

DESAFIOS DO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NO SÉCULO XXI: A REPRESENTAÇÃO DO TRABALHO DE UM PROFESSOR A PARTIR DA ANÁLISE DO NÍVEL SEMÂNTICO

Ana Cecília Teixeira Gonçalves¹
Claridiane de Camargo Stefanello²

RESUMO

O trabalho tem por objetivo identificar a representação de um professor de LP acerca dos PCNs do Ensino Fundamental e a interferência desse documento com o ensino de gêneros textuais. Para isso, fizemos uso do quadro teórico-metodológico do ISD, pautado nos escritos de Bronckart (1999). No que diz respeito à metodologia, foi analisado o contexto de trabalho de um professor de LP, com o *corpus* constituído por uma entrevista, a fim de realizar uma análise textual, abrangendo o nível semântico. Os resultados apontam para uma rejeição aos PCNs, o que demonstra a não valorização da linguagem como forma de interação social.

Palavras-chave: Parâmetros Curriculares Nacionais; Gêneros textuais; Trabalho docente; Representação.

Introdução

A atuação docente do professor de Língua Portuguesa (doravante LP) tem sido cada vez mais desafiadora, em especial, no que se refere ao ensino de LP a partir do conceito de gêneros textuais. Por isso, o objetivo deste artigo consiste em identificar a representação que tem um professor de LP acerca dos Parâmetros Curriculares Nacionais de 5^a a 8^a série³ do Ensino Fundamental e a interferência desse documento no trabalho docente inerente ao ensino de gêneros textuais, a partir de uma análise do nível semântico. A concepção sobre os gêneros textuais em voga nos PCNs fundamenta-se na obra de Bakhtin, publicada no século XX⁴, conceito este retomado e reelaborado por

¹ Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS *Campus Cerro Largo*, Professora Doutora do Curso de Letras. acgteixeira.uffs.edu.br

² Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS *Campus Cerro Largo*, Professora Mestranda do Curso de Letras. Acadêmica do curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Letras – PPGL/UFSM, da Universidade Federal de Santa Maria – UFSM. Área de Concentração Estudos Linguísticos, Linha de Pesquisa Linguagem no Contexto Social. claridiane_camargo@hotmail.com

³ A partir da promulgação da Lei 11.274, de 06 de fevereiro de 2006, ficou estabelecido que estados e municípios ampliassem o sistema educacional; em âmbito do ensino fundamental, de 8 para 9 anos. Essa mudança, no que tange à terminologia, evidenciou-se pelo desuso da expressão “série” e adoção da palavra “ano”. Contudo, os PCNs não passaram ainda por uma revisão e, portanto, ainda observa-se o uso de “série”.

⁴ Vale observarmos que, nas obras de Bakhtin, a terminologia utilizada é gêneros discursivos. Contudo, como neste trabalho adotamos a teoria do ISD para análise, bem como para fundamentação, optamos por

Bronckart (1999). Segundo Bakhtin (2003), os textos produzidos (orais ou escritos) apresentam um conjunto de características relativamente estáveis, as quais possibilitam o reconhecimento e o uso de diferentes gêneros.

Diante disso, um dos documentos que prescreve o trabalho do professor para o ensino de Língua Portuguesa, a saber, os PCNs (1998), toma como referência a concepção de linguagem compreendida como interação social. Essa interação se dá entre os sujeitos nas diversas situações de uso da linguagem, por meio dos gêneros que circulam em uma dada sociedade. Assim, parte-se do princípio de que todo texto se organiza a partir de um determinado gênero.

E, portanto, diante dessa ideia:

não é possível tomar como unidades básicas do processo de ensino as que decorrem de uma análise de estratos - letras/fonemas, sílabas, palavras, sintagmas, frases - que, descontextualizados, são normalmente tomados como exemplos de estudo gramatical e pouco têm a ver com a competência discursiva. Dentro desse marco, a unidade básica do ensino só pode ser o texto. Os textos organizam-se sempre dentro de certas restrições de natureza temática, composicional e estilística, que os caracterizam como pertencentes a este ou aquele gênero. Desse modo, a noção de gênero, constitutiva do texto, precisa ser tomada como objeto de ensino. (BRASIL, 1998, p. 23)

Assim, faz-se necessário explicitar que o texto é designado no documento como unidade básica de ensino, e as prescrições do trabalho do professor orientam que o processo de ensino de LP ocorra por meio do estudo de gêneros textuais, de maneira contextualizada. Com isso, a leitura, a produção (oral e escrita) de textos e a reflexão sobre usos e formas da língua(gem) têm como prioridade o desenvolvimento de capacidades/competências⁵ de linguagem, as quais devem ser focadas pelo professor nas ocasiões de ensino e aprendizagem.

utilizar a terminologia gêneros textuais. Nesse sentido, é importante frisar que o uso de uma ou outra terminologia não é aleatório, pois sabemos que há um embate entre os estudiosos da obra de Bakhtin e os de Bronckart. Porém, essa questão não é objeto de estudo deste trabalho e para maiores esclarecimentos sugerimos a leitura de Meurer, Bonini e Motta-Roth (2005).

