

# O ESTÁGIO NOS CURSOS DE LICENCIATURA DE LÍNGUA MATERNA

## THE STAGE IN THE TEACHER'S FORMATION ON GRADUATION OF MOTHER TONGUE

*Célia Zeri de OLIVEIRA*

Universidade Federal do Pará – UFPA/ILC  
celiazeri@ufpa.br

**RESUMO:** Este artigo trata de compreender o porquê de, apesar de haver nas faculdades a preocupação com as concepções de linguagem para o ensino de língua materna, os cursistas já em fase final de curso, o estágio supervisionado, encontram-se alheios à função que cabe ao professor na aplicação dos modelos de ensino e aprendizagem. As duas teorias abordadas são a dialogicidade de Bakhtin e a funcionalidade de Halliday. A metodologia utilizada é a pesquisa-ação por meio dos relatos postados no portal de ensino a distância da Universidade Aberta do Brasil. Os resultados demonstram pouca propriedade de conhecimento por parte dos estagiários ao ingressarem nos contextos educacionais de ensino básico.

**PALAVRAS-CHAVE:** Concepção de linguagem. Ensino de língua materna. Disciplina.

**ABSTRACT:** This article aims to understand the reason because in despite of the concepts of language has been developed at classes in the universities, the students in the end stage of course, in the discipline of Supervised Stage, are unconscious to the relevant function that the teacher fits to the application of models of teaching and learning. The two theories discussed are the Bakhtin's dialogism and of Halliday's functionality. The methodology is

VOL. 16 - ANO 35 - Nº 2 - 2011

action research through reports posted on the blackboard in distance education at the Open University of Brazil. The results demonstrated little ownership of knowledge by the students to enroll in educational contexts of basic schools.

**KEY WORDS:** Conception of language. Language teaching. Discipline.

## 1. Introdução

Desde as definições iniciais sobre o uso da linguagem, o círculo de Bakhtin (1952/2010) defende que os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da língua. Apesar de os usos da linguagem serem multiformes nos campos específicos das atividades, isso não chega a contradizer a unidade nacional de um idioma. A língua é empregada em forma de enunciados, sendo estes orais e escritos, tendo características concretas e únicas nas quais refletem as condições específicas e as finalidades de cada campo por seu conteúdo temático e pelo estilo da linguagem no que se refere aos recursos lexicais, fraseológicos, gramaticais e, acima de tudo, os composicionais.

Em contrapartida, a linguagem exerce um papel primordial nas interações sociais, na organização sociopolítica e econômica e na formação dos sistemas ideológicos da sociedade.

Assim como na conceituação estabelecida pelo grupo de Bakhtin (1952/2010), encontramos em Halliday (1985) respaldo para a fundamentação da utilização que os seres humanos fazem da língua, segundo a qual a língua é funcional de acordo com o uso que se faz dela. Todo texto, falado ou escrito, está sustentado em algum contexto de uso, além disso, é o uso da linguagem que, no decorrer de centenas de gerações, tem moldado os sistemas linguísticos.

Em se tratando do ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa nas escolas brasileiras de educação básica, lidamos com

uma condição peculiar: o ensino de língua materna aos falantes nativos desse idioma. Em inúmeras situações de sala de aula, temos nos deparado com o ensino de língua portuguesa de forma instrumentalizada, ou seja, faz-se a abordagem sobre a língua, mas não se ensina a linguagem de modo contextualizado e útil ao dia a dia do cidadão falante.

No que se refere à formação dos professores de língua materna, temos observado as faculdades de letras em suas matrizes curriculares e projeto pedagógico preocupadas em dar formação linguística aos acadêmicos com fundamentos o bastante para o ensino de língua na perspectiva dialógica e/ou funcional, no entanto, na fase de estágio supervisionado de língua portuguesa, o que por vezes ocorre é a prática de ensino de gramática normativa, devido a fatores pouco justificados.

Desse modo, este relato pretende compartilhar os desafios dessa caminhada nas aulas de Estágio Supervisionado de Língua Portuguesa, disciplina ministrada no curso de licenciatura em letras da universidade na qual leciono. No capítulo que segue, delimito o pequeno arcabouço teórico no qual me fundamento, a seguir a metodologia utilizada e as discussões referentes à formação do professor de língua materna.

## **2. A natureza dialógica da linguagem**

O conceito de linguagem acentuado pela perspectiva dialógica está primariamente comprometido não com uma tendência linguística, mas com uma visão de mundo que busca nas formas de construções linguísticas a instauração do sentido, apoiada na abordagem linguístico-discursiva. Na perspectiva Bakhtiniana,

falamos apenas através de determinados gêneros do discurso... Esses gêneros do discurso nos são dados quase da mesma forma que nos é dada a

língua materna, a qual dominamos livremente até começarmos o estudo teórico da gramática. A língua materna – sua composição vocabular e sua estrutura gramatical - não chega ao nosso conhecimento a partir de dicionários e gramáticas mas de enunciações concretas que nós mesmos ouvimos e nós mesmos reproduzimos na comunicação discursiva viva com as pessoas somente nas formas de enunciações e justamente com essas formas. (BAKHTIN, 2010, p.282-283).

