

TEORIA E PRÁTICA DOCENTE: ATRAVESSAMENTOS QUE CONSTITUEM A FORMAÇÃO DO PROFESSOR NA DISCIPLINA: “PRÁTICA DE ENSINO DE LITERATURA”.

Ana Maria Franco – PPGEL/UFU

Introdução

A docência na disciplina “Literatura” pressupõe, em linhas gerais, não somente a abordagem de obras e períodos literários, mas, também, uma inscrição enunciativa do discente nos níveis Fundamental e Médio no processo de leitura, sendo o professor um agente de interpelação deste com a leitura e compreensão de obras literárias. A disciplina “Prática de Ensino de Literatura”, enfoque de reflexões neste projeto, torna-se, então, um elemento de relevância para a formação docente, já que provoca o educador em pré-serviço a questionar sua própria formação e a criar ou desenvolver projetos em suas regências.

Apesar da disciplina acadêmica “Prática de Ensino de Literatura” fomentar nos docentes em formação à constituição do aluno como leitor, no caso, por exemplo, de algumas instituições escolares, a Literatura é abordada com mais ênfase, em uma disciplina separada dos estudos em Língua Portuguesa com carga horária específica.

Já em grande parte do sistema público, geralmente, os conteúdos de Literatura e Língua Portuguesa são ministrados em concomitância e a Literatura não conta como créditos válidos, apenas como carga horária. Partindo-se da premissa que os discentes em geral têm de participarem ativamente das aulas, motivados pelas avaliações, a disciplina é vista com desinteresse por muitos estudantes.

Na maioria dos casos, essa concomitância acima citada se concentra mais no Ensino Médio, com as aulas de Literatura se resumindo apenas à apresentação de obras e períodos literários exigidos enquanto conteúdos programáticos nos processos seletivos de ingresso ao Ensino Superior. Assim, o que se observa, geralmente, é que não há uma efetiva preocupação com a formação dos discentes como leitores e sim com um ensino sistematizado e logicizado da Literatura, uma busca pelo tratamento da disciplina em ambiente escolar como precisa, fechada, de prontas interpretações e análises, como se esta se enquadrasse em questões de compreensão unívoca e como se esta se enquadrasse em questões de compreensão unívoca e como se o entendimento de obras literárias fosse o que Michel Foucault chama de “vontade de verdade”¹.

O extenso conteúdo programático a ser abordado, carregado de didatizações e tentativas de positivizar a compreensão de obras literárias, sendo muitas dessas cobradas pelos próprios discentes e esferas pedagógicas, não propicia ao professor a possibilidade de uma flexibilização de conteúdo na disciplina Literatura, em que o aluno possa construir uma inscrição discursiva com o processo de leitura.

Prioriza-se, geralmente, a quantidade de livros lida por bimestre, associando tal número a uma ilusão de produtividade na disciplina, em que o sucesso está na decodificação do maior número possível de obras literárias e de fichas de leitura produzidas. Não se admite, desse modo, as atenções voltadas para apenas uma obra, o que leva à hipótese de um possível controle dos efeitos enunciativos no ensino de Literatura.

Tais fatos se perpetuam em muitas instituições de ensino, principalmente, pela carga horária, que é ainda limitada e em certos casos insuficiente para abordar mesmo o conteúdo exigido pelos processos seletivos de ingresso a instituições de ensino superior. Dessa forma, a possibilidade do professor mostrar aos discentes a relevância e a necessidade de uma identificação com o ato da leitura torna-se reduzida, o que faz com que um número cada vez maior de alunos demonstre uma espécie de desidentificação com o campo da Literatura.

Além disso, existem limitações de ordem pedagógica no sistema educacional que restringem tanto o mercado de trabalho para professores nessa área, quanto produzem lacunas no próprio processo de formação de professores de Literatura.

Devido a esse perfil sobre a docência em Literatura, agregado a um corpo discente que usualmente não tem uma cultura de leitura, faz-se relevante problematizar o processo de uma identificação com o ato de leitura na área, configurando-se uma necessidade de investigar sujeitos egressos disciplina “Prática de Ensino de Literatura”, ministrada em um curso de Letras em uma instituição federal de ensino superior.