⁵ Ao interpretar ou avaliar a conduta do interlocutor e de si mesmo, o sujeito manifesta o saber. Por isso, os termos competência e saber estão sempre juntos para designar a capacidade do indivíduo. Desse modo, quando a competência abarca o saber, abarca também a capacidade de utilizar, mobilizar e colocar em exercício esse saber. (BALTAZAR, 2006).

De acordo com o documento, os gêneros como objeto de ensino dialogam com o processo ensino e aprendizagem a partir das práticas sociais. Esse posicionamento teórico perpassa o trabalho de ensino (interação professor-aluno) de gêneros textuais, ou seja, trabalha-se com textos que circulam socialmente objetivando-se explorar de modo analítico o campo da linguagem produzida no contexto social do aluno, com foco nos gêneros de caráter secundário (com maior grau de funcionalidade).

Dessa forma, o que instigou a desenvolver esta pesquisa foi o fato de que, historicamente, as reformas educacionais, principalmente, no âmbito do ensino de LP, conduzem para a necessidade de (re)construir a prática de ensino (BUNZEN, 2011). E, nesse contexto, os PCNs minimamente prescrevem uma ação docente. Entretanto, esse documento, especificamente o de Língua Portuguesa voltado para o Ensino Fundamental dos anos finais, foi publicado em 1998 e no contexto da região norte do Rio Grande do Sul desconhece uma formação continuada sobre os PCNs. Então, pode-se inferir que grande parte desses profissionais possui dificuldade de compreensão sobre o que prescreve o documento, pois muitos passaram pela formação inicial antes de 1998. Nesse sentido, parte-se da hipótese de que o objetivo do trabalho de ensino na disciplina de LP, conforme exposto nos PCNs, pode não estar sendo efetivado, devido ao fato de que alguns profissionais desconhecem o seu conteúdo. Dessa maneira, vale recordar o documento:

Considerando os diferentes níveis de conhecimento prévio, cabe à escola promover sua ampliação de forma que, progressivamente, durante os oito anos do ensino fundamental, o aluno se torne capaz de interpretar diferentes textos que circulam socialmente, de assumir a palavra e, como cidadão, de produzir textos eficazes nas mais variadas situações. (BRASIL, 1998, p. 19).

Para construir maior conhecimento acerca da hipótese levantada, acredita-se que é necessário dar voz ao professor para que fale sobre a problemática apresentada. Portanto, a pergunta de pesquisa que norteou o trabalho desenvolvido foi: *Qual a representação de um professor de LP acerca dos PCNs de 5ª a 8ª série (terceiro e quarto ciclo do Ensino Fundamental) e a interferência desse documento no trabalho com ensino de gêneros textuais?*

Para responder a essa questão, o artigo tem sua organização composicional dividida em três seções. Na primeira seção, contextualiza-se o referencial teórico; os

textos prescritivos e o trabalho docente; e as figuras interpretativas do agir. Na segunda, apresenta-se o universo de análise juntamente com a metodologia; e os resultados e discussões do nível semântico. Por fim, expõem-se as considerações finais em que há a reflexão diante dos resultados encontrados.

Perspectiva sociointeracionista (ISD)

O referencial teórico adotado no presente artigo se fundamenta na perspectiva sociointeracionista (ISD), cujo principal nome é o de Jean-Paul Bronckart. Essa perspectiva, considera as condutas humanas como produto da socialização, pois o sujeito constitui-se como ser humano através das relações que estabelece em sociedade. A partir dessa ideia, aborda-se o trabalho educacional, o qual é orientado por modelos de agir que são apropriados pelo professor.

O ISD baseia-se, sobretudo, no Interacionismo Social, o qual busca analisar as condutas humanas, compreendendo-as como produto da socialização. Esta perspectiva é vinda dos estudos de Vygotsky. Para ele, os processos de mudanças que ocorrem no desenvolvimento humano possuem origens sociais. Dessa forma, o autor indica que o organismo biológico e o meio social em que os sujeitos se encontram não podem ser estudados separadamente. Assim, atribui à linguagem uma função fundamental no desenvolvimento do ser humano, uma vez que, para Vygotsky, ela é o principal meio de desenvolvimento de diferentes capacidades mentais que o ser humano adquire por meio das interações sociais e linguísticas.

