  12. A6: são fatores genéticos... esses genes fatores atuantes da gestação contribuem na deficiência... porque estão relacionados aos genes... existem dois tipos de causas genéticas... alterações genéticas... que produzem alterações de metabolismo... como alteração nos cromossomos adquiridos na formação do feto ou alguém que já tem algum caso deficiência na família... fatores implícitos atuantes... nascimento do ser pode ser constatado seguintes problemas... a descrição materna... quando a mãe não se alimenta bem durante a gravidez... a massa extensa quando a gestante com a não tem acompanhamento do PSF... não sabe como que está a criança... como que está a gestação doenças infecciosas... como catapora... sarampo... caxumba e alterações psíquicas... a mãe pode ter alguma perturbação... sofrer violência e levar um susto... tem infecções... se a mãe tiver algum ferimento... experimenta causar alguma infecção grave... é o feto vai estar relacionada a mãe... e vai sentir aí as infecção também... geralmente... do terceiro mês... né... que aquele período que as pessoas falam de gravidez de risco...
  13. A7: fatores que atuam durante o nascimento... pode ser infecções... incompatibilidades... anorexia e maturidade... grave incompatibilidade... esses nomes mais difíceis... se eu fosse explicar seria mais complexo e o trabalho iria demorar mais... é melhor pesquisar para ficar mais por dentro...
  14. A8: intervenção pedagógica no desenvolvimento do indivíduo... é deficiente mental... a gente se depara com várias dificuldades... sendo elas... ciclomotores... a dificuldade de locomoção de movimentos... nas relações sociais... por exemplos... autistas... que não conversam muito... que são retraídos... só conversa com pessoas da família... as pessoas tímidas tem dificuldade de relacionamento... tem pouca autonomia... quer que a outra faz as coisas para ela... dificuldade de linguagem... não tem uma boa

comunicação... não sabe se expressar através da fala... e qualquer intervenção educativa deve pensar nessas dificuldades... em consoante... com há possibilidades cada indivíduo estabelecer um programa que seja relacionado à ele... é preciso traçar de acordo com cada deficiência que a pessoa possui... a educação... a deficiência mental...

15. A9: em relação à educação... ela tem que partir de casa... porque não adianta tratar só na escola... tem que ter acompanhamento familiar... até porque... tem que ter um vínculo entre a família e a escola para ajudar no desenvolvimento dessa criança... o período educativo corresponde a sua primeiras etapas... essa etapa é muito importante no desenvolvimento... por que é importante para eles... é importante para os pais receber orientações necessárias possibilidades de desenvolvimento da criança... para que ela possa desenvolver... os pais responsáveis... têm procurar conhecimento em procurar se orientar para... a partir de casa... possibilite o desenvolvimento... começar de casa tem que ser acompanhado da família e do responsável... para que haja o desenvolvimento... se não tiver... o desenvolvimento vai ser menor... pode haver até um retardamento...
16. A10: o meio ambiente tem uma enorme influência na aprendizagem... seja direta ou indireta... o meio ambiente... ela influência porque é o contato com a natureza... o contato com a água... com areia é de fundamental importância para o desenvolvimento de uma criança dita normal... imagina para uma criança com deficiência mental... suas sensações são diferentes... que ele vai sentido molhado do cego... da acessibilidade... com isso... o modo como lidar é muito importante... o som também... ele vai perceber... os três anos da infância é o período mais importante para isso... o desenvolvimento psicofísico é mais acelerado... daí a importância de descobrir... identificar essa doença... porque... na infância... nesse primeiros anos de infância... é o momento em que a criança tem mais habilidade... consegue desenvolver melhor... o que que é psicofísico vende psicológico na um exemplo vejo psicológico de físico que seria quando entra na casa... e fala é a percepção de que a casa está clara... que a cadeira é pesada... nossa... é muito pesado essa cadeira... e a casa tá claro... e o físico ainda identificar que a casa está claro... é por causa da luz que está ligada... e perceber que a lâmpada que está ligada... e o objeto é o peso que a cadeira tem... um material... o psicológico já é o peso... tudo o que a educação pode oferecer nessa idade... é importante demais... nessa idade é muito maior a educação precoce deverá fomentados os aspectos desenvolvimento... como ensinar uma criança precocemente... essa motricidade... eu me perdi aqui... está ligada aos movimentos voluntários... e ações do corpo... através de habilidades motoras... que são a postura e equilíbrio... o reflexo... a percepção...
17. A11: a motivação para atividades... essa estimulação deve ser constante com a criança... no ensino regular... para que ela viva normal... ela deve ser incentivada... ela deve ter acompanhamento... ela deve perceber que ela é capaz de fazer as coisas... ela precisa perceber que as pessoas acreditam nela... ela tem que querer aprender... ela tenho que perceber que... naquele meio... as pessoas acreditam nela...
18. A12: autonomia e hábitos de higiene... eles devem ser ensinados também... tanto em casa... quanto no contexto escolar... tem que ter... para essas crianças... uma regrinha... uma sequência... uma rotina para que ela possa seguir... lavar as mãos... escovar os dentes... lavar as mãos antes de fazer alimentação... tomar banho... ele tem que ter essa rotina... para que ele possa fazer todo dia... essas ações... a música também contribui no desenvolvimento dos movimentos... o gago... por exemplo... ele cantando... ele não gagueja... tem gago que... quando canta... não gagueja... a criança que não consegue pronunciar... mas na hora que vai cantar... ela consegue pronunciar... o som ...então... a

música... ela vai ser muito importante nesse sentido... né... a comunicação social... ela vai contribuir para o desenvolvimento do colega... e... também contribui na interação... às vezes... tem criança que não conversa com o professor... mais conversa com colega... então... ele tem que ter essa amizade... ambientação... a educação... na escola... ela contribui no desenvolvimento... e... todos... potencialidades da criança com o objetivo de preparar essa criança para enfrentar o mundo... em que ela tem que viver a escola... tem que objetivar nas capacidades e não nas dificuldades... a escola tem que acreditar que a criança é capaz... mesmo sabendo que ela vai ter dificuldades... ela tem que perceber que a escola tem firmeza nisso... que a escola acredita... não só no professor... mas todos envolvidos ali... na escola... do cantineiro ao diretor tem que passar essa confiança... daí a importância dos pais... também dar essa confiança em casa... dessa forma... tem que ser oferecidas atividades... né... que vão contribuir para o desenvolvimento dessas atividades como... a socialização... independência... respeito... domínio de corpo... conhecer o próprio corpo... aprender a conhecer as partes do seu corpo... compreender o aceleração... a transpiração do corpo... ele vai ter que perceber... quando ele tem que tomar banho... a capacidade perceptiva... e conhecer de distinguir coisas... cores... capacidade... representação mental... e linguagem... e afetividade...

19. A13... então... não dá para vocês verem que essa relação... linguagem... afetividade... ela é muito utilizada... por que precisa dar ênfase a isso... e tudo isso é benéfico para criança importante... porque vai estar presente aí... várias vezes no dia a dia da criança...
20. A14: a deficiência mental é a pessoa capaz de resolver coisas pessoais... quem tem a doença mental... ele não tenha discernimento... ele não resolve as coisas sozinho... sem ajuda de outra pessoa... a criança com deficiência mental... ela é considerada incapaz de aprender? não... ela tem dificuldade... mas se ela tiver um acompanhamento... ela vai... ela vai aprender... ela precisa de um apoio maior... e tem uns que tem deficiência mental... se ele for muito bem acompanhado... aquilo passa até despercebido... eu ...dando um exemplo do estágio... no começo... a gente entende assim... lá tem 9 As que tem transtorno... né... cada um deles tem o apoio... mas esses professores... eles vão deixar o aluno a vontade... para que... com o tempo... eles comecem a adquirir autonomia... todos percebiam que eles precisam de acompanhamento... as pessoas assim vão notar que ele é deficiente... né... porque ele tem um acompanhamento... mais esse acompanhamento... ele proporciona essa autonomia... é preciso que o professor e as demais pessoas possam entender... que esse A com deficiência... que ele consegue... que ele é capaz de aprender... daí importante de não ficar focado... só assim ele tem dificuldade... ele não pode? não... ele consegue aprender sim... então... a segunda vez no estágio... os As... eles faziam as atividades... todos eles interagem... eles brincavam... deficiência mental tem a ver com o rebaixamento da inteligência... agora retardo mental tem haver com problemas mesmo na formação... né... cerebral mesmo... às vezes... as pessoas ficam fora... decidem tomar um remédio controlado... coisa desse tipo...
21. P1: não utiliza mais a palavra portador... utiliza... necessita de um atendimento diferenciado... que atenda suas necessidades especiais... a palavra portador... ela não é mais utilizada... muito bem... gostei da apresentação ((palmas para o grupo) ... próximo grupo por favor... podemos? (alunos se organizam na frente da sala)
22. A15: podemos começar? boa noite... gente... é: nós: nós... vamos falar sobre as condutas típicas... o termo condutas típicas se refere a diversidade de comportamentos... tais com fobias... mutilação... ataques externos... recusa... recusa de ter contato visual ...por outro lado encontramos crianças que muitas vezes são

