
CONTRIBUIÇÕES BAKHTINIANAS: REFLEXÕES DE UMA POLÍTICA EDUCACIONAL PARA O ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA NO ESTADO DO PARANÁ

BAKHTIN'S THEORY: REFLECTIONS OF AN EDUCATIONAL POLICY FOR FOREIGN LANGUAGES TEACHING IN PARANÁ STATE, BRAZIL

*Jonathas de Paula Chaguri**

O que se procura descrever nesta ocasião é o resultado de uma pesquisa que foi desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação, para obtenção do título de Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Maringá, sendo orientado pelo Prof. Dr. Mário Luiz Neves de Azevedo.¹ A pesquisa procurou estudar a política de ensino de língua estrangeira moderna da Educação Básica do Paraná, com um grupo de professores que representam as diversas vozes que formam a versão final das Diretrizes Curriculares da Educação Básica – Língua Estrangeira Moderna (DCE-LEM).

A pesquisa teve como objetivo elaborar um estudo que examinasse o modo como se configuram as políticas de ensino de língua estrangeira (LE) no Estado do Paraná, a partir das vozes de dois Professores da Rede Estadual (PRP) e três Professoras Assessoras (PA), sujeitos entrevistados por meio de questionários abertos e/ou fechados, com o propósito de verificar se a versão final do Documento expressa participação coletiva e deliberativa do processo de construção de uma proposta educacional que se orienta para uma ação coletiva na área da educação de LE.

Característica da pesquisa

Para a realização deste trabalho, partimos do objetivo em analisar as intenções político-pedagógicas a partir das vozes que condicionaram a elaboração das DCE-LEM. À medida que fomos desenvolvendo nossas reflexões e realizando a leitura dos textos que nos foram indicados, percebemos que um trabalho que se propunha a analisar as vozes das políticas de ensino de línguas estrangeiras não poderia se ater à qualquer referencial empírico.

Por este motivo, pareceu-nos que a possibilidade de entender os sentidos das políticas de ensino de Língua Estrangeira Moderna (LEM) seria facilitada se fôssemos, guiados pelo referencial teórico de Mikhail Bakhtin (2003, 2005, 2006), no sentido de analisar a forma como as vozes das DCE-LEM se articulavam em uma relação dialógica e polifônica. Contudo, para que

possamos enunciar um diálogo concreto, quanto aos aspectos teóricos deste trabalho, faz-se necessário abordarmos os dispositivos teóricos que norteiam a análise do trabalho.

Dispositivos teóricos

Conforme Bakhtin (2003) são as palavras tecidas a partir de uma multidão de fios ideológicos que servirão de trama para todas as relações sociais em todos os domínios. Desse modo, compreendemos que as bases de todos os estudos na perspectiva bakhtiniana, referem-se ao caráter interativo da linguagem. Somente é possível a compreensão da linguagem a partir de sua natureza sócio-histórica.

Na nomenclatura bakhtiniana, a língua é heterogênea², suscetível a mudanças históricas, sociais e culturais. Isso ocorre, porque o que é valorizado é a fala, a enunciação³ afirmando a sua natureza social e não individual. De acordo com as asserções de Bakhtin (2006), língua e ideologia não podem ser concebidas separadamente, ou seja, devem estar sempre imbricadas. O significado da palavra ideologia ou ideológico adquire, nos textos produzidos pelo Círculo de Bakhtin, um significado diferente do que estamos acostumados a conceituar.

A ideologia, na nomenclatura bakhtiniana, comporta várias esferas ideológicas, que identificam áreas da produção intelectual humana: a arte, a ciência, a moral, a ética, a filosofia, a religião, etc. Cada campo da criatividade ideológica ou esfera ideológica tem signos específicos com que Bakhtin (2006) se refere à exterioridade e, portanto, um modo peculiar de representá-la, ou seja, vemos que Bakhtin conceitua ideologia enquanto produto ideológico que reflete e refrata outra realidade que lhe é exterior. A questão da ideologia faz-se necessária a essa pesquisa, tendo em vista o encaminhamento para compreendermos o modo com que se configurou o processo de elaboração das DCE-LEM a partir das vozes dos sujeitos entrevistados e do arcabouço teórico utilizado neste trabalho.

