



ANÁLISE DO DISCURSO SUBSIDIANDO A PESQUISA SOBRE FORMAÇÃO DE
PROFESSORES: UM DIÁLOGO CONSTANTE ENTRE FRONTEIRAS
DISCIPLINARES
(ANALYSIS OF SPEECH SUBSIDING THE RESEARCH OF THE FORMATION
OF TEACHERS: A CONSTANT DIALOGUE AMONG DISCIPLINE
BOUNDARIES)

Luciana Cristina Ferreira DIAS (PG/ UNESP-Assis)

Abstract: This paper aims to show some aspects concerned with relation between the process “Learning to teach” and subjectivity constitution from the perspective of two foreign preservice teacher who are graduating in UNESP-Assis . Based on Narrative Inquiry, data collection process is centered on telling personal and social stories (biographical method).. These teachers’ discourses are considered as a space of subjectivity constitution and thus it is important to “listen to different voices and relation of power (mainly gender and within institutions: scholl, family).

KEYWORDS: discouse analysis (french approach); subjectivity; teacher education ; preservice teacher beliefs; learning to teach;.

0.Introdução:

Em virtude de sua preocupação com os processos pelos quais o sujeito se constitui na/ pela linguagem, a Análise do discurso de linha francesa tem oferecido subsídios teóricos para a pesquisa na área de ensino- aprendizagem de línguas estrangeiras, a qual inclui os estudos sobre formação de professores. Esse diálogo constante é bastante peculiar dos estudos de natureza aplicada, os quais enfatizam um “trânsito” por meio de outras áreas do conhecimento. Como aponta Moita Lopes (1994) “a Lingüística Aplicada tem uma das suas tarefas mediar o conhecimento teórico advindo de várias disciplinas (psicologia, análise do discurso, educação) e o problema de uso de linguagem que pretende investigar”. Ou seja, busca-se nas outras áreas subsídios teóricos que possam iluminar o assunto em questão.

Tendo em vista essas considerações, vale ressaltar que quando me voltei para um estudo sobre histórias de vida e educação de professoras em formação, percebi que tal foco de interesse precisaria estar teorica e metodologicamente iluminado por uma análise de enfoque discursivo, preocupada com aspectos relativos à enunciação (tomada da palavra) e constituição de subjetividades.



As participantes da minha investigação são professoras pré-serviço (aquelas que ainda não estão na prática), ou dito de outro modo, professoras de línguas estrangeiras em formação que estão resgatando histórias marcantes e envolvidas num processo reflexivo de estabelecer conexões entre essas histórias e seu desenvolvimento profissional enquanto alunas candidatas a professoras de uma língua estrangeira.

Em função disso, o foco de interesse é a construção do conhecimento acerca do processo de tornar-se professor de L.E. a partir das histórias de professores ou reflexões ao longo do processo de pesquisa. Essa construção de significados que culmina na produção de conhecimento sobre pedagogia de L.E., contexto institucional, papel do professor, se dá pela/na linguagem. Conforme aponta Smolka (no prelo) a relevância de se focalizar o discurso enquanto objeto e lugar de investigação dos modos de elaboração de conhecimentos se explica pelo fato de a linguagem ser não só meio e modo de (inter/oper) ação na produção de sentidos, mas também é constitutiva/constituidora do homem como sujeito da/ na linguagem.

Tratando das histórias de experiências das participantes, a intenção é refletir sobre as diferentes maneiras pelas quais a professora em formação se subjetiva no seu dizer. Para tanto, é preciso olhar para as várias posições que elas assumem no seus dizeres, o que aponta para a diversidade e incompletude desse “sujeito” da análise do discurso. Essa noção de sujeito descentrado põe em cheque o noção do sujeito uno e todo poderoso, sujeito este homogêneo, cartesiano, dono do seu dizer, do seu agir defendido pela psicologia e por algumas teorias lingüísticas.

1. Fundamentação teórica:

O sujeito da Análise do discurso e da Psicanálise é inescapavelmente submetido à linguagem, à ideologia, ao inconsciente. Visão esta que descentra o sujeito, de modo a concebê-lo enquanto pelo menos duplo: na tensão constante entre autonomia/submissão, produto/agente das circunstâncias, controle/resistência. Conforme aponta Brandão (1994) o fato desse sujeito não ser “nem totalmente livre, nem totalmente assujeitado, movendo-se pelo espaço do Um e do Outro, entre a incompletude e o desejo de ser completo, entre a dispersão do sujeito e a vocalização do locutor em busca da unidade textual, implica considerar o papel da história e da ideologia na descentralização do sujeito que se caracteriza pela sua dispersão, por trazer um discurso heterogêneo atravessado por diferentes vozes.