Com base nessa perspectiva, o ensino da língua materna só pode estar centrado em manifestações concretas da linguagem, ou seja, aquela que leva em consideração a linguagem como uma atividade de interlocução que se realiza em diferentes instâncias sociais, isto é, os gêneros.

As reflexões de Bakhtin (1979) trouxeram à tona a ideia central de gênero como um enunciado de natureza história, sociointeracional, ideológico, e linguisticamente estável. Apesar de haver um certo apego à noção de estabilidade atribuída aos gêneros, há que se considerar como aspecto essencial a noção de relatividade, pois esta característica sobrepõe-se às outras por captar os aspectos históricos e as fronteiras fluidas dos gêneros.

Bazerman (1994) afirma que mesmo havendo interesse em identificar e classificar os gêneros pode ser impossível estabelecer classificações duradouras, a menos que o fizesse numa perspectiva formalista reducionista. Significa dizer que classificações genéricas terão vida curta, uma vez que as classificações são sempre recortes do objeto e não agrupamentos naturais, por isso são sempre de base teórica.

Segundo Marcuschi (2011), o estudo dos gêneros textuais é uma fértil área interdisciplinar, com atenção especial para o funcionamento da língua e para as atividades culturais e sociais. Desse modo, não podemos conceber os gêneros como modelos

estanques, ou como estruturas rígidas, mas sim como formas culturais e cognitivas de ação social corporificadas de modo particular na linguagem, ou seja, como entidades dinâmicas. Assim sendo, devido a essa flexibilidade do gênero, precisamos das categorizações para trabalhar com a língua em funcionamento com critérios dinâmicos, de natureza ao mesmo tempo social e linguística.

É válido ainda destacar, de acordo com Marcuschi (2010), que, embora os gêneros não se caracterizem nem se definam por aspectos formais, sejam eles estruturais ou linguísticos, mas por aspectos sociocomunicativos e funcionais, não há um desprezo pela forma, pois em muitos casos são as formas que determinam o gênero.

Com os crescentes estudos referentes à natureza dialógica da linguagem, hoje é quase consensual que o ensino e aprendizagem de línguas deve estar centrado no texto. Entretanto, para muitos, o texto ainda não chegou em sua dimensão textual-discursiva, que pressupõe uma concepção de linguagem centrada na problemática da interlocução, e isso equivale a dizer que uma abordagem de ensino que privilegie a interação não vê o texto de forma indiferenciada, ou seja, deve lidar constantemente com as diferentes formas de textualização, visando aplicar as diferentes situações de interlocução.

### **3. A perspectiva funcional da língua**

A perspectiva funcional da linguagem, de acordo com Halliday (1985), entra em contrapartida com o caráter formal, e é constituída por aspectos da funcionalidade em três bases distintas: em sua interpretação (1) dos textos, (2) do sistema, e (3) dos elementos de sua estrutura linguística.

- (1) É funcional no sentido de que é designada para dar conta de como a linguagem é usada. Uma gramática funcional é essencialmente uma gramática “natural” no sentido de que tudo o que pode ser explicado dentro do

sistema linguístico é feito pela referência de como a língua é usada.

(2) Seguindo esse fundamento, o componente essencial da língua é o componente funcional. Todas as línguas são organizadas sob os dois modos principais: o modo ideacional e o modo interpessoal. Estes componentes, chamados metafuncionais, são manifestações do sistema linguístico para dois propósitos: entender o ambiente (ideacional) e agir com o outro (interpessoal).

(3) Cada elemento da linguagem é explicado pela referência com o seu sistema linguístico total.

Desde seus primeiros trabalhos (ex. Halliday 1976, 2002), os estudos de Halliday já conduziam a um modelo de gramática sistêmica e funcional. É sistêmica no sentido de que oferece uma série de opções e escolhas, cada qual em suas devidas condições. Na prática, escolhas simultâneas são aplicadas quando a linguagem é usada; por exemplo, na criação de uma sentença, nós fazemos a escolha entre transitividade, o modo que devemos utilizar e o tópico ou ideia central. A linguagem é funcional por servir para as funções humanas básicas de representar a experiência e o conhecimento, por construir relações, e por criar mensagens significativas.

Em se tratando de contexto, Halliday e Hasan (1985) desenvolveram a teoria da variação de registros: para qualquer contexto ou situação, as escolhas da linguagem são parte das condições da atividade social, da natureza do relacionamento e do papel que a linguagem ocupa. Texto e contexto são mutuamente inteligíveis, pois um constrói o outro. Para esses linguistas, o estudo da linguagem necessariamente envolve o estudo da língua em uso, como parte de um sistema social. O que importa na linguagem é o que as pessoas fazem com ela. A esse respeito, a linguagem é tida

como um fenômeno social, funcionando para mediar os processos sociais de modo profundo.

De acordo com Halliday (2004), os processos educacionais são partes do enredo e da trama da própria vida, e as instituições educacionais constituem o maior contexto para fazer-se a análise da linguagem em uso. Além disso, a preocupação vital é que a língua é fonte essencial de ensino e de aprendizagem.

Dentro dessa perspectiva teórica, destacamos o ensino de língua materna centrado na dialogicidade e na funcionalidade do sistema.

