**O DISCURSO PEDAGÓGICO DO PROFESSOR DE ESTÁGIO
SUPERVISIONADO DE LÍNGUA PORTUGUESA:
UMA REFLEXÃO SOBRE A FORMAÇÃO DO ALUNO DE LETRAS¹**

**TEACHING SPEECH TEACHER SUPERVISED PORTUGUESE LANGUAGE:
A REFLECTION ON THE FORMATION OF STUDENT LETTERS**

Luciene Borges de Aragão²
Fernanda Fernandes Pimenta de Almeida Lima³

Resumo: Esse trabalho tem como finalidade maior analisar o discurso pedagógico do professor de Estágio Supervisionado de Língua Portuguesa da Universidade Estadual de Goiás. Considerando os postulados teóricos da Análise do Discurso francesa, objetivamos produzir uma reflexão sobre a formação do aluno de Letras, futuro profissional do ensino de Língua Portuguesa, como forma de refletir sobre a formação dos sujeitos, a partir do entrecruzamento entre o discurso pedagógico institucional da universidade e as vozes de professores e alunos de Estágio, disciplina cursada no terceiro e quarto ano do curso de Letras. A partir de uma análise dos planos de curso e de entrevistas realizadas com os devidos professores e alunos constituímos os dados que serão analisados. Esses discursos coletados, possivelmente, constituem um conjunto de enunciados que estão na base de uma orientação inovadora do ensino de língua materna, bem como conduzem as diferentes relações que se estabelecem entre os sujeitos, o poder e o saber.

Palavras-chave: Discurso, Ensino, Língua Portuguesa, Inovação.

Abstract: This work aims to analyze the largest teacher's pedagogical discourse Supervised Portuguese Speaking at the State University of Goias. Considering the theoretical postulates of French Discourse Analysis, we aimed to produce a reflection on the education of students of literature, professional future of education Portuguese Language, as a way of reflecting on the training of subjects, from the intersection between the discourse of the university educational institutions and the voices of teachers and students internship, courses taken in the third and fourth year of Arts. From an analysis of current plans and interviews with the appropriate teachers and students constitute the data to be analyzed. These speeches collected possibly constitute a set of statements that are based on an innovative orientation of the mother tongue teaching, and conducting the various relationships established between individuals, power and knowledge.

Keywords: Speech, Education, Portuguese Language, Innovation.

¹ Artigo apresentado como requisito parcial para a conclusão do curso de Pós-graduação *Lato Sensu* em Docência Universitária, da Unidade Universitária de Inhumas, Universidade Estadual de Goiás.

² Pós-graduanda em Docência Universitária (UEG).

³ Fernanda Fernandes Pimenta de Almeida Lima possui Graduação em Letras (UEPB), com Especialização em Linguística (UERN), Mestrado em Letras e Linguística (UFG) e cursa o Doutorado em Linguística e Língua Portuguesa na UNESP/Car. É professora de Linguística da Universidade Estadual de Goiás, na Unidade Universitária de Inhumas.

1 Introdução

Essa pesquisa partiu de inquietações que nos interpelam quanto a questões relacionadas ao ensino e à formação de professores de língua portuguesa. Sendo graduada em letras, observo que o trabalho com a linguagem na atualidade não apresenta uma inovação significativa na realidade do ensino de língua materna. Isso nos leva a refletir sobre como a teoria da linguagem é estudada e como esse saber envolve os sujeitos inseridos no contexto de sala de aula. Com o intuito de produzir um olhar sobre a construção de sujeitos institucionalmente localizados, realizamos essa pesquisa segundo os parâmetros conceituais da Análise do Discurso francesa. Temos o objetivo de compreender que, através do discurso, podem-se utilizar diferentes estratégias de convencimento para construir uma imagem de credibilidade e de confiança entre instituição, professor e aluno.

Objetivamos, ainda, refletir sobre o discurso do professor de língua portuguesa, observando a forma como ele constrói a imagem de si, enquanto profissional da área de Letras, considerando os possíveis interlocutores e as condições de produção do discurso. Esperamos contribuir, também, para o estudo de questões relativas ao papel do professor, não apenas como avaliador de conhecimento, mas como mediador deste através de práticas discursivas. Partiremos do pressuposto de que o discurso tem papel fundamental nas discussões, na aprendizagem e na defesa de pontos de vista, no processo de interação entre os sujeitos. Com a preocupação de observar a interação verbal entre os sujeitos envolvidos na produção do saber, comprometemo-nos em analisar o descompasso entre o que é apresentado como prática adequada e a realidade do ensino na disciplina de Estágio Supervisionado de Língua Portuguesa.

Para alcançarmos este fim, produzimos questionários para serem aplicados entre professores e alunos da disciplina Estágio Supervisionado de Língua Portuguesa, do terceiro e quarto ano do curso de Letras, em três Unidades da Universidade Estadual de Goiás, quais sejam: Anápolis, Inhumas e Cidade de Goiás. Em cada Unidade, aplicamos oito questionários, divididos da seguinte forma: dois entre professores e seis entre alunos. Acrescente-se a esse levantamento de dados uma análise sobre os programas da disciplina Estágio Supervisionado do terceiro e quarto ano de Letras em cada Unidade pesquisada. Com isso, buscamos refletir sobre a postura da instituição e do profissional, em articular saberes com as necessidades reais e imaginárias dos alunos, bem como analisamos a exigência inscrita na própria disciplina, a partir de suas ementas.

Sabemos que qualquer tentativa de discutir, na teoria, uma inovação metodológica no ensino de língua materna

poderá contribuir com o desenvolvimento dos profissionais envolvidos e pode ter consequências benéficas para as práticas pedagógicas e para o exercício da cidadania. Assim, cabe a nós, professores-pesquisadores, não apenas teorizarmos, mas questionarmos sobre a formação e preparação de profissionais da área de Letras.