Como se percebe, ideologia na visão Bakhtiniana não deve ser compreendida de valores e intenções negativas, mas como uma área da expansão da criatividade intelectual/cultural humana. As bases para os estudos do conhecimento científico, da literatura, da religião, da moral, e outros, não podem ser estudadas separadamente da realidade concreta que as obriga. Por isso os signos são intrinsecamente ideológicos, ou seja, jamais os signos poderão ser estudados separadamente de suas realidades.

A significação só pode pertencer ao signo – sem o que, ela se torna uma ficção. A significação constitui a expressão da relação do signo, com uma outra realidade, por ela substituível, representável, simbolizável. A significação

é a função do signo, [...] o signo é uma unidade material discreta, mas a significação não é uma coisa e não pode ser isolada do signo como se fosse uma realidade independente, tendo uma existência à parte do signo (BAKHTIN, 2006, p. 52).

Nesta perspectiva, todo e qualquer signo, todo e qualquer enunciado encontra-se localizado profundamente em uma dimensão ideológica (literatura, política, arte, etc.) e, ao serem interpretados pelo ser humano, tomam um sentido de caráter valorativo pelo qual o sujeito concebe a significação.

Nos estudos bakhtinianos, a ideologia se expande para a busca de uma compreensão da noção de valor, de forma intrínseca, no próprio ser humano. Por essa razão, a noção de dialogismo está relacionada à dinâmica do processo de interação das vozes sociais, que se entrecruzam, e neste processo de se relacionarem entre si, subsistem em torno do todo social a partir das diversas multiplicidades dialógicas.

No desenrolar de uma conversa entre dois interlocutores, um eu e um tu, isto é, em um diálogo, espaço de interação entre esses sujeitos, estão presentes as relações de valor, que condicionam a forma e a significação do que é dito. Diante disso, a interação verbal desses interlocutores não se dá só pelo diálogo, mas pelas complexas forças que se mantêm constantes nessas relações (BAKHTIN, 2003, 2006). A relação do sujeito com o seu discurso, seu dizer, é perpassada por outros discursos na interação dialógica, de forma que não é direta, se dá obliquamente, pois a palavra reflete e refrata o mundo, dando a este significação.

Toda linguagem é dialógica, diz Bakhtin (2006), pois a realidade fundamental da linguagem é o dialogismo. Este conceito tem como base o movimento de dupla constituição entre a linguagem e o fenômeno da interação socio-verbal, isto é, a linguagem se instaura a partir do processo de interação e este, por sua vez, só se constrói na linguagem e através dela. O dialogismo não se reduz às relações entre os sujeitos nos processos discursivos; pelo contrário, se refere também ao permanente diálogo entre os diversos discursos que configuram uma sociedade. É esta dupla dimensão que nos permite considerar o dialogismo como o princípio que determina a natureza interdiscursiva da linguagem.

o discurso não é individual tanto pelo fato de que ele se constrói entre, pelo menos, dois interlocutores que, por sua vez, são seres sociais; como pelo fato de que ele se constrói como um diálogo entre discursos, isto é, mantém relações com outros discursos (BAKHTIN, 2006, p. 123).

É por isso que, quando os professores entrevistados, ao responderem o questionário aplicado pelo pesquisador, demonstram que suas posições

sociais vão se movendo no interior de seus discursos, mostrando que suas respostas não se materializam como professores entrevistados, mas, a partir de tais posições sociais, como: professor universitário, professor estadual, professor pesquisador, dentre outros.

