

DIÁLOGO ENTRE TEORIA E PRÁTICA: A PESQUISA EM ESTÁGIO

DIALOGUE BETWEEN THEORY AND PRACTICE: THE RESEARCH IN TRAINEESHIP

Antonio Francisco de Andrade Júnior*

RESUMO: Este artigo pretende descrever e discutir propostas de pesquisa em estágio desenvolvidas por licenciandos da Prática de Ensino de Português-Espanhol do curso de Letras da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Seu objetivo é, a partir da análise dos aspectos implicados na escolha inicial dos discentes por temas e linhas de investigação, avaliar a contribuição desse trabalho para a formação inicial do professor de língua espanhola. Serão explicitados diferentes caminhos de elaboração das pesquisas, distintas formas de relação que estabeleceram com os campos de estágio, limites e contribuições desse tipo de atividade para os propósitos principais da Prática de Ensino, quais sejam, o incentivo à formação da identidade profissional docente e a promoção de um diálogo mais efetivo e consciente entre teoria e prática.

Palavras-chave: formação de professores; relação teoria-prática; pesquisa em estágio.

ABSTRACT: This article aims to describe and discuss research proposals in traineeship developed by licentiate students of the Practice of Teaching of Portuguese-Spanish from the course of Languages of the Federal University of Rio de Janeiro. Its goal is, based on the analysis of the aspects involved in the initial choice of the students by themes and lines of inquiry, to assess the contribution of this study for initial Spanish teacher training. Different ways of preparing the research will be detailed, such as different forms of relationship established with the training field, also limitations and contributions of this type of activity for the main purposes of the Teaching Practice, whatever they be, the encouragement to the formation of the professional identity of the teacher and, finally, the promotion of a more effective and conscious dialogue between theory and practice.

Keywords: teacher training; theory-practice relationship; research in traineeship.

ESTÁGIO E PESQUISA

O curso de Letras Português-Espanhol da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) tem se dividido, classicamente, em duas modalidades – bacharelado e licen-

* Docente da Universidade Federal do Rio de Janeiro. E-mail: antonioandrade.ufrj@gmail.com

ciatura –, separadas física e administrativamente na medida em que, até a implantação em 2010 do novo currículo, a formação acadêmico-científica nas áreas de línguas e literaturas ficava sob a responsabilidade “exclusiva” da Faculdade de Letras, localizada no campus do Fundão, e a formação de professores com suas disciplinas de fundamentação pedagógica, didática e prática de ensino, sob a responsabilidade, igualmente “exclusiva”, da Faculdade de Educação, localizada no campus da Praia Vermelha¹.

Este trabalho não tratará dos novos caminhos a serem adotados a partir da reforma dos cursos de licenciatura da universidade, que pressupõem mais integração pedagógica e administrativa entre as unidades de origem dos estudantes e a Faculdade de Educação, mas sim dos resultados dessa tradição separatista ainda sentidos nas turmas de Prática de Ensino de Português-Espanhol, bem como dos esforços empreendidos pelo setor de Didática Especial e Prática de Ensino desta habilitação, nos últimos anos, no sentido de desfazer tal dicotomia.

Alguns dados relativos às Práticas de Ensino da licenciatura em Letras da UFRJ precisam ser expostos previamente para que o leitor possa ter um panorama geral do trabalho que se vem realizando. Até o presente momento, a Prática de Ensino de Português-Espanhol conta com uma carga horária de 4 tempos semanais de aulas e 2 tempos de orientações, divididos em dois semestres, que devem ser cursados concomitantemente às 300 horas de estágio supervisionado (para o currículo antigo) e 400 horas (para o currículo novo), cumpridas em escolas públicas do Rio de Janeiro e de alguns municípios vizinhos, divididas de maneira equânime entre as disciplinas Língua Portuguesa e Língua Espanhola, presentes na grade curricular do segundo segmento do ensino fundamental e do ensino médio. Trata-se, assim, de uma matéria de abrangência teórica e prática cujo papel principal é não apenas inserir os licenciandos em campos de estágio curricular obrigatório, mas também promover a reflexão crítica sobre a prática docente a partir da articulação entre saberes relativos aos domínios dos estudos de linguagem – linguística e línguas materna e estrangeira –, de literatura – teoria literária, literatura comparada, literaturas de língua portuguesa e espanhola – e de educação – formação de professores, processos de ensino/aprendizagem, metodologias de ensino, contexto sócio-histórico e diretrizes políticas do ensino de línguas e literaturas no Brasil.

Tendo em vista a justaposição entre estágio e didática especial de língua materna e estrangeira, por um lado, e a fragmentação da disciplina em semestres I e II, por outro, optou-se a partir de 2011 por um processo de avaliação que considerasse, simultaneamente, em cada período, o desenvolvimento das discussões teóricas em torno da docência e a inserção reflexiva e participativa dos licenciandos nas escolas em que eles realizam os estágios. Obedecendo à organização curricular seguida por todos os setores de didática e prática de ensino de português/línguas estrangeiras da Faculdade de

¹ O curso de Letras da UFRJ, na modalidade bacharelado, foi criado em 1931 e reconhecido em 1939. No entanto, a licenciatura desse curso só passou a ser coordenada pela Faculdade de Letras da instituição a partir das reformas, aprovadas pelo seu Conselho Universitário em 25 de junho de 2009.

Educação da UFRJ, as aulas teóricas enfatizaram, no primeiro semestre, os conteúdos relativos à formação do professor de Espanhol/LE e, no segundo, os que concernem à formação do professor de Português. No entanto, é importante frisar que os estágios supervisionados e as orientações da prática de ensino de ambas as línguas se desenvolvem ao longo de todo o ano. Por isso, juntamente aos trabalhos e exames vinculados aos textos discutidos em sala, a reflexão a respeito do estágio se dá em cada momento de uma forma: no 1º semestre, através da elaboração de uma pesquisa em estágio – processo investigativo individual levado a cabo pelos licenciandos, com a orientação do professor da Prática de Ensino e, em alguns casos, com a co-orientação dos professores regentes das escolas onde ocorre o estágio, e cujos resultados foram apresentados na forma de artigo monográfico ao final do período –; e no 2º semestre, por meio da preparação das provas de regência de Português e Espanhol, aplicadas pelos licenciandos em turmas acompanhadas por eles ao longo do ano letivo escolar. Veja-se no quadro abaixo o resumo deste procedimento de organização da Prática de Ensino:

1º semestre	2º semestre
Didática de Espanhol	Didática de Português
Estágio Supervisionado de Port./Esp.	Estágio Supervisionado de Port./Esp.
Pesquisa em Estágio	Regências de Port./Esp.

Como se pôde perceber, a proposta de pesquisa em estágio – foco de interesse deste capítulo –, trabalho que vem sendo realizado continuamente nos últimos quatro anos, partiu do intuito de incorporar ao currículo desses licenciandos uma dimensão teórico-reflexiva fundamental para seu deslocamento dos papéis tradicionais de observadores passivos da prática docente ou de críticos radicais da instituição escolar e das atitudes profissionais habitualmente adotadas pelos professores. Evidentemente, tal proposta não constitui uma novidade no campo de investigação sobre a formação de professores no Brasil e no exterior. Pimenta e Lima (2008, p. 46-47) apresentam sucintamente o histórico do desenvolvimento dessa estratégia de formação, dizendo que

O movimento de valorização da pesquisa no estágio no Brasil tem suas origens no início dos anos 1990, a partir do questionamento que então se fazia, no campo da didática e da formação de professores, sobre a indissociabilidade entre teoria e prática. Assim, a formulação do *estágio como atividade teórica instrumentalizadora da práxis* [...], tendo por base a concepção do professor (ou futuro professor) como intelectual em processo de formação e a educação como um processo dialético de desenvolvimento do homem historicamente situado, abriu espaço para um início de compreensão do estágio como uma investigação das práticas pedagógicas nas instituições educativas.