Diante dessa questão, realizamos uma pesquisa qualitativa de cunho interpretativo, segundo a qual buscamos refletir sobre o espaço e a instituição dos discursos sobre o ensino de língua portuguesa na universidade. Observamos, ainda, a partir desses discursos, o papel do professor e do aluno no diálogo com a realidade que lhes fala sobre o ensino de língua materna. Para o desenvolvimento do trabalho, selecionamos turmas do 3º e 4º ano de Letras da Universidade Estadual de Goiás (UEG), em três diferentes Unidades Universitárias, quais sejam: Unidade de Anápolis, Inhumas e Cidade de Goiás. Acompanhando as pesquisas, foram feitas também as análises dos planos de curso da disciplina de Estágio Supervisionado de Língua Portuguesa do 3º e 4º ano de Letras da instituição. Esclarecemos que, para a coleta dos dados dessa pesquisa, entre professores e alunos, foi pedido o consentimento à Direção das devidas Unidades, bem como aos Coordenadores dos cursos de Letras pesquisados.

2 Análise do Discurso francesa: um olhar sobre a teoria

Muitos estudos estão sendo realizados sobre o ensino de Língua Portuguesa nas diferentes linhas de pesquisa sobre a língua materna. E é nesse avanço dos estudos da linguagem que foram surgindo várias disciplinas preocupadas em entender os efeitos de sentido que contornam a questão do ensino-aprendizagem de língua portuguesa. Nesse universo de investigações, entra em cena a Análise do Discurso francesa (doravante AD), possibilitando, então, que o pesquisador veja, nos estudos relacionados ao ensino de língua, discursos que, de uma forma ou de outra, lançam um entendimento sobre a atualidade dos estudos relacionados à formação de professores e à sua atuação em sala de aula. A análise do discurso torna-se um campo aberto de reflexão que pode migrar da grande área da Educação para as especificidades do ensino de língua portuguesa no curso de Letras.

É com base na AD que buscamos lançar um olhar diferenciado sobre questões ligadas ao ensino de língua materna, bem como sobre noções que contornam a área da Pedagogia. Desse modo, compreendemos a linguagem como um meio de interação social, entendendo que o conhecimento é algo constituído culturalmente entre os sujeitos inseridos em um dado contexto histórico de interação. Entendemos, assim, a linguagem enquanto prática social. É por esse viés de pensamento, que introduzimos em nossos estudos a Análise do Discurso, teoria segundo a qual nos convoca a olhar a sociedade

acadêmica enquanto construto cultural, produto de toda uma historicidade.

É nessa sociedade, em que conhecimento e interação são constituídos historicamente e, ao mesmo tempo, considerados como ponto de tensão, de conflitos e de contradições entre os diversos sujeitos, que buscamos ingressar nesse campo de investigação do ensino de língua materna. Entre universidade, alunos e professores, temos uma gama de sentidos que dialoga com teorias e práticas que vão construindo questionamentos a respeito das relações de poder e de saber que envolve esses sujeitos. Freitas (2004) ressalta que, enquanto professores, é importante lembrar que atualmente nossos alunos estão sendo formados para assumirem uma posição no mundo. É preciso refletir sobre a maneira como a sociedade de que fazemos parte funciona, uma vez que estamos (nós e todos os nossos alunos) inseridos em relações hierárquicas de poder. E, sem podermos fugir dessas relações, o melhor seria que todos nós aprendêssemos a perceber estas construções de sentidos para melhor nos beneficiarmos delas.

Na perspectiva dos estudos voltados para a grande área da educação, tentamos entender o advento da linguagem a partir de uma perspectiva discursiva. Assim, Authier-Revuz (2004) entende que a linguagem mantém singular relação com a exterioridade. Em outras palavras, é nessa relação de exterioridade que a linguagem se apresenta atravessada pela heterogeneidade. Se somos sujeitos de linguagem, nossos posicionamentos também estão interpelados por essa exterioridade, por essa heterogeneidade. Lima (2005), em seu estudo sobre a subjetividade, concorda com a ideia de que o sujeito é aquele que existe socialmente, e que não constitui uma origem ou fonte absoluta de sentido, mas uma posição sócio-historicamente definida.

Pêcheux (1995) atesta que a ilusão discursiva do sujeito consiste em pensar que é a fonte e a origem do sentido do que diz. Na verdade, o sujeito ocupa uma posição, resultado de discursos que o constituem e por isso o nosso dizer é atravessado pelo dizer do outro, pelo discurso do outro. Authier Revuz (2004, p. 69) afirma que “todo discurso se mostra constitutivamente atravessado pelos outros discursos e pelo discurso do outro”. O outro não é um objeto (exterior do qual se fala), mas uma condição constitutiva, para que se fale do discurso de um sujeito falante que não é fonte-primeira desse discurso.

Michel Foucault (2000) assegura que a linguagem se coloca em movimento pelos discursos, então são os discursos que instituem os objetos de que falamos. A sua análise não parte do sujeito ou do objeto, pois, para ele, esses elementos não existem, eles só vão existir a partir de uma prática dentro da sociedade. Considerando o próprio sujeito uma posição discursiva, Foucault (2000, p. 20-21)

acrescenta que “somos seres de linguagem e não seres que possuem linguagem”. O autor fala de formações discursivas não em termos de ideologia, mas em termos de saberes e poderes. Lima (2005, p. 37) diz que o sujeito no olhar foucaultiano, “incorpora posições históricas ou socialmente assumidas e, a partir delas, vê o mundo e se mostra em imagens, em conceitos, enfim, em discursos materializados em suas práticas discursivas”. Um sujeito constituído, envolvido no social, um sujeito que se mostra em um espaço ideológico determinado, e em sua voz são evidenciados processos histórico-sociais de constituição. Mikhail Bakhtin (2003) discorre sobre o sujeito falante, que tem a individualidade inscrita em seus enunciados, nos quais se identificam marcas de subjetividade, enquanto produto de interações humanas e sociais vivenciadas. Bakhtin (*Ibidem*, p. 294) defende que

qualquer palavra existe para o falante em três aspectos: como palavra da Língua neutra e não pertencente a ninguém; como palavra alheia dos outros, alheia de ecos de outros enunciados; e, por último, como a minha palavra porque, uma vez que eu opero com ela em uma situação determinada, com uma intenção discursiva determinada, ela já está compenetrada da minha expressão.