O dialogismo, na perspectiva bakhtiniana, reconhece a necessidade de darmos conta da presença do outro com quem uma pessoa está falando, pois, corrobora Barros (2003, p. 2-3), “só se pode entender o dialogismo interacional pelo deslocamento do conceito de sujeito. O sujeito perde o papel de centro e é substituído por diferentes (ainda que duas) vozes sociais, que fazem dele um sujeito histórico e ideológico”. Por essa razão é que já esclarecemos, que é a partir do papel do indivíduo na interação verbal que se constitui a sua posição como “locutor” ou “interlocutor” já que são posições sempre intercambiáveis. É, por isso, que a compreensão do sentido e da significação do enunciado perpassa pela questão do dialogismo.

Estreitamente ligada a este conceito (dialogismo), outra noção bakhtiniana importante é a polifonia, que nos leva a perceber a impossibilidade de contar com as palavras como se fossem signos neutros, transparentes, já que elas são afetadas pelos conflitos históricos e sociais que sofrem os falantes de uma língua e, então, permanecem impregnados de suas vozes, seus valores, seus desejos.

A polifonia se refere às outras vozes que condicionam o discurso do sujeito. De início, não é demais lembrar que o discurso, seja qual for, nunca é totalmente autônomo. Suportado por uma intertextualidade, o discurso não é falado por uma única voz, mas por muitas vozes, geradoras de muitos textos que se entrecruzam no espaço.

Pelas características de pluralidade (multiplicidade de vozes) e de alteridade (aceitação e percepção dos valores do outro) que circundam as trocas discursivas, Bakhtin insiste na intertextualidade dos discursos, pela qual todos os enunciados estão marcados por diferentes vozes provenientes de diversos falantes e contextos.

O termo voz foi escolhido por Bakhtin para se dirigir à consciência falante presente nos enunciados. Uma importante característica da consciência falante configura-se na carga de um juízo de valor, de uma visão de mundo carregada por ela, ou seja, “a emoção, o juízo de valor, a expressão são coisas alheias à palavra dentro da língua, e só nascem graças ao processo de sua utilização ativa no enunciado concreto” (BAKHTIN, 2003, p. 321).

O termo voz nas concepções bakhtinianas é definido como a personalidade do falante, isto é, a consciência do falante. Portanto, a construção de um enunciado é constituída a partir de determinado ponto de vista por meio de diversas consciências falantes ou vozes. O pensamento bakhtiniano decorre do pressuposto de que nos constituímos à medida que nos relacionamos com o outro.

A questão central de todo o trabalho de Bakhtin reside no fato de que a linguagem é fruto da interação entre sujeitos falantes. O locutor é um sujeito histórico e ideológico, cuja formação não ocorre sem a presença do outro. Por isso é que entendemos que os professores entrevistados, ao responderem às perguntas solicitadas a eles, projetam seu discurso em detrimento de outro, no caso particular deste estudo, o “pesquisador”. É em decorrência da interação dos locutores com o outro que o mundo simbólico vai sendo construído, e, a partir dessa construção, novos enunciados irão se remeter aos enunciados já precedidos anteriormente.

Face ao exposto, é que se utilizou a teoria bakhtiniana para compor o quadro teórico do trabalho, como também, o alicerce de análise para os dados que apresentaremos mais adiante.

Contexto da pesquisa

Para a elaboração deste trabalho, realizaram-se duas entrevistas como coleta de dados. A primeira entrevista foi direcionada para dois professores da rede estadual pública de ensino que participaram de todo o processo de elaboração das DCE-LEM. A segunda entrevista direcionou-se a três professoras assessoras indicadas pela SEED em participar de algumas etapas do assessoramento teórico e metodológico das DCE-LEM. Os dados foram coletados entre o período de Fevereiro a Junho de 2009. Depois de recebidos os dados, procedemos à análise qualitativa dos dados, com nuances de um estudo de caso.

Os pseudônimos escolhidos para identificação dos professores foram: Professor da Rede Pública 1 (PRP1), Professor da Rede Pública 2 (PRP2), Professora Assessora 1 (PA1), Professora Assessora 2 (PA2), Professora Assessora 3 (PA3). Em relação aos PRP, cumpre-nos retratá-los como indivíduos de faixa etária diferenciada, situando-se entre 27 a 51 anos de idade as PRP, e entre 40 a 52 anos de idade as PA.