- agredidas... o que tem algum problema... o termo condutas típicas... pode citar... entre eles... transtorno de conduta...distúrbio de comportamento desajustado... questões emocionais... realmente... os portadores de condutas típicas não apresentam atraso intelectual... mas tem problema de se adaptar à convivência familiar... escolar e social... e também comunitário... as manifestações das condutas típicas são... são... os portadores de síndrome... só que não entra a síndrome de down... tem um atraso intelectual e depende do professor de apoio... não... inclui casos psicológicos... a pessoa não tem relação social boa... os comportamentos são voltados para o próprio sujeito... tem crianças que estão na primeira categoria... que apresenta comportamentos para eles próprios... mutilação... reclusão... manter contato visual... tem problema de interação... nós... às vezes... apresentamos... né... mudança de comportamento ...
23. A16: mas... quando a pessoa tem esse comportamento... se por muito tempo... aí já pode definir... identificar... como conduta típica... na segunda categoria... que ativa... as causas são variadas... podem ser psicológicas comportamental... social e pode ser amigáveis... conhecer diversos fatores... como dificuldade de entender estímulos... não consegue manter a atenção por muito tempo... crianças também que não respondem nada... que não se comunicam na sala... então... gente... quando outras típicas são vários distúrbios... são várias condutas aqui... temos... a seguir... alguns casos citados... os mais encontrados... no cotidiano da escola... são a hiperatividade... por exemplo... a criança com hiperatividade apresenta uma das características... ela é uma criança que não fica quieta... ela fica andando pela sala... ou... quando ela fica sentada... ela está pegando no colega... mexe nas coisas dele... ela não fica quieta... se ela vai para um passeio ... também não vai ficar quieta... né...
24. A17: como a criança obtém a hiperatividade... ela já nasce com a hiperatividade... muitas vezes... pode ser porque a mãe é usuária de droga... e muitas vezes o pai percebe que a criança tem um comportamento diferente... né... aí tem que levar a especialista para fazer uma investigação... etc... ter o resultado... alimentação também tem que ter cuidado com o uso excessivo de café... açúcar... corante... os pais têm que ter muita paciência com a criança hiperativa... e a escola também... tem alguns As que começa uma frase... aí quando sai para pegar alguma coisa... quando volta já esqueceu o que que estava escrito... esqueceu que trava fazendo ... quer dizer... muitas vezes... a falta de atenção né ... e a hiperatividade também... causa isso é a impulsividade... a criança apresenta resposta instantânea... não para pra pensar... geralmente... a hiperatividade e impulsividade se relacionam... um exemplo... quando você faz a pergunta... o aluno... tá certo... tá errado... ele é muito impulsivo... ele quer fazer tudo naquele momento... ele não se concentra para pensar... para responder ... para verificar se a resposta é mais viável... ele faz tudo pelo impulso... a criança com temperamento... ela tem problema de se relacionar... ela tem falta de interesse pelos estímulos do ambiente... aquela criança fica sempre desatenta... não responde quando chama... quando você pergunta para ela alguma dúvida ... o que que ela entendeu... ela não responde nada... ela fica assim... só olhando para cima... é preciso saber lidar com esse de pessoas né...
25. A18... estratégia de intervenção ... é procurar manter a calma... ajudar esse tipo de criança integrar o grupo... nas sessões de raiva... esperar a criança tranquilizar... demonstrar afetividade... a criança precisa de um sorriso... de um abraço ... ela precisa ser acolhida... o professor... geralmente... é preciso estratégias de intervenção... às vezes... a professora resolve medidas de comportamento... o professor deve solicitar ambientação de equipe técnica... para que seja providenciado encaminhamento para profissionais especializados... é preciso que o professor descreva o aluno... tem que



compreender melhor esse comportamento e obter outras informações além disso ... é preciso discutir com a equipe técnica... traçar estratégias... pedir ajuda profissional... apoio ... cooperar com os pais... o professor... ele deve trabalhar em conjunto com a equipe técnica... uma criança com algum distúrbio... ele deve perceber que ele é daquele ambiente... o professor deve buscar esse apoio... trabalhar em conjunto... ele deve saber as formas terapêuticas que atendam esse comportamento da criança... cada criança vai ter sua particularidade... lá na escola que eu estava do estágio... a professora tinha criança com autismo... essa criança não ficava na sala de aula... porque a criança é agressiva... aí no caso... a professora não obrigava a criança ficar na sala... não obrigava a fazer as tarefas... deixava lá fora com atividade diferente... assim mais lúdicas ... toda vez que a criança era agressiva... a professora de apoio falava com ela... que não podia... e aos poucos... ela foi entendendo aqueles comandos ... tinha que seguir... ele não podia... por exemplo... deitar no chão... ficar arrastando no chão ... a mãe conversou com a professora para que tentar compreender um pouco... explicar... entendeu o que que ela poderia fazer... e aí eles traçaram alguns comandos para que a criança fosse aprendendo aos poucos... a ser menos agressiva... mas é claro que... é preciso que os pais aceitem... porque tem pai que não aceita... isso ajuda no desenvolvimento da criança... mas é preciso trabalhar em conjunto... tem vários programas ... tanto jogos quanto programas tecnológicos... que vão contribuir também para desenvolvimento das crianças... as crianças têm habilidade... só que elas precisam ter essas habilidades desenvolvidas... é preciso ter continuidade... trabalhar em conjunto... essas crianças com esses distúrbios... elas têm o direito... elas precisam de apoio em áreas específicas e daí que seremos professores... presta atenção ... porque a gente pode ter crianças desse tipo na sala... a gente vai fazer um teatro aqui... vamos montar em um cenário e vamos fazer o teatro... (( os alunos simulam uma sala de aula no teatro e demonstram uma criança que não responde aos comandos da professora, a criança se chama Daniela e a professora percebe que ela não responde os comandos... a docente percebe que a criança fica sempre assim, com olhar para cima, muito distraída e ao final do teatro, a criança se sente acolhida no momento em que a professora reúne-se com a equipe pedagógica, traz a alternativas para fazer com que a criança tenha sua atenção despertada, mesmo que seja por alguns minutos e aí aos poucos a criança começa a aprender))

26. A18: nós temos que valer as práticas da criança né às vezes... o professor pensa que aquilo está fluindo... mas na verdade... a gente tem que procurar avaliar... saber se o aluno realmente está aprendendo ... se ele está desenvolvendo... porque tem atividades que favorecem... atividades que não favorecem para o desenvolvimento do aluno... até na chamada... às vezes... o professor percebe que chama o nome do aluno e ele olha para você e não responde... então tem que perceber isso... não... tem as vezes um aluno que ele é autista ... ele senta com o grupo e ele não interage... não interage nenhum momento na sala... né... então precisa do apoio da especialista para poder desenvolver... essa interação... alguma dúvida? ((nenhum aluno pergunta))
27. P1: vocês estão de parabéns... lembrando que as outras equipes... são três equipes... aí quem são vocês e vocês... né... então na próxima aula... na quarta-feira... nós vamos finalizar os trabalhos tá... na outra semana... eu preciso fechar a discussão e fazer uma revisão aí... para nossa prova né... está próximo aí... é o dia trinta... ainda vou verificar a possibilidade de mudar um pouco a data dessa prova... eu vou verificar direito e aviso para vocês... tá... na quarta-feira que vem agora... o resto dos outros grupos irão apresentar... então é isso... eu vou fazer a chamada aí... uma boa noite para vocês... (( a professora faz a chamada tradicional e ..., sem seguida tira foto com o grupo os grupos que apresentaram.

## ANEXO A - Texto norteador do grupo focal



### **Enade: um exame que não avalia nada**

21/10/2013 - Em Artigos - Por Prof. Paulo Cardim

O Excelentíssimo senhor Ministro de Estado da Educação, Aluizio Mercadante, após a divulgação dos resultados do Enade/2012, considerou “que o ensino no país está evoluindo se comparados aos resultados do Enade de 2009, quando foi feita a avaliação dos mesmos cursos avaliados em 2012.”

Agora, para quem conhece e entende a metodologia do Enade e a composição do conceito construído a partir de seus resultados essa conclusão do ministro Mercadante não tem nenhuma base científica. É o caso do prof. Leandro Tessler, físico (UFRGS), mestre em Física (Unicamp), Ph.D. (Tel Aviv University), professor associado do Instituto de Física Gleb Wataghin da Unicamp e que desenvolve pesquisas na área da educação superior. E ele afirma, categoricamente, no blog *Cultura Científica / Ensino Superior – Unicamp*

(<http://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/notas/dos-cursos-avaliados-no-enade-30-estao-abaixo-da-media-isso-significa-rigorosamente-nada>): “Dos cursos avaliados no Enade, 30% estão abaixo da média: isso significa rigorosamente nada”. E diz que:

*Só é possível concluir que o Ministro e os jornalistas que cobriram a divulgação dos resultados estavam muito mal preparados ou não entendem como é gerado o Conceito Enade e por isso dão declarações que equivalem a dizer que  $1+1=2$  como se isso fosse uma grande novidade.*

E demonstra, em seguida, “que pela forma como ele é gerado, exceto em casos extremos que também comentarei, SEMPRE cerca de 30% dos cursos terão nota entre 0 e 2, com pequenas flutuações aleatórias de ano para ano”. (destaque no original). E, a seguir, comprova a metodologia de construção do Conceito Enade. O artigo do prof. Lenadro Tessler demonstra, didaticamente, as fragilidades do Conceito Enade, para concluir que não significam “RIGOROSAMENTE NADA”. É a conclusão de um cientista, com base em dados puramente técnicos, estatísticos.

