



Revista AMAzônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq
ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

Vol XXVI, número 2, jul-dez, 2021, pág. 208-225.

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PRIMÁRIOS DE/EM PORTUGUÊS EM MOÇAMBIQUE: DISPOSITIVOS E INOVAÇÃO DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS¹

David António

RESUMO

Com este artigo pretendemos fazer um estudo analítico-teórico dos dispositivos e inovação das práticas pedagógicas na formação de professores de/em português em Moçambique, enquanto práticas discursivas e não discursivas, de acordo com os pressupostos da análise discursiva da linha foucaultiana. Assim, questionamos como os dispositivos do pacto de segurança e da exclusão pela língua criam condições de possibilidade no agenciamento de prática (s) pedagógica (s) inovadora (s) para o ensino e formação de professores de/em português em Moçambique. O estudo se baseará no método arqueogenealógico concebido por Michel Foucault, consubstanciada com a perspectiva da linguística aplicada. Neste sentido, analisamos enunciados que configuram inovação no domínio das estratégias que acomodem o ensino do em Português como L1 e L2, enquanto práticas agenciadas pelos dispositivos do Pacto de Segurança (ausência de modelos de estratégias que acomodem o ensino do/em PE e do/em PM e do português falado como L1 e como L2 na mesma sala) e Exclusão pela Língua (práticas sociais separadas, rejeitadas, com verdades negadas e não incluídas nas práticas (não) discursivas e práticas pedagógicas concebidas no Plano Curricular de Formação de Professores sobre o ensino de/em português).

PALAVRAS-CHAVE: Formação de Professores Primários de/em Português; Dispositivo do Pacto de Segurança; Dispositivo de Exclusão pela Língua; Práticas Pedagógicas/ (Não) Discursivas.

ABSTRACT

With this article we intend to make an analytical-theoretical study of the devices and innovation of pedagogical practices in the training of teachers of/in Portuguese in Mozambique, as discursive and non-discursive practices, according to the assumptions of the discourse analysis of the Foucaultian line. Thus, we question how the securities pact device and exclusion by language create conditions of possibility in the agency of innovative pedagogical practice (s) for the teaching and training of teachers of/in Portuguese in Mozambique. The study will be based on the archeogenealogical method designed by Michel Foucault, embodied with the perspective of applied linguistics. In this sense, we analyze statements that configure innovation in the domain of strategies that accommodate the teaching of Portuguese as L1 and L2, while practices managed by security pact device (absence of models of strategies that accommodate the teaching of/in european portuguese and of/in mozambican portuguese and of the Portuguese spoken as L1 and as L2 in the same classroom) and exclusion by language device (separate, rejected social practices, with denied truths and not included in the (non) discursive practices and pedagogical practices conceived in the Teacher Education Curriculum Plan on the teaching of/in Portuguese).

KEYWORDS: Training of Primary Teachers of/in Portuguese; Security Pact Device; Language Exclusion Device; Pedagogical / (Non) Discursive Practices.

¹ Este artigo é parte do projecto da tese de Doutorado do autor – intercâmbio Brasil/Moçambique.



Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

INTRODUÇÃO

O presente artigo norteia-se no estudo analítico-teórico dos dispositivos e inovação das práticas pedagógicas na formação de professores de/em português em Moçambique. Considerando este fato, concebemos o dispositivo como “um conjunto de estratégias de relações de força que condicionam certos tipos de saber e por ele são condicionados” (FOUCAULT, 2009, p. 300) e inovação como “a introdução de novidades ou aperfeiçoamento no ambiente produtivo ou social que resulte em novos produtos, processos ou serviços” (SOUSA, 2015, p. 154). Enquanto dispositivo não- tecnológico, a inovação “[...] tem como *a priori* os saberes das tecnologias, na qual o *a priori* dá lugar a regras, de reprodução e de consumo dos fenômenos tecnológicos” (Idem, p. 150). Neste sentido, esses dispositivos são abordados no sentido de agenciarem a formação de professores primários de/em português no país no olhar sobre as percepções dos professores sobre as metodologias de ensino desta língua como “língua primeira” (adiante L1) e como “língua segunda” (adiante L2).

Os IFPs em Moçambique são organismos vocacionados à formação de professores para o ensino primário do primeiro grau – do primeiro ao quinto ano de escolaridade -, acontecendo casos em que podem ensinar o segundo grau – sexto e sétimo anos de escolaridade - atendendo à localização da escola em que o professor se encontrar, conforme zona urbana ou rural – as escolas da zona rural têm apresentado um *déficit* de professores para o segundo grau do ensino primário – e do nível de ingresso nessas instituições, em conformidade com 10^a classe ou 12^a classe - A formação de professores nos atuais IFPs, segundo o modelo em vigor - começou a ser testado em Moçambique a partir de 2012 o novo currículo em três IFPs tendo sido previsto a sua generalização em 2015 - concebe a entrada de candidatos com o nível de 10^a classe de modo a serem formados em um ano presencial. Segundo o atual currículo “os cursos compreendem dois anos presenciais e o terceiro em exercício. A componente presencial está organizada por blocos de aprendizagem, com uma duração que varia de oito a treze semanas” (MINED, 2011, p. 15).