Para configurarmos as vozes que participaram do processo de elaboração das DCE-LEM, acerca das políticas públicas oferecidas pela Secretaria de Estado de Educação do Paraná – SEED, realizamos uma entrevista aberta e fechada, pela qual foram direcionadas treze questões para os PRP e onze questões para as PA.

Um aspecto importante a mencionar, é acerca da interação entre o pesquisador e os entrevistados. Vale ressaltar que o pesquisador não participou deste estudo como sujeito de pesquisa, por tratar-se de um estudo inicial com foco exclusivo nas respostas dos PRP e das PA que, ao serem analisadas, constituem um indicador inicial das vozes que articularam o processo de elaboração das DCE-LEM. Ainda esclarecemos que não houve menções envolvendo pesquisador e sujeitos de pesquisa (PRP e PA).

Por conseguinte, na primeira entrevista aberta e fechada com os PRP as perguntas ficaram centradas nas seguintes questões:

Quadro I – Questionário Aplicado aos PRP

- (1) Qual a sua idade?
- (2) Qual o seu nível de formação?
- (3) Em que séries está atuando com o ensino de LEM em sua escola?
- (4) Qual (is) série(s) da educação básica gosta de atuar com o ensino de LEM?
- (5) Qual a importância da LEM no currículo da educação básica?
- (6) Descreva os procedimentos que você utiliza ao trabalhar com LEM.
- (7) Em sua opinião, hoje, qual deve ser a finalidade do ensino de LEM na rede pública?
- (8) Que estratégias você usa pra levar o seu aluno a compreender a LEM em suas aulas?
- (9) Como você qualifica seus alunos quanto a compreensão da LEM que você ensina?
- (10) Como foi o processo de criação das Diretrizes Curriculares da Educação Básica?
- (11) O encaminhamento metodológico das DCE-LE está claro para você. Justifique?
- (12) As políticas públicas para a formação continuada dos professores da rede pública, como simpósios, grupo de estudo, DEB Itinerante, NRE Itinerante e capacitação dentro dos NRE têm lhe auxiliado a utilizar os princípios adotados pelas Diretrizes Curriculares da Educação Básica – Línguas Estrangeiras Modernas em sala de aula?
- (13) Em sua opinião, o que seria o ideal para o ensino de LEM na rede pública do Estado do Paraná?

Para a segunda entrevista com as PA as perguntas configuram-se no mesmo plano dos PRP, porém, com algumas questões diferenciadas. Assim sendo, as perguntas centram-se nos seguintes questionamentos:

Quadro II – Questionário Aplicado as PA

- (1) Em que ano nasceu?
- (2) Qual o seu nível de formação? () Graduado, () Especialista, () Mestre, () Doutor.
- (3) Por qual instituição de ensino superior você obteve título supracitado na questão dois?
- (4) Qual a importância da LEM no currículo da educação básica?
- (5) Em sua opinião, hoje, qual deve ser a finalidade do ensino de LEM na rede pública?
- (6) Como foi o processo de criação das DCE – Língua Estrangeira Moderna?
- (7) Você participou de todo o processo de assessoria nas DCE-LE? Justifique.
- (8) O encaminhamento metodológico das DCE-LE é claro para os professores da rede estadual de ensino? Justifique.
- (9) As políticas públicas para a formação continuada dos professores da rede pública, como simpósios, grupo de estudo, DEB Itinerante, NRE Itinerante e capacitação dentro dos NRE auxilia os professores da rede pública com os princípios adotados pelas DCE Básica – Línguas Estrangeiras Modernas em sala de aula?
- (10) O governo do Estado do Paraná, ao propor um novo documento que rege a prática do professor em sala de aula e apropriação do conhecimento ao aluno, ofereceu caminhos que possibilite a aquisição/aprendizagem em sala de aula ao professor de LE?
- (11) Em sua opinião, o que seria o ideal para o ensino de LEM na rede pública do Estado do Paraná?

