

O GÊNERO DISCURSIVO RELATÓRIO DE ESTÁGIO NO CURSO DE LETRAS: UM ESTUDO DA FORMAÇÃO INICIAL DO PROFESSOR À LUZ DE UMA ABORDAGEM DISCURSIVA

Julia Cristina de Lima COSTA

Doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística pela Universidade Federal da Paraíba (PROLING/UFPB). Mestre em Linguística pelo PROLING/UFPB (2012). Especialista em Literatura e Língua Espanholas. Graduada em Letras pela Universidade Estadual da Paraíba (2008). Tutora a Distância da UFPB Virtual. Atualmente é graduanda em Psicologia e Aconselhamento Pastoral pela Faculdades do Ensino Superior-EST. Faz parte do Grupo de Pesquisas em Linguagem, Enunciação e Interação - GPLEI - UFPB. Tem experiência na área de Linguística e Teologia com ênfase principalmente nos seguintes temas: aconselhamento pastoral, Análise com ênfase no Novo Testamento, Reescritura teológica na Literatura e confluência entre Literatura e Teologia. Desenvolve trabalhos, estudos e pesquisas sobre Teorias da Enunciação, Análise de Discurso, Estudos Culturais, Linguística Aplicada e Educação a Distância e Ensino de Língua Portuguesa. E-mail: juliacosta2012@gmail.com

Telma Cristina Gomes da SILVA

Doutoranda em Linguística (2011), na área Linguística e Práticas Sociais, pelo PROLING/UFPB. Mestre em Letras (2003-2005), com especialidade em Linguística e Língua Portuguesa, pelo PPGL/UFPB. Licenciatura Plena em Letras/Língua Vernácula e Línguas Clássicas (1998-2002) pela UFPB. Atuou como tutora a distância e professora pesquisadora I, na UAB/UFPB, no curso de Licenciatura Plena em Pedagogia na modalidade a distância, orientando, monitorando e avaliando a(s) disciplina(s): Português Instrumental (2007-2010) e Trabalho de Conclusão de Curso (2011). Atuou como membro do Colegiado do Curso de Pedagogia a Distância da UFPB (2007-2008), representando os tutores a distância. Atuou como professora assistente I (2005-2010), na Faculdade Paraibana - FAP, ministrando as disciplinas: Comunicação e Expressão; e Interpretação e Produção Textual para o curso de Administração de Empresas. Tem experiência na área de Educação com ênfase em ensino/aprendizagem de língua portuguesa, alfabetização, letramento, informática educativa e ensino a distância; e na área de Linguística com ênfase em língua portuguesa, semântica-argumentativa e dialogismo. E-mail: telmapedist@hotmail.com

Pedro Farias FRANCELINO

Doutor em Linguística pela Universidade Federal de Pernambuco UFPE (2007). Mestre em Língua Portuguesa pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Professor Adjunto III do Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas da UFPB. Professor do Programa de Pós-Graduação em Linguística da UFPB - PROLING. Professor do Curso de Letras Virtual da UFPB - Modalidade Ensino a Distância - EaD. Atua nas áreas de Língua Portuguesa e Linguística, desenvolvendo estudos e pesquisas nas seguintes perspectivas teórico-metodológicas: Teorias da Enunciação, Análise de Discurso, Teoria/Análise de Gêneros Discursivos e Leitura e Produção Textual. Atua, também, em Cursos de Formação Continuada para Professores da Educação Básica. E-mail: pedrofrancelino@yahoo.com.br

Resumo

O objetivo deste trabalho, alicerçado na Teoria dialógica da linguagem, esboçada por Bakhtin e seu Círculo, é entender a construção da identidade do professor em formação de um curso de Letras, na função social de aluno estagiário, mediante a identificação das marcas enunciativo-discursivas presentes em seus relatórios de estágios. Para tanto, adotamos dois tipos de investigação: a pesquisa bibliográfica, a partir da utilização de os conceitos de identidade e de dialogismo; e a pesquisa documental com análise de os relatórios de estágio para a constituição dos dados da pesquisa. Nosso *corpus* é constituído por vinte e sete relatórios de estágios de alunos da disciplina “Estágio Supervisionado II” do Curso de da Licenciatura Plena em Letras da Universidade Federal da Paraíba. Contudo, analisamos apenas uma amostra de quatro relatórios de estágio. Como aportes teóricos para subsidiar este estudo, utilizamos os trabalhos de Hall (2008), Woodward (2008) sobre o conceito de identidade; Bakhtin/Voloshinov ([1929]2010), Bakhtin (2000) e Voloshinov ([1930] 1981) acerca dos conceitos de dialogismo, sujeito e alteridade; Bakhtin (2011) sobre os gêneros do discurso; e os trabalhos desenvolvidos por pesquisadores brasileiros como Brait (2005), Faraco (2009), Sobral (2009) e outros pesquisadores sobre alguns conceitos chaves de a teoria dialógica da linguagem.

Palavras-chave

Bakhtin; Relatório de Estágio; Formação do Professor; Identidade.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Este artigo insere-se na Teoria dialógica da linguagem, esboçada por Bakhtin e seu Círculo. Essa perspectiva teórico-analítica se preocupa com o funcionamento enunciativo-discursivo em textos orais ou escritos. Partindo desta perspectiva, objetivamos compreender a construção da identidade do professor em formação em um Curso em Letras, na função social de alunos estagiários, a partir da identificação de marcas enunciativo-discursivas presentes em seus relatórios de estágios – documentos resultantes da observação da ação docente de professores da Educação Básica.