Revista AMAzônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

Neste âmbito, o nosso objeto de estudo são os ‘dispositivos do pacto de segurança e da exclusão pela língua e a inovação das práticas pedagógicas’, configurados de acordo com a situação multilíngue do país. Neste, assiste-se que o português europeu (adiante PE) é a norma-padrão e possui uma hegemonia linguística desde o tempo colonial. Esta língua coexiste com outras línguas como as do grupo bantu, o inglês e as línguas asiáticas e ganhou o estatuto de oficial desde a independência nacional em 1975.

O dispositivo do pacto de segurança explica o exercício da biopolítica pela adoção do PE em norma-padrão e agenciar condutas e o funcionamento linguístico-social da população. Um dispositivo de segurança racionaliza “os problemas apresentados à prática governamental pelos fenômenos próprios a um conjunto de viventes constituídos em população” (FOUCAULT, 2011, p. 459). Por sua vez, o dispositivo da exclusão pela língua olha os mecanismos de saber/poder instituídos para excluir outras línguas/variedades faladas no país do estatuto de oficial e de ensino, considerando serem línguas nativas. Estas são faladas pela maioria da população – o PE é falado pela minoria da população no país -, fazendo com que o PE seja falado como L2. Um *procedimento de exclusão* (FOUCAULT, 1996), caracteriza-se pela interdição, separação e rejeição, oposição entre o verdadeiro e o falso, neste sentido, em torno do estabelecimento do português como língua oficial e de ensino em Moçambique.

Por o país caracterizar-se como uma sociedade multilíngue, marcada por preocupações de uso e conservação de uma língua e, por conseguinte de uma cultura, de uma identidade e de um agenciamento de regularidades discursivas em torno dessas preocupações, apresenta necessidades próprias de uma sociedade contemporânea assinalada por questionamentos, metamorfoses e tendências inovadoras. Assim, considerando que a inovação condiciona a produção de novas materialidades questionamos como os dispositivos do pacto de segurança e da exclusão pela língua criam condições de possibilidade no



Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

agenciamento de prática (s) pedagógica (s) inovadora (s) para o ensino e formação de professores de/em português em Moçambique?

Para o efeito, o objetivo geral do trabalho se circunscreve em mostrar como os dispositivos do pacto de segurança e da exclusão pela língua podem agenciar a inovação na prática pedagógica na formação de professores primários de/em português em Moçambique. Os objetivos específicos cingem-se em (i) identificar a materialidade dos dispositivos do pacto de segurança e da exclusão pela língua; (ii) analisar o agenciamento da formação de professores primários de/em português pelos dispositivos do pacto de segurança e de exclusão pela língua e (iii) discorrer em torno de uma inovação nas práticas pedagógicas na formação dos mesmos professores.

O estudo se suporta pelo pressuposto teórico-metodológico da análise do discurso franco-brasileira da linha foucaultiana consubstanciada com a perspectiva da linguística aplicada. Conciliamos no trabalho os preceitos da arqueologia e das genealogias quanto à existência dos saberes/poderes e no agenciamento de práticas (não) discursivas que instituem condutas e configuram a essência do dispositivo que explica a apropriação do PE para normatizar as populações no país, condicionando estabelecimento do pacto de segurança e da exclusão pela língua. O cruzamento com a linguística aplicada nos auxilia na compreensão discursiva do funcionamento da língua na sociedade, sobretudo no ensino de/em português e na formação de professores primários no país, enquanto sociedade multilíngue.

A materialidade dos discursos para o estudo será considerada em sua função enunciativa (i) nos dispositivos da lei: Constituição da República (adiante CR) - 2004; (ii) em desdobramentos plasmados em obras produzidas em volta da adoção do PE como língua oficial; (iii) no Plano Curricular de Formação de Professores Primários (adiante PCFPP) no país e (iv) nas falas dos formadores dos IFPs sobre o processo de ensino e aprendizagem em torno do português. Os dados serão identificados por RX (R = RECORTE e X o número do recorte pela ordem crescente). As falas dos formadores serão



Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 - 1441 (Versão digital)

citadas com o código FdorXNYZ (Fdor=formador; X= IFP de Quelimane ou de Morrumbala; N=número aleatório do formador; YZ=nome da área ou disciplina: língua portuguesa).

