

EMBATES ENTRE VOZES NA REESTRUTURAÇÃO CURRICULAR DE CURSOS DE LETRAS: O DISCURSO DA INTERDISCIPLINARIDADE EM QUESTÃO¹

EMBATES ENTRE VOCES EN LA RESTRUCTURACIÓN CURRICULAR DE CURSOS DE
LETRAS: EL DISCURSO DE LA INTERDISCIPLINARIEDAD EN CUESTIÓN

CLASHES AMONG THE VOICES IN THE CURRICULAR RESTRUCTURING OF
UNDERGRADUATE LANGUAGE TEACHER EDUCATION PROGRAMS: THE DISCOURSE ON
INTERDISCIPLINARITY UNDER CONSIDERATION

Jozanes Assunção Nunes*

Universidade Federal de Mato Grosso

RESUMO: Este artigo objetiva investigar como os professores do Núcleo Docente Estruturante (NDE) de Cursos de Letras de uma universidade pública respondem ao discurso da interdisciplinaridade presente nas Diretrizes Curriculares Nacionais. Os dados empíricos foram obtidos por meio de estudo documental e entrevista coletiva realizada com os professores que integram o NDE. Orientam a pesquisa, pressupostos bakhtinianos, bem como outros aportes teóricos levantados para construir inteligibilidades sobre os dados, favorecendo o debate em torno da formação inicial de professores de língua e das refrações e revalorizações dos princípios e orientações dos discursos legais relacionados à reestruturação de cursos. A análise dialógica permitiu constatar que os embates estiveram presentes no processo de reformulação dos Projetos Pedagógicos dos Cursos de Letras e que, na construção da proposta curricular, prevaleceram os valores da voz da tradição.

¹Este trabalho apresenta um recorte da minha tese de doutoramento defendida no Programa de Estudos Pós-Graduados em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem/LAEL/PUC-SP - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, sob a orientação da Profa. Dra. Beth Brait.

* Doutora em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem pela PUC-SP, docente do PPG em Estudos de Linguagem da Universidade Federal de Mato Grosso. E-mail: jozanesnunes@ufmt.br.

PALAVRAS-CHAVE: Núcleo Docente Estruturante. Diretrizes Curriculares. Interdisciplinaridade. Responsividade.

RESUMEN: Este artículo tiene por objetivo investigar cómo los profesores del Núcleo Docente Estructurante (NDE) de Cursos de Letras de una universidad pública responden al discurso de la interdisciplinariedad presente en las Directrices Curriculares Nacionales. Los datos empíricos fueron obtenidos mediante el estudio documental y entrevista colectiva realizada con los profesores que integran el NDE. Esta investigación es orientada por presupuestos bakhtinianos, así como por otros aportes teóricos levantados para construir inteligibilidades sobre los datos, contribuyendo en el debate sobre la formación inicial de los profesores de lenguas y de las refracciones y revaloraciones de los principios y orientaciones de los discursos legales relacionados a la reestructuración de cursos. El análisis dialógico permitió constatar que los embates estuvieron presentes en el proceso de reformulación de los Proyectos Pedagógicos de los Cursos de Letras y que, en la construcción de la propuesta curricular, prevalecieron los valores de la voz de la tradición.

PALABRAS CLAVE: Núcleo Docente Estructurante. Directrices Curriculares. Interdisciplinariedad. Respuesta.

ABSTRACT: This article aims at investigating how the professors of the Structuring Professoriate Group (NDE) of Language Teacher Education Undergraduate Courses of a public university respond to the interdisciplinarity discourse present in the National Curricular Guidelines. The empirical data were obtained through documental study and collective interview carried out with the professors who integrate the NDE. The research is guided by Bakhtinian assumptions, as well as other theoretical contributions raised to construct intelligibility on the data. It favors the debate around the initial training of language teachers along with refractions and revaluations of principle as well as guidelines of legal discourses related to the restructuring of courses. The dialogical analysis showed that clashes were present in the reformulation process of the Pedagogical Projects carried out at Language Teacher Education Undergraduate Courses and that, in the creation of the curricular proposal, the values of the voice of tradition prevailed.

KEYWORDS: Structuring Professoriate Group. Curricular Guidelines. Interdisciplinarity. Responsiveness.

1 INTRODUÇÃO

Nosso foco neste artigo é o discurso da interdisciplinaridade enquanto eixo articulador na organização do currículo, perscrutando enunciados de professores integrantes de Núcleo Docente Estruturante (NDE) de cursos de Letras de uma universidade pública, produzidos durante o processo de reestruturação curricular dos cursos². Apresentamos um recorte dos resultados de nossa tese de doutorado, que buscou compreender a complexidade do processo de reestruturação de Cursos de Letras na esfera acadêmica, orientando-se pela Teoria/Análise Dialógica do Discurso (BRAIT, 2008).

Uma das atribuições do NDE (grupo de professores responsáveis pela formulação e acompanhamento do Projeto Pedagógico de um curso de graduação) prescritas na Resolução CONAES n. 1/2010 é “zelar pelo cumprimento das Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação” (BRASIL, 2010). Nesse sentido, na reformulação de Projetos Pedagógicos de Cursos de Letras, a primeira determinação aos integrantes do Núcleo para sua elaboração é que estes estejam de acordo com as Diretrizes Curriculares para os Cursos de Letras (DCL) e novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica (NDCF).

Nessa direção, focalizamos, neste trabalho, a reação-resposta dos sujeitos da pesquisa aos discursos da interdisciplinaridade materializados nessas Diretrizes. Para tanto, examinamos, primeiramente, os enunciados oficiais que fundamentam as Diretrizes e, posteriormente, aqueles produzidos pelos professores do NDE, quais sejam, o Projeto Pedagógico do Curso de Letras Português e

²A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética da instituição. Processo n. 34038614.5.0000.5541.

Literatura³, reformulado pelos integrantes do NDE, e as *antipalavras*⁴ (VOLÓCHINOV, 2017) desses sujeitos na entrevista coletiva realizada.

O exame é desenvolvido com o suporte dos conceitos de compreensão/resposta, discurso/relações dialógicas e bivocalidade polêmica, presentes em obras de pensadores que participam do hoje denominado “Círculo de Bakhtin”. Sob essa perspectiva, tratamos da comunicação verbal de forma a privilegiar o diálogo existente nos enunciados dos professores do NDE, buscando contribuir para o debate acerca da formação inicial de professores de língua, assim como das refrações e revalorizações dos princípios e orientações constantes nos documentos oficiais.

Assim sendo, apresentamos, na primeira seção deste trabalho, reflexões acerca dos pressupostos teóricos de Bakhtin e o Círculo, focalizando os conceitos que fundamentaram o estudo, bem como discorremos sobre a base metodológica em que nos subsidiamos na delimitação da pesquisa. Na segunda, abordamos os sentidos do conceito de interdisciplinaridade nas Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Letras e para a Formação de Professores. Na terceira e na quarta, apresentamos a responsividade dos professores do NDE ao discurso da interdisciplinaridade enquanto eixo de organização curricular. Finalmente, nas considerações finais, sintetizamos os principais aspectos discutidos ao longo do texto.

2 ASPECTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

Estudar os discursos dos professores do NDE (ou discursos outros produzidos e circulantes na sociedade) em uma perspectiva dialógica da linguagem, que se origina das reflexões de Bakhtin e o Círculo, requer a compreensão de que a abordagem dialógica concebe o discurso verbal como um produto das relações dialógicas constituídas entre sujeitos inseridos nas esferas da atividade humana. Em outras palavras, o discurso se manifesta como uma réplica de diálogo produzida nas várias esferas sociais do sujeito. Nessa ótica, tanto a linguagem, quanto o sujeito e o mundo, são constituídos por intermédio do princípio do dialogismo, que, conforme Brait e Magalhães (2014, p.13), pode

a) designar um fenômeno, simultaneamente, semiótico, linguístico, enunciativo e discursivo e/ou b) estabelecer um princípio de construção de conhecimento. Duas orientações conceituais não conflitantes e que devem estar integradas no trabalho com a linguagem.