Considerando essas lacunas no processo de formação do professor de Literatura, bem como as questões de ordem pedagógica e relacionadas às políticas educacionais, esta pesquisa pretende por meio do

¹ Termo proposto e esmiuçado por Michel Foucault (2000) em “A ordem do discurso” que se apóia “(...) sobre um suporte institucional: é ao mesmo tempo reforçada e reconduzida por todo um compacto conjunto de práticas como a pedagogia (...) reconduzida, mais profundamente sem dúvida, pelo modo como o saber é aplicado em uma sociedade, como é valorizado, distribuído, repartido e de certo modo atribuído”. (p.18) O referido conceito será por nós ainda comentado posteriormente.

dispositivo AREDA (*Análise das Ressonâncias Enunciativas em depoimentos abertos*), identificar em alunos egressos da disciplina “Prática de Ensino de Literatura” qual a imagem que eles construíram de si mesmos como docentes em Literatura, buscando, assim, perceber o lugar discursivo-acadêmico da disciplina em sua formação docente, os atravessamentos discursivos presentes em seus dizeres, reveladores, inclusive de sua trajetória discente, nos níveis Fundamental e Médio, com relação à Literatura, conseqüentemente, a construção de uma imagem pedagógico-acadêmica para o ensino de Literatura.

Assim, o presente trabalho, busca, a partir de reflexões advindas da pesquisa de mestrado intitulada: "Contribuições da disciplina ‘Prática de Ensino de Literatura’ na formação do sujeito professor", observar o entrecruzamento constante dos discursos provenientes do âmbito teórico-acadêmico e os advindos de sua formação escolar, que também atravessam o discurso do sujeito, tendo este as primeiras noções acerca da docência em Literatura quando discente nos níveis Fundamental e Médio, estando a inscrição ideológica na vivência como discente muito presente na materialidade lingüística. Tal trabalho está no momento em andamento e mostraremos aqui as primeiras bases teóricas e hipóteses que constituirão a referida pesquisa e suas análises.

1. Hipóteses

Serão apresentadas a seguir as hipóteses que orientarão e servirão de enfoque para a pesquisa e que poderão ser ratificadas ou refutadas:

1. A visão que os alunos egressos da disciplina “Prática de Ensino de Literatura” adquirem de si mesmos como professores é otimista quando alimentam a ilusão de que podem mudar a conjuntura do ensino de Literatura nos níveis Fundamental e Médio.

2. Os dizeres dos alunos egressos da disciplina “Prática de Ensino de Literatura” sobre as mudanças que podem ser implantadas no âmbito escolar no que tange ao ensino de Literatura, apesar de otimistas, estão carregados de uma imagem já formada de professor que se acomoda diante da realidade vigente e não contribui para uma intervenção no processo pedagógico instaurado.

3. Há um distanciamento entre a imagem sobre a docência em Literatura, construída após a conclusão da disciplina e a imagem construída pelo professor-em-serviço que atua na área de Literatura profissionalmente.

2. Fundamentação Teórica

2.1 Bases teóricas em linhas gerais.

Este trabalho se vale dos pressupostos teóricos da Análise do Discurso, com ênfase nos estudos de Michel Foucault e do Roteiro AREDA (*Análise de Ressonâncias Enunciativas em Depoimentos Abertos*), com o intuito de identificar as diferentes vozes presentes na voz do sujeito discursivo, que enuncia uma visão que ele construiu de si como professor de Literatura após a conclusão da disciplina “Prática de Ensino de Literatura”.

Recorreremos também aos pressupostos teóricos acerca da formação docente em Literatura, tomados como referencial teórico na disciplina em questão e que norteiam o aluno na construção de sua imagem como professor, para que seja feita a comparação entre o que diz a teoria e o que dela passa a constituir o imaginário acadêmico do sujeito. Além disso, serão revisitados documentos oficiais como: “Projeto Político-Pedagógico do Curso de Letras”, “Lei de Diretrizes e Bases da Educação” (LDB), “Parâmetros Curriculares Nacionais” de Língua Portuguesa (PCNs) e, além da “Lei 5692/71”, textos que prevêm posturas quanto ao ensino regular, assim como especificamente ao de Literatura, nosso foco em questão.