Neste estudo foram adotados dois tipos de investigação: 1) a pesquisa bibliográfica a partir da seleção de textos acerca dos conceitos de identidade e de dialogismo; 2) e a pesquisa documental para o levantamento de relatórios de estágio que constituem o *corpus*. Esse *corpus* é composto, no total, por 27 (vinte e sete) relatórios de estágios produzidos por graduandos da disciplina “Estágio Supervisionado II”, do período letivo 2012.2, do Curso de Licenciatura Plena em Letras da Universidade Federal da Paraíba. Entretanto, utilizamos para a análise uma amostragem de com 04 (quatro) relatórios produzidos pelos alunos estagiários. Acreditamos que o gênero discursivo relatório de estágio do professor em formação pode ser uma das fontes de informações qualitativas que serve para análise e reflexão da prática docente.

A escolha do tema deve-se ao fato de o gênero relatório de estágio evidencia a constituição da identidade do aluno/professor em formação, uma vez que faz esse aluno

registrar, analisar e refletir sobre a ação de outro sujeito, o professor da sala de aula de Educação Básica. Com isso, acreditamos ser relevante analisarmos a construção identitária desse aluno a partir das marcas enunciativo-discursivas presentes nesse gênero acadêmico.

Este estudo é orientado a partir dos trabalhos realizados por Bauman (2008), Hall (2006, 2008), Silva (2008) no que diz respeito ao conceito de identidade; Bakhtin/Voloshinov ([1929]2010), Bakhtin (2000) e Voloshinov ([1930] 1981) acerca dos conceitos de dialogismo, sujeito e alteridade; Bakhtin (2011) sobre os gêneros do discurso; e os trabalhos desenvolvidos por pesquisadores brasileiros como Brait (2005), Faraco (2009), Sobral (2009) e outros pesquisadores sobre alguns conceitos-chaves de a teoria dialógica da linguagem.

Para a apresentação do estudo, este artigo está dividido em quatro partes. Na primeira, expomos o princípio dialógico da linguagem proposto por Bakhtin e o Círculo para conceituar *alteridade*. Em seguida, contextualizaremos o cenário no qual coletamos o *corpus* analisado. Na terceira, analisaremos o *corpus* observando a constituição desse sujeito no discurso sobre as ações do outro, no caso, o professor formado/licenciado; e por fim, teceremos as considerações acerca do estudo realizado com os resultados possíveis nesse estágio das análises.

1. GÊNERO DISCURSIVO RELATÓRIO DE ESTÁGIO: BREVES CONSIDERAÇÕES

Para Bakhtin (2011), a comunicação humana é inerente à construção do(s) sujeito(s) e, por conseguinte, do mundo. Em vista disso, o homem precisou criar formas de comunicação que atendessem às demandas das diferentes atividades humanas. Sendo assim “cada esfera de utilização da língua [segundo o autor] elabora seus *tipos relativamente estáveis* de enunciados, sendo isso que denominamos *gêneros do discurso*”. (BAKHTIN, 2011, p. 262). Partindo disso, o filósofo russo dividiu os gêneros do discurso em *primários* (simples) – as formas discursivas que se constituem em circunstâncias de uma comunicação espontânea –, e em *secundários* (complexos) – as formas discursivas que aparecem em situações de comunicação mais elaboradas ou complexas, como as sócio-político-culturais, sendo esses últimos responsáveis por absorver e transformar os primeiros, atribuindo-lhes novas formas e propósitos.

Com isso, podemos afirmar que os gêneros primários constituem-se em situação de comunicação verbal cotidianas, em especial, em meio às formas ligadas à oralidade, como o diálogo, enquanto que os gêneros secundários são aquelas formas textuais mais complexas como, por exemplo, a conferência e o romance. Essa distinção entre as formas discursivas em primários e secundários possui grande valor teórico para o pensamento bakhtiniano, porque possibilita pensarmos acerca de o processo de formação dos gêneros discursivos dentro das diferentes práticas sociais.

Partindo desta perspectiva do gênero proposta por Bakhtin (2011), podemos afirmar que o relatório de estágio pertence à categoria dos gêneros secundários, uma vez que tem origem em situações de comunicação acadêmica, ou seja, ele não é um tipo de comunicação espontânea, mas sim uma forma discursiva resultante de uma atividade institucional.

Em vista do exposto, concebemos neste trabalho o relatório de estágio como “um gênero discursivo bastante instável e complexo, o que é desencadeado pela mobilização de

diferentes saberes docentes orientadores da prática profissional do professor em formação inicial”. (SILVA; MELO, 2008, p. 131).

Como citado acima à escolha desse gênero discursivo como objeto de estudo se deve, entre outras coisas, ao fato dele permitir observarmos a constituição do “eu” a partir da relação com o “outro”.

Na próxima seção, veremos os conceitos de *identidade* e de *alteridade* que norteiam a análise do gênero discursivo o relatório de estágio.

2. IDENTIDADE E ALTERIDADE SOB A PERSPECTIVA DE BAKHTIN E O CÍRCULO

Os estudos realizados por Bakhtin/Voloshinov ([1929]2010) defendem a ideia de que a comunicação humana se constitui como um processo interativo entre sujeitos situados em um lugar social e histórico. Nesse processo de interação verbal, os sujeitos constituem a si mesmos com/pelo o outro e ao mundo, ou seja, o ser humano é construído a partir da interrelação entre um “eu” e um “outro”, sendo a *alteridade* fundamental para a construção da *identidade*.