É nesse sentido que buscamos implementar, neste trabalho, as análises discursivas, a partir do estabelecimento de relações dialógicas, ou seja, relações discursivas de sentido. Faz-se mister ressaltar que tais relações não estão nos textos em si, mas são delimitadas, apreendidas a partir do ponto de vista do pesquisador, traduzindo o fato de que o discurso, ao se dirigir ao seu objeto, já o encontra contestado, avaliado ou iluminado pelos discursos que já se produziram sobre ele (BAKHTIN, 2014). Isso significa que, além da relação com o próprio objeto do discurso, o enunciado expressa também a relação do enunciativo com enunciados de *outrem*.

Assim, o enunciado não começa ou acaba em si mesmo: ele responde e deixa espaço para respostas, não sendo princípio ou fim, mas um dos elos de uma cadeia discursiva. Disso depreende que o enunciado nasce e se desenvolve a partir da situação de comunicação, dialogando com os enunciados já ditos em outras situações interacionais e dirigindo-se aos enunciados futuros, dos quais espera uma resposta. Isso significa dizer que frente a qualquer enunciado, assumimos uma postura ativamente responsiva. A resposta, nessa perspectiva, cria o terreno favorável à compreensão. Assim, “[...] a compreensão e a resposta estão fundidas dialeticamente e reciprocamente condicionadas, sendo impossível uma sem a outra” (BAKHTIN, 2014, p. 90).

Nessa perspectiva, não há compreensão sem uma *antipalavra*, no dizer de Volóchinov (2017, p. 232), isto é, sem resposta, no sentido de posicionamento axiológico diante do enunciado do outro. Assim sendo, o sujeito discursivo só estará apto a responder se ele se

³ Seleccionamos o Projeto Pedagógico do Curso de Letras Português e Literatura, tendo em vista que “Língua Portuguesa” e “Literatura” são áreas comuns aos demais cursos de Letras da instituição pesquisada, que tiveram os PPCs reformulados pelos professores do NDE: Letras Português e Inglês, Letras Português e Espanhol e Letras Português e Francês.

⁴ Entendida como palavra que se opõe à outra, no sentido de resposta (VOLOCHÍNOV, 2017).

posicionar. Depreendemos, destarte, que tanto a compreensão quanto a resposta são partes concernentes a todo discurso, que, por seu lado, só é possível na/pela interação verbal situada. Tal entendimento deve ainda considerar que a resposta pode ser de concordância, mas também de discordância, negação, indiferença etc.

É sob esse entendimento que analisaremos os discursos-respostas dos professores do NDE. A partir da forma como esses professores reelaboram os enunciados oficiais que normatizam e regulam os cursos de Letras, criticando, questionando, concordando ou não com o discurso da interdisciplinaridade consignado em tais documentos, buscaremos apreender, em seus discursos, os valores que defendem para a formação do licenciando em Letras.

Outra importante premissa bakhtiniana que assumimos nesta pesquisa é a ideia de que a linguagem só pode ser analisada na sua complexidade quando for entendida como fenômeno sócio-histórico-ideológico realizado por meio do enunciado que aflora da comunicação verbal concreta e não no “[...] sistema linguístico abstrato das formas da língua nem no psiquismo individual dos falantes” (VOLÓCHINOV, 2017, p. 220). Esse aspecto nos leva a considerar que os enunciados estudados neste trabalho não podem ser desvinculados do seu contexto de produção ou tomados como um fenômeno puramente linguístico, sob pena de perderem sua valoração e deixarem de significar, passando a ser apenas uma forma linguística abstrata.

Dito de outro modo, o estudo, nessa ótica, se caracteriza por uma análise dialógica que leva em conta as relações extralinguísticas, históricas e concretas, com a finalidade de construir entendimentos sobre os sentidos originados no âmago das relações dialógicas estabelecidas entre enunciados. Sob essa perspectiva, formulamos nossa trajetória de pesquisa a partir da orientação de Volóchinov (2017, p. 220), pela qual primeiro é necessário compreender as formas e os tipos de interação que se dá numa situação histórica, concreta, observando o gênero a que pertence o texto, para, por fim, realizar a análise das “[...] formas da língua na sua concepção linguística habitual”.

A fim de verificarmos como os professores respondem aos enunciados oficiais da educação, quanto ao princípio da interdisciplinaridade, analisamos, antes, tais enunciados. Trata-se, desse modo, de um estudo da linguagem em uso, do funcionamento discursivo em dada situação de interação discursiva. Tal estudo caracteriza-se por uma análise dialógica que levou em conta as distintas relações que se concretizam nos documentos, objetivando construir compreensões sobre os sentidos promovidos no âmago das relações dialógicas.

Na segunda parte analítica, centramo-nos na análise discursiva dos enunciados dos professores do NDE. Para tanto, analisamos os dados levantados do Projeto Pedagógico do curso de Letras Língua Portuguesa e Literatura, reestruturado pelos sujeitos da pesquisa, focalizando o princípio da interdisciplinaridade. Posteriormente, discutimos os discursos-respostas dos sujeitos às questões da entrevista coletiva.

Há de se esperar, na entrevista coletiva, uma ocorrência significativa do discurso bivocal (que apresenta mais de uma voz), conforme entendimento bakhtiniano, pela própria natureza do gênero que se baseia na interação, trocas, descobertas, formação de novas ideias. Nesse processo, pode-se mais claramente demarcar a presença de uma bivocalidade polêmica, tendo em vista a formatação do gênero que se aproxima da configuração conversacional, em que cada enunciatador apresenta suas posições enunciativas, lançando, em direção ao outro, a sua *antipalavra*. Para Bakhtin (2013, p. 224-225), a polêmica pode ser aberta ou velada. A polêmica aberta ocorre quando o objeto de refutação é o próprio discurso do outro. Na polêmica velada, diferentemente, o discurso do outro não se apresenta marcadamente no discurso do autor, todavia o influencia de forma ativa.

Assim, observamos as interações complexas entre diferentes vozes e intenções, considerando o contexto imediato do enunciado, conhecido por todos os envolvidos no processo: professores do NDE dos cursos de Letras e entrevistadora, bem como as conjecturas sócio-histórico-culturais constitutivas desse contexto.

Para a transcrição da entrevista, seguimos algumas das codificações apresentadas por Luiz Antônio Marcuschi⁵, nomeando os professores de P01, P02, P03, P04 e P05, a fim de preservar seus anonimatos. Com vistas a alcançar os objetivos do trabalho, buscamos estabelecer a análise, apresentando os efeitos de sentidos, por vezes cruzando os dados da entrevista, na sua condição de enunciado concreto, com os dados do Projeto Pedagógico do Curso de Letras Português e Literatura.

Partindo, então, desses recortes teórico-metodológicos, passemos a uma breve discussão dos Pareceres que apresentam e fundamentam as DCL e NDCF, a fim de apreendermos o sentido atribuído à interdisciplinaridade para, posteriormente, verificarmos a reação-resposta dos sujeitos da pesquisa a tal princípio materializado nesses documentos oficiais.

3 INTERDISCIPLINARIDADE E SENTIDOS NAS DIRETRIZES CURRICULARES

A literatura que trata da questão da interdisciplinaridade na formação docente apresenta acirradas discussões que evidenciam controvérsias a respeito dos vários sentidos que lhe têm sido atribuídos, desde que passou a fazer parte do discurso oficial da educação. Bakhtin (2011b, p. 382) esclarece que não pode haver sentido único, pois este é “potencialmente infinito”. Todavia, adverte que “ele deve sempre contar com outro sentido para revelar os novos elementos da sua perenidade”. Em conformidade com esse pensamento, investigamos o Parecer CNE/CES n. 492/2001, que fundamenta as Diretrizes Curriculares para os Cursos de Letras (DCL), e o Parecer CNE/CP n. 02/2015, que apresenta as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica (NDCF), com o objetivo de interpretar os sentidos de interdisciplinaridade que emergem dos seus discursos, focalizando o diálogo que se estabelece entre os documentos. Faz-se mister destacar que nos dois Pareceres não há nenhuma definição do que seja a perspectiva interdisciplinar e, também, não foram propostas referências que contribuam para que o interlocutor entenda mais claramente os preceitos, os pressupostos teóricos e as características dessa abordagem.