Em artigos anteriores, tenho demonstrado, neste espaço, que o Enade, por lei, não pode ser tomado como conceito ou indicador de qualidade de cursos superiores, como vem tentando fazer o Ministério da Educação, há 18 anos, sendo 9 anos de Provão e 9 anos de Enade. Trata-se da Lei nº 10.861, de 2004, que institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior, o Sinaes.

O Enade – Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes integra o Sinaes, ao lado da avaliação institucional e da avaliação de curso. A avaliação de qualidade dos cursos e das instituições de educação superior, nos termos do art. 209 da Constituição, é disciplinada por essa lei. O processo avaliativo do Sinaes é, portanto, integrado pelo Conceito Institucional (CI), pelo Conceito de Curso (CC) e pelo Conceito Enade. Cada conceito obedece a uma escala de 1 a 5, sendo os conceitos 1 e 2 insatisfatórios; o conceito 3 avalia a qualidade como satisfatória, o 4 como boa e o 5 como excelente. O conceito Enade, isoladamente, não representa a qualidade de um curso de graduação. Para que essa avaliação SEJA realizada submetida à Constituição (art. 209) e à Lei (10.861, de 2004), há que se levar em consideração

as avaliações *in loco*, que geram o Conceito Institucional (CI), para as instituições, e o Conceito de Curso (CC).

Além disso, o MEC criou, em descumprimento à referida lei, dois indicadores construídos a partir do Conceito Enade: o Conceito Preliminar de Curso (CPC) e o Índice Geral de Curso (IGC). O primeiro pretende atribuir conceito de qualidade a cursos de graduação; o segundo, a instituições de educação superior (IES).

Ora, o Enade, por lei e segundo avaliações de cientistas da educação, como o prof. Leandro Tessler, não “avalia nada”. Como pode, então, ser usado pelo Ministério da Educação para construir indicadores de qualidade da educação superior, como o CPC e o IGC, punindo injustamente as Instituições de Ensino Superior Particular, gerando debates e denegrindo a imagem das mesmas junto a mídia e a comunidade acadêmica?

Também em artigos anteriores postados neste blog “direto da reitoria” já destacamos que os alunos, que há 18 anos participam do Provão e do Enade, não têm nenhum compromisso com o resultado dos mesmos, podem entregar a prova em branco ou responderem aleatoriamente. Basta assinar a sua presença no Enade e o resultado obtido é a única fonte isolada de avaliação do ensino superior particular utilizada pelo MEC.

Desta forma, o Centro Universitário Belas Artes de São Paulo, estabelecimento isolado de ensino, com mais de 88 anos de funcionamento ininterrupto no Ensino Superior, entende que o Enade não avalia a qualidade de seus cursos. Não vai, portanto, alterar o conteúdo do seu PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional – e do seu PPC – Projeto Pedagógico de Curso – para obter conceito 5 no Enade e se tornar uma instituição PREPARADORA DE ALUNOS para o ENADE e nem FAZEDORA DE ALUNOS também para o ENADE. Continuaremos a ministrar uma educação séria, de qualidade, cumprindo a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) e a Lei do Sinaes, ao abrigo do art. 209 da Constituição Federal, formando cidadãos como é a nossa missão, função, isto é, nossa obrigação.

REPITO:

“ENSINAR EXIGE RIGOROSIDADE METÓDICA” (Paulo Freire)

“AVALIAR TAMBÉM” (Paulo Cardim)

Disponível em: <http://www.belasartes.br/diretodareitoria/artigos/enade-um-exame-que-nao-avalia-nada>. Acesso em: 20 de nov. de 2016.

## APÊNDICE G - Grupo focal

GRUPO FOCAL – gravação oral com cinco professores da IES, juntamente com a psicóloga da instituição- duração: 01:21:13

1. Psicóloga: boa noite! vamos iniciar a o grupo focal... agradeço a presença de todos vocês... o grupo focal é um grupo de discussão entre pessoas que tem objetivo compartilhado... é um grupo de discussão livre... então... não existe aqui uma resposta certa... resposta errada... o que nós discutimos nesse grupo serão opiniões de pessoas que convivem no mesmo contexto social... é... nesse caso ... ou nosso tema de hoje... a ser discutido sobre o Enade em relação às práticas do Enade ... seus efeitos no ensino superior... esse grupo focal faz parte da tese de doutorado da professora Lillian ... que visa saber os efeitos do Enade sobre o processo de formação professores... nós sabemos que o Enade corresponde a um processo de avaliação brasileiro... que avalia o aluno... a instituição... os professores... então... um sistema de avaliação causa efeitos... tanto positivos quanto negativo se... esse é o nosso objetivo de discussão nesse grupo focal de hoje... agradeço mais uma vez a disponibilidade de todos por estarem aqui participando... eu sópsicóloga e serei a mediadora desse grupo focal... agora ... cada um fara a sua apresentação....
2. P1: eu sou professora e especialista em educação... sou formada em pedagogia... trabalho com a disciplina de metodologia e currículo para o Enade....
3. P2: boa noite... eu sou psicopedagoga... minha formação é letras.... atualmente... faço mestrado em literatura... e trabalho com a disciplina educação inclusiva e psicopedagogia....
4. P3: boa noite... sou formada em geografia... pós-graduação em gestão e educação ambiental... trabalho com as disciplinas de metodologia do ensino de história e geografia...
5. P4: boa noite... sou formado em filosofia... pós-graduado em psicopedagogia... trabalho com a disciplina de sociologia da educação... e disciplinas também de práticas no ensino de artes....e só ...
6. P5: boa noite... sou formada em pedagogia... pós-graduada em administração escolar... gestão escolar... inspeção escolar... psicopedagogia clínica... sou professora do curso de pedagogia... na disciplina fundamentos da supervisão escolar...
7. Psicóloga: boa noite... eu sou psicóloga... Formada pela Universidade Federal de São João del Rei... Pós-graduada em fundamentos teóricos e metodológicos do processo educativo... trabalho aqui no município...sou professora de psicologia.... bom... acho que seria interessante a gente começar a discutir esse pequeno texto aqui ... se alguém quiser comentar alguma coisa durante o texto... fique a vontade tá... quem que pode ler?
8. P3: eu leio... Enade não avalia nada.... por prof.... Paulo Cardim .... o excelentíssimo senhor Ministro de Estado da Educação.... Aluízio Mercadante.... após a divulgação dos resultados do Enade/2012.... considerou “que o ensino no país está evoluindo se comparados aos resultados do Enade de 2009 .... quando foi feita a avaliação dos mesmos cursos avaliados em 2012.... ” agora.... para quem conhece e entende a metodologia do Enade e a composição do conceito construído a partir de seus resultados essa conclusão do ministro Mercadante não tem nenhuma base científica.... É o caso do prof.... Leandro Tessler.... físico... mestre em Física ... professor associado do Instituto de Física Gleb Wataghin da Unicamp e que desenvolve pesquisas na área da educação superior.... e ele afirma.... categoricamente.... no blog *Cultura Científica* ... dos cursos avaliados no Enade.... 30% estão abaixo da média:

isso significa rigorosamente nada.... e diz que: *só é possível concluir que o Ministro e os jornalistas que cobriram a divulgação dos resultados estavam muito mal preparados ou não entendem como é gerado o conceito Enade e por isso dão declarações que equivalem a dizer que  $1+1=2$  como se isso fosse uma grande novidade* .... E demonstra.... em seguida.... que pela forma como ele é gerado.... exceto em casos extremos que também comentarei.... sempre cerca de 30% dos cursos terão nota entre 0 e 2.... com pequenas flutuações aleatórias de ano para ano.... e.... a seguir.... comprova a metodologia de construção do conceito Enade.... o artigo do prof.... Leandro Tessler demonstra.... didaticamente.... as fragilidades do Conceito Enade.... para concluir que não significam rigorosamente nada ..... é a conclusão de um cientista.... com base em dados puramente técnicos.... estatísticos.... em artigos anteriores.... tenho demonstrado.... neste espaço.... que o Enade.... por lei.... não pode ser tomado como conceito ou indicador de qualidade de cursos superiores.... como vem tentando fazer o Ministério da Educação.... há 18 anos.... sendo 9 anos de Provão e 9 anos de Enade.... trata-se da Lei nº 10.... 861.... de 2004.... que institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior.... o Sinaes.... O Enade– Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes integra o Sinaes.... ao lado da avaliação institucional e da avaliação de curso.... a avaliação de qualidade dos cursos e das instituições de educação superior.... nos termos do art.... 209 da Constituição.... é disciplinada por essa lei.... a processo avaliativo do Sinaes é.... portanto.... integrado pelo Conceito Institucional .... pelo Conceito de Curso e pelo Conceito Enade.... cada conceito obedece a uma escala de 1 a 5.... sendo os conceitos 1 e 2 insatisfatórios; o conceito 3 avalia a qualidade como satisfatória.... o 4 como boa e o 5 como excelente.... o conceito Enade.... isoladamente.... não representa a qualidade de um curso de graduação.... Para que essa avaliação seja realizada submissa à Constituição (art.... 209) e à Lei (10....861.... de 2004) .... há que se levar em consideração as avaliações *in loco*.... que geram o Conceito Institucional .... para as instituições.... e o conceito de curso .... além disso.... o MEC criou.... em descumprimento à referida lei.... dois indicadores construídos a partir do conceito Enade: o conceito preliminar de curso e o índice geral de curso ..... o primeiro pretende atribuir conceito de qualidade a cursos de graduação; o segundo.... a instituições de educação superior .... ora.... o Enade.... por lei e segundo avaliações de cientistas da educação.... como o prof.... Leandro Tessler .... não avalia nada.... como pode.... então.... ser usado pelo ministério da educação para construir indicadores de qualidade da educação superior.... como o CPC e o IGC.... punindo injustamente as instituições de ensino superior particular.... gerando debates e denegrindo a imagem das mesmas junto a mídia e a comunidade acadêmica? também em artigos anteriores postados neste blog direto da reitoria já destacamos que os alunos.... que há 18 anos participam do provão e do Enade.... não têm nenhum compromisso com o resultado dos mesmos.... podem entregar a prova em branco ou responderem aleatoriamente.... basta assinar a sua presença no Enade e o resultado obtido é a única fonte isolada de avaliação do ensino superior particular utilizada pelo MEC.... desta forma.... o Centro Universitário Belas Artes de São Paulo.... estabelecimento isolado de ensino .... com mais de 88 anos de funcionamento ininterrupto no ensino superior.... entende que o Enade não avalia a qualidade de seus cursos.... Não vai.... portanto.... alterar o conteúdo do seu PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional – e do seu PPC – Projeto Pedagógico de Curso – para obter conceito 5 no Enade e se tornar uma instituição preparadora de alunos para o enade e nem fazedora de alunos também para o ENADE.... Continuaremos a ministrar uma educação séria.... de qualidade.... cumprindo a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) e a Lei do Sinaes.... ao abrigo do art.... 209 da Constituição