É a partir da noção de subjetividade, observada em Bakhtin (2003), que podemos fazer uma relação com a noção de sujeito pós-moderno, em função do descentramento que o perfaz, enquanto produto de uma polifonia, de uma heterogeneidade que o constitui, bem como devido ao seu vínculo com as interações humanas e sociais. A dinamicidade e a transformação social também se refletem no sujeito e na linguagem. Observamos isso na noção bakhtiniana de subjetividade inserida nos paradigmas da pós-modernidade, porque se trata de uma concepção que possui multiplicidade. Bakhtin também nega a idéia de o sujeito ser origem absoluta de um dizer, pois este faz parte de uma história em constante retomada, construção e transformação.

Vários estudiosos e autores da AD francesa vão tentando abarcar a complexidade e significância dos elementos envolvidos em toda a trama discursiva. Fernandes (2008) reitera que o sujeito do discurso não está fundamentado em uma individualidade, em um “eu” individualizado, mas que tem existência em um espaço social e ideológico, em um dado e a linguagem possibilita-lhes a interação. Fernandes (2008), ao citar Authier-Revuz (1998), discute sobre o caráter polifônico do sujeito discursivo e chama atenção para o seu descentramento, considerando que um ‘eu’ implica outros “eus” e o outro se apresenta como uma condição constitutiva do discurso do sujeito. Afinal, um discurso forma-se a partir de outros discursos e sofre transformações na história. Assim, reside nessas

reflexões o caráter não somente complexo, mas forçosamente heterogêneo do campo em que se jogam o dizer e o sentido.

2 As vozes dos professores e dos alunos de Letras: uma análise do discurso

Sabemos que é necessário um redirecionamento na Prática de Ensino de Estágio. É preciso que haja uma inovação para que a responsabilidade do professor seja ainda maior na condução dos sujeitos em formação. Afinal, há uma metaformação, em que professor forma professor. É preciso dialogar com processos mais inovadores no ensino de Língua Portuguesa e na formação de seus profissionais na Universidade.

É por essa a razão que estamos sempre buscando criar e estudar teorias, refletir sobre elas, na tentativa de formar um ambiente acadêmico com visões diferenciadas, transformando o saber, não só pessoal, mas também coletivo, em um bem produtivo para os sujeitos. Se quisermos emancipação, mudança, temos que nos comprometer em romper com determinados paradigmas existentes na sociedade, driblando a tradição que se atrela aos processos hegemônicos impostos pela Universidade. A partir daí, podemos ter uma compreensão da dimensão de inovação do discurso pedagógico na universidade, considerando a aula como uma prática social complexa realizada entre sujeitos, professores e alunos, que ligam suas teorias a uma prática imbricada no contexto sócio-histórico da atualidade.

Com isso, entendemos que os instrumentos pedagógicos devem incentivar a criação, a análise, o fluxo de idéias e aprimorar as relações interpessoais. Logicamente, precisamos relacionar todo o processo com os poderes que constituem o espaço de ação e de mediação no qual se desenvolvem os processos de normalização de condutas na Universidade. Nesse processo de desenvolvimento dos sujeitos *no* e *do* discurso, em uma dada ordem institucional, a interação é fator importante no desempenho do profissional diante da realidade circunscrita ao ambiente acadêmico.

A preparação e o compromisso por parte dos integrantes fortalecem a aprendizagem e estabelecem entre os sujeitos a formação de suas identidades, a representação de si e do outro nas relações discursivas. Daí, administrar o saber implica em uma troca de experiência através do discurso, de lançar sobre ele um olhar diferenciado. Assim, podemos formar um profissional competente, situado criticamente em sua realidade, responsável e capaz de criar novas formas de trabalho, em uma sociedade que passa por mudanças cada vez mais rápidas e profundas. É preciso que este se volte para o cultivo do raciocínio, da autonomia, da capacidade de identificar problemas e produzir alternativas para superá-los. Tudo isso, nos faz

pensar a relação teoria e prática, entre os sujeitos envolvidos no jogo da instituição, ou seja, a função educador e do próprio aluno como futuro educador fica entre a produção e a reprodução do conhecimento, do que se “aprende e o que “ensina”. Dessa forma, a relação entre teoria e prática passa a ser o de “saber-fazer” e o “fazer” e não mais a de ditar regras. Fala-se no ensino inovador que se preocupa com a importância dos papéis assumidos pelos sujeitos envolvidos no espaço em que estão inseridos. Segundo Khalil e Farias (2007, p. 13),

se a escola privilegia a voz apenas de um dos seus sujeitos, impossibilita-se assim, o diálogo. Se queremos uma escola que interroge a nossa cultura ao invés de reproduzi-la, não podemos realçar a voz do aluno em detrimento da voz do professor, ou vice-versa. Nessa Escola repleta de interrogações e invenções, o prazer não se configura como pré-requisito, mas como parte dos movimentos de um processo criativo incitado por múltiplas vozes.

Dessa forma, cabe ao professor ser um navegador que, atento à burocracia, se compromete em ser responsável por encorajar os seus alunos a tornarem-se profissionais reflexivos, criando espaços de liberdade tranquila, onde a reflexão seja possível. Com isso, tornar-se-á possível que este professor aprenda a ouvir seus alunos e a ser ouvido por eles, fazendo da universidade o lugar do possível, olhando o contexto, o acontecimento do ensino-aprendizagem como um todo e inseparáveis. Assim, a circularidade do discurso sobre a língua poderá ultrapassar os muros do campo acadêmico e afetar a organização social e ser por ela afetada. Com isso, abre-se o espaço para outras vozes de um discurso que apresente mais estratégias, que seja mais dinâmico, o que se opõe ao discurso pedagógico tradicional.