Consoante à perspectiva dialógica, entendemos que os sentidos não nascem ao acaso, mas de relações estabelecidas ideologicamente entre sujeitos numa dada situação de interação verbal. Sob essa ótica, e considerando que os sentidos, a partir da perspectiva dialógica, não se reduzem a uma só possibilidade, apesar de em certos contextos enunciativos haver sentidos dominantes, a nossa compreensão ativa da dimensão interdisciplinaridade no âmbito dos dois pareceres, por se tratar de construção de sentidos, certamente, provocará novas compreensões. E toda compreensão é um processo ativo e dialógico, portanto tenso.

No Parecer que fundamenta as DCL, constatamos que, além da indicação de organização curricular por competência, há também a orientação da organização curricular fundada nas disciplinas acadêmicas, com sugestão de que “[...] os cursos devem incluir no seu projeto pedagógico os critérios para o estabelecimento das disciplinas obrigatórias e optativas das atividades acadêmicas do bacharelado e da licenciatura, e a sua forma de organização: modular, por crédito ou seriado” (BRASIL, 2001a, p. 31).

A presença de duas orientações distintas no documento (orientação curricular por competência e por disciplina) revela que o sujeito discursivo não é único, mas múltiplo, isto é, perpassado por vozes distintas, tomadas aqui no sentido de horizontes ideológico-conceituais. Não obstante, é pela perspectiva de organização curricular centrada em disciplina que a interdisciplinaridade pode ocorrer. A interdisciplinaridade vale-se das disciplinas para fazer avançar os conhecimentos, quer seja na sua especificidade, quer na sua totalidade (AIRES, 2011).

No item “Conteúdos curriculares” do Parecer que fundamenta as DCL, lemos:

⁵ Os códigos usados são: () fala incompreensível; [] fala intercalada dos professores; (+) pausa breve nos fluxos de fala; (++) pausa longa nos fluxos de fala; (()) comentários da pesquisadora; / Truncamentos bruscos; :: alongamento de vogal; MAIÚSCULAS, ênfase ou acento forte (MARCUSCHI, 2000). Além desses códigos, utilizamos: Aspas - citação feita pelos professores de outras falas; E para entrevistadora; P01 ... P02 para os professores.

De forma integrada aos conteúdos caracterizadores básicos do curso de Letras, devem estar os conteúdos caracterizadores de formação profissional em Letras. Estes devem ser entendidos como toda e qualquer atividade acadêmica que constitua o processo de aquisição de competências e habilidades necessárias ao exercício da profissão, e incluem os estudos linguísticos e literários, práticas profissionalizantes, estudos complementares, estágios, seminários, congressos, projetos de pesquisa, de extensão e de docência, cursos sequenciais, de acordo com as diferentes propostas dos colegiados das IES e cursadas pelos estudantes.

No caso das licenciaturas deverão ser incluídos os conteúdos definidos para a educação básica, as didáticas próprias de cada conteúdo e as pesquisas que as embasam. (BRASIL, 2001a, p. 31, grifos nossos)

A voz que ecoa do fragmento do Parecer é a do Relatório Jacques Delors/UNESCO, que defende a integração entre as disciplinas, uma vez que a fragmentação do conhecimento não atende às necessidades do mundo atual. Conforme o documento, “[...] a divisão por disciplinas pode não corresponder às necessidades do mercado de trabalho e as instituições que obtêm melhores resultados são as que souberam incrementar, com flexibilidade e espírito de cooperação, aprendizagens que transcendem os limites entre disciplinas.” (DELORS, 1988, p. 144).

Em consonância com tal posicionamento, no fragmento extraído do Parecer em análise, verificamos que os enunciadores orientam a integração entre os conteúdos básicos, ligados à área dos estudos Linguísticos e Literários, e os de formação profissional em Letras. Nesse caso, o sentido de interdisciplinaridade está associado à noção de integração de conteúdos/disciplinas. O processo de integração produzido por interdisciplinaridade teria, assim, como referência, as disciplinas que englobam os conteúdos básicos e os caracterizadores de formação profissional. Sob esse prisma, o sucesso do trabalho interdisciplinar decorrerá do grau de desenvolvimento alcançado pelas disciplinas e estas, por seu turno, serão afetadas decisivamente pelos seus contratos e participações interdisciplinares.

Uma questão a se observar no fragmento extraído do Parecer é a elucidação de que os “conteúdos caracterizadores de formação profissional em Letras” devem ser compreendidos como “qualquer atividade acadêmica que constitua o processo de aquisição de competências e habilidades necessárias ao exercício da profissão”. Por essa ótica, os conteúdos de formação profissional devem estar voltados ao desenvolvimento de competências. Consequentemente, a integração entre os conteúdos básicos e os de formação profissional teria como finalidade assegurar a formação de certas competências consideradas essenciais ao futuro professor de línguas.

Sob essa perspectiva, as competências constituem-se em finalidade essencial da organização curricular, transformando a interdisciplinaridade em um meio para efetivação de estratégias que valorizem atividades relacionadas ao perfil profissional almejado.

O Parecer que fundamenta as DCL, como podemos observar no excerto em análise, evidencia, também, os conteúdos da atuação prática como objetos da aprendizagem do licenciando, destacando que, nos cursos de licenciatura, deverão “ser incluídos os conteúdos definidos para a educação básica, as didáticas próprias de cada conteúdo e as pesquisas que as embasam”, evocando, desse modo, o princípio da relação isomórfica entre a formação oferecida e a prática almejada.

Há aí uma acolhida ao discurso da simetria invertida, muito propagado no momento de produção das DCL. Articulada à noção de competência, a simetria invertida é marcada pelo entendimento de que o preparo do professor deve ocorrer em local similar àquele em que irá atuar. Tal discurso está pautado na concepção de que o futuro professor precisa experimentar, como aluno, o que irá desenvolver na sua atuação profissional. Trata-se, conseqüentemente, de tornar a educação do licenciando uma “experiência análoga à experiência de aprendizagem que ele deve facilitar a seus futuros alunos” (BRASIL, 2001b, p. 31).

Nessa ótica, a integração ocorrerá à proporção que possibilitar o desenvolvimento de um trabalho interligado entre a formação específica do curso de Letras (conteúdos disciplinares específicos) e a formação geral (conteúdos pedagógicos), ou seja, entre professores de diferentes áreas do conhecimento.

Ao analisarmos o Parecer CNE/CP 2/2015, que apresenta as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica (NDCF), constatamos que o discurso consignado nesse documento interage dialogicamente com o discurso do Parecer que fundamenta as DCL, ao destacar como princípios norteadores da base comum nacional para a formação inicial e continuada a “sólida formação teórica e interdisciplinar”, o “trabalho coletivo interdisciplinar”, entre outros (BRASIL, 2015, p. 22).

Verificamos também que, assim como no Parecer que estabelece as DCL, no Parecer que fundamenta as NDCF, a integração deve ocorrer a partir da construção de situações simetricamente invertidas de aprendizagem (a simetria invertida), à medida que possibilita a realização de um trabalho interligado com a escola básica, promovido pela visão interdisciplinar que articula conteúdos caracterizadores específicos do curso com saberes pedagógicos, como podemos verificar nos excertos abaixo:

[...] ratificamos que a formação inicial e continuada deve contemplar: sólida formação teórica e interdisciplinar dos profissionais; a inserção dos estudantes de licenciatura nas instituições de educação básica da rede pública de ensino, espaço privilegiado da práxis docente (BRASIL, 2015, p. 23).