### **3. O Estágio Supervisionado Obrigatório**

Com a intenção de compreender como chegamos ao conceito de estágio nos dias de hoje, iniciamos com uma pequena retrospectiva histórica pelo início da formação de professores no Brasil.

Na Europa, já no século XVIII começavam-se as discussões sobre a escolarização para a formação de professores, enquanto no Brasil, essa preocupação vai surgir no século XIX, porém voltada para as séries iniciais com a criação da primeira Escola Normal em Niterói, em 1835, e logo em seguida, na Bahia, em 1842. Esse fato deu-se devido ao tipo de economia predominante no Brasil, que era predominantemente alicerçada na agricultura e não necessitava de mão de obra com maior qualificação.

Essa visão de país fornecedor predominantemente de produtos primários, não suscitavam os interesses econômicos para a necessidade de formação de professores em escolas especializadas para isso. De acordo com Bueno (2009), para esse tipo de produção bastavam os sistemas de ensino mútuos, nos quais ao mesmo tempo se aprendia a ler e se aprendia a dar aulas ou, então, contratavam-se os mestres-escolas leigos para essa função.

Nos países mais desenvolvidos, a preocupação em dar formação geral à população por meio das escolas públicas surgiu antes em razão da Revolução Industrial, que cumpriu o papel de modificar as relações de produção e a forma de organização da sociedade. Com um número muito maior de pessoas nas cidades, tornou-se necessário fornecer educação às pessoas, pois o sistema capitalista industrial faz crescer a necessidade de fornecer conhecimentos às camadas de população devido às exigências da própria produção ou pelas necessidades de consumos surgidas com a produção em grande escala.

Surge assim a necessidade de saber ler e escrever, como um pré-requisito para inserir-se no novo mercado de trabalho e um meio de ter dinheiro e poder consumir os produtos gerados nas indústrias. Porém, no Brasil esse processo de intensificação de produção só vem a ocorrer nas décadas de 1920 e 1930, período concomitante à crise mundial de 1929, e ao nível nacional vários movimentos ajudavam a por em xeque o monopólio do poder das oligarquias agrárias.

O surgimento de uma sociedade industrial impulsionava outros setores da economia, como o comércio, a administração, os transportes, os serviços em geral; fazendo surgir assim a necessidade de uma educação na qual a leitura e a escrita passam a ser sentidas como prioridades. Em meio a esse contexto, em 1931 é criada a Faculdade de Educação, Ciências e Letras por meio do Decreto nº 19.852/31, responsável pela formação de professores para as séries posteriores às iniciais. Entretanto, essa faculdade só passou a funcionar efetivamente após 1939 com a criação da Universidade do Brasil em que incluía a Faculdade Nacional de Filosofia, que deveria preparar os cursistas para o magistério do ensino secundário. A característica específica dessa faculdade era de formar bacharéis em pedagogia e oferecer o curso de didática, o que dava o título de licenciado, permitindo o exercício do magistério nas redes de ensino.

Esse molde de educação superior ficou denominado de período de racionalidade técnica, no qual o professor é um técnico que aplica



as regras resultantes de seus conhecimentos científicos recebidos nos três primeiros anos de graduação, e o de formação pedagógica, recebido no último ano de formação. Nesta última fase, o cursista deveria desenvolver o estágio e aplicar os conhecimentos acumulados ao longo dos anos de estudos.

Nos anos de 1937 a 1945, período denominado Estado Novo, houve a política educacional centralizadora, pois determinar as bases de ensino no país passa a ser tarefa do governo federal. Para cumprir essa finalidade, o governo usava as Leis Orgânicas de Ensino, que se tratavam de decretos leis federais promulgados de 1942 a 1946. Em 1950, foi criado o Programa de Assistência Brasileiro-Americana ao Ensino Elementar, cujo objetivo era trabalhar, junto aos professores de escolas normais, a metodologia de ensino e a psicologia.

Somente em 1961, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 4.024 garante a flexibilidade curricular de acordo com os interesses de cada Estado. Mesmo surgindo nessa época uma gama de disciplinas que visaram aumentar a cultura geral do professor, ainda ficava a dever aquelas que pudessem analisar a realidade da educação brasileira. Estabelece-se que o professor deve cumprir 1/8 de seu tempo em disciplinas pedagógicas.

Com a instauração do regime militar de 1964 a 1985, surge a preocupação com os meios técnicos que teriam a função de modernizar a prática docente para torná-la eficiente e produtiva. Como o país encontrava-se em grande crescimento industrial e com a população predominantemente urbana, aumentou-se a necessidade de mão de obra qualificada; em decorrência disso, o governo passa a ter a premissa de que seria preciso treinar o aluno para torná-lo um profissional.

Seguindo essa mesma modalidade de ensino, em 1966 o Decreto-Lei nº 53 divide as Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras, e cria a Faculdade de Educação, responsável pela formação dos professores. Nesse sentido, acentua-se a separação entre as

disciplinas pedagógicas e as disciplinas teóricas dos cursos de licenciatura.

Com o fim da ditadura militar em 1985 e o início da Nova República, o contexto histórico-social da nação é o de luta pela volta da democracia, assim, a educação passa a ser vista como meio de transformar a realidade social. Em 1988, retoma-se a discussão sobre formação de professores e, através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, busca-se a integração entre a teoria e a prática na formação de professores, na busca de reparação da separação que sempre existiu entre ambas.