Sendo assim, Vygotsky aborda o desenvolvimento do pensamento humano e o papel da linguagem nesse processo, pois, para ele, o homem é um ser vivo e consciente. Dessa forma, defende que cabe à psicologia “considerar as ações humanas em suas dimensões sociais e discursivas constitutivas” (BRONCKART, 1999, p. 31).

Seguindo essa corrente, o ISD entende as atitudes verbais como formas de ação. Por isso, designa o termo ação de linguagem para representar “o resultado da apropriação pelo organismo humano das propriedades da atividade social mediada pela linguagem” (BRONCKART, 1999, p. 42). Para Bronckart, a atividade social trata das organizações coletivas, já a ação é uma parte dessa atividade a qual apresenta um duplo estatuto: do

ponto de vista externo, é atribuída ao ser humano em particular, e, do ponto de vista interno, designa um conjunto de representações construídas por esse ser humano sobre sua participação na atividade que o fazem consciente, tanto do seu fazer, quanto de sua capacidade de fazer.

Diante dessa ideia, as relações sociais se formam no contexto da atividade em funcionamento, e é possível perceber que há uma relação intrínseca entre as produções de linguagem e as atividades sociais, o que acaba desenvolvendo as capacidades mentais e a consciência destes agentes.

Segundo Bronckart (1999, p. 22):

a investigação interacionista se interessa, em primeiro lugar, pelas condições sob as quais, na espécie humana se desenvolveram formas particulares de organização social [...]. Enfim, trata dos processos [...] pelos quais [...] tornam-se objeto de uma apropriação e de uma interiorização pelos organismos humanos, transformando-os em pessoas, conscientes de sua identidade e capazes de colaborar com as outras na construção de uma racionalidade do universo que os envolve.

Entende-se então que a investigação interacionista primeiramente se interessa pelas organizações sociais, depois pelas maneiras de interação, e, por fim, pelas características das organizações sociais e formas de interação. Dessa maneira, os sujeitos desenvolvem capacidades discursivas de linguagem particulares, criando atitudes de se relacionar no meio em que se encontram.

Em meio a essas organizações sociais, ocorre a utilização da linguagem, em suas relações com a atividade social e com as ações individuais. Fatores estes que são mediados por uma unidade de análise particular, tal como propôs Bakhtin (2013).

Sendo assim, todos os variados “campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem” (BAKHTIN, 2013, p. 261). Por meio dessa linguagem, o sujeito utiliza a língua para comunicar-se, processo que se efetua em forma de enunciados (orais ou escritos), produzidos pelos integrantes do campo da atividade humana. De acordo com Bakhtin (2013, p. 261):

Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da

linguagem, ou seja, pela seleção de recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua mas, acima de tudo, por sua construção composicional.

Dessa forma, os elementos citados pelo autor, como o conteúdo temático, o estilo e a construção composicional, encontram-se atrelados no enunciado e são determinados pela função de um determinado campo da comunicação. A partir dessa organização, cada enunciado particular é individual, mas cada campo de emprego da língua cria seus tipos de enunciados relativamente estáveis, os quais Bakhtin denominou de gêneros do discurso. Cabe dizer, os gêneros do discurso (orais e escritos) são heterogêneos e infinitos, pois as possibilidades da atividade humana em diversos campos são inesgotáveis, como por exemplo, as réplicas do diálogo do cotidiano, o relato do cotidiano, a carta, os documentos oficiais etc.

Com base nessa ideia, a interação social se dá através da linguagem, a qual surge por meio dos gêneros textuais. O agir comunicativo, ou melhor, as atividades de linguagem que ocorrem em contextos específicos, é o que media as organizações sociais, ou seja, o agir comunicativo surge a partir das interações verbais, como uma cooperação realizada pelas pessoas.

Em razão disso:

Inspirada em Leontiev (1979), a noção geral de atividade designa as organizações funcionais de comportamentos dos organismos vivos, através das quais eles têm acesso ao meio ambiente e podem construir elementos de representação interna (ou de conhecimento) sobre esse mesmo ambiente (BAKHTIN, 2003, p. 31).

Nesse sentido, na maioria das espécies animais, a atividade está associada a processos de cooperação, levando em conta as funções de sobrevivências nas quais essas atividades se relacionam (reprodução, fuga do perigo etc). Assim, eles demonstram uma atividade coletiva ou social, mas que tomam formas particulares (distribuição das tarefas etc) devido às características da organização. Já a espécie humana caracteriza-se pela diversidade e complexidade devido às maneiras de organização, como também as maneiras de atividade.

