

# O olhar docente para as disciplinas eletivas no Ensino Médio em tempo integral: uma análise do discurso avaliativo à luz do subsistema de atitude<sup>1</sup>

*The teacher's perspective on elective subjects in full-time high school: an analysis of evaluative discourse through the lens of the attitude subsystem*

Aline Ribeiro Lucas Vasconcelos <sup>2</sup>  
Ana Célia Clementino Moura <sup>3</sup>

## RESUMO

No âmbito da Educação Básica em tempo integral, as eletivas se configuram como componentes curriculares significativos para a formação dos estudantes. Levando em consideração a relevância dessa disciplina e sua recente implantação no contexto da educação pública no estado do Ceará, torna-se imprescindível investigar como as eletivas são vivenciadas nas escolas e compreendidas pelos sujeitos nelas envolvidos. Logo, o objetivo deste estudo consiste em investigar, a partir da manifestação do subsistema de atitude no discurso, o posicionamento avaliativo de docentes de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (EEMTI) acerca de suas vivências no ensino de disciplinas eletivas. Para tal, esta pesquisa, de natureza qualitativa, caracteriza-se como descritiva e exploratória e se fundamenta nos pressupostos teóricos da Linguística Sistêmica Funcional (Halliday, 1994; Halliday; Matthiessen, 2004) com enfoque no Sistema de Avaliatividade (Martin; White 2005). Os dados foram coletados por meio de um questionário online, formulado por meio do Google Forms, e analisados levando em consideração as categorias do subsistema de atitude: afeto, julgamento e apreciação. Os discursos avaliativos revelaram que os docentes manifestam predominantemente afetos vinculados à insatisfação e à infelicidade com o ensino de eletivas e julgamentos do tipo normalidade dos alunos, os quais evidenciam a necessidade de que os jovens assumam uma postura autônoma e proativa durante as aulas. Já as apreciações positivas recaíram na flexibilidade de conteúdos e na liberdade de ações docentes e as negativas incorrem na falta tanto de recursos quanto na falta de um método avaliativo mais sistemático para verificar o rendimento e a participação dos alunos.

**Palavras-chave:** Disciplina eletiva. Sistema de Avaliatividade. Atitude.

## ABSTRACT

In the context of full-time basic education, the electives emerge as a meaningful curricular component to promote students' formation. Taking into consideration the relevance of this discipline and its recent implementation in the context of public education in the state of Ceará, it is essential to investigate how these electives are experienced in schools and understood by the individuals involved in it. Therefore, this study aims to investigate, based on the manifestation of the attitude subsystem in the discourse, the evaluative position of teachers from Full-Time High Schools regarding their experiences in teaching elective disciplines. For such a purpose, this qualitative research is characterized as descriptive and exploratory and it is based on the theoretical assumptions of Systemic Functional Linguistics (Halliday, 1994; Halliday; Matthiessen, 2004), focusing on the Appraisal System (Martin; White 2005). The data were collected by using an online questionnaire, formulated via Google Forms, and analyzed taking into consideration the categories of the attitude subsystem: affect, judgement and appreciation. The evaluative discourses revealed that the teachers express predominantly dissatisfaction and unhappiness with the teaching of the elective disciplines and judgments related to the normality of the students, which highlight the need for young people to take an autonomous and a proactive attitude during classes. On the other hand, positive evaluations were made about the flexibility of content and freedom of teaching actions; the negative ones, were about the lack of resources and the lack of a more systematic evaluation method to check the students' performance and participation.

**Keywords:** Elective discipline. Appraisal System. Attitude.

<sup>1</sup> As autoras agradecem à Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico – FUNCAP - pelo apoio fornecido ao longo deste trabalho.

<sup>2</sup> Doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística (PPGLING) da Universidade Federal do Ceará (UFC). Fortaleza/CE, Brasil. ORCID: <http://orcid.org/0009-0002-2434-5946>. E-mail: [lucasaline26@yahoo.com.br](mailto:lucasaline26@yahoo.com.br).

<sup>3</sup> Docente titular da Universidade Federal do Ceará (UFC). Doutora em Educação pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Fortaleza/CE, Brasil. ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-5300-2312>. E-mail: [acmoura@gmail.com](mailto:acmoura@gmail.com).

## 1 INTRODUÇÃO

As Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (EEMTI)<sup>4</sup>, no contexto do estado do Ceará, têm se consolidado como uma estratégia educacional direcionada a melhorar a qualidade do Ensino Médio e ampliar as oportunidades de aprendizagem dos alunos. Por meio da ampliação da carga horária no ambiente escolar e da adoção de um currículo flexível para os jovens cearenses, essas instituições replicam o discurso oficial em defesa do fortalecimento da prática do protagonismo estudantil. Esse modelo de escola tem sido implementado no Ceará desde 2016 e vem sendo expandido gradativamente ao longo dos anos. A meta do governo do estado é garantir a universalização desta modalidade de oferta até 2026.

Inegavelmente, um dos diferenciais das EEMTI é a sua configuração curricular, caracterizada como diversificada e flexível, estruturada para enriquecer a vivência escolar e atender aos interesses e às demandas dos responsáveis pelo financiamento da educação pública brasileira. Dentro dessa configuração, as disciplinas eletivas surgem como unidades curriculares que buscam proporcionar aos estudantes experiências em diferentes situações de aprendizagem e desenvolver um conjunto diversificado de habilidades relevantes para sua formação integral, condizentes com o que é proposto na Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018).

Por se tratar de um componente curricular recentemente implementado na rede educacional pública do estado do Ceará, o ensino de disciplinas eletivas tem se tornado, por um lado, uma ação pedagógica bastante profícua e flexível para a aplicação de procedimentos e metodologias diversificadas, mas por outro lado, um verdadeiro desafio diário para a prática docente, uma vez que os professores, ao tentarem promover vivências significativas aos estudantes, ainda se deparam com obstáculos de diversas ordens, que podem afetar o desenvolvimento e a qualidade de suas aulas. Esses obstáculos podem estar relacionados à estrutura física da escola, aos materiais didáticos disponíveis, à motivação e à participação dos alunos durante as aulas, à formação continuada de professores, dentre outros (Rocha *et al.*, 2017).

A partir desse fato, faz-se necessário desenvolver estudos, em especial na perspectiva da Linguística Aplicada, que impulsionem discussões e gerem reflexões acerca do funcionamento desse componente curricular, partindo sobretudo da avaliação que os docentes apresentam e manifestam a partir de suas experiências com o ensino de eletivas.

Face ao exposto, o presente estudo tem como objetivo central investigar o posicionamento avaliativo de docentes de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (EEMTI) acerca de suas vivências no ensino de disciplinas eletivas. Para tal, consideramos os pressupostos teóricos da Linguística Sistêmico-Funcional (LSF) (Halliday; Matthiessen, 2014) no escopo do Sistema de Avaliatividade (SA) (Martin; White, 2005), com foco no subsistema de atitude. Para fins de análise são consideradas as categorias desse subsistema, uma vez que nos permitem investigar e analisar as avaliações de afeto, julgamento e apreciação materializadas no discurso dos professores.