2.1 Uma análise dos discursos dos professores e alunos

Para darmos início a essa parte do trabalho, consideramos importante apresentar o questionário que aplicamos e, em seguida, suas respostas, para, a partir disso, produzir nossas interpretações. Nesse sentido, seguem as perguntas e as respostas constitutivas do questionário elaborado e aplicado entre professores e alunos do 3º e 4º ano de Letras das três Unidades Universitárias pesquisadas da Universidade Estadual de Goiás, quais sejam: Anápolis, Inhumas e Cidade de Goiás. Em um universo de 11 professores investigados e 36 alunos, optamos por analisar as respostas de 3 professores e de 7 alunos, considerando que estes sejam um número representativo desses discursos. Esclarecemos que tal escolha foi totalmente aleatória, visando a uma melhor organização e disposição dos dados neste texto. Para preservar a identidade dos sujeitos da pesquisa, consideramos a letra “P” seguida do

número que identifica o Professor e a letra “A” seguida do número que identifica o aluno. Acrescente-se, ainda, o fato de que apenas para a primeira questão da entrevista registramos as respostas de todos os entrevistados.

Vejamos, então, as perguntas com suas respectivas respostas:

1 – Com qual concepção de Linguagem você se identifica e trabalharia em sua sala de aula de Estágio de Língua Portuguesa? () A linguagem é expressão do pensamento; () A linguagem é um instrumento de comunicação; () A linguagem é um processo de interação.

Professores:

P1: A linguagem é um instrumento de comunicação.

P2, P5, P6, P7, P9, P10, P11: A linguagem é um processo de interação.

Alunos:

A27: A linguagem é a expressão do pensamento.

A16, A24, A26, A28, A32: A linguagem é um instrumento de comunicação.

A6, A7, A8, A9, A10, A11, A12, A13, A14, A15, A17, A18, A19, A20, A21, A23, A25, A29, A30, A31, A33, A34, A35, A36: A linguagem é um processo de interação.

A4: A linguagem é instrumento de comunicação e a linguagem é processo de interação.

A3, A5: A linguagem é expressão do pensamento, a linguagem é instrumento de comunicação e a linguagem é um processo de interação.

Partindo do que foi analisado sobre o que a maioria disse a respeito da concepção de linguagem, a Linguagem como um processo de interação saiu vencedora nas opções. E, mesmo a partir daqueles que colocaram a linguagem como um instrumento de comunicação ou como expressão do pensamento, notamos a consciência dos pesquisados sobre os novos Paradigmas da Educação, dos estudos acerca da linguagem na atualidade. Evidenciamos, então, um esvaziar da voz do professor para dar lugar à voz do aluno, momento que consideramos muito importante na educação. Surgem nesse momento as possibilidades de diálogos, entre professor e aluno, pois podem dialogar sem que uma voz não silencie a outra, juntas as vozes podem ocultar a sublime voz da Instituição e nesse processo formam-se histórias e inovações.

2 – Justifique sua escolha.

P1 - *Porque é através desse instrumento que o professor tem o primeiro contato com o aluno.*

P2 - *A interação pressupõe a comunicação e a expressão do pensamento.*

P3 - *Acredito em todas as concepções afinal a linguagem reflete o pensamento, ao mesmo tempo em que é um veículo comunicativo e também um processo de interação humana.*

A1 - *A linguagem serve para nos comunicar independente do modo que se fala.*

A2 - *Linguagem como um processo de interação abarca também a linguagem como instrumento de comunicação e expressão do pensamento.*

A3 - *A linguagem tem a função expressa por todas essas definições.*

A4 - *Porque a linguagem é uma das principais formas de expressão e comunicação no processo de ensino-aprendizagem e interação.*

A5 - *Me identifico com todas as opções, pois acredito que para maior compreensão é preciso trabalhar com essas idéias em conjunto.*

A6 - *Através da interação, acarreta-se a comunicação, ou seja para se ter interação, necessita-se de comunicação.*

A7 - *É um processo de interação em que os indivíduos se interagem com o seu meio social, cultural e entre si.*

Com as respostas dadas, percebemos que a linguagem vai além de um processo de comunicação ou de uma expressão do pensamento, como alguns colocaram na pesquisa. Se é um processo, precisa sim dos outros itens, mas que a centralidade sempre se dê na interação. Bizzoto (2006, p.103) deixa claro que é partindo da representação como uma ação cultural que se compreende o aparecimento das identidades individuais e coletivas e que tanto os discursos quanto os sistemas de representação acabam por se criar lugares a partir dos quais os sujeitos se posicionam e a partir dos quais estes são capazes de falar, ou seja, o processo de interação. Essa concepção é que conduz os sujeitos a verem a linguagem em um processo dialógico de transformação e de heterogeneidade.

3 – Você acredita que o professor de Estágio Supervisionado de Língua Portuguesa promova uma atitude inovadora no trabalho com a Língua Portuguesa e na formação do professor de Português? Justifique.

P1 - *Sim, porque através do professor de Português que o aluno em formação adquire seu conhecimento.*

P2 - *Sim, porque esse professor deve estar atualizado e sintonizado com as novas tendências de ensino de Língua Portuguesa.*

P3 - *Sim. Na verdade este é o grande desejo dessa disciplina e do professor atuante nela. Entretanto acredito que muito há que se fazer para chegar a essa 'atitude inovadora.*

A1 - *Sim, pois ele pode ajudar a melhorar e aprimorar o método de ensino dela ou dele.*

A2 - *Não, nada além de sala de aula na Universidade, ou melhor, a maioria dos tópicos ensinados na graduação não conseguimos usar no Estágio, pela falta de tempo e interação com a turma.*

A3 - *Há professores que promovem uma atitude inovadora, outros nos desencorajam bastante.*

A4 - *Sim. Nas aulas teóricas há um grande incentivo pelos professores orientadores para sermos adeptos de uma atitude inovadora, pois contribui para a relação ensino-aprendizagem de professor e aluno.*

A5 - *Não, acredito que a contínua experiência adquirida juntamente com seus alunos possa inovar e não somente uma experiência com curto prazo.*

A6 - *Sim, ele, como professor, orienta, serve de suporte direcionando os alunos a uma nova concepção.*

A7 - *Sim, com certeza, mudanças devem ocorrer os professores vivem nos cobrando para que não sejamos como vários professores que tivemos.*

Apesar de prevalecer o “sim” dos professores e dos alunos, de ambos terem o conhecimento dos estudos da Linguística contemporânea, ainda lhes faltam, ao nosso ver, um “saber fazer”, pois existe um sistema burocrático que se prende a antigas tradições

gramaticais e que os enreda nesse difícil contexto. Mesmo possibilitando que profissionais da área trabalhem com concepções de ensino que sejam mais inovadoras, baseadas nos estudos lingüísticos pós-estruturalistas, vemos que o ensino fica ainda a mercê do tradicionalismo, em uma perspectiva unicamente formalista.

