

**A UNIVERSIDADE E SUAS AÇÕES SOBRE A REALIDADE SOCIAL: UM
DISCURSO FRAGMENTADO**

Josemeri Peruchi Mezari¹



Na defesa de dissertação de Josemeri Peruchi Mezari, com a banca

INTRODUÇÃO

Para Santa Catarina (2005), um processo democrático de educação não deve se limitar apenas ao seu aspecto educacional. Deve objetivar a construção de uma sociedade mais solidária e menos desigual. Mas, a quem cabe a função de promover a educação?

Acredita-se que a promoção da educação cabe à família, por fazer parte do contexto mediato do indivíduo. O processo de desenvolvimento humano, porém, gerou possibilidades de humanização que ultrapassam a esfera do cotidiano, das quais depende a sobrevivência biológica, e a atividade exercida pelos grupos que formam a sociedade como um todo produziu uma carga de conhecimento tão grande que o indivíduo não pode se apropriar dele senão em esferas criadas com o propósito específico de fazê-lo.

O saber acumulado pelos homens, o genérico, segundo Saviani (1991), é o fim da educação, que se caracteriza pela intencionalidade e necessita, segundo Shmitz (1982), de um ambiente em que crianças ou jovens se reúnem entre si e com educadores profissionais. A figura do professor passa então a fazer parte do contexto educativo.

Segundo Luckesi (1991, p.29), na atualidade, “o processo de conhecer, específico do ser humano, está profundamente vinculado à escola, componente básico do sistema educacional, em nosso País”. Esse sistema compreende os graus: primeiro inicial; segundo médio, profissionalizante ou técnico; terceiro superior, com a função ambígua de profissionalização.

A efetivação do processo educativo depende de profissionais formados em instituições que objetivam a formação de indivíduos para esse fim.

Tem-se, assim, o educador no meio do sistema: como aluno, é fruto do planejamento educativo concebido pela instituição universidade; como profissional, deve atender ao planejamento da instituição escola, que promove o ensino de primeiro e segundo graus.

Na prática, o educador deve acionar saberes, que de acordo com Tardiff e Lessard (*apud* THERRIEN, 1993, p. 408), são saberes múltiplos. Para os autores, essas categorias que formam o saber do professor são em número de três: os saberes de formação profissional, que provêm dos currículos dos cursos das instituições de formação; os saberes curriculares próprios da escola onde o professor atua; e os saberes da experiência.

A Proposta Curricular de Santa Catarina² apresenta a orientação do poder público para a educação nas escolas. A elaboração e publicação do documento trouxeram bases para uma educação de qualidade e o fato de ter sido elaborada coletivamente faz com que a mesma seja usada como referencial para a prática pedagógica dos profissionais da educação no Estado. É o documento norteador da educação no Estado. Define o professor como sendo o agente do processo de melhoria da educação.

Após a publicação das edições de 1991 e 1998, pesquisas foram realizadas com o objetivo de apontar o entendimento e aceitação da Proposta Curricular entre professores que terminaram sua formação acadêmica há mais de quinze anos e que atuam como professores efetivos no Estado. Entre essas, cita-se a de Bonetti (2003) e Prudêncio (2004), cujas pesquisas revelaram a falta de entendimento do texto do documento por parte dos educadores pesquisados. A pesquisa de Dela Justina (2004, p.367) enfatiza a questão do letramento do educador para que o mesmo consiga entender os termos relativos à linguagem abordados pela Proposta Curricular de Santa Catarina. Para a pesquisadora, os saberes de formação do professor, especificamente o saber oriundo de sua formação acadêmica é “que deveria

constituir o nível de letramento do professor exigido pela PC/SC, e muito tem a ver com a necessidade de rever os cursos de formação de professores”.

Assim, entendendo a importância do papel da instituição formadora do educador, para a efetivação do projeto que objetiva a construção de uma sociedade mais humana e menos desigual, buscou-se o discurso da universidade como lugar da ciência, que deve levar aos seus alunos o conhecimento necessário para que possam exercer práticas que levem o indivíduo à apropriação e transformação (para melhor) do instituído social.