Essa visão mais abrangente e contextualizada do estágio indica, para além da instrumentalização técnica da função docente, um profissional pensante, que vive num determinado espaço e num certo tempo histórico, capaz de vislumbrar o caráter coletivo e social de sua profissão [...].

Esse trabalho de pesquisa em estágio baseia-se, portanto, nas concepções do professor como pesquisador da sua própria prática (PIMENTA *et al.*, 2006) e da pesquisa em Ciências Humanas como forma de construção de redes dialógicas (AMORIM, 2004) entre sujeito e alteridade, universidade e escola, licenciando em formação inicial e professores em formação continuada. Tal proposta consiste na elaboração de um projeto de pesquisa, a partir de dados empíricos coletados em situação de estágio e com vistas à redação final de um artigo, centrado em uma das cinco linhas de investigação, traçadas pelo docente responsável pela disciplina², como eixos possíveis para o seu desenvolvimento, a saber: (1) ensino-aprendizagem de língua materna; (2) ensino-aprendizagem de língua estrangeira; (3) literatura/cultura e ensino-aprendizagem de língua materna; (4) literatura/cultura e ensino-aprendizagem de língua estrangeira; (5) relações entre ensino-aprendizagem de língua materna e estrangeira. Tais eixos, como se vê, buscam estabelecer uma ponte entre as áreas de interesse dos licenciandos (estudos linguísticos e literários), classicamente concebidas pela organização curricular dos cursos de Letras no Brasil, e as problemáticas específicas da prática docente. Essa relação configura-se fundamental para o bom desenvolvimento da formação de professores de línguas e literaturas.

A apresentação de alguns números é importante para o prosseguimento desta análise. Focaremos este estudo nos dados coletados durante o ano letivo de 2011, quando a disciplina Prática de Ensino de Português-Espanhol I, após processo de pré-inscrição dos alunos em vias de conclusão ou que já tivessem concluído o bacharelado no final de 2010, teve inscrição efetiva de 21 estudantes, 1 trancamento e 3 desistências, sob a alegação de impossibilidade de cumprimento da carga horária de estágio supervisionado. Dos 17 alunos que realmente frequentaram o curso, 2 apenas não apresentaram a versão final do trabalho de pesquisa em estágio. Dentre os 15 trabalhos desenvolvidos em várias versões ao longo do período – advirta-se que o processo integral de escrita e reescrita do texto até sua versão final valia 50% da média do primeiro semestre –, 7 situavam-se na linha de ensino-aprendizagem de língua estrangeira, 5 na de ensino-aprendizagem de língua materna, 2 na de relações entre ensino-aprendizagem de língua materna e estrangeira, 1 na de literatura/cultura e ensino-aprendizagem de língua estrangeira e nenhum na de literatura/cultura e ensino-aprendizagem de língua materna.

Embora, decerto, esse reduzido universo de sujeitos investigados não sirva como base para nenhum tipo de generalização sobre os horizontes formativos em nível nacional, não se pode abrir mão de uma mínima interpretação qualitativa dessas escolhas e dos rumos de desenvolvimento dessas pesquisas – questões que serão analisadas a seguir.

² O próprio autor deste texto é o docente responsável pelas disciplinas Didática Especial e Prática de Ensino de Português/Espanhol da Faculdade de Educação da UFRJ desde o primeiro semestre de 2010.

O QUE SIGNIFICA FAZER UMA ESCOLHA?

Antes de iniciar a análise, leiam-se abaixo as versões finais dos títulos dados aos trabalhos para que seja possível ter uma aproximação mais concreta em relação à produção discente³:

Linha – ensino-aprendizagem de língua estrangeira:

- Trabalho 1: “O ensino de línguas estrangeiras no Brasil”
- Trabalho 2: “O ensino de língua estrangeira além da gramática: aprendizagem e uso de técnicas de estudo”
- Trabalho 3: “O ‘potunhol’ (sic): erro ou início do processo de aquisição do Espanhol/LE”
- Trabalho 4: “O uso do pós-método em E/LE no ensino médio”
- Trabalho 5: “La adquisición lexical y la comprensión lectora en lengua española en el sistema estadual de enseñanza media”
- Trabalho 6: “La oralidad en las clases de Español/LE”
- Trabalho 7: “Cómo las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC) influyen las clases de E/LE”

Linha – ensino-aprendizagem de língua materna:

- Trabalho 8: “A abordagem da subjetividade nas questões de linguagens, códigos e suas tecnologias do Enem”
- Trabalho 9: “A problemática da evasão escolar no Ensino Médio”
- Trabalho 10: “A posição discursiva do estagiário no CAP-UFRJ”
- Trabalho 11: “As tecnologias da informação e da comunicação (TIC) no processo de ensino-aprendizagem”
- Trabalho 12: “Variação linguística no ensino fundamental”

Linha – relações entre ensino-aprendizagem de língua materna e estrangeira:

- Trabalho 13: “Relação entre Língua Materna e Língua Estrangeira: uma análise da interlíngua gerada pelo contato Português-Espanhol em turmas de Ensino Médio”
- Trabalho 14: “Relações entre ensino-aprendizagem de língua materna e estrangeira: Como a LM participa no ensino-aprendizagem da LE – uma análise diagnóstica em sala de aula de E/LE”

³Todos os estudantes que participaram desta atividade autorizaram a utilização de suas produções manuscritas, impressas ou digitais para fins de pesquisa.

Linha – literatura/cultura e ensino-aprendizagem de língua estrangeira:

- Trabalho 15: “Lengua, cultura y literatura a partir de cuentos”

A partir dos títulos dos trabalhos, pode-se perceber a complexidade da análise desses dados. Investigando com mais atenção os artigos cujos títulos apresentavam questões não específicas ou não vinculadas adequadamente à linha de pesquisa indicada, verificou-se que os trabalhos (9), (10) e (11) realmente constituíam interessantes investigações de problemáticas escolares, de uma maneira geral, ou relacionadas à inserção dos licenciandos no contexto do colégio de aplicação⁴, direcionado ao desenvolvimento da formação profissional dos futuros docentes. Nada nessas pesquisas aponta aspectos específicos do ensino/aprendizagem de língua portuguesa – linha em que se encaixaram –, o que evidencia que o campo de pesquisas em língua materna representou para alguns estudantes uma espécie de espaço neutro para a investigação de questões pedagógicas gerais observadas em situação de estágio. E isso, de certo modo, foi sendo permitido e ratificado pelo processo de orientação ao longo do período.