- Federal.... formando cidadãos como é a nossa missão.... função.... isto é.... nossa obrigação.... ensinar exige rigorosidade metódica - Paulo Freire - avaliar também - Paulo Cardim...
9. Psicóloga: muito bem... depois do exposto... vamos agora alguns questionamentos... eu vou fazer diretamente aos colegas... mas aqueles que quiserem intervir fiquei à vontade... o Enade foi criado desde 2004 ... se o Sinaes... o Sistema Nacional de ensino superior... resolver abolir o Enade e deixasse a cargo da IES avaliar os estudantes... qual é o seu posicionamento sobre isso?
10. P5: eu penso que são duas questões né... uma eu penso que a IES e nós não estaríamos preparados para avaliar tão profundamente o aluno como Enade... no entanto... eu também acredito que o Enade não mensura tanto no profissional... eu posso não ir bem no Enade... mas eu posso me transformar em um profissional bom... é a minha percepção das coisas... também acredito que eu possa ir bem no Enade... isso não me faz ser um profissional bom... acredito que a nota do Enade... as instituições trabalham verdadeiramente... focando preparar o acadêmico para ser um bom profissional... mas acredito que as instituições talvez não estejam preparadas para avaliar seu próprio aluno... nesse contexto mais amplo ...
11. Psicóloga: alguém quer fazer alguma contribuição a esse questionamento?
12. P3 eu concordo com o colega mas quero fazer uma ressalva... a própria instituição faz avaliação... eu penso que ... em termos de aluno... é bem mais válido que pelo Enade... porque a instituição conhece seu aluno ... porém... eu volto a questão que P5 colocou... a instituição não está preparada para fazer essa avaliação tão profunda como Enade... porém... do lado humano como a instituição avalia... o aluno sobressai... porque ela conhece como esse aluno chegou... a nota do Enade... ao fazer a prova do ENADE... não quer dizer que você pode ter tirado uma nota boa... não quer dizer que você vai ser um profissional competente... ou eu tirou uma nota baixa... que eu vou ser um mal profissional... a nota do Enade... ela é subjetiva em relação à realidade do aluno
13. P5: eu reflito assim .... mas será que essa nota do aluno na questão humana ... ela é boa no processo de avaliar... se avaliar é necessário ... até que ponto a questão humana pode interferir no resultado... refletindo no contexto de avaliação ... eu acho que isso é um ponto negativo... porque uma das questões que eu acho... que as instituições não estão preparadas para avaliar seu próprio aluno... é porque eu acho ... eu penso que a instituição... ela tem como driblar alguns resultados... considerando a questão humana... a dificuldade que o aluno apresenta em sala de aula... isso baseado nas próprias avaliações que a gente faz dentro de sala... considera isso... considera aquilo ...
14. P1: o que é notório de se perceber... com relação a este fato do Enade... é aquele momento de tantas horas de avaliar um curso de... por exemplo... quatro anos ou cinco anos... você tem que aliar quatro horas para que aquele curso seja avaliado dentro de uma avaliação desse porte né... eu particularmente penso assim... que esses quatro anos poderiam ser avaliados de uma maneira diferente... em parcelas... digamos... assim... cada ano poderia ser avaliado em parcelas... e não é uma única prova final... de um período todo... afinal... vai estar avaliando o desempenho do aluno... desempenho da instituição... como eu posso avaliar esse desempenho de quatro anos em apenas quatro horas? então... acaba sendo inúmeros fatores interferindo ali... a situação do aluno naquele momento ali vai interferir o momento na qual a instituição está inserida... na segunda chance é o que aluno está vivendo... tudo isso pode interromper... esse resultado não seja tão favorável ... visto que... quatro anos são avaliados em apenas quatro horas .....

15. P3: então... assim ... a instituição recebe todo tipo de aluno... e uma prova não estabelece o esforço do indivíduo... nem do aluno... que pode ter começado com a bagagem mínima na faculdade... e sair com a bagagem bem melhor... e ainda mais lá... no mercado de trabalho ... à medida que ele vai adquirindo experiência... que ele vai se constituindo como profissional... essa bagagem... ela é construída à medida que o tempo passa... ninguém sai da faculdade sabendo exatamente tudo...
16. P4: a gente tem que pensar os perigos dessa avaliação ... nós já sentimos isso ... temos alunos que acabaram de chegar e muitos não estavam preparados... nessa época não teve como fazer os trabalhos... né... outras ações vão surgindo no decorrer do ano... mas nós já tivemos esse problema... o Enade pode ser visto como um incentivo aos professores e aos alunos da instituição ... no intuito de melhorar o conceito de aula de alguma maneira... eu tenho um aspecto positivo do Enade... que a gente fica mais atento... a gente faz um planejamento mais acordado entre aluno-professor... instituição... eu percebi nessas aulas da Enade... o quanto que é ... é claro que nós já tivemos situações do aluno chegar ao final da prova e falar assim... que não... sabe... depende do momento que o aluno tá passando... isso tudo vai influenciar nessa prova... é uma prova que realmente deveria ser feita de alguma forma... continuada... para que pudessem observar esse ano durante todo o período... e não é apenas um momento... ou não sabe que prova deixa a pessoa tensa... e também a maneira que se analisa o aluno... o que não está preparado... ele pode derrubar o que está... quer dizer... ele pode eliminar dois preparados... isso aí é algo muito sério... a gente discute isso daí... porque é complicado... a gente discute o que eu queria colocar... mas eu vejo... como um incentivo profissional... para que o professor se prepare melhor em sala de aula... porém tem esse desgaste do tempo curto... reduzido...
17. Psicóloga: P5... na sua fala... você se refere as dificuldades que a gente enfrenta aqui na faculdade... você poderia citar quais as dificuldades em relação aos alunos... que... você acha que os alunos enfrentam quais dificuldades para submeter ao Enade?
18. P5: eu penso que ausência do aluno... saber inferir... contextualizar... ele tem dificuldade em questões que requer que ele pense... reflita sobre... e a prova do Enade... ela é interdisciplinar... e ela é contextualizada... então aluno que não pensa... ele tem dificuldade em inferir... em compreender a informação global... e penso que essa dificuldade não é decorrente do ensino superior ...é decorrente da formação básica... não acontece nesse período... é uma dificuldade que acarreta as pessoas desde a base....
19. P2: em relação a essa inferência... eu penso que essa dificuldade está relacionada a falta de leitura... nossos alunos... infelizmente... não são alunos leitores... não são alunos que praticam a leitura... e isso interfere no posicionamento também em relação a escrita ....
20. P5: penso que esse é um dos pontos positivos do Enade por que existe o mínimo de conhecimento que eles precisam ter em relação à inferência... a leitura e esse conhecimento é essencial a prova tem esse ponto positivo ....
21. P3: essa base ... que elas tão colocando... eu penso que é:: ela pesa na hora da prova ... porque a faculdade... por mais que ela trabalha... não vai conseguir o que o aluno perdeu... aí tinha que adquirir na educação básica... ele chega no ensino superior... a gente espera que ele tenha um mínimo de condições de leitura... interpretação... que é o que é a prova do Enade... tem o peso maior em contextualização... quando aluno chega no curso superior... o professor não tem como conseguir sanar essas questões ....
22. P5: mas penso... que o ensino superior ... ele melhora essas habilidades ele nos melhora nesse contexto... quando eu entrei na faculdade... eu sabia ler e escrever o