RESUMO DAS ETAPAS METODOLÓGICAS: DESCRIÇÃO, COTEJO E INTERPRETAÇÃO

Para a primeira parte da pesquisa, buscou-se a voz dos alunos graduandos do curso de Letras da Universidade do Sul de Santa, que foram questionados sobre a Proposta Curricular de Santa Catarina.

Nessa parte, as informações colhidas mostraram um quadro preocupante em relação à implantação da proposta educativa elaborada pela Secretaria de Educação, Ciência e Tecnologia no estado de Santa Catarina: a maioria dos alunos, futuros educadores (93, 94 %), **sabe** da existência do documento elaborado pela Secretaria de Estado da Educação, Ciência e Tecnologia, denominado Proposta Curricular de Santa Catarina que orienta a prática educativa no Estado. Esses alunos, porém, **não conhecem** o conteúdo do texto do referido documento, especificamente a abordagem referente à linguagem.

A segunda parte do estudo foi desenvolvida tendo em vista a proposta metodológica de Análise do Discurso de Voese (2004).

A Análise do Discurso proposta por Voese (2004) fundamenta-se no pensamento de Bakhtin, Lukács, Heller, Mészáros e Goldman.

As teses que são elaboradas e defendidas pelo autor (2004, p.24), em sua proposta metodológica, podem ser resumidas dessa forma:

(1) a função da linguagem (e do discurso) não se reduz à comunicação, tomada como um fim em si; (2) não há discurso sem língua e não há língua sem discurso, não há acontecimentos sem atos de sujeitos e não há atos fora do acontecimento, não há sujeito livre nem assujeitado e, por isso, o discurso é produto e processo, a língua é reflexo e refração, instituído e instituinte, generalização e possibilidade de singularização, prisão e liberdade do usuário.

Os recortes, (ou “entradas”), feitos no texto do Plano Pedagógico do curso de Letras da Universidade do Sul de Santa Catarina (2003), no livro de autoria do reitor da

Universidade do Sul de Santa Catarina intitulado “A universidade no mundo pós-tecnológico” (2005) e no texto da Proposta Curricular de Santa Catarina (1998 -2005), permitiram que se conhecesse a concepção de “linguagem” e de “formação humana” de cada uma das instituições para nortear as atividades educativas.

Quanto à concepção de “linguagem”, as duas instituições deixam transparecer em seus discursos a intenção de adotar concepções para o ensino da Língua Portuguesa que são idênticas. Escolhem a abordagem sócio-histórica da linguagem desenvolvida por Bakhtin (1997) e Vygotsky (2000). Para esse estudioso, a formação da consciência do homem está vinculada de forma direta às práticas e às formas culturais que existem. Os signos é que são responsáveis pela mediação das atividades humanas e, como prática, a linguagem também é responsável pela constituição da consciência humana.

O mesmo pensa Bakhtin, ou seja, a linguagem como atividade constitutiva do homem se dá sempre nas interações sociais. Esse autor, a exemplo de Vygotsky, também atribui ao social o fator determinante para a constituição do sujeito. Nas relações que o mesmo estabelece com o meio em que vive, estão presentes os valores de uma dada cultura. Assim, para ele, a linguagem, ou a palavra, é um signo revelador e condutor desses valores. A heterogeneidade social, para essa concepção de linguagem, é responsável pelos infinitos sentidos das palavras, pois a cada atividade executada pelos falantes, correspondem sentidos diferentes.

O cotejo dos ditos permitiu que se observasse, porém, a falta de clareza no comprometimento com uma concepção de linguagem no texto do Plano Político-Pedagógico do curso de Letras. A aparente neutralidade do Plano Político Pedagógico do Curso de Letras implica que, ao não optar com clareza por uma concepção de linguagem, o curso pode aceitar todas as concepções existentes. Já a tomada de posição, sinalizada nos recortes da Proposta Curricular de Santa Catarina, implica que foi feita a escolha de uma entre diferentes concepções de linguagem.

O cotejo de textos, para Voese (2004), permite que se observem concordâncias ou discordâncias quanto ao dito e ao modo de dizer. O cotejo efetuado possibilitou que se observasse que há discordâncias quanto ao **modo de dizer** dos dois documentos: enquanto um texto se compromete em seu modo de dizer, delimitando claramente os sentidos das expressões usadas, o outro se abstém de um comprometimento frente ao tema **linguagem**.