Essa constatação soma-se ao fato de o trabalho (8), que faz uma análise da presença de marcas enunciativas de subjetividade em enunciados de questões do ENEM 2009, ter sido apresentado fora do modelo de gênero discursivo científico proposto em aula para a condução da metodologia de investigação e para a produção dos textos de apresentação da pesquisa. Tal inadequação ao gênero proposto é notada aí, sobretudo, pela ausência de relação com o campo de estágio no projeto investigativo levado a cabo pela licencianda. Além disso, os trabalhos (13) e (14), pertencentes à linha de pesquisa sobre as relações entre ensino-aprendizagem de língua materna e estrangeira, foram realizados a partir de dados coletados e de observações realizadas pelas estagiárias em turmas de ensino médio da disciplina Espanhol. Portanto, as reflexões desenvolvidas neles a propósito da interface com a língua materna partiram de diferentes perspectivas de investigação situadas, prioritariamente, no campo da pesquisa em língua estrangeira. Sendo assim, apenas um trabalho – o (12) – abordou, apesar de seu título estar um tanto ou quanto indefinido e de seu desenvolvimento não ter avançado o quanto poderia, uma problemática de pesquisa em estágio específica e adequada à linha de investigação sobre o ensino/aprendizagem de língua portuguesa.

Isso representaria, então, falta de estímulo dos estudantes para a reflexão em torno das questões pertinentes às diferentes correntes de investigação ligadas ao domínio da língua materna? Ou uma ampla inclinação desses licenciandos para a profissionalização como docentes de Espanhol/LE? Uma e outra hipótese parecem não se sustentar se se contrastarem essas escolhas de investigação com dados extraídos de falas espontâneas dos estudantes em sala de aula e em locais de estágio a respeito de suas preferências pelas áreas de Língua Portuguesa ou de Língua Espanhola. Ao final de

⁴ É preciso ressaltar que o CAP-UFRJ não é o único campo de estágio dos estudantes da Prática de Ensino de Português-Espanhol desta universidade e que, até o ano letivo de 2012, o colégio não oferecia a disciplina Língua Espanhola em suas grades curriculares dos ensinos fundamental e médio.

um ano de convivência semanal, é possível afirmar que, num total de 17 estudantes, apenas 3 explicitaram sua inserção no mercado de trabalho – mais precisamente em curso livres, pré-vestibulares e escolas privadas – como docentes de Espanhol, assim como seu desejo de permanecerem e continuarem se especializando na área; 1 integra o mercado de trabalho de cursos livres e já faz parte do curso de mestrado de um programa de pós-graduação em Língua Espanhola; 3 não se encontram empregados na área de Espanhol, mas gostariam de integrar esse mercado de trabalho após a licenciatura; 3 já atuam no mercado de trabalho de Português e explicitam vontade de se manterem e de se especializarem nesta área; 3 não atuam no mercado de trabalho de Língua Portuguesa, mas afirmaram desejo de ingressar neste campo de docência após a licenciatura; 2 lecionam majoritariamente Língua Espanhola no mercado de trabalho, mas já se encontram engajados em pesquisas de iniciação científica em língua materna; 1 leciona majoritariamente Língua Espanhola no mercado de trabalho, mas almeja ingressar na pós-graduação na área de língua materna; 1 encontra-se temporariamente fora do mercado de trabalho docente e almeja ingressar na pós-graduação em Literatura Portuguesa.

Nota-se, assim, ao contrário do que ocorreu nas escolhas pelas linhas de pesquisa, uma predominância de estudantes – 9 no total – que se identificam com a área de estudos de língua materna, embora alguns deles tenham alcançado seus primeiros postos profissionais no mercado de trabalho de língua estrangeira. Além disso, tanto no ambiente interno da universidade quanto no contexto nacional da área de Letras e Linguística, são amplamente reconhecidos o protagonismo, a tradição e a qualidade acadêmica do setor de ensino de Língua Portuguesa e dos grupos de pesquisa sobre questões ligadas à língua materna da Faculdade de Letras da UFRJ. Outro fator importante a ser destacado, e que vem a tornar mais intrincada a análise das escolhas de temas de investigação realizadas pelos licenciandos da Prática de Ensino de Português-Espanhol, é o desempenho mais positivo em Língua Portuguesa que a maioria dos licenciandos que optaram pela realização de suas pesquisas em situações de estágio em Língua Espanhola obteve nas provas de regência do segundo semestre desse ano letivo.

Desse modo, é preciso buscar outras hipóteses que expliquem essas escolhas e que principalmente ofereçam uma base para o entendimento da opção majoritária pela língua estrangeira nos trabalhos de investigação discente. Talvez seja possível elencar algumas delas, a partir de discussões realizadas em aula a respeito do histórico de formação dos estudantes nos cursos de bacharelado e licenciatura, bem como a partir do conhecimento compartilhado pelo docente da disciplina em relação às diferentes realidades de estágio:

- a. inserção dos professores regentes das instituições de estágio no meio acadêmico de língua estrangeira** – este fator parece ser numericamente preponderante em relação às demais hipóteses, pois a grande maioria dos estagiários de língua espanhola estava sob a responsabilidade de um professor regente que possui doutorado na área de Letras e que está ativa e produtivamente en-

gajado em pesquisas relevantes para a formação de professores de Espanhol/LE – note-se que dos 7 estagiários que acompanharam esse docente em uma instituição pública federal de ensino do Rio de Janeiro, 3 optaram pela linha de pesquisa ensino/aprendizagem de língua estrangeira, 1 optou pela linha relações entre ensino/aprendizagem de língua materna e estrangeira e 1 pela linha literatura/cultura e ensino/aprendizagem de língua estrangeira;

- b. influência da cultura institucional em vigor no campo de estágio** – foi visível o fato de que colégios que valorizam as experimentações e realizações de práticas investigativas e reflexivas ao longo do processo de estágio e, sobretudo, que se mostram abertos ao diálogo com a universidade e assumem uma posição efetiva de co-orientação dos estagiários, acabaram influenciando positivamente na escolha das linhas de pesquisa – não à toa, os 3 estagiários de Português do CAP-UFRJ, instituição tradicionalmente incorporadora de diferentes propostas de desenvolvimento reflexivo do estágio e institucionalmente co-responsável pela formação de professores no âmbito universitário, realizaram pesquisas sobre ensino/aprendizagem de língua materna a partir de dados coletados nessa instituição;
- c. o fato de o primeiro semestre da Prática de Ensino ser dedicado à discussão de aspectos teórico-práticos relativos ao ensino de Espanhol/LE** – este aspecto torna-se mais claro a partir de casos como os dos estudantes que realizaram os trabalhos (5) e (14), que apesar de demonstrarem intimidade ou prévio engajamento com a área de estudos de língua materna, optaram por desenvolver seus projetos de pesquisa a partir de dados coletados em turmas de estágio de língua estrangeira, utilizando inclusive bibliografia estudada na didática especial de Espanhol ou indicada pelo professor da Prática de Ensino – pesquisador ligado às áreas de pesquisa em Estudos Hispânicos e formação de professores de Espanhol/LE;
- d. falta de autonomia dos estudantes de fim de graduação em tarefas de pesquisa em geral** – tal hipótese, possivelmente, soma-se às dos itens (a) e (c), na grande maioria dos casos, e poderia ser entendida como um dos fatores que aumentaram a motivação para que um grande número de estudantes optasse por temas de língua estrangeira em suas pesquisas, tendo em vista, logo, que o auxílio da bibliografia estudada no primeiro semestre e fornecida pelo professor da Prática de Ensino lhes pudesse servir como fundamentação teórica para os trabalhos de investigação – essa insuficiência de base epistemológica, perceptível pela dificuldade de apropriação do discurso acadêmico e de desenvolvimento do texto escrito dentro das regras do gênero científico por parte de alguns estudantes, fica visível nos resultados finais dos trabalhos (2) e (3);
- e. pouca relação entre as bases teóricas da formação inicial e a prática docente** – vê-se aqui outro fator que pode estar ligado a todos os anteriores como um dos condicionantes principais para as escolhas não só das linhas como