A concepção de formação assinalada, bem como a sua efetiva institucionalização pelas instituições formadoras, busca garantir que o(a) egresso(a) dos cursos de formação inicial em nível superior deverá, portanto, estar apto a: [...] dominar os conteúdos específicos e pedagógicos e as abordagens teórico-metodológicas do seu ensino, de forma interdisciplinar e adequada às diferentes fases do desenvolvimento humano. (BRASIL, 2015, p. 26)

Com base no fragmento, parece clara a convergência e sintonia entre os discursos do Parecer de 2015, que fundamenta as NDCF, e o de 2001, que estabelece as DCL, no que tange aos sentidos atribuídos à interdisciplinaridade, cujos objetivos convergem para o fortalecimento das relações entre a educação do aluno e a formação do futuro professor.

Nessa perspectiva, podemos dizer que o Parecer CNE/CP n. 2/2015 exprime a relação dos autores com enunciados alheios anteriores (Diretrizes de 2001), com os quais travam a luta ideológica para elaboração de juízos de valor. Isso ocorre porque, como defende Bakhtin (2011b, p. 298), “[...] a nossa ideia [...] nasce e se forma no processo de interação e luta com os pensamentos dos outros” e a orientação valorativa se forma no diálogo entre os pontos de vista (acerca do objeto) expressos nos enunciados precedentes.

Sabemos que somente a interdisciplinaridade não garante o sucesso do ensino, porém compreendemos que ela possibilita a reflexão crítica benéfica sobre a atividade educacional, buscando novas práticas, a fim de superar a visão fragmentada do ensino, procurando transformá-las, para torná-las mais relevantes. E essa perspectiva é constituída na dimensão da alteridade fundada na relação de “um eu-para-mim, o outro-para-mim e o eu-para-o-outro” (BAKHTIN, 1993, p. 71), em torno dos quais estão organizados os múltiplos fatores integrantes do processo pedagógico. Nesse aspecto, a interdisciplinaridade permite que se supere a visão restrita do mundo, ampliando o próprio entendimento da centralidade do sujeito na realidade complexa.

Realizada essa reconhecimento, passemos à discussão dos enunciados dos sujeitos da pesquisa, a partir do estabelecimento de relações dialógicas com esses documentos analisados, na sua correlação com o conceito de compreensão/resposta quanto aos discursos da interdisciplinaridade.

4 O PRINCÍPIO DA INTERDISCIPLINARIDADE NO PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE LETRAS PORTUGUÊS E LITERATURA

O Projeto Pedagógico de Curso constitui um gênero de discurso com uma configuração que o tipifica e o diferencia de outros gêneros da esfera acadêmico-universitária. O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) define esse instrumento como sendo “o documento orientador de um curso que traduz as políticas acadêmicas institucionais com base nas DCN’s” (BRASIL, 2012, p. 32). Assim, em linhas gerais, o projeto pedagógico de um curso de graduação pode ser considerado o norteador das atividades desenvolvidas no processo de formação do estudante, sendo composto por diversos elementos que

evidenciam uma temática própria da esfera acadêmica, entre os quais se destacam: “[...] conhecimentos e saberes necessários à formação das competências estabelecidas a partir de perfil do egresso; estrutura e conteúdo curricular; ementário; bibliografia básica e complementar; estratégias de ensino; docentes; recursos materiais; laboratórios e infraestrutura de apoio ao pleno funcionamento do curso.” (BRASIL, 2012. p. 32).

No que diz respeito à estrutura e conteúdo curricular, no Projeto Pedagógico do Curso de Letras Português e Literatura (PPCP), respondendo às Diretrizes Curriculares Nacionais, os autores apresentam uma matriz curricular dividida em: *Conteúdos de natureza científico-cultural* (disciplinas de estudos linguísticos e literários); *Conteúdos de formação didático-pedagógica* (disciplinas pedagógicas, de legislação específica - LIBRAS, Estágios e Atividades Complementares); *Núcleo de conteúdos integradores* (disciplinas optativas).

Interessante observar que os sujeitos discursivos dialogam com as duas Diretrizes analisadas, assim como com a Resolução CNE/CP 2/2002⁶, ao nomearem os grupos das disciplinas, apesar de não apresentarem a mesma concepção apresentada nesses documentos para cada núcleo. Estabelecendo um tipo de relação dialógica com os documentos oficiais que poderíamos chamar de híbrida⁷, os autores apresentam uma proposta tecida por uma multiplicidade de vozes. Vejamos, antes, como cada uma das Diretrizes e Resolução CNE/CP 2/2002 orientam a construção da matriz curricular, no quadro abaixo:

DCL	Resolução CNE/CP 2/2002	NDCF
<i>Conteúdos caracterizadores básicos</i> (ligados à área dos Estudos Linguísticos e Literários)	<i>Conteúdos curriculares de natureza científico-cultural</i> (conteúdos específicos e pedagógicos)	<i>Núcleo de estudos de formação geral</i> (áreas específicas, interdisciplinares e do campo educacional)
<i>Conteúdos caracterizadores de formação profissional em Letras</i> (estágio, práticas profissionalizantes, atividades complementares, entre outras atividades)	<i>Prática como Componente Curricular</i> <i>Estágio Curricular Supervisionado</i>	<i>Núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos das áreas de atuação profissional</i> (conteúdos específicos, pedagógicos e pesquisa)
<i>Conteúdos definidos para a educação básica</i> (didáticas próprias de cada conteúdo e as pesquisas que as embasam)	<i>Atividades acadêmico-científico-culturais</i> (atividades complementares)	<i>Núcleo de estudos integradores</i> (atividades complementares)

Quadro 1: Orientações para construção da matriz curricular - DCL, Resolução CNE/CP 2.2002 e NDCF

Fonte: Resultados de pesquisa

No Projeto Pedagógico em análise, a denominação do primeiro núcleo de disciplinas, *Conteúdos de natureza científico-cultural*, estabelece uma relação dialógica com a Resolução CNE/CP n. 2/2002 (ao reenunciar o nome apresentado na Resolução) e com as DCL (ao englobar apenas as disciplinas ligadas à área dos Estudos Linguísticos e Literários, como orientam as referidas Diretrizes, não incluindo as disciplinas pedagógicas como recomenda a Resolução). O segundo núcleo, *Conteúdos de formação didático-pedagógica*, no que tange ao rol de disciplinas, dialoga com as DCL – *Conteúdos caracterizadores de formação profissional em Letras* – por incluir estágios e atividades complementares. Todavia, os autores incluem nesse núcleo as disciplinas didático-pedagógicas e a de legislação específica (LIBRAS). O terceiro núcleo, *Núcleo de conteúdos integradores*, estabelece uma relação com as NDCF *Núcleo de estudos integradores*. No entanto, enquanto as novas Diretrizes apresentam as atividades complementares nesse núcleo, o PPCP apresenta as optativas. Não obstante, há um princípio comum entre eles: ambos são componentes de flexibilidade e de integração curricular.

⁶ Essa Resolução institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação em nível superior (BRASIL, 2002). Em 2015, foi revogada pela Resolução CNE/CP 2/2015.

⁷ Adotamos o termo “híbrido” para a relação dialógica estabelecida, tendo em vista que os enunciadores não desconsideram os discursos das diretrizes, reconhecendo sua autoridade, mas os alteram dando a eles uma forma diferenciada, por meio de uma pluralidade de vozes.

Percebemos, desse modo, que as vozes dos documentos oficiais foram reacentuadas, ou melhor, revestidas de algo novo, próprio para o Curso de Letras Português e Literatura.

Ainda analisando a proposta curricular, observamos que a matriz foi organizada conforme uma perspectiva disciplinar, com a apresentação das disciplinas e suas respectivas cargas horárias. A tentativa de apresentar uma proposta mais articulada e integrada evidencia-se na delimitação dos núcleos, especialmente do *Núcleo de conteúdos integradores*.