Assim, pode ser observado que os efeitos de sentidos pretendidos pelo discurso da Unisul não são os esperados. A instituição se vale do discurso, ou seja, a ‘vaguezização’ é um recurso que serve como estratagem, pois, ao invocar sua imparcialidade, ela se exime de

responsabilidades na formação do educador e do pouco conhecimento sobre linguagem mostrado por seus alunos, futuros professores de Língua Portuguesa.

O processo educativo fica comprometido com a manutenção da situação social vigente, com quase nenhuma possibilidade de transformação.

Essa é uma estratégia da ideologia dominante, que segundo Meszáros (*apud* VOESE, 2004, p.124),

é, portanto, uma questão de determinação estrutural insuperável que a ideologia dominante, em face de suas aspirações legitimadoras apriorísticas, não possa funcionar de forma alguma sem apresentar seu auto-interesse, independentemente de ele ser particular, como sendo o “interesse geral” da sociedade. E, exatamente pela mesma razão, o discurso ideológico da ordem dominante deve manter seu culto da unidade e equilíbrio adequado mesmo se - principalmente em ocasiões de grandes crises - culminar em nada além de retóricas vazias.

Os recortes nos textos que representam o discurso das duas instituições permitiram também que se conhecesse o conceito de “formação humana” de cada uma.

Para a Proposta Curricular de Santa Catarina, a formação do homem está diretamente relacionada ao social e, nesse processo, o homem tanto pode ser afetado pela história e pelo social como pode mudar o social e a história. O documento ressalta que, nesse processo dialético, a linguagem exerce uma função essencial, pois a ela cabe a mediação de todas as atividades executadas pelo homem e entre os homens ao longo de sua história.

Já o discurso da Unisul pode ser observado no recorte:

R8: “PERFIL DO PROFISSIONAL FORMADO:

O **perfil** do **profissional** a ser licenciado em Letras: Português e uma Língua Estrangeira moderna e suas Literaturas **resulta** de norteamentos inerentes ao exercício da docência do Ensino Fundamental e Médio, bem como de **outras** habilidades advindas do conhecimento elaborado no percurso da formação acadêmica. Tais norteamentos direcionam para a construção de um perfil que **articula** três eixos: competência **teórico-prática** [...], competência **ética** [...], competência **afetiva**” (LETRAS, 2003, p.16, grifos da pesquisadora).

Além do dito nesse recorte, o discurso da Unisul mostra uma preocupação com o social. Entende (2005) que a educação e o acesso ao ensino superior é fator que ajudará na diminuição das desigualdades sociais. A função da Universidade é levar o aluno ao conhecimento científico, que é o que realmente o levará ao desenvolvimento. Uma das preocupações sinalizadas é com a inovação, ou seja, a Universidade deve adotar práticas educativas atualizadas, sintonizadas com a realidade para que seja capaz de promover o desenvolvimento para a maioria das pessoas.

A descrição do discurso das duas instituições revela que os objetivos das ações empreendidas por elas não são diferentes.

O cotejo permite que se perceba que a Unisul tem um discurso que, embora não seja idêntico ao da Proposta Curricular de Santa Catarina, não apresenta diferenças quanto ao modo de se pensar o processo educativo.

O discurso da Proposta Curricular de Santa Catarina se preocupa em explicitar a direção da ação educativa, enquanto que o discurso da Unisul atém-se a termos de sentidos mais genéricos e que dificultam uma comparação com os do documento oficial do Estado.

Pode-se observar, através do cotejo dos textos, que o discurso da Unisul silencia exatamente o aspecto de que a consciência se constitui pelo trabalho com a linguagem, e que está presente no texto da Proposta Curricular de Santa Catarina, ou seja, a Unisul não fixa uma relação clara entre linguagem e formação humana.

A função formadora da Universidade é a formação integral do aluno, como o propõe também a Proposta Curricular de Santa Catarina. E formar integralmente significa torná-lo competente para o ensino de Língua Portuguesa, ou seja, o futuro educador, ao se formar, deve ter amplos conhecimentos sobre a linguagem, que é o objeto de estudo no curso de licenciatura que frequenta e objeto de ensino na escola onde irá desempenhar a função de professor.