Espera-se, portanto, apresentar um panorama, ainda que sucinto e situacional, de como as disciplinas eletivas, no contexto da educação pública cearense, são avaliadas pelos docentes, e conseqüentemente, promover uma reflexão crítica acerca do papel

<sup>4</sup> No estado do Ceará, há dois modelos de EEMTI: um de 35 horas/aulas semanais e outro de 45 horas/aulas semanais. O foco desse estudo e as observações aqui realizadas são concernentes ao modelo de EEMTI de 45h.

dessas disciplinas no processo de ensino em tempo integral. O foco então é desvelar como os docentes se sentem ao lecionar disciplinas eletivas, como eles percebem os alunos nesse espaço de ensino e o que eles apreciam da vivência desse componente curricular, destacando os aspectos positivos e os aspectos que precisam de melhorias para a efetivação de uma prática educativa duradoura e funcional.

Quanto à organização, o artigo apresenta, além desta introdução, mais cinco seções. Na próxima, a fim de contextualizar o nosso objeto de investigação, realizamos algumas considerações sobre o componente curricular eletiva nas EEMTI. Na terceira seção, discorremos sobre o Sistema de Avaliatividade, oriundo do quadro teórico-metodológico da LSF, e apresentamos de forma pormenorizada o subsistema de atitude, utilizado como ferramenta analítica neste estudo. Na seção subsequente, descrevemos os procedimentos metodológicos adotados, e, na quinta seção, apresentamos a discussão e análise dos dados. Por fim, expomos algumas considerações sobre o estudo realizado e fechamos o presente texto com as referências às obras utilizadas nesta pesquisa.

## 2 O COMPONENTE CURRICULAR ELETIVA

O Ensino Médio em tempo integral é uma modalidade educacional que tem se expandido e ganhado forças nos últimos anos no contexto da rede educacional pública do estado do Ceará. Seu propósito central, anunciado pela Secretaria de Educação do estado do Ceará, reside em elevar a qualidade da educação e garantir uma formação juvenil que atenda melhor os direitos de aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos. Um de seus diferenciais está na diversificação do currículo, que busca evidenciar uma multiplicidade de atividades pedagógicas e oportunizar o protagonismo estudantil, principalmente por meio da oferta de disciplinas eletivas.

As disciplinas eletivas compõem a parte diversificada do currículo das EEMTI e são definidas como vivências didáticas ofertadas pela escola, que buscam propiciar a ampliação, a diversificação e/ou o aprofundamento de conceitos, procedimentos ou temáticas de uma disciplina ou área de conhecimento que, geralmente, não são privilegiados pelos currículos tradicionais (Ceará, 2020). Elas podem ser ministradas por professores, por tutores, por membros da comunidade ou podem ser de autogestão dos alunos.

De acordo com a Lei nº 13.415/2017, que instituiu o Novo Ensino Médio (NEM)<sup>5</sup>, as eletivas passam a fazer parte dos Itinerários Formativos, uma vez que são caracterizadas como componentes de livre escolha dos estudantes, objetivando ampliar e aprofundar as aprendizagens previstas na Formação Geral Básica (FGB). Porém, cabe ressaltar que as eletivas, ao serem impostas às escolas de tempo integral, acabam que aumentando consideravelmente a carga horária dedicada à parte flexível do currículo<sup>6</sup>.

Em regra, as eletivas são ofertadas a cada semestre e são estruturadas semanalmente em duas horas aulas diárias sequenciadas. Elas são organizadas em um determinado período do dia, de modo que todos os alunos de diferentes séries e turmas

<sup>5</sup> O Novo Ensino Médio estabelece 1.800 horas de formação geral básica e 1.200 horas de formação diversificada que corresponde aos Itinerários Formativos. A formação diversificada é composta pelos seguintes componentes curriculares: Trilhas de aprofundamento nas áreas de conhecimento da BNCC; Projeto de vida; Unidades Curriculares Obrigatórias; e Unidades Curriculares Eletivas.

<sup>6</sup> O Ensino Médio em tempo integral da rede pública estadual cearense é constituído por 5.400 horas, de modo que dessas 1.800 horas são destinadas à Formação Geral Básica e 3.600 à parte diversificada do currículo, o equivalente a 2/3 da carga horária total.

cursem as atividades eletivas ao mesmo tempo, promovendo, assim, uma interação entre alunos de diversas turmas dentro do ambiente escolar.

A incorporação desse componente curricular nas EEMTI se fundamenta na necessidade de elaboração de uma proposta de formação estudantil que faça sentido para os alunos. De acordo com o discurso oficial do Governo do estado, essas disciplinas representam, no ambiente escolar, uma

“possibilidade de ampliação do menu, de “coisas para se pensar a respeito”, “de coisas para se descobrir” e, assim, iniciar um processo de enriquecimento e diversificação do repertório de conhecimento e vivências culturais, artísticas, esportivas, científicas, estéticas, linguísticas etc. (ICE, 2015, p. 23).

Nessa perspectiva, é importante que os docentes considerem as eletivas como um espaço de construção de saberes e de ampliação do repertório de conhecimentos para buscar promover vivências metodológicas diferenciadas, pautadas de preferência na criatividade e na interdisciplinaridade. Nessa esteira de pensamento, faz-se imprescindível que eles assumam o papel de mediador e articulador de ações que venham favorecer a experimentação de atividades diversificadas, contextualizadas e significativas, e que os estudantes se engajem nessas ações de modo a desenvolver seu protagonismo e sua autonomia, ao invés de serem apenas meros receptores e espectadores do processo educativo.

É oportuno pontuar que, para o efetivo funcionamento e desenvolvimento desse componente curricular nas EEMTI, faz-se necessário que as atividades eletivas sejam construídas considerando as manifestações dos alunos, domínio dos professores e possibilidade de parcerias com outras instituições e comunidade (Ceará, 2016). Elas podem ser propostas e desenvolvidas pela comunidade escolar por meio da exploração de temas diversificados vinculados a quatro áreas do conhecimento: Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, Ciências da Natureza e suas Tecnologias. O ideal é que oportunizem vivências que levem em consideração o universo cultural dos estudantes, as práticas sociais que os envolvem e os desafios impostos pela realidade do mundo contemporâneo.

Segundo a Secretaria do Estado do Ceará (SEDUC), as Disciplinas Eletivas devem atender aos seguintes princípios:

- Abordem temáticas interessantes e significativas para os alunos, sempre na perspectiva de possibilitar o encontro semanal de alunos que, independente da série, demonstram interesses afins, criando, desta forma, “Núcleos de Interesse”;
- Ampliem o repertório sociocultural, estético e práticas esportivas do estudante;
- Possibilitem o aprofundamento da formação acadêmica;
- Oportunizem a vivência e desenvolvimento do protagonismo estudantil;
- Permitam a formação para o mundo do trabalho (Ceará, 2016, p. 18).

Com base nesses princípios, os estudantes, mediante um leque de opções de eletivas ofertadas pela escola, podem escolher as disciplinas que convergem para seus interesses e para seu projeto de vida. Desse modo, a partir desse processo de escolha, pressupõe-se que os estudantes apresentem certos interesses e motivações condizentes com a proposta da disciplina eletiva escolhida por eles, seja para aprimorar ou consolidar habilidades que eles já possuem acerca do que é proposto, seja para aguçar a curiosidade deles e, assim, iniciar um processo de exploração de novos conhecimentos.

Ademais, de acordo com a legislação das EEMTI no estado do Ceará, os tempos eletivos são concebidos principalmente como oportunidades de práticas e vivências em protagonismo. Em relação a esse aspecto, entende-se que enquanto a escola abre espaço para a realização de ações educativas diversificadas, muitas delas fomentadas e auxiliadas pelos professores, responsáveis por mobilizarem atitudes e saberes necessários à formação integral dos alunos, é indispensável e imperioso que os educandos assumam condutas condizentes com esse tipo de formação, ou seja, que eles desempenhem o papel principal nas ações planejadas e realizadas em seu processo formativo.