A perspectiva da interdisciplinaridade aparece no texto quando os enunciadores abordam a questão do Estágio Curricular Obrigatório, como podemos constatar no excerto abaixo:

Considerando as orientações curriculares nacionais e estaduais para o ensino de linguagens e percebendo certa dissociação entre disciplinas afins nas práticas escolares atuais, o Estágio Supervisionado está configurado como um componente em que *Língua Portuguesa e Literatura sejam vistos como saberes interdependentes. Nesse sentido, entende-se que o Estágio deve ser operacionalizado de maneira interdisciplinar*, com trabalho conjunto entre professores dessas disciplinas e, por extensão, com orientações aos alunos sobre o planejamento de aulas que contemplem atividades linguísticas e literárias sem, portanto, separar, na metodologia de ensino, ‘aula de Literatura’ e ‘aula de Língua Portuguesa’, oferecendo, assim, oportunidades para o entendimento de que, na educação básica, deve-se priorizar o ensino de linguagens com vistas ao desenvolvimento das quatro habilidades fundamentais: leitura, escrita, fala e escuta. (PPCP, 2015, p. 46)

Verificamos que o Estágio Supervisionado prevê o trabalho interdisciplinar na formação do futuro professor de língua materna, favorecendo a percepção de que as disciplinas de Língua Portuguesa e as de Literatura são complementares e, portanto, não devem ser trabalhadas separadamente na Educação Básica. Nessa perspectiva, no estágio, os professores das duas disciplinas trabalhariam juntos, numa ótica interdisciplinar, e os licenciandos também trabalhariam interdisciplinarmente tais disciplinas em sala de aula. Essa perspectiva estabelece uma relação dialógica de ratificação dos discursos das Diretrizes, como vimos, subsidiando metodologias de ensino que contribuem para o desenvolvimento do pensamento crítico-reflexivo dos futuros professores.

Outro fator de integração manifesto no PPCP é a indissociabilidade das funções universitárias entre ensino, pesquisa e extensão. Conforme o documento, o Curso de Letras Português e Literatura:

[...] aponta para que o ensino, a pesquisa e a extensão sejam atividades complementares e interdependentes e que tenham valorações análogas no sistema universitário. Para que o princípio da indissociabilidade ou integração seja inteiramente concretizado, *há de se realizar crescentemente projetos coletivos interdisciplinares e/ou transdisciplinares* introduzidos na comunidade por meio da integração de diferentes saberes para a apreensão dos desafios de forma ampla, efetiva e resolutive. (MORIN, 2000 *apud* PPCP, 2015, p. 57)

Nesse aspecto, a articulação entre as três atividades acadêmicas ocorrerá por meio de “projetos coletivos interdisciplinares e/ou transdisciplinares”, o que garantirá a integração dos diferentes saberes. Ainda conforme o PPCP (2015, p. 51), “a importância do ensino é destacada se esse for integrado ao conhecimento produzido por pesquisa, bem como se atender aos anseios da sociedade considerados nas atividades de extensão”. Desse modo, o PPCP responde positivamente às Diretrizes, especialmente às DCL que orientam a “[...] articulação constante entre ensino, pesquisa e extensão, além de articulação direta com a pós-graduação” (BRASIL, 2001a, p. 29).

O discurso da interdisciplinaridade e integração curricular ecoa, assim, no PPCP, no sentido evidenciado nas Diretrizes, visto que, conforme os documentos analisados, o princípio que sustenta tal discurso se efetivará a partir do trabalho integrado entre professores de diferentes disciplinas e a partir da interação dos conteúdos do currículo.

Todavia, ao analisarmos a proposta curricular, constatamos que a perspectiva interdisciplinar, retratando uma metodologia dialógica entre professores e alunos, aparece apenas no trabalho a ser realizado no Estágio Supervisionado. Nesse sentido, caberia ao curso estender a perspectiva interdisciplinar adotada entre as disciplinas de Língua Portuguesa e de Literatura trabalhadas no Estágio às demais disciplinas/componentes do currículo, desenhando, tecendo e delineando uma Matriz Curricular de modo que os professores tenham claras as interfaces das disciplinas e as possíveis inter-relações provenientes delas. Conforme Veiga (2012, p. 105), “[...] o princípio epistemológico de interdisciplinaridade implica ir além da mera justaposição de disciplina, evitando, ao mesmo tempo, a fragmentação do conhecimento em generalidades. Significa o estabelecimento de conexões entre diferentes saberes e diferentes áreas do conhecimento”.

Tal compreensão exige a elaboração de outros desenhos curriculares, que favoreçam percursos formativos distintos dos modelos tradicionais, pautados numa relação menos segmentada dos componentes curriculares. Vejamos na seção seguinte, como os professores do NDE se posicionam sobre essa questão na entrevista coletiva realizada.

5 VOZES EM COLISÃO NA ENTREVISTA COLETIVA

A entrevista coletiva realizada com os cinco professores que integram o NDE dos cursos de Letras de uma universidade pública, compõe a segunda parte do estudo do discurso dos sujeitos da pesquisa, representando o *corpus*, do qual extraímos recortes para a análise. Compreendemos tal gênero como uma produção de linguagem cuja finalidade é a compreensão ativa e responsiva entre os participantes, que se manifesta nas concordâncias, discordâncias, hibridizações, acréscimos e silêncios elaborados durante todo o processo (BAKHTIN, 2011a). E compreender ativa e responsivamente o enunciado alheio denota voltar-se para o outro, procurando ver o seu sistema de valores.

A discussão acerca da interdisciplinaridade teve início, na entrevista, com a fala de P02, motivada pelas antipalavras de P01 ao colocar em destaque a burocratização que permeou o andamento dos trabalhos no núcleo, durante o processo de reformulação dos Projetos Pedagógicos dos Cursos de Letras retomando a pergunta que havia sido feita sobre como os professores haviam se organizado para desenvolver o processo de reformulação dos PPCs. Vejamos no fragmento abaixo:

P01 – Eu também queria apresentar uma coisa, reaproveitando uma parte da fala ((cita o nome de P02)) e que remete também à primeira pergunta que você fez, quanto à organização do NDE, objetivos e coisas assim... é que, infelizmente, dentro da instituição universitária, no que se refere à organização, prima o burocrático e isso tem permeado o andamento dos trabalhos do NDE /.../.

P02 – O que estou dizendo é isso (+) É isso que eu sinto falta/ desse tempo pra fazer essa discussão acadêmica [P01 – É isso aí] eu sinto que deveria ter ainda mais, entendeu? Pra mim o mais importante do projeto era ver isso. Era entender se vai ser interdisciplinar, como é que é ser interdisciplinar? /.../ O projeto já está pronto (incompreensível) o que não existe é essa conversa, essa discussão com o departamento, uma discussão acadêmica.
/.../

P05 – Estamos falando de interdisciplinaridade e aí eu me recordo de uma palestra que houve, por ocasião de uma semana de integração, do seminário integrador do PIBID e tocava nisso. Temos interdisciplinaridade, transdisciplinaridade... tem tanta nomenclatura e não se sabe exatamente o que que é, mas sabemos que não fazemos. /.../ É uma questão que nós poderíamos tratar, de repente trazer alguém da educação ou nós mesmo... É um trabalho. Discutir isso, colocar isso, encaminhar algum texto base, sugerido, orientado por alguém da área e a partir dele discutirmos o que nós entendemos e o que que nós queremos com essa interdisciplinaridade. Porque também não é questão de fazer o modismo. Porque todo mundo está fazendo assim, então nós vamos fazer e não vai dar certo, porque não é nossa realidade. Mas vamos fazer porque é modismo...