Feito o cotejo do discurso das duas instituições, buscou-se o discurso dos formandos do curso de Letras, semestre VII, do *campus* de Tubarão, para verificar o entendimento sobre linguagem e sobre práticas de ensino de Língua Portuguesa que podem levar à libertação do indivíduo. O discurso dos alunos foi cotejado com o discurso da Universidade e, dessa forma, pôde sinalizar se o projeto educativo proposto pela Universidade alcançou ou não os objetivos propostos.

O conceito de linguagem desenvolvido por Bakhtin (1992) diz que nas interações sociais é que a linguagem instaura o processo de constituição dos sujeitos. Isso porque, nessa relação, há o permanente diálogo entre o discurso desses sujeitos e entre os diversos e diferentes discursos que circulam em uma sociedade. Assim, o dialogismo não se restringe ao contexto imediato, mas há também a interferência dos sentidos do contexto mediato influenciando a interação verbal.

Para cotejar o discurso da Unisul com o daqueles que são determinados por ele no processo educativo, buscou-se observar as respostas para algumas perguntas que implicam a relação entre linguagem e formação humana.

As manifestações dos alunos, quando indagados se “O ensino de Língua Portuguesa prepara para a vida?” permitem que se observe que não há entendimento por parte dos alunos sobre o que seja a expressão formar para a vida. Esse fato mostra que a expectativa deles com relação ao curso é com a formação para o exercício profissional, ou seja, querem dominar o conhecimento técnico. Não esperam que o curso proporcione o preparo filosófico e afetivo para que, segundo Demo (2002, p.77), “possam desenvolver a consciência crítica e tomar a história em suas mãos para torná-la bem comum”.

O entendimento dos alunos, como mostram as respostas, é no sentido de que a educação e o ensino de Língua Portuguesa são processos distintos. Eles valorizam somente o conhecimento sobre língua, porém, não há, em suas vozes, pistas que sinalizem o entendimento desse conhecimento como instrumento de transformação do que está posto e que precisa ser modificado.

Percebe-se, na voz dos alunos, que a maioria deles não considera que o curso proporcione preparo suficiente para a vida profissional, ou seja, não há apropriação suficiente por parte dos alunos de conhecimentos que possibilitem a eles o exercício no sentido técnico da profissão.

Os alunos não trazem para a interação uma voz que sinalize que a Universidade cumpre o que propõe em seu discurso em termos de formação para o exercício da docência.

Outra questão proposta aos alunos se relaciona ao conhecimento do pensamento de Paulo Freire, um dos defensores da prática educativa direcionada no sentido de formar o homem para a superação de sua alienação e conseqüente transformação da sociedade.

Para Freire (1991, p.36), a educação é um ato político: tanto se pode planejar a educação para formar o homem-objeto como se pode planejar para formar o homem-sujeito. Assim, a prática educativa pode levar os indivíduos a se adaptarem a um determinado modelo social, submetendo-se aos valores desse modelo, tornando-os indivíduos domesticados e, conseqüentemente, aumentando o poder do grupo dominante.

Outra possibilidade da prática educativa é dar condições para os indivíduos atuarem sobre a realidade social, em especial, sobre o que impede a libertação de seu condicionamento alienante e seu crescimento como ser humano.

A proposição de uma prática educativa que leve ao questionamento crítico traz possibilidades de transformação de uma determinada sociedade e libertação dos indivíduos também no que se refere ao ensino de língua.

Para Voese (2004, p.136), quando se ressalta que ensinar a língua é simplesmente enfatizar sua função comunicativa, pode haver a intenção de ressaltar apenas a reprodução de

um determinado sistema social e “desviar o olhar do que diz respeito ao gênero humano quanto à causalidade que o caracteriza”. Para o autor, entender que o uso que se faz da língua cumpre a dupla função de “mediação da reprodução e da transformação” orientará a discussão para “as noções de conflito, ideologia e dominação”, e isso fará com que o sujeito perceba seu condicionamento às falsas necessidades e busque a transformação.

Assim, perguntou-se aos alunos: Paulo Freire sustentava que *educar* deveria corresponder a *libertar*. “O ensino de Língua Portuguesa pode resultar em libertação? Como?”