Portanto, ao serem compreendidas como experiências diferenciadas daquelas referente à Formação Geral Básica proposta pela BNCC (Brasil, 2018), as eletivas passam a demandar atitudes e posturas que devem estar pautadas em certos valores sociais como compromisso, engajamento, colaboração, responsabilidade, dentre outros. Mediante esse contexto, os docentes que mediam essa modalidade educativa tendem a enxergar o aluno no centro do processo educativo e passam a compreendê-lo como fonte autêntica de iniciativa, compromisso e liberdade, como esclarece Costa (2007, p. 4):

Fonte de Iniciativa significa que o educando deve agir, ou seja, não deve ser apenas um espectador do processo educativo. Ele deve situar-se na raiz dos acontecimentos, envolvendo-se na sua produção. Fonte de liberdade significa que o educando deve ter diante de si cursos alternativos de ação, deve decidir, fazer opções, como parte do seu processo de crescimento como pessoa e cidadão. Fonte de compromisso significa que o educando deve responder pelos seus atos, deve ser consequente nas suas ações, assumindo a responsabilidade pelo que faz ou deixa de fazer.

A partir dessas ponderações e mediante este contexto de prática educativa contemporânea, destaca-se que o ensino de eletivas pode ser avaliado como uma vivência positiva, significativa e profícua nas EEMTI, uma vez que o professor, contando com um perfil protagonista dos alunos, tem oportunidades e possibilidades de desenvolver um trabalho estratégico e direcionado para proporcionar aprendizagens condizentes com as expectativas dos educandos.

Logo, no sentido de gerar reflexões sobre a prática de ensino de eletivas, destacamos a necessidade de investigar e analisar as opiniões e os posicionamentos dos docentes, manifestados em seus discursos, em relação a esse componente curricular. Para tal, recorreremos à análise do discurso no âmbito da Linguística Sistemico-Funcional (LSF), teoria linguística que concebe a linguagem como uma manifestação sociossemiótica complexa utilizada para desempenhar funções sociais. Dentro dessa rede de sistemas está o Sistema de Avaliatividade, apresentado e detalhado na seção a seguir.

### 3 O SISTEMA DE AVALIATIVIDADE E O SUBSISTEMA DE ATITUDE

A partir do modelo sistêmico-funcional de linguagem (Halliday, 1994; Halliday; Mathiessen, 2004), Martin e White (2005) propuseram o Sistema de Avaliatividade (doravante SA), um sistema que se refere a todo potencial existente no sistema linguístico para a realização de avaliações em nosso cotidiano. Esse sistema fornece ferramentas analíticas para desvelar os significados no discurso no que tange à manifestação da linguagem da avaliação. Por levar em consideração a língua em uso, a realização e a análise das avaliações veiculadas nas práticas discursivas deve estar associada a fatores contextuais, interacionais e sociais.

O SA é um arcabouço analítico que está fundamentado na concepção de linguagem como uma rede de sistemas no qual o usuário (falante/escritor) realiza escolhas linguísticas para veicular significados e cumprir determinados propósitos comunicativos. Esse sistema discursivo procede principalmente dos pressupostos desenvolvidos por Halliday (1994) e Halliday e Mathiessen (2004), os quais alegam que a língua é utilizada sobretudo para desempenhar funções sociais.

Os referidos autores apontam que a linguagem se constitui e se organiza com vistas a realizar três metafunções – ideacional, interpessoal e textual – as quais se referem ao uso da linguagem para representar o mundo e a experiência humana, para estabelecer relações sociais e para organizar as informações e a mensagem como um todo, respectivamente. Como o SA se direciona à produção de significados utilizados para negociar relações e expressar opiniões e atitudes, ele está associado à metafunção interpessoal.

Os tipos de significados acionados por esse sistema se realizam em três domínios semânticos que interagem entre si. São eles: atitude, engajamento e gradação. O subsistema atitude corresponde à expressão dos sentimentos e emoções, ao julgamento do caráter das pessoas ou de suas atitudes e à apreciação de coisas materiais ou não. O subsistema engajamento diz respeito à fonte das atitudes expressas, bem como à articulação das vozes nos posicionamentos assumidos pelos falantes e escritores em relação aos seus interlocutores e em relação aos textos que produzem. Já o subsistema gradação compreende os recursos linguísticos utilizados para intensificar ou minimizar a força ou foco da avaliação realizada. Com vistas a alcançar o objetivo proposto neste estudo, realizamos nossa análise com foco no subsistema de atitude. Portanto, faz-se necessário apresentá-lo de forma mais detalhada.

As atitudes expressas no discurso avaliativo demonstram a posição que assumimos ao avaliarmos o mundo que nos rodeia (Vian Jr., 2010). Assim sendo, o posicionamento atitudinal dos locutores pode ser expresso pela correlação de três grupos semânticos, sendo eles relacionados “à emoção, à ética e à estética”, cada um sendo representado, respectivamente, pelas categorias de afeto, julgamento e apreciação (Martin; White, 2005).

A categoria afeto refere-se à expressão emotiva das pessoas, ou seja, à manifestação dos sentimentos positivos ou negativos. Essa categoria está relacionada às emoções de (in)felicidade, (in)segurança e (in)satisfação e é manifestada léxico-gramaticalmente por diferentes recursos linguísticos, tais como epítetos, atributos, nominalizações de qualidades, adjuntos de comentário e processos em orações relacionais ou mentais (Martin; White, 2005). Conforme explana White (2004), a variável in/felicidade diz respeito às emoções concernentes aos assuntos do coração (tristeza, raiva, felicidade e amor). Já a variável in/segurança cobre as emoções ligadas ao bem-estar em âmbito social (ansiedade, medo e confiança). Por último, a variável in/satisfação se remonta à busca de objetivos, ou seja, é manifestada para expressar emoções de tédio, desprazer, curiosidade e respeito.

A categoria julgamento diz respeito às significações que avaliam o comportamento e o caráter das pessoas. Ela é expressa quando aprovamos ou condenamos o comportamento humano, tendo como referência as normas sociais. Em outras palavras, ela se manifesta quando realizamos “avaliações do caráter de alguém, ou do quanto essa pessoa se aproxima das expectativas e exigências sociais” (White, 2004, p. 187).

Assim como o afeto, o julgamento também é analisado por subcategorias, a saber: estima social e sanção social. Os julgamentos de estima social dizem respeito às avaliações que expressam admiração ou crítica por alguém e não possuem implicações legais ou morais. Esse tipo de julgamento cobre as avaliações referentes à normalidade, à capacidade e à tenacidade dos seres humanos. Essas variáveis podem ser identificadas por meio das respostas aos seguintes questionamentos, respectivamente: até que ponto alguém é estranho ou pouco usual; quão capaz esse alguém é; e quão determinado ele é. Já os julgamentos de sanção social correspondem às avaliações de elogio e condenação e envolvem questões de legalidade e moralidade. Esse tipo de julgamento é codificado em forma de regras, regulações e leis e, geralmente, resulta em complicações legais.

A última categoria semântica do subsistema de atitude é a apreciação, que está relacionada à avaliação de coisas, objetos e fenômenos, com foco na estética do que é avaliado. Esse tipo de atitude diz respeito à forma, à aparência, à composição, ao impacto e ao valor de objetos naturais ou abstratos.