2.2 As políticas educacionais e a Literatura.

Em se tratando do “Projeto Político-Pedagógico do Curso de Letras” (2007), observa-se a preocupação com a formação de um perfil docente que esteja comprometido “com os avanços educacionais e com a necessária melhoria dos padrões de qualidade da educação e das condições de oferta do ensino” (p. 34), o que deve ser compartilhado no interior de disciplinas teórico-metodológicas e práticas. Prevê-se, ainda, a formação docente não só ligada ao ensino conteudístico, mas este ligado às questões de cidadania, ensinando a língua (e, conseqüentemente a Literatura) no interior de um viés histórico-ideológico.

Assim, conforme o “Projeto Político-Pedagógico do Curso de Letras”, à formação dos professores de Línguas, e, conseqüentemente de Literatura perpassaria (2007, p. 31):

(...) um compromisso político de uma reflexão sobre a natureza da inserção do sujeito no grupo social em que vive e de seu papel enquanto cidadão do mundo, constituído na e pela linguagem. Por essa razão, as concepções teórico-metodológicas que regem a formação de professores de letras caracterizam-se por sua natureza construtivista e histórica, cujo tratamento dado ao conhecimento se funda no exame de descontinuidades que se constituem como possibilidades múltiplas e deslocamentos em relação às chamadas ‘realidades empíricas’.

Logo, é previsto no referido projeto que o professor formado pelo curso seja capaz de, em seus processos de ensino, estabelecer relações entre a linguagem e os aspectos que a atravessam e constituem como, por exemplo: conhecimento de mundo por meio de um viés social, tendo por base diversos aportes teóricos vistos na academia.

Ao se revisitar documentos oficiais que tratam das questões acerca do ensino regular, percebe-se que não há a preocupação em tratar do ensino de Literatura de forma separada, como é o caso da “Língua Portuguesa” e da “Matemática”, por exemplo, estando a disciplina em questão tratada de maneira geralmente indireta no interior dos textos referentes ao currículo de Língua Portuguesa no tocante às questões de leitura e compreensão textual.

Na observação dos documentos oficiais que regem os parâmetros educacionais brasileiros, é uma constante primar-se pela vinculação do ensino ao contexto social dos discentes, como é o caso da LDB (“Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional”), por exemplo, em (1996, p. 01):

“3º. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:
(...)
X - valorização da experiência extra-escolar;
XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais”.

E em (1996, p. 01) sobre o Ensino Médio:

“Art. 36º. O currículo do ensino médio observará o disposto na Seção I deste Capítulo e as seguintes diretrizes:
I – (...) das letras e das artes; o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura; a língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania; (...)”.

Observa-se, por conseguinte, a disciplina de Língua Portuguesa (e por sua vez, de Literatura) tratadas como ferramenta de mudança de aspectos sociais e possibilidade de exercício da cidadania. A Literatura seria, então, um meio de exercitar nos discentes o espírito crítico de percepção de realidades em que estão inseridos, formando agentes promotores de mudanças sociais no contexto em que se inserem, o que é plenamente explicitado no item “A especificidade do texto literário” contido nos PCNs (1998, p. 26-27):

Como representação, um modo particular de dar forma às experiências humanas, o texto literário não está limitado a critérios de observação fatural (...), nem às categorias e relações que constituem os padrões dos modos de ver a realidade e, menos ainda, às famílias de noções/conceitos com que se pretende descrever e explicar diferentes planos da realidade (o discurso científico). Ele os ultrapassa e transgride para constituir outra mediação de sentidos entre o sujeito e o mundo, entre a imagem e o objeto, mediação que autoriza a ficção e a reinterpretação do mundo atual e dos mundos possíveis.

Pensar sobre a literatura a partir dessa relativa autonomia ante outros modos de apreensão e interpretação do real corresponde a dizer que se está diante de um inusitado tipo de diálogo, regido por jogos de aproximação e afastamento, em que as invenções da linguagem, a instauração de pontos de vista particulares, a expressão da subjetividade podem estar misturadas a citações do cotidiano, a referências indiciais e, mesmo, a procedimentos racionalizantes.