Nos enunciados, percebe-se o desconhecimento dos alunos do que seria a prática educativa de Língua Portuguesa que objetiva a revelação dos conflitos sociais, os condicionamentos do ser humano e as possibilidades de transformação que o ensino pode operar nas relações alienadas dos indivíduos.

Não é possível aos alunos o posicionamento frente ao que não conhecem, ou seja, a formação humana que possibilita a libertação. Eles desconhecem que o ensino de Língua Portuguesa pode resultar em libertação a partir do momento em que o seu ensino levar ao diálogo e à transformação. Com isso, sua prática, certamente, não será no sentido de levar os alunos a se libertarem de suas relações de dominação. Não se pode conduzir o aluno para algo que desconhecem, pois, certamente, as práticas educativas que permearam sua formação como educadores também não os conduziram à libertação.

Outra questão dirigida aos alunos também se refere à compreensão da linguagem: “Como você entende a afirmação de que falar tanto pode criar conflitos como superá-los?”

Percebe-se, no dito dos recortes, que o discurso dos alunos no que se refere à linguagem pode ser caracterizado como vago. Não é imparcial, mas permite que se considere que a vagueza nas proposições se dá pelo fato de desconhecerem a concepção de linguagem presente no texto da Proposta Curricular de Santa Catarina.

E, se é na universidade que o futuro educador, especialmente o futuro professor de Língua Portuguesa, deverá entrar em contato com os conceitos científicos, perguntou-se aos graduandos do curso de Letras se “o curso que você está concluindo deveria proporcionar ao aluno a oportunidade de discutir em profundidade o texto da Proposta Curricular de Santa Catarina?”

Pela voz dos alunos, percebe-se que eles sabem da existência do documento, mas não conhecem seu conteúdo. Os ditos dos recortes mostram que a maioria dos alunos considera o conhecimento da Proposta Curricular de Santa Catarina importante e gostariam de ter discutido o conteúdo do documento em profundidade, como compete à educação formal.

Observou-se que, embora os enunciados sinalizem para o posicionamento frente ao que é dito, as justificativas que os alunos apresentam são elaboradas em uma linguagem com deficiências de pontuação, coesão, coerência e grafia. Essa situação não se justifica para alunos que estudam em um curso superior que têm a língua como objeto de estudo científico. Com certeza, a linguagem escrita na qual eles se expressam também deveria apontar essa característica.

Segundo Mello (2000, p.74), o homem possui formas de comunicação que são superiores. Essas formas somente são possíveis porque ele, por meio de seu pensamento, torna-se capaz de refletir a realidade de maneira generalizada e fixá-la num conceito que destaca as propriedades objetivas do objeto. A escrita é uma forma de comunicação superior, pois, de acordo com Vygotsky (2000, p.124), “exige um distanciamento da situação real [...], exige uma ação analítica deliberada”.

Os alunos mostram, em seu discurso, características da linguagem usada no cotidiano: a espontaneidade, a heterogeneidade, o economicismo, o pragmatismo, e o estabelecimento de falsas analogias. Mas, como alunos de um curso superior, futuros educadores, deveriam estar capacitados para operar com uma linguagem, especificamente a escrita, que apresente os traços característicos do ambiente que freqüentam: a intencionalidade e a reflexão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Um plano educacional tem na figura do professor o elemento-chave para a efetivação do processo. A primeira questão que se coloca para o educador, segundo Mello (200, p.101) “é a diretriz para onde o processo pedagógico deve apontar e a compreensão do papel da educação no processo de desenvolvimento humano é essencial. O conceito de homem é condição para esta compreensão”.

É necessário, portanto, que ele saiba qual o norte que orienta sua prática. A proposição desse estudo revelou que não é suficiente para a universidade, nesse caso a Unisul, pesquisar e apontar os problemas existentes na atividade do professor quando este já está em sala de aula. É necessário que ela reflita sobre a formação que está proporcionando aos

futuros educadores de Língua Portuguesa. Os resultados dessa pesquisa mostram que os alunos graduandos dessa a Instituição formadora também farão parte do universo docente que desconhece os conceitos sobre linguagem e formação humana presentes no texto da Proposta Curricular de Santa Catarina.