Percebe-se, assim, uma evolução da espécie humana em comparação aos animais, uma vez que o modo de comunicação particular dos humanos é a linguagem, pois o animal não se engaja em uma conversação verbal. Assim, compreende-se que, a linguagem humana se estabelece de forma interativa, e está intrinsecamente associada às atividades sociais. Dessa forma, “a linguagem humana se apresenta, inicialmente, como uma produção interativa associada às atividades sociais, sendo ela o instrumento [...] em que essa atividade se desenvolve” (BRONCKART, 1999, p. 34).

Nessa perspectiva, para Bronckart (1999), a produção verbal pode organizar-se em uma atividade particular, uma atividade propriamente da linguagem e que se organiza em discursos ou textos. De acordo com o autor, “Sob o efeito da diversificação das atividades não verbais com as quais esses textos estão em interação, eles mesmos diversificam-se em gêneros” (p. 35).

Portanto, a prática de linguagem se movimentará por meio de gêneros que estão em uso no contexto social, no qual o sujeito se encontra. Segundo Bakhtin (2011, p. 262-263), os gêneros são infinitos porque são inesgotáveis as possibilidades da atividade humana, sendo separados em primários (simples, os quais se originam das comunicações imediatas que acontecem diariamente) e secundários (complexos, os quais surgem nas condições de uma convivência cultural mais organizada). Bronckart (1999) explica essa diferenciação do seguinte modo:

os discursos primários seriam estruturados pelas ações não verbais [...], os discursos secundários (romances, obras científicas, etc.) se desligariam delas e seriam objeto de uma estruturação autônoma, convencional, ou ainda, especificamente linguística; estes, sim, constituiriam verdadeiras ações de linguagem (BRONCKART, 1999, p. 60).

Nesse sentido, conforme as considerações de Bronckart (2009), as atividades se dão numa comunidade verbal, a qual é constituída por várias formações sociais. Cada formação está direcionada a seus objetivos e interesses particulares, a qual Foucault (1969), denomina de formações discursivas e, que Bronckart intitula de formações sócio-discursivas (p. 37).

Em razão disso, estas formações particulares chegam a maneiras variadas de discurso, os quais são denominados de gêneros de textos, visto que, eles moldam os conhecimentos dos integrantes de um mesmo grupo social, mas de uma forma particular. A partir dessas concepções, Machado (2009) faz uma relação entre a linguagem e o trabalho educacional. Para ela, essa relação acontece por meio dos discursos, das atividades sociais e das ações, os quais Bronckart defende.

Dessa maneira,

é necessário recorrer a um conjunto de pressupostos [...] sobre o agir humano e suas relações com a linguagem; [...] sobre a organização do trabalho na sociedade contemporânea e sobre a ideologia que atravessa e influencia o trabalho educacional e [...] sobre o papel da linguagem nas e sobre as situações de trabalho. (MACHADO, 2009, p.18)

As ações do agir, segundo Machado (2009), somente são entendidas por meio das interpretações, essas originadas com a utilização da linguagem, a partir dos textos dos próprios sujeitos dessas ações. Os textos, aos quais Machado se refere, podem ser oriundos de instâncias externas, com a indicação das tarefas que devem ser realizadas nessa profissão, como por exemplo, os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs, como também os textos produzidos no próprio trabalho docente ou em outras situações, por exemplo, os planos de aula. A seguir, falar-se-á acerca dos textos prescritivos e do trabalho docente.

Textos prescritivos e trabalho docente

Os textos prescritivos são aqueles que direcionam os aspectos institucionais e normativos, sejam formais ou informais, direcionando o trabalho diário do docente (SOUZA-E-SILVA, 2004). Dessa maneira, o trabalho do professor consiste, diante das prescrições que lhe são oferecidas, na concretização de condições de estudo voltadas aos alunos. Essas organizações de estudo representam um fator constante por parte dos professores, pois a maioria reorganiza as atividades que lhe foram prescritas, levando em conta o nível de conhecimento dos alunos, a condição social, dentre outros fatores.

Percebe-se então, que o trabalho do professor incide em utilizar procedimentos já concebidos em um nível hierárquico, desde o nível nacional, como a Lei de Diretrizes e

Bases, chegando aos PCNs. Sendo assim, segundo Souza e Silva (2004), as atividades do professor se organizam de uma maneira imposta, seja pelo projeto do estabelecimento escolar ou então pelo conselho de classe como, por exemplo, as atividades a serem desenvolvidas, o tempo dedicado a elas, como também o uso ou não de determinados livros didáticos. Diante disso, “A organização do trabalho efetuada pelos professores é, assim, uma resposta às prescrições. É também uma atividade dirigida, sobretudo aos alunos” (SOUZA-E-SILVA, 2004, p. 91). Observa-se, assim, a importância dos docentes diante da reorganização dos documentos que regem o ensino/prescrições, pois esta atitude é também uma atenção direcionada aos alunos e as suas necessidades educacionais.