Destarte, a Literatura seria um meio de trazer para o ambiente escolar a possibilidade de múltiplas interpretações e leituras não só de obras literárias, mas de situações cotidianas, tendo a referida disciplina escolar o papel de, por meio de textos literários, fomentar em seus discentes a busca por outras leituras de maneira autônoma e pela emersão de sentidos outros que iriam além da leitura e compreensão literal de uma obra. Caberia então ao professor a apresentação deste papel do leitor sobre a obra literária aos discentes,

tarefa prevista, não só nos documentos oficiais, como nas teorias abordadas no interior da disciplina de formação docente: “Prática de Ensino de Literatura”.

2.3 O aporte teórico da disciplina “Prática de Ensino de Literatura” e a formação docente.

Partindo para a instância da formação docente em Literatura, percebe-se na disciplina “Prática de Ensino de Literatura” que há uma preocupação em se inserir no conteúdo, textos que interpelem o sujeito professor em formação a construir sua imagem como docente em Literatura, sendo esta, preocupada com as questões referentes à conjuntura do ensino na disciplina nos âmbitos Fundamental e Médio, conforme Arroyo (2000, p.17):

Estamos atrás de nossa identidade de mestres. O que não mudou, talvez, possa ser um caminho tão fecundo para entender-nos um pouco mais do que estar à cata do que mudou, dos moderninhos que agora somos. Mas por que continuarmos tão iguais aos mestres de outrora e de agora? Porque repetimos traços do mesmo ofício, como todo artífice e todo mestre repetem hábitos e traços, saberes e fazeres de sua maestria. Nosso ofício carrega uma longa memória.

Apesar de haver esta discussão e reiteração da relevância quanto à mudança de postura dos docentes, observa-se uma não-aplicação dessas premissas na prática profissional, após a conclusão da graduação, o que levaria ao desprestígio da formação acadêmica do professor de Literatura e, conseqüentemente colocaria em dúvida a relevância da disciplina “Prática de Ensino de Literatura”, alegando que esta não fomentaria a formação de professores dispostos a vivenciar e implantar práticas pedagógicas a promover a identificação discente com o ato de ler.

Sobre a atual situação do ensino de Literatura, sobretudo quanto à falta de identificação por parte dos alunos com o conteúdo ministrado em aula, pode se recorrer a Freire (1986, p.18) que afirma que em sua experiência como aluno, os momentos de exercício da leitura:

não eram, porém, aqueles momentos puros exercícios de que resultasse um simples dar-nos conta da existência de uma página escrita diante de nós que devesse ser cadenciada, mecânica e enfadonhamente “soletrada”, em vez de realmente *lida*. Não eram aqueles momentos “lições de leitura”, no sentido tradicional desta expressão.

Destarte, a idéia de um ensino de Literatura que ultrapasse a leitura da palavra escrita, fazendo com que esta se instaure no universo discursivo do aluno e propicie a ele a construção de suas próprias percepções acerca de suas leituras, deve sair do âmbito teórico acadêmico e se estender para a prática docente que ocorre após a conclusão da disciplina “Prática de Ensino de Literatura”.

Por conseguinte, conforme Cândido (2000, p.68):

A literatura é, pois, um sistema vivo de obras, agindo umas sobre as outras e sobre os leitores; e só vive na medida em que estes a vivem, decifrando-a, aceitando-a, deformando-a. a obra não é um produto fixo, unívoco ante qualquer público; nem este é passivo, homogêneo, registrando uniformemente o seu efeito. São dois termos que atuam um sobre o outro, e aos quais se junta o autor, termo inicial desse processo de circulação literária, para configurar a realidade da literatura atuando no tempo.

Este trecho de um teórico constantemente revisitado na academia retorna a questão da tentativa de tornar a Literatura nos níveis Fundamental e Médio um sistema acabado, com aspectos meramente estruturais a serem contemplados e sem a possibilidade nem de intervenção do aluno ou sobre a obra lida, tampouco da emersão de sentidos por parte deste sobre as leituras feitas.

2.4 Incursões de noções pertinentes ao trabalho e da Análise do Discurso Francesa, com ênfase nos estudos de Michel Foucault.

A partir das inquietações colocadas, tomaremos principalmente os pressupostos da Análise do Discurso de linha francesa, a partir dos estudos de Michel Foucault, que nos constituirá enquanto base

teórica para o suporte que conduzirá à análise do *corpus*. Examinaremos nele a posição histórica dos sujeitos frente ao processo de sua formação após ter cursado a disciplina de Prática de Ensino.