1. OS DISPOSITIVOS DO PACTO DE SEGURANÇA E DE EXCLUSÃO PELA LÍNGUA

O dispositivo é uma tecnologia que se identifica com a questão do novo, da inovação e da criatividade em materialidades analíticas. Tal é o caso dos dispositivos que perfazem o pacto de segurança e de exclusão pela língua pelo agenciamento que proporcionam às novas perspectivas metodológicas na formação de professores de/em português em Moçambique. Por isso,

“[...] todo o dispositivo se define pelo que detém em novidade e criatividade, e que ao mesmo tempo marca a sua capacidade de se transformar, ou de desde logo se fender em proveito de um dispositivo futuro, a menos que se dê um enfraquecimento da força nas linhas mais duras, mais rígidas, ou sólidas. E, na medida em que se livrem das dimensões do saber e do poder, as linhas de subjetivação parecem ser particularmente capazes de traçar caminhos de criação, que não cessam de fracassar, mas que também, na mesma medida, são retomados, modificados, até a ruptura do antigo dispositivo” (DELEUZE, 1990, p. 4).

Assim concebido, o dispositivo também permite adequar-se a novas situações de ensino e aprendizagem pelo seu poder de transformar objetos agenciados através da existência de novos saberes, bem como de se transformar para agenciar objetos que a ele demanda. Igualmente, proporciona novos saberes aos falantes do português no país, em geral e, aos intervenientes do processo de ensino e aprendizagem, em particular, por se estabelecerem nos processos de constituição de subjetivação e construção de identidade. Tais processos fundam-se no poder do PE, normatizada para ambientes oficiais para justificar a unidade linguística dos moçambicanos e, por conseguinte, banir as línguas nativas – assiste-se no país o surgimento de uma variedade do português com estrutura linguística diferente do PE -. Devido à resistência a



Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

essa língua, a sociedade moçambicana é movida por uma espécie de duas normas, a primeira das quais se caracterizando como “imaginada” por se limitar em ser apenas prescritiva e a segunda como “praticada” por ser objetiva e ser de uso do dia a dia dos moçambicanos.

Considerando todo o percurso em torno da escolha do PE como norma-padrão em Moçambique reconhece-se haver um discurso admitido como dominante por ter sua superfície de inscrição nas leis e seu uso ser obrigatório em todas as esferas oficiais – agenciado pelo dispositivo do pacto de segurança. Ao mesmo tempo, admite-se haver um discurso de exclusão – o dominado – porquanto, apesar da sua superfície de inscrição ser a prática cotidiana dos falantes ela não vê o seu lugar a ser reconhecido oficialmente – cujo agenciamento é o dispositivo de exclusão pela língua.

O pacto de segurança em torno da escolha do PE serve como formas de apropriação do discurso concebida por Foucault e do exercício do poder através do descentramento do sujeito, construindo identidades nos moçambicanos e constituindo o dispositivo de segurança. A “segurança é aqui questão ampla, que envolve não apenas a doença, os genótipos corruptores ou anormalidade hereditária, que põe em risco o patrimônio biológico da espécie, mas tudo aquilo que representa um perigo, uma ameaça à vida da população [...]” (FAHRI NETO, 2007, p. 80). No caso de Moçambique pretendeu-se garantir uma unidade (linguística) nacional através da identidade (linguística) nacional. Na sua ótica, “[...] Foucault amplia a perspectiva analítica da biopolítica, da questão do racismo, da eugenia, para um novo campo, a segurança, que lhe permite continuar a interpretar, biopoliticamente, as relações contemporâneas entre Estado e população” (p. 80). Para Fahri Neto (2007, p. 86),

A fim de caracterizar essa tecnologia, Foucault ressalta quatro modos de funcionamento específicos do dispositivo de segurança: o modo como a segurança lida com a circulação e com o espaço; o modo de tratamento do evento aleatório; a forma de normalização da segurança; a correlação com a população”.



Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

A normatização do PE, enquanto dispositivo de segurança, no país, colocando o próprio português naturalizado moçambicano e seus falantes no processo de controlo e de exclusão social. O processo de exclusão linguística na escolha do PE como norma-padrão equipara-se ao que Bagno (2011) considera como corolário do processo de seleção praticado pelos Estados nacionais desde o Renascimento e centralizado na figura do soberano, tornando-o um ato político de uma língua nacional e/ou oficial. Assim, “a padronização, a gramaticalização, a ortografização de uma língua têm construído, em todos os momentos históricos, um processo de *seleção* e, como todo processo de seleção, um processo simultâneo de *exclusão*” (BAGNO, 2011, p. 365) linguístico-social e governado pelo dispositivo de exclusão pela língua.

Agencia o dispositivo do pacto de segurança os dispositivos cuja materialidade enunciativa é a CR - 2004; os livros produzidos em volta da adoção do PE como língua oficial e o PCFPP. Por outro lado, o dispositivo da exclusão pela língua é regulado pelas práticas sociais que provocam resistência a implementação destes dispositivos e na materialidade das falas dos formadores dos IFPs sobre o processo de ensino e aprendizagem em torno do português, enquanto práticas sócio-linguístico-pedagógicas.