também dos temas de investigação definidos ao longo do processo – veja-se que, entre todos os trabalhos, apenas os de números (5), (6), (8), (12), (13) e (15) focalizam já em seus títulos tópicos teóricos abordados nas disciplinas da Faculdade de Letras⁵, no entanto, após exame atento das referências bibliográficas expostas nessas produções discentes, chegou-se à constatação de que somente (6), (8) e (12) realmente utilizaram referencial teórico advindo da formação oferecida nos cursos de línguas e linguística, embora houvesse total abertura e incentivo para que os licenciandos/pesquisadores realizassem essa ponte entre as disciplinas do bacharelado e da licenciatura. Todos os outros trabalhos abordaram tópicos tradicionalmente discutidos pelas disciplinas da Faculdade de Educação e utilizaram bibliografia indicada pelo professor da Prática de Ensino e, em alguns casos, pelos professores regentes do estágio.

AINDA A ARTICULAÇÃO ENTRE TEORIA E PRÁTICA

Como se viu acima, a falta de articulação entre os eixos teóricos da formação acadêmica inicial nos campos dos estudos linguísticos, literários e culturais e os contextos e saberes da prática docente em língua materna e estrangeira parece estar no centro, ao fim e ao cabo, da maior parte das problemáticas examinadas até aqui, no que concerne às escolhas e aos caminhos de desenvolvimento das pesquisas em estágio realizadas pelos licenciandos da disciplina Prática de Ensino de Português-Espanhol da UFRJ. Não se pode deixar de notar, a título de exemplo, além das questões elencadas acima, a baixíssima incidência, nesta turma, de trabalhos que trouxessem questões relacionadas aos estudos de literatura e cultura, que constituíam duas linhas de pesquisa no início do processo, mas que acabaram contando com a realização de apenas um trabalho. Ao que parece, tanto a tradição acadêmica quanto a escolar vêm afastando, com muita intensidade, as problemáticas dos estudos literários, sobretudo, das políticas curriculares para o ensino de línguas materna e estrangeira adotadas no Estado do Rio – situação esta similar à de muitas outras localidades do país.

Tal inconsistência na articulação entre reflexão teórica sobre linguagem e literatura e o campo da prática docente revela-se ainda, por um lado, na falta de domínio do discurso acadêmico já apontada, refletida nos casos mais graves pela incompreensão de alguns estudantes em relação aos limites e à relevância de itens clássicos do desenvolvimento de textos monográficos; e, por outro, na falta de resistência, mesmo dos licenciandos cujo grau de letramento acadêmico e de inserção na pesquisa científica é mais alto, em relação aos aspectos normativos sugeridos pelo docente da Prática de Ensino para a elaboração do texto final da pesquisa. Para que se entenda melhor essa

⁵ Para facilitar a leitura, repito a seguir os títulos dos trabalhos referidos e destaco em negrito palavras-chave que indicam aí conhecidos tópicos teóricos abordados em disciplinas do curso de Letras: (5) “La **adquisición lexical** y la **comprensión lectora** en lengua española en el sistema estadual de enseñanza media”, (6) “La **oralidad** en las clases de Español/LE”, (8) “A abordagem da **subjetividade** nas questões de linguagens, códigos e suas tecnologias do Enem”, (12) “**Variación lingüística** no Ensino Fundamental”, (13) “Relação entre Língua Materna e Língua Estrangeira: uma análise da **interlíngua** gerada pelo contato do Português-Espanhol em turmas de Ensino Médio” e (15) “Lengua, cultura y literatura a partir de **cuentos**”.

colocação, é importante lembrar a vinculação desenvolvida por Marcuschi (2002) entre gêneros, tipos, esferas e suportes, pois embora tenhamos, neste caso, o suporte impresso como um fator de equivalência para todos os trabalhos, sabemos que a esfera (ou o domínio) de circulação dos textos científicos é muito ampla e fragmentada. Com isso, conceber o “artigo” como gênero possivelmente endereçado a distintas comunidades acadêmicas – formadas historicamente dentro das grandes áreas *Educação e Letras, Linguística e Artes* – é reconhecer a diferenciação de suas marcas linguísticas e enunciativas e de suas articulações tipológicas, de acordo com cada tradição discursiva. Um forte exemplo dessa flexibilidade genérica, que reforça a noção de que os gêneros “são formas verbais de ação social *relativamente estáveis* realizadas em textos situados em *comunidades de práticas sociais* e em *domínios discursivos específicos*” (*ibid.*, p. 25 – grifos nossos), é a aceitação do ensaio – gênero que permite mais liberdade de estilo, expressão subjetiva e recriação/hibridação dos modos de organização textual – como produto acadêmico legítimo (muitas vezes sinônimo de *artigo*) para pesquisadores de diferentes subáreas, tais como literaturas, estudos culturais, políticas educacionais, teoria e análise do currículo, análise do discurso, linguística aplicada etc., muitas das quais serviram de parâmetro teórico, inclusive, para diversos trabalhos elaborados nas pesquisas em estágio. Era de se esperar, portanto, um maior movimento de renegociação do formato de gênero apresentado à turma devido à influência de distintos domínios acadêmicos que constituem os horizontes de formação desses estagiários, o que praticamente não ocorreu.

Reproduzir-se-á abaixo, a título de esclarecimento, o guia de trabalho distribuído aos alunos:

Roteiro de trabalho: Pesquisa em Estágio

- 1- Capa: deve conter cabeçalho (UFRJ / FE / FL), título, aluno, menção ao tipo de avaliação desenvolvida como critério parcial de aprovação na disciplina Prática de Ensino de Português/Espanhol, professor, data (semestre e ano);
- 2- Introdução: deve conter a delimitação do tema e do problema da pesquisa. É aconselhável destacar uma pergunta que sirva como guia de desenvolvimento do trabalho;
- 3- Justificativa: deve explicitar o motivo que levou o estudante/pesquisador a escolher o tema e o enfoque de investigação;
- 4- Objetivos: devem delimitar com clareza o objetivo geral e os objetivos específicos da pesquisa, lembrando que o geral é o foco da investigação e os específicos constituem questões adjacentes ao problema principal que não podem ser ignoradas pelo pesquisador ao longo da sua trajetória de análise. Atenção: tais questões só devem ser formuladas como objetivos específicos na medida em que auxiliem a reflexão sobre o objetivo geral;
- 5- Fundamentação teórica: deve desenvolver conceitos teóricos que permitirão o aprofundamento da reflexão sobre o(s) objeto(s) de pesquisa. É importante neste ponto demonstrar, de maneira clara e coerente, a filiação a uma determinada linha teórica ou o modo como o projeto quer relacionar autores e questões teóricas de bases diferenciadas. Atenção: a fundamentação teórica deve ser adequada ao objetivo central da pesquisa;

