

SOBRE LETRAMENTO CIENTÍFICO E A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE LETRAS COM EULÁLIA VERA LÚCIA FRAGA LEURQUIN

SCIENTIFIC LITERACY AND THE EDUCATION OF THE LANGUAGE TEACHER

Maria Augusta de Macedo Reinaldo  0000-0003-1996-8575
Docente do Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino
Universidade Federal de Campina Grande
augusta.reinaldo@gmail.com

Roziane Marinho Ribeiro  0000-0003-4050-5997
Programa Pós-Graduação em Educação
Universidade Federal de Campina Grande
rozimarinho12@gmail.com

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.8022109>

Recebido em 15 de março de 2023

Aceito em 12 de abril de 2023

Estudos da Linguística Aplicada ao ensino de língua materna, vinculados aos estudos de letramento e da apropriação da linguagem para o desenvolvimento humano, têm trazido implicações importantes para a formação de professores, a elaboração de materiais didáticos e o desenvolvimento de capacidades de linguagem de discentes da Escola Básica. Nessa perspectiva, grupos de trabalhos, entre eles, o Grupo de Estudos e Pesquisas em Linguística Aplicada (GEPLA), constituem cada vez mais espaços de grande relevância para a confluência dos pesquisadores, no intuito de promover interlocução entre a universidade e as práticas de ensino em sala de aula. Nesse Grupo a professora Dra. Eulália Vera Lúcia Fraga Leurquin articula, a partir do Interacionismo Sociodiscursivo, reflexões sobre a formação docente inicial, o ensino e aprendizagem de português como língua materna com base nos gêneros textuais e sua relação com as práticas de letramento. Com o intuito de conhecermos um pouco mais sobre as pautas, as discussões e as ações de pesquisa dessa professora propusemos essa entrevista que se articula com a temática do letramento científico, tratada neste dossiê.

Eulália Vera Lúcia Fraga Leurquin é graduada em Letras pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (1986), mestra (1997) e Doutora em Educação pela mesma universidade (2001). É professora titular da Universidade Federal do Ceará. Coordenou o Programa de Pós-graduação em Linguística, o MINTER/UFC/UFMA e o Mestrado Profissional em Letras/UFC. Foi membro do Conselho gestor do PROFLETRAS, representando a região Nordeste. Coordenou a formação de professores de Língua materna do PROJOVEM Urbano em 2009 e deu assessoria à Secretaria de Educação do Município de Fortaleza em 2011, na produção das Diretrizes Curriculares e em 2018 para a construção do Documento Curricular de Referência do Ceará. Atuou na Université de Bordeaux Montaigne como professora convidada. Coordena o FLAEL - Fórum de Linguística Aplicada e Ensino de Línguas, desde 2006. Líder do GEPLA -

Grupo de Estudos e Pesquisas em Linguística Aplicada. Coordena o Curso de Português Língua Estrangeira. Realizou o Estágio de Pós-doutorado na Université Sorbonne Nouvelles Paris III e na Université de Genève. Pesquisas com ênfase no agir professoral, considerando a formação docente e as condições de trabalho do professor e do estagiário, bem como o letramento de ambos. Membro do GT Ensino e aprendizagem na perspectiva da Linguística Aplicada, na Anpoll. Coordenadora da Comissão Linguística Aplicada da Abralín. Membro da Academia Cearense de Língua Portuguesa e Membro do grupo gestor da Associação Internacional de Língua Portuguesa. Coordenou o Projeto Residência Pedagógica/Língua portuguesa da UFC. Pesquisadora do CNPq.

1.Entrevistadoras: Os estudos acerca do letramento científico têm trazido repercussões importantes para a área da Linguística Aplicada no tocante à formação de professores de línguas e ao tratamento dos gêneros da esfera científica. Na sua visão, como os cursos de Licenciatura em Letras têm atuado no sentido de formar o professor para o letramento científico?