Trabalharemos inicialmente com o conceito de “disciplinas”, previsto por Foucault (1972, p.216) que consiste em: “(...) conjunto de enunciados que emprestam sua organização a modelos científicos, que tendem à coerência e à demonstratividade, que são recebidos, institucionalizados, transmitidos, e às ensinadas como ciências (...)”.

Apesar do que foi visto acerca dos documentos oficiais e das teorias que perpassam a formação docente, depreende-se que a Literatura, tomada como “disciplina” nos ambientes educacionais, estaria então a serviço de uma sistematização de conceitos e seria então cientificizada e colocada sob o regime de regras e sobre o que Foucault (1972, p.219) chamou de “positividades”. Assim,

Analisar positividades é mostrar segundo que regras uma prática discursiva pode formar grupos de objetos, conjuntos de enunciações, jogos de conceitos, séries de escolhas, teóricas. (...) São aquilo a partir do que se constroem proposições coerentes (ou não), desenvolvem-se descrições mais ou menos exatas, efetuam-se verificações, desdobram-se teorias. Formam o antecedente do que se revelará e funcionará como um conhecimento ou uma ilusão, uma verdade admitida ou um erro denunciado, uma aquisição definitiva ou um obstáculo superado.

A Literatura torna-se uma instância voltada ao atendimento de questões institucionais, como por exemplo, para a aprovação em processos seletivos de ingresso a instituições acadêmicas. A partir do que Foucault toma por “verdade” (1992, p.11):

(...) entender um conjunto de procedimentos regulados para a produção, a lei, a repartição, a circulação e o funcionamento dos enunciados.
A ‘verdade’ está circularmente ligada a sistemas de poder, que a produzem e apoiam, e a efeitos de poder que ela induz e que a reproduzem. ‘Regime’ da verdade.

Depreende-se que essa “verdade” é perpetuada no interior de instituições, cabendo a essas o uso dos saberes no exercício de poder. Assim, sua perpetuação como tentativa de estrutura encerrada em si, pode ser uma ressonância de um papel conferido às instituições escolares, que é tentar perpetuar aquilo que Foucault chama de “interdição”, esta também possivelmente ressonante nos depoimentos a serem analisados.

Conforme supramencionado, outro conceito a ser abordado é o de “interdição”, que, segundo Foucault (2000, p.9): “Sabe-se bem que não se tem o direito de dizer tudo, que não se pode falar de tudo em qualquer circunstância, que qualquer um, enfim, não pode falar de qualquer coisa”.

Nota-se a “interdição” em contextos relacionados ao ensino Literatura, quanto ao recorrente impedimento de oportunidades de se enunciar inferências outras sobre uma obra literária e da aparente impossibilidade de transformação da conjuntura vigente do ensino de Literatura, sendo esta marcada pelo silenciamento e não-aceitação da inserção de teorias acadêmicas no ambiente escolar.

Devido a este processo, haveria a emergência de “não-ditos” nos dizeres do sujeito graduando egresso, que revelariam sobre ele e o constituiriam. Haveria, assim, mesmo com as interdições inerentes aos dizeres do sujeito, devido a uma exterioridade que muitas vezes o silencia, o aparecimento de sua constituição, que buscaremos em seus depoimentos, ainda que se preserve a ilusão do controle do dizer por parte do sujeito.

Ainda neste sentido, cabe na referida análise proposta a observação dos atravessamentos discursivos e o quão estes se refletem nos dizeres e não-dizeres do sujeito. Sabe-se que, no referido lugar teórico em que o sujeito graduando encontra-se, este é perpassado constantemente não só por diversos discursos, bem como por relações de poder que, de maneira discreta ou não, constituem seus dizeres e seus apagamentos. Pensando nesse aspecto, segundo Foucault (1992, p.8):

Se o poder fosse somente repressivo, se não fizesse outra coisa a não ser dizer não você acredita que seria obedecido? O que faz com que o poder se mantenha e que seja aceito é simplesmente que ele não pesa só como uma força que diz não, mas que de fato ele permeia, produz coisas, induz ao prazer, forma saber, produz discurso. Deve-se considerá-lo como uma rede produtiva que atravessa todo o corpo social muito mais do que uma instância negativa que tem por função reprimir.