2. O DOMÍNIO DOS DISPOSITIVOS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES PRIMÁRIOS

Através da Lei 4/92 de 6 de Maio, o Estado reajusta o quadro geral do Sistema Nacional de Educação adequando as disposições contidas na Lei 4/83 de 23 de Março sustentando a formação de professores no país. Neste sentido, apesar de as modalidades especiais do ensino escolar não serem descritas com profundidade, requere-se que tal formação articule a teoria e a prática e, ao mesmo tempo, que permita a articulação entre a formação do professor ao nível científico e ao nível pedagógico, entre as experiências acumuladas e os conhecimentos ligados à teoria e à ciência, entre os que programam e os que



Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

implementam os currícula, entre os objetivos da formação, os conteúdos e as competências, bem como entre a avaliação e a aprendizagem ativa, criativa e produtiva. Estes pressupostos são salvaguardados pelos Artigos 33 e 34 da CR-2004:

RECORTE 1 (R1): A formação de professores para os ensinos Geral, Técnico Profissional, Especial e Vocacional realiza-se em instituições especializadas [...] a formação de professores² estrutura-se em 3 níveis: básico, médio e superior (grifo nosso).

De acordo com estes níveis de formação, vai-se constituir um saber-fazer ao nível dos sujeitos que intervêm no processo de formação, a exemplo dos IFPs. Nesta perspectiva, a par da CR, o PCFPP, enquanto agenciador das práticas (não) discursivas e pedagógicas para estas instituições, apresenta-se como um dispositivo ao serviço do Estado, em exercício do poder, como se observa abaixo:

R2: Caro formador

O Ministério da Educação e Cultura (MEC) tem a honra de colocar nas suas mãos o Plano Curricular de Formação de Professores para o Ensino Primário [...]. É um instrumento de trabalho que irá orientar a sua actividade diária na nobre missão de formar e educar os futuros professores. Ele resulta de um amplo trabalho de consulta, envolvendo Técnicos Pedagógicos do MEC, Formadores das Instituições de Formação de Professores, Universidades Públicas do país e elementos da Sociedade Civil (MEC, 2006, p. 2).

R3: As orientações nele contidas que constituem a base para a implementação, com sucesso, do novo modelo de formação de professores, cujo nível de entrada é a 10^a classe e um ano de formação presencial, acrescida da formação em exercício (MEC, 2006, p. 2).

Este dispositivo está carregado de governamentalidade e de “vontade de verdade” - possibilitando seu exercício - atendendo que o Estado deve ser

² Em Moçambique, a formação de professores começou a ser feita em 1945 nas instalações onde funcionou a escola normal do governo colonial, conhecida como Escola de Alvor, em Lourenço Marques (GÓMEZ, 1999).



Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

percebido como uma forma de poder e de um governo politicamente constituído. Tasso e Rostey (2010, p. 41) consideram que “a governamentalidade e as técnicas de poder a elas circunscritas apontam para uma relação de saber-poder como uma relação de forças; por isso, esses dispositivos têm uma incidência direta sobre os modos como se constituem os sujeitos”. Deste ponto de vista, o R2 ressalta a idéia de uma prática de subjetivação em torno do formador e a necessidade de ele se identificar com o PCFPP através da “vontade de verdade”³ que se requiere – um dos sistemas de exclusão, de acordo com Foucault - que deve ser crida e assumida por ele, reforçada pelo “amplo trabalho de consulta” feito para a sua constituição.

Nestes recortes mostra-se que “[...] o Estado, em sua sobrevivência e em seus limites, deve ser compreendido a partir das táticas gerais” (FOUCAULT, 1998, p. 292) no exercício do seu governo. Entretanto, em R3 a prática de sala de aula demonstra que o nível de ingresso de 10^a classe é bastante insipiente para um formando do magistério numa formação inicial de apenas um ano, qualquer que seja a modalidade, fraquejando o “amplo trabalho de consulta” aos peritos evocados no R2. Assim, o R4 a seguir, exemplifica tal fato e manifesta a preocupação de um formador quanto a isso:

R4: “o nível dos formandos nestes aspectos é bastante baixo, partindo do nível primário até ao da formação de professores; é o ensino que temos neste país ...” (FdorQ1LP).