Isso leva Orlandi e Guimarães (1986) a conceberem o discurso enquanto dispersão de textos e texto como uma dispersão do sujeito. Em função de o sujeito não ocupar a posição central, ele conseqüentemente ocupa várias posições enunciativas posicionando-se num discurso marcado por sua relação com outros. Ou seja, pensando em termos de dialogismo, o discurso se constitui a partir do/pelo trabalho de outros discursos, de modo que o Mesmo do discurso se liga ao Outro (interdiscurso). Vale frisar que “o outro” é percebido tanto como uma presença marcada explícita e implicitamente quanto uma lacuna, uma falta.



Apesar de a heterogeneidade ser constitutiva de todo discurso, essa é apagada pelo locutor que numa tentativa de ser Um tanto harmoniza o que é diferente quanto apaga as vozes discordantes. Tal desejo de dominância faz com que o sujeito feche o seu texto numa unidade coerente, ou seja, negando o Não Um, o sujeito mostra seu desejo de ser completo e afirmar o “Um”. Isso nos faz considerar tal relação dinâmica entre identidade e alteridade, ou seja, o sujeito é ele mais a complementação do outro. Orlandi (1983) aponta que essa trata-se de uma terceira fase em que o sujeito da enunciação não está centrado nem no eu nem no tu, mas no espaço discursivo criado entre ambos.

Pecheux (1990) denominou “ ilusão subjetiva do sujeito” ou esquecimento número 1 a ilusão criada pelo sujeito que pensa ser uno, integral, se colocando como o dono e origem do seu dizer. Contudo, o seu dizer não nasce nele, visto que o sujeito se caracteriza pela dispersão de outros sujeitos e retoma sentidos preexistentes. Também não posso deixar de ressaltar que o sujeito tem a ilusão de que aquilo que se diz tem apenas um significado, isto é, todo interlocutor captará suas intenções e suas mensagens (Coracini, 1995). O sujeito, na seleção entre o dito e o não dito, não tem controle total e deixa resvalar significados indesejáveis¹. Esse esquecimento é denominado número 2 ou ilusão da realidade de pensamento.

Essa noção de sujeito descentrado está atrelada ao fato de o compromisso pragmático da linguagem ser mais especificamente marcado pelo conceito de social e histórico. As condições de produção abrangem o contexto de produção (enunciação) e o contexto histórico (que fala, para quem, de que lugar da sociedade, a ideologia, qual a formação discursiva que caracteriza esse dizer (repetível, interdiscurso).

Percebemos que na Análise do Discurso, as relações sociais moldam o uso ou apropriação da linguagem (o lugar que o sujeito ocupa em uma formação social vai regular o seu dizer ou as suas “ posições no discurso “).

Diante disso, julgo necessário estar definindo o conceito de formação discursiva. Tal conceito foi delineado por Foucault (1969) e pode ser entendido como aquilo que numa determinada formação ideológica (isto é, a partir de uma posição dada em uma conjuntura sócio- histórica), determina o que pode e deve ser dito. As expressões mudam de sentido, segundo as posições de quem as emprega, ou melhor dizendo, elas recebem sentido da formação discursiva, na qual são produzidas.

Diante disso, podemos dizer que a tomada da palavra não é tão simples e deixa de ser encarada como uma operação de codificação- decodificação de um suposto sentido literal que transpareça na linguagem

E de fato tal teoria desempenha importante papel no tocante à produção da linguagem, nos fazendo questionar aquela noção de sujeito uno, dono e origem do seu dizer. Isso se deve ao fato de que o sujeito situa sua fala em relação aos discursos do Outro, o qual envolve não somente o seu interlocutor para quem precisa adequar seu dizer, como também discursos historicamente já constituídos (memória discursiva que

¹ Isso pode ser entendido por intertextualidade, na medida em que um discurso tem relação com outros textos, bem como com aqueles que não foram produzidos em uma determinada condição de produção, mas que pode significar, ainda que não faça parte das intenções do seu autor. (Orlandi,1983).



permite que uma série de formulações anteriormente enunciadas sejam retomadas marcando nesse espaço a zona do dizível, ou seja, a historicidade do dizer).