Mesmo que um pouco distante, “o saber fazer do professor” pode sim promover uma atitude inovadora. Basta enxergarmos a realidade da sala de aula e da educação, tendo a “aceitação” de que a mudança já existe e é possível inová-la. Às vezes, é preciso deixar de ver a nota como indicadora apenas do processo ensino-aprendizagem, e tentar ter certa clareza sobre os níveis de aprendizagem, para, assim, se ter uma avaliação mais apurada que contemple o processo avaliativo, entre “prática e teoria”, observando fatores essenciais como o social, econômico, ideológico e outros que deverão estar inteiramente imbricados sem comprometer o ensino em si. Falamos da idéia de discurso articulado à representação professor-formador, representação esta que está ligada à prática e à teoria sem dissociá-las da sociedade em sua diversidade.

4 – É possível haver um diálogo entre a teoria estudada nas aulas de Estágio Supervisionado de Língua Portuguesa e a realidade do ensino de Português nas escolas públicas? Por quê?

P1 - Não. A teoria é completamente diferente da realidade.

P2 - Sim, mas o estagiário tem que estar seguro e enfrentar as barreiras que a escola apresenta, que muitas vezes é político.

P3 - Sim, durante todo o tempo fazemos um diálogo entre o que a teoria propõe e o que realmente a sala de aula da escola pública oferece. A partir daí construímos as possibilidades para tornar o conhecimento da Língua mais significativo.

P4 - É necessário que haja diálogo. Se ele não acontece, algo está errado. Em todas as áreas do conhecimento, a teoria, é fundamental para embasar e desenvolver a prática. Sem a teoria o conhecimento estaciona. O professor “nunca” pode parar de estudar, a leitura de possibilidades e melhoria no ensino faz com que o professor reflita e mude (o que for necessário) sua prática.

P5 - Sim, se houver boa vontade do professor regente da escola pública e dos alunos de estágio em conversarem e se acordarem para isso.

P6 - Sim. Porque as aulas de Estágio são exatamente para dialogar com o ensino de Português na escola, e com a quantidade de obras publicadas sobre o assunto não faltarão fonte de pesquisa.

P7 - Possível sim. Os (as) estagiários (as) têm formação para ensinar a LP tida como culta sem que se dê a anulação da bagagem do educando. O problema com a escola Pública é político, pois ela se transforma em instrumento de poder e se consolida como continuidade do status quo.

Partindo das respostas supracitadas, em que a maioria dos professores disse “sim”, entendemos que o ensino de Língua tem tido uma evolução, está caminhando para a inovação, mesmo que inconscientemente para uns e conscientemente para outros, e isso é o mais importante. Essa visão, mesmo que ainda parcial da situação, indica que o ensino pode buscar as modificações necessárias e atingir as mudanças tão esperadas. Sabemos que já vem sendo

sentida uma leve mudança no sistema de ensino, uma vez que já existe a conscientização de alguns profissionais que, mesmo se dizendo desacreditados e desesperançosos, partem rumo a uma nova era que deixa para trás o comodismo do formalmente correto.

O professor tem que atentar ao seu compromisso de ser não apenas um pesquisador que questiona o seu próprio pensamento e sua prática, mas que reflete e age no espaço dinâmico, que toma decisões que são apropriadas, adequadas para a situação que é “real”. É interessante pensar com o pensamento de alguns autores e nos apropriarmos dos desses pensamentos, pois é tempo de renovarmos, então, que façamos o mais rápido possível.

A situação do aluno na vida escolar é formativa, concebida como um meio pedagógico. É fundamental que tanto o professor regente quanto o futuro professor (aluno), entenda que não há receitas prontas no ensino de língua, que deve haver um saber técnico-científico, mas também é importante um saber pedagógico. É preciso que estes profissionais tenham em mente uma atuação que seja consistente, que proporcione bons frutos e ponha em prática uma pedagogia investigativa, que busque a ação, a reflexão. É preciso que docentes e discentes em formação procurem conhecer seu alunos e quem são eles, quais saberes já trazem consigo, quais competências e habilidades poderão desenvolver. Mediante tudo isso, poderão desenvolver a autonomia e o amadurecimento pessoal e profissional.

5 – O professor da disciplina de Estágio Supervisionado de Língua Portuguesa consegue articular seus argumentos (teórico-práticos) em prol do convencimento de seus interlocutores (alunos) a produzirem um ensino inovador? Sim () Não (). Justifique.

P1 - Sim, porque ele foi preparado para isso. Tem argumentos teóricos para sustentação.

P2 - Sim. Mas, eles encontram barreiras na escola. Muitas vezes eles são impedidos de serem inovadores.

P3 - Sim. Isso é o nosso maior objetivo, acredito que o aluno tenta fazer o seu melhor.

A1 - Sim. Depende do local de trabalho dos alunos e de como o professor insira esse conteúdo.

A2 - Não. Os alunos e o sistema estão imersos em um contexto desintegrado de inovação.

A3 - Sim. Uma professora articula seus argumentos através de embasamentos teóricos, a outra não.

A4 - Sim. Mostrando os benefícios e resultados que o uso de recursos midiáticos, por exemplo, podem contribuir e o complementar nas aulas.

A5 - Não. Pois, ela não acredita que o ensino possa inovar ou melhorar.

A6 - Sim. Somente aquele que quer, tem vontade de aprimoramento profissional, mudança do quadro atual que se encontra a educação. É preciso de motivação.

A7 - Sim. Temos visto tantos problemas em relação a educação é importante trabalhar estes teórico-práticos de forma bem crítica para uma possível mudança no ensino, para que ele não seja tradicional.