As subcategorias ligadas às avaliações de apreciação são de três tipos: reação, composição e valoração. A subcategoria reação manifesta avaliações referentes ao impacto que as coisas provocam nas pessoas e à qualidade do que é avaliado. A reação-impacto revela o quanto as coisas surpreendem alguém, enquanto a reação-qualidade revela o quanto as coisas agradam as pessoas (Fuzer; Cabral, 2023). A subcategoria composição trata das apreciações referentes "à organização, à elaboração, e à forma pela qual as coisas e objetos foram construídos ou elaborados" (Almeida, 2010, p. 110). Ela é subcategorizada em composição por proporção, que marca o equilíbrio do que está sendo avaliado, e composição por complexidade, que indica o quão complexo os objetos ou as coisas são. Já a subcategoria valoração está relacionada ao valor que se atribui às coisas no sentido de expressar se elas valem a pena ou não.

Todas as categorias constituintes do subsistema de atitude podem ser expressas no discurso de forma inscrita ou invocada conforme esclarecem Martin e White (2005). As atitudes inscritas são aquelas que estão expressas de forma explícita, ou seja, são manifestadas no discurso por elementos léxico-gramaticais identificáveis. Já as atitudes evocadas são implícitas, ou seja, ocorrem quando a avaliação não é explicitamente marcada pelo léxico atitudinal, impelindo o leitor/ouvinte a realizar inferências no discurso avaliativo a partir do propósito discursivo em um determinado contexto. Além dessas considerações, ressaltamos mais uma vez que as realizações de atitudes podem ocorrer de forma positiva ou negativa, o que diz respeito à polaridade das avaliações.

Após essa explanação, descrevemos a seguir os procedimentos metodológicos adotados na pesquisa para, em seguida, expormos a análise e os resultados obtidos.

#### 4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Esta pesquisa, de abordagem qualitativa, se caracteriza como descritiva e exploratória e foi realizada com professores de uma EEMTI, localizada em um bairro periférico da cidade de Fortaleza, Ceará. A escola, *lócus* desta investigação, foi a primeira escola do bairro onde está situada a implantar o Ensino Médio em tempo integral, fato que ocorreu em 2018. Por conseguinte, a oferta de disciplinas eletivas já se efetua nessa instituição há seis anos, período consideravelmente suficiente para que os docentes

expressem suas opiniões e avaliem a efetivação da configuração curricular das EEMTI, especificamente no que diz respeito à prática docente de eletivas.

Pontuamos a relevância de direcionar nosso olhar para o discurso avaliativo dos docentes, por se constituírem um dos atores sociais que atua e participa na construção da realidade do cotidiano escolar, e principalmente por serem responsáveis por colocar em prática as propostas instituídas legalmente para a educação brasileira, observando-as sob um olhar mais maduro, carregado de experiências.

Para a coleta dos dados, foi utilizado um questionário *online*, elaborado no *Google Forms* e enviado no grupo de *whatsapp* dos professores da escola selecionada, contendo tanto perguntas objetivas para coletar informações sobre o perfil dos participantes, quanto perguntas subjetivas, a fim de mobilizá-los a expressar suas próprias avaliações a respeito do ensino de disciplinas eletivas. Os participantes, após serem informados sobre o objetivo da pesquisa, foram convidados a responder o questionário de forma voluntária. Dessa forma, obtivemos o retorno de quatorze respostas no total, sendo que desse total quatro delas foram selecionadas para compor a análise dos dados.

Os critérios utilizados para a seleção das amostras foram definidos levando em consideração: as respostas mais desenvolvidas e coerentes com o escopo da pesquisa; as respostas realizadas por docentes vinculados a diferentes áreas de conhecimento (Linguagens e suas Tecnologias; Matemáticas e suas Tecnologias; Ciências da Natureza e suas Tecnologias; Ciências Humanas e Sociais Aplicadas); e o tempo de experiência que esses docentes possuem no ensino de disciplinas eletivas.

Com o intuito de investigarmos o posicionamento avaliativo atitudinal dos docentes acerca de suas vivências no ensino de disciplinas eletivas nas EETMI, foram encaminhados os seguintes questionamentos de pesquisa: Como os docentes avaliam suas vivências no ensino de disciplinas eletivas? O que as atitudes manifestadas no discurso dos docentes nos revelam acerca da prática desse componente curricular?

Para fins de análise, será utilizada a nomenclatura da Linguística Sistêmico-Funcional e serão considerados os tipos de atitude, suas formas de realização e a polaridade na qual essas atitudes são manifestadas. Para a identificação e interpretação dos recursos linguísticos referentes à linguagem da avaliação, materializada no discurso escrito, os docentes responderam as seguintes perguntas: 1) Como você se sente como docente de disciplina eletiva? 2) Como você sente os alunos nas aulas de disciplina eletiva? 3) O que você considera de positivo no ensino de disciplina eletiva? e 4) O que você considera desafiador (ou negativo) no ensino de disciplina eletiva? Os docentes também foram motivados a justificar todas as suas respostas.

## 5 ANÁLISE DO DISCURSO DOS DOCENTES NA PERSPECTIVA DO SUBSISTEMA DE ATITUDE

Como este estudo, situado na linha de pesquisa de Linguística Aplicada, aborda a análise do discurso, no âmbito dos estudos da LSF, com foco no SA, procuramos identificar os recursos avaliativos de atitude manifestados no discurso dos docentes e interpretá-los a partir das realizações léxico-gramaticais, atentando cautelosamente para a relação dialética estabelecida entre texto e contexto comunicativo.

Inicialmente, apresentamos um quadro com o perfil dos docentes selecionados, os quais são identificados com as siglas D1, D2, D3 e D4.

**Quadro 1:** Perfil dos participantes

Docente	Área de conhecimento de atuação	Tempo de ensino de disciplina eletiva
D1	Linguagens e suas Tecnologias	4 anos
D2	Matemáticas e suas Tecnologias	6 anos
D3	Ciências da Natureza e suas Tecnologias	4 anos
D4	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	5 anos

**Fonte:** elaborado pelas autoras.

As respostas ao primeiro questionamento da pesquisa dizem respeito a como os participantes se sentem como docentes de disciplinas eletivas. Ao se autoavaliarem, eles puderam expressar suas emoções em relação a essa prática pedagógica e justificá-las. Vejamos abaixo os discursos produzidos:

**Quadro 2:** Respostas à pergunta: Como você se sente como docente de disciplina eletiva?

D1 - "Eu me sinto bem, pois em geral vejo progresso nos alunos e a comunicação com os alunos é boa, no sentido de eles sugerirem melhorias na abordagem dos conteúdos."  
D2 - "Eu me sinto desmotivado. Não há nenhum critério de seleção dos alunos para a escolha da eletiva. Dessa forma, os alunos irão fazer eletiva somente para preencher o tempo ou porque a direção da escola manda."  
D3 - "Eu me sinto dividida entre gostar do desafio e me sentir explorada."  
D4 - "Apesar de eu sentir muita chateação por não ter condições de fazer as coisas como gostaria, me sinto com espaço para desenvolver minha criatividade."