A formação do educador que tem em suas mãos a efetivação de um plano educacional como o pretendido pela Proposta Curricular passa, então, pela Universidade, pois ela, segundo Buarque (1994, p. 217), “tem o papel permanente de gerar saber de nível superior para viabilizar o funcionamento da sociedade. Esse papel se manifesta de forma diferente, conforme o tipo de sociedade que se deseja”. Como parte do sistema educacional, a instituição deve planejar e executar as ações educativas no sentido de concretizar um projeto social comum. Não deve atuar isoladamente, pois essa não é sua função. A crise da universidade decorre, justamente, ainda de acordo com Buarque (1994, p. 225), “da perda da capacidade para definir corretamente os problemas aos quais a formação e as pesquisas devem servir”.

As apropriações por parte dos alunos, futuros educadores, do que foi objetivado dentro da Universidade, resultam em novas objetivações. Nas enunciações, segundo Voese (2004, p.107), percebem-se “marcas ou pistas tanto da manutenção como da superação do instituído social, ou seja, pistas da relação entre o instituído social e as atividades dos indivíduos em interação”.

Para o autor (2004, p.24), as atividades exercidas pelos indivíduos serão determinantes nos interesses e objetivos que os mesmos pretendem alcançar quando delimitam as linhas de um projeto de socialidade. Compreender as intenções que os indivíduos sinalizam via discurso requer que primeiro se faça a descrição do que se diz e como se diz, pois isso “fornecerá elementos para uma interpretação que, por sua vez, subsidiará uma compreensão do texto dentro de uma situação sócio-histórica”.

Dessa forma, o discurso dos alunos deve ser entendido como efeito estranho de uma prática educativa da Unisul, que não está em sintonia com seu discurso e com o da Proposta Curricular de Santa Catarina.

1. Na voz da Unisul, que se identifica com a voz da Proposta Curricular de Santa Catarina, educar é preparar o indivíduo para conhecer o que existe e atuar sobre isso, ou seja: levar o aluno a conhecer e manter o que convém aos homens, mas o conhecimento que o prejudica ou que o limita deve ser transformado. As ações que a Unisul sinaliza empreender contemplam as necessidades sociais, afetivas, cognitivas, éticas e estéticas que irão forjar a formação integral do aluno.

2. Na voz dos alunos, a prática educativa da Unisul é feita no sentido de dominar o conhecimento para reproduzir e manter a sociedade como está, onde os homens só precisam se valer do discurso (língua) para se comunicar sobre o que já existe. A prática sinalizada pelos alunos são aquelas que visam simplesmente à reprodução do conhecimento previamente determinado e desvinculado de seu cotidiano, sem nenhuma possibilidade de indicar caminhos para a transformação social, para a cidadania plena.

A responsabilidade da Universidade é, no entanto, atender às exigências sociais, ou seja, toda sua atividade deve ser direcionada no sentido de formar profissionais competentes no sentido de atuar para solucionar problemas, especialmente àqueles ligados ao meio onde atua.

O discurso da Unisul, assim, gera efeitos negativos que podem ser entendidos como um simulacro.

Os simulacros, segundo Fiorin (1990, p.177), “permitem perceber a estratégia de enunciação de que se vale o enunciador. O enunciador é um estrategista. Sua estratégia é determinada por um conjunto de simulacros e tem a finalidade de criar determinados efeitos de sentido, de realidade ou de verdade, com vistas a fazer crer”.

A linguagem é essencial no processo de agir e conhecer. Para Mello (2000, p.86),

o sujeito se dirige à realidade com conceitos que já conhece e coloca o que passa a conhecer também sob forma de conceitos. Da mesma forma, o pensar e o agir envolvem sempre a linguagem: o agir é sempre dirigido por fins e motivos que conformam o pensamento que se realiza na palavra e, pela palavra, controla a conduta humana.

Assim, “os fins e motivos” que se realizam na palavra podem ser o que o homem pode “ser”, ou o que o homem “parece ser”.

Ao agir assim, a Unisul, ou qualquer outra instituição formadora, torna-se desvinculada da realidade em que está inserida.