PO4 – Bem com relação à literatura, nós fizemos algumas alterações muito substanciais, na proposta de disciplinas /.../ nós decidimos fazer uma junção de Literatura Portuguesa e Brasileira, com a denominação “Estudos Literários”. Pegamos alguns textos principais de autores diferenciais da Literatura Portuguesa e colocamos, então, na grade, mantendo o eixo de Literatura Brasileira, naturalmente, de todos os períodos. Houve uma ideia de que não estudássemos por cronologia literária, como vem sendo feito, há muitos anos. Há uma tendência ocidental, o estudo da literatura desse modo, mas, sobre isso, nós não chegamos num acordo, então a gente manteve o estudo cronológico, a periodização, mas conseguimos fazer essa diferenciação, que nós julgamos muito importante, um avanço imenso na área. Com muita dificuldade, muito não concordo, muito discordo, mas a gente acabou encarando isso e achamos que foi bom, foi importante. Algumas disciplinas, alguns conteúdos ficaram muito interessantes pelos textos literários que foram pensados para aqueles momentos ali, né? Outras coisas que nós apresentamos também foi a disciplina que trabalha com a questão étnico-racial, a Literatura Africana. E pensamos também em todo esse percurso, dadas as pesquisas de ponta que nós temos aqui, de inserir os nossos estudos regionais, a literatura brasileira produzida em Mato Grosso. Acho que é o nosso papel, já que temos um mestrado, sedimentado, consolidado aqui, que tem essa vertente bastante forte. Então foi uma coisa que foi muito interessante, embora difícil esse processo dentro da Área de Literatura Brasileira [E- Foi um grande avanço, né?] Foi um grande avanço. A gente pretendia avançar para os estudos temáticos, vamos perder a perspectiva da periodização, mas isso nós não conseguimos fazer. Mas a gente entende, então, que foi um trabalho interessante. [E- foi um grande passo!] Foi um grande passo. Agora em relação também à questão da interdisciplinaridade, a gente entende a dificuldade de lidar com isso. Sou professora de estágio e trabalho com estágio de literatura. Tentamos fazer com a professora de estágio de Língua Portuguesa I um trabalho interdisciplinar, tentando compreender essa perspectiva da interdisciplinaridade, que a gente supõe realmente que não é só convidar o outro [P05 – Mas trabalhar junto] É trabalhar em conjunto. São os dois professores dentro da sala de aula, discutindo as mesmas questões, convivendo com a diferença do outro. Muitas coisas eu discordo, muitas coisas ela discordou de mim. De que modo a gente se afina nesse trabalho. Então, nós tivemos, assim, alguns problemas no percurso, mas a gente entende que foi uma experiência muito importante. Acho que a gente só dá conta de pensar a interdisciplinaridade, fazendo interdisciplinaridade. Tem que partir de um projeto pioneiro, não dá pra descobrir em escrivinha, não. Só indo a campo mesmo pra gente amadurecer e a gente abrir mão de alguns conceitos em função do outro e o outro idem pra gente chegar num consenso, escrever sobre isso. A partir daí dá pra pensar em alguma coisa.

P02 – É porque interdisciplinar é um termo que está sendo usado desde os anos 80, se eu não me engano aqui nesta universidade, ou 90. /.../

P01 – A interdisciplinaridade é o tema da modernidade e não da pós-modernidade. Agora o que se fala é a complexidade. Isso que se fala agora. A interdisciplinaridade penetrou aqui no Brasil através, quer dizer, foi divulgada através de Ivani Fazenda que é da Educação, que escreveu aquele livro que todo mundo discutiu no Brasil... Mas isso é da década de 90. Depois disso, surgiu Morin e se divulgou a teoria da complexidade aplicada às Ciências Humanas e Sociais e nada mais era do que isso amplificado, não é? Quer dizer que o termo disciplinaridade, multidisciplinaridade e todas as outras coisas é a complexidade como se considera agora que ultrapassa aqueles conceitos antigos.

P02 – Por isso quando você foge dessa cronologia na Literatura e você entra na (incompreensível) a cronologia, às vezes, não permite, não é que não permite, mas essa coisa (incompreensível), de entrar pra outro caminho, parece que consegue trabalhar mais com a interdisciplinaridade.

P04 – Mas está me parecendo duas questões distintas aí, porque a literatura, naturalmente, é interdisciplinar. Não dá pra pensar a literatura (incompreensível). Eu estou colocando uma outra questão que é o trabalho dentro de sala de aula, de estágio com Língua Portuguesa e Literatura, como isso vai se processar. Porque a Literatura está sumindo da grade, né? A gente observa, minhas alunas de estágio vão, às vezes, fazem várias aulas de estágio e a professora não dá uma aula de literatura, no ensino fundamental, por exemplo. Então de que modo está sendo abordado esse gênero

aí? Então essa é uma questão. Então eu preciso trabalhar com o professor de língua pra gente pensar como é que vai ser isso aí. Porque não é uma coisa esporádica.

Constata-se que a falta de uma *discussão acadêmica* durante o processo de reestruturação dos Projetos Pedagógicos incomoda P02: *É isso que eu sinto falta/ desse tempo pra fazer essa discussão acadêmica*. Para esse professor, a questão da interdisciplinaridade seria uma temática que deveria permear a discussão na reformulação dos PPCs (*era entender se vai ser interdisciplinar, como é que é ser interdisciplinar*). Seu discurso encontra eco na avaliação apreciativa de P05, que entende ser possível ao Núcleo tratar do assunto, convidando *alguém da Educação* ou do próprio grupo para *discutir isso, colocar isso, encaminhar algum texto base, sugerido, orientado por alguém da área*. P05 apresenta um olhar crítico sobre a questão quando destaca que interdisciplinaridade não pode se constituir como *modismo*. Nessa perspectiva, a interdisciplinaridade seria um modo de lidar com o conhecimento de acordo com a realidade do curso e que, para tal, os professores precisam, antes, saber o que é e como querem implementá-la.

Nesse prisma, entendemos, como Mesquita e Soares (2012, p. 251), que não há uma receita pronta ou uma proposta específica para a constituição do contexto interdisciplinar na formação inicial de futuros professores, visto que cada curso ou cada instituição precisa considerar sua realidade institucional e “suas reais necessidades formativas sem perder de vista o fato de que o primeiro passo para uma proposta pedagógica interdisciplinar passa por uma matriz curricular que possibilite a integração entre as disciplinas do curso em questão”.

As falas de P02 e P05 denunciam a ausência de uma discussão mais profunda dos professores acerca da interdisciplinaridade enquanto princípio de organização curricular e, conseqüentemente, dos meios para concretização de tal princípio. Todavia, cabe observar a fala de P04 ao abordar o trabalho de estágio de Língua Portuguesa e Literatura realizado nas escolas, assim como as alterações realizadas nas disciplinas de Literatura.

Para P04, a interdisciplinaridade é construída ao buscar articulação de saberes, a partir de um trabalho em conjunto, conciliando disciplinas. Essa conciliação, como o discurso do professor evidencia, se dá no tempo e no espaço da sala de estágio, com momentos de efetivas partilhas e trocas entre a disciplina de Estágio de Literatura e Estágio de Língua Portuguesa I. Tal relato converge com a materialidade discursiva do Projeto Pedagógico do Curso de Letras Português e Literatura, ao destacar que o Estágio Supervisionado deve ser operacionalizado de maneira interdisciplinar, com trabalho conjunto entre professores dessas disciplinas, como analisamos. Nesse sentido, o PPC mantém o formato do trabalho de estágio que já vinha sendo desenvolvido pelos professores.

Em sua fala, P04 deixa entrever que o diálogo, na busca da inter-ação dos saberes entre os dois professores de estágio, constitui elemento essencial para o bom desenvolvimento do trabalho: *São os dois professores dentro da sala de aula, discutindo as mesmas questões, convivendo com a diferença do outro. Muitas coisas eu discordo, muitas coisas ela discordo de mim. De que modo a gente se afina nesse trabalho*. O dizer do professor aponta para a possibilidade da construção da prática dialógica, comunicativa em um contexto interdisciplinar, num regime de interação.

Por certo, um trabalho com essas características exige intensa reciprocidade, troca, diálogo frequente, interação e comunicação entre as pessoas e as diversas áreas do conhecimento. Nessa perspectiva, a interdisciplinaridade recupera a importância do outro, sem o qual não há troca recíproca da evolução do pensamento e da linguagem, alargando os horizontes dentro do processo sócio-histórico da educação. No dizer do professor: *Só indo a campo mesmo pra gente amadurecer e a gente abrir mão de alguns conceitos em função do outro e o outro idem pra gente chegar num consenso*. Somado a isso, faz-se necessário o aperfeiçoamento de uma consciência crítica sobre o significado do trabalho interdisciplinar, *que não é só convidar o outro*, como também um delineamento dos caminhos por onde o trabalho deve iniciar.