Eulália Vera Lúcia Fraga Leurquin - Inicialmente, quero agradecer pela oportunidade de falar sobre a formação inicial de docentes para atuar na sala de aula de língua portuguesa, no universo da Educação Básica. Também preciso dizer que essa é uma chance muito particular, para mim, de revisitar, mesmo que discretamente, resultados de estudos realizados no Grupo de Estudos e Pesquisas em Linguística Aplicada (GEPLA), sobre esse tema. O GEPLA reúne pesquisadores do Norte e Nordeste do Brasil e pesquisadores colaboradores estrangeiros, com o objetivo maior de discutir o ensino e aprendizagem de línguas materna e estrangeiras e a formação docente. Temos ações consolidadas, desenvolvidas desde a sua origem e aqui destaco algumas: Tradução de textos teóricos, Curso de português para estrangeiros, Produção de material didático e Fórum Internacional de Linguística Aplicada ao Ensino de Línguas. As primeiras pesquisas desenvolvidas no GEPLA, sob a minha

orientação, tiveram como foco o letramento científico no Curso de Letras. Fiz um recorte e considerei como universo de investigação o estágio docente e, dentro dele, ajustei as lentes à perspectiva discursiva. A partir do Interacionismo Sociodiscursivo (BRONCKART, 1999, 2008), optei por estudar a forma que os estagiários, como observador da sala de aula de língua portuguesa, representavam sua experiência; como eles a semiotizavam no relatório de observação. Na sequência, percebi a necessidade de ampliar esse universo e passei a também estudar o estágio de regência representado no relatório dos estagiários. Desta vez, passei a também contemplar o agir do estagiário em sala de aula. Meu interesse era estudar como o estagiário descrevia o que ele observava e o seu próprio agir na sala de aula de língua portuguesa. Nesse momento, percebi que o relatório era mais que uma avaliação e do que um texto entregue ao final da disciplina; e que era preciso definir o conceito de relatório (LEURQUIN, 2008). Dando continuidade a essas reflexões, orientei algumas pesquisas e publiquei resultados de minhas investigações, agora também em coautoria com orientandos (LEURQUIN, 2010; LEURQUIN, 2013; PARAYBA e LEURQUIN, 2015; LEURQUIN, 2017; LEURQUIN e BOTELHO, 2011; LEURQUIN, 2021; entre outros). Hoje, o relatório de estágio é visto, por mim, como um gênero professoral, isto é, um gênero advindo do contexto do trabalho

docente, um gênero textual proveniente da situação de formação docente inicial.

Feitas as considerações iniciais, remeto-me diretamente à pergunta feita (Como os cursos de Licenciatura em Letras têm atuado no sentido de formar o professor para o letramento científico?). Pelo fato de se tratar do Curso de Licenciatura e pensando também no período do estágio docente, vou me remeter ao letramento científico desenvolvido na sala de aula da universidade e ao letramento científico desenvolvido na sala de aula da escola. Nesse sentido, creio que os estudos sobre letramento científico realmente têm avançado bastante e têm trazido repercussões importantes para a área de Linguística Aplicada, no tocante à formação de professores de línguas e ao tratamento dos gêneros da esfera científica. As repercussões são traduzidas em resultados das ações realizadas, sobretudo, nos três programas: o Programa de Incentivo de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), em desenvolvimento no início do Curso de Letras; o Programa Residência Pedagógica (PRP), em realização no final do Curso de Letras; e o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), em funcionamento durante todo o curso. No mesmo momento que o estudante, no PIBIC, realiza sua pesquisa, ele também precisa ler e produzir gêneros textuais científicos diversos, como artigos científicos; ou precisa elaborar resenhas. Quando ele lê a metodologia de pesquisa em uma dissertação, também precisa desenvolver a sua metodologia de pesquisa. Esse movimento mostra um processo de letramento científico particular, porque ao mesmo tempo que ele lê e produz textos, também vivencia o processo de sua pesquisa. Na experiência do letramento científico vivenciado no PIBID e no PRP, o estudante também deve atuar na Educação Básica. Isso implica em ele fazer parte do processo de letramento