6- Metodologia: deve descrever, primeiramente, o método utilizado para a geração e coleta de dados e o resultado quantitativo desta coleta, evidenciando a adequação deste método com o marco teórico e com os objetivos da pesquisa. Em seguida, deve indicar os procedimentos utilizados na interpretação qualitativa desses dados. Atenção: os dados devem ser gerados e coletados em situação de estágio e essa coleta pode estar ligada a alguma proposta de co-participação do estagiário na escola, caso isto seja previamente negociado com o professor regente;

7- Análise de dados: deve apresentar a análise qualitativa dos dados gerados e coletados em situação de estágio, a partir da fundamentação teórica e da metodologia escolhidas;

8- Resultados/Considerações finais: deve indicar os principais resultados obtidos com a pesquisa, propiciando uma discussão sobre as implicações desses resultados para a reflexão sobre a prática docente no ensino de línguas. Atenção: é aconselhável neste fechamento uma retomada dos pontos positivos e/ou dos limites da teoria escolhida no desenvolvimento da reflexão. Tente indicar com clareza a contribuição do seu trabalho para o campo da Prática de Ensino de Português/Espanhol;

9- Referências: lista de bibliografia (dentro das normas da ABNT) utilizada na investigação. Não deve incluir itens que não estejam claramente referidos no texto;

10- Anexos: materiais utilizados como *corpora*; se possível e necessário, cópia dos dados obtidos.

OBS 1: O texto deve ter no mínimo 7 laudas. A capa, a bibliografia e os anexos não entram nesta contagem de laudas. Formatação: *Times New Roman*, 12, entre linhas 1,5, papel A4, margens (superior/inferior/esquerda/direita) de 2,5 cm. As páginas devem estar numeradas a partir da introdução.

OBS 2: As referências feitas no corpo do texto devem vir entre parênteses, com o sobrenome do autor, ano da publicação e página.

É interessante notar que, de todos os trabalhos, o único que apresenta marcas enunciativas mais visíveis de resistência à incorporação deste modelo genérico foi o da linha de pesquisa literatura/cultura e ensino-aprendizagem de língua estrangeira, cuja autora possuía realmente uma prévia inserção no campo da pesquisa literária. Nos outros trabalhos, em lugar de resistência ao protótipo textual ligado a uma determinada concepção monográfica de escrita acadêmica, que poderia logicamente ser percebido como inadequado e renegociado através do processo individual de orientação conduzido pelo professor da Prática de Ensino de acordo com os distintos interesses e caminhos encontrados pelos licenciandos/pesquisadores, o que se viu, frequentemente, foi a ampliação – por vezes exagerada e incoerente – da parte de fundamentação teórica em detrimento dos itens metodologia, análise de dados e resultados, ou vice-versa. Isso demonstra graus maiores e menores de intimidade com a leitura teórica ou de engajamento reflexivo na prática de estágio, qualidades que, quando combinadas, são capazes de reposicionar o estagiário para o lugar de pesquisador do processo educacional de que também faz parte, ainda que indiretamente na maior parte do tempo. Nos casos em que tal combinação não se deu, a escapatória dos alunos foi ora o investi-

mento na teoria sem considerar sua pertinência para a análise de contextos específicos vivenciados na sala de aula, ora o estabelecimento de estatísticas ou o alongamento de relatos das situações de estágio – no intuito de manter a “objetividade” da pesquisa – desprovidos, contudo, de uma base teórica que os auxiliasse na percepção de aspectos que fossem além do senso comum.

Por isso, seria interessante destacar aqui os resultados obtidos por alguns trabalhos desenvolvidos no estágio da licenciatura em Espanhol, os quais demonstraram mais abertura às questões específicas da língua e da cultura estrangeiras, em suas distintas (e às vezes problemáticas) inserções no contexto real dos processos de ensino-aprendizagem ocorridos na escola pública, e que assim puderam suscitar, ao longo do processo de investigação e de (re)escrita, formas produtivas de reposicionamento discursivo de seus autores: que, não sem atropelos e tensões, se moveram do lugar de espectadores passivos da prática docente ou de pesquisadores objetivos e distanciados em direção ao de participantes ativos do cotidiano escolar – professores em formação que, ao mesmo tempo, estavam aprendendo a ser pesquisadores da atividade pedagógica. Tal movimento exige, ou deveria exigir, evidentemente, a reapropriação/reconformação de certas tradições investigativas e, conseqüentemente, dos modelos genéricos de configuração de pesquisa vigentes.

No trabalho “O ensino de línguas estrangeiras no Brasil”, por exemplo, o processo de desenvolvimento da pesquisa passou por uma nítida evolução qualitativa, obtida através do esforço de orientação, que respondeu criticamente ao tom prescritivo e generalizante mantido pelo licenciando nas primeiras versões do trabalho. Veja-se o seguinte fragmento:

O presente trabalho visa mostrar as diferentes formas de ensino de língua estrangeira (espanhol) nas escolas públicas do Estado do Rio de Janeiro [...]. Buscaremos as diferentes abordagens em relação ao material didático para que possamos incluir ou excluir opções para um melhor aproveitamento dos mesmos. (Trabalho 1 - 2ª versão)⁶.

Além de prescritiva, tal colocação se apresenta como problemática por sinalizar determinada crença dos professores em formação inicial de que as possibilidades de intervenção docente nos processos educativos se esgotam nos procedimentos de montagem ou produção de materiais didáticos.

É interessante notar que, no caso desse estagiário, a substituição do tom prescritivo pela perspectiva crítico-colaborativa (PIMENTA *et al.*, 2006) foi paralela ao aprofundamento da base teórica da análise. Ao se aproximar da crítica desenvolvida por Grigoletto (2002, p. 103) em relação ao “uso que o professor faz, ainda que de forma inconsciente, de seu papel de sujeito detentor de um saber que lhe é conferido

⁶Todos os trabalhos de alunos citados doravante estão identificados apenas pela numeração entre parênteses – com vistas a manter o anonimato dos colaboradores –, encontram-se inéditos e foram cedidos ao banco de dados do Laboratório de Ensino, Pesquisa e Extensão em Formação de Professores de Línguas (FORPROLI), da Faculdade de Educação da UFRJ, o qual o autor do presente artigo integra na qualidade de pesquisador. Devido a isso, os textos não constam da lista de referências bibliográficas.

institucionalmente”, atitude esta que cultiva “uma postura passiva no aluno”, visto como receptor de conhecimentos inquestionáveis, o licenciando começou a problematizar o seu próprio lugar de observador distanciado que não se envolve com os sujeitos participantes da pesquisa e que aparentemente contém a receita para a melhoria do trabalho pedagógico. Essa posição assumida pelo pesquisador seria igualmente responsável pela manutenção da figura do professor da escola num lugar de passividade em relação às estratégias didáticas renovadoras. Por isso, na última versão do trabalho, o autor modaliza seu discurso e se reposiciona, entendendo-se agora como o agente propiciador de uma reflexão cujo coenunciador principal são os profissionais da escola campo de estágio, ainda que nutra a ambição de pintar um panorama totalizante de modo a alcançar a figura abstrata de uma certa comunidade acadêmica:

[...] este trabalho tem como objetivos entender como é realizado o processo de ensino de língua espanhola em turmas do ensino médio de um colégio estadual da cidade do Rio de Janeiro [...], compreender as dificuldades encontradas e mostrá-las aqui. A professora e os alunos serão nossa fonte de pesquisa e por intermédio dos mesmos buscaremos os fatores que influenciam positiva ou negativamente o ensino do Espanhol como língua estrangeira no Brasil. (Trabalho 1 - 5ª versão)

Já na pesquisa intitulada “*La adquisición lexical y la comprensión lectora en lengua española en el sistema estadual de enseñanza media*”⁷, a perspectiva etnográfica do trabalho faz o pesquisador perceber, desde a introdução, a necessidade de investigar questões socioculturais relacionadas ao processo de ensino-aprendizagem de LE numa escola pública da rede estadual do Rio de Janeiro: “O sucesso de um processo de ensino/aprendizagem, de um modo geral, depende de circunstâncias adequadas, não só no ambiente da sala de aula, mas também na estrutura extraclasse”⁸ (Trabalho 5 - 2ª versão - tradução livre). Isso o fez reduzir demasiadamente o quadro teórico do trabalho, sobretudo no que diz respeito às problemáticas linguísticas relativas à aquisição lexical e à compreensão leitora. A consequência disso é a não problematização do autor em relação à concepção estabilizada de léxico como um conjunto de formas e significados dotado de “autonomia” perante o contexto linguístico e discursivo. Tal concepção acompanha a ideia de língua como sistema abstrato, desconectado da atividade enunciativa concreta, e tem consequências para a didática de LE, na medida em que leva o docente a reproduzir métodos tradicionais de ensino calcados na apresentação de listas de vocabulário que desconsideram, muitas vezes, a variação linguística, a diferença de sentido que uma palavra pode ter em distintas construções sintáticas, a mudança pragmática, os diferentes valores ideológicos sócio-historicamente construídos, a evolução diacrônica da língua etc. Desse modo, o critério docente de separação dos padrões de avaliação de leitura e vocabulário – que pode levar equivocadamente o aluno da escola a conceber a noção de sentido como

⁷ Os alunos que optaram pelas linhas de pesquisa (2) “ensino-aprendizagem de língua estrangeira”, (4) “literatura/cultura e ensino-aprendizagem de língua estrangeira” e (5) “relações entre ensino-aprendizagem de língua materna e estrangeira” puderam escolher o idioma (português ou espanhol) em que desenvolveriam os seus trabalhos.

⁸ Texto original escrito em espanhol: “El éxito de un proceso de enseñanza/aprendizaje, de un modo general, depende de adecuadas circunstancias, no sólo en el ambiente de clase, sino también en la estructura extra clase”.

algo infinitamente repetível nos mais diversos gêneros e textos –, ratificado pela análise do licenciando, diminui, em parte, a abrangência crítica de sua discussão.⁹

Apesar disso, os resultados obtidos não deixam de considerar a relação entre os problemas socioeducacionais e as habilidades linguísticas, o que demonstrou ser um viés de reflexão profícuo para as discussões empreendidas na turma de Prática de Ensino. Ao estabelecer, por exemplo, a relação entre os índices de assiduidade e de desempenho, em questões da avaliação bimestral do colégio relativas à compreensão textual e ao conhecimento dos itens lexicais, de turmas dos turnos da tarde e da noite de uma escola estadual da zona sul do Rio de Janeiro, o estagiário chegou ao seguinte resultado:

[...] salta à vista a média de frequência muito reduzida no horário noturno, em que só 1/4 dos aprendizes apresentam mais de 60% de frequência às aulas. Comparando à média de frequência no horário da tarde, em que 2/3 dos aprendizes frequentaram mais de 80% das aulas do semestre, e também ao desempenho em ambos os horários, se vê como algo proporcional a frequência às aulas e o desempenho efetivo nas habilidades de compreensão leitora e lexical de LE.¹⁰ (*Ibid.* - tradução livre).

Essa experiência foi interessante, sobretudo porque mostrou um avanço e um limite simultaneamente presentes na pesquisa em situação de estágio, tarefa que, por um lado, sinaliza questões fundamentais que emergem a partir da observação dos processos de ensino-aprendizagem vivenciados no ambiente escolar, mas que, por outro, não deixa de reiterar/assimilar lugares-comuns e/ou procedimentos metodológicos pouco significativos. Neste caso específico, isto se deve, sem dúvida, à superficialidade do diálogo empreendido pelo licenciando com a bibliografia pertinente à sua discussão. Entretanto, vale ressaltar que, mesmo em trabalhos com mais aprofundamento dos quadros teóricos, notou-se que, em geral, os textos das pesquisas em estágio, ainda que tangenciem o oposto, reafirmam uma crítica já feita por Authier-Revuz (1998, p. 123) em relação à “encarnação” do discurso científico em gêneros textuais responsáveis pela sua divulgação, os quais não realizam, segundo ela, uma salutar relativização da Ciência por meio da “consideração da história e das pessoas no processo de produção de conhecimentos”.

Outra pesquisa significativa intitula-se “*La oralidad en las clases de Español/LE*”. O trabalho partiu da comparação de dados empíricos obtidos através da transcrição

⁹ É interessante recordar aqui uma consideração de Bakhtin ([1929] 2002, p. 94) a respeito do processo de assimilação de palavras no estudo de línguas estrangeiras: “O essencial desses métodos [de línguas estrangeiras vivas] é familiarizar o aprendiz com cada forma da língua inserida num contexto e numa situação concretas. [...] Em suma, um método eficaz e correto de ensino prático exige que a forma seja assimilada não no sistema abstrato da língua, isto é, como uma forma sempre idêntica a si mesma, mas na estrutura concreta da enunciação, como signo flexível e variável”. Ao refletir sobre a experiência de fazer um dicionário Espanhol-Português/Português-Espanhol, González (2006, p. 51-52) parte de um ponto de vista teórico que confirma essa crítica acerca da hipótese de apreensão absoluta dos sentidos por meio da sistematização lexical: “Un diccionario, cualquiera que sea, siempre será, en la mejor de las hipótesis, una instantánea [...] de algo que no deja nunca de moverse como la lengua, que funciona en discursos, se concreta en textos y, además, es constitutivamente heterogénea”.

¹⁰ Texto original escrito em espanhol: “[...] salta a la vista la media de frecuencia demasiado reducida en el horario nocturno, donde sólo 1/4 de los aprendices presentan más que el 60% de frecuencia a las clases. Comparándose esta a la media de frecuencia en el horario de la tarde, donde 2/3 de los aprendices frecuentaron más del 80% de las clases del semestre, y también al desempeño en ambos horarios, se ve como algo proporcional la frecuencia a las clases y el desempeño efectivo en las habilidades de comprensión lectora y léxica de LE.”

de aulas gravadas em turmas de um conceituado curso livre de espanhol e numa turma de ensino médio de uma escola técnica federal do Rio de Janeiro (campo de estágio da autora). Nele, realiza-se uma interessante defesa da incorporação de estratégias didáticas voltadas para a aquisição das habilidades orais, não só em salas de aula de cursos livres, mas também nas escolas de educação básica. Leia-se o seguinte fragmento a título de exemplificação:

As atividades de produção oral são possíveis em todos os ambientes de ensino de língua estrangeira e suas relações com a língua materna são consideradas normais nos lugares analisados. Pode-se perceber que no ensino médio, embora os alunos possuam menos fluência na língua espanhola, com apenas 6 meses de aulas de espanhol são capazes de compreender e argumentar sobre um tema, ainda que seja em sua língua materna. Algo que em um centro de idiomas demora um pouco mais para ocorrer, pois estas atividades ocorrerão aí exclusivamente em língua espanhola.¹¹ (Trabalho 6 - 4ª versão - tradução livre).