Essa composição para o desenvolvimento do trabalho do estágio é valorada como uma *experiência muito importante*, na perspectiva do professor. P04 entende que *a gente só dá conta de pensar a interdisciplinaridade, fazendo interdisciplinaridade*, que tem de *partir de um projeto pioneiro* e que *não dá pra descobrir em escrivantina*. Percebe-se na fala do professor a instauração de uma polêmica velada (BAKHTIN, 2013) aos discursos de P02 e P05 que julgam ser necessária uma discussão sobre o que é a interdisciplinaridade, como desenvolver um trabalho interdisciplinar. Assim, sentimos os discursos de P02 e P05 na fala de P04 mesmo estes não estando

presente. Dito de outro modo, os discursos de P02 e P05 não se apresentam explicitamente no discurso de P04, porém o influenciam ativamente, apesar de se encontrarem fora de seu escopo (BAKHTIN, 2013).

P04 também destaca a alteração realizada na proposta de Literatura, relatando que foi feita uma junção das disciplinas Literatura Brasileira e Portuguesa, *com a denominação “Estudos Literários”*. Para tanto, mantiveram o eixo da literatura brasileira de todos os períodos e inseriram na matriz *alguns textos principais de autores diferenciais da literatura portuguesa*.

O professor valora positivamente as alterações realizadas (*achamos que foi bom, foi importante*), apesar de o curso não ter conseguido alterar a forma de estudo por cronologia literária. Em sua fala, o professor também destaca a inserção dos estudos da literatura brasileira produzida em Mato Grosso, na disciplina “Estudos Literários”, numa posição de avaliação positiva da produção literária dos escritores do Estado a que os professores e alunos pertencem. Tal posição evidencia uma preocupação dos professores com a produção literária dos escritores regionais e que, certamente, contribuíram e contribuem para as discussões do literário. Esse lugar concedido à literatura mato-grossense evidencia a valoração daquilo que é genuíno e que é fundamental para a compreensão da identidade, da cultura e da própria formação da literatura regional e nacional.

Pensando-se na formação de um aluno leitor, tais alterações na disciplina de literatura apresentam um aspecto bastante positivo, visto que podem contribuir para que o licenciando compreenda a produção da literatura brasileira de forma integrada, ao mesmo tempo em que dialoga com outros textos da literatura portuguesa e/ou regional, numa visão sincrônica e diacrônica dos movimentos literários.

Em seu discurso, P04, em oposição ao posicionamento de P02, ao tratar da interdisciplinaridade, separa a disciplina “literatura”, que considera *naturalmente, interdisciplinar*, do trabalho interdisciplinar que vem sendo realizado no Estágio dentro da sala de aula, que envolve integração entre disciplinas. O professor manifesta preocupação com o fato de a literatura estar sendo suprimida da sala de aula do ensino fundamental. Diante disso, uma das questões levantadas no trabalho de estágio que desenvolve conjuntamente com o professor de língua portuguesa é verificar como *está sendo abordado esse gênero* nas escolas e como deve ser esse trabalho.

Sobre a inter-relação entre a linguística e a literatura, Fiorin (2008, p. 50) destaca que a vinculação deve ocorrer em conceitos que explicam a organização do discurso literário e seu modo de funcionamento e não “no uso pela literatura de rudimentos e de uma gramática elementar nem em princípios de organização gerais sobre os quais assentar os estudos literários”. Isso significa que na leitura do texto literário devem ser consideradas suas especificidades, não devendo ser proposta a partir de uma orientação puramente linguística. Nesse aspecto, o texto literário não deve ser tomado como pretexto para o ensino de nomenclatura gramatical, concepção representativa de discursos aliados às forças centrípetas da língua (BAKHTIN, 2014), que visam à perpetuação da concepção de língua única, tampouco comparecer às aulas de Língua Portuguesa disputando espaço com outros gêneros, a partir de uma leitura orientada por atividades com questões que interessam simplesmente às reflexões sobre a textualidade, visto pouco contribuir para a formação do leitor literário.

Cabe observar ainda a fala de P01 que difere das outras por tomar um rumo teórico. Aproveitando o discurso de P02 ao afirmar que a interdisciplinaridade vem sendo abordada na instituição desde a década de 80 ou 90, o professor assevera que a *interdisciplinaridade é o tema da modernidade e não da pós-modernidade*, que surgiu na década de 90 e foi divulgada no Brasil por Ivani Fazenda. Prossegue, dizendo que *agora se fala em complexidade*, teoria divulgada por Edgar Morin, que, no entendimento do professor, é a *amplificação* do conceito de *interdisciplinaridade, multidisciplinaridade*. Tal teoria busca a articulação e a conectividade dos saberes, enfatizando, assim, a interdisciplinaridade. Conforme Morin (2004, p.38), *complexus* significa aquilo que foi tecido junto e que há complexidade quando elementos diferentes são inseparáveis constitutivos do todo, havendo “um tecido interdependente, interativo e inter-retroativo entre o objeto de conhecimento e seu contexto, as partes e o todo, o todo e as partes, as partes entre si. Por isso, a complexidade é a união entre a unidade e a multiplicidade”. Isso quer dizer que o pensamento complexo busca articular os diversos saberes compartimentados nos mais diversos campos do conhecimento, sem perder a essência e a singularidade de cada fenômeno. Nesse sentido, entendemos que o pensamento complexo se estabelece como requisito para o exercício da interdisciplinaridade (SANTOS; HAMMERSCHMIDT, 2012).

Todavia, mais que considerar a relação “interdisciplinaridade” e “complexidade”, interessa-nos observar, nessa situação de interação, a intenção discursiva de P01. Percebemos em seu discurso que há a intenção de caracterizar de modo depreciativo o princípio da interdisciplinaridade ao utilizar expressões que o definem como algo defasado [*a interdisciplinaridade é o tema da modernidade e não da pós-modernidade*], culminando com a afirmação de que a “Complexidade” *ultrapassa aqueles conceitos antigos* (interdisciplinaridade e multidisciplinaridade). Nessa ótica, a polêmica emerge da fala do professor que toma como objeto de refutação o tema da “interdisciplinaridade” adotado pelos documentos oficiais e pelos professores do NDE. A polêmica torna-se evidente também pela utilização do conectivo de valor adversativo “mas” (*Mas isso é da década de 90*), referindo-se ao período de divulgação do conceito de interdisciplinaridade no Brasil por Ivani Fazenda. Tal discurso revela um embate entre o que o discurso oficial e o discurso dos membros do NDE defendem e o que o professor compreende.

Considerando os discursos dos professores que integram o NDE dos cursos de Letras pesquisados, é possível dizer que o quadro de reestruturação desses cursos de Letras, quanto ao princípio da interdisciplinaridade, é dilemático e polêmico.

No discurso das Diretrizes, a interdisciplinaridade, como vimos, deve acontecer no contexto de formação docente, primordialmente, de duas maneiras: a partir do trabalho integrado entre professores das diferentes disciplinas e a partir da interação dos conteúdos do currículo de formação docente. A fala de P04 apresenta consonância com a concepção de tais documentos legais, quando aborda o trabalho de estágio desenvolvido de forma interdisciplinar na escola e também quando relata a integração das disciplinas de literatura.

Todavia, o que se percebe, analisando o discurso dos professores e o Projeto Pedagógico de Língua Portuguesa, como foi analisado, é que a perspectiva interdisciplinar, com exceção do trabalho desenvolvido no estágio e da integração realizada nas disciplinas de literatura, não é adotada de forma efetiva entre as disciplinas dos cursos. O princípio é mencionado nos discursos dos professores na entrevista e se manifesta na discursividade do PPC, mas não se concretiza na proposta curricular, conforme orientam as Diretrizes. Nesse sentido, constatamos aí o que caracterizamos como forças centrífugas (BAKHTIN, 2014), constituídas nas “transgressões” ao prescrito nas Diretrizes - forças centrípetas (Bakhtin, 2014) e promovidas no cotidiano das interações acadêmicas. Pelas falas dos professores, podemos afirmar que uma das razões para essa “transgressão” talvez seja a falta de maior discussão sobre o tema, relevante para melhor compreensão do princípio.