Esse pensamento surgiu como uma crítica dos autores russos ao pensamento linguístico-filosófico dominante nos estudos da linguagem (objetivismo abstrato e subjetivismo idealista) que postulavam, respectivamente, que a consciência é responsável pela constituição do sujeito – sendo este sujeito resultante de uma enunciação monológica, isto é, originado de um pensamento organizado a partir do interior do indivíduo sem considerar a interação com o outro, com o social; e que o sistema linguístico é independente do indivíduo, ou seja, o sujeito não contribuiria, nem interferiria na construção social da linguagem (SILVA; VASCONCELOS; MORAES, 2011).

Bakhtin/Voloshinov ([1929]2010) rechaçam essas ideias proposta pelos formalistas russos e pelos subjetivistas, defendendo que o conhecimento não é construído de forma individual, mas sim através de interações sociais. Por isso, eles contestam os pensamentos, objetivista e subjetivista, pois esses não dão conta do processo de construção do conhecimento e, por sua vez, do próprio ser humano. Dito de outro modo, os pensadores do Círculo propõem “uma concepção de interação radicalmente dialógica, que começa no próprio discurso interior e que na verdade nunca cessa” (SOBRAL, 2009, p. 40), pois se propaga através da relação que cada ser estabelece com o mundo.

Brait (2005) afirma que essa natureza dialógica da linguagem é o que fundamenta os estudos de Bakhtin e do Círculo, pois a interação social é a unidade geradora desse pensamento. Com isso, para os estudiosos russos, ainda segundo Brait, “a linguagem não é falada no vazio, mas numa situação histórica e social concreta” (2005, p. 93). Assim, instaura-se o que é denominado como dialogismo. Esse termo dialogismo é adotado para tratar das relações discursivas que se estabelecem entre o “eu” – locutor – e o “outro” – interlocutor – nas diferentes esferas sociais, como também entre os diversos discursos.

Segundo Sobral (2009, p. 32), a concepção de linguagem do Círculo de Bakhtin é dialógica “porque propõe que a linguagem (e os discursos) têm seus sentidos produzidos pela presença constitutiva da intersubjetividade (a interação entre subjetividades) no intercâmbio verbal”. É a partir dessa relação entre os sujeitos do discurso que surge a noção de *alteridade*. A esse respeito, Bakhtin afirma:

[...] Tomo consciência de mim, originalmente, *através dos outros*: deles recebo a palavra, a forma e tom que servirão para a formação original da

representação que terei de mim mesmo. [...] Assim como o corpo que se forma originalmente dentro do seio (do corpo) materno, a consciência do homem desperta envolta na consciência do outro. (BAKHTIN, [1935] 2000, p. 378, grifos nossos).

Em vista disso, o sujeito constrói sua identidade pela *alteridade*. Ela é constituída através do permanente diálogo com o Outro¹, isto é, no/pelo processo da interação entre o “Eu e o Outro”, ou entre o Eu com o(s) Outro(s) sujeito(s). Porque “um sujeito só se vê como tal como “espelho” da visão de outros sujeitos, que por sua vez precisam uns dos outros com esse mesmo fim. Logo, a relação entre sujeitos, mesmo que seja negativa, constitui os sujeitos” (SOBRAL, 2009, p. 57).

Nessa mesma direção, Bauman (2008) afirma que não existe uma identidade unificada, completa e única. Para o autor, ela é construída pelas diferenças. Como percurso ampliado deste conceito, encontramos na tese de Hall (2008, p.109-110) a concepção de identidade como processo cultural concebida nos discursos sociais em uma dada sociedade. Cabe aqui lembrar o que ele diz:

[...] as identidades são construídas dentro e não fora dos discursos (sic) que nós precisamos compreendê-las como produzidas em locais históricos e institucionais específicos, no interior de formações e práticas discursivas específicas, por estratégias e iniciativas específicas [...] Acima de tudo são construídas por meio da diferença e não fora dela. Isso implica o reconhecimento radicalmente perturbador de que é apenas por meio da relação com o Outro, relação com aquilo que não é, com precisamente aquilo que falta com aquilo que tem sido chamado *exterior constitutivo*, que o significado “positivo” de qualquer termo e, assim, sua “identidade” poder ser construída. (2008, p. 109-10, grifos do autor).

Outro autor que discute o conceito de identidade é Woodward (2008), que como Silva (2008), afirma que “[...] a identidade é, assim, marcada pela diferença [...] adquire sentido por meio da linguagem e dos sistemas simbólicos pelos quais elas são representadas” (SILVA, 2008, p. 08).

Deste modo, a identidade tem um caráter eminentemente social, construindo e ao mesmo tempo sendo construída por sujeitos em processos interacionais. Em suma, a identidade do sujeito é marcada pela alteridade, pela presença do outro e, também, formada e transformada a partir das posições que ele ocupa nas mais variadas esferas da vida social, quando adquire contornos diferentes, conforme o contexto sócio-histórico de que participa. A esse respeito, Faraco (2009) assevera que:

O *eu* e o *outro* são, cada um, um universo de valores. O mesmo mundo, quando correlacionado comigo e com o outro, recebe valorações diferentes, é determinado por diferentes quadros axiológicos. E essas diferenças são arquitetonicamente ativas, no sentido de que elas são constitutivas dos nossos atos (inclusive de nossos enunciados): é na contraposição de valores que os atos concretos se realizam; é no plano

¹ No sentido bakhtiniano, o termo “outro” refere-se não apenas ao outro presencial, mas também ao “virtual”, ou seja, é o outro dialógico, que representa as “outras vozes” que podem estar presentes nos enunciados.

dessa contraposição axiológica (é no plano da alteridade, portanto) que cada um orienta seus atos. (2009, p. 21, grifos do autor)