Quais foram os resultados?

A partir da delimitação teórico-metodológica e das discussões realizadas dos princípios bakhtinianos, contundentemente temos alguns

nortes iniciais que nos possibilitam indicar o modo como se configuraram as políticas de ensino de LE no Estado do Paraná.

As vozes que permeiam o discurso das DCE-LEM se constituem a partir de outras vozes (polifonia), e essas outras vozes se correlacionam em parte como vozes de pesquisador, de professor-pesquisador, de professor universitário, de professor da rede estadual, de professor PDE, de professor de espanhol, de professor de inglês, de professor de prática e metodologia de ensino e de entrevistado. Isso tudo fica evidente quando recorremos às respostas do PRP1 e PRP2 em diversas questões, e das PAs na questão seis, onde foi perguntado a eles como se deu o processo de criação das DCE-LEM.

PRP1: Foi uma construção coletiva onde [sic] os professores da Rede Estadual participaram efetivamente, colocando suas angústias e necessidades como professores de escola pública que lecionam para turmas heterogêneas com necessidades, desejos e intenções diferenciadas (Resposta da questão seis, citado em CHAGURI, 2010, p. 173, grifo nosso).

PRP1: O inglês não é visto mais como sendo a língua somente dos países que a têm como língua oficial, dos quais conhecemos mais a Inglaterra e principalmente os Estados Unidos, mas esses países já perderam o controle desse idioma porque ele se tornou o idioma internacional, importante para o mundo inteiro (Resposta da questão cinco, citado em CHAGURI, 2010, p. 169, grifo nosso).

PRP2: Bastante confuso... para os professores. Foi iniciado o processo com os professores em 2004. A SEED, na ocasião, já tinha traçado o perfil teórico-metodológico sobre o qual seria elaborada a nova Diretriz. [...] Na ocasião, lembro que alguns professores apresentaram críticas, dizendo que a SEED estava pedindo a opinião dos professores, mas já tinha sua linha teórico-metodológica definida, e apenas queria que os professores a assimilassem e acabassem reproduzindo suas falas de forma a concordar com o que já estava previamente definido, ou seja, os professores estariam apenas ratificando o desejo da SEED. [...] Após todo este processo de discussões, onde [sic] os professores defendiam a necessidade da colocação de conteúdos básicos para cada série e/ou nível e sobre a necessidade de um livro didático de apoio, surge a 1ª versão da DCE escrito [sic] pela SEED, no [sic] qual já não mais reconhecíamos nossas palavras, estavam totalmente diferentes, já havia [sic] adquirido moldes de documento oficial (Excerto da resposta da questão seis, citado em CHAGURI, 2010, p. 173, grifo nosso).

PRP2: Atualmente, para mim está bem mais claro. No entanto, ainda tinha inúmeras dúvidas antes da realização do PDE, momento em que tive a oportunidade de ler mais, refletir e discutir com colegas de área sobre as DCE. Quanto aos demais professores da rede, acredito que a grande maioria dos professores de LEM se encontram perdidos, sem conseguir compreender realmente as DCE e isto [sic] pode se verificar pela sua prática. Pelo que tenho conversado com professores de LEM de diferentes NRE (por meio do GTR e de cursos), percebo que muitos sentem dificuldade de implementar a teoria na sua prática (Resposta da questão onze, citado em CHAGURI, 2010, p. 174, grifo nosso).

PA1: O documento passou a ser redigido por especialistas e técnicos da SEED.

PA2: Não saberia avaliar, pois tive contato apenas com o texto já na sua fase de finalização e com alguns professores do Departamento de Ensino Médio, para os quais dei uma consultoria ao início do processo.