Diante disso, de um lado se situam as proposições das Diretrizes que orientam e normatizam os cursos de Licenciaturas, especificamente os Cursos de Letras, e de outro, encontram-se os professores integrantes do NDE, responsáveis pela coordenação de reestruturação dos cursos, que, ao remeter ao fazer interdisciplinar, em seus enunciados, fazem apenas repercutir a sua compreensão sobre a temática, ou, ainda, as lacunas que impedem a existência de um outro curso de Letras, de um outro modo de lidar com a produção do conhecimento. Nos discursos dos responsáveis pela reformulação dos PPCs, em geral, a interdisciplinaridade manifesta-se, portanto, como discurso obrigatório, como alvo a ser alcançado. Essa realidade pode encontrar suas raízes na própria formação do professor que não aprendeu a pensar e fazer o conhecimento de outra forma a não ser de modo fragmentado.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho apresentou a reação-resposta dos professores integrantes do Núcleo Docente Estruturante de cursos de Letras de uma universidade pública aos discursos sobre interdisciplinaridade, materializados nos Pareceres CNE/CES n. 492/2001 e CNE/CP n. 2/2015 que apresentam e fundamentam, respectivamente, as Diretrizes Curriculares para os Cursos de Letras (BRASIL, 2001a) e Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica (BRASIL, 2015).

Ao colocarmos o Parecer CNE/CES n. 492/2001 em diálogo com o Parecer, CNE/CP n. 2/2015 constatamos uma relação de convergência dialógica entre eles no que tange aos sentidos atribuídos à interdisciplinaridade. O discurso da interdisciplinaridade, nesses documentos prima pela articulação entre aspectos da formação geral e específica do licenciando, voltando-se para as necessidades dos alunos da escola básica.

A análise dialógica dos documentos oficiais na relação com os enunciados dos professores do NDE permitiu constatar, por outro lado, que os sujeitos da pesquisa, em união com seus pares, não conseguiram soltar as amarras do modelo tradicional de formação docente, apresentando uma proposta curricular com poucas possibilidades de desenvolvimento de um trabalho interdisciplinar, com articulação dos conteúdos das diversas áreas de estudo, a partir de efetiva unidade teoria-prática. É importante destacar, entretanto, que, no Projeto Pedagógico do Curso de Letras Português e Literatura, há orientações para o desenvolvimento do Estágio Supervisionado numa perspectiva interdisciplinar, a partir de um trabalho conjunto entre os professores das disciplinas de Língua Portuguesa e de Literatura.

A análise permitiu constatar também que as respostas dos sujeitos da pesquisa quanto ao princípio da interdisciplinaridade, observado no PPC, vão ao encontro das antipalavras desses sujeitos manifestadas na entrevista coletiva. Os enunciados dos sujeitos da pesquisa extraídos dessa dinâmica apontam que os embates estiveram presentes no processo de reformulação dos Projetos Pedagógicos, mobilizando diferentes posicionamentos no seio do Núcleo Docente Estruturante, procurando legitimar o que seria considerado como relevante na formação dos futuros docentes.

Estas constatações da pesquisa evidenciam que os discursos oficiais são retomados no espaço de reestruturação curricular de forma não linear, constringendo os discursos que defendem ser possível uma mudança nas estruturas dos cursos meramente por normativas legais.

REFERÊNCIAS

AIRES, J. A. Integração curricular e interdisciplinaridade: sinônimos? *Educação e Realidade*. Porto Alegre, v. 36, n.1, p. 215-230, jan./abr., 2011. Disponível em: http://www.ufrgs.br/edu_realidade. Acesso em: 20 abr. 2016.

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, M.. *Estética da criação verbal*. Trad. Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011a [1952-1953]. p. 261-306.

BAKHTIN, M. Apontamentos de 1970-1971. In: BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. 6.ed. Trad. Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011b [1970-1971]. p. 367-392.

BAKHTIN, M. *Problemas da poética de Dostoiévski*. Trad. Paulo Bezerra. 5. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2013 [1963].

BAKHTIN, M. O discurso no romance. In: BAKHTIN, M. *Questões de literatura e de estética: a teoria do romance*. 3. ed. Trad. Aurora Fornoni Bernardini et al. São Paulo: Unesp, 2014 [1934-1935]. p. 71-210.

BAKHTIN, M.. *Para uma filosofia do ato*. Tradução de Carlos Alberto Faraco e Cristóvão Tezza da edição americana Toward a philosophy of the act. Austin: University of Texas press, 1993 [1919/1921]. Tradução destinada exclusivamente para uso didático e acadêmico.

BRAIT, B. Análise e teoria do discurso. In: BRAIT, B. (org.). *Bakhtin: outros conceitos-chave*. São Paulo: Contexto, 2008. p. 9-31.

BRAIT, B.; MAGALHÃES, A. S. Uma palavra sobre dialogismo. In: BRAIT, B.; MAGALHÃES, A. S. (org.). *Dialogismo: teoria e(m) prática*. São Paulo: Terracota, 2014. p.13-15.

BRASIL. *Parecer CNE/CES 492/2001*. Conselho Nacional de Educação - Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia. Brasília, 2001a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CP012002.pdf>. Acesso em: 04 out. 2013.

BRASIL. *Parecer CNE/CP 009/2001*, de 8 de maio de 2001. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília: Ministério da Educação, 2001b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/009.pdf>. Acesso em: 24 jun. 2014.

BRASIL. *Resolução CNE 2, de 19 de fevereiro de 2002*. Conselho Nacional de Educação - Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação em nível superior. Brasília, 2002b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CP012002.pdf>. Acesso em: 12 nov. 2014.

BRASIL. *Resolução Nº 01, de 17 de junho de 2010* – Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior – CONAES. Brasília, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=15712&Itemid=1093. Acesso em: 04 out. 2013.

BRASIL. *Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação presencial e a distância*. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Brasília, 2012. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_superior/avaliacao_cursos_graduacao/instrumentos/2012/instrumento_com_alteracoes_maio_12.pdf. Acesso em 25 nov. 2014.

BRASIL. *Parecer CNE/CP 2/2015, de 9 de junho de 2015*. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica. Brasília: Ministério da Educação, 2015. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=21123&Itemid=866. Acesso em: 07 jul. 2015.

DELORS, Jacques (org.). *Educação: um tesouro a descobrir*. Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC, UNESCO, 1998.

FIORIN, J. L. Linguagem e interdisciplinaridade. *Alea: Estudos Neolatinos*, Rio de Janeiro, v.10 n.1, jan./jun. 2008, p. 29-53.

MARCUSCHI, L. A. *Análise da conversação*. 5. ed. São Paulo: Editora Ática, 2000.

MESQUITA, N. A. da S.; SOARES, M. H. F. B. Tendências para o ensino de química: o caso da interdisciplinaridade nos projetos pedagógicos das licenciaturas em química em Goiás. *Revista Ensaio*, Belo Horizonte, v. 14, n. 1, jan.-abr., 2012.

MORIN E. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. 9. ed. São Paulo: Cortez; Brasília (DF): UNESCO, 2004.

SANTOS, S. S. C.; HAMMERSCHMIDT, K. S. de A. A complexidade e a religação de saberes interdisciplinares: contribuição do pensamento de Edgar Morin. *Revista Brasileira de Enfermagem*, Brasília, v. 65, n. 4, jul.-ago., p. 561-565, 2012.

VEIGA, I. P. A. *Educação básica e educação superior: projeto político-pedagógico*. São Paulo: Parirus Editora, 2012.

VOLÓCHINOV, V. *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. Trad. Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2017 [1929].



Recebido em 20/09/2019. Aceito em 01/12/2019.