científico do estudante da escola, definindo gêneros textuais como apresentação de trabalho, seminários, comunicação oral, entre outros. Neste caso, não há a experiência da pesquisa. A outra experiência de letramento científico no Curso de Letras se dá por intermédio da ministração de uma determinada disciplina, cujo objetivo é apenas ensinar a ler e produzir textos da esfera científica; é preciso saber envolver o estudante em práticas discursivas reais; haver um compromisso real com a formação para o letramento científico. Enfim, acredito que o Curso de Letras, modalidade Licenciatura, tem muitas questões a ser resolvidas, como por exemplo, o excesso de teorias e o esquecimento do investimento na didatização dos saberes; o distanciamento das discussões sobre formação de professores dentro de um curso que forma professores. Mas, apesar de tudo isso, ele tem dado contribuições para o letramento científico, ainda que de forma inibida, através das disciplinas de estágio e/ou através do desenvolvimento dos programas citados. Percebo, inclusive, que a discussão sobre esse tema, mesmo que atrasada, em passos lentos e de forma ainda “atrapalhada”, ganha força nas universidades e pode ter desdobramentos nas escolas da Educação Básica.

2.Entrevistadoras: Como você vê o desdobramento dessa formação inicial na escola e a atuação do professor, considerando especificamente a didatização dos saberes envolvidos no ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa?

Eulália Vera Lúcia Fraga Leurquin - Refletir sobre a formação inicial docente para o letramento científico implica em também refletir sobre formar um professor-pesquisador, reflexivo, capaz de se distanciar do seu agir professoral para refletir sobre ele; capaz de entender a sala de aula como um espaço de trabalho e de

pesquisa. Portanto, assumir um caminho diferente deste implica em se alinhar a uma concepção equivocada de ensino e aprendizagem e de formação docente, uma concepção de formação que privilegia os saberes científicos, deixando de lado os demais saberes. Insistir neste caminho traz para a sala de aula desdobramentos ariscados.

Na sala de aula da escola, o professor mobiliza saberes para assegurar o seu agir professoral. Estes saberes são estocados em um repertório didático (CICUREL, 2010) construído por experiências de leitura e por experiências vividas, ao longo de sua vida como estudante e como professor. Há os saberes teóricos, ou saberes de referências, que são as concepções, as regras, os conceitos, por exemplo; os saberes práticos, relacionados aos conhecimentos que asseguram a didatização dos saberes a ensinar. Estes últimos saberes são mediados por instrumentos didáticos (sequência didática, itinerários, aula interacionista de leitura). E, finalmente, os saberes institucionais que circulam em documentos (HOFSTETTER E SCHNEUWLY, 2009, VANHULLE, 2009a, 2009b).

Portanto, quando o Curso de Licenciatura em Letras se ancora em um modelo de formação inicial docente, cujo foco está nos saberes a ensinar, deixando de lado os saberes necessários que podem assegurar o desenvolvimento de habilidades necessárias à didatização dos saberes de referência, ou saberes científicos, ele está reforçando a construção do perfil de um pesquisador para dar aula e não de um professor-pesquisador.

Na sala de aula da escola, os desdobramentos das vivências do estagiário, são traduzidos na inabilidade em seu agir professoral, a depender de seu repertório em jogo. Um exemplo clássico diz respeito à seleção do material didático. O professor precisa selecionar o livro didático para uso diário durante o ano

letivo. Esse material didático representa uma proposta de ensino e aprendizagem do autor do material, que é um professor de língua portuguesa, por exemplo. Essa proposta é fundamentada, diretamente ou não, em concepções, posicionamentos teóricos e práticos aos quais ele está alinhado.

Para entender os problemas trazidos em livro didáticos, o professor precisa mobilizar saberes. Muitas vezes, entre o que informa o autor do material didático na apresentação do seu livro e as propostas de atividades que ele apresenta, há uma grande diferença. Sobre esse tipo de problema, resultados de estudos realizados dentro do GEPLA mostram que um grande desafio, com relação à resolução do problema, está na didatização dos saberes. Acredito que isso também decorre da formação inicial docente (GOMES e LEURQUIN, 2021a; GOMES e LEURQUIN, 2021b, entre outros).