Além disso, Souza-e-Silva (2004, p. 93) ressaltam que:

Para a ergonomia⁶ do trabalho, a questão não consiste apenas em saber como um professor faz para gerenciar as interações sociais em sala de aula, mas como ele faz para organizar um meio de trabalho que mobiliza um grupo/classe de modo a realizar coletivamente uma tarefa.

Com isso, o trabalho do professor pressupõe uma organização, a fim de mobilizar um grupo em função da aprendizagem de determinada tarefa. Assim sendo, os textos prescritivos têm papel fundamental no trabalho docente, visto que eles oferecem orientações, disponibilizando assuntos e conteúdos que podem ser abordados.

Por outro lado, receia-se que essas prescrições, em alguns momentos, possam engessar o trabalho do professor, caso ele não tenha uma autonomia profissional. É o caso, por exemplo, de um professor inovador que pretende dar ênfase ao desenvolvimento de habilidades de linguagem de seus alunos, a partir do trabalho com os gêneros e se depara com uma proposta curricular que prioriza um ensino tradicional, a partir do estudo da Gramática Normativa. Se ele não apresentar esses fatores mencionados anteriormente, provavelmente ficará preso à prescrição ao receber da escola o plano de ensino com os conteúdos curriculares tradicionais (adjetivos, coletivos etc) que não ajudarão a desenvolver as habilidades linguísticas, como leitura e produção textual.

⁶ Segundo os autores, a ergonomia aborda a atividade de trabalho, quer dizer, estuda o comportamento do homem no trabalho com o propósito de compreender a realização de uma determinada tarefa, o trabalho de organização coletiva e esse meio a que está sujeito (sucessos, fracassos, adaptações etc) o trabalho humano, fator que está entre o trabalho prescrito e o trabalho realizado.

De modo óbvio, as prescrições são importantes para dar um comando ao trabalho docente, mas é interessante apontar que os PCNs tratam de uma concepção de linguagem sociointeracionista, então, é distinto em relação às prescrições, visto que o documento – enquanto orientativo-, dá liberdade ao professor e não uma lista de conteúdos tradicionais.

Ele propõe um objeto, os gêneros, e uma unidade, o texto, ferramenta com as quais o professor deve trabalhar. Por isso, trata-se de um documento prescritivo. Porém, em função de problemas, como concepção de linguagem, formação acadêmica e também formação continuada, pode não haver um trabalho conforme sugerido pelo documento.

Dando continuidade trata-se, nesse mesmo momento, das figuras interpretativas do agir, as quais abordam conceitos relacionados ao agir humano.

Figuras interpretativas do agir

O **agir** está atrelado à conduta humana, e é compreendido a partir da análise de textos que possibilitam refletir sobre o agir coletivo (**atividade**), quando se refere a um grupo; e o agir individual (**ação**), quando se refere ao indivíduo (MACHADO; BRONCKART, 2009). Nesse contexto, é importante aclarar, ainda, os conceitos de actante, ator e agente.

O termo **actante** é utilizado para referir-se às pessoas envolvidas, fisicamente ou não, no trabalho (docente) e é manifestado nos textos de análise. Nas palavras de Machado e Bronckart (2009, p. 34), os actantes “referem-se aos objetos das interpretações que se constroem sobre as condutas observáveis dos seres humanos”. A complementar, na interpretação do agir docente, ao actante é atribuído um caráter de **ator**, quando se identificam no texto razões, intenções e recursos para realização da atividade ou ação; quando essas propriedades (razões, intenções e recursos)⁷ não se manifestam, temos o **agente**.

⁷As razões são determinações externas ou motivos particulares para o agir. Já as intenções remetem às finalidades sociais ou objetivas particulares. Por fim, os recursos, no âmbito do coletivo (atividade), caracterizam-se nas ferramentas ou modelos para o agir, e no âmbito do individual (ação), são as capacidades (mental e comportamental) que orientam o agir.

Nesse sentido, verifica-se que o trabalho docente não se encontra isolado, mas em uma trama de relações sociais, pois o professor interage com alunos, outros professores, equipe pedagógica, documentos prescritivos, entre outros. Essa complexidade do trabalho docente mobiliza diversas dimensões (físicas, cognitivas etc.). Para analisá-las, Machado e Bronckart (2009) propõem uma interpretação do objetivo que orienta o processo de aprendizagem de conteúdos (**objeto**). Contudo, esse objetivo é norteado pelas prescrições e desenvolvido em interação com os alunos, a partir da apropriação dos **artefatos** disponibilizados pelo meio social (**instrumentos**).