Pretende-se, então, investigar também o que leva um sujeito graduando em Letras a enunciar de um dado lugar tendo uma identificação por dada postura e não outra, já que, tanto o discurso escolar de docência profissional, quanto o teórico-acadêmico são perpassados por relações de poder embasadas em saberes e que formam o imaginário do egresso que se inscreve em dadas relações de poder.

A partir das sequências discursivas que serão tomadas para análise, e, partindo da possibilidade de haver silenciamentos e interdições permeando tais dizeres, balizaremos também pelo que Foucault (2000, p. 52) chama de “princípio de *descontinuidade*”:

(...) o fato de haver sistemas de rarefação não quer dizer que por baixo deles e para além deles reine um grande discurso ilimitado, contínuo e silencioso que fosse por eles reprimido e recalçado e que nós tivéssemos por missão descobrir restituindo-lhe, enfim, a palavra. (...) Os discursos deve ser tratados como práticas descontínuas, que se cruzam por vezes, mas também se ignoram ou se excluem.

Elencando a essas reflexões, temos a questão da “vontade de verdade” também colocada por Michel Foucault (2000, p. 17), sendo ela:

(...) também reconduzida, mais profundamente sem dúvida, pelo modo como o saber é aplicado em uma sociedade, como é valorizado, distribuído, repartido e de certo modo atribuído.

Pela emergência de sentidos a partir dos depoimentos dos egressos, perceber-se-á também o lugar discursivo que a Literatura possui na formação do docente na academia e sua relação com a mesma no período de curso do ensino regular. Na mesma medida, faz-se necessária a observação e contraponto entre a forma como a Literatura é colocada no currículo escolar e o que se pretende com ela.

Essa memória da formação da questão ressonará nos depoimentos, já que sujeito docente-em-pré-serviço é inscrito em uma conjuntura para o ensino de Literatura que dá a impressão ilusória de verdade incontestável.

No intento fazer emergir por meio dos dizeres dos discentes egressos da disciplina “Prática de Ensino de Literatura” qual a concepção de professor apreendida por eles após a conclusão da disciplina, faz-se pertinente a reiteração da concepção de *língua* no escopo teórico da Análise do Discurso. Essa concepção consiste em um dispositivo de opacidade enunciativa, pois não se aceita que o sentido de certa palavra seja simplesmente evidente, como se fosse convencionalizado. O *sentido* então se funda no interior das enunciações, interpelado por formações ideológicas nas quais um sujeito se inscreve, remetendo sempre a uma anterioridade discursiva.

Outra noção que constitui o arcabouço teórico desta pesquisa é a de *sujeito*. Como já mencionado, este se constitui a partir de inúmeras vozes sociais que se conflitam, havendo uma interpelação entre o desejo do sujeito e sua inserção social, manifestados por meio da linguagem.

Na voz de um sujeito coexiste um amálgama de inscrições discursivas providas de acontecimentos diversos que envolvem aspectos ideológicos e é a partir delas que o sujeito se constituirá enunciativamente.

Segundo Fernandes (2007) “compreender o sujeito discursivo requer compreender quais são as vozes sociais que se fazem presentes em sua voz.” (p.35) Dessa forma, a partir do conceito de *polifonia* (diferentes vozes de um dizer), será possível construir uma análise das ressonâncias enunciativas em alunos egressos e explicitar não só a imagem construída por eles como docentes, bem como as inscrições ideológicas que se refletem a partir de suas inscrições discursivas. Para a construção de sua imagem como professor, o aluno vivenciou e foi interpelado pela disciplina “Prática de Ensino de Literatura” para concluir sua formação acadêmica e iniciar sua atuação profissional, sendo essas vivências e interpelações constituintes e constitutivas de seus dizeres.

Faz-se necessário perceber, por conseguinte, que a linguagem deve ser tomada como atividade social. Já que a noção de significação resulta de uma ação social, isso implica na idéia de que os signos são mutáveis e sua existência se refere a um fazer social que não é constante. Trata-se, pois, de um processo contínuo do qual toda a sociedade participa. Assim, a análise dos dizeres dos graduandos em questão constitui uma refração da imagem de sua formação no cenário enunciativo da disciplina “Prática de Ensino de Literatura”. Além disso, há que se instaurar, também, um contraste com a realidade educacional vigente.