Durante pesquisas desenvolvidas no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), em entrevistas de autoconfrontação simples, realizadas durante a disciplina *Estágio de regência de Língua portuguesa*, antes de o estagiário entrar na sala de aula (LEURQUIN, 2013), percebemos que o estudante não tem segurança para desenvolver o seu trabalho, porque não confia nos seus saberes necessários para a didatização dos conhecimentos adquiridos na universidade. Esses resultados estão divulgados em forma de apresentação em eventos da área (LEURQUIN, 2021, 2022, entre outros).

Tenho a hipótese de que a inabilidade para didatizar os saberes decorrem do excesso de disciplinas teóricas no Curso de Letras e da pouca quantidade de crédito nas poucas disciplinas práticas. Isso também está alinhado a crenças de alguns professores sobre o espaço e atuação da LA; cito apenas três delas: há quem acredite que não cabe mais à Linguística

Aplicada estudar fenômenos da sala de aula, porque essa questão é antiga e que não é mais um problema da LA; há quem acredite que questões relacionadas à LA são da competência da Educação apenas; e há quem ainda acredite no conceito de LA como aplicação de teorias.

Eu vejo, com muita preocupação, que esse conjunto de crenças, recheadas de ignorância, ainda interfere fortemente e de maneira perversa, na própria compreensão do conceito de LA e na definição de suas áreas de atuação. Perversa porque, apesar das tentativas de avançar na direção de uma proposta de ensino e aprendizagem que melhor possa contribuir na formação da cidadania, ainda estamos caminhando em passos lentos e continuamos assistindo a aulas enfadonhas de língua portuguesa, que pouco mostram a importância de o estudante saber utilizar a língua nas diversas situações de comunicação.

3.Entrevistadoras: Que análise você faz do tratamento dado ao letramento científico pela Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2018)?

Eulália Vera Lúcia Fraga Leurquin - A Base Nacional Comum Curricular apresenta uma proposta de ensino e aprendizagem de língua materna baseada em quatro eixos (Leitura, Produção escrita, Oralidade e Análise linguística/Semiótica) e cada um possui suas respectivas práticas de linguagem, com a mesma denominação. Em sua proposta, o texto é a centralidade e os gêneros textuais, oriundos dos diversos campos de atuação assumem um importante papel (Campo da vida cotidiana/Campo da vida pessoal, Artístico-literário, Campo da vida pública/Campo de atuação na vida pública/Jornalístico-midiático, Campo das práticas de Estudo e pesquisas). A definição desses campos de atuação trouxe para a discussão dois pontos, em particular, interligados: a necessidade de

se considerar o contexto de produção e, com isso, de pensar a abordagem descendente do ensino dos gêneros textuais (uma abordagem que parte das práticas sociais).

Concordo que a BNCC precisa ser lida, estudada com profundidade e que os muitos problemas que ela apresenta precisam ser revisitados e ressignificados. No entanto, também acredito que podemos partir do que ela já apresenta, se quisermos melhorar realmente e se quisermos avançar. A BNCC traz pontos considerados pertinentes e necessários, mas também precisamos dizer que há alguns equívocos. Propomos então uma leitura crítica do texto, porque acreditamos que apenas assim podemos dar contribuição para essa discussão. Nesse sentido, propomos, para o início de uma boa conversa, uma discussão sobre o conceito de habilidade, competência e a proposta de Análise linguística/Semiótica trazida no documento, tendo em vista a lista de “conteúdo” apresentada e a necessidade de relacionar texto e gramática.

Mas, eu preciso e quero me deter, neste momento, de forma crítica, a um dos pontos positivos que vejo neste documento: a introdução ao estudo dos gêneros científicos na sala de aula da Educação Básica, porque o foco que apresento é o estágio, a relação escola e universidade. O estudo dos gêneros científicos acontece pelo viés do Campo de atuação Práticas de estudo e pesquisas e ele se desdobra em duas linhas de reflexão: o letramento científico faz parte do cotidiano da sala de aula da Educação Básica desde os anos iniciais; e ele se apresenta aliado a um campo de atuação, tendo inclusive o mesmo tratamento que os demais têm. Mas, acrescento a necessidade de o letramento científico acontecer de forma consciente, ressaltando o papel dele para o

desenvolvimento humano e profissional do aprendiz.