Apresentadas as figuras interpretativas do agir, procede-se ao assunto sobre o contexto no qual se desenvolveu a pesquisa, como também os pressupostos para a análise.

Universo de análise e metodologia

O artigo tem como universo de análise o contexto de trabalho de um professor de Língua Portuguesa (doravante denominado participante), sendo o *corpus* de análise constituído pelo conteúdo de uma entrevista, orientada por perguntas estruturadas composto por seis questões abertas. A partir desse *corpus*, busca-se identificar a representação de um professor de Língua Portuguesa acerca dos PCNs de 5ª a 8ª série (terceiro e quarto ciclo do Ensino Fundamental) e a interferência das prescrições contidas nesse documento no trabalho com o ensino de gêneros textuais.

Para o estudo do *corpus*, realizou-se uma análise do texto voltando-se num olhar para o nível semântico, com função de realizar uma interpretação do agir docente, (MACHADO; BRONCKART, 2009). Esse nível aborda a representação do agir ou do trabalho do professor.

Nesse sentido, a partir do que foi exposto, acredita-se que o conjunto de procedimentos apresentados para a análise possibilitará abordar a relação existente entre a linguagem e o trabalho docente.

A seguir, passar-se-á para os resultados e discussões do nível semântico.

Resultados e discussões

Conforme critérios estabelecidos e descritos na seção anterior, seguem as perguntas e as respectivas transcrições das respostas .

Quadro 1 – Transcrição da entrevista

<p>1. Qual sua concepção de linguagem? Bom, pra mim a linguagem é tudo porque trata da comunicação. Eu tento trabalhar da forma mais adequada dizendo o que é certo e o que é errado.</p>
<p>2. Qual a relação dessa concepção com sua prática pedagógica? A maioria dos alunos vem de casa falando o “r” de alemão, então eu tento conversar e explicar que não é dessa maneira que se fala porque os colegas ficam rindo, então eu explico a maneira correta porque um dia eles vão sair de casa e vão perceber que nos outros lugares não é assim que se fala e eu sei que eles vão sofrer com isso, não adianta.</p>
<p>3. O que você compreende por gêneros textuais? De que maneira você trabalha com o ensino deles? Na semana passada eu trabalhei com o gênero redação, também trabalhei aquele que dá opinião, o relato de opinião. É muito bom trabalhar com estes gêneros por causa do vestibular e também por causa do ENEM, inclusive eu pego apostilas de uma sobrinha minha que estuda em Santa Maria. Este ano já peguei todo o material dela, aí vou trabalhar só com base na apostila dela. Eu trabalho da maneira que eles possam expor as ideias, mas só que é difícil porque eles não leem muito.</p>
<p>4. Você acredita que os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa dão embasamento para trabalhar com os gêneros textuais? De que maneira você recebeu essas orientações? Não, a maioria dos professores nem leu aquele documento, e mesmo que ele nem ajuda muito, quando eu me formei, a gente nem estudava sobre isso. Eu nunca recebi orientações para trabalhar com este documento, única coisa é que a gente conversa com os colegas. O que a direção foca muito é o Projeto Político Pedagógico que fala dos conteúdos que inclusive esses dias tivemos que reescrever porque estava muito antigo.</p>
<p>5. De que maneira os PCNs de Língua Portuguesa interferem na sua prática pedagógica? Para mim não adianta de nada, não me faz diferença. Isso foi algo que quiseram nos empurrar sem nenhuma noção do que se tratava.</p>
<p>6. Como estão os alunos em relação às habilidades de leitura, escrita e análise linguística? Depende muito da turma, tem alunos que são muito bons em todos os aspectos. Acredito que na escrita porque leem muito, inclusive minha filha é ótima. Mas como tem alunos que eu sei que eles não leem então já nem conseguem escrever direito. Tenho alunos que só copiam, mas não sabem ler, assim como tenho alunos que não sabem nem copiar e aí me pedem ajuda, e aí, se esses não sabem ler nem copiar, análise linguística nem se fala. Alguns alunos possuem muita dificuldade e têm problemas, isso é por causa dessa inclusão que para mim eles só estão inseridos. Muitos professores pedem que o aluno leia em silêncio, eu não acredito dessa forma, então eu sempre leio em voz alta e peço para eles prestarem muita atenção e digo que o texto é muito interessante.</p>

Fonte: Dados coletados por meio da entrevista.