- mínimo... eu nunca tinha lido tanto... a faculdade contribui para que seja aprimorado essas habilidades de leitura e escrita ....
23. P1: eu vejo muito dentro da sala de aula o vocabulário dos alunos... é restrito... restrito... quando eu falo que eles têm dificuldade para compreender o significado de uma palavra... dentro de um contexto... e aí eles levantam o dedo ... e quando você pensa que tem uma pergunta... ao que seja realmente uma dúvida... eles querem saber o significado de elucidar ... por exemplo...então eles não leem o restante da frase... eles veem a palavra... e aí eles vão ter que ...que... significar essa palavra... mas o resto contexto é que diz o que que significa... então existe uma falta de leitura de você ler até o final... de você ler até o fim da questão... e não somente o tópico lá embaixo... que diz qual que deve marcar... então isso está acontecendo... assim como as questões do Enade... percebe-se que o comando está no meio do contexto ...percebe-se que os alunos se perdem... por que eles não conseguem fazer essa leitura do início ao fim ....
24. P4: o mundo evoluiu muito com as tecnologias... e os alunos ficaram muito dependentes dessas tecnologias... eles querem as coisas muito prontas... sintetizadas... aí... quando chega na sala de aula... que precisa ler escrever mais... o aluno não quer mais escrever qualquer nota... no quadro... o aluno já acha tradicional demais... é... hoje em dia... não tem dificuldade de avaliar... porque você dá matéria... você dá o texto... mas se você não contextualiza na sala de aula ... se você vai por aquela pergunta... ele diz... assim... ah... isso não foi dado em sala de aula... só porque você contextualizou... é o Enade... ele dá o texto e contexto para que o aluno esteja inferido naquele processo... e conseguimos posicionar a linguagem que o professor utiliza na sala de aula... ela tem que ser coerente...
25. P5: se você dá uma aula contextualizada... tem como cobrar uma prova contextualizada... agora... se essa aula não é contextualizada... você não pode querer cobrar na sua prova questões que não são contextualizadas... ah... tem que ser ter convivência né ....
26. Psicóloga: continuando com essas questões... elas são as habilidades...P1... como você avaliaria as habilidades dos sujeitos que estão prestes a ingressar no âmbito educacional?
27. P1: bom... é questão não sei se eu posso nomear como estruturas são adquiridas ao longo da experiência... eu vejo ... dessa maneira... à medida que você vai aprendendo a lidar com tal circunstância... você vai adquirir habilidades para tudo ... nosso acadêmico... ele vai adquirir essas habilidades no âmbito de período ... por período... quem consegue passar por cada um dos períodos... a gente vai do primeiro ao oitavo... você consegue compreender exatamente essa divergência de habilidades... por exemplo... hoje eu dou aula no segundo período e no sexto... você identifica perfeitamente.... aonde está a capacidade maior do aluno.... por exemplo... relacionamento interpessoal... habilidades de saber lidar com certas circunstâncias e situações... elas são adquiridas ao longo do tempo ... e na medida em que existam um relacionamento intrapessoal... ao relacionamento com o conteúdo exposto... é somente através dessa experiência... que esse indivíduo vai conseguir construir habilidades necessárias para atingir os seus objetivos ....
28. P5: eu fiquei com dúvida na pergunta... esse âmbito educacional... é o ingresso no ensino superior?
29. Psicóloga: sim... ensino superior... você acha que o final da formação... na graduação... agora no oitavo período... por exemplo... você acha que os acadêmicos... eles vão ter uma boa atuação como pedagogo... que a formação que eles tiveram foi uma formação que vai possibilitar uma boa formação?



30. P5: se eu for basear em mim ... eu acredito que ele vai conseguir atuar... talvez ele não vai conseguir atuar na forma como eu gostaria... e também vai depender muito dos conhecimentos que ele vai adquirir após a faculdade... porque... se você encerra aqui... você não vai conseguir... você vai ter que acompanhar a legislação... ler resoluções... vai ter que saber quase tudo sobre tudo ... sobre a família que você recebe... sobre o sujeito que você está relacionado o com todo o contexto escolar... então... eu penso... se ele sair com a base... ele vai conseguir atuar... mas vai depender muito dele também... né ....
31. P4: quando aluno vai para o mercado de trabalho... ele não está pronto... nós estamos sempre em construção ....
32. P5: eu entendo que ele tem que ir pronto ... né ... mas como a prática... ela não é a mesma sempre... está em construção... o aluno tem que dominar a teoria estudada... principalmente... em à relação a história escolar... isso dificulta se eu faço didática... por exemplo... lá no terceiro período e o aluno não compreende que a didática engloba... avaliação... metodologia ... planejamento... flexibilidade... esse aluno... ele não tem condição de atuar se ele não entende o básico que a didática do curso pedagogia exige... na escola não consegue atuar ... só se ele conseguir pegar essência do curso... e a frente vai vencendo os obstáculos... ele vai conseguir... ele tem que sair com a base.... isso para mim que é sair pronto... tem que sair pelo menos com uma base de formação para que ele possa enfrentar o mercado de trabalho... se não tiver a base... não vai dá certo ...
33. P1: exatamente o que eu coloquei... vai depender dessa capacidade de adquirir experiência durante os períodos ... que é o caso né... essa capacidade... ela vai partir somente do próprio indivíduo... do acadêmico... por mais que você seja um excelente ministrador de aulas ... excelente professor ... tem uma didática maravilhosa... se o o aluno não se predispõe adquirir experiências ... conhecimentos e ...principalmente... absorver e construir essa habilidade... ele realmente não vai conseguir ultrapassar os obstáculos de chegar ao final do período... pronto ... como você disse... para a inserção no mercado de trabalho....
34. P5: teoricamente... né... eu falo esse pronto... tem hora que penso... porque o tempo que eles ficam na prática... em relação ao estágio... é muito pouco...
35. P1: aí... hoje relacionada ao tempo que eu estudei... aqui...comparado ao tempo em que eu me formei... em 2005... eu posso dizer que cerca de 50% da turma da minha turma está inserida no mercado de trabalho... e hoje nós temos pouquíssimos alunos que já trabalham na área de educação... muitos estão aguardando terminar a graduação para se inserirem na educação ... então... tem muitas pessoas... mudou... antes as pessoas estavam mais no mercado de trabalho antes da formação...
36. P5: é... isso mostra também que o mercado de trabalho mudou... e agora... para o aluno... ele ingressar sem terminar a faculdade... já é muito:: mais difícil... antes era um pouco mais fácil ... geralmente... ele consegue só através de uma licença... na época... 8 anos atrás... tinha muitas vagas ... agora já foram preenchidas... antes eram poucos cursos... antes a quantidade de pessoas habilitadas na área era mínima... agora... tem muitas pessoas habilitadas... com o diploma...
37. P1: eu posso dar experiência... mesmo colegas meus... que estavam no terceiro pedido... na época que eu estudava... e que já conseguiram... já estavam ministrando aulas... conseguiram pegar aulas no estado... terceiro período ...hoje você não consegue mais fazer isso... porque há muitas pessoas habilitadas ...
38. P5: aqui no grupo ... quem de nós foi avaliado pelo Enade?
39. P1: eu

40. P5: você foi... eu não fui... e o que me intriga é isso... então quer dizer que nós temos um grupo de profissionais que não foi avaliado... nós temos um grupo que foi avaliado... os que não foram avaliados conseguem se manter no mercado da mesma forma que outros foram...
41. Psicóloga: em relação às questões do Enade... P3... as questões do Enade... são produzidas por professor renomados... que possuem um excelente currículo profissional... qual é o seu posicionamento em relação às questões constantes no Enade?
42. P3: eu penso... eu volto a questão do Enade... porque as questões... elas são feitas de forma para avaliar o Brasil... como todo... não é focada como... por exemplo ... no nordeste... que a gente sabe que é uma região pobre... em relação a educação... há vários aspectos... então... assim... eu penso que são questões que não tem um direcionamento para uma realidade... que também... eu volto atrás... o que ele quer avaliar? o foco é uma avaliação geral... então... assim... as questões... elas são complexas... elas fogem da realidade dos alunos... apesar de as instituições tentarem treinar os alunos... quando vamos fazer trabalhos voltados para as questões do Enade... isso não tinha há um tempo... mas na minha avaliação... são questões complexas... que fogem a uma realidade... que por outro lado é o que tá correto... porque é uma avaliação... porém... eu penso que elas deveriam ser direcionadas... elas deveriam ser por localidade... a avaliação do Nordeste teria que ser diferente do sudeste... não tem como eu comparar... porque São Paulo tem faculdades renomadas... o nordeste sofre muitas dificuldades em relação à educação... então as questões... elas deveriam ser... ao meu ver... direcionadas... voltadas para a realidade da região ...
43. P4: eu concordo... porque fala assim... tanto de respeito à identidade... à diversidade... ela trata de questões humanitárias... mesmo... de repente... a prova... ela vem a mesma para todo local... mas foi baseada em que espaço... mas o livro didático também... se a gente observar... ele é feito dessa maneira...
44. P5: ... sempre tem que pensar também nessa questão... é um professor renomado... tem um excelente currículo... talvez o meu currículo... não seja relacionado ao desse professor... ao meu trabalho... porque as questões que o professor faz podem estar muito diferentes ao meu trabalho... minha proposição é diferente da dele... eu penso assim... são professor renomados... de excelente currículo... mas eles fazem questões relacionadas aos propósito deles... será que eu... como professor... dou conta de preparar um aluno para essa questão difícil? é o meu trabalho que não corresponde para que o aluno alcance essa realidade exigida do Enade? me questiono sobre isso...
45. P3: ou será que é a minha realidade... que envolve o meu trabalho... que não corresponde às expectativas desse professor renomado... nessa questão?
46. P1: eu concordo com a P3 ....
47. P5: também
48. P1 :concordo que é a realidade... não a minha capacidade...
49. P5: eu acho que tem uma questão que eu tenho que pensar .... as questões da prova e as questões que eu dou aqui na faculdade... eu percebo que eles vão ter dificuldade de fazer as questões Enade... porque tem muitas questões que nós damos na prova daqui... que nós já damos a resposta... são questões de peso muito menor do que as questões do Enade... muito menor... a gente dá as resposta para os alunos em muitas provas... os resultados exames estão na própria prova... ainda um aluno que chega aqui... olha que eu escrevi no enunciado... e aí ele vê.... igual nas questões do Enade... que ele tem que ler uma página primeiro... para depois ir para a pergunta da questão... eu penso que ele... tem muita dificuldade... porque minhas questões... às vezes... tem quatro linhas... eu acho... é lógico... que o contexto dificulta ou é um aluno com