As respostas mostram todos os professores disseram “sim”, o que deixa fica bem claro que acreditam no seu “fazer”, ou pelo menos tentam acreditar que podem “fazer”. Dessa forma, acreditamos que seus discursos são conduzidos por um “poder-fazer” inovador, o que

atesta o “poder” que existe na instituição. Reparámos ainda que acreditam no poder de argumentação, de convencimento sobre seus interlocutores, estes têm uma certa dificuldade de romper com a voz da universidade, afinal eles são a universidade e estão nesse lugar de saber e de construção do conhecimento.

Por outro lado, ressaltamos que é necessário romper com o que está imposto e criar possibilidades de sair desses discursos fechados na instituição. A autonomia começa quando buscamos meios para criar possibilidades que nos deem consciência da real condição de aprendizagem no contexto social das escolas. É preciso que o profissional em formação esteja diante de variedades, como textos e discursos em uma perspectiva polifônica de sentidos, e que estes aprendam a produzir significados a partir de uma proposta mais interacionista de linguagem. Entendemos, com isso, que os sujeitos se constituem na linguagem e nos discursos que formam outros sujeitos no contexto pedagógico.

É preciso reconhecer que, para além do nosso saber-fazer, as correntes lingüísticas vêm trazendo novos paradigmas. Há um redirecionamento acerca da linguagem e não dá mais para ficarmos parados esperando uma forma específica de como fazer a educação tradicional deixar de ser anacrônica e isso deve ser levado em consideração. É importante privilegiar a formação de cidadãos críticos, sujeitos que definem o seu papel na sociedade e que partem já fazendo e não pensando em como fazer, embora saibamos que também é preciso saber fazer, saber transformar.

6 - Com base em sua metodologia de ensino, você se considera um professor didático, utilizando uma linguagem que facilite a compreensão e a contextualização teórica na produção de sentidos pelo aluno? Sim () Não (). Justifique.

P1 - Sim. Porque ela nos conecta a novas metodologias de ensino com suporte teórico.”

P2 - Sim. Procuro sempre dar a prática exemplificando a teoria”

P3 - Sim. Isso deve ser feito o tempo todo a final o aluno é o nosso termômetro, nesta produção de sentidos.

A1 - Sim. Quando aprendemos no Estágio métodos, recursos para aplicar nas escolas é bastante relevante e importante. Mas essa proposta envolve muito mais que o professor, envolve o ensino no Brasil.

A2 - Não. As aulas tem se mostrado um instrumento ineficiente para a transformação da sociedade pela educação.

A3 - Sim. Sou uma aluna receptiva ao que é ensinado e sou influenciada pela proposta da disciplina de Estágio Supervisionado que me permite confrontar diferentes pontos de vista, e assim estabelecer e fundamentar minha opinião.

A4 - Sim. Devido o fato de ensinar bastante coisas que nós como alunos temos que aprender para um futuro próximo, como docente saibamos como reagir e nos portar perante as diversas situações do dia-a-dia.

A5 - Não. Me considero receptiva e não influenciada, pois minha professora de Estágio Supervisionado de Língua Portuguesa não promove esse tipo de compreensão teórica e contextual, muito menos na prática.

A6 - Sim. O professor de Estágio assim como qualquer outro professor exerce a função de orientador. Assim, querendo ou não vai influenciar no conceito dos alunos.

A7 - Sim. Penso que é importante e necessário as propostas da disciplina de Estágio de Língua Portuguesa nós futuros professores temos que ter essa iniciação em sala de aula estando na faculdade para sanarmos nossas dificuldades e dúvidas, para estarmos mais preparados para a entrada na escola.

Observando as respostas apresentadas, notamos que elas apresentam uma preocupação que identifica a posição sujeito do professor e do aluno um processo sócio-interacionista, em que existem possibilidades de diálogos que abrem caminhos a outras vozes. Essa postura faz circular outros pensamentos e contribuições que quebram silêncios. Acaba-se a visão fechada de um sujeito único produtor de sentidos, um sujeito que tem todo o poder.

Com isso, entendemos que as crenças e os diálogos historicamente marcados entre realidade e instituição influenciam o modo de cada um representar o seu papel social. Dessa forma, é necessário dizer que é através de ações de interação que os indivíduos se apropriam do ambiente e se constroem. É na forma de enunciar o discurso, que vemos o outro e, a partir desse outro, vamos construindo o mundo, um mundo de múltiplas interações, representado pelos sujeitos, por estes que veem a escola como um complemento de um percurso de vida e de vivências, enquanto ambiente de possibilidades de mudanças inovadoras.

2.2 Apresentação dos Planos de Cursos: um breve entendimento

Ao buscar a interpretação dos questionários e também dos Planos de Curso, constatamos a existência de dois espaços discursivos, um espaço em que o ensino da linguagem pode ser visto sob uma ótica mais tradicionalista, que traduz a voz da universidade, e um outro, em que a linguagem tem um caráter mais inovador, modernizado, voltada para a realidade do ensino de língua materna em seus contextos sociais. Fica evidenciado, entre o levantamento dos planos e das entrevistas, um discurso pedagógico tradicional que se opõe a um discurso inovador, reflexivo e crítico sobre o funcionamento da Língua.

A princípio, notamos, em algumas respostas dos professores e de alunos em formação que eles veem na escola o compromisso de levar os alunos ao entendimento da variedade padrão, mostrando o que é certo ou errado, segundo a concepção da gramática normativa que, ao trabalhar com o ‘certo’ e o ‘errado’, vai garantir a escola um bom desempenho na fala e na escrita. Entretanto, é nítido no dizer de outros professores, o conhecimento dos estudos pós-estruturalistas, pois estes professores, ao exercerem seus argumentos teórico-práticos, tentam apresentar determinados pontos de vista que fogem ao discurso tradicional.

Nesse âmbito, enxergamos um profissional empenhado em privilegiar o uso da língua em diferentes situações, deixando de lado as regras impostas, as classificações e nomenclaturas. Eles pensam em enfatizar a prática constante da leitura e da escrita, expondo o aluno a textos diversificados, levando em conta a modalidade oral, contribuindo, dessa forma, para a formação de um leitor-escritor mais crítico e criativo, consciente do seu compromisso enquanto atuante na área. Evidenciam também a voz dominante do lugar de produção do discurso que é a universidade.