**Fonte:** Dados da pesquisa

No discurso de D1, o afeto é manifestado positivamente de forma explícita por meio da utilização do atributo "bem". Ao manifestar essa avaliação de atitude, o docente evidencia a sua satisfação em mediar o ensino de disciplina eletiva e a justifica ao selecionar o processo "ver" com o sentido de perceber, seguido do nome "progresso" que manifesta uma carga avaliativa positiva mediante o contexto considerado.

É indispensável pontuar que, segundo Martin e White (2005), os julgamentos e as apreciações são recursos igualmente permeados de emoções. Isso é justamente perceptível na continuidade do discurso de D1 quando ele se justifica por meio da manifestação de uma apreciação explícita referente à comunicação estabelecida com os alunos, evidenciada pelo uso do epíteto "boa", e de um julgamento positivo e explícito referente aos alunos, destacando que eles sugerem melhorias para as aulas. Ao selecionar o processo "sugerir" e a nominalização "melhorias", o docente deixa transparecer que os alunos estão exercendo seu protagonismo, participando ativamente da construção das aulas de eletivas por meio da manifestação de seus interesses.

Em contrapartida, D2 manifesta um posicionamento atitudinal negativo de afeto ao utilizar, explicitamente, o léxico avaliativo "desmotivado", evidenciando assim sua insatisfação com a prática docente desse componente curricular. Para justificar sua atitude, D2 realiza uma avaliação de apreciação acerca dos critérios de seleção para a matrícula dos alunos nas disciplinas eletivas, destacando que a ausência desses critérios pode ser a causa do seu sentimento de insatisfação. D2 conclui seu posicionamento realizando um julgamento negativo dos alunos quanto à sua normalidade. Isso é constatado pelo emprego do recurso lexical de circunstância "somente" e do processo "preencher" vinculado ao nome "tempo", alegando que os alunos só participam das aulas porque é uma exigência do currículo, ou seja, "somente para preencher o tempo".

Além disso essa avaliação de julgamento é reforçada por meio da oração “a direção da escola manda”. O uso do processo “mandar” enfatiza a ideia de que os alunos fazem a eletiva sobretudo devido à imposição da direção escolar. Assim, a avaliação manifestada por esse docente nos revela uma postura incoerente por parte dos alunos no contexto de EEMTI, uma vez que a vivência discente nas eletivas deve partir sobretudo do interesse e da motivação deles, pressupondo uma participação mais engajada nas aulas e que seja fundamentada pelo desejo e pela curiosidade em aprender, e não apenas por uma obrigação.

D3 também manifesta uma avaliação de afeto negativo de forma explícita ao utilizar o item lexical “dividida”, expressando que está vivenciando uma situação de conflito, de dúvida. Dessa forma, D3 desvela um sentimento de insegurança quanto à sua função, pois logo em seguida, é manifestada um afeto do tipo felicidade pelo emprego do processo “gostar” e um afeto do tipo insatisfação por meio do atributo “explorada”. Em sua resposta, D3 não amplia ou justifica o seu posicionamento atitudinal.

Por fim, D4 inicia seu discurso apontando uma avaliação negativa de afeto ao selecionar o processo “sentir” e a nominalização “chateação”, expressando assim um sentimento de infelicidade. Além disso, D4 recorre ao recurso gradativo “muita” para intensificar esse tipo de sentimento e reafirmar seu posicionamento pelo fato de não poder realizar o ensino “como gostaria”, manifestando, dessa forma, uma outra avaliação de afeto vinculada à insatisfação. É relevante pontuar que apesar de D4 estruturar seu discurso manifestando primeiramente sua infelicidade, a ênfase avaliativa recai no seu posicionamento atitudinal de satisfação, uma vez que recorre ao recurso linguístico “desenvolver minha criatividade”, desvelando que a docência de disciplina eletiva é experienciada de forma positiva, pois é nesse momento e espaço que D4 exercita ou coloca a sua criatividade em prática.

Em relação ao segundo questionamento da pesquisa, os docentes revelaram como percebem os alunos durante as aulas de disciplinas eletivas. O foco desse questionamento recai nas avaliações referentes ao comportamento dos alunos, incidindo, assim, na categoria semântica de julgamento. As respostas analisadas nos permitem refletir se as ações e posturas dos alunos, demandadas pela configuração dos tempos eletivos nas EEMTI, estão sendo efetivadas no cotidiano escolar. Seguem, no Quadro 3, os discursos dos docentes:

**Quadro 3:** Respostas à pergunta - Como você sente os alunos nas aulas de disciplina eletiva?

D1 – “Eu acredito que os alunos se sintam bem, pois alguns veem naquele momento uma ocasião de se aprofundar no que mais gostam, e uma forma diferenciada da aula da Formação Geral, embora muitas vezes haja uma quebra de expectativa deles, pois o sistema escolar por muito tempo estabeleceu a necessidade de avaliação com nota e isso faz com que por hábito, o estudante espere uma gratificação nesse sentido.”

D2 – “Os alunos se sentem forçados a fazer a eletiva. Eles deveriam ser trabalhados para uma melhor escolha, ou seja, orientados para tomar a decisão certa para o bom aproveitamento de sua eletiva.”

D3 – “Eles são desmotivados, desinteressados e sonolentos. Eles deveriam interagir nas aulas, ser sujeitos ativos no processo de aprendizagem, já que é uma disciplina que teoricamente é escolhida por eles.”

D4 – “Os alunos são dispersos, acho que o sistema do aluno online não valoriza as eletivas como as outras disciplinas. Não temos frequência, as notas que atribuímos aos estudantes não servem de nada. Fica tudo jogado.”

Fonte: Dados da pesquisa

Como podemos constatar, D1 ativa uma avaliação de julgamento positivo do tipo normalidade dos alunos ao utilizar o atributo “bem”. A justificativa para tal avaliação se desenvolve no discurso de D1 ao alegar que os alunos percebem as disciplinas eletivas como um momento para se “aprofundar no que mais gostam” e como “uma forma diferenciada de aula”. Nessas expressões linguísticas, os processos “aprofundar” e “gostar”, assim como o epíteto do grupo nominal “forma diferenciada de aula” carregam uma carga semântica positiva e manifestam uma avaliação de julgamento do que é esperado pelos alunos nas aulas de eletivas, conforme preconizam os documentos oficiais e as orientações locais para o Ensino Médio (Brasil, 2018; Ceará, 2016).

No mesmo discurso, há uma outra avaliação de julgamento do tipo normalidade, porém de forma negativa, já que D1 julga o comportamento não esperado por parte dos alunos ao apontar que há “uma quebra de expectativa” no processo educativo. Esse grupo nominal deixa transparecer que os alunos vivenciam um tipo de frustração em relação a esse componente curricular. Essa frustração, segundo D1, está relacionada à ausência de avaliações formais por meio de notas, o que pode vir a afetar o desempenho e o protagonismo dos alunos durante as aulas pelo fato de não terem sua aprendizagem mensurada. Isso nos leva a entender que os discentes concebem as disciplinas eletivas pela mesma lógica de funcionamento das disciplinas voltadas à Formação Geral Básica, as quais geralmente avaliam os alunos por meio da atribuição de notas.