Apresenta-se na sequência, a análise do nível semântico.

Análise do nível semântico

Este nível também conhecido como a semiologia do agir, o qual Machado e Bronckart (2004) e Machado et al (2009) denominam, permitiu uma maior compreensão da relação existente entre a linguagem e o trabalho educacional. Isso foi possível a partir da análise de elementos (agir, actante, trabalho e etc) constitutivos do agir, presentes no texto do sujeito.

Com relação ao **agir**, termo que é utilizado para mencionar as partes do texto que se encontram atreladas à conduta humana, observa-se que se trata de um agir individual, devido ao fato de estar representado pela ação da participante, em segmentos nos quais fala do modo como desenvolve sua prática pedagógica: “*Eu tento trabalhar da forma*

mais adequada dizendo o que é certo ou errado.” [...] eu tento conversar e explicar que não é dessa maneira que se fala [...]”, “[...] eu explico a maneira correta [...]”.

Outro dado que pertence à análise desse nível é o **actante**; ele é utilizado para citar qualquer instituição que é colocada no texto sendo o princípio de um agir: *“A maioria dos alunos vem de casa falando o “r” de alemão, então eu tento conversar e explicar que não é dessa maneira que se fala porque os colegas ficam rindo, então eu explico a maneira correta porque um dia eles vão sair de casa e vão perceber que nos outros lugares não é assim que se fala e eu sei que eles vão sofrer com isso, não adianta.”* Com essa informação, verifica-se que o actante apresenta razões, intenções e recursos que justificam seu agir, o qual se refere ao desenvolvimento de seu trabalho, configurando-se nas características de um ator.

Nessa perspectiva, é possível verificar que o **trabalho** se dá de modo a não privilegiar um olhar para a linguagem diante da reflexão dos sentidos importunados pelas palavras, como também o funcionamento da linguagem nas práticas sociais. Pois, segundo Machado et al (2009), sabemos que o trabalho não se encontra isolado, mas em uma trama de relações sociais inserido no contexto educacional. Podem-se notar outros exemplos que contradizem o que Machado defende: *“Na semana passada eu trabalhei com o gênero redação, também trabalhei aquele que dá opinião, o relato de opinião. É muito bom trabalhar com estes gêneros por causa do vestibular e também por causa do ENEM, inclusive eu pego apostilas de uma sobrinha minha que estuda em Santa Maria. Este ano já peguei todo o material dela, ai vou trabalhar só com base na apostila dela. Eu trabalho da maneira que eles possam expor as ideias [...]”.*

Constatam-se também as **tarefas**, que tratam do conjunto de condutas prescritas ao professor: *“O que a direção foca muito é o Projeto Político Pedagógico que fala dos conteúdos [...]”.* Nesse caso, parece que o participante possui um conhecimento em relação às prescrições, que segue uma determinada sequência a partir da qual organiza a ordem das atividades propostas a fim de atingir os objetivos, porém, quando remete aos PCNs aborda: *“Eu nunca recebi orientações para trabalhar com este documento [...]. Para mim não adianta de nada, não me faz diferença. Isso foi algo que quiseram nos empurrar sem nenhuma noção do que se tratava”.*

Dessa forma, pode-se expor que o participante não dá importância ao documento para o desenvolvimento do trabalho. Sendo assim, declara-se que poderia ser um profissional que trabalhasse sem estar engessado às prescrições, porém verifica-se que tenta trabalhar dizendo o que é certo e/ou o errado na língua, identifica-se uma concepção em que predomina o trabalho de gramática conceitual e de classificação, sem privilegiar um olhar social para a linguagem, apresentando, portanto, uma postura tradicional e estruturalista.

As **razões para agir** observam-se no texto como determinantes externos e também determinantes internos/motivos: “*A maioria dos alunos vem de casa falando o “r” de alemão [...] eu explico a maneira correta porque um dia eles vão sair de casa e vão perceber que nos outros lugares não é assim que se fala [...].*” Com relação aos determinantes externos, isto é, as razões externas que levam ao agir, identifica-se na fala da participante o modo como ela desenvolve sua prática, que provavelmente impulsiona um ensino gramatical. Já com relação aos determinantes internos/motivos, que levam a realizar uma ação ou atividade, nota-se a referência a um modo de ensino, que considera fundamental não falar o dialeto alemão, devido ao fato de que nos outros lugares, não se fala dessa maneira.