Embora a reflexão da estudante não chegue a contestar dinâmicas pedagógicas levadas a cabo em nenhum dos espaços educacionais pesquisados, a produtividade de sua análise consiste no fato de, nela, a leitura e a utilização da bibliografia teórica estarem atreladas ao grupo de pesquisa de que a aluna faz parte desde o bacharelado¹². Isso representa uma profícua relação entre distintos níveis de reflexão teórico-prática que se desenvolvem tanto nos ambientes do bacharelado e da pós-graduação quanto no do curso de licenciatura da mesma instituição.

Para finalizar esta célere descrição de resultados de pesquisas em estágio, é fundamental também destacar a ótima relação entre teoria e análise de dados desenvolvida pelo trabalho “Relação entre Língua Materna e Língua Estrangeira: uma análise da interlíngua gerada pelo contato Português-Espanhol em turmas de Ensino Médio”. A partir do pensamento de Bakhtin ([1929] 2002, p. 87), segundo o qual, na língua materna, ao contrário do que ocorre na língua estrangeira, “o sinal e o reconhecimento estão dialeticamente apagados”, a autora desenvolve um estudo que coteja enunciados – recolhidos através da transcrição de entrevistas orais gravadas com alunos da escola de estágio – que projetam, de maneira paradigmática, o discurso escolar em torno da relação entre português e espanhol, com trechos de produções escritas dos estudantes

¹¹ Texto original escrito em espanhol: “Las actividades de producción oral son posibles en todos los ambientes de enseñanza de lengua extranjera y sus relaciones con la lengua materna son consideradas normales en los lugares analizados. Se puede percibir que en la enseñanza media, aunque poseen menos fluidez en la lengua española los alumnos con apenas 6 meses de clases de español son capaces de comprender y argumentar sobre un tema, aunque sea en su lengua materna. Algo que en un centro de idiomas tarda un poco más para que ocurra, pues estas actividades ocurrirán exclusivamente en lengua española”.

¹² Como forma de exemplo, veja-se uma das citações em que a licencianda demonstra empenho de articulação de seu trabalho para a Prática de Ensino com produções acadêmicas relevantes desenvolvidas por seu grupo de pesquisa: “De acordo com a proposta apresentada na tese de Pinto (2009) – Transferências prosódicas do PB/LM na aprendizagem do E/LE: enunciados assertivos e interrogativos totais – a língua materna dos alunos apresenta um importante papel no processo de aprendizagem, pois se recorre à mesma como estratégia de comunicação, sobretudo se pensarmos na proximidade que existe entre o português e o espanhol: ‘É a interação entre os interlocutores o que faz com que a informação do entorno interaja com o dispositivo de aprender línguas, convertendo-se assim na língua que o aprendiz pode chegar a compreender e a assimilar em sua estrutura cognitiva para ser recuperada e usada, quando necessário, em outra ocasião (PINTO, 2009, p. 8)’” (Trabalho 6 - 4ª versão - tradução livre). A referida tese utilizada pela estudante (ver referências bibliográficas) foi defendida no Programa de Pós-Graduação em Letras Neolatinas da Universidade Federal do Rio de Janeiro, em 2009.

do ensino médio em avaliação bimestral da disciplina Espanhol. Tais elementos servem de subsídio para a estagiária afirmar que

[...] ao entrar em contato com a LE, o aluno involuntariamente tende a utilizar sua LM, já que esta se encontra tão fortemente internalizada, constituindo sua “roupa familiar”, e por isso, por estar tão incorporada à sua consciência, o sinal e o reconhecimento estão apagados para o indivíduo. Assim, em estágio inicial de LE, os alunos procuram encontrar para cada palavra uma palavra equivalente na própria língua. Dessa maneira, geram-se situações [...] em que os alunos, na tentativa de escreverem na LE, introduzem muitas palavras da LM [...]. (Trabalho 13 - 5ª versão).

Aproveita-se para assinalar, a partir desse trabalho, que uma das marcas dos artigos produzidos no âmbito do curso de Prática de Ensino é a incorporação das políticas públicas de ensino de Línguas Estrangeiras no Brasil como justificativa fundamental para a formulação de problemas pertinentes à pesquisa em estágio. Tal inter-relação, em diversas outras esferas da pesquisa acadêmica em Letras e Linguística, não se faz necessária devido aos próprios recortes e enquadramentos teóricos adotados pela tradição científica da área – responsável, em grande parte, pelo silenciamento das discussões sobre a profissionalização docente:

É sabido que ao entrar em contato com a língua estrangeira, o aluno percorrerá novamente o processo sociointeracional de construir conhecimento linguístico e aprender a usá-lo, percurso que já foi experienciado no desafio de aprender sua língua. De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais, a aprendizagem de uma língua estrangeira proporcionará, em linhas gerais: I) aumento do conhecimento sobre a linguagem que o aluno construiu sobre sua língua materna, por meio de comparações com a língua estrangeira em vários níveis; e II) possibilidade de o aluno, ao se envolver nos processos de construção de significados nessa língua, constituir-se em um ser discursivo no uso de uma língua estrangeira.

Assim a partir do tema proposto pretende-se analisar como se dá essa relação entre língua materna e estrangeira, observando até que ponto aquela pode contribuir como uma experiência enriquecedora no processo de aprendizagem desta, e/ou em que medida a LM pode “ofuscar” a LE, desde que o papel desta não esteja bem esclarecido/definido para o aluno, ou seja, se o mesmo ainda a vê como uma mera conversão de palavras à sua LM [...] ou se já a vê como um sistema linguístico próprio. Entende-se, dessa forma, a aprendizagem de uma LE como expansão da capacidade discursiva do aluno [...]. (*Ibid.*)

Como se percebe neste trabalho, ao que parece, nas melhores produções resultantes da experiência de pesquisa em estágio, nota-se não só uma consistente apropriação do discurso político-pedagógico contemporâneo, mas também o desdobramento argumentativo desse discurso – o que não deveria excluir, é claro, a possibilidade de sua relativização crítica – em um trajeto equilibrado de constituição de recortes, problemas e *corpora*, de eleição de estratégias metodológicas significativas, de aprofundamento das bases teóricas da reflexão em paralelo ao cuidado com as análises de dados e à produção de conclusões.