Em “*Estética da Criação Verbal*”, Bakhtin (2000) aponta três categorias interrelacionadas para discorrer acerca dos processos de subjetivação: 1) a imagem que tenho de mim (eu-para-mim); 2) a imagem que tenho do outro (o-outro-para-mim); 3) e a imagem que o outro tem de mim (eu-para-o-outro). Nesses processos, segundo o autor, o *eu* ocupa um lugar marcado e construído pela interação com o *outro*, mas, ao mesmo tempo, essa posição é singular e específica. Neste sentido, para Bakhtin (2000):

Devo identificar-me com o outro e ver o mundo através de seu sistema de valores tal como ele o vê; devo colocar-me em seu lugar, e depois, de volta ao meu lugar, completar seu horizonte com tudo que se descobre do lugar que ocupo fora dele; devo emoldurá-lo, criar-lhe um ambiente que o acabe, mediante o *excedente da minha visão*, de meu saber, de meu desejo e de meu sentimento. (2000, p. 45, grifo nosso)

Por conseguinte, a noção de “excedente de visão” torna-se igualmente fundamental para entender a constituição do sujeito bakhtiniano. Em outras palavras, podemos dizer que para Bakhtin o reconhecimento de si se dá pelo reconhecimento do outro e de si próprio. Isso significa admitir que a subjetividade constrói-se a partir de relações com a alteridade, mas não se fecham nela. Ou seja,

[...] por mais perto de mim que possa estar esse outro, sempre verei e saberei algo que ele próprio, na posição que ocupa, e que o situa fora de mim e à minha frente, não pode ver; [...] o mundo ao qual ele dá as costas, toda uma série de objetos e de relações que, em função da respectiva relação em que podemos situar-nos, são acessíveis a mim e inacessíveis a ele. Quando estamos nos olhando, dois mundos diferentes se refletem na pupila dos nossos olhos. (BAKHTIN, 2000, p. 43)

Assim, no dizer de Bakhtin, a imagem que temos de nós mesmos nunca coincide com a imagem que o outro faz de nós ou a que fazemos do outro, no entanto, sempre aprendemos com a imagem que formamos do outro e sempre transcendemos essa imagem. Nessa perspectiva, é o excedente de visão e a noção de alteridade, tal como expressos por Bakhtin e o Círculo, que podem completar o aluno/professor em formação naquilo em que ele, do lugar que ocupa, não consegue enxergar, não consegue identificar. Dito de outra maneira, os estudos realizados pelos estudiosos bakhtinianos favorece compreender como o sujeito aluno/professor em formação se constitui no processo de interação a partir da observação da ação do outro sujeito professor regente.

Por isso, advogamos em favor da escrita do gênero discursivo relatório de estágio como um instrumento importante tanto para o aluno/professor em formação inicial, pois revela-nos um material significativo de análise da prática docente. Nesse sentido, partimos da compreensão de que, ao falar sobre o outro, o sujeito professor, o sujeito aluno manifesta a si mesmo, criando um espaço de subjetividades que dialogam com o presente e com o futuro (o vir a ser professor).

3. OS RELATÓRIOS DE ESTÁGIOS NO ÂMBITO DA FORMAÇÃO INICIAL E DA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE

3.1. Contextualização do *corpus*

Normalmente, não se deve abrir mão de um princípio fundamental quando se aborda a noção de discurso é o de que ele é realizado em condições sociais e históricas. Este é um requisito básico para iniciarmos a análise de um texto. Então, acreditamos ser relevante contextualizarmos a situação de produção de nosso material de análise.

A disciplina de “Estágio Supervisionado II”, ministrada no 6.º período do Curso de Licenciatura em Letras, dá continuidade a disciplina anterior, “Estágio Supervisionado I”, propondo aos alunos/professores em formação inicial os primeiros contatos com a realidade da sala de aula. No entanto, nesse período, a atividade de campo não comporta qualquer atividade de intervenção, restringindo-se à observação de aula de Língua Portuguesa em uma escola da rede pública do ensino médio², a escolha do acadêmico.

A atividade que resultou na produção do gênero discursivo relatório de estágio foi pensada no conjunto desse componente curricular como uma forma de o aluno produzir um texto descritivo, reflexivo e analítico do trabalho docente, comparando-o às atuais perspectivas de abordagem do ensino de Língua Portuguesa e como instrumento de avaliação final dos graduandos. Para tanto, a elaboração do relatório seguiu um modelo previamente estruturado e criteriosamente orientado pelo professor formador.

Esse modelo apresenta uma estrutura simples e visa à descrição objetiva dos fatos observados na aula de Língua Portuguesa relacionados às práticas de língua(gem), seguida de análise crítica e reflexiva em que o estagiário deveria demonstrar habilidade em comparar a prática docente com a forma como os autores teóricos da educação e dos estudos da linguagem, como também os documentos oficiais orientam o que deve ser feito em aulas de leitura, produção textual e análise linguística.

Para a produção dos relatórios foi apresentada a seguinte orientação: o aluno deveria apresentar os problemas diagnosticados na escola campo; detalhar as atividades desenvolvidas pelo professor regente; relatar os aspectos considerados mais importantes das aulas observadas, tais como, a forma como os alunos da escola receberam o conteúdo, as dificuldades durante o ensino-aprendizado, a metodologia usada pelo professor e, por último, comparar, observar a relação professor – aluno.

Em geral, nesses documentos, os alunos deveriam fornecer informações detalhadas sobre a metodologia do professor regente. E, diante das observações das aulas, os estagiários precisariam fazer uma avaliação reflexiva do agir docente tomando por base as leituras e discussões realizadas durante a ministração da disciplina mencionada acima.