À pergunta feita, eu apresento uma pequena ressalva: devo me remeter à BNCC do Ensino Médio, mas peço desculpas para me referir à BNCC do Ensino Fundamental, pois é nesse momento que se introduz esse desenho de ensino e aprendizagem da língua portuguesa, apresentando a mudança prometida para os novos currículos das escolas em todo o Brasil.

Penso que, na realidade, sempre convivemos com esses gêneros em sala de aula da Educação Básica. Não datam de hoje as feiras de ciências que se realizam nas escolas. Nelas, os estudantes sempre precisaram mostrar as apresentações em sala de aula ou mesmo em atividades externas, por exemplo. Para isso, eles precisam realizar pesquisas e apresentar resultados delas para a comunidade. Ao me remeter a essas atividades, percebo que antes avaliávamos os conteúdos apresentados, desconsiderando o processo das atividades realizadas e sem tornar os estudantes conscientes dele; o foco era dado ao resultado final, sem ensinar aos discentes seu processo de formação, sem que ele pudesse compreendê-lo de forma crítica.

A mudança, pelo menos prescrita na BNCC (BRASIL, 2017), exige que o professor também mude quanto a sua relação com a construção dos saberes. Apesar de alguns gêneros textuais, provenientes do campo de atuação Práticas de Estudo e Pesquisas, desde sempre fazerem parte do cotidiano da sala de aula, faltava no professor uma tomada de consciência quanto ao uso e funcionalidade deles.

Na BNCC, as práticas de estudo e pesquisas aparecem de forma bem clara em um campo de atuação, espaço onde

acontecem as práticas de linguagem. Mas, ele perpassa todos os outros campos de atuação e envolve um tratamento metodológico. Precisamente, o tratamento do letramento científico é apresentado pelo viés do campo de atuação Práticas de Estudo e Pesquisas e articulado com as práticas de linguagem que têm circulação aberta. Isso significa dizer que “uma reportagem científica transita tanto pelo campo jornalístico /midiático quanto pelo campo de divulgação científica”. Relacionadas a esse campo de atuação, estão os objetos de conhecimentos e as habilidades, organizados a partir das práticas de linguagem.

Ainda está muito cedo para termos uma posição mais sólida quanto ao resultado do letramento científico, tendo em vista que, em muitas escolas brasileiras, ainda não foram implementadas completamente as orientações da BNCC. Mas, vejo algumas questões as quais preciso estudar e sobre as quais preciso aprofundar minhas reflexões: por que o processo de letramento científico no ensino básico segue o mesmo tratamento dado aos demais? Quais os desdobramentos dessa posição na formação dos saberes e na conscientização da valorização da ciência no cotidiano do estudante? Como fica a relação dos objetos de conhecimentos, relacionados à gramática da língua portuguesa, e o letramento científico na BNCC? Que concepção de letramento científico é assumido neste documento e como ela se sustenta? Para essas e outras perguntas, eu não tenho respostas, mas sou ciente de que preciso muito delas; e também preciso de mais tempo para ter as respostas. Embora eu tenha a certeza de que avançamos muito com ele, tenho uma forte sensação de que há dois objetivos que caminham em paralelo no documento,

4.Entrevistadoras: Sendo uma pesquisadora filiada ao Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), que construtos teóricos dessa abordagem dialogam com os estudos do letramento científico?

Eulália Vera Lúcia Fraga Leurquin - Desde 2005, eu percebi que o Interacionismo sociodiscursivo (ISD) dava resposta a muitas das minhas inquietudes, não a todas, com certeza. Conforme eu já afirmei aqui, as primeiras pesquisas sobre letramento científico aconteceram a partir do relatório de estágio. A opção foi feita justamente porque esse quadro teórico dialoga com os estudos do letramento científico. Mas, antes de falar sobre o quadro teórico, eu tive acesso ao posicionamento epistemológico que sustenta o ISD (BRONCKART, 1999) e foi quando eu percebi a importância de entender primeiramente as questões epistemológicas trazidas pelo próprio autor do ISD.