CONCLUSÃO

Para finalizar a presente reflexão, ressalta-se a importância de se adotar a pesquisa em estágio, no formato de estudos etnográficos de cunho qualitativo, como uma estratégia simultânea de avaliação e acompanhamento de professores em formação inicial, pelo fato de a perspectiva etnográfica servir como instrumento para se compreender práticas escolares rotineiras e, por isso mesmo, já muito naturalizadas, o que pode indicar com mais clareza para os licenciandos necessidades reais de mudanças no que diz respeito às atividades docentes e aos processos educacionais. No prefácio ao livro *Etnografia e educação: relatos de pesquisa*, Erickson confirma, por exemplo, a produtividade da leitura de textos resultantes de pesquisas etnográficas realizadas no espaço da escola, uma forma de, segundo ele, começarmos a desvendar problemas silenciados ou vistos como um “beco sem saída”, seja por professores, alunos ou gestores:

Por meio da atenção à pesquisa observacional e à descrição os autores são capazes de nos mostrar as práticas cotidianas que produzem resultados educacionais. Marx, ao falar sobre a pesquisa acadêmica, afirmou que “o problema não é o de compreender o mundo, mas mudá-lo.” No entanto, antes que possamos mudar um aspecto do mundo, primeiro temos de ser capazes de vê-lo. A etnografia em ambientes educacionais, tornando visível a conduta habitual dos “procedimentos operacionais padrão”, mostra-nos os pontos estruturais dos processos educacionais que precisam mudar.¹³ (ERICKSON, 2009, p. 8 - tradução livre).

Defendem-se aqui as vantagens da pesquisa em estágio por ela constituir uma importante articulação entre os saberes teóricos e os saberes da prática, trazendo para o interior do discurso acadêmico dados habitualmente ignorados pela tradição científica que constitui o currículo de formação inicial em Letras. Esta reflexão coincide com a crítica de Demo (2007, p. 60) à “má consciência” da instituição universitária, que, segundo ele,

Esconde sobretudo dois vazios clamorosos: a profissionalização deficiente, já que é comum aceitar-se a idéia de que, ao sair da universidade e assumir um emprego, será mister aprender tudo de novo; a alienação da prática, espargindo a expectativa também comum de que educação superior é um entupimento teórico sistemático.

Por isso, destacam-se como produtivos os exemplos de pesquisa em estágio em que a articulação entre teoria e prática tenha se dado de uma maneira efetiva ou pelo menos instigante. Acredita-se que o próprio texto de apresentação da pesquisa seja o instrumento mais adequado para medir a efetividade de tal articulação. Guardando, é claro, as devidas ressalvas em relação aos distintos graus de intimidade dos alunos de final de graduação com os gêneros do domínio acadêmico, concorda-se aqui com

¹³Texto original escrito em inglês: “Through close observational research and description the authors are able to show us the everyday practices that produce educational outcomes. Marx said of scholarly inquiry “the problem is not to understand the world but to change it”. However, before we can change an aspect of the world we first have to be able to see it. Ethnography in educational settings, by making visible the habitual conduct of “standard operating procedures”, shows us the structure points in educational processes that need change”.

Amorim (2004, p. 93-94), ensaísta que assinala, em “Enunciado científico e texto polifônico”, capítulo da obra *O pesquisador e seu outro: Bakhtin nas Ciências Humanas*, que “Uma escrita crítica deve revelar não somente o contexto de enunciação em que esse texto se produziu, mas também a presença do olhar teórico através do qual fatos e descrições podem emergir de um determinado contexto”. Tal colocação comprova a necessidade de aproximação dos estudantes dos cursos de formação de professores não a uma prática avessa à teoria e à pesquisa, infelizmente, frequente em um grande número de escolas públicas de educação básica, e sim a uma proposta de reflexão teórica sobre a prática (ou paralela à prática) por meio da qual os problemas e os efeitos dos modos de ensinar línguas e literaturas possam se transformar em objetos de interesse para o licenciando/pesquisador – experiência esta inicial e amadora, em alguns casos, mas que talvez possa despertar nas futuras gerações de professores a consciência dos benefícios que a perspectiva crítico-teórica pode trazer para a prática docente.

Como se pôde perceber, este artigo não se deteve, intencionalmente, na explanação de uma “solução” didática que sirva como modelo para a melhoria dos cursos de formação de professores em nível nacional. A defesa da pesquisa em estágio, no contexto específico do curso de Português-Espanhol da UFRJ, liga-se à necessidade institucional de enfrentamento da dicotomia entre bacharelado e licenciatura, responsável aí, em muitos sentidos, pelo esvaziamento da relação entre teoria e prática, ainda presente na ótica dos licenciandos que chegam aos períodos de Prática de Ensino. Desse modo, a recontextualização da ideia de pesquisa embutida nesta proposta não escapa às tensões e problemáticas advindas da falta de tradição de se pensar teoricamente o exercício da prática profissional docente. Por isso, a “contribuição” sinalizada vem aqui acompanhada da (auto)crítica. O possível “avanço” caminha ao lado do movimento inevitável de resistência. Mas aquilo que resiste, é claro, não funciona como um elemento unicamente negativo; ao contrário, fomenta o desenvolvimento de diálogos mais significativos com o hibridismo curricular que constitui a formação inicial em Letras. Os resultados positivos e negativos obtidos com essa experiência relatada, por exemplo, demonstram que as bases epistemológicas, os instrumentos de análise e os padrões genéricos fetichizados pelo discurso bacharelesco são, amiúde, insuficientes para o aprofundamento de vários aspectos da reflexão sobre o processo pedagógico, mas ao mesmo tempo evidenciam que apenas pelo esforço de interpenetração do saber teórico com o prático é possível desnaturalizar problemas cristalizados no cotidiano escolar, fazendo com que o professor em formação se perceba paulatinamente como um profissional capaz de buscar e analisar alternativas relevantes para o seu contexto de atuação.

REFERÊNCIAS:

AMORIM, Marília. *O pesquisador e seu outro: Bakhtin nas Ciências Humanas*. São Paulo: Musa, 2004.

AUTHIER-REVUZ, Jacqueline. A encenação da comunicação no discurso de divulgação científica. In: _____. *Palavras incertas*. Campinas: Ed. Unicamp, 1998, p. 107-131.

BAKHTIN, Mikhail (VOLOCHÍNOV, V. N.). *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, [1929] 2002.

DEMO, Pedro. *Educar pela pesquisa*. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

ERICKSON, Frederick. Foreword. In: MATTOS, Carmen Lúcia Guimarães de e FONTOURA, Helena Amaral da (Org.). *Etnografia e educação: relatos de pesquisa*. Rio de Janeiro: Eduerj, 2009, p. 7-8.

GONZÁLEZ, Neide Maia. Reflexiones en torno a la experiencia de haber hecho un diccionario. *Hispanismo 2004: Língua Espanhola*. ABH/UFSC, Florianópolis/SC, 2006, p. 51-61.

GRIGOLETTO, Marisa. Processos de significação na aula de leitura em língua estrangeira. In: CORACINI, Maria José (Org.). *O jogo discursivo na aula de leitura: língua materna e língua estrangeira*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2002, p. 103-111.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Ângela Paiva et al. (Org.). *Gêneros textuais & Ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002, p. 19-36.

PIMENTA, Selma Garrido et al. (Org.). *Pesquisa em educação: alternativas investigativas com objetos complexos*. São Paulo: Loyola, 2006.

_____.; LIMA, Maria Socorro Lucena. *Estágio e docência*. São Paulo: Cortez, 2008.

PINTO, Maristela da Silva. *Transferências prosódicas do Português do Brasil/LM na aprendizagem do Espanhol/LE: enunciados assertivos e interrogativos totais*. 2009. Tese. (Doutorado em Letras Neolatinas). Universidade Federal do Rio de Janeiro. 2009.

Recebido em 29/03/2014.

Aprovado em 20/04/2014.