Há nesses discursos do professor de Português que os mesmos dividem o empenho em partilharem o mesmo espaço numa negação, ou melhor, contradição, rejeição de um discurso passado e tradicionalista por um discurso pedagógico moderno e inovador, o que assegura a heterogeneidade no espaço em que ambos se constituem. No entanto, a finalidade de todo recolhimento do material que foi analisado foi de demonstrar justamente a contradição existente na constituição dos discursos e dos sujeitos, uma contradição que os une e os divide ao mesmo tempo. Com isso, mostramos que há algo inerente aos discursos que os tornam “contraditórios” na diferenciação de suas posições-sujeito.

Podemos falar, portanto, de um processo didático-pedagógico-discursivo enquanto processo que procura não modelos fixos de posições-sujeito, idealizados pelos outros, mas de sujeitos produtivos, preparados para atuarem com ideais maiores de uma formação que os ampare por toda a vida. Assim, temos a finalidade de mostrar que os sujeitos envolvidos nesse processo de análise são capazes de tornar todo o seu discurso um meio para a não estagnação, para a modificação, para a construção de um futuro melhor. Podemos ver a contradição nos discursos, expressa pela as diferentes vozes dos alunos e dos professores. Apresentamos, aqui, apenas a título de ilustração, e como um viés que identificará a ementa da disciplina estudada nas Unidades pesquisadas, alguns conteúdos e objetivos presentes nesses planos. Identificamos tais planos com as seguintes siglas: **PL1, PL2, PL3, PL4, PL5, PL6.**

PL1 - *A relação dialógica teoria-prática e a realidade. Análise das condições de produção do ensino-aprendizagem no Ensino Médio. Pesquisa e prática pedagógica no cotidiano escolar das disciplinas Língua Portuguesa e Literatura brasileira. Os objetivos: habilitar o licenciado em letras a desenvolver a prática pedagógica em conteúdos de Língua Portuguesa e Literatura no Ensino Médio.*

PL2 - *Conteúdo e objetivos do ensino de língua portuguesa no Ensino fundamental regular e na EJA (Educação de Jovens e Adultos). O desenvolvimento da oralidade e da língua escrita na sala de aula: Objetivos, condições e avaliação. O ensino de Literatura. O planejamento de aula. Produção de material didático. Projetos pedagógicos. Os objetivos são: oferecer instrumentalização teórica e metodológica para formar o docente capaz de elaborar e implementar práticas pedagógicas compromissadas com a cidadania. Constituir uma instância de reflexão sobre as práticas pedagógicas de língua Portuguesa na comunidade. Supervisionar o Estágio dos graduandos em Letras em escolas de ensino fundamental.*

PL3 - Conteúdo e objetivos do ensino de Língua Portuguesa no ensino fundamental. A leitura e o texto na sala de aula: objetivos, condições, avaliação. A Literatura. Análise de programas curriculares; o currículo como objeto de trabalho do professor e do aluno; reflexões sobre a prática real e representação da forma de ensinar e aprender; as contribuições atuais ao estudo do processo de ensino-aprendizagem; o ensino escolar no mundo dominado pela mídia; a proposta de superação de práticas em descompasso com as exigências do mundo atual; produção de material didático. Avaliação educacional: SAEB, ENEM, ENCCEJA. Realizar estudos que propiciem reflexão e compreensão da prática de ensino da Língua Portuguesa; propor atividades que auxiliem o educando a analisar criticamente as proposições teórico-metodológicas que orientam a Prática de ensino de Língua Portuguesa e suas respectivas Literaturas; realizar observações da prática docente, na Unidade escolar, para coleta de dados que auxiliem na produção de Projeto de intervenção, a ser desenvolvido com o objetivo de cooperar no processo de aprendizagem dos discentes da instituição de ensino; produzir e desenvolver projeto de Ensino-aprendizagem que atenda às necessidades diagnosticadas nas aulas de observação da prática docente e de aulas ministrados pelo professor-estagiário, para avaliação da aprendizagem; analisar os dados coletados durante o desenvolvimento do Projeto de Ensino-aprendizagem para produção de Relatório das atividades realizadas.

PL4 - Conteúdos e objetivos do ensino de Língua Portuguesa no ensino médio. A leitura e o texto na sala de aula: objetivos, condições, avaliação. A Literatura. Análise de programas curriculares; o currículo como objeto de trabalho do professor e do aluno; reflexões sobre a prática real e representação da forma de ensinar e aprender; as contribuições atuais ao estudo do processo de ensino-aprendizagem; o ensino escolar no mundo dominado pela mídia; a proposta de superação de práticas em descompasso com exigências do mundo atual; produção de material didático. Avaliação educacional: SAEB, ENEM, ENCCEJA. Obs: A prática do Estágio Supervisionado será desenvolvida mediante projeto elaborado pelos professores e aprovado pelo colegiado do Curso. **Objetivos:** estabelecer a relação entre a teoria e a prática no desenvolvimento de Projetos de Ensino, através do Estágio Supervisionado na escola-campo, através da análise de programas curriculares, levando o discente (aluno-professor) a reflexão sobre a prática real do processo de ensino-aprendizagem.

PL5 - Conteúdo e objetivos do ensino de Língua Portuguesa no ensino fundamental. A relação dialógica teoria-prática e a realidade. Análise das condições de produção do ensino-aprendizagem no Ensino Fundamental. Interdisciplinaridade. Projeto Político Pedagógico da Escola. O estudo dos métodos e técnicas de ensino da Língua e das Literaturas de Língua Portuguesa, no ensino Fundamental. O papel da avaliação e da pesquisa no processo de formação dos professores. **Objetivo:** conhecer a realidade em que o aluno irá atuar em todos os seus âmbitos e refletir sobre a função e o papel do educador de Língua Portuguesa e Literatura, desenvolvendo uma postura crítica, para tornar-se ativo no processo educacional.