Nessa direção, destaco a Expressão interacionismo social que designa uma posição epistemológica geral, na qual podem ser reconhecidas diversas correntes da filosofia e das ciências humanas e que possuem como ponto de encontro a tese de que “as propriedades específicas das condutas humanas são o resultado de um processo histórico de socialização, possibilitado especialmente pela emergência e pelo desenvolvimento dos instrumentos semióticos”, conforme afirma Jean-Paul Bronckart em seu livro clássico “Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo”, datado de 1999.

Em sua construção epistemológica do ISD, difícil de descrevê-la aqui como merece, Bronckart reúne estudiosos das áreas das Ciências Humanas (Linguística, Filosofia, Psicologia, Sociologia e Educação). Leva em consideração os

trabalhos centrados na interação verbal e na análise dos gêneros e tipos textuais a partir de Bakhtin e na análise das formações sociais (FOUCAULT, 1969). Da psicologia social de Vygotsky, em particular, contempla o conceito de zona de desenvolvimento proximal, que mostra a importância das intervenções deliberadas das pessoas no meio. Quanto à língua, utiliza a noção saussureana do arbitrário radical do signo, em particular quanto à interdependência entre a linguagem, as línguas e o pensamento humano. Dos estudos de Leontiev, usa o conceito de atividade social e linguagem e os estudos de Habermas, com relação ao agir comunicativo e aos mundos representados, destacando o conceito de ação e o de linguagem. Ação sendo entendida como o resultado da apropriação, pelo organismo humano, das propriedades da atividade social mediada pela linguagem. Para a análise das estruturas e dos modos de funcionamento sociais, o interacionismo utiliza teoria dos fatos sociais, segundo Durkheim, em particular na articulação que propõe entre representações coletivas, sociais e individuais; e nutre-se em trabalhos de sociologia e de psicossociologia que se inscrevem nessa linguagem (BOURDIEU, 1980; MOSCOVICI, 1961)

Partindo do entendimento de que o homem só tem acesso ao meio, no quadro de uma atividade mediada pela língua, mas toda língua apresenta-se como uma acumulação de textos e de signos nos quais já estão cristalizados os produtos das relações com o meio elaboradas e negociadas pelas gerações precedentes. A partir da sua construção epistemológica, o quadro teórico ISD traz como conceito importante o contexto de produção, espaço onde acontecem as práticas languageiras. Tal feito reforça, inclusive, o posicionamento tomado quanto à abordagem descendente. Entendemos, aliás, que esse pode ser o principal ponto

de convergência com o conceito de letramento científico, isto é, o foco nas práticas sociais languageiras. Mas, ele também precisa estar articulado com outros conceitos e concepções tais quais texto, linguagem, ação, atividade, por exemplo.

Portanto, pensando que o letramento científico implica em também estudar os gêneros textuais que fazem parte desse contexto e situação de produção, o ISD propõe uma proposta de estudo de gênero textuais, partindo das práticas languageiras, mas com o propósito de chegar ao texto. Apresenta uma possibilidade de compreensão de gêneros textuais, também considerando sua organização textual, o papel da gramática em função do movimento interativo no texto, que se organiza da seguinte forma: uma infraestrutura geral do texto, os mecanismos de textualização e os mecanismos enunciativos. A infraestrutura geral do texto contempla o conjunto do conteúdo temático, os segmentos que comportam o texto; os mecanismos de textualização dão conta da coerência temática, responsável pelas conexões e coesão textual; os mecanismos enunciativos que contemplam a coerência pragmática ou interativa, e que são responsáveis pelos posicionamentos enunciativos e traduzem as diversas avaliações (julgamento, opiniões e sentimentos) sobre alguns aspectos do conteúdo temático, semiotizadas em forma de vozes e modalizações. Essa proposta de interagir com o autor do texto permite dialogar com a proposta de letramento científico.