3. Problematização e Análise acerca da enunciação da professora em formação: as possibilidades e a pertinência de se articular a Análise do discurso e a Pesquisa sobre formação de professores.

Em função de minha pesquisa envolver a tomada da palavra por parte de professoras de L.E. em formação, vi na Análise do discurso uma possibilidade de aprofundar-me nessas questões relativas à constituição na/pela linguagem. Primeiramente o que me chamou a atenção diz respeito à heterogeneidade do dizer que de certa forma era bastante evidente nos discursos narrativos das participantes. Elas, ao contarem suas histórias de vida e educação, marcavam a voz do outro explicitamente como forma de evidenciar a importância daquele dizer, refutando ou aliando-se ao discurso do outro. Também pude notar a voz da ideologia, da cultura, da educação transmitida pela família, o que referia-se a questões de gênero permeadas por relações de poder ou reflexões sobre ensino- aprendizagem de L.E. por meio das quais elas se constituem na interação com o outro.

Vale citar um trecho no qual uma professora em formação se coloca (toma a palavra no lugar social de aluna) e reflete sobre o papel do Centro de línguas, o que está ligado ao seu processo de constituição de subjetividades em termos de crenças sobre ser professor, bem como suas teorias implícitas sobre ensino- aprendizagem de LE (s).

“ Aprender outros idiomas no centro de línguas, ajudou-me superar a frustração que tive na escola pública com a expectativa de falar fluentemente inglês.....” . Acredito que somente o meu desejo de aprender uma L.E., não seria responsável por minha permanência durante os quatro anos de curso, a infra-estrutura oferecida pela instituição foi fundamental para que eu me sentisse motivada a aprender três idiomas. A maior prova disso que passei sete anos na escola pública e mal sei conjugar o verbo to be no presente, o desejo de aprender inglês foi morrendo ou sendo morto devido à falta de incentivo, `a própria falta de vontade dos professores de ensinar a língua, o que refletiu na minha total apatia em relação `a língua inglesa....”.

Percebemos aqui nessa enunciação que a professora se subjetiva a partir da interação com o Outro, representado nesse caso pelos professores com os quais se relacionou (professores de inglês da escola pública, do centro de línguas). Ela toma como base certas características vistas por ela como válidas e se alia a esse “fazer” em sala de aula. Enquanto as professoras da rede não motivavam seus alunos, os tornando apáticos em relação `a língua inglesa, as professoras do centro de línguas tanto incentivaram quanto tinham vontade de ensinar. Em termos de crenças sobre ser



professor, a professora do exemplo atribui grande importância à infra-estrutura aliada ao incentivo dos professores. O aluno vem com expectativas para aprender, mas se ele se depara com um contexto no qual há desânimo, poucos recursos para se desenvolver o mínimo, o desejo morre ou é morto.

Também, pensando na questão relativa à presença do Outro, vale ressaltar que percebemos a heterogeneidade no tocante ao já-dito. Ouvimos a voz de outros discursos os quais se relacionam com esse dizer (enunciação que nos termos foucaultianos é marcada pela sua singularidade, se dá num aqui- agora, jamais se repetindo). Percebemos que há várias pesquisas ou relatos de experiências de alunos ou professores que atestam para o fato de que os alunos permanecem estudando inglês da quinta ao terceira série do ensino médio e saem sabendo somente o verbo to be. Eles se sentem desmotivados e revelam que na escola pública não é lugar para se aprender inglês. Cunha (1998) argumenta que a falta de consciência do professor para a importância de seu papel, leva-o a algumas vezes a ter um desempenho desfavorável para a criação de um ambiente de ensino- aprendizagem que realmente motive os alunos. Os alunos, diante disso, vêm para as aulas cada vez mais desanimados e descrentes da utilidade do inglês.

A professora em formação, como vemos, não é o centro da sua enunciação, nem tampouco a origem do seu dizer, visto que ela está retomando sentidos existentes, ou seja, tudo que foi dito sobre motivação, ensino de inglês na rede pública, papel do professor está significando aqui também, sendo que isso constitui a historicidade do dizer, isto é, pela repetição (o outro no mesmo) nossas palavras significam e representam um tempo histórico e espaço social.

O apelo dado pela professora em formação à infra-estrutura, também, é notado nos documentos do PCN, nas políticas educacionais, assim como os cursos de inglês da rede particular também se aliam a esse discurso de modo que usam os seus recursos e tecnologias como argumento para convencer as pessoas de que elas realmente “ sairão falando bem daquele curso”.