- dificuldade de aprendizagem? mas também acho que o professor tem que se autoavaliar para verificar se ele também tem hábito de metodologias... etc... etc... que é mais facilitado para o aluno que não faz Enade... a questão Enade... a questão... é tão diferente de concurso? talvez não... então... aluno se preparar para o Enade... ele tem que se preparar para concursos... e o professor... será que ele está fazendo seu papel? eu não sei... eu digo por mim ... eu não tenho essa preparação... eu tenho muita dificuldade para formular questões de prova... eu tenho muita:: dificuldade... e tem a questão humana também... quando você tá fazendo a prova... você fica refletindo o tempo o tempo inteiro... vou acabar com essa turma... vou acabar com essa turma ...
50. P3: porque você conhece a realidade...
51. P5: exatamente ...exatamente
52. P3: isso mesmo ... porque o lado humano sobressai...
53. P4: nós já tivemos aqui provas ... simulados aqui... mas nós temos há pouco tempo... tive que trabalhar de forma intensiva... e aí mudar meu planejamento... fazer simulados... várias provas... e realmente nós tivemos alguns alunos que seriam saíram muito bem... e outros que foram bem ruins... o mesmo texto... mesmo professor... esse processo de avaliação mostra nossas dificuldades... mesmo... às vezes... as questões nós tivemos alunos com inúmeras dificuldades...
54. Psicóloga... bom:: nós lemos no texto... e alguns pesquisadores dizem que o Enade... ele doutrina o tema avaliação brasileira...qual é o seu posicionamento sobre isso P4?
55. P4: é... realmente interessante... olha só... a escola deve mostrar os caminhos... ela deve mostrar os caminhos para trabalhar os textos e contextos ... a gente tem hoje... a gente sabe o norte... os caminhos que vão cair no Enade... então... a gente vai trabalhar a partir desse norte... eu não penso que seja um processo de avaliação engessado... não... eu acho que dá para você habilidade de novos trabalhos... eu penso que o Enade causa uma responsabilidade muito pesada para aluno e professor ... e estou fazendo pela faculdade... estou fazendo por mim... eu tenho que me mostrar... eu tenho que sair bem... tem muitas angústias... também têm alunos que não fazem muita questão... também temos alunos que quer aparecer... quer mostrar uma forma positiva... quer ajudar a faculdade... nós temos ver se não quer ser parceiro... que é parceiro também dele... porque o Enade... ele avalia a instituição... o aluno... e vai dando o norte para o professor... como que eu vou atuar... como o aluno vai atuar na sociedade... eu estou pronto se eu fizer o Enade... eu vou estar pronto... ah: fazemos muitos questionamos... o fato de que o aluno tem uma nota baixa não quer dizer que ele é um mau aluno ...
56. P3: hoje... com as mudanças que o Enade... vem fazendo... a gente já sabe que aquele primeiro período vai fazer o Enade... então dá para trabalhar as questões... o professor está trabalhando de forma colocar a cultura de que o Enade não é avaliação só da inscrição... Enade avaliação minha... como aluno... como acadêmico... eu não estou só contribuindo com a faculdade... mas estou contribuindo com a minha formação... como profissional que eu posso ser no futuro... e com essas mudanças ... ficou assim... mais tranquilo... digamos assim... para faculdade... porque o aluno... ele entra já dá para começar um trabalho voltado ao futuro Enade ...
57. Psicóloga: e quando vocês falam dessa relação... começa a pensar no Enade desde quando ingressa no primeiro período ...e você P2.... que você pensa a respeito? você acha que começa um como se fosse um treinamento em relação Enade? a faculdade está voltada para Enade?
58. P2: teoricamente sim... automaticamente já é um doutrinação dos moldes que o Enade já traz... ele já institui então nossa prática enquanto professor... já buscamos também nos adequarmos as metodologias... até porque a prova do Enade... ela traz o nível no qual o aluno é avaliado em cima de vários conhecimentos que o aluno tem que ter...

- não é só... vamos humanizar... vamos trabalhar dessa forma... não tem que trabalhar o conteúdo tal... tem que trabalhar o conhecimento e as habilidades que vão ser cobrados... aí... o como a gente tem que refletir... em como montar a prática para atender o que o Enade pede...
59. Psicóloga: então... qual o seu posicionamento em relação a isso? como que você acha que essa faculdade... a qual você pertence... trabalha com isso?
60. P2: veja bem... eu considero importante... eu considero importante... porque... ao mesmo tempo nos coloca no ranking nacional... então... é preciso saber qual é toda essa linguagem que é colocado no mundo... até porque o nosso aluno pode prestar um concurso e fazer um bom trabalho ... acho que ele não vai ficar aqui na região... eu acho importante é o lado positivo da faculdade... está dentro de sistema nacional no sentido de avaliar o aluno... como um todo... espaço com que o trabalho da gente também melhora... agora vamos ver como isso deve ser trabalhado... deve ser colocado...
61. P3: essa doutrina... como está sendo colocado ... são as normas do Enade com relação ao que existe da faculdade... então ela depende dessa nota... para se manter... para sobreviver... então... assim... essa doutrina... ela se faz necessária... lógico ... não vai ficar só trabalhando Enade desde o primeiro período... tem os outros conteúdos... porém tem que pensar no Enade em quando nós tivermos essas normas... principalmente para as faculdades particulares... é necessário ser trabalhado Enade... sim ...
62. P2: o ponto chave dessa questão... que nos intriga... é como deve ser trabalhado... eu não vou chegar no aluno... e vou em pôr dessa forma... vai ser dessa forma... não... tem que se pensar em uma maneira que favoreça todos... a faculdade... o aluno ...que seja um trabalho de forma contínua....
63. P1: eu acho que a palavra doutrina... é uma palavra muito forte....
64. P5: eu acho que nós estamos... assim... totalmente doutrinadas pelo Enade... eu acho isso ruim... eu acho que ele deve deixar para o professor a abertura de como fazer... dessa forma que está acontecendo é cruel...
65. P1: acho que você tem a capacidade de se adequar e melhorar sua didática em prol de um ensino com qualidade... maior capacidade... melhor exploração desse conteúdo... que você se adapta nesse sentido... o que eu era antes do Enade e como ele contribui... mas não nesse sentido... que o aluno enxergue apenas aquela doutrina... que você tem apenas uma única visão... então... você vai pensar só dessa forma... você tem que agir dessa forma... eu acredito que não... seja esse o objetivo do Enade... objetivo é que o aluno... e você... não restrinja por isso... que eu... digo que a palavra doutrina está sendo muito pesada nessa circunstância...
66. P 5: aí eu acho que tem que ser revisto... porque é uma pressão muito grande em cima dos professores para ter um bom resultado... nós sabemos as diversas solicitações feitas... que a pressão é muito ...eu vi professores sobrevivem entre a disciplina e sua ementa e o conteúdo do Enade... eu penso... que... as vezes... o conteúdo de Enade não coincida... necessariamente... com o que eu preciso na minha didática... mas... às vezes... até observo lá na referência... acho que é uma pressão dolorosa como professora... eu penso que é doloroso... depende do professor... depende da instituição... se nós temos uma nota ruim... essa tem que ser melhorada de certa forma... a pressão ela vai aumentar demais... agora se você me perguntar se tem um bom resultado... não sei se dizer... eu me sinto constrangida de pedir a professor para fazer uma lista de presença de aula do Enade... eu estou desconfiando dele? mas eu peço... eu peço como prova... não desconfio dele... mas como prova de um arquivo meu... de falar... olha eu pedi isso... eu orientei sobre isso... mas eu fico constrangida...