Por meio da relação instaurada entre sujeito e formação discursiva, pode-se alcançar o funcionamento dessa subjetividade dentro do discurso, já que os sujeitos são interpelados por formações discursivas, vinculadas a formações ideológicas.

Ainda nessa direção teórica, retomamos o conceito de sujeito colocado por Fernandes, (2007)

é constituído por diferentes vozes sociais, é marcado por intensa heterogeneidade e conflitos, espaços em que o desejo se inter-relaciona constitutivamente com o social e manifesta-se por meio da linguagem.

Assim, na presente proposta de análise se fazem necessárias tais reflexões sobre o sujeito quando é constantemente interpelado pelas diferentes vozes que constituem o discurso acadêmico e que se inscrevem na formação docente em Literatura.

Embasada nessas reflexões a referida pesquisa poderá abordar o quanto há influências na formação da imagem de professor de Literatura que serão refletidas pelos dizeres dos sujeitos e examinadas para uma compreensão de causalidades do/no distanciamento entre a imagem de professor construída “pós-prática de ensino de Literatura” e a recorrente apatia frente ao ensino, já que a Literatura costuma ser uma disciplina pouco valorizada no universo pedagógico da escola.

Por conseguinte, valer-se-emos da Análise do Discurso por acreditarmos, assim como Foucault (2000, p.70) que:

A análise do discurso, assim entendida, não desvenda a universalidade de um sentido; ela mostra à luz do dia o jogo da rarefação imposta, com um poder fundamental de afirmação. Rarefação e afirmação, rarefação, enfim, da afirmação e não generosidade contínua do sentido, e não monarquia do significante.

Captaremos o sentido discursivo na dispersão dos acontecimentos cientes de que o sujeito está em constante transformação e interpelação. Assim, o sujeito professor em formação, nosso enfoque na pesquisa, tem seus discursos em constante alteridade sendo constantemente interpelado.

3. Referências Bibliográficas

- ARROYO, Miguel G. *Ofício de Mestre: imagens e auto-imagens*. Petrópolis: Vozes, 2000.
- FERNANDES, Cleudemar Alves. *Análise do discurso: reflexões introdutórias*. São Carlos: Claraluz, 2007.
- FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. São Paulo: Cortez, 1986.
- INDURSKY, Freda. *Discurso, memória e identidade*. Porto Alegre, Sagra Luzzato, 2000.
- PÊCHEUX, Michel. *Discurso: estrutura ou acontecimento*. Trad. Eni P. Orlandi. Campinas: Pontes, 2006.
- _____. *Semântica e discurso – uma crítica à afirmação do óbvio*. Campinas: Ed. da UNICAMP, 1995.
- POSENTI, Sírio. Teoria do discurso: um caso de múltiplas rupturas. In: MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna Christina (Org.). *Introdução à Lingüística: fundamentos epistemológicos*. São Paulo: Cortez, 2004. v.3, cap. 10, p.353-392.
- SANTOS, J. B. C. dos. Uma reflexão metodológica sobre análise de discursos In: FERNANDES C. A. & SANTOS, J. B. C. dos (Orgs). *Análise do discurso: unidade e dispersão*. Uberlândia: Entremeios, 2004 (pp. 109-118).
- SERRANI-INFANTE, S. Abordagem transdisciplinar da enunciação em segunda língua: a proposta AREDA In: SIGNORINI, I. & CAVALCANTI, M. C. (Orgs.). *Lingüística Aplicada e Transdisciplinaridade*. Campinas: Mercado das Letras, 1998 (pp. 143-167).

4. Anexos

Roteiro de perguntas que estimularão os depoimentos

01. Diga seu nome (real ou fictício), quantos anos tem agora e com quantos anos ingressou no curso de Letras.
02. Quais foram as razões para você se decidir pelo curso de Letras? Era a sua primeira opção? Conte as motivações desta escolha.
03. Quando você prestou o vestibular ou o PAIES para Letras, o que você acreditava ser possível como profissão para esta área?
04. Imediatamente após ingressar no curso de Letras (nos dois primeiros períodos), você pensava em ser professor(a)? Quais eram suas pretensões profissionais após concluir o curso?
05. Ao entrar em contato com as disciplinas, quais foram as suas maiores decepções? E as maiores surpresas?