Em uma situação de letramento científico em desenvolvimento, é necessário que o estudante mobilize seus saberes adquiridos em práticas languageiras diversas para saber perceber os problemas estudados e também saber se posicionar diante deles, analisá-los e interpretá-los.

5.Entrevistadoras: O desenvolvimento das suas pesquisas com licenciandos em Estágio Supervisionado tem explorado aspectos relativos ao letramento científico? Que desafios e/ou perspectivas você aponta nesse sentido?

Eulália Vera Lúcia Fraga Leurquin - As minhas pesquisas sempre tiveram como foco a formação inicial do professor de língua portuguesa e neste caminho também oriento estudantes, bolsistas do PIBIC e bolsistas do Programa Residência Pedagógica.

Com os orientandos bolsistas do PIBIC, trabalhamos o letramento científico na universidade. Mas, com os bolsistas do RP, oriento para o letramento científico na escola, onde ele atua como bolsista. Em ambas as situações, para fazê-los entender o próprio processo de letramento científico, tento refletir com os estudantes sobre a importância desse processo, até porque todos eles se encontram em situação de letramento científico.

O meu primeiro encaminhamento, na expectativa de melhor desenvolver as atividades, foi repensar o conceito de estágio, seu espaço na formação docente e seu espaço dentro da Linguística Aplicada. Resultados de minhas reflexões me fizeram compreender que o estágio é um espaço privilegiado de formação inicial de professores. Em função dessa tomada de consciência, passei a melhor observar as etapas e as atividades desenvolvidas em cada uma delas. Então, mostrei para os estudantes como funciona a relação escola e universidade, a partir da vivência na graduação; discuti com eles sobre como se dá a relação conflitante, permanente e dialógica de construção de saberes nos dois ambientes.

Isso foi importante para que pudéssemos avançar e refletir sobre o relatório de estágio, porque eu precisava fazer o

estudante entender que ele estava em situação de ensino e também de estudo e pesquisa, pois deveria preparar as aulas, ministrá-las, assisti-las e posteriormente deveria escrever um relatório descrevendo-as, explicando-as e argumentando as opções feitas. Então a produção do relatório de estágio deu o pontapé para o estudo dos gêneros científicos.

Era importante eles entenderem que produzir um relatório de estágio implica em também fazer leituras de artigos científicos, resumos, resenha. Mostrei que o estágio também é uma experiência que envolve conhecimentos teóricos. Isso nos permitiu redefinir objetivos do estágio, pensar como pode se dar a geração de dados para a construção do relatório que deveria ser entregue ao final da disciplina.

Durante esse processo, desafios de diversas ordens se apresentaram: dificuldades para ler os artigos científicos e depois fazer resumos e resenhas dos textos teóricos; escrever o relatório de estágio no final das disciplinas; fazer corretamente os encaminhamentos de geração de dados, entrevistar alunos e professores.

Observei que havia uma aceitabilidade maior pelos gêneros científicos orais que pelos escritos. Mas, mesmo quando se tratava de gêneros orais, os estudantes não aceitavam bem seguir protocolos de determinados gêneros.

O estudante do Curso de Letras vivencia uma dupla realidade. Na universidade, ele é um aluno da disciplina de estágio, na escola ele é um estagiário (para o professor que o recebe) e um professor (para o estudante da turma onde ele realiza o estágio). O processo de letramento científico segue a mesma orientação (em mão dupla). Portanto, os gêneros textuais, devido ao contexto de produção são diferentes, assim como são

diferentes os objetivos da sala de aula (da escola e da universidade). A minha grande expectativa é que o estudante perceba esse movimento e valorize mais a sua formação professoral, o seu letramento científico.

Referências Bibliográficas

CICUREL, Francine. Les interactions dans l'enseignement des langues. Agir professoral et pratiques de classe. Paris: Didier, 2011.

BOURDIEU, Pierre, Le sens pratique. Paris: Les Éditions de Minuit, 1980.

BRONCKART, Jean- Paul.. Atividade de Linguagem, Textos e Discursos : por um Interacionismo Sociodiscursivo . Trad. Anna Raquel Machado e Péricles Cunha . São Paulo: Educ, 2007.