- por que eu acho em que uma das questões que o professor mais necessita em sala de aula é ser livre... e poder escolher e fazer as coisas que ele considera... dentro da formação dele para dar aula... ser professor regente... que ele considera como correto a partir do momento em que eu limite... eu bloqueio o professor... dificilmente eu acho que ele tem um bom resultado ... eu vejo professor dizendo assim... agora... várias vezes eu não consegui conhecer meu aluno... porque não foi possível fazer trabalhos em sala de aula onde ele pudesse expor... porque as aulas do Enade me prejudicaram... é... na verdade... o professor... ele ficou limitado em sala de aula... e não está livre... a palavra fugiu... mas é esse contexto de eu poder explorar melhor ...
67. P1: sim... você tem razão... às questões ... por exemplo... relacionados à prática de ensino... elas ficaram submersas... a teoria ficou tão submersa que afogou o restante... a prática da pedagogia... que é colocar os alunos para apresentar os trabalhos ... não significa o professor não quer dar aula ... muito pelo contrário ...a gente quer ver como esse aluno se comporta diante daquela situação... e isso não foi possível... justamente porque a teoria era necessária.... nós falamos de teóricos... teórico e... essa prática... ficou ali afogada e submersa ...
68. P5: eu acho que isso é um modelo de doutrinação... sim... eu acho... agora penso que se... lá no início... se tivesse viabilidade de trabalhar já algo específico... do Enade... eu estou primeiro período... eu vou começar a trabalhar alguns aspectos do Enade... esse momento final... ele seria menos pressão... agora... aquele aluno que eu recebi no primeiro período... eu tenho condições de trabalhar questões Enade com ele... a gente vai e volta em questões que são complicadas...
69. P4: é só vários questionamentos... mas... principalmente... em virtude do perfil de aluno que nós recebemos....
70. P1: e também entra questão de maturidade...
71. P 4 :você dá aula de Enade... ele já tem uma perspectiva diferente... a turma recebe de uma forma diferente... eu tenho percebido que sempre... eles... eles recebem de forma diferente...
72. P5: e nós temos uma turma que recebeu muito bem... e a outra turma teve um certo receio ....
73. P4: isso mesmo...
74. P5: é uma parte da turma... eles falaram assim... que aprenderam muito... que gostaram... acho que depende muito de como o professor se posiciona ... tem professor que nem especifica se é conteúdo do Enade... se leva aquilo de uma maneira mais sutil ...mas também acho que tem alguns que percebem... que ficam mais resistentes ...
75. P4: aula do Enade... na minha opinião... eu acho que não devia ter essa... essa divisão... é... acho que deveria ser trabalhado de forma mais sutil... é que o professor pudesse explorar de forma mais sutil... sem que o aluno fique se perguntando... se é ou não aula do Enade ou se é da disciplina... eu ... por exemplo... em sociologia da educação... é visível se eu trabalhar aula do Enade em aula que falar de Max Eeber... por exemplo... a matéria lá do início... aí... quando eu vou trabalhar esses pensadores já direcionados... a educação ... eu percebi que houve muita dificuldade... no início... mas depois... eu vou envolvendo-nos no debate... foi mais satisfatório ....
76. P2: foi... eu com educação especial... o tema que eu fui trabalhar no Enade foi diversidade... então... eu tive como engatar em todas minhas aulas... eu trabalhei conceitos de inclusão... de diversidade na primeira aula... especifiquei que... durante as minhas aulas... ia trabalhar matéria do Enade... como ela era importante... fiz aquela primeira aula ...onde eu ia expor para eles o que seria trabalhar na disciplina e coloquei que o Enade estaria junto... então... todas as minhas aulas... terei um peso só por conta que estaria fazendo parte tanto da matriz deles... como do Enade

77. P1: aí... no meu caso.... isso era praticamente impossível fazer... eu trabalho metodologia da matemática e trabalhava currículo no Enade... então... não para trabalhar assim junto...
78. P1: eu volto a dizer que currículo foi uma disciplina que eles tiveram em semestre anterior... tiveram que retomar agora... significa dois semestres com a mesma disciplina... e aí eu vi a necessidade clara entre a disciplina de currículo de momentos de motivação... momento que a gente teve na aula para falar sobre autoestima... identidade própria... aceitação de si do outro... em vários momentos... a aula foi trabalhada em cima de valores... e circunstâncias que levassem a aceitar melhor aquela disciplina... compreendê-la melhor... de forma que eu pudesse atingir dois objetivos... que era a compreensão da disciplina Enade ...e ainda... é essa situação da prova...
79. Psicóloga : questão interessante... é essa questão também da motivação ... como a faculdade sobrevive após uma nota ruim no Enade? se o professor trabalha tanto assim... o professor possibilita ao aluno estudar e ter uma nota que disse que aquela faculdade não está apta...
80. P1: e aí você começa a se questionar... o que é ser apto? gente ... vai ficar na cabeça... eu passo horas planejando para dar a dar minha aula... eu faço isso... eu ... eu tento aquilo... faço metodologias diferenciadas... e vem avaliação e fala que eu não estou apto? aí você fica pensando...
81. P2 :e aí você fica se questionando mesmo...
82. P5: e você fica pensando que o sistema classificatório ... que ele é ruim... apesar que isso tá virando realidade ...né... as provas externas... nós temos vários modelos... né... esse foco de avaliação... habilidades do conhecimento dos alunos... que ao mesmo tempo... avalia os professores e a instituição ...
83. P2: é... apenas uma avaliação... que é aplicada para todos... que quer avaliar essas competências diversas...
84. Psicóloga: P5... você disse que não fez a a prova do Enade quando era aluna porque não teve... como você acha que o Enade irá avaliar o curso de pedagogia ....
85. P5: é isso que nós falamos a pouco... eu acho que é difícil saber... o resultado a gente só vai ter quando sai o resultado... se eu vou falar agora... no contexto pedagógico... eu acho desastroso... a meu ver... que o resultado ...se o resultado da nota foi um resultado bom... é outra questão... agora... na questão pedagógica... eu acho que é um desastre... nos tira do rumo em relação à prática do curso de pedagogia... esse ano não tenho Enade... mas na última avaliação... eu tinha uma turma eu não sabia o que era é Enade... eu fui me informado em integralmente... o que é Enade? eu tive curiosidade de estudar um pouco mais... e quando eu fui ver... d os conteúdos que estavam ali... então... já passou... eu já trabalhava... foi mais sutil... só que esse ano... que eu me envolvi mais com os professores... em relação a isso... eu percebi o quanto a prova é engessa nossa metodologia... nossa estrutura... e fica restrito às turmas do Enade... e outras turmas... que requerem atendimento... ela são um pouco deixadas porque não farão o Enade... por que você tem um foco... você tem uma meta... você tem que alcançar nota... então você acaba entendendo que a faculdade dá um atendimento deferente... de certa forma... para as turmas do Enade ....em relação... em relação à leitura... e escrita do aluno... diante dos diagnósticos... nós percebemos que o Enade vai impactar esse processo... nós percebemos a evolução a duras penas... tá... mas há uma evolução... o efeito que eu vejo... e para o professor conseguir algo... ali... ele teve que se refazer como professor... e isso pode ter um resultado muito positivo... e pode ter um resultado muitas desastroso... porque o professor... ele muda seu jeito de dar aula... ele muda sua metodologia... que ele tem que estudar para dar um outro tipo de conteúdo... nós não temos certeza de um resultado favorável...

86. Psicóloga: e em relação a esse resultado aí ... se depender desse resultado... como você acha que a comunidade acadêmica se posiciona em relação a nota do Enade... o que que você acha?
87. P5: aí... eu acho que todo mundo se preocupa... todo mundo se interessa... tem um envolvimento... trabalho ....
88. Psicóloga: mas você acha que influencia... no trabalho... em relação a essa avaliação o resultado? põe em dúvida a formação que é oferecida aqui na faculdade?
89. P1: eu acho que eles não enxergam dessa forma não... pelo menos no meu contato que eu tive com os alunos do Enade ... mas... como assim?
90. Psicóloga: com ...por exemplo... você que tirar quatro... você acha que o público lá fora vai tratar... comparar com a qualidade o ensino que é oferecido aqui ... por exemplo ... se tirar quadro... pessoal vai falar... essa faculdade tem um ensino muito bom... agora... se tiver a nota dois... vão falar que o ensino daqui é ruim... que não está formando bons pedagogos para atuar no mercado de trabalho...
91. P5: eu penso que... assim como advogado... sim... eles:: eles... vão avaliar...
92. P4: assim... eu já tive aluno que me parou na rua para poder questionar a nota... para saber se você tem uma boa formação... porque a nota do Enade não foi muito boa...
93. P1: saiu a nota dois... por exemplo... mas tem muita gente que não sabe o que significa... né... eu nunca fui abordada ...
94. P5: eu também nunca fui abordada por questionamento em relação a nota... mas... eu sinto... eu penso que... se for algo divulgada... é claro que eles vão avaliar... dependendo de como isso é colocado... ele vai compreender que algo negativo... isso vai estar relacionado ao nível de aprendizagem sim... e... penso... que a nota 4... que a nota boa... talvez não tenha o mesmo efeito do que é uma nota negativa ...
95. P1: isso mesmo... a nota negativa com certeza vai impactar muito mais... e divulgada... quatro... eu penso que não teria a mesma repercussão que uma nota dois... porque eu acredito que o aluno é a comunidade... já imagina o que... eu ensino ... quando o aluno se propõe a vir estudar na instituição... como essa... olha ... vou sair de lá com a bagagem ótima ... porque todo dia estou assistindo aulas ... sou avaliado de período a período... eu faço um trabalho de conclusão de curso... estou bem... aí... se sai... deus me livre... o resultado mínimo... aí que o aluno começa a pensar... porque... até então... ele não tinha esse pensamento... eu falo por experiência dos acadêmicos... que eles não estão pensando deste modo... até porque em vários momentos... que eu tive conversa com eles... eu sempre tive a possibilidade de falar com eles a respeito do Enade... para cada um... e não para a instituição... eu jamais quis focar a Enade para instituição ... que aí eles imaginam o que eu vou fazer uma prova para beneficiar a faculdade... então... eu sempre quis falar que o Enade é de suma importância para a cada um... para sua avaliação curricular... seu entendimento... sua capacidade... principalmente... a possibilidade de uma vaga lá fora... no mercado de trabalho ... esse era um dos pontos mais altos que eu colocava... que dava ao aluno uma chance para ele pensar... eu vou fazer essa prova... tem uma chance de fazer algo melhor.....
96. Psicóloga: P3... quais problemas existentes na IES foram revelados a partir dos efeitos do Enade?
97. P3: em relação aluno?
98. Psicóloga: em relação à prática... planejamento... a formação oferecida pela instituição... que: que a instituição percebeu no momento em que ao Enade está avaliando toda essa prática? o que que se percebeu como um problema no processo de formação... que teria que ser revisto em virtude do Enade?
99. P3: a questão de mudar práticas para direcionar para o Enade... muitas vezes... o que condiz a ementa do PPC do curso não vai de encontro com o que o Enade cobra... o