PA3: Primeira fase, quando ainda havia o DEB e o DEM, foi bastante colaborativa, envolvendo reuniões e seminários com os professores e consultores. Tivemos bastante liberdade para escolher a linha teórica de nossa preferência, mas nenhum contato com as equipes das outras disciplinas, portanto não fazíamos idéia do que estava sendo feito nas outras disciplinas. Apenas ao final do processo pudemos ler os textos produzidos pelas outras disciplinas, que para nossa surpresa não pareciam destoar muito da nossa perspectiva no inglês. É verdade que a SEED mandava orientações novas a cada etapa do processo, exigindo que refizéssemos a estrutura final do texto muitas vezes, inserindo informações ou excluindo, “vetando” o uso de certos termos ou referências diretas a textos específicos que não pareciam ser do agrado do pessoal que conduzia o processo. (Resposta da questão seis, citado em CHAGURI, 2010, p. 177, grifo nosso).

Quando essas vozes são condicionadas, pela SEED a participar do processo de elaboração das DCE-LEM, para a construção de uma política educacional que se oriente para um plano coletivo ao ensino de LE, em parte carregam em si seus desejos, seus valores e, posteriormente, o Documento inicialmente é configurado por diversos eus que fazem do discurso das DCE-LEM um texto tecido por múltiplas outras vozes. No trecho a seguir das DCE-LEM é clara a temática em questão.

Durante os anos de 2004, 2005 e 2006 a Secretaria de Estado da Educação promoveu vários encontros, simpósios e semanas de estudos pedagógicos para a elaboração dos textos das Diretrizes Curriculares, tanto dos níveis e modalidades de ensino quanto das disciplinas da Educação Básica. “Sua participação nesses eventos e suas contribuições por escrito foram fundamentais para essa construção coletiva” (PARANÁ/SEED, 2008, In: Carta do Departamento de Educação Básica).

As vozes dos professores que participaram da elaboração das DCE-LEM, são vozes que se constituem por outras diversas vozes, sendo estas, talvez, condicionantes do mesmo enunciado que precede as vozes que tecem o eu dos sujeitos entrevistados, que também constituem o seu eu com sentidos próprios discursivos, fazendo-nos perceber que o texto final das DCE-LEM compõe uma visão sancionada pela Instituição (SEED) em relação a uma política de ensino de LEM. Essa característica se traduz nas respostas dos questionários aplicados aos entrevistados da pesquisa sendo perceptível na voz da PA1 ao se referir ao processo de elaboração das DCE-LEM.

Primeiramente é preciso marcar as diferentes etapas que caracterizaram as DCE. Por um lado havia o desejo de incluir o professor no processo, mas posteriormente o documento passou a ser redigido por especialistas e técnicos da SEED. (CHAGURI, 2010, p. 177, grifo nosso).

A resposta da PA3 nos mostra que após ter sancionadas as vozes dos PRP na elaboração do Documento, o texto das diretrizes curriculares passou a ser redigido por especialistas e técnicos da SEED, tendo então a Secretaria o total controle dos encaminhamentos metodológicos do Documento sem haver a participação coletiva dos professores de LEM da rede estadual de ensino. Contudo, conforme alega o Documento, o cenário configurado pelo seu texto final é de uma elaboração participativa pelos diversos professores de LEM que integra a rede estadual de ensino do Paraná.

Você está recebendo, neste caderno, um texto sobre concepção de currículo para a Educação Básica e as Diretrizes Curriculares Estaduais (DCE) de sua disciplina. “Esses textos são frutos de um longo processo de discussão coletiva, ocorrido entre 2004 e 2008, que envolveu os professores da Rede Estadual de Ensino” e, agora, se apresentam como fundamento para o trabalho pedagógico na escola (PARANÁ/SEED, 2008, In: Carta do Departamento de Educação Básica).