A causa desse comportamento por parte dos alunos é anunciada por D1 ao expressar uma outra avaliação de julgamento, dessa vez, referente ao “sistema escolar”. O uso do recurso gradativo “muito” se referindo ao tempo de uma determinada ação estabelecida pela cultura educacional, juntamente com o uso da nominalização “necessidade” traz à tona um certo tipo de avaliação de julgamento de normalidade negativo para os tempos atuais, uma vez que, de acordo com os novos princípios e diretrizes para a formação juvenil em tempo integral, as eletivas devem prezar, sobretudo, pelo desenvolvimento de aspectos diversos, para além dos aspectos cognitivos e devem também romper com o paradigma de mensurar a aprendizagem dos alunos apenas de forma quantitativa. É nesse sentido que o processo de ensino e aprendizagem nas aulas de eletivas tende a ser mais flexível e buscar oportunizar ações didáticas mais fluidas e significativas, tanto para os docentes quanto para os discentes.

Da mesma forma, D4 efetua uma avaliação de julgamento negativo do sistema escolar. Ele cita uma das ferramentas digitais utilizada para auxiliar o trabalho do professor (sistema do aluno *online*) para representar uma instância maior que estabelece, orienta e organiza as ações educacionais. Ao selecionar esse alvo avaliativo, D4 emprega a polaridade negativa no processo “valorizar” e aponta que a não valorização decorre do fato da inexistência de uma sistemática ou uma organização em relação ao acompanhamento dessas disciplinas. Em decorrência disso, D4 finaliza seu discurso expressando uma avaliação de afeto do tipo insatisfação, o qual é evidenciada explicitamente por meio da relação do nome “tudo” com o atributo “jogado”, veiculando assim um sentido de desvalorização desse componente curricular, já que o mesmo não

recebe uma atenção adequada, tanto por parte de uma instância maior (o sistema) quanto por parte dos alunos.

Além dessas observações, identificamos, no discurso de D2, D3 e D4, avaliações de julgamentos explícitas dos tipos normalidade e tenacidade. Elas são realizadas pela utilização dos atributos “forçados”, “desmotivados”, “desinteressados”, “sonolentos” e “dispersos”. Todos esses itens lexicais carregam uma carga semântica altamente negativa quando se trata da postura dos alunos no ambiente escolar, afetando, conseqüentemente, a prática do protagonismo juvenil. Logo, diante desse cenário, é fundamental refletir acerca da motivação para tais comportamentos. Em relação a isso, salientamos que, por um lado, a vivência nas disciplinas eletivas precisa fazer sentido para os alunos para que eles possam se engajar nas aulas de forma espontânea e exercer um papel ativo em sua formação. Por outro lado, os alunos precisam desenvolver uma postura madura no ambiente escolar, procurando se envolver de forma atuante nas ações educativas e buscando empreender por si próprio a construção de seu ser em termos pessoais e sociais.

Outro ponto a ser destacado é que D2 realiza também uma avaliação de julgamento invocado, ao modalizar seu discurso e alegar que os alunos “deveriam ser trabalhados, [...] orientados”. Apesar de não deixar claro quem realizaria essas ações, subentende-se que há um julgamento referente à normalidade ou à capacidade de um agente, ou seja, de alguém responsável por realizar tais ações, mas não está realizando (normalidade negativa) ou não está sendo competente para alcançar melhorias (capacidade negativa) em sua função. Logo, D2 deixa transparecer que os alunos, como fonte de liberdade e de compromisso, mesmo diante de alguns trajetos disponíveis para a sua formação, ainda não são capazes de realizar escolhas de forma precisa e responsável. Nesse sentido, compreendemos que os alunos ainda necessitam de um suporte maior, ou seja, de uma assistência efetiva e categórica para que eles possam tomar decisões e assumi-las de tal modo que eles entendam e considerem os impactos que essas decisões irão ocasionar em suas vidas.

Já D3 expressa sua avaliação modalizando o seu discurso e enfatiza a postura esperada por parte dos alunos durante as aulas de eletivas. Ele recorre ao verbo modal “deveriam”, tanto vinculado ao processo material “interagir” quanto ao processo relacional “ser” conectado ao atributo “ativos”. O uso dessa estrutura linguística pressupõe a ausência desses comportamentos nas aulas de eletivas, o que reitera a necessidade de os alunos exercerem seus papéis como fonte de iniciativa e se envolverem ativamente no processo de construção do conhecimento.

Nos próximos questionamentos, os docentes procuraram se posicionar refletindo tanto sobre os pontos positivos quanto sobre os pontos que eles consideram desafiadores ou que necessitam de melhorias em relação à vivência desse componente curricular. Durante as análises, procuramos identificar o item que está sendo apreciado e como ocorre essa apreciação. Seguem, no Quadro 4, as respostas referentes à avaliação dos aspectos que os docentes consideram positivos no ensino de eletivas:

**Quadro 4:** Respostas à pergunta - O que você considera positivo no ensino de disciplina eletiva?

D1 – “Maior flexibilidade de conteúdos, pois mesmo havendo uma ementa, pode-se acrescentar conteúdos sugeridos pelos alunos com mais frequência. Há mais espaço para inovação, já que é possível introduzir materiais diferentes para aquele conteúdo específico. Mais espaço para

projetos direcionados a uma temática, pois a culminância pode ser uma apresentação do resultado da coletividade dos alunos."

D2 – "Considero positivo o poder de escolha de conteúdo, preparar seu próprio material e fazer um trabalho direcionado."

D3 – "Poder presenciar, em alguns momentos, o protagonismo admirável dos alunos; a oportunidade de tornar o ensino dinâmico e prático e a possibilidade de trabalhar conteúdos diversificados, que vão além dos conteúdos obrigatórios comuns."

D4 – "Explorar conteúdos ou conhecimentos que transcendem a disciplina que lecionamos. Menos cobrança nos conteúdos que devem ser abordados, pois não há um cronograma pré-fixado. O professor cria seu próprio conteúdo, e caminha conforme o aprendizado dos estudantes."

**Fonte:** Dados da pesquisa

Com base nos discursos produzidos, o que mais se destaca positivamente são as avaliações de apreciações do tipo valoração direcionadas ao conteúdo abordado nas aulas de disciplinas eletivas. Os docentes recorrem às expressões "maior flexibilidade de conteúdo", "pode-se acrescentar conteúdo", "poder de escolha de conteúdo", "trabalhar conteúdos diversificados", "explorar conteúdos que transcendem", "menos cobrança do conteúdo" e "o professor cria seus próprios conteúdos", evidenciando ser o conteúdo o alvo avaliativo em seus discursos.

Podemos constatar que o objeto avaliado estabelece relações sintáticas com diversos itens lexicais, tais como processos (acrescentar, explorar, criar), nominalizações, que em alguns momentos são intensificadas (maior flexibilidade, escolha, menos cobrança), e epítetos (diversificados, próprios). Esses itens apresentam carga semântica positiva no contexto da educação em tempo integral e veiculam sentidos coerentes com a proposta de ensino de eletivas, uma vez que elas são representadas como um espaço para enriquecimento e diversificação do repertório de conhecimento.

Além dessas apreciações explícitas, há também uma avaliação de apreciação invocada no discurso de D4. Ao declarar que "não há um cronograma pré-fixado", dentro do contexto de fala, o docente se posiciona positivamente, dando a entender que no decorrer das aulas de eletivas os planos de aulas ou conteúdos podem ser flexibilizados e adaptados. É nesse sentido que D4 argumenta que os conteúdos são menos cobrados, pois o foco é caminhar conforme o aprendizado dos alunos. Consequentemente, entende-se que o ensino deixa de ser mais conteudista e passa a valorizar e respeitar o ritmo de aprendizado dos alunos.