- professor tem que mudar sua prática... o professor tem que rever suas aulas... tem que rever como trabalhar... como chamar atenção do aluno visando o Enade... sendo que... quando o professor trabalha em cima do PPC... com as ementas do plano de ensino... ele trabalha mais tranquilo... eu trabalho mais seguro... mas quando o professor muda a sua direção de aula... focando Enade... ele tem que rever toda prática... ele vai ter que estudar... até fazer outro lá planejamento ... tem que pensar ... ele vai ter que sair de sua zona de conforto ....
100. P 1: agora eu consigo ver um ponto positivo... que é o fato do professor tem que se adequar... tem que ser atualizar com relação a falar do Enade à... medida que esse professor modifica sua metodologia para melhor... acredito que esse seja um ponto positivo... você reestrutura sua prática... afinal de contas... nós somos seres humanos que gostam de ficar na zona de conforto... quando você é retirado da zona de conforto... você descobre habilidades... competências que você achava que não tivesse... posso falar por experiências próprias... eu tive que mudar minha metodologia... e eu tive que enxergar coisas que eu não via... é claro que sair da zona de conforto é péssimo... você gosta de se manter... mas quando você se propõe a se modificar... você consegue entender e se conhecer... é claro que é bem complicado... mas eu acredito que seja um ponto positivo ...pelo menos ....
101. P3: é difícil... mas gera conhecimento...
102. P1: 1 isso mesmo... gera um crescimento pessoal gigantesco....
103. P5: sim... aquele professor que tem dificuldade em metodologia... ele pode cometer um erro grave... ele pode ter um resultado dentro da sua... para ver todo o dia um professor.. que ele usa somente o quadro e giz ou pincel... aparentemente... nós conversamos que não tem resultado ... mas... ele tem um resultado muito bom... se eu mudar a prática dele... eu posso deixá-lo perdido também... o professor participa de mudança igual a você... você redimensionou toda sua prática... eu acho que consegue ...agora um professor que não é tão aberto assim... acho que ele vai ter muita dificuldade... talvez vai estragar toda sua prática ....
104. Psicóloga: eu gostaria que cada um de vocês falasse sobre esse questionamento... como você se sente ao saber da nota do Enade?
105. P2: é frustrante... rs...
106. P1: só espero que não seja frustrante...
107. P3 :quando a nota é ruim ... e a gente fica meio do seu lado... principalmente quem trabalhou... que a gente se esforçou... pensa... mas... aí eu volto lá no começo... porque realmente tá sendo avaliado?
108. P1: avaliação... não é a responsabilidade só docente... o aluno também tem a sua carga de responsabilidade... se a gente pegar tudo para nós... também não né bom ....
109. P5: e talvez porque nós nos sentimos mais responsáveis ... por isso ... sofremos mais... quando a nota chega ... independe do que você fez ... a autoestima vai lá embaixo... quando é ruim... porque você esquece e fica pensando ... o quê que deu errado? o que que eu fiz errado?
110. P 4: a gente tem que ver que essa nota do Enade... não é só a nota da prova... outras questões também são avaliadas... no todo... contexto para variar um pouco essa tensão... né...
111. P5: eu tenho que pensar aqui... a prova... ela está totalmente relacionada ao nosso trabalho... né...
112. P2: automaticamente... a nota leva a uma ação-reflexão-ação... é refletir o que: que nós ensinamos... por que que deu essa nota?



113. P1: e também temos que pensar que... se a nota foi excelente... o ego não pode inflar demais... que estamos prontos: prontos... e deixar cair a qualidade... né... a gente tem que ter cuidado ...também... ação será totalmente diferente da outra?
114. Psicóloga: bom... então... nós estamos nos minutos finais do grupo focal... tem alguém que tem alguma pergunta?
115. P5: eu tenho uma pergunta... é... qual é o posicionamento da pesquisadora em relação ao Enade?
116. Pesquisadora: bom...eu avalio o Enade de forma positiva...a porque eu acredito que o Enade... ele contribui na formação do aluno... ele está sendo preparado para atuação... após a faculdade... se ele quiser se manter no mercado de trabalho... ele vai ter que vivenciar processos avaliativos... e enquanto professor de português... eu considero que o Enade motivou mais a leitura e a escrita...
117. P5 :você acha que motivou ou pressionou?
118. Pesquisadora: motivou a existência da leitura... porque... agora... o professor faz discussão com os alunos... e ele quer ouvir o aluno... ele tem que se posicionar... em uma entrevista que eu fiz com os alunos do sétimo período ... eles apontaram isso... disseram que... durante o curso ... a formação que eles receberam... tiveram a oportunidade de se posicionar... e... nessa turma... nós temos que melhorar a prática... e possibilitar essas discussões... nós temos essa discussão no Enade porque expõe situações fictícias... que podem acontecer... muitos alunos se posicionaram que as práticas dos professor ... elas têm que direcionar para isso... porém os alunos disseram que... em virtude do TCC... perceberam que leram mais do que escreveram e... por isso... sentiram dificuldade na escrita do TCC ... na minha prática também considero que a gente tem fomentado mais a leitura do que a escrita... é esse é o meu posicionamento ...
119. P5: sim... também concordo com esse ponto de vista... e o que eu penso que a leitura ...ela tem sido mais ornamentada do que a escrita...
120. Pesquisadora: considero essa concepção também ser mediada pela Enade... porque há trinta questões objetivas ...só cinco discursivas... prevê... de certa forma ...uma habilidade de interpretação maior do que uma habilidade de produção ... essa é minha concepção... para eu fazer a discursiva ... eu tenho que entender o enunciado... eu tenho que refletir... construir mentalmente esse posicionamento...
121. P5: eu fiquei refletindo sobre um ponto igual... P2 tem uma prova do Enade... você acha que o ponto positivo... que você teve no Enade... você estendeu para turma que não era do Enade?
122. P2: eu senti mais nas turmas do Enade... bem mais... até por conta do próprio contexto que a gente tem que trabalhar... a própria matéria... eu acho que senti mais um pouco... agora no final do período... eu senti um avanço maior de discussão ...de debater leituras... de viver situações... estudo de caso... é muito proveitoso em sala de aula... eu achei que o trabalho foi desenvolvido melhor na turma do Enade ...
123. P5: mas... a abordagem é a mesma nas duas turmas...ou abordagem é diferente?
124. P2 não .... na turma do Enade... eu me dou mais... eu sou mais criteriosa que na outra... na turma do Enade eu trabalho com mais intensidade...
125. P5: eu percebi isso em todos os professor.... eu penso que o Enade consome eles... suga o professor ...
126. P3: é uma responsabilidade muito grande... você... enquanto professor... coordenador... mexe muito com o psicológico... o seu trabalho... ele vai estar relacionado com a instituição....
127. P1: é quando você entra numa turma que não é do Enade... parece que você cria um certo vício de falar na mesma entonação... se fazer com que os alunos acham daquela

forma... acaba criando um hábito vicioso ... você não consegue ligar e desligar ... você não desliga de uma vez... aí entra menos acelerado... você é da mesma aceleração... e aí os alunos falassem ... ah... você tá com a corda toda hoje... você carrega essa corda toda...

128. P2: eu já vivi isso também ... eu trabalhei no quarto período que era Enade... e um quarto que não era; porque eram grades diferentes... e aí eu percebi que eu não conseguia distinguir... as provas que elaborei eram as mesmas... os critério eram os mesmos do Enade... então eu procurei trabalhar assim... a contextualização... eu trabalhei ... às vezes... eu não posso ter ouvido tanto como eu ouvi no Enade... mas o que eu posso trabalhar com eles... trazer para eles... enquanto questões contextualizadas... aquela parte técnica... a linguagem lá do Enade... eu trabalhei... só não escutei... discuti com eles tanto como eu fiz com a turma do Enade... e coloquei essa linguagem também nas avaliações...
129. P5: a faculdade também te cobra mais nas turmas do Enade...
130. P2 :agora... em questão de ouvir... debater... aí foi só nas turmas do Enade mesmo....
131. Psicóloga mais algum questionamento? não? então agradeço a presença .... participação... e contribuições em discussões tão proveitosas de todos vocês... uma boa noite a todos...

## A AUTORA



### ***Lillian Gonçalves de Melo***

*Doutora em Linguística pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais - PUC/MG. Possui graduação em Letras Português pela Universidade Estadual de Montes Claros, e Graduação em Letras Espanhol pela Universidade Aberta do Brasil - UAB. Área de pesquisa: Estudos da Linguagem e do Discurso, Formação de Professores, Letramento, Estudos do Léxico, Variação Linguística, Identidade e Povos Indígenas, Representações Femininas, Memória e Cultura. Atualmente é professora do IFNMG- Campus Araçuaí.*

ISBN 978-658997622-6



9 786589 976226