Passemos, então, à análise dos dados.

3.2 Discursos do estagiário sobre a docência – “o outro para mim”

Amparados no corpo teórico explicitado acima, iniciaremos as análises a partir dos fragmentos de relatórios de estágio em que os alunos³ refletem sobre a atuação do outro, o

² É preciso salientar que a disciplina “Estágio Supervisionado II” é voltada para o ensino médio, enquanto a disciplina anterior “Estágio Supervisionado I” é voltada para o ensino fundamental, ou seja, são disciplinas complementares a contato do aluno com a sala de aula.

³ Os diferentes depoimentos serão identificados por números para preservar o anonimato dos sujeitos informantes.

professor em sala de aula e, ao mesmo tempo em que observam, (res)significam o próprio “ser-saber prático” docente. Vejamos os recortes e suas respectivas análises:

[...] No desenvolvimento da produção textual, não aconteceu o mesmo, o professor colocou o assunto no quadro, expôs de forma rápida, **não estimulou o pensamento ou alguma ideia e até mesmo a criatividade**, já que o gênero exposto foi o narrativo, portanto, **não houve uma participação ativa dos alunos. As aulas não foram dinâmicas, nem criativas**. O professor utilizou o quadro para copiar os assuntos e explicou-os, **não utilizou nenhum recurso didático**, nem áudio-visual (sic), nem visual. Foi percebido que os alunos não têm estímulo (sic) de assistirem as (sic) aulas, uma vez que o professor coloca no quadro e o aluno copia, **tornando a aula monótona**. O que se percebe nas observações, em sala, entre outras, **é a falta de criatividade do professor no método de ensino, desmotivando não só o aluno como também o professor**. (Aluno 01)

No trecho acima, o Aluno 01 descreve a realidade do contexto de sala de aula e se posiciona diante dos problemas e das necessidades encontradas. De um modo geral, na visão deste sujeito aluno, o professor em sala de aula é caracterizado como aquele que: 1) se limita ao uso da lousa como recurso didático para dar aulas; 2) não desperta a participação e atenção dos alunos para aprender; 3) não é capaz de usar a criatividade e dinamizar as aulas. Essa representação bastante negativa é comum em muitos relatórios nos quais também se encontram marcas linguísticas que revelam uma tentativa desse estagiário de se distanciar dessa imagem, como também construir para si mesmo outra recoberta pela positividade e pelo estereótipo do “bom educador”. Essas considerações podem ser averiguadas no segundo relatório no trecho destacado a seguir:

[...] A aula teve início com a distribuição do poema *Pronominal* de Oswald de Andrade. [...] foi desencadeado um debate sobre o objetivo do texto (detectar o emprego pronome “me”, no verso inicial e no verso final do poema). Logo após, a professora pediu para os alunos abrirem o livro de português no capítulo que continha tal assunto e explicou as regras e as nomenclaturas: próclise, mesóclise e ênclise. Segundo a professora **Márcia Mendonça** [2006], a aula de gramática é um espaço de conflito ou algo longe de consenso e cita **Priva & Vinson** que pregam uma metodologia “ativista”, onde (sic) a solução seria uma superexposição do aluno ao texto. Cita também que **Dolz & Schneuwly** discordam plenamente, pois acreditam que isso faria surgir uma enorme lacuna quanto ao ensino e a função catalisadora do professor. **A docente** que avaliamos **parecia ter em mente tais citações**. Notamos isso (sic) pelo **modo cuidadoso como tratou o assunto**. Finalizou a aula solicitando do alunado que respondesse o exercício do livro. (Aluno 02)

Observamos, nesse segmento, que no discurso do Aluno estagiário ecoam diferentes vozes de teóricos estudados no contexto acadêmico, ou seja, as vozes de

autoridade que servem tanto para apoiar o argumento enunciado (contrapor a prática docente, comum no contexto escolar, na educação fundamental, ao ensino estritamente metalinguístico), quanto para dar credibilidade à avaliação/representação (*teoria x práxis*) que está sendo feita do trabalho (didático-pedagógico) do professor. Isso pode ser observado quando o aluno cita, por exemplo, os seguintes teóricos: **“Márcia Mendonça, Priva & Vinson e Dolz & Schneuwly”**.

Por outro lado, pode ser percebida a falta de articulação desse conhecimento teórico adquirido com uma visão reflexiva e diferenciada acerca das práticas de ensino-aprendizagem observadas em sala de aula. Em outras palavras, parece que o aluno/estagiário não vê relação entre aquilo que estudou nas teorias com aquilo que observa na ação do outro (professor regente).

Notamos que, na situação aqui analisada, o agente produtor do relatório está consciente da importância de uma prática diferenciada, mas não consegue estabelecer a relação entre teoria e prática, nesse descompasso entre o saber e o fazer do professor de língua materna, quando enuncia: **“A docente que avaliamos parecia ter em mente tais citações. Finalizou a aula solicitando do alunado que respondesse o exercício do livro”**.