Pelos encontros organizados e ofertados pela SEED, tais como: seminários, simpósios, grupo de estudo, DBE-Itinerante, NRE-Itinerante e

grupo de estudos, a Secretaria silencia as vozes dos sujeitos participantes do processo de elaboração das DCE-LEM, ao invés de utilizá-las para promover uma proposta educacional que se oriente para uma ação coletiva voltada para a educação do ensino de LEM. Essa constatação se fez perceptível a nós, quando realizamos a análise da voz da PA3 da questão nove, a qual se referia se as políticas públicas adotadas pelo governo do Estado do Paraná auxiliam os PRP com os princípios adotados pelas DCE-LEM em sala de aula.

Acredito que não. Ao invés de promover estudos e discussões sobre as diretrizes, esses grupos parecem ter o objetivo de convencer os professores sobre os preceitos ditados nas diretrizes e, assim, não questiona [sic] a proposta educacional e metodológica apresentada, mas sim tenta [sic] impor aos professores novas práticas (Resposta da questão nove).

É importante ressaltar que, antes de adentrarmos à análise dos dados, junto às asserções teóricas de alguns autores (BASSO, 2005; BOHN, 1997, 2000; CELANI, 1997, 2000; GIMENEZ, 2005), já tínhamos alguns nortes iniciais que nos davam uma orientação de que o processo de elaboração das DCE-LEM não viabilizava um educar que se pautasse em um caráter emancipador político pelo idioma que seria a LEM, já que as ações educacionais, no cerne do Documento, encontravam-se já sublinhadas de forma autoritária no processo de elaboração dele, dando-nos indícios claros por meio de duas, das vozes entrevistadas.

PA1: Em relação à última versão: encaminhamento metodológico padrão não fazia parte do escopo do texto.

PA3: De maneira alguma. O texto inicial, que acompanha todas as disciplinas, é inconsistente com a abordagem proposta para LE – o referido texto advoga um retrocesso no trabalho significativo com a LE, colocando-se abertamente contra o cruzamento das fronteiras disciplinares (o texto afirma que cada disciplina tem um objeto de estudo, e que este objeto de estudo deve ser tratado DENTRO desta disciplina), em prol de um ensino conteudista e uma educação transmissiva (Respostas da questão oito).

Para que as DCE-LEM assumam caráter de um Documento que se preocupe com as questões políticas no ensino de uma LEM, o Documento supracitado teria que ser constituído por discursos, isto é, composto por outras vozes participantes de um contexto enunciativo concreto que não abafassem os sentidos dos seus discursivos dos entrevistados durante a

elaboração do Documento. Ao contrário disso, as vozes, ao se instaurarem em uma relação dialógica e polifônica, fossem além das vozes remanescentes de outros discursos atravessados por valores, que, conforme as asserções bakhtinianas, se materializam na infinita cadeia de enunciado.

Indicativos finais

O que podemos afirmar como indicativos finais da pesquisa, é que a partir das vozes (PA e PRP) que articularam todo o processo de confecção de tal Documento, sempre guiados por uma literatura homogênea e um dispositivo teórico, nos é possível reconhecer que a visão oficial das Diretrizes Curriculares, na verdade, é multifacetada, ou seja, a criação das DCE-LEM não expressa uma construção coletiva e deliberada PRP estadual de ensino e pelas PA que tiveram suas vozes sancionadas pela Instituição, neste caso, o governo do Estado do Paraná, por meio da SEED.

Assim, concluímos que, durante todo o momento de construção das DCE-LEM, a SEED manteve sua voz no cerne da elaboração do Documento, e esta voz também se fez presente nos cursos de capacitação continuada para os professores da rede estadual, na medida em que houve a autorização dessa Instituição para o oferecimento dos cursos.

Nesta perspectiva, não só no Documento, mas nos cursos de atualização para professores, a voz do sujeito que mantém os efeitos de sentido do discurso só se fez perceptível ao se conceber o dialogismo como o espaço interacional entre o eu e o tu a partir dos questionários aplicados aos sujeitos entrevistados, e da configuração polifônica desses eus que passam a constituir as outras vozes na relação dialógica oriundas das experiências sócio-históricas desses sujeitos (PRP e PA).