A situação mostrada possibilita uma reflexão sobre o papel da Universidade no contexto atual da educação brasileira. Proliferam cursos de formação de professores, especialmente aqueles à distância. É necessário que se observe o comprometimento dos mesmos em relação às necessidades sociais do ambiente, da região onde irá atuar. Não apenas satisfazer uma necessidade mercadológica, em que vale qualquer medida para atrair consumidores. Um diploma como produto que pode ser “comprado” não irá operar as transformações que a atual conjuntura mundial está necessitando, nem tampouco operará transformação na vida do indivíduo que o possui. É necessário, então, que a universidade atual (entendida aqui como centro gerador de ensino, pesquisa e extensão) volte o olhar para

dentro de si mesma e reflita até que ponto ela é responsável pela construção de uma sociedade em que os homens se apropriem e transformem o conhecimento segundo suas necessidades e de seus semelhantes.

É necessário, assim, que os discursos realmente se efetivem em práticas e não se limitem a serem somente verbalizados.

NOTAS

- ¹ Professora de Língua Portuguesa e Mestre em Ciências da Linguagem. E-mail: josemeriperuchi@gmail.com
- ² A primeira edição do documento ocorreu em 1991, com revisão e aprofundamento em 1998 e atualização, com discussão de seis novos temas, em 2005. O documento se caracteriza por mostrar uma posição não neutra com relação à educação e a proposta é orientada pelo materialismo histórico (base filosófica), com uma concepção de aprendizagem numa perspectiva histórico-cultural (base psicológica) e numa metodologia dialética.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 8 ed. São Paulo: Hucitec, 1997.

_____. *Estética da criação verbal*. São Paulo: M. Fontes, 1992.

BONETTI, Luana Medeiros. *Proposta Curricular de Santa Catarina: Língua Portuguesa - estudo de caso*. Disponível em: <http://busca.unisul.br/pdf/70182_luana.pdf>. Acesso em 11 dez. 2005.

BUARQUE, Cristovan. *A aventura da universidade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

DELA JUSTINA, Eliege Wernke Niehues. Nível de letramento do professor: implicações para o trabalho com o gênero textual em sala de aula. *Linguagem em (dis)curso*, v. 4, n.2, Tubarão, jan/jun. 2004, p.349-369.

DEMO, Pedro. Qualidade docente e superação do fracasso escolar. In: MACIEL, Lizete Shizue Bomura; NETO, Alexandre Shigunov (orgs.). *Desatando os nós da formação docente*. Porto Alegre: Mediação, 2002, p.23-40.

FIORIN, José Luiz. Tendências da Análise do Discurso. *Caderno de estudos lingüísticos*. Campinas, JUL./DEZ.1990, P.173-179.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. 20 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991.

LETRAS, Plano Político Pedagógico do Curso de. Disponível em <<http://www2.unisul.br/usr/grade.pfm?codcurso=45&codcurriculo=662>>. Acesso em 15 jul. 2006.

LUCKESI, Cipriano Carlos. *Fazer universidade: uma proposta metodológica*. 6 ed. São Paulo: Cortez, 1991.

MELLO, Suely Amaral. *Linguagem, consciência e alienação: o óbvio como obstáculo ao desenvolvimento da consciência crítica*. Marília: Unesp Marília Publicações, 2000.

PRUDÊNCIO, Perpétua Guimarães. *Proposta Curricular de Santa Catarina: confronto entre o discurso pedagógico e o discurso científico*. Disponível em: <http://busca.unisul.br/pdf/73817_Perpetua.pdf>. Acesso em 23 set. 2006.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação, Ciência e Tecnologia. *Proposta Curricular de Santa Catarina: Estudos Temáticos*. Florianópolis: IOESC, 2005.

SAVIANI, Demerval. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1991.

SHMITZ, E.F. *Didática Moderna*. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e científicos, 1982.

SILVEIRA, Jerson Luiz Joner. *A universidade no mundo pós-tecnológico*. Tubarão: Unisul, 2005.

TERRIEN, Jacques. O saber social da prática docente. *Educação & Sociedade: Revista quadrimestral de ciência da educação/centro de estudos de educação e sociedade (cedes)*. Campinas: papyrus, 1993. V.xiv, n.46.

VOESE, Ingo. *Análise do discurso e o ensino de língua portuguesa*. São Paulo: Cortez, 2004.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. *Pensamento e linguagem*. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.