É interessante notar que também está presente em outros relatos a imagem que se aproxima do ideal de professor, esse que é objeto da observação do estagiário e, ao mesmo tempo, corresponde aos anseios do futuro docente. É o que mostra a Aluno 03 quando enuncia:

Diante dessa observação de dois dias, na qual analiso quatro aulas, posso afirmar que **a postura da professora em sala é coerente com os objetivos que ela propõe, a segurança que ela passa aos alunos e os torna mais responsáveis, por que (sic) ela tenta mostrar que eles são os sujeitos**. Obviamente que em alguns momentos os alunos agem com falta de educação, mas **a professora conseguiu contornar a situação**. Em uma sala com quase 38 alunos **conseguir realizar um trabalho desses que leva os alunos a refletir sobre a língua**, que não visa apenas o (sic) ingresso em uma universidade, por uma **professora que está há mais de 10 anos em sala, é inspirador. Além de que a filosofia dela é que a educação é o meio de edificar o país, apesar das dificuldades**. Ela afirma que não existe nada mais satisfatório que ver o progresso do aluno. Por isso ela continua a lecionar, **pois sabe que depende da postura do professor para transformar a alienação dos alunos acerca da língua materna, até que provem o contrário**.
(Aluno 03)

Observamos que, implicitamente, o graduando constrói a imagem do sujeito professor como aquele que possui a função de ensinar, mediar, facilitar a aprendizagem e as interações em sala de aula. Essa voz encontra ressonância no discurso do professor idealizado nos documentos oficiais. Ou seja, no dizer do sujeito aluno, perpassa e entrecruza o discurso dos documentos oficiais, os quais propõem que o professor participe do processo de inovação, de construção do ensino da língua materna, contrapondo-se a práticas pedagógicas caracterizadas pelo tradicionalismo e por práticas escolares que não

consideram o sujeito aluno. A fim de explicitar essa relação dialógica, citamos dois fragmentos dos PCN de língua portuguesa:

Ao professor cabe planejar, implementar e dirigir as atividades didáticas, com o objetivo de desencadear, apoiar e orientar o esforço de ação e reflexão do aluno, procurando garantir aprendizagem efetiva. Cabe também assumir o papel de informante e de interlocutor privilegiado, que tematiza aspectos prioritários em função das necessidades dos alunos e de suas possibilidades de aprendizagem. (PCN, 1998, p.22)

Uma rica interação dialogal na sala de aula, dos alunos entre si e entre o professor e os alunos, é uma excelente estratégia de construção do conhecimento, pois permite a troca de informações, o confronto de opiniões, a negociação dos sentidos, a avaliação dos processos pedagógicos em que estão envolvidos. (PCN, 1998, p.24)

Ressaltarmos ainda que, se observarmos todos os fragmentos citados ao longo desse trabalho, veremos que a referência a esses documentos e aos textos dos teóricos da educação e da linguagem reflete e refrata o acesso dos alunos de Letras a esses escritos. É necessário, contudo, perceber que o prolongamento desse discurso, necessariamente, não significará uma prática que o incorpore, tampouco a simples tarefa de observar/escrever implicará reflexão crítica sobre seu próprio agir docente ou mesmo sobre as ações observadas, pois depende das representações que o estagiário tem de si mesmo e do outro.

Passemos a observar outro fragmento do relatório do aluno 02

A disciplina de Estágio Supervisionado II nos possibilitou a magnífica oportunidade de observar, **em loco, a prática das teorias apreendidas nas salas de aula do curso de Letras da UFPB.** [...] Ficamos felizes em detectar que, com um pouco de criatividade, boa vontade, a utilização de teorias compatíveis com a realidade do ambiente escolar e a dignidade de honrar o salário recebido, é possível sim, modificar a conjuntura carcomida do ensino da gramática estruturalista. **Esse, talvez, seja o caminho pelo qual nós, futuros professores, tenhamos que trilhar para dar uma resposta positiva à educação do nosso país.** (Aluno 02)

Nesse processo de construção identitária, as representações discursivas que os sujeitos alunos constroem acerca de “ser professor”, além daquelas dos documentos oficiais, estão incorporadas ao discurso sócio-ideologicamente constituído e já cristalizado de que o docente é o responsável pelo sucesso ou pelo fracasso pelo ensino-aprendizagem, ideia essa que transparece no seguinte segmento: **“Esse, talvez, seja o caminho pelo qual nós, futuros professores, tenhamos que trilhar para dar uma resposta positiva à educação do nosso país”.** É isso que sugere o Aluno 02 quando passa a ideia de que para “resolver o problema” basta a esse profissional **“um pouco de criatividade, boa vontade, a utilização de teorias compatíveis com a realidade [...] a dignidade de honrar o salário, modificar a conjuntura carcomida da gramática**

estruturalista". Esse discurso está presente em outros relatos, conforme podemos verificar em mais um recorte dessa teia discursiva:

Em conversa com o professor, este colocou as dificuldades que enfrenta diariamente. Em relação aos alunos há falta de concentração, a falta de atenção e o déficit de conteúdo [...] Percebe-se que a educação é falha em diversos sentidos. O professor é despreparado para dar aulas estimulantes, nas quais **possibilitaria o despertar da atenção e o gosto de aprender, a falta de recursos disponíveis na escola contribui para má aula**. Os alunos estão fartos da educação tradicional, aquela que só cópia e cópia, **falta interatividade, criatividade e meios disponíveis para despertar o interesse pelos conteúdos dados**. (Aluno 01)

De acordo com os trechos dos relatórios dos Alunos (01 e 02), parece haver uma necessidade por parte dos acadêmicos de encontrar os "culpados" pelos insucessos da educação: ora a culpa recai sobre os alunos "indisciplinados, alienados", ora essa culpa é imputada ao professor da sala de aula, o qual é "despreparado, desmotivado e sem criatividade", conforme se verifica, por exemplo, quando enfatiza que "[...] O professor é despreparado para dar aulas estimulantes, nas quais **possibilitaria o despertar da atenção e o gosto de aprender, a falta de recursos disponíveis na escola contribui para má aula**. [...] **falta interatividade, criatividade e meios disponíveis para despertar o interesse pelos conteúdos dados**". Ao assumir tal posicionamento, os estagiários, de certa forma, minimizam a responsabilidade dos órgãos competentes de lidar com todos os aspectos e fatores que envolvem a Educação brasileira, além disso, disseminam as (re)configurações já construídas socialmente acerca de "ser professor".