4. Conclusão:

Por questões de espaço, detive-me a apresentar somente um recorte do discurso escrito pela professora em formação, participante da minha pesquisa. A pesquisa está em andamento e diante disso vejo nesse presente artigo uma oportunidade de expandir as possibilidades e discutir a pertinência de se articular questões sobre formação de professores, adotando uma análise de enfoque discursivo.

A noção de subjetividade em movimento pertinente à Pesquisa Narrativa (histórias de professores) se encaixou muito bem com a noção de momentos de subjetivação (subjetividade não é acabada), uma vez que as histórias de vida são contadas de diferentes maneiras, dependendo do momento vivido. Assim como a vida é um movimento e tem uma história, a subjetividade também acompanha esses movimentos e é não acabada. Cada momento que enunciam (marcado por sua



singularidade) e contam suas histórias, elas estão se constituindo enquanto professoras de L.E.

Da mesma forma que o professor se posiciona de diferentes maneiras no seu dizer, nas histórias de vida notamos que há os múltiplos eus da narrativa, ou seja, dependendo da perspectiva (como filha, professora em formação, aluna, mulher, pesquisadora), a professora conta sua história, lançando mão de um eu. Ou seja, a linguagem é incompleta, assim como o sujeito, o qual não se esgota no seu dizer, pois sempre certos dizeres são silenciados, ou nos termos de Connelly & Clandinin (1995) há histórias não contadas e secretas. Em termos discursivos, histórias não contadas tratam-se do não – dito para o qual precisamos voltar a atenção. Isso se justifica pelo fato de que “aquilo que poderia ter sido dito e não foi também faz parte da significação “. (Orlandi, 1996).

Posso dizer que novas questões surgirão à medida em que nos envolvermos com o discurso e seu papel constitutivo/constituidor do sujeito. Assim como a subjetividade não é acabada, essas reflexões estão em movimento, em mudanças de acordo com as transformações vividas em meio ao nosso contexto histórico e espaço social.

RESUMO: Esse artigo objetiva apresentar alguns aspectos relativos ao processo de “Aprender a ensinar”, levando em conta a perspectiva de duas professoras pré-serviço de Línguas estrangeiras que estão se graduando na UNESP-Assis. Baseado na Pesquisa Narrativa, o processo de coleta de dados é centrado no contar histórias pessoais e sociais(método biográfico).O discurso desses professores são considerados espaços de constituição de subjetividades e dessa forma é importante ouvir as diferentes vozes e relações de poder(principalmente as de gênero e dentro das instituições: Escola, Família).

PALAVRAS CHAVES : análise do discurso (linha francesa);subjetividade; educação de professores;; crenças de professores pré-serviço; aprender a ensinar.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- BRANDÃO, Helena Nagamine. *Introdução à análise do discurso*. 3.ed. Campinas: Editora da UNICAMP, 1994
- CONNELLY, Michael. & CLANDININ, Jean. *Teachers' Professional Knowledge Landscapes*. New York: Teachers' College Press, 1995.
- CUNHA, Patrícia. *Crenças de alunos sobre ensino-aprendizagem de inglês: Um estudo na escola técnica estadual*. Dissertação de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo: Programas de Estudos de Pós- Graduação em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem, 1998
- FOUCAULT, Michel. *Arqueologia do saber* (Tradução L. F. Baeta Neves). Petrópolis, Ed. Vozes, 1971.



- PECHEUX, Michel . “Análise automática do discurso”. In: *Por uma análise automática do discurso. Uma introdução à obra de Michel Pecheux*. F. Gadet e T. Tak (orgs.), Campinas, Editora da UNICAMP, 1990.
- ORLANDI, ENI. *A linguagem e seu funcionamento: As formas do discurso*. São Paulo: Brasiliense, 1983.
- _____. *Discurso e leitura*. 3 ed. Campinas: Cortez, 1988.
- ORLANDI, Eni e GUIMARÃES, Eduardo. Unidade e dispersão: uma questão do texto e do sujeito. In *Cadernos PUC*, São Paulo, 1996.
- SMOLKA, Ana Luiza. A concepção de linguagem como instrumento: Um questionamento sobre práticas discursivas e educação formal. *Temas em Psicologia*. Ribeirão Preto: Sociedade Brasileira de Psicologia, no prelo.