O nível aqui referido é o da compreensão das matérias para formandos que ingressam tanto com o nível de 10^a como de até 12^a classe – para uma

³ De acordo com Foucault (1996, p. 17) a vontade de verdade, “como outros sistemas de exclusão, apóia-se sobre um suporte institucional: é ao mesmo tempo reforçada e reconduzida por todo um compacto conjunto de práticas como a pedagogia, é claro, como o sistema dos livros, de edição, das bibliotecas, como as sociedades de sábios outrora, os laboratórios hoje. Mas ela é também reconduzida, mais profundamente sem dúvida, pelo modo como o saber é aplicado em uma sociedade, como é valorizado, distribuído, repartido e de certo modo atribuído”. Interpretando Nietzsche nos fundamentos da articulação entre a ordem moral e a epistemológica, Machado (1999, p. 75) considera “vontade de verdade” como “crença, que funda a ciência, de que nada é mais necessário do que o verdadeiro. Necessidade não de que algo seja verdadeiro, mas de que seja tido como verdadeiro. A questão não é propriamente a essência da verdade, mas a crença na verdade”.



Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

formação de nível básico - considerando que maior parte dos formandos com 12ª classe opta pelos IFPs por falta de vagas nas universidades e de formação técnico-profissional. Assim, coloca-se o estatuído no plano curricular como “letra-morta” pela contradição em relação à sua prática tanto no ato de ingresso, quanto em sala de aula.

Igualmente, constitui “letra-morta” a formação de um professor em um ano presencial, atendendo que se concebe que o formando ingresse no IFP com o nível de 10ª classe, não suficiente para suportar a carga horária de formação, sem uma maturação acadêmica para um curso de apenas um ano e sem tempo necessário para a consolidação das matérias, visto que “este Plano preconiza uma formação intensiva, com as aulas a decorrer em dois turnos” (MEC, 2006, p. 15) e que o formando vem de um insucesso escolar que afeta a escola pública moçambicana nas classes anteriores. Nestes termos, sendo o ensino do/em português obrigatório – português europeu -, deverá ser transmitido a esse sujeito com os níveis de conhecimentos diferenciados e lacunosos que apresenta, contribuindo para afetar sua aprendizagem e acrescido ao fato de existência de variedades distintas desta língua no seu seio. Vejamos os recortes 5, 6 e 7:

R5: Língua Portuguesa é língua oficial em Moçambique (Artigo 10º - Constituição da República – 2004).

R6: [...] Quando mais não seja no mesmo seminário ficou a elaboração dos actuais programas e materiais de ensino da Língua Portuguesa, entanto que disciplina e que a escola moçambicana deve ensinar a variante do Português Padrão Europeu [...] (MEC, 1979).

R7: A Língua Portuguesa deverá merecer um tratamento privilegiado por parte de todos os formadores, independentemente da disciplina que leccionem, porque ela é a língua de instrução e o seu domínio deve ser assegurado por todos os intervenientes no processo de formação (MEC, 2006, p. 16).



Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

Os enunciados que podem sair destes recortes apontam para a existência de um dispositivo do pacto de segurança para o controle da população no uso da língua – não é qualquer língua nem variante que deve ser usada – através de modelos que estabelecem normas e que produzem “saberes à condução dessa administração” (TASSO E ROSTEY, 2010, p. 41). Sendo a língua considerada como um dos “[...] critérios de base para identificar a nação à qual o indivíduo pertence” (MIRANDA E NAVARRO, 2014, p. 24) torna-se necessário a inclusão e valorização nas práticas (não) discursivas e pedagógicas das variedades do português falado no país no lugar cultural, veicular e de ensino, através do agenciamento do dispositivo de exclusão pela língua, pois a variedade do português emergente em Moçambique (adiante PM), por exemplo, – com estruturas diferentes do PE - identifica maior parte da população e dos formandos. Por isso, os IFPs

R8: Deveriam privilegiar a língua portuguesa como disciplina em vários anos (três) de forma a que vejam todos os aspectos da linguística (Fonética, Fonologia, Morfologia, Sintaxe, Semântica, Pragmática, Lexicologia)” (FdorQ2LP).

Seja como L1 seja como L2 dos formandos, o português precisa ser aprimorado ao longo do processo de ensino e aprendizagem por forma a se conceber uma inovação na prática pedagógica que se relacione ou se associe com a situação atual do português.

3. O REGIME DO OLHAR A INOVAÇÃO NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Dentre várias ações, as práticas (não) discursivas e pedagógicas consubstanciam “as marcas das ações passadas [...]” (GIMENO SACRISTÁN, 1999, p.75) com as do presente para possibilitar nas futuras o agenciamento do processo de ensino e aprendizagem – sujeição à memória concebida por Foucault.



Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

Para o efeito, DIAS et al. (2008) são da opinião que o professor tome consciência da complexidade do ato educativo e compreenda melhor que ele terá que trabalhar num ambiente em que os alunos são diferentes. Entendemos que tais ambientes sejam os manifestados pelos conflitos e contradições linguístico-culturais no espaço do processo de ensino e aprendizagem dos IFPs, caracterizado por existir formandos e até formadores com diferenças linguísticas.