De qualquer modo, há um elemento distinto entre os enunciados citados, que é o fato de os estagiários chamarem a atenção – além de outros fatores – para a *dupla identidade* desse *outro* observado – o docente real e ideal. No primeiro caso, é observada a imagem do professor enquanto "algoz" e, no segundo caso, a imagem do professor enquanto "herói", fato observado em boa parte dos discursos dos estagiários.

Nos trechos selecionados foram observados determinados dados que nos levaram a confirmar o pensamento bakhtiniano, porque demonstram que o sujeito aluno se constitui a partir da sua relação (*eu-outro*) e que, naturalmente, através da materialidade discursiva, no nosso caso específico o gênero relatório de estágio, interpreta o agir do outro, não só comparando-o ao seu, mas avaliando-o através de diferentes perspectivas e critérios, assim como afirma Bakhtin : "tomo consciência de mim, originalmente, através dos outros: deles recebo a palavra, a forma e tom que servirão para a formação original da representação que terei de mim mesmo" ([1935], 2000 p. 378, grifos nossos). Essas considerações podem ser percebidas em mais dois trechos destacados a seguir:

[...] A proximidade com o professor, a direção, os alunos, o programa da disciplina e a didática apresentada, (sic) deram-nos uma visão ampla do atual sistema educacional, seus pontos positivos, suas carências e suas possibilidades. Em suma, avaliamos como bastante positiva essa oportunidade, que com certeza, mudou um pouco nosso conceito e nos

proporcionou uma visão da atual conjuntura da educação no país. (Aluno 02)

Partindo desse trecho recortado do relatório do Aluno 02, podemos afirmar que a inserção desse estagiário, futuro professor de língua materna, no âmbito escolar inevitavelmente provoca reflexões e, conseqüentemente, mudanças acerca de suas expectativas profissionais e motivações pessoais. Também podemos averiguar nesse trecho que o Aluno 02 ao falar sobre o outro – o sujeito professor regente –, revela-se a si mesmo, ou seja, o aluno se constitui como tal a partir da avaliação que faz da ação do outro. O trecho a seguir demonstra a influência da observação da ação do professor regente na construção da identidade do aluno/professor em formação. Vejamos esse trecho: **“a proximidade com o professor, a direção, os alunos, o programa da disciplina e a didática apresentada [...] com certeza, mudou um pouco nosso conceito e nos proporcionou uma visão da atual conjuntura da educação no país”**.

Pimenta (2012), quando discute acerca da temática “como me construo professor (a)?”, assevera que:

a identidade do professor é construída ao longo de sua trajetória como profissional do magistério. No entanto, é no processo de sua formação que são consolidadas as opções e intenções da profissão que o curso se propõe a legitimar. Sendo o estágio, por excelência, um lugar de reflexão sobre a construção e o fortalecimento da identidade. (PIMENTA, 2012, p. 62)

Em outras palavras, a inserção do aluno no ambiente escolar favorece a construção da sua identidade profissional, uma vez que possibilita relacionar os conhecimentos adquiridos na graduação com aquilo que observa no mundo concreto – sala de aula de estágio – refletindo assim acerca de ser professor à medida que avalia, ou melhor, reflete sobre as ações do outro.

Por fim, analisamos o trecho recortado do relatório do Aluno 04:

[...] Essa observação de aula foi de grande relevância para **minha carreira** pelo fato (sic) **proporcionar uma comparação entre o contexto do ensino Fundamental e o Ensino Médio**, uma vez que **venho** participando de um projeto de iniciação à docência há dois anos. Pude observar, por exemplo, que **alguns aspectos considerados angustiantes, a exemplo do domínio da turma**, para o professor de EF, não representam grandes dificuldades no EM. Vale salientar que se trata de uma questão eminentemente relativa, sendo perigoso, portanto, fazer generalizações acerca do assunto. (Aluno 04)

No registro de suas reflexões, o aluno traz à tona a discussão em torno dos conflitos atuais da realidade educacional, a exemplo da falta de disciplina em sala de aula. Esse sujeito reproduz, em seu discurso, as interações de que participou na graduação e, mais amplamente, ao longo de sua vida acadêmica. E, mais ainda, não há um discurso solitário, orientado apenas para um interlocutor – o professor da disciplina –, mas

orientado em direção ao outro, à sociedade, uma vez que há aí um jogo argumentativo entre as vozes desse diálogo mediado pelas implicações de uma determinada classe social.

Em linhas gerais, o que se deve compreender, fundamentalmente, é que os enunciados, ainda que emanados de um interlocutor único, “[...] são monológicos em razão da sua forma exterior, mas, dada a sua estrutura semântica e estilística, eles são, na realidade, essencialmente dialógicos”. (VOLOSHINOV, [1930] 1981, p. 4). Ou seja, o aluno busca nas interações realizadas no transcorrer de sua vida acadêmica subsídios para fundamentar seu discurso, confirmando a tese de que o “eu” – aluno/estagiário – se constitui na interrelação com o outro – professor e/ou sociedade.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES REFLEXIVAS E PONTUAIS

Os resultados desse trabalho nos revelaram que alguns sujeitos alunos/estagiários têm um pensamento bastante crítico-reflexivo sobre o ser-saber-fazer docente e, conseqüentemente, deixam entrever, em seus relatórios, indícios da identidade desse professor em formação. Nesse processo, esses documentos (des) revelam a constituição da identidade do aluno/professor em formação, uma vez que faz esse aluno registrar e analisar a *si mesmo e o outro*, como também refletir acerca da prática docente.