O outro elemento do agir é definido como a **intencionalidade do agir**, que trata dos resultados esperados diante de certo agir apresentado sob o modo de intenções. Como Machado et al (2009, p. 23) afirmam, “Quanto às intenções, se constituem como representação de um indivíduo ou de vários sobre o(s) efeito(s) que esperam alcançar sobre os objetos ou sobre outros indivíduos por meio de um agir individual.”

Tem-se como exemplo, “*trabalhei com o gênero redação, também trabalhei aquele que dá opinião, o relato de opinião. É muito bom trabalhar com estes gêneros por causa do vestibular e também por causa do ENEM [...].*” Nota-se, então, que a professora trabalha preocupada em ensinar o que vai cair no vestibular e no ENEM, e a preocupação fundamental não é o desenvolvimento de habilidades linguísticas que poderiam propiciar a circulação do sujeito por diferentes contextos sociais.

Por fim, notam-se os **recursos do agir** que se relaciona à utilização de instrumento semiológico: “*[...] pego apostilas de uma sobrinha minha que estuda em Santa Maria.*” Esse instrumento, portanto, passa a ser um suporte para desenvolver a prática pedagógica.

Essa análise permitiu-nos verificar como determinado agir se apresenta e se configura num texto, como também observar o papel que os actantes têm nesses textos.

Considerações finais

A análise dos dados que compõem o *corpus* possibilitou observar questões relevantes para realizar uma interpretação do agir docente, a fim de responder o objetivo proposto. Com relação ao agir, verificou-se que se refere a um agir individual (ação), devido estar constituído pela ação do participante. Esse fator pode ser identificado, no instante em que o sujeito conta sobre a maneira em que desenvolve a prática pedagógica, numa ideia de certo e/ou errado, o que não privilegia um olhar para a linguagem diante de reflexões sobre os sentidos importunados pelas palavras mencionadas pelos alunos.

Com relação ao diagnóstico do elemento actante, consentiu observar que, o professor de LP apresenta razões, intenções e recursos que justificam seu agir docente, pois ao explicar o modo que desenvolve seu trabalho docente, em uma desinência de certo e/ou errado, justifica que o aluno poderá sofrer com seu dialeto e, por isso, diz explicar o modo “correto” de falar. Nessas características, o actante configura-se como um ator.

A investigação em relação ao trabalho possibilitou verificar que, a partir de manifestações linguísticas, o momento em que o participante relata atividades desenvolvidas com os alunos. Isso ocorre de modo a não privilegiar um olhar para o funcionamento da linguagem nas práticas sociais. Além do mais, parece fugir de um trabalho sociointeracionista, embora, de certa forma, apresente ter determinado conhecimento sobre os gêneros, objeto que permeou seu trabalho em alguns momentos, conforme mencionado.

Ademais, o estudo das tarefas permitiu identificar o desenvolvimento de um trabalho a partir do Projeto Político Pedagógico, que trata de um conjunto de condutas prescritas ao professor, o qual possui conhecimentos com relação a esse documento. Com referência aos PCNs, averiguou-se que não é dada importância em sua prática pedagógica, uma vez que foi possível constatar certa indiferença em seu trabalho.

Com relação às razões para o agir, localizou-se no texto determinantes externos, quando explica o modo correto de falar. Com isso, encontraram-se também motivos

internos ao designar que considera fundamental não falar o dialeto alemão, fator que não privilegia um olhar para a linguagem nas múltiplas interações sociais.

A intencionalidade do agir permitiu identificar resultados esperados a partir de algumas intenções. Nesse caso, constatou-se que o trabalho com o gênero relaciona-se com a intenção do professor em fazer com que os alunos tirem uma nota boa no ENEM e em outros vestibulares. Por fim, verificou-se os recursos do agir, permeado no uso de instrumentos (apostila) como suporte para desenvolver o trabalho docente.

Com base nessas reflexões, é possível responder o objetivo do trabalho, que, por sua vez, consistiu em identificar a representação de um professor de LP acerca dos PCNs de 5ª a 8ª série do Ensino Fundamental e a interferência das prescrições contidas nesse documento no trabalho com ensino de gêneros textuais.

Sendo assim, o objetivo foi atingido e no que se refere à representação do docente, constatou-se que o participante não conhece os PCNs devido ao fato de não ter estudado durante sua formação inicial, nem mesmo atualmente. Nesse sentido, o respectivo documento não apresenta contribuições em sua prática pedagógica. Dessa forma, parece não entender o motivo de sua importância, e acaba desenvolvendo um trabalho a partir de uma perspectiva que não valoriza a linguagem como forma de interação social.

Por conseguinte, constatou-se a não interferência dos PCNs no trabalho com ensino de gêneros textuais, e verificou-se a necessidade de formação continuada que possibilite orientações sobre o documento. Sabe