Outro alvo avaliativo é o próprio ato de ensinar, ou seja, o fazer docente. As aulas de disciplinas eletivas, conforme o discurso de D2 e D3, são compreendidas como um momento para "fazer um trabalho direcionado" e para "tornar o ensino dinâmico e prático". Seguindo a mesma linha de raciocínio, D1 também traz à tona uma apreciação referente ao ensino por meio do grupo nominal "projetos direcionados". Os recursos linguísticos utilizados pelos docentes podem se referir a mais de uma categoria de apreciação, como no caso do atributo "direcionado". Compreende-se que o uso desse item lexical no contexto situacional-discursivo tanto pode se vincular a uma apreciação acerca da valoração dos objetos (trabalho e projetos) quanto a uma apreciação acerca da reação-qualidade, uma vez que o uso desse atributo impele um tipo de impacto positivo tanto no ato de ensinar quanto no ato de aprender.

O material didático também é apreciado nos discursos dos docentes. D1, ao conceber as disciplinas eletivas como “espaço para inovação”, enfatiza que elas possibilitam ao docente introduzir “materiais diferentes”, realizando assim uma avaliação de apreciação explícita do tipo reação-qualidade que é manifestada pelo epíteto “diferentes”. Já D2 considera como um aspecto positivo o fato de o “professor preparar seu próprio material”. Nessa oração, o processo “preparar” e o atributo “próprio” reafirmam a ocorrência de uma avaliação de apreciação do tipo composição-qualidade, uma vez que se pressupõe que há um certo grau de liberdade do docente em selecionar, elaborar ou utilizar o material didático que esteja em consonância com a proposta da eletiva. Dessa forma, a ação docente não fica restrita a seguir ou utilizar essencialmente um material pré-determinado (livro didático, apostila etc.) como acontece geralmente nas aulas de Formação Geral Básica.

Além disso, identificamos uma avaliação de apreciação explícita do tipo reação-impacto acerca do protagonismo dos alunos no discurso de D3 que utiliza o atributo “admirável” para apreciar o protagonismo juvenil, ou seja, apreciar as ações desenvolvidas pelos alunos durante a vivência de eletiva. Essa apreciação demonstra que os alunos de D3 estão manifestando uma participação ativa nas aulas, já que o protagonismo juvenil é justamente fundamentado nessa noção. Esse tipo de apreciação é bastante almejado no contexto da educação contemporânea, uma vez que as situações de ensino e aprendizagem devem primar pela formação de um sujeito mais engajado, um sujeito que atue de maneira significativa no processo de construção do conhecimento.

Nesta última parte da análise, consideramos relevante ponderar as apreciações dos docentes acerca dos aspectos negativos ou desafiadores no ensino de eletivas, ou seja, dos aspectos que necessitam de um olhar mais atento para amparar, de forma adequada, a prática docente desse componente curricular. Vejamos os discursos produzidos:

**Quadro 5:** Respostas à pergunta - O que você considera desafiador (ou negativo) no ensino de disciplina eletiva?

- D1 – “Nem todas as escolas têm estrutura ou podem suprir as necessidades de materiais educativos, assim algumas vezes algumas práticas precisam ser adaptadas. Por não possuir nota no boletim os estudantes muitas vezes não dão importância a disciplina, pois acham que o que é proposto não terá ganho imediato.”
- D2 – “Deveria entrar no boletim do aluno, ou seja, a eletiva deveria ser passiva de reprovação. As eletivas deveriam ter o mesmo peso que as disciplinas comuns. Dessa forma, os alunos teriam mais seriedade e a Seduc é que deveria se responsabilizar por essa ação.”
- D3 – “A falta de organização do sistema, em termos de notas e disponibilidade dessas aos estudantes é um ponto negativo; a falta de recursos didáticos das escolas públicas do estado e a sobrecarga de eletiva destinada a poucos professores.”
- D4 – “Pouco tempo para planejamento, isso é terrível. Outro ponto negativo é ter que tirar dinheiro do próprio bolso para fazer a eletiva dar certo ou ter uma maior qualidade. Não ter à nossa disposição um ônibus para termos aulas de campo.”

**Fonte:** Dados da pesquisa

Como podemos constatar os docentes apontam muitos aspectos negativos na vivência de disciplinas eletivas e chegam a revelar, por meio do verbo modal “dever”, algumas sugestões para a melhoria do ensino. Em alguns discursos, o foco da avaliação

recai nos recursos disponíveis para o ensino, sejam eles de ordem estrutural, didática ou financeira, como podemos verificar no discurso de D1, que faz uma apreciação da escola como instituição e afirma que “nem todas as escolas têm estrutura” e nem “podem suprir as necessidades de materiais educativos”. A polaridade negativa, manifestada pelo adjunto “nem”, juntamente com os processos “têm” e “suprir” ressaltam primeiramente uma avaliação referente à falta de estrutura, subentendida aqui como estrutura física da escola, e, em seguida, à falta de materiais didáticos para as aulas de eletiva.

Esse posicionamento nos leva a refletir sobre a necessidade de uma infraestrutura mais adequada para as EEMTI – com uma maior diversidade de espaços e salas diferenciadas dentro das escolas – e de um maior estímulo para a imersão em ambientes que ultrapassem os muros da escola. Ora, se uma das diretrizes gerais do Ensino Médio em tempo integral é proporcionar “a diversificação dos itinerários formativos dos estudantes a partir da oferta de componentes ou tempos eletivos que possam proporcionar a imersão nos espaços históricos, recreativos, econômicos e culturais da comunidade” (Ceará, 2016, p.06), faz-se necessário ter alguns recursos básicos suficientes, como um ônibus para transportar os alunos para esses ambientes diversificados, conforme aponta D4.

É interessante notar que os argumentos apresentados por D4, por meio das orações “ter que tirar dinheiro do próprio bolso” e “não ter à disposição um ônibus” evidenciam também a falta de recursos por meio da manifestação de uma avaliação de afeto vinculada à categoria de insatisfação, uma vez que o docente exprime uma espécie de frustração por não ter o devido suporte para promover e realizar o ensino para além do espaço físico da escola.

Outro ponto considerado negativo diz respeito à falta de notas para as disciplinas eletivas. Isso é constatado no discurso de D1, o qual aponta que os alunos não encaram as disciplinas eletivas com seriedade e responsabilidade pelo fato de “não possuir nota no boletim”. De igual modo, D2 menciona as notas como um aspecto a ser considerado. Ele sugere que as eletivas deveriam “entrar no boletim dos alunos”, “ser passivas de reprovação” e “ter o mesmo peso das disciplinas comuns”. D3 também utiliza o grupo nominal “a falta de organização do sistema, em termos de notas...” para apreciar o mesmo aspecto como negativo. É interessante salientar que os discursos produzidos nesta seção são permeados também de avaliações de julgamentos negativos de normalidade sobre o comportamento dos alunos, como podemos constatar nas orações “os estudantes muitas vezes não dão importância a disciplina” e “os alunos teriam mais seriedade”.