PL6 - A relação dialógica teoria-prática e a realidade. Análise das condições de produção do ensino-aprendizagem no Ensino Médio. Pesquisa e prática pedagógica em conteúdos de Língua e Literaturas de Língua Portuguesa no Ensino Médio. A relação professor/aluno e a prática pedagógica no cotidiano escolar das disciplinas Língua Portuguesa e Literatura Brasileira. **Objetivo:** instrumentalizar o aluno do curso de Letras do Departamento de Letras da UEG para o ensino da Língua Portuguesa e da Literatura no Ensino Médio, estabelecendo a relação dialógica teoria-prática e realidade. Sem perder de vista a visão crítico-metodológica neste processo.

3 Considerações finais

O resultado da pesquisa nos mostra a necessidade de se buscar novas formas no ensino de língua, novas exigências pedagógicas, uma renovação na formação profissional. A formação do professor deve também estar voltada para as diferentes necessidades que existem

na realidade educacional e social. Uma formação inovadora que possa resgatar uma consciência crítica na educação em seu papel social, levando em consideração fatores sócio-econômicos e políticos que constituem a sociedade. A formação do professor como todo o processo de ensino-aprendizagem é fruto de condições históricas, e essa formação, assim como a do aluno é um processo, segundo Fávero (1991, p. 19), que

não se concretiza de uma só vez. É um processo não se produz apenas no interior de um grupo, nem se faz através de um curso. É o resultado de condições históricas. Faz parte necessária e intrínseca de uma realidade concreta determinada. Realidade esta que não pode ser tomada como alguma coisa pronta, acabada ou que repete. É um processo e como tal deve ser pensado, questionado, avaliado.

Pretendemos, com essa pesquisa, como diz Bakhtin (1992), “acender a luz que aclara para trás e para frente”, luz que recai sobre o olhar dos sujeitos envolvidos nesse processo de construção do conhecimento da língua materna e do trabalho que se realiza com ela. Com esse trabalho, pretendíamos também apontar silenciamentos que poderão apresentar sua voz e esclarecer certas questões que ainda permanecem sem respostas. Portanto, o discurso do professor ou do aluno, futuro professor de Português, não pode ser considerado um objeto isolado. Ao contrário, ele deverá ser visto com redefinições, redirecionamentos novos na formação dos discursos desses sujeitos, subvertendo o que é considerado um bloco estanque do discurso pedagógico tradicional, para se chegar a um discurso inovador no ensino de língua. Sabendo que há contrapontos nos discursos, entre o que é moderno e tradicional, podemos mudar essa concepção do certo ou errado, parar de reduzir a língua a um mero instrumento, seja ela comunicação, expressão do pensamento, ou um meio de interação. Atualmente parece ser correto assumir e produzir o discurso da linguística científica. Os professores reinterpretem esse discurso de forma própria, acabando por tornar o ensino gramaticalista e preconceituoso que é alimentado por uma visão redutora da língua, acabando por criar de novo um discurso estereotipado somente com uma aparência moderna.

O discurso do professor de português, segundo Muniz (2004), é um “espaço de partilha”, que tem na sua estabilidade e recorrência seu poder de coesão, pois tem um sentido comum, embora envolva crenças e preconceitos. Na universidade, existem formações discursivas diferenciadas, mas que como uma relação de oposição e interação, essas mesmas formações mesclam “vozes” discordantes e que criticamente analisadas podem ser mudadas e

adequadas à realidade, rompendo com o que é legitimado pela escola e pela opinião pública. Os discursos podem buscar, de acordo com Muniz (2004), brechas, que buscam novas formas e novos sentidos, uma inovação, em que predominam sentidos produzidos e consolidados historicamente a partir da relação entre a escola e a sociedade. É importante que se produza, diante desses discursos um postura crítica que seja capaz de realçar uma imagem da língua que considere a pluralidade. Contudo, o professor deve criar brechas através de reflexões conscientes e maduras para que possa criar ou sustentar uma harmonia do conjunto que se realiza entre professor, aluno e instituição.

4

Referências

AUTHIER-REVUZ, J. **Entre a transparência e a opacidade**: um estudo enunciativo do sentido. Apresentação Marlene Teixeira; revisão técnica da tradução: Leci Borges Barbisan e Valdir do Nascimento Flores. – Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

ALTHUSSER, L. **Aparelhos ideológicos de Estado**: nota sobre os aparelhos ideológicos de Estado (AIE). Tradução Walter José Evangelista e Maria Laura Viveiros de Castro. 2. ed. Rio de Janeiro, RJ: Edições Graal, 1985.

BAKHTIN, M. M. **Estética da criação verbal**. Tradução de Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BIZZOTO, Miriam Pereira Gautério. **Aula de Leitura**: representações em jogo na constituição do sujeito-leitor. 2006. 103 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Linguística – Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia, 2006.

FÁVERO, M. L. L. **Sobre a formação do Educador**: desafios e perspectivas. Rio de Janeiro: PUC-RIO, 1991.

FERNANDES, C. A. **Análise do Discurso**: reflexões introdutórias. 2. ed. São Carlos: Claraluz,

FOUCAULT, Michael. **A arqueologia do saber**. Trad. Luiz Felipe Baeta Neves. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2000a.

FOUCAULT, Michael. **A filosofia e a literatura**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2000b.

FREITAS, M. A. Educação e ensino de Língua estrangeira hoje: Implicações para a formação de seus respectivos profissionais e aprendizes. In: VIEIRA ABRAHÃO, M. H. (Org.). **Prática de ensino de língua estrangeira**: experiências e reflexões. Campinas: Pontes, 2000.

KHALIL, M. G.; FARIAS, R. Lendo as vozes da sala de aula através do olhar de Michael Foucault. **Linguagem, Estudos e Pesquisas**. Catalão, GO, V. 10-11, 2007.

LIMA, F. F. P. de A. **Entre o discurso e a gramática**: um movimento da construção da identidade do aluno de Letras. 2005. 228f. Dissertação (Mestrado em Letras e Linguística),

Faculdade de Letras, Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística, Universidade Estadual de Goiás. Goiânia, 2005.

MUNIZ, L. G. P. **O que dizem da língua os que ensinam a língua**: uma análise semiótica do discurso do professor de Português. Campo Grande, MS: Ed. UFMS, 2004.

PÊCHEUX, M. **Semântica e discurso**: uma crítica a afirmação do óbvio. Campinas: Editora da UNICAMP, 1995.