Podemos perceber também a partir dos dados aqui apresentados que os sujeitos da pesquisa, o professor em formação, não se identificam com o(s) professor (es) regente(s) das salas de aula onde estagiaram, tendo se distanciar desses no que diz respeito a sua prática pedagógica; por outro lado, identificam-se com o professor sugerido e idealizado pelos documentos oficiais, a exemplo dos PCN.

Com isso, os alunos estagiários distinguem o professor real – aquele que atua nas salas de aula – do professor ideal – aquele descrito e/ou sugerido pelos documentos oficiais. Essa percepção é fundamental para a construção da identidade do aluno em formação, pois o põe diante dos conflitos e desafios daquilo que é proposto como essencial para sua formação e para o exercício de um ensino de qualidade. O que queremos dizer, a partir disso tudo, é que a escrita desses documentos serve como espelho para que esse aluno possa fazer uma autorreflexão e autocrítica, com maior fundamento, acerca de sua futura atuação enquanto docente da Educação Básica do país.

COSTA, J. C. DE. L.; FRANCELINO, P. F.; SILVA, T. C. G. DA. THE STAGE REPORT DISCURSIVE GENRE IN THE COURSE OF *LETRAS*: A STUDY OF INITIAL TEACHER’S FORMATION IN ACCORDANCE WITH A DISCURSIVE APPROACH

ABSTRACT

The objective of this paper, founded in the Dialogic Discourse Analysis, postulated by Bakhtin and the Circle, is to comprehend the in-formation teacher’s identity construction in a course of *Letras* – due to enunciative-discursive marks, the identification of this subject will be understood through his/her social function. For this, it was adopted two types of investigation: a bibliographical research, from the use of dialogism and identity concepts; and a documental research with the analysis of stage reports for the constitution of the research *corpus*. The *corpus* is constituted by twenty-seven stage reports of the subject *Estágio Supervisionado II* in the undergraduation *Letras* course at Universidade Federal da Paraíba. However, it was analyzed a sample composed by four stage reports. As a

theoretical support, it was used the works of Hall (2008), Woodward (2008) about the concept of identity; Bakhtin/Voloshinov ([1929]2010), Bakhtin (2000) and Voloshinov ([1930] 1981) about the concepts of dialogism, subject and the other subject; Bakhtin (2011) about the discourse genres; and the works developed by Brazilian research such as Brait (2005), Faraco (2009), Sobral (2009) as well as some other important concepts in the dialogic language theory.

KEYWORDS

Bakhtin; Stage report; Teacher formation; Identity.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail [VOLOCHÍNOV][1929]. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. 10ª ed. São Paulo: HUCITEC, 2010.

_____. **Estética da criação verbal**. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

_____. [1979] **Estética da Criação Verbal**. [introdução e tradução de Paulo Bezerra]. 6ª ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.

BAUMAN, Zygmunt. **Identidade**. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

BRAIT, Beth. Bakhtin e a natureza constitutivamente dialógica da linguagem. In: _____ (org.). **Bakhtin, dialogismo e construção do sentido**. 2ª ed. Ver. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2005, p. 87-107.

FARACO, Carlos Alberto. **Linguagem & Diálogo: As ideias linguísticas do círculo de Bakhtin/ Carlos Alberto Faraco**. – São Paulo: Parábola Editorial, 2009. (Linguagem).

HALL, S. **A identidade Cultural na Pós-Modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

_____. Quem Precisa da Identidade? In: SILVA, T. T. (Org.) **Identidade e Diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais**. Petrópolis - RJ: Vozes, 2008.

SILVA, Telma. Cristina G.; VASCONCELOS, Gregório. P.; MORAES, Danyelle. S. A Interação Verbal: Uma Leitura de Marxismo e Filosofia da Linguagem de Mikhail Bakhtin/Volochínov. In: Maria de Fátima Almeida. (Org.). **Bakhtin/Volochínov e a Filosofia da Linguagem: Resignificações**. Recife: Bagaço, 2011, p. 37-51.

SILVA, T. T. da. A Produção Social da Identidade e da Diferença. In: SILVA, T. T. da (Org.) **Identidade e Diferença: as perspectivas dos Estudos Culturais**. Petrópolis- RJ: Vozes, 2008.

SILVA, Wagner Rodrigues; MELO, Livia Chaves de. Relatório de estágio supervisionado como gênero discursivo mediador da formação do professor de língua materna. In: **Trabalhos em Linguística Aplicada**. Campinas, v. 47(1): 131-149, Jan./Jun. 2008. ISSN0103-1813.

SOBRAL, Adail. **Do dialogismo ao gênero**: as bases do pensamento do círculo de Bakhtin/Adail Sobral. – Campinas, SP: Mercado de Letras, 2009. Série Ideias sobre a Linguagem.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria do Socorro Lucena. **Estágio e docência**. 7ª ed. São Paulo: Cortez, 2012.

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS PARA O ENSINO MÉDIO. Ministério da Educação: secretária de Educação Média e Tecnológica, 1998. V.1 e V.2.

VOLOSHINOV, V. N. **Estrutura do Enunciado** [1930]. Tradução para o português por Ana Vaz para uso didático, com base na tradução francesa de Todorov, T. (La structure de l'énoncé), publicada em Mikhail Bakhtine. Le principe dialogique, suivi de Ecrits du cercle de Bakhtine. Paris. Seuil, 1981.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. (org), **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 2008.