Por fim, D4 manifesta uma avaliação de apreciação explícita e negativa do tipo reação-impacto por meio do atributo “terrível”. Essa apreciação se refere ao pouco tempo destinado para planejamento das aulas de eletivas. Apesar de os professores terem uma determinada carga horária voltada para o planejamento pedagógico, D4 afirma que esse tempo não está sendo suficiente. Talvez isso ocorra porque há, conforme o discurso de D3, uma sobrecarga de eletiva destinada a poucos professores, isto é, apenas uma parte do grupo docente assume uma alta carga horária de disciplinas eletivas na escola. Consequentemente, isso pode gerar um excesso de trabalho para os docentes de eletivas, uma vez que essas disciplinas demandam dos professores ações intencionais e bem planejadas, sendo eles os responsáveis por orientar e motivar os alunos na execução de ações que foquem no protagonismo juvenil.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa, voltada ao contexto do Ensino Médio em tempo integral no estado do Ceará, procurou investigar o posicionamento avaliativo de docentes acerca de suas vivências no ensino de eletivas, a partir da manifestação do subsistema de atitude em seus discursos. Por se tratar de disciplinas recentemente implementadas no currículo escolar, consideramos de suma importância gerar reflexões e entendimentos sobre esse componente curricular, levando em consideração as opiniões e avaliações manifestadas no discurso de docentes.

Além disso, a pesquisa demonstrou a utilização do Sistema de Avaliatividade como ferramenta analítica sólida para a análise do discurso na perspectiva da LSF com vista a compreender a construção de significados nos textos. Por meio dessa análise, foi possível constatar que os docentes, ao avaliarem suas vivências nas disciplinas eletivas, evidenciaram predominantemente atitudes explícitas de afeto que revelaram sua insatisfação com o ensino de eletivas. Isso pode estar associado à postura que os alunos assumem nas aulas de eletivas, já que os docentes manifestaram também vários julgamentos negativos de estima social referentes à normalidade dos alunos, o que nos permite compreender que, mesmo imersos em um espaço voltado ao aprofundamento e à diversificação de conteúdos que supostamente são de seus interesses, os alunos ainda precisam desenvolver uma postura autônoma e proativa, ou seja, precisam se engajar melhor nas aulas e de fato assumir o protagonismo juvenil.

No caso das apreciações, os docentes se posicionaram positivamente em relação à flexibilidade de conteúdos que podem ser explorados nas aulas, assim como evidenciaram o ato de ensinar, destacando que os docentes têm uma maior abertura de tomada de decisão, tanto referente aos conteúdos quanto às ações metodológicas, o que pode proporcionar vivências direcionadas ao protagonismo juvenil. Já os posicionamentos negativos recaíram majoritariamente na falta de recursos para as aulas e na falta de um método avaliativo sistemático para verificar o rendimento e a participação dos alunos. Logo, compreendemos que se faz necessário um acompanhamento mais próximo de instâncias gestoras da educação para que realizem uma escuta ativa da comunidade escolar e, assim, atendam às demandas que vão surgindo nesse espaço e tempo pedagógico.

Esperamos que a investigação realizada neste estudo sirva de base para o desenvolvimento de novas pesquisas, sobretudo na área de Linguística Aplicada, que busquem investigar o papel e a prática das disciplinas eletivas nas EEMTI. Sugerimos um estudo mais profundo sobre esta temática a partir da ampliação do *lócus* de investigação, bem como da participação de outros atores sociais envolvidos nessa prática escolar. Como efeito, esperamos impulsionar ações ou adaptações necessárias que viabilizem um ensino adequado e produtivo dessas disciplinas e que possam gerar impactos positivos na formação integral dos jovens cearenses.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, F. S. D. Atitude: afeto, julgamento e apreciação. In: VIAN, JR, O.; SOUZA, A. A. de; ALMEIDA, F. S. D. (org.). **A linguagem da avaliação em língua portuguesa: estudos sistêmico-funcionais com base no sistema de avaliatividade**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010. p. 99-112.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Brasília, DF, 2017. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm). Acesso em: 10 fev. 2024.

CEARÁ. Secretaria de Educação. **Projeto Político Pedagógico: Ensino Médio em Tempo Integral na rede estadual do Ceará**. Fortaleza, 2020. Disponível em: <https://www.seduc.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/37/2021/01/Projeto-Politico-Pedagogico-do-Ensino-Medio-em-Tempo-Integral-20200A>. Acesso em: 22 out. 2023.

CEARÁ. Secretaria de Educação. **Proposta de organização curricular em escolas de Tempo Integral: (em construção)**. Fortaleza, 2016. Disponível em: [https://www.seduc.ce.gov.br/wpcontent/uploads/sites/37/2018/09/proposta\\_organizacaocurricular.pdf](https://www.seduc.ce.gov.br/wpcontent/uploads/sites/37/2018/09/proposta_organizacaocurricular.pdf). Acesso em: 20 out. 2023.

COSTA, A. C. G. da. **Protagonismo Juvenil: o que é e como praticá-lo**. 2007. Disponível em: <https://smeduquedecaxias.rj.gov.br/nead/Biblioteca/Forma%C3%A7%C3%A3o%20Continuada/Artigos%20Diversos/costa-protagonismo.pdf>. Acesso em: 22 set. 2023.

FUZER, C.; CABRAL, S. R. S. (org.). **Introdução aos sistemas discursivos em linguística sistêmico-funcional**. Santa Maria: UFSM, CAL, PPGL, 2023.

HALLIDAY, M. A. K. **An introduction to functional grammar**. 2. ed. London: Edward Arnold, 1994.

HALLIDAY, M. A. K.; MATTHIESSEN, C. M. I. M. **An introduction to functional grammar**. 3. ed. London: Hodder Education, 2004.

ICE - Instituto de Corresponsabilidade pela Educação. Escola da Escolha. **Modelo Pedagógico: metodologias de êxito da parte diversificada do currículo componentes curriculares Ensino Médio**. Recife, 2015. Disponível em: <http://sistemas.sed.ms.gov.br/pesquisa/escoladaautoria/4-MP%20COMPONENTES%20CURRICULARES%20EM.pdf>. Acesso em: 22 set.2023.

MARTIN, J. R.; WHITE, P. R. R. **The Language of Evaluation: appraisal in English**. New York: Palgrave Macmillan, 2005.

ROCHA, J. A. *et.al.* Escola regular em tempo integral: implementação na rede pública estadual cearense. **Revista Magistro**, v. 2, n. 16, p. 145-169, 2017. Disponível em: <https://publicacoes.unigranrio.edu.br/index.php/magistro/article/view/4286/2555>. Acesso em: 10 fev. 2024.

VIAN JR, O. O sistema de avaliatividade e a linguagem da avaliação. In: VIAN, JR, O.; SOUZA, A. A. de; ALMEIDA, F. S. D. P. (org.). **A linguagem da avaliação em língua portuguesa: estudos sistêmico-funcionais com base no sistema de Avaliatividade**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010. p. 19 -29.

WHITE, P. R. R. Valoração: a linguagem da avaliação e da perspectiva. **Linguagem em (Dis)curso**, v. 4, n. esp, p. 177-205, 2004. Disponível em:

[https://portaldeperiodicos.animaeducacao.com.br/index.php/Linguagem\\_Discurso/artic/e/view/295](https://portaldeperiodicos.animaeducacao.com.br/index.php/Linguagem_Discurso/artic/e/view/295). Acesso em: 10 dez. 2023.

Artigo recebido em: 03/06/2024  
Artigo aprovado em: 31/10/2024  
Artigo publicado em: 06/12/2024

#### COMO CITAR

VASCONCELOS, A. R. L.; MOURA, A. C. C. O olhar docente para as disciplinas eletivas no Ensino Médio em tempo integral: uma análise do discurso avaliativo à luz do subsistema de atitude. **Diálogo das Letras**, Pau dos Ferros, v. 13, p. 1-18, e02432, 2024.