Os pareceres do Conselho Nacional de Educação deixam claro que o estágio deve ser um espaço de formação do futuro professor, o Parecer nº 21-2001 afirma que o estágio não é uma atividade facultativa, sendo uma das condições para a obtenção da respectiva licença para lecionar. Dentre os objetivos, o estágio pretende oferecer ao licenciado um conhecimento do real em situação de trabalho, isto significa dizer que deve acontecer em unidades escolares do sistema de ensino. Além disso, é momento para se verificar e provar a realização de competências exigidas na prática profissional.

Desse modo, o estágio constitui-se como o espaço onde o pretense professor conhecerá a situação de trabalho com a qual se deparará no futuro e no qual tem a oportunidade de “treinar” suas competências. A quantidade de tempo destinada ao estágio é instituída por lei, porém ainda falta clareza sobre as concepções de estágio, dando liberdade às instituições formadoras de professores a interpretar os pareceres, criando alguns tipos de estágio, como exemplo, o estágio voltado para as críticas a tudo o que há nas escolas e no modo de trabalho dos professores atuais; o estágio no qual toma-se como princípio o treino de técnicas e modelos e ensino-aprendizagem, e o estágio no qual tem-se o princípio que toda teoria deve estar aliada à prática e assim desenvolvem-se os trabalhos.

Por meio da interpretação dos relatos de futuros professores em fase de estágio curricular obrigatório, procuramos compreender as concepções de linguagem presentes na formação de professora de língua portuguesa, aliadas às diferentes concepções de estágio.

## **Metodologia utilizada**

Através de pesquisa de cunho etnográfico realizada por meio da interpretação dos dados relatados pelos acadêmicos do curso de letras em fase de conclusão, matriculados na disciplina *Estágio Supervisionado no Ensino Fundamental e Médio*, com a técnica de observação participante e tendo como fonte os relatos escritos e falados das aulas de estágio, foi possível intervir no que vem acontecendo nos cursos de formação de professor de língua materna.

Num primeiro momento, a disciplina *Estágio no Ensino Fundamental* foi oferecida por meio do curso de Licenciatura em Letras na modalidade a distância através da Universidade Aberta, UAB. Seguindo a metodologia própria ao curso, no início de cada disciplina os cursistas são estimulados a acessar o portal eletrônico pelo programa MOODLE, verificar o cronograma da disciplina, o programa pré-estabelecido, e o material disponibilizado *on-line*, além de ter sido remetido anteriormente ao Manual do Estagiário a ser seguido no decorrer do período de Estágio Supervisionado.

Os cursistas são estimulados a participarem dos fóruns, tarefas *on-line*, posts, conferências virtuais, e leitura de material com retorno por meio de postagens no portal acadêmico virtual.

Dentre as tarefas solicitadas está a postagem de reflexões acerca do estágio, cujo comando da questão diz: “*impressões, reflexões, comentários, angústias, descobertas... vamos socializar as primeiras impressões*”.

A seguir, procuramos interpretar as falas dos cursistas quanto ao próprio Estágio no Ensino Fundamental no curso de Letras.

## Relatos dos Cursitas

1. Por M. J. :

Professora quase todas as turmas que tive contado percebi que elas são um pouco “difíceis”, e que parece que é unânime a opinião que todos têm em relação à educação, quando dizem que é cada vez mais complicado ser professor. Porém observa-se que a maioria dos professores estão sim preocupados com os alunos, não só com o aprendizado deles, mas com o seu posicionamento perante a sociedade, posso até assegurar que tem professor sendo um verdadeiro malabarista, ao mesmo tempo em que dá um “puxão” de orelha ele também dá um conselho, faz um elogio...Observei que os professores não estão pretendendo que os alunos amadureçam só nos conteúdos, mas para a vida, para as oportunidades que o cercam. [*sic*]

2. Por A. M. L. :

Apesar de já ter experiência com a educação, fiquei angustiada com alguns aspectos que observei na escola em que fiz o estágio. As crianças ficam muito ociosas, a impressão que temos, é que não há planejamento, pelo menos é o que ficou subentendido. Atividades que dariam para ser realizadas em uma aula, o professor usa três aulas. Percebe-se que é forma de ganhar tempo, ou melhor, perder tempo! Em alguns momentos pensei no meu filho. Pensei: Será se acontece a mesma coisa na sala de aula dele? Fiquei muito incomodada. No final da primeira semana de observação, perguntei para a Helsilene: O que essas crianças aprenderam durante essa semana? Pois, não vi muita produtividade. [*sic*]

VOL. 16 - ANO 35 - Nº 2 - 2011

3. Por R. L. :

Pela primeira vez tive a oportunidade de estagiar em uma turma de ensino fundamental. Os primeiros dias foram mais ou menos, para não se dizer chato porque eu não aceitei de imediato a ideia de estagiar. No entanto, com o decorrer dos dias e mais especificadamente quando comecei a ter pequenas participações em sala de aula a história mudou, começou a ficar legal, criei até um vínculo de amizade com os alunos... e tudo ficou melhor. Logo, pude perceber que esta disciplina está me oportunizando por em prática e desenvolver algumas habilidades no processo de ensino aprendizagem. [sic]

4. Por B.G.M.:

Professora, não posso dizer que foi surpresa para mim, estagiar afinal, sou professora há mais de vinte anos, porém confesso que guardava uma certa ansiedade com relação a dar aula em uma turma de ensino fundamental maior. No entanto pude perceber por meio dos estágios de observação que fiz, que não tem muita diferença de uma turma para a outra, pois todas apresentam o mesmo quadro: salas abarrotadas, professores estressados e alunos mais estressados ainda. Resultado: O professor faz que ensina e o aluno faz que aprende. [sic]

5. Por S.O.G.:

Olá professora, iniciei meus estágios no dia 17/10. A princípio tive uma boa impressão, pois a professora foi bastante receptiva, demonstrando segurança e compromisso com seu trabalho pedagógico. Porém, no decorrer das aulas pude perceber que apesar dos esforços por conta desta professora, a grande maioria dos alunos não estão motivados em seu aprendizado. Acredito que há

necessidade de renovar ou diversificar as aulas de Língua Portuguesa, pois um dos pontos que observei foi que todos tem dificuldades no entendimento e interpretação dos textos trabalhados, apesar de terem sido pouco por conta do tempo em que estou estagiando nestas turmas. Espero trabalhar esta problemática com estes alunos, caso não observe outras. Como posso trabalhar esta problemática? [sic]

6. Por J.W.:

As primeiras impressões que obtive da escola que estou aplicando o meu estágio de observação se materializa na triste constatação de que a grande maioria de nossos jovens ignoram o saudável e vantajoso hábito da leitura. Isso reflete diretamente na qualidade das produções textuais. Pude avaliar na 8ª série/8, alunos prestes a adentrar no E. Médio, que os enunciados de autoria dos mesmos, por vezes ininteligíveis, tem uma argumentação paupérrima e uma organização confusa de ideias com marcas profundas da oralidade. O léxico, por sua vez, é prosaico com desvios ortográficos primários. Fiquei angustiado em perceber que tais educandos estão em um degrau bastante inferior à media da educação nacional. Ensimesmado, então, perguntei: será que o modelo de aluno, autor de textos impecáveis, que aparece em revistas de renome, como a Nova Escola, na divulgação de experiências e projetos de educadores, é uma realidade possível em escolas públicas? É uma disparidade tão acentuada que as vezes me acabrunho principalmente ao ver aquele corpo docente tão indiferente, introspectivos com os seus "ais". Reluto, então, em acreditar que o meu destino está traçado, pois ainda resta uma

nesga de esperança de que a mudança não é uma utopia, mas um sonho realizável. [sic]

7. Por A.R.:

Como já tive experiência de trabalhar com alunos de 5ª à 8ª série no Ensino Fundamental não fiquei tão surpresa com a situação que vivenciei, mas confesso que parece que a maioria dos alunos não se interessam pelos estudos. Apliquei os estágios observação e regência em duas 6ª séries, mas pude detectar que ambos possuem realidades totalmente diferente uma da outra. Nesse momento de pôr a teoria em prática é a parte mais interessante e ao mesmo tempo questionável, pois o estágio oferece aproximação da realidade a qual enfrentaremos futuramente, e até mesmo se autoavaliar se é essa a profissão que queremos. [sic]

8. Por M.G.R.P.:

Minha primeira experiência em sala de aula foi simplesmente traumatizante. Estagiei em uma turma de 7ª série, comecei explicando o assunto, voz do discurso era o tema da aula. Enquanto eu falava, percebi que eles prestavam bastante atenção, o problema foi depois que acabei de explicar assunto e decidi passar um exercício de fixação, aí pronto! Descontrolou-se tudo, os alunos não paravam mais sentado e muito menos calados, não queriam mais copiar nada do quadro e muito menos resolver o exercício. Eu pedia a eles que me ajudassem, mais não adiantava. Cada vez o barulho era mais intenso. Um deles arrastava a cadeira no chão, enquanto o outro ficava rodando o caderno da colega na ponta do dedo, eu pedia pra parar e não adiantava, olhava no relógio pedindo a Deus pro sinal tocar e aquilo acabar. Ah, foi uma benção diria minha mãe,

VOL. 16 - ANO 35 - Nº 2 - 2011

acho que preciso praticar mais para me tornar um bom professor. [*sic*]

9. Por L.N. S.:

Primeiro aspecto que elenco diz respeito às relações interpessoais no contexto escolar. É notório o respeito que os alunos tem para com a diretora e para com os professores, mas quando é a interação de aluno com aluno ou com o próprio ambiente escolar, a situação é angustiante: ninguém respeita o outro. O aluno não chama o outro pelo nome. Não respeitam os funcionários que lidam com a limpeza da escola. Não mantém limpo as salas e corredores. Se há uma lixeira próxima, não a usam....Outro aspecto volta-se para os conteúdos de português. Embora os livros didáticos não colaborem para um estudo reflexivo e analítico da linguagem, a professora usa a didática de ensino dos gêneros textuais. Primeiro a professora apresenta o gênero, faz algumas considerações sobre o mesmo a partir da experiência do aluno e no final sempre há uma produção, pelo menos aconteceu no período em que estou observando. Por fim, resalto a importância de um recurso importantíssimo na tarefa ensinar: Domínio de classe. Percebi que não adianta ter conhecimento da língua para ser bem sucedido em sala de aula. Requer mais. Requer habilidade de interação interpessoal e sobretudo paciência pra controlar as inquietações comportamentais dos alunos. Esse é um grande desafio. [*sic*]

10. Por W.A.S.:

Boa tarde a todos.

Percebi durante o estágio que muitos alunos ficam dispersos, mas não culpo eles, acho que o sistema é quem faz isto. Não estou aqui



para julgar, mas na minha opinião o ensino caiu muito, parece que quanto mais o governo inventa coisa, aí é que a situação piora. Percebi também que, além dos professores não usarem os livros, o caderno dos alunos não tem quase nada. Será que a metodologia que as secretarias de educação obrigam os professores a usar não está muito deficiente? Querem saber: a educação está doente e os governantes e professores estão deixando que morra. Uma professora de uma escola particular me falou que os alunos de lá tem muito o que fazer, eles não tem tempo de brincar, além dos pais ficar no pé deles, os professores aplicam conteúdos de verdade, aprendem a produzir textos e gramática também. Eu quase que choro, quando vi alunos de 8ª série escrevendo igual a um aluno de 3ª de uma escola particular. Gente, pelo amor de Deus, estão formando analfabetos funcionais. E ainda tem gente que defende este ensino precário que o governo oferece. [*sic*]

11. Por N.O.:

A escola sempre remete-me a uma reflexão antropológica. A começar pela arte rupestre nas paredes (devidamente contextualizadas com motivos sexuais contemporâneos), produzidas pelos estudantes, simbolizando a selvageria incontida em cada um de nós. O ambiente denso com imposição de regras (que parecem ter sido feitas para serem descumpridas, apesar da rispidez de supervisores atentos), exala um ar de presidio, que dura algumas horas. Os comportamentos de professores, que vão de um extremo a outro (do doce e paciente, ao que esbraveja e vocifera contra a predominante bagunça). A escola é um microcosmo de nosso universo, em que o caos vigente - espera-se! -

VOL. 16 - ANO 35 - Nº 2 - 2011

dará lugar à ordem. Sendo mais pragmático, a percepção é de um ambiente inadequado ao aprendizado, com práticas batidas lutando para serem assimiladas (mas é o que se tem...); alunos com atenção dispersa, presentes de corpos, mas ausentes de consciências. Não percebem, não veem, não deduzem que ali é o prato que lhes sobra para comerem do pão da emancipação, da liberdade, da ascensão. É possível ver, nos meninos e meninas, o menosprezo pela LUZ, porque são apenas ALUNOS, ainda sem luz... Suas famílias não lhes asseguram direitos essenciais. Há desigualdades na sala de aula. O clima é quente; os gritos, ensurdecedores; as conversas paralelas, sufocam a voz do professor. Mas é estimulante, motivador, resgata o desejo utópico de fazer pela pátria, pelo povo. [*sic*]

Iniciamos as análises das falas dos estagiários do curso de licenciatura em letras partindo dos princípios de interpretação e compreensão, segundo Cristovão e Nascimento (2011),

Interpretar é atribuir, explicar sentido, ao passo que compreender é saber como produzir sentido, é perceber as intenções. Ao considerarmos o sujeito inserido em formações discursivas sócio-historicamente determinadas, entendemos que sujeito e sentido se constituem reciprocamente. Assim, para interpretar e compreender, acionamos outros discursos, buscamos outras vozes, contamos com outros textos, mobilizamos diferentes posições ideológicas, conhecemos diferentes gêneros textuais. (Cristovão e Nascimento, 2011, p.42)

Assim, procuramos perceber o que está dito nas múltiplas vozes presentes em cada fala, que posição discursiva está ali representada, o que traz como significado e contribuição para que possamos perceber o contexto da educação brasileira por meio desses recortes.

No relato n.º 1, podemos compreender a concepção que a estagiária tem do “ser professor na sociedade brasileira”, dizendo que os professores se preocupam com seus alunos, apesar de haver nos meios sociais o conceito de que os professores não se preocupam com o seu público-alvo. Diz, entretanto, que executam suas funções além do previsto, uma vez que fazem malabarismos para cumprir o papel de educador. Entretanto, não fica claro quais seriam as atribuições específicas do professor, ou seja, quais as pertinências de sua profissão no contexto educacional de professor de língua materna.

Na segunda fala, a estagiária relata que já tem experiência como professora de outras disciplinas, e preocupa-se visivelmente com o tempo que os alunos ficam ociosos em sala de aula, ou seja, estão em espaço educacional, entretanto, não interagem de acordo com um planejamento prévio que tenha a função de aprendizagem. O que podemos perceber nesse relato é a preocupação da estagiária com o que deveria ser um dos papéis do professor no contexto educacional: o ensino e a aprendizagem.

Na terceira postagem, percebe-se que a estagiária é exemplo de casos comuns nos cursos de letras: acadêmicos que não têm o objetivo de se tornarem professores de línguas, possuem outros interesses ao ingressarem na universidade, como por exemplo, de expressarem-se melhor, de irem para cursos afins, de terem um curso superior, dentre outros. O fato esquecido é o de que um curso de licenciatura serve para formar professores. O que vemos no dia a dia é professores que passaram o tempo de academia brincando de estudar e acabam por “cair” em sala de aula pelos percalços da vida, e só então vão sentir as dificuldades criadas pelo seu tempo ocioso

nos bancos da faculdade. A fala diz que a estagiária está desenvolvendo algumas habilidades no processo de ensino aprendizagem, ou seja, um processo que deveria ocorrer desde o início do curso começa a apontar somente no período de finalização.

No quarto relato, a estagiária afirma que já tem experiência de 20 anos como educadora, entretanto, surpreende-se com aquilo que encontra todos os dias, como salas cheias e professores e alunos estressados, diz que há um faz de conta no processo de ensino e aprendizagem, o que surpreende é que isso acontece há muitos anos, já que o projeto educacional parece não existir nas escolas de educação básica, as preocupações com a concepção de ensino ficam muito aquém das discussões que ocorrem nas salas dos professores.

No relato de n.º 5, a cursista aborda o compromisso da professora com o trabalho pedagógico e percebe que não há motivação por aprender pelos alunos, apresentando dificuldades na compreensão e interpretação de textos, ou seja, apresenta a proposta de contribuir para sanar estas dificuldades solicitando uma proposta de ensino e aprendizagem; em outras palavras, ainda não tem ideia de como fazer, o que já deveria apresentar por estar em fase final do curso de letras.

Na sexta postagem, o estagiário demonstra claramente a preocupação com a produção textual dos alunos de ensino fundamental, porém, com os aspectos formais do texto, com os níveis de linguagem utilizados, e com aspectos da ortografia. Deseja que os alunos de escolas públicas produzam bons textos e que possam se destacar em revistas nacionais, ou seja, por esse discurso acaba por dizer que há um desnível entre os alunos de escolas privadas e públicas, pois, segundo a fala, há bons produtores de textos em nosso país, já que alguns são mostrados como exemplos nas revistas. Há também uma crítica contundente aos professores, indiferentes ao baixo nível de conhecimento de seus alunos. Ao que parece na fala desse estagiário, o problema da educação brasileira está habitualmente representado nos contextos de escolas públicas.

Na fala de n.º 7, a estagiária relata sua experiência com o ensino básico, contudo, diz que os alunos não de interessam por aprender. Demonstra sua concepção de estágio, ou seja, o momento de fazer uma ponte entre teoria e prática e também de refletir sobre a prática profissional no futuro.

No 8º relato, a estagiária relata a péssima experiência que teve ao entrar na sala de aula com a função de professora pela primeira vez. Depois do famoso “dar o conteúdo”, chama as atividades propostas de “exercício de fixação”, isto é, deixa transparecer a concepção que tem de ensino e aprendizagem centrada somente no professor, conforme escreve a própria estagiária, seria mesmo difícil esse tipo de aula dar certo.

Na fala de n.º 9, a estagiária demonstra vários aspectos que observou no período de estágio, dentre eles a relação professor-aluno, aluno-aluno, e aluno-contexto escolar, ponderando a respeito do papel de cada um nesse ambiente em que tudo contribui para a efetivação da aprendizagem, afinal, nas relações nos corredores da escola também se aprende, aspecto no qual a cursista demonstra estar enfraquecido devido ao espírito de violência e de desrespeito. Relata a concepção de linguagem utilizada pela professora regente, dando ênfase ao estudo dos gêneros textuais, e aponta um fato considerado importante: o domínio de classe, não dizendo se isso se dá pela imposição, pelo modo de ensinar, pela empatia, ou por meios de coação.

No 10º relato apresentado, temos um estagiário preocupado com a dispersão dos alunos, entretanto atribui a culpa desse fato ao nível do ensino que se tornou ruim nos nossos tempos, pressupondo uma época anterior na qual as escolas tinham mais qualidade. Há atribuição da culpa à metodologia sugerida pelas secretarias de educação, afirma que a educação tem problemas sérios e os professores não fazem nada para mudar essa problemática, e os governantes também cruzam os braços. Há um forte apreço pelo modo como é tratada a questão de ensino e aprendizagem pelas

escolas privadas, em contraponto com o contexto das escolas públicas.

Esse 11º relato, traz uma reflexão filosófica referente aos papéis da escola, do aluno, da educação. A escola é tratada como um microcosmo no qual impera o caos, o aluno é tratado pela etimologia grega como o sem-luz, versão que já foi corrigida pelos dicionários renomados como o latente, em aprendizagem, em crescimento. Entretanto, está embutida uma concepção de educação emancipadora, aquela que dá ao cidadão autonomia para interagir na realidade e para mudar os parâmetros existentes. Sua eloquência denota algum desejo de contribuir com melhoras para a vida dos alunos.

### **Considerações finais**

Ao se observarem os objetivos da formação do curso de Letras - língua materna das universidades públicas brasileiras, pode-se compreender que tanto o projeto pedagógico do curso quanto a matriz curricular estão centrados na formação de professores de linguagem que atendam a expectativa do ensino da língua voltado para o caráter dialógico e da funcionalidade do sistema.

Nessa minha caminhada no processo de formação, ao trabalhar com a disciplina de estágio do ensino fundamental, os acadêmicos, já em fase de conclusão do curso, após 8 semestres de formação, relatam em suas experiências de estágio de regência que “acabaram por ensinar” gramática normativa devido ao fato de não conseguirem ter domínio de sala de aula devido à indisciplina dos alunos.

A busca de resposta por meio da sondagem desses relatos levou-me à reflexão sobre o processo de formação dos professores. O embasamento filosófico-ideológico proporcionado pelas faculdades de letras tem falhado quanto à firmeza que deve ter o professor na escolha da perspectiva que se deve ensinar a língua materna, ou seja, quanto sente-se encurralado por um sistema de sala

de aula com diversos problemas de indisciplina dos alunos, o novo professor acaba por tentar incorporar o controle da turma por uso de exercícios de cópia, ou seja, sem nenhuma prática funcional ou dialógica do ensino a linguagem.

Segundo os relatos dos próprios estagiários, pudemos perceber que há escassez de clareza e de propriedade no que se refere ao papel do professor de língua materna nas escolas de ensino básico. Segundo a perspectiva funcional de linguagem, as instituições educacionais constituem o maior contexto para analisar a linguagem em uso, e não percebemos através das falas dos estagiários alguma preocupação com o uso da linguagem na escola ou na sociedade.

No que se refere à perspectiva dialógica de ensino de língua materna, poucas falas dão vazão a essa abordagem centrada nas manifestações concretas de linguagem, ou seja, aquela que deve levar em consideração a linguagem como uma atividade de interlocução que se realiza em diferentes instâncias sociais, isto é, os gêneros, inclusive aqueles produzidos e utilizados no próprio contexto escolar.

Ao que parece, a maioria do tempo dedicado ao ensino-aprendizagem dentro das escolas de educação básica é destinado ao controle comportamental dos alunos que não conseguem conceber a escola como um espaço de aprendizagem, situação recorrente dada por fatores particulares ou ideológicos perpassados através da linguagem utilizada nos meios sociais. Entretanto, o professor que entra no espaço educacional com um projeto educacional vincado com objetivos claros e com metas alcançáveis muito tem contribuído para transformar esses alunos em cidadãos.

## **BIBLIOGRAFIA**

BAKHTIN, Mikhail. Os Gêneros do Discurso. In Bakhtin, M.M: **Estética da Criação Verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1979.

\_\_\_\_\_. **Estética da Criação Verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

- BAZERMAN, Charles. **Social Forms and Habitats for Actions**. Santa Barbara: University of California: Mimeo, 1994.
- BUENO, Luzia. **A Construção de Representações sobre o Trabalho Docente: o papel do estágio**. São Paulo: Educ, 2009.
- CHRISTIE, F. & MARTIN, J.R. **Language, Knowledge and Pedagogy. Functional Linguistic and sociological Perspectives**. London and NY: Continuum, 2007.
- CONTRERAS, José. **A Autonomia de Professores**. São Paulo: Cortez, 2002.
- CRISTOVÃO, Vera Lúcia L. e NASCIMENTO, E. L. **Gêneros Textuais e ensino: contribuições do interacionismo sociodiscursivo**. In: KARWOSKI, Acir Mário et al. *Gêneros Textuais- reflexões e ensino*. São Paulo: Parábola, 2011.
- DIONÍSIO, Angela Paiva. **Gêneros Textuais & Ensino**. São Paulo: Parábola, 2010.
- GUIMARÃES, Eliza. **Texto, Discurso e Ensino**. São Paulo: Contexto, 2009.
- HALLIDAY, Michael. **System and Function in language**. London: Oxford University Press, 1976.
- \_\_\_\_\_. **An Introduction to Functional Grammar**. London: Edward Arnold, 1985.
- \_\_\_\_\_. **On Grammar**. London: Continuum, 2002.
- HALLIDAY, Michael e HASAN, R. **Language, Context and Text: Aspects of Language in a Social Semiotic Perspective**, Geelong, Victoria: Deakin University, 1985.
- HALLIDAY, Michael. *at al.* **The Linguistic Sciences and Language Teaching**. Blomington: Indiana University Press, 2004.
- HASAN, Ruqaiya. *Language Development: Learning language, learning culture*. Norwood: Ablex, 1989.
- KARWOSKI, Acir Mário et al. **Gêneros Textuais- reflexões e ensino**. São Paulo: Parábola, 2011.



MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Gêneros Textuais**: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Angela Paiva. **Gêneros Textuais & Ensino**. São Paulo: Parábola, 2010.

\_\_\_\_\_. **Gêneros textuais**: configuração, dinamicidade e circulação. In: KARWOSKI, Acir Mário et al. **Gêneros Textuais- reflexões e ensino**. São Paulo: Parábola, 2011.

PETRONI, Maria Rosa. **Gêneros do Discurso, leitura e escrita**: experiências de sala de aula. Cuiabá: EdUFMT, 2009.

ZUIN, Poliana Bruno e REYES, Claudia Raimunda. **O Ensino de Língua Materna**. Aparecida: Ideias e Letras, 2010.