06. Dentro do curso de Letras você prefere qual área? Por quê?
07. Você atua/atuou na área de ensino? Se sim, descreva seu cargo e tempo trabalhado. Se não, por que não atua?
08. Como você avalia a sua formação em Literatura no curso de Letras? De que maneira esta formação tem influenciado a sua vida?
09. Como você avalia a formação docente no curso de Letras? Acredita que ela é suficiente?
10. Qual a avaliação que você faz das disciplinas de Literatura (teóricas e referentes à prática e formação docente)?
11. Você pensou em algum momento em desistir do curso de Letras? Se sim, por quais razões?
12. O que levou a reconsiderar esta atitude, caso ela tenha existido?
13. Você pretende seguir a carreira docente após concluir o curso de Letras? Se sim, com quais disciplinas quer atuar e por quais motivos? Se não, em qual área pretende trabalhar e por quê?
14. Como, na sua opinião, os seus colegas (professores e/ou alunos do curso de Letras) vêem a atual realidade do ensino de Literatura nos níveis Fundamental e Médio?
15. Você se sente influenciado pelos dizeres de professores de Literatura que já atuam no Ensino Fundamental e Médio, pelas teorias vistas nas disciplinas de licenciatura e/ou dizeres de professores que ministram essas disciplinas? Como se dá essa influência em sua formação como docente em Literatura, na sua opinião?
16. Fale detalhadamente sobre a sua experiência dentro da disciplina “Prática de Ensino de Literatura”. Relate sobre suas observações, sobre seu estágio de docência e o projeto que implantou na escola em que atuou. Você buscou aplicar a teoria vista durante o curso de Letras à prática?
17. Na sua opinião, há contribuições desta disciplina na sua formação como professor? Se sim, quais seriam?
18. Como você visualiza a situação do professor de Literatura nos níveis Fundamental e Médio (de instituições públicas e privadas)?
19. Na sua opinião, como se configura o ensino de Literatura nos níveis Fundamental e Médio (de instituições públicas e privadas)?
20. Quais são as suas melhores e piores lembranças quanto à Literatura na universidade? Descreva.
21. Descreva-se como leitor. Você gosta de ler, tem o hábito: Quais são as suas preferências e por quê?
22. Na sua opinião, o que é necessário para uma boa aula de Literatura? (níveis Fundamental e Médio). Você acredita que as escolas hoje têm o perfil descrito por você?
23. Para você, quais são as maiores dificuldades quanto ao ensino de Literatura nos níveis Fundamental e Médio? O que mais prejudicaria então, o ensino desta disciplina?
24. Qual é, ao seu ver, a postura dos alunos do Ensino Fundamental e Médio quanto à Literatura? Eles apreciam a disciplina? Possuem o hábito de ler?
25. Na sua opinião, quais são as maiores falhas na formação docente em Literatura? Quais seriam as suas sugestões para revertê-las?
26. Se você já atua ou atuou profissionalmente como professor de Literatura, responda: quais são as maiores diferenças entre a teoria vista sobre a docência na universidade, a atuação em escolas como professor estagiário e a prática docente profissional?
27. Se você nunca atuou profissionalmente como professor de Literatura, aponte as principais diferenças entre o que você aprendeu na teoria acadêmica sobre o que é ser docente em Literatura e as suas vivências na “Prática de Ensino de Literatura” como observador e professor estagiário.
28. Qual a importância da disciplina “Prática de Ensino de Literatura” na sua formação docente? Ela motiva ou desmotiva você a se tornar um professor nesta área?
29. Após todas as vivências teóricas e práticas que você teve quanto ao ensino/aprendizado em Literatura em sua vida escolar, acadêmica e (caso haja ou tenha havido) profissional, qual a imagem que você constrói de “um professor de Literatura ideal”? E de “alunos de Literatura ideais”?
30. E você, como se avaliaria como professor de Literatura? Descreva suas aptidões e falhas.
31. Qual seria a sua postura com relação ao ensino de clássicos como: Machado de Assis e Eça de Queiroz nos níveis Fundamental e Médio? Teria alguma proposta de abordagem ou excluiria do currículo escolar. Descreva sua postura e justifique-a.