Tal como alude o PCFPP na modalidade de “10^a classe +1 ano de formação” no concernente às práticas (não) discursivas e pedagógicas nele plasmadas,

R9: “[...] para além da aquisição de conhecimentos científicos e pedagógicos necessários à prática docente, é essencial que o futuro professor desenvolva também uma atitude de análise sistemática da realidade, das estratégias pedagógicas utilizadas e dos resultados obtidos, com vista a uma constante inovação pedagógica que corresponda, em cada momento, às necessidades dos alunos e da sociedade. O presente plano curricular é caracterizado por uma abordagem integrada dos conteúdos, que combina a preparação académica com a formação profissional, procurando manter o equilíbrio entre a teoria e a prática” (MEC, 2006, p. 4-5).

R10: A formação profissional será dada sob forma de metodologias de ensino das diferentes disciplinas, devendo, contudo, observar-se o aprofundamento dos conteúdos das disciplinas (MEC, 2006, p. 5).

Tratando-se de um país multilingue e de um formando do ensino do/em português o seu perfil sociolinguístico espelha a definição das metodologias a utilizar na abordagem dos conteúdos nas disciplinas por ele cursadas – parte-se de princípio que todo o formador, independentemente da disciplina que leciona, deve se interessar pelo ensino de/em português (observe-se o R7) - para desatar o “nó górdio” do ensino em Moçambique caracterizado pelo entremeio em que fica o formador na decisão sobre a variante a ensinar na sala de aula pela coexistência do PE e do PM e devido ao estatuto normativo e



Revista AMAzônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

social que representam, respectivamente. Nessa ótica “as práticas de inovação passam por transformações e se encontram em espaços recobertos pela ampla rede de comunicação que cumpre a tarefa de problematizá-las para continuar cumprindo sua função: dizer o que a inovação tem de ser” (SOUSA, 2015, p. 154).

A inovação imanente nos dispositivos em estudo também deve propiciar práticas que agenciem metodologicamente as disciplinas cursadas ao formando e também para ele poder atuar em alunos com o português como L1 e como L2 na mesma sala de aula, na necessidade ou não de se fazer alguma modificação nos conteúdos apresentados e na sua preparação para atuar, como professor, no ensino básico.

A “vontade de verdade” requerida no R9 acima estabelece um terceiro plano de “letra-morta”, na medida em que a prática letiva aponta para um desnível na abordagem das componentes científicas e pedagógicas nos IFPs, dando maior ênfase para a componente metodológica – disfarçada como formação profissional em R10 e que ao mesmo tempo legitima sua hegemonia na formação dos professores primários - achando suficientes os conhecimentos e competências científicas/acadêmicas de 10ª classe com que o formando nele ingressa. Por outras palavras, o formando ingressa nos IFPs apenas para ser capacitado em metodologias de ensino em apenas um ano. A inovação pedagógica constante “que corresponda, em cada momento, às necessidades dos alunos e da sociedade” multilíngue moçambicana fica longe de ser materializada enquanto a prática letiva nos IFPs desenvolver metodologias tradicionais, repetitivas e reprodutivas, como em R11 e R12 abaixo, sobre estratégias teórico-metodológicas empregadas para amenizar o conflito entre o português como L1 e como L2:

R11: Aplicação das metodologias de e.a. da leitura partindo da oralidade. Exemplos: leitura oral coral, leitura oral dialogada, leitura oral silenciosa, leitura oral individual (FdorM4LP).



Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

R12: A partir de uma frase trabalhada na oralidade faz-se a análise até chegar aos mais pequenos sons da fala (fonemas), associados com a sua representação escrita. Ex: é o mapa. Mapa. Ma-pa. Pa. A e i o u. Pa pe pi po pu (FdorM1LP).

R13: O novo currículo do Ensino Básico apresenta inovações que exigem do professor competências, para além do saber e dominar técnicas de ensino da leitura, escrita, contagem e cálculos básicos, que concorram para o eficaz exercício do magistério primário [...]: domínio de conteúdos do ensino básico; [...] desenvolvimento de habilidades de concepção e uso de materiais didáticos; domínio de estratégias de ensino de L1 e L2; [...] habilidades de pesquisa e integração de conteúdos numa prática reflexiva; [...] (MEC, 2006, p. 16-17).

R14: É complicado falar desta situação porque os alunos do instituto, alguns têm dificuldades tendo em conta que é uma formação, um ano não é suficiente para dotar o indivíduo de metodologias capazes de enfrentar a situação nas escolas primárias, razão pela qual, ensina-se a metodologia de como transmitir uma aula a um aluno que fale o português como língua1 e outros língua2 (FdorM3LP).

A materialidade das inovações plasmadas em R13 no domínio da leitura, da escrita e das estratégias de ensino da L1 e da L2 devem ser descontinuados e aperfeiçoados, pois, para além de comandarem todas as ações dos formandos como em R11 e R12, não correspondem às suas necessidades e às da sociedade como atrás referimos. Em R14 reforça-se este fato, mostrando dificuldades na implementação de pressupostos teórico-metodológicos para a formação proporcionada ao formando de modo efetivo para responder as necessidades das crianças que falam o português como L1 e outras como L2 na mesma sala de aula. Aliás, esses pressupostos são apenas referidos e de forma isolada como se a L2 e seus falantes fossem “outros” e complementos da L1 – procedimento de exclusão.



Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 - 1441 (Versão digital)

É nesta ótica que devemos olhar para uma perspectiva diferente no ensino do português. Assim, consideramos “o caráter de novidade da noção de enunciado formulada por Foucault, ao tratá-lo como unidade do discurso, da análise reflexiva das palavras e as coisas e como via de possibilidade de existência dos saberes e do exercício do poder” (SOUSA, 2015, p. 157). Tal como o enunciado, uma prática inovadora deve revelar-se como todo acontecimento aberto à repetição, à transformação e à reativação.

Neste âmbito, a transformação e recriação das práticas (não) discursivas e pedagógicas que amenizem o conflito entre o português como L1 e como L2 possibilitam o estabelecimento de uma imbricação metodológica entre as práticas de alfabetização⁴ e as de letramento⁵. Tendo em conta que “os indivíduos não recebem a língua pronta para ser usada - eles penetram na corrente de comunicação verbal” (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 1992, p. 108), possibilitando a existência de uma tipologia discursiva distinta, que por sua vez nos remete a vários gêneros⁶, assumidos por Bronckart (1999) como formas de textos (orais ou escritos) diferenciados obtidos através do produto do funcionamento permanente da linguagem nas esferas sociais com características relativamente estáveis. É concebendo a LP nesta perspectiva que se deve assumir para reduzir os conflitos das suas variantes na mesma sala de

⁴ “[...] o termo *alfabetização*, com suas raízes “alfa” e “beta”, que designam as primeiras letras do alfabeto grego, sugere como cerne do processo o recurso inicial utilizado na alfabetização de ouvintes, a saber a correspondência entre som e letra [...]” (GRANNIER, 2007, p. 207). Nesse sentido, alfabetização é o processo específico e indispensável de apropriação do sistema de escrita, a conquista dos princípios alfabético e ortográfico, que possibilita ao aluno ler e escrever com autonomia (VAL, 2006, p. 19).

⁵ “[...] o letramento escolar se constitui de práticas letradas específicas, no caso do ensino da Língua Portuguesa, essas são práticas orientadas para a comunicação social em sentido amplo (não só a comunicação no âmbito institucional) e para a objetivação de saberes sobre o funcionamento e os usos da língua nacional. São também práticas que estão em relação solidária e/ou de confronto com outras práticas sociais dentro e fora da instituição” (SIGNORINI, 2007, p. 323). No seu desenvolvimento, Faraco (2008, p. 170) acrescenta que “[...] o letramento, mais que alfabetização ou o domínio das regras de escrita, é um estado ou condição de quem se envolve em numerosas e variadas práticas sociais de leitura e da escrita”.

⁶ CARVALHO, R. S. de; SILVA, W. R. e MORAES, E. M. M. (2006, p. 44), citando Bronckart (1999), apresentam um cruzamento entre discursos e gêneros, bem como fazem um estudo sobre o fato, conforme: “conversa oral”, “bilhete/mensagem”, “romance” (discurso interativo); “monografia científica”, “dissertação/redação escolar”, “dicionário” (discurso teórico); “intervenção política oral”, “romance”, “autoavaliação” (discurso relato interativo); “romance”, “relato” (discurso “narração”).



Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

aula, abandonando o uso de textos descontextualizados, sem perspectiva genérica, propostos pelos programas de ensino e formação de professores de/em português e que não refletem a realidade sociolinguística do país.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O dispositivo do pacto de segurança agência práticas de ensino e de uso do PE em Moçambique para o ensino e a formação de professores através do PCFPP que institui normas que comandam tal formação e a língua a usar – inovação no domínio das estratégias de ensino do português como L1 e como L2 (R13) – sem traçar modelos de estratégias que acomodem o ensino do/em PE e do/em PM e do português falado como L1 e como L2 na mesma sala. Ao mesmo tempo emerge o dispositivo de exclusão pela língua para agenciar práticas sociais separadas, rejeitadas, com verdades negadas e não inclusas nas práticas (não) discursivas e práticas pedagógicas concebidas no PCFPP sobre o ensino de/em português – procedimento de exclusão.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BAGNO, M. O que é uma língua? Imaginário, Ciência & Hipótese. In: LAGARES, X. C. & BAGNO, M. *Políticas da Norma e Conflitos Linguísticos*. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.
- BAKHTIN, M/VOLOCHINOV. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 6 ed. São Paulo: Hucitec, 1992.
- BRONCKART, J. P. *Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sociodiscursivo*. Trad.: Anna Rachel Machado, Péricles Cunha. São Paulo: EDUC, 1999.
- CARVALHO, R. S. de; SILVA, W. R. e MORAES, E. M. M. Autoavaliações escritas por graduandos. In: SIGNORINI, I. (Org). *Gêneros catalizadores: letramentos e formação de professores*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006, p. 42-52.
- DELEUZE, Gilles. ¿Que és un dispositivo? In: *Michel Foucault, filósofo*. Barcelona: Gedisa, 1990, pp. 155-161. Tradução de Wanderson Flor do Nascimento. Extraído em <https://pt.scribd.com/doc/48275693/O-que-e-um-dispositivo-Gilles-Deleuze>, 21/07/2015.
- DIAS, H. et al.. *Manual de Práticas Pedagógicas*. Maputo, Educar-UP, 2008.
- FARACO, C. A. *Norma culta Brasileira: desatando alguns nós*. São Paulo: Parábola Editorial. 2008.



Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

FARHI NETO, Leon. *Biopolítica em Foucault*. Florianópolis: Universidade Federal Santa Catarina - CCH, Departamento de Filosofia, 2007.

FOUCAULT, M. *Arte, Epistemologia, Filosofia e História da Medicina/ Michel Foucault*. Coleção Ditos & Escritos, V. II. Organização e coleção de textos Manoel Barros Motta; Tradução Vera Lucia Avellar Ribeiro. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2011.

_____. *Estética: Literatura e pintura, música e cinema / Michel Foucault*. Coleção Ditos & Escritos, V. III. Organização e seleção de textos Manoel Barros Motta; Tradução Inês Antran Dourado Barbosa. 2ª edição. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2009.

_____. *A Arqueologia do saber*. 7ª Edição. Rio de Janeiro: Editora Forense Universitária. 2008.

_____. *Microfísica do Poder*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1998.

_____. *A Ordem do discurso*. Aula inaugural do Collège de France, pronunciada em 2 de Dezembro de 1970. 12ª Edição. Tradução de Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Loyola, 1996.

GIMENO SACRISTÁN, J. *Poderes instáveis em Educação*. Porto Alegre: ARTMED, 1999.

GOMÉZ, M. B. *Educação Moçambicana – História de um Processo: 1962-1984*. Maputo, Livraria Universitária, 1999.

GOVERNO DE MOÇAMBIQUE. *Constituição da República de Moçambique*. 2004.

GRANNIER, D. M. A jornada linguística do surdo da creche à universidade. In: KLEIMAN, A E CAVALCANTI, M. C. (Org). *Linguística aplicada: suas faces e interfaces*. São Paulo: Mercado de Letras, 2007, p. 199-216.

MACHADO, R. *Nietzsche e a verdade*. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Plano Curricular do Curso de Formação de Professores para Ensino Primário*. Maputo: INDE, 2011.

MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO E CULTURA. *Plano Curricular de Formação de Professores para Ensino Primário*. Maputo: INDE, 2006.

_____. *Primeiro Seminário Nacional sobre o Ensino da Língua Portuguesa*. Maputo, Ministério da Educação e Cultura. 1979.

MIRANDA, A. Z. E NAVARRO, P. *Heterotopia e subjetivação: A Representação Nacional Francesa nos Discursos do Sujeito da Educação*. Maringá: Editora Vivens, 2014.

SIGNORINI, I. Letramento escolar e formação do professor de língua portuguesa. In: KLEIMAN, A E CAVALCANTI, M. C. (Org). *Linguística aplicada: suas faces e interfaces*. São Paulo: Mercado de Letras, 2007, p. 317-337.

SOUSA, K. M. O dispositivo de inovação e a transformação dos conceitos como estratégia discursiva do “novo espírito tecnológico”. In: TASSO, I. E OLIVEIRA, V. *Domínios e dispositivos técnicos, tecnológicos e das tecnologias e (m) discurso: A Formação dos Conceitos*. São Paulo: Pontes Editores, 2015, p. 149-72.



Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

TASSO, I. & ROSTEY, J. C. M. Governamentalidade, Identidade e Representação em Cidade de Deus: Articulações entre Arte e Política. In: POSSENTI, S. & PASSETTI, M. C. (Orgs). *Estudos do Texto e do Discurso: Política e Mídia*. Maringá: EDUEM, 2010, 38-61.

VAL, M. C. O que é ser alfabetizado e letrado? 2004. In: CARVALHO, M. A. F. (org). *Práticas de Leitura e Escrita*. 1. Ed. Brasília: Ministério da Educação, 2006.

Recebido: 25/3/2021. Aceito: 13/5/2021.

Autor:

David António - Universidade Licungo – Moçambique (UniLicungo).Doutor em Letras pela UEM-Brasil e docente da UniLicungo-Moçambique. (GEDUL-UniLicungo/GEDUEM-UEM)

E-mail: davidantoniosixpene@gmail.com