Como todo enunciado tem um começo e um fim determinado, esperamos, por meio desta pesquisa, oportunizar novas discussões em torno das questões que norteiam o aspecto político da LE no ensino fundamental, na expectativa de que as reflexões que realizamos na composição da pesquisa tornem-se alvo de questionamentos, reconstrução e negociação de novos significados em outros estudos sobre os aspectos políticos educacionais que regem o ensino da LE na rede pública de ensino do Estado do Paraná.

Notas

* Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Maringá. Professor Assistente do curso de Letras na Universidade Estadual do Paraná, Câmpus de Paranavaí. E-mail: jochaguri@fafipa.pr.gov.br

¹ Este texto é originário de dissertação de mestrado apresentada em 2010 ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá, orientado pelo Prof. Dr. Mário Luiz Neves de Azevedo, a quem aproveito para aqui tornar público meu sincero respeito e admiração, como também para externar meus agradecimentos

pelas orientações ao meu trabalho. Quero ressaltar que este texto é uma versão modificada do texto publicado na **Revista Acta Scientiarum Education**, v. 32, n. 2, p. 219-223, 2010.

² É quando o enunciado não é único, ou seja, formado por uma única voz, mas atravessado por posições discursivas diferentes que o constituem. Um mosaico de vozes que ecoam no dizer do sujeito.

³ É o processo que dá origem ao enunciado. Envolve a língua, os sujeitos e as condições sócio-históricas e ideológicas que os envolvem no momento em que um enunciado emerge, no ato em que a intenção enunciativa do falante se concretiza, assume a sua materialidade linguística.

Referências

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da Criação Verbal**. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

_____. **Problemas da Poética de Dostoievski**. 3 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005.

_____. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. 12 ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

BARROS, Diana Luz Pessoa. Dialogismo, Polifonia e Enunciação. In: BARROS, Diana Luz Pessoa; FIORIN, José L. (orgs.). **Dialogismo, Polifonia e Intertextualidade**. 2 ed. São Paulo: Edusp, 2003.

BASSO, Edcleia. Aparecida. O Perfil do Professor de Inglês de Escolas Estaduais. In: CRISTOVÃO, V. L. L.; GIMENEZ, T. (orgs.). **Construindo uma Comunidade de Formadores de Professores de Inglês**. Londrina: s.n., 2005.

BOHN, Hilário Inácio. Implementação de uma Política de Ensino de Línguas: A responsabilidade do Estado. In: REUNIÃO ANUAL DA SBPC. 49, 1997, Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte: Universidade de Belo Horizonte, 1997, p. 251-255.

_____. Os Aspectos "políticos" de uma Política de Ensino de Línguas e Literaturas Estrangeiras. **Linguagem & Ensino**, v. 3, n. 1, p. 117-138, 2000.

CELANI, Maria Antonieta Alba. O Ensino de Línguas Estrangeiras: olhando para o futuro. In: CELANI, Maria Antonieta Alba (org.). **Ensino de Segunda Língua: redescobrimos as origens**. São Paulo: Educ, 1997, p. 147-161.

_____. A Relevância da Lingüística Aplicada na Formulação de uma Política Educacional Brasileira. In: FORTKAMP, Mailce Borges Mota; TOMITCH, Leda Maria Braga. **Aspectos da Lingüística Aplicada. Estudos em homenagem ao Professor Hilário Inácio Bohn**. Florianópolis: Insular, 2000, p. 17-32.

CHAGURI, J. P. **As vozes de uma política de ensino de língua estrangeira moderna na educação básica do Estado do Paraná**. 2010. 180 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá.

GIMENEZ, Telma Nunes. Políticas Governamentais, Mídias e o Ensino de Língua Estrangeira. In: GIMENEZ, Kilda Maria Prado (org.). **Contribuições na Área de Línguas Estrangeiras**. Londrina: Moriá, 2005.

PARANÁ/SEED. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. Departamento de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica: língua estrangeira moderna**. Curitiba: SEED, 2008.

Recebido em: dezembro de 2011.

Aprovado em: março de 2012.