FOUCAULT, Michel. (1969). *A arqueologia do saber* Rio de Janeiro: Forense Universitária.

GOMES, Rosivaldo: LEURQUIN Eulália Vera Lúcia Fraga, Agir professoral e o trabalho e professores em formação inicial representados em relatórios de projeto Residência Pedagógica. Revista da Anpoll, V52, p. 110-124, 2021

GOMES, Rosivaldo: LEURQUIN Eulália Vera Lúcia Fraga, Saberes docentes e o agir professoral de um professor - residente na construção de materiais didáticos no Programa Residência Pedagógica: percursos Linguísticos (UFES), V 11, p. 132-151, 2021.

- HOFSTETTER, R; SCHNEUWLY, B. Savoir en (trans)formation. Au Coeur professeurs de l'enseignement et de la formation In : HOFSTETTER, R; SCHNEUWLY, B. Savoirsen (trans) formation: au coeur des professeurs de l'enseignement et de la formation. Bruxelles: De BoeckUniversité, 2009, p. 6-22.
- LEURQUIN, Eulália Vera Lúcia Fraga O relatório de observação de aulas como um viés de acesso ao ensino /aprendizagem de língua materna . In: MATTES, M.G.; THEOBALD, P. (Org.). **Ensino de línguas questões práticas e teóricas** . Fortaleza: Ed. UFC, 2008. p.57-79
- LEURQUIN, Eulália Vera Lúcia Fraga; PARAHYBA, Fatiha Dechicha. Um retrato de formação inicial de professores de línguas: duas cenas. **Revista Eutomia**. Recife, 15 (1). p. 288-314, jul. 2015.
- LEURQUIN, Eulália Vera Lúcia Fraga, A escrita no ensino superior e os efeitos do desenvolvimento profissional na formação do professor de língua materna. **SCRIPTA (PUC/MG)**, V21. P. 165-186, 2017.
- LEURQUIN, Eulália Vera Lúcia Fraga, Dialogismo e polifonia no gênero acadêmico relatório, **Revista de Letras (Fortaleza)** V01, p. 10-11, 2010.
- LEURQUIN, Eulália Vera Lúcia Fraga, O gênero acadêmico relatório na formação inicial do professor de língua materna, in **Gêneros textuais e formação inicial**, 01, Ed Mercado de Letras, Campinas/ SP, 2013.
- LEURQUIN, Eulália Vera Lúcia Fraga, Nível de letramento de professores de língua portuguesa em formação e situação de interação através do gênero acadêmico relatório de estágio, In **Gênero , ensino e formação de professores**. Ed. Merco de Letras, Campinas 2011
- LEURQUIN, Eulália Vera Lúcia Fraga, Análise do agir professoral na sala de aula de estágio na perspectiva interacionista sociodiscursiva In **Agir de linguagem na escola e na universidade**, Ed. São Luis, EDUFMA, 2021, V1, 156-175.
- MOSCOVICI, S. La psychanalyse: son image et son public. Paris: PUF, 1976. Conforme impressão de 1961.
- VANHULLE, Sabine. Des savoirs en jeu au savoir enj e. **Cheminements réflexifs et subjectivation des savoirs chez de jeunes enseignants en formation** . Berne/ Neuchâtel : Peter Lang, 2009a.
- VANHULLE, Sabine. Dire les savoirs professionnels: savoirs de reference et logique d'action . In: HOFSTETTER, R; SCHNEUWLY, B. Savoirsen (trans) formation: au Coeur des professeurs de l'enseignement et de la formation. Bruxelles, De BoeckUniversité, 2009b. p. 245-254.
- LINK
LEURQUIN, Eulália Vera Lúcia Fraga. Gêneros textuais do trabalho docente https://www.youtube.com/watch?v=XdvJ_0mGmc
LEURQUIN, Eulália Vera Lúcia Fraga Gêneros textuais, Didática e Letramento na perspectiva do Interacionismo Sociodiscursivo <https://www.youtube.com/watch?v=pB1jG3Cmc20&t=434s>