

## *Formação de professores em serviço: um olhar para o curso de letras da FURB em sua atual grade curricular*

<sup>1,2</sup>Henriette Luise Steuck & Otilia <sup>1</sup>Lizete de Oliveira Martins

1. Departamento de Letras, Centro de Ciências da Educação. Universidade Regional de Blumenau. Rua Edgar Von Büettner, 435, Brusque, SC, 88.355-350. [otilia@furb.br](mailto:otilia@furb.br).

2. Bolsista programa PIBIC/FURB – 2006/2007. [hetty@al.furb.br](mailto:hetty@al.furb.br)

---

**Resumo:** O presente artigo tem como objetivo apresentar os resultados da pesquisa realizada junto aos formandos do curso de Letras da FURB com o intuito de analisar como o ensino de língua materna vem sendo entendido no contexto escolar. Além disso, buscou-se desvelar o discurso que circula na universidade sobre o ensino de língua materna, verificando a concepção de linguagem que permeia o currículo e projeto político pedagógico de Letras, e ainda compreender a noção de letramento que permeia as pesquisas na área e seu alcance na comunidade acadêmica. São sujeitos da pesquisa os acadêmicos da sétima fase do curso de Letras (2007/I) que são também a primeira turma da grade curricular de 2004/I. Como instrumento de coleta de dados, optou-se pelo memorial sobre o percurso da graduação vivido dentro da universidade. Os dizeres dos sujeitos foram compreendidos à luz da teoria da enunciação cujo principal autor é Bakhtin. Os dados apontam para uma maior articulação entre teoria e prática uma vez que estes alunos iniciam o contato com a sala de aula mais cedo. Observou-se ainda uma maior coerência entre os professores do curso como também disciplinas bastante articuladas.

**Palavras-chave:** Estágio. Prática. Disciplinas. Saberes. Professor.

---

### 1. Introdução

Quando se aborda o tema de ensino de língua materna, muitas questões são levantadas. Uma delas, que muito aparece, é o constante conflito entre o ensino da norma culta e o próprio ensino da língua. Muitos professores de Língua Portuguesa deparam-se com estas duas vertentes e manifestam-se preocupados com a maneira de ensinar aos seus alunos. De um lado encontra-se o clamor à norma, às regras gramaticais e de outro o desejo de compreender a linguagem como resultado da prática social.

Essa diferença fica evidente ao se falar sobre concepções de linguagem, que mostram divergentes maneiras de compreendê-la. Existem três concepções a partir dos dois eixos citados, cada uma lançando um olhar diferente sobre a linguagem. A primeira entende ser esta uma simples expressão do pensamento sem que o sujeito tenha a capacidade de comunicar-se, permeada pela gramática normativa. A segunda

concepção a compreende como meio de comunicação, tornando-a simples veículo transmissor de idéias desvinculadas do social. Todavia, a terceira, diz ser a linguagem como instrumento de interação, compreendendo-a de maneira dialógica, observando seu papel social, pois é, a partir dela, que o indivíduo realiza ações que podem ser efetivadas somente através da fala.

A opção de trabalhar com uma concepção vem delineada nos Parâmetros Curriculares, na Proposta Curricular de Santa Catarina, em projetos político-pedagógicos e outros documentos oficiais. É uma questão de escolha que determina mais que uma metodologia, uma maneira de conceber a língua e o sujeito falante dela. O professor, quando se insere em uma determinada instituição de ensino, deve ser capaz de compreender a concepção eleita pela instituição e tentar estabelecer um diálogo entre a sua concepção e a que está em vigor. Nesse aspecto, pode-se compreender que conceber a linguagem como dialógica é percebê-la em

espaços de conflito. Há palavras de aceite e contrapalavras. Nesse contexto de negociações se insere o ensino da língua materna.

Assim, o que muito se tem observado na atual sociedade, é um processo de ensino de língua de dentro para fora. A língua mãe é apresentada aos alunos, na escola, como algo complexo e de difícil aprendizagem. A escola, muitas vezes, por adotar uma concepção de linguagem como expressão do pensamento, não leva em consideração o sujeito e seu papel atuante enquanto usuário da língua. Por outro lado, se existe o objetivo maior de tornar o aluno um usuário da norma culta, do português-padrão, atravessado pela regras da gramática normativa, é necessário levar em consideração a bagagem que esse aluno já carrega consigo. Partindo, assim, dos conhecimentos que ele já possui para, a partir daí, construir uma prática pedagógica criativa e dinâmica voltada ao interesse desse aluno, obtendo com isso melhores resultados. Dessa forma, entende-se que o profissional de língua materna e sua instituição formadora devam ter uma compreensão coerente entre base teórica e a prática pedagógica do ensino de língua, para que haja a promoção de uma sociedade menos conservadora no que diz respeito ao ensino da língua.

É necessário saber qual o tipo de profissional que se pretende formar. Se o que se deseja é formar um professor que apenas dê conta dos conhecimentos gramaticais e que cobre de seus alunos que ele conheça todas as regras, assim atravessado pela primeira concepção de linguagem. Ou se há o desejo de formar um profissional multifacetado, capaz de compreender as três concepções, optando por uma e, assim, realizando um trabalho mais dialógico.

Por muitos anos, na educação brasileira, “[...] o professor de português era aquele que conhecia bem a gramática e a literatura da língua, a retórica e a poética, aquele a quem bastava, por isso, que o manual didático lhe fornecesse o texto [...] cabendo a ele, e a ele só, comentá-lo, discutí-lo, analisá-lo, e propor questões e exercícios aos alunos” (SOARES, 2000, p. 214). Portanto, o professor de língua materna utilizava-se apenas da primeira concepção de linguagem, o aluno praticamente não participava das aulas e não tinha o direito de posicionar-se diante da língua que ele mesmo já sabia falar, pois se utilizava dela para estabelecer relações de comunicação. Porém, nos últimos anos, especialmente a partir da década de 90, o conceito de língua também foi sendo modificado. Dessa forma, também a maneira de ensinar deve ser diferenciada daquela encontrada no passado. Justifica-se assim o olhar

lançado sobre a universidade e seus discentes do curso de Letras.

Quando o sujeito chega para cursar a graduação, vem atravessado por muitas vozes sociais que o constituíram. Focando a questão da concepção de linguagem que traz consigo, esta foi formada por um mosaico que inclui momentos vividos como aluno, as relações com seus pares e com seus educadores. A vida escolar é um espaço de múltiplas vozes que vão, aos poucos, constituindo o sujeito e direcionando seu olhar para a linguagem. O que significa saber português? Essa pergunta teve sua resposta composta por muitos momentos desde leituras fortuitas a provas de gramática pura. Trazendo essa reflexão para o viés bakhtianiano, podemos argumentar que toda a enunciação está impregnada de um conteúdo ideológico e a separação, mesmo que apenas no plano teórico, entre a língua e seu conteúdo ideológico não se justifica visto que não encontra base teórica e empírica precisas.

Diante dessa concepção, a presente pesquisa procurou analisar como o ensino de língua materna vem sendo entendido no contexto escolar, como também desvelar o discurso que circula na universidade a respeito do ensino de língua materna nos cursos de formação de educadores. Para entendimento dessas questões, analisaram-se os discursos dos acadêmicos da sétima fase do curso de Letras (2007/I) que constituem a primeira turma da grade de 2004/I.

## 2. Material e Métodos

Essa pesquisa é de cunho qualitativo com foco na enunciação e compõe-se de um levantamento de dados norteados por três questões da pesquisa: 1) Como o aluno de Letras, inscrito na grade curricular atual, avalia a sua formação quanto à relação teoria e prática pedagógica? 2) Há diferenças significativas entre a compreensão que o egresso do curso Letras da FURB tem sobre o ensino e a aprendizagem da leitura e da escrita e o atual acadêmico do mesmo curso? 3) Qual a contribuição que a universidade pode dar a seus discentes em formação para serem professores, no curso de Letras, e à comunidade, em especial, aos docentes do ensino fundamental e médio, quanto ao ensino de língua materna?

A coleta de dados iniciou na segunda semana de aula dos sujeitos. A professora de Língua Portuguesa dessa turma, também orientadora dessa pesquisa, convidou seus alunos a escrever, na forma de memoriais, sobre o percurso que construíram dentro da universidade a partir de um comando entregue a cada aluno (anexo). Para

a elaboração deste material os sujeitos tiveram um tempo aproximado de um mês. Tratava-se de uma atividade livre, foi apresentada em forma de convite, quem não se sentisse a vontade em fazê-lo não era obrigado. Assim que cada acadêmico escreveu seu memorial ele também postava no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) – recurso da universidade onde podem ser postados materiais por professores e alunos da disciplina - para que houvesse a socialização entre os sujeitos.

Optou-se por trabalhar com memoriais, pois esse tipo de construção deixa o sujeito mais livre para escolher, ele é capaz de selecionar aquilo que gostaria ou não de apresentar em seu memorial. Trata-se assim de um gênero que permite certa mobilidade e liberdade de escrever. Até mesmo em relação à maneira de escrever; alguns sujeitos optaram pelo uso da primeira pessoa e outros julgaram melhor o uso da terceira. Essa eleição pode influenciar em alguns sentidos observados durante a leitura atenciosa de cada texto.

*“A palavra “harmonia” contém a chave para compreender o propósito de um memorial como também o princípio ativo de sua estruturação como texto. Pois o que se espera do autor de um memorial é que ele confeccione um texto que seja fruto da tecelagem a partir dos inúmeros fios narrativos que compõem sua vida [...] recorre-se à imaginação para criar efeitos caleidoscópicos sobre vidas mais corriqueiras para que elas pareçam totalmente únicas e inusitadas, com cada detalhe cuidadosamente colocado em seu lugar, assegurando ao todo uma harmonia, um sentido, um propósito, como em um tapete persa (com direito a franjas)”. (RAJAGOPALAN, 2002, p. 342).*

A partir desse excerto trazido acima, observam-se alguns traços importantes da confecção de um memorial. Apesar de ser um gênero que permite ao autor fazer escolhas, estas devem ser pensadas cuidadosamente a fim de que, com o texto elaborado, se possa atingir os objetivos requisitados. No caso da pesquisa, o objetivo central dos sujeitos era o de relatar as vivências dentro da universidade no curso de Letras. No entanto, diferentes formas de redigir foram encontradas. Alguns iniciaram seus relatos a partir do momento que passaram no vestibular, outros iniciaram do momento no qual já se encontravam dentro da universidade. São opções feitas a partir de um mesmo comando, o que assinala a autoria dos textos.

Diz-se ainda que o memorial é um gênero discursivo semelhante à autobiografia. No entanto, a diferença entre os dois está no fato de que o memorial focaliza um período de vida específico, selecionado pelo locutor ou pelo interlocutor a fim de atingir um objetivo pré-determinado. Já a autobiografia é relata toda a vida de uma pessoa. Nesse caso o período aqui selecionado pelos sujeitos foi aquele no qual estavam inseridos no curso de Letras da FURB, mais especificamente, do primeiro semestre de 2004 ao sétimo em 2007.

Segundo Rajagopalan (2002, p. 348) “O autor do memorial acha que está empenhado em um exercício de autobiografia no qual é ele que decide o que entra e não entra. Ledo engano. Ao submeter-se à exigência da instituição ele se entrega de corpo e alma, ao universo cartesiano e a suas leis de conduta.” Assim, compreende-se que apesar do autor de um memorial fazer escolhas e selecionar a maneira de relatar sua história, como existe um comando que deve ser seguido e um objetivo a ser alcançado, a redação será costurada de acordo com esse comando a fim de alcançar satisfatoriamente os objetivos pré-estabelecidos.

Nosso estudo foi guiado pela Teoria da Enunciação, envolvendo, além do sujeito, seus dizeres, sentidos e atravessamentos. Nessa pesquisa, observou-se a questão do texto, da leitura, do professor da e na universidade e dos saberes que circulam na instituição.

Cada memorial foi lido e analisado. A teoria foi costurada na medida em que os dizeres se aproximavam, apontando para as regularidades. Para um estudo mais amplo, analisaram-se os dados também em grupo no Núcleo de Estudos da Linguagem (NEL), assim obtiveram-se outros olhares sobre os mesmos discursos.

A fim de preservar a identidade de cada sujeito, para esta análise, os nomes foram retirados e eles são identificados através de números, por exemplo, S1 e assim por diante totalizando um número de onze sujeitos.

### 3. Resultados e Discussão

Para iniciar a análise, observam-se, primeiramente, as condições de produção às quais os sujeitos estavam submetidos no momento em que elaboraram seus memoriais. Trata-se do início de um novo semestre, o sétimo. Sendo assim, o último ano desses sujeitos dentro da universidade como graduandos do curso de Letras. A professora que lhes entregou o comando, já fora professora dos sujeitos no quinto semestre do

curso, assim, os acadêmicos já a conheciam. Nesse semestre ela era novamente a professora de Língua Portuguesa desses acadêmicos. Mais uma vez ressalta-se que a atividade foi proposta aos alunos em forma de convite, ninguém era obrigado a fazê-lo.

No entanto, os sujeitos dessa fase diferenciam-se dos demais, pois são alunos da primeira turma da nova grade curricular de 2004/I. Essa nova grade curricular é decorrente também de mudanças no próprio Projeto Político Pedagógico (PPP) do curso de Letras que está vinculado com a Política das Licenciaturas, documento produzido pela Pró-reitoria de Ensino. Entre as mudanças figura a inserção das Atividades Acadêmicas Científico Culturais (AACC) que têm como objetivo ampliar as possibilidades de formação dos acadêmicos do curso como também busca auxiliar o estudante a adquirir a sua autonomia durante seu percurso na universidade. Está previsto que cada acadêmico deverá ter um total de duzentas e dezesseis horas de AACC que correspondem a atividades realizadas fora do horário normal de aulas (palestras, cursos, atividades culturais, congressos, entre outros).

Outra novidade é o entendimento da Prática como Componente Curricular (PCC) que pretende inserir os acadêmicos de licenciaturas no espaço da sala de aula desde o início do curso oferecendo uma possibilidade aos alunos para pesquisa e/ou problematização de temas do cotidiano escolar que devem ser previstas no planejamento da disciplina. Da carga horária total do curso, prevê-se 288 horas para PCC.

Mais uma inovação que se iniciou com a turma de acadêmicos, sujeitos dessa pesquisa, são as disciplinas que integram o Eixo Articulador de Disciplinas (EAL). São estas disciplinas comuns a todos os cursos de licenciaturas que passa a ser ministradas por um professor a turmas que misturam acadêmicos dos diferentes cursos de licenciaturas a fim de aproximar esses alunos no que diz respeito a experiências como também permitir uma maior interdisciplinaridade. No entanto, a partir do discurso de um sujeito aqui analisado, observa-se que esta experiência não foi muito bem sucedida em um primeiro momento, talvez haja alguns pontos que deveriam ser repensados quanto a isso. Observa-se então este dizer:

**S6** “Acredito que as *disciplinas do eixo articulador deveriam ser repensadas* no que diz respeito à mistura de salas, acho que esta deveria ser feito separando-se quem leciona para as séries iniciais dos que lecionarão para as séries finais do ensino

*fundamental, pois há nesse sentido, mitos interesses afins”*

Essas mudanças no curso de Letras permitem que o espaço de aprendizado ultrapasse os limites da instituição, inserindo o acadêmico de Letras cada vez mais cedo no campo escolar. Dessa forma haverá busca de conhecimento e enriquecimento pessoal com o outro e com o mundo.

Entretanto, o mais significativo da grade curricular de Letras 2004/I está no adiantamento da disciplina de Estágio Curricular Supervisionado. No currículo de 1997, a Prática de Ensino era ofertada apenas no último semestre do curso, no oitavo. A grade de 2000 fez um pequeno adiantamento e a disciplina passou a ser ofertada nos dois últimos semestres, sétimo e oitavo. Já nessa nova grade de 2004/I, ela muda de nome, de Prática de Ensino passa a ser denominada Estágio Curricular Supervisionado de Língua Portuguesa (n.a.: *Até a atual grade curricular, a nomenclatura Prática de Ensino designava a disciplina o que estava ligado à atividade a ser realizada pelo estagiário no campo de estágio. Na nova legislação, RESOLUÇÃO Nº 92/2004, de 16 de dezembro de 2004, a disciplina foi denominada Estágio Curricular Supervisionado, tendo sua carga horária ampliada e um novo foco*). De acordo com o que se encontra no PPP do curso (2004, p.19) “O Estágio Supervisionado inicia na IV fase e tem a carga total de 414 horas, conforme a legislação da Política dos Estágios curriculares das Licenciaturas da FURB, previstas para serem realizadas 25% na instituição formadora e 75% nas escolas campo-de-estágio”.

Diante dessa nova realidade, alguns dizeres dos sujeitos sinalizam para essa prática. É possível observar o que o contato dos acadêmicos de Letras com o universo da sala de aula acontece mais cedo e isso propicia uma vivência mais variada do que significa ser professor. Abaixo estão alguns desses dizeres:

**S1** *Já o quinto semestre foi muito diferente, começava o estágio, estávamos preocupadas, mesmo que eram apenas observações foram muitas lembranças ao entrar na sala, tudo isso foi muito bom.*

**S2** *O universo do quinto semestre era repleto de novas descobertas, sendo que quase todas muito prazerosas. Foi o primeiro semestre de Estágio em Língua Inglesa e Portuguesa [...] No início e acima de tudo prevalecia o medo, mas depois veio a realidade cada vez mais real da docência e sua felicidade, e a partir desse momento, assistindo as aulas e convivendo com o mundo*

*dos professores, percebi e tive certeza que realmente seria essa a minha profissão.*

**S11** *As aulas simuladas na disciplina de Estágio de Língua Portuguesa também foram marcantes por revelarem as potencialidades da turma e contribuir para meu crescimento a partir das vivências compartilhadas.*

A partir desses dizeres, observa-se a angústia desses sujeitos diante da disciplina de Estágio, o medo de entrar em uma sala de aula real e não saber ao certo o que vão encontrar por lá. Contudo, após um momento de aflição, quando foram efetivamente a campo assistindo às aulas e compreendendo melhor o espaço escolar e o papel do professor de língua.

No PPP do curso de Letras (2004, p.20), está disposto o objetivo da disciplina de Estágio: “oportunizar o confronto com os problemas concretos das questões do processo pedagógico, por intermédio do conhecer, interpretar e agir consciente, além de desenvolver a capacidade científica do estagiário, privilegiando a formação de um professor pesquisador”. Percebe-se que a prática na escola-campo vai alcançando seu intento. Tardif (2002, p. 286) também fala sobre essa prática realizada dentro das instituições formadoras de professores. Ele diz que, para a aquisição de uma boa prática profissional, todo o processo de formação de professores deve estar relacionado com essa prática e com o campo de atuação dos futuros professores, a escola. Observa-se então o que cita o autor:

*“A prática profissional não é vista, assim, como um simples campo de aplicação de teorias elaboradas fora dela, por exemplo nos centros de pesquisas ou nos laboratórios. Ela torna-se um espaço original e relativamente autônomo de aprendizagem e de formação para os futuros práticos, bem como um espaço e produção de saberes e de práticas inovadoras pelos professores experientes. Esta concepção exige, portanto, que a formação profissional seja redirecionada para a prática e, por conseguinte, para a escola enquanto lugar de trabalho dos professores. Nessa perspectiva, os saberes (conhecimentos, competências, habilidades, etc.) transmitidos pelas instituições de formação (universidades, escolas normais, centros profissionais, IUFM, etc.) devem ser concebidos e adquiridos em estreita relação com a prática profissional dos professores na escola”.*

Quando às outras disciplinas do curso de Letras, a partir de dizeres dos sujeitos, observa-se que o

currículo está bem estruturado para o desenvolvimento em termos de aprendizagem de seus discentes. Essa percepção é possível através daquilo que se depreende nos enunciados abaixo:

**S3** *“Quando às disciplinas do curso de Letras, cada uma teve a sua importância, mesmo que às vezes tais disciplinas não se encaixavam ao curso e aos interesses dos alunos. Apesar disso, não dá para se dizer que foi tempo perdido”*

**S5** *“Para mim, todas as matérias do curso foram importantes, pois cada uma delas direcionou meu olhar para um novo ponto de vista, fez com que eu amadurecesse um pouco mais, apesar de saber que tenho muito a aprender ainda. Ao meu ver, se houvesse alguma matéria desnecessária, esta não estaria na grade curricular, então, mesmo que de momento eu não me dê conta, ela fará alguma diferença futuramente.”.*

Segundo o que aparece no PPP de Letras (2004, p. 17), “as matrizes curriculares das habilitações do Curso de Letras estão distribuídas em disciplinas, buscando manter a especificidade das disciplinas para formação de professores de línguas, ao mesmo tempo em que faz a correlação entre as demais áreas de conhecimento...”. Assim, compreende-se o que está no próprio discurso dos sujeitos os quais enunciam que cada disciplina possui um objetivo a fim de ampliar os conhecimentos dos discentes diante de sua formação institucional.

Também se encontra em Tardif o que ele denomina de saberes profissionais que são um conjunto de outros saberes transmitidos pelas instituições de formação. Diz ele que essas instituições não se limitam somente a produzir conhecimentos, elas têm ainda como objetivo incorporar esses conhecimentos na prática do professor. Segundo o autor, “[...] a prática não é apenas um objeto de saber das ciências da educação, ela é também uma atividade que mobiliza diversos saberes que podem ser chamados de pedagógicos” (2002, p. 36-37). Esses saberes pedagógicos são as doutrinas ou concepções que surgem de reflexões sobre a prática educativa. Observa-se, dessa forma, a constante reflexão que deve existir em torno da prática dos professores diante dos diversos saberes que circulam socialmente.

Antes de iniciar uma explanação sobre os discursos dos sujeitos acerca da leitura, faz-se necessário trazer um conceito de leitura a fim de que haja uma melhor compreensão da análise. Nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de

Língua Portuguesa (1998, p. 69) encontra-se a seguinte definição:

*“A leitura é um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre linguagem, etc. [...] Trata-se de uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação sem as quais não é possível proficiência”.*

Quanto a essa prática de ler e escrever textos, os sujeitos sinalizam para a esfera acadêmica, sendo o gênero discursivo eleito o trabalho acadêmico. Dessa forma, as leituras eram feitas para a produção de fundamentação teórica de diversos trabalhos exigidos pelos professores.

Apenas no começo do curso os sujeitos apontam para uma leitura de obras completas a fim de que haja uma ampliação do conhecimento individual. Sugerem também que as leituras de obras completas deveriam acontecer com mais frequência. Contudo, a partir da citação acima, é possível afirmar que, apesar de, muitas vezes, os sujeitos apontarem para uma leitura fragmentada, essa é também muito importante, pois exige de seus alunos uma nova habilidade leitora diante dos textos. Assim, devem ser capazes de selecionar os trechos que lhes são importantes de acordo com o objetivo que possuem antes de iniciar a leitura. Abaixo seguem os dizeres dos sujeitos acerca da leitura e produção escrita:

*S1 O primeiro e o segundo semestre demonstraram-se como uma avalanche de conhecimento, principalmente em Lingüística, acredito que esse foi o período em que tivemos contato com novos assuntos, muito interessantes por sinal, o que nos fez mergulhar em leituras de aprofundamento, tanto para acompanhar os assuntos abordados em sala, quanto para desenvolver os trabalhos sugeridos.*

*S2 No início do curso de Letras, no primeiro e segundo semestres, foram lidos muitos livros, principalmente para a matéria de Lingüística I e II. Dentre essas leituras, haviam livros que eram socializados em seminários, que auxiliavam na avaliação e outros que eram utilizados a título de embasamento teórico para a confecção de trabalhos. É possível afirmar que, principalmente os livros lidos e socializados foram e são os que permanecem em nosso cotidiano por vários momentos, porque os livros que eram somente para a fundamentação teórica dos trabalhos, na*

*maioria das vezes, não eram lidos em sua totalidade.*

*S6 No primeiro semestre [...] as leituras foram várias e voltadas a realização de trabalhos, resenhas, resumos ou para entendimento da matéria em estudo. Foram realizados alguns trabalhos, as leituras eram voltadas a estes, poucas foram as que tínhamos que ler para entendimento do assunto e a escrita teve o mesmo desenvolvimento, feitos a partir da orientação adequada dos professores muito bem preparados. A escrita foi toda voltada a textos acadêmicos [...]*

*S5 Quando iniciei a faculdade, tinha uma mentalidade totalmente diferente da que tenho hoje [...] o que contribuiu consideravelmente foram os textos lidos, os dias em que dediquei-me ao estudo, a elaboração de tarefas. Confesso que deveria ter lido mais livros, escrito mais textos, pois sei que eles transformam a vida e a mentalidade das pessoas.*

*S7 Quanto a leituras? Foram muitas. Mas todas muito bem direcionadas, eram leituras para elaboração de artigos, trabalhos científicos, para iniciar a fundamentação teórica do projeto de estágio. As leituras até aqui feitas já mudaram a minha forma de ser e pensar, já li e reli muitas coisas, coisas estas que modificaram o meu ser, o meu discurso, uma vez que já não tenho mais a mesma definição de língua que tinha quando entrei no curso, ou a definição de texto e gênero e de tantas outras coisas que não são mais iguais em mim... Textos, também escrevi, muitos, muitos textos, mas textos que circulam na esfera acadêmica, textos para trabalhos, resenhas, resumos, fundamentações teóricas e tantos outros que já nem recorde mais...*

Nota-se que cada sujeito sinaliza que todas as leituras realizadas tinham um objetivo específico: para seminários de socialização ou confecção de trabalhos ou para melhor compreensão do conteúdo tratado em sala de aula. Assim, também acontece com o ato de escrever textos. Todos os enunciados concretos produzidos estavam sempre relacionados a uma atividade de sala de aula. No entanto, os sujeitos sinalizaram a capacidade de realizar leituras específicas para cada objetivo a ser alcançado. Dessa maneira, compreende-se esses sujeitos como leitores competentes de acordo com o que consta nos PCN's (1998, p. 70): “um leitor competente sabe selecionar, dentre os textos que circulam socialmente, aqueles que podem atender suas necessidades”. Dessa forma, os sujeitos aqui sinalizam para essa competência de selecionar textos de acordo com a necessidade que tinham em diferentes momentos de formação.

É a assunção da autoria que se faz presente: o sujeito é responsável pelas escolhas. Nessa perspectiva, Furlanetto afirma:

*O autor está, por assim dizer, no limiar do seu texto, como que lhe compoendo a aparência corporal; ele é, digamos, o embaixador de seu próprio texto, e só pode aparecer nele na medida em que se apresente como um outro: o eu do texto autobiográfico, quando ele se apresenta assim, sob a primeira pessoa, é um objeto de que o locutor fala (2001, p. 17).*

Retomando-se os dizeres acerca das práticas de produção textual, observa-se que esses sujeitos produziram diversos gêneros discursivos/textuais, contudo todos relacionados à esfera acadêmica. O gênero, aqui, é compreendido como “formas relativamente estáveis tomadas pelos enunciados em situações habituais, entidades culturais intermediárias que permitem estabilizar os elementos formais e rituais das práticas da linguagem” (DOLZ, SCHNEUWLY, 2004, p. 74). Segundo estes autores, ainda, cada gênero caracteriza-se por seu conteúdo temático, estilo e construção composicional e, de acordo com estes elementos, passa a fazer parte de uma ou outra esfera (por exemplo: esfera jornalística, esfera acadêmica). Os enunciados sinalizam para a produção de diversos textos, mas todos de uma mesma esfera:

**S7** *Textos, também escrevi, muitos, muitos textos, mas textos que circulam na esfera acadêmica, textos para trabalhos, resenhas, resumos, fundamentações teóricas e tantos outros que já nem recorde mais...*

**S6** *A escrita foi toda voltada a textos acadêmicos [...]*

Atenta-se ainda aos dois últimos dizeres elencados, de S5 e S7 que apontam para a maneira como a leitura foi capaz de modificar conceitos que os acadêmicos possuíam antes de ingressarem na universidade. Entende-se, assim, que os conhecimentos que foram adquiridos e construídos na instituição contribuíram, de alguma forma, para o crescimento e desenvolvimento intelectual desses sujeitos. A constituição ideológica desses sujeitos foi ampliada e até modificada.

Ideologia é aqui compreendida como tudo aquilo que é construído em encontros casuais ou em órgãos dominantes. Para Miotello, “[...] a ideologia é o sistema de representação de sociedade e de mundo construído a partir das

referências constituídas nas interações e nas trocas simbólicas desenvolvidas por determinados grupos sociais organizados” (2005, 176). Dessa forma, a ideologia de cada ser humano é a maneira como esse pensa e como seu pensamento se organiza e é atravessado por outros dizeres de outros sujeitos em diversos grupos e situações.

Os dizeres de S5 e S7 mostram esse atravessamento que foi feito através da proposta de diversas leituras. O crescimento e desenvolvimento aconteceram por conta dessas leituras exigidas pelos professores que estavam inseridas na universidade e faziam parte do processo a ser vivido dentro dessa instituição.

**S5** *Quando iniciei a faculdade, tinha uma mentalidade totalmente diferente da que tenho hoje [...] o que contribuiu consideravelmente foram os textos lidos [...]*

**S7** *As leituras até aqui feitas já mudaram a minha forma de ser e pensar, já li e reli muitas coisas, coisas estas que modificaram o meu ser, o meu discurso, uma vez que já não tenho mais a mesma definição de língua que tinha quando entrei no curso, ou a definição de texto e gênero e de tantas outras coisas que não são mais iguais em mim...*

Todavia, existem outros sujeitos que sinalizam ainda mais esse atravessamento da universidade em suas construções ideológicas. Como se pode notar nos dizeres abaixo selecionados:

**S4** *Estou na reta final. Já tenho outra visão de mundo. No entanto, estou ciente de que na minha caminhada cultural dei apenas os primeiros passos.*

**S3** *A vida acadêmica nos faz crescer em muitos sentidos, sentimos a melhora do nossa desempenho a cada dia, crescendo também a vontade de especialização na área que mais tenha chamado a atenção.*

**S7** *Uma coisa se pode dizer com toda a certeza, não sou mais a mesma pessoa que, assustada, pisou a primeira vez no chão dessa universidade a fim de sair um dia daqui apensa com um diploma na mão... E o que levo daqui é muito mais do que o diploma que irei receber, ele é apenas um simples papel e eu sou um ser totalmente modificado.*

**S10** *E o tempo passa cada vez mais rápido, já estamos no penúltimo semestre de faculdade, se paramos e olhamos para trás, quanto conhecimento adquirimos, quanto valeu a pena todo o esforço [...]*

O que os sujeitos não deixam de apontar é para o corpo docente do curso de Letras. Não são dizeres que falam de um professor especificamente, são dizeres que apontam para a prática de todo o grupo de professores do curso. Recorda-se aqui o que diz Bordenave (2001, p. 68) sobre a prática docente:

*“...dependendo de sua metodologia, o professor pode contribuir para gerar uma consciência crítica ou uma memória fiel, uma visão universalista ou uma visão estreita unilateral, uma sede de aprender pelo prazer de aprender e resolver problemas, ou uma angústia de aprender apenas para receber um prêmio e evitar castigo”.*

A partir dessa fala, é possível afirmar que a prática do professor em sala de aula é capaz de transformar a maneira de seu aluno enxergar o mundo tornando-o um ser capaz de investigar, analisar e criticar. Ou então o professor pode também construir alunos que se tornem passivos diante da sociedade e do mundo. Um dos sujeitos sinaliza esse fato em seu discurso, observando como pode ser marcante a atuação de um professor na vida de uma pessoa:

**S2** *Ainda inserido nesse semestre, não podemos deixar de lembrar das tão temidas aulas de Língua Inglesa, que hoje vemos de fora com outros olhos e percebemos o quanto um professor pode marcar a trajetória de um aluno com suas atitudes.*

Elencam-se, então, alguns outros dizeres dos sujeitos aqui analisados sobre os professores que encontraram em seu percurso dentro da universidade:

**S5** *Sem dúvida, alguns professores [...] contribuíram muito, não somente para nos tornar pessoas melhores em um sentido de leitura, escrita e outros conhecimentos, mas sim, pessoas melhores de alma, pois apesar de não sermos mais crianças e adolescentes, os bons exemplos continuam fazendo toda a diferença em nossas vidas.*

**S6** *No decorrer do curso, os professores estiveram muito bem preparados, souberam orientar adequadamente [...] Tive algumas experiências negativas, mas todas superadas pelas experiências positivas, de ter professores que marcaram a minha caminhada e dos quais lembrarei com muito carinho, professores preocupados com o nosso desenvolvimento acadêmico,*

*sempre dispostos a ajudar, a orientar corretamente e vibrantes com as nossas conquistas.*

**S11** *Ao que parece, neste semestre será difícil destacar uma disciplina. O nível do corpo docente e as aulas apontam para a necessidade de refletir sobre nossa formação e de aproveitar ao máximo os passos finais da graduação.*

A partir desses dizeres, observa-se a existência de professores no curso de Letras muito preocupados com o desenvolvimento e crescimento intelectual de cada um de seus alunos. Identifica-se, então, a existência de uma prática voltada para uma sede de aprender pelo prazer de aprender conforme Bordenave acima citado.

Verifica-se, assim, que o professor encontrado e descrito pelos sujeitos no curso de Letras se aproxima do perfil esperado que vem delineado no Projeto Político Pedagógico do curso (2004) o qual define-o como um professor que tenha a capacidade de inovação além de conhecimento dos conteúdos e habilidades relacionadas com a disciplina a ser ensinada.

Um dos sujeitos discorre ainda sobre uma sugestão para melhorar o curso de Letras da FURB. No dizer desse sujeito, que virá a seguir, pode-se observar o desejo de receber da universidade todos os conhecimentos necessários para se tornar um profissional educador, pois diz que a universidade de preocupar-se com interesses e perspectivas de seus alunos.

Todavia, de acordo com Monteiro (2001, p. 130) os “saberes da experiência são os constituídos na prática cotidiana da profissão, fundados no trabalho e no conhecimento do meio”. Muitas coisas que os acadêmicos devem aprender serão adquiridas somente na prática cotidiana, a partir de experiências vivenciadas e compartilhadas. Os interesses também serão efetivados na prática profissional, e não somente inseridos na universidade. Assim sendo, não é possível adquirir uma formação multifacetada apenas centrando-se nos saberes obtidos na instituição formadora. Analisa-se então o dizer:

**S3** *“O curso de Letras da Furb, no intuito de estar formando novos educadores, deve se preocupar ainda mais com a capacidade dos alunos e seus interesses e perspectivas, pois nós seremos educadores também, com participação na vida de muitas pessoas”.*

Segundo o que cita Tardif (2002, p. 41) “os saberes científicos e pedagógicos integrados à formação dos professores precedem e dominam a prática da profissão, mas não provém dela”. Dessa forma, é



imprescindível a experimentação da profissão para compreender as mais variadas questões relacionadas com essa prática, pois a teoria não é capaz de dar conta de todas nesse curto espaço de tempo que é o da graduação.

Ainda, segundo esse autor, os saberes são sim sociais e que se efetivam dentro de uma sociedade com todas as suas características. Sendo assim, o saber circula socialmente e não passa a ser produzido e/ou adquirido apenas dentro de uma instituição formadora. Segundo ele “o saber não é uma coisa que flutua no espaço: o saber dos professores é o saber deles e está relacionado com a pessoa e a identidade deles, com sua experiência de vida e com sua história profissional, com as suas relações com os alunos e com os outros atores na escola” (2002, p. 11).

No entanto, apesar do dizer desse sujeito, analisando os discursos dos acadêmicos num todo se encontrou um curso de Letras mais articulado com a prática, com professores bem preparados e organizados diante de seus saberes e discursos de formação.

#### 4. Conclusão

Analisando os dados aqui apresentados, é possível compreender que as mudanças trazem novos desafios e perspectivas, nem sempre é fácil passar por um momento de mudança. Não existem receitas a serem seguidas, não existem exemplos, são experiências que devem ser vivenciadas dia-a-dia a fim de enfrentar novas falhas e descobrir acertos.

Toda a pesquisa foi guiada por três questões de pesquisa. Primeiramente, desejava-se compreender como o acadêmico do curso de Letras, da nova grade curricular avalia sua formação quanto a relação teoria e prática pedagógica. Os dados apontam para uma maior articulação entre teoria e prática uma vez que estes alunos iniciam o contato com a sala de aula mais cedo. Dessa forma, a teoria estudada em sala de aula passa a ter maior validade, pois os acadêmicos acabam por entender a aplicabilidade dessa teoria na prática escolar.

A outra questão norteadora desta pesquisa buscava observar a existência de diferenças significativas entre a compreensão que o egresso do curso Letras da FURB tem sobre o ensino e a aprendizagem da leitura e da escrita e o atual acadêmico do mesmo curso. Analisando os dados obtidos, é possível afirmar que o atual acadêmico do curso de Letras possui uma compreensão mais ampla relacionada ao ensino e à aprendizagem da escrita e da leitura. Os graduandos dessa grade

curricular possuem uma maior autonomia diante dessa perspectiva e são capazes de avaliar criticamente com tomada de posição as leituras que lhe são solicitadas, embora esse trabalho esteja ainda muito veiculado às práticas da academia.

Como terceira questão, buscava-se observar a contribuição que a universidade poderia dar quanto ao ensino da língua materna. Diante desse tópico, pode-se afirmar que a universidade, mais especificamente, o curso de Letras que os acadêmicos encontram a partir dessas mudanças no Projeto Político Pedagógico, bem como na grade curricular; é um curso mais coerente diante do ensino-aprendizagem da língua. Os sujeitos apontam disciplinas mais articuladas e professores mais bem preparados para entrar em sala de aula e discutir a teoria. Esta que aparece agora com um objetivo mais real, uma vez que a prática de sala de aula está mais próxima dos alunos.

Observa-se ainda como a teoria apresentada na universidade atravessa seus sujeitos a ponto de eles sinalizarem esse atravessamento em seus dizeres. Dizendo que são pessoas bem diferentes, tendo entrado na universidade com uma visão que difere daquela possuem agora em fase final de curso.

Lacunas a serem superadas permanecem, ainda porque, como já se disse, um processo de mudança é construído aos poucos e traz alguns conflitos ideológicos. No entanto, observando os dizeres de egressos e formandos que vivenciaram o curso de Letras nas duas grades anteriores, encontra-se agora um curso mais contextualizado com a realidade e preparado para compreender as necessidades de seus discentes.

#### 5. Agradecimentos: PIBIC/FURB.

#### 6. Referências

1. BORDENAVE, Juan Diaz; PEREIRA, Adair Martins. **Estratégias de Ensino-Aprendizagem**. - 22 ed. - Petrópolis - RJ: Vozes, 2001.
2. BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**/Secretaria de Educação Fundamental. - Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/sef/estrut2/pcn/portugues.pdf>>. Acesso em: julho 2006.
3. DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. **Gêneros orais e escritos na escola**. [tradução e organização: Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro] Campinas: Mercado de Letras, 2004.

4. FURLANETTO, Maria Marta. **Autoria**: a recusa do impossível? In: Revista Linguagem e Discurso, vol. 1, nº 2, janeiro/junho, 2001. Disponível em: <www3.unisul.br/paginas/ensino/pos/linguagem/0102/00.htm > Acesso em: julho 2006.
5. MIOTELLO, Valdemir. In: BRAIT, Beth (org.). **Bakhtin**: conceitos-chave. São Paulo: Contexto, 2005.
6. MONTEIRO, Ana M. F. C. **Professores**: entre saberes e práticas. Educação & Sociedade, Campinas, SP. a. XXII, n. 74, abr, 2001.
7. RAJAGOPALAN, Kanavillil. In: LOPES, Luiz Paulo da Moita (org.); BASTOS, Liliana Cabral (org.). **Identidade**: recortes multi e interdisciplinares. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2002.
8. SOARES, Magda. In: SOARES, Maria Elias (org.). **Que professor de português queremos formar?** ABRALIN: Boletim da Associação Brasileira de Linguística/ Associação Brasileira de Linguísticas. - v. 1, (1979) - Fortaleza: Imprensa Universitária/UFC, 2001.
9. TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. [tradução: Francisco Pereira]. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.
10. UNIVERSIDADE REGIONAL DE BLUMENAU. **Projeto político pedagógico do curso de Letras**. Blumenau, 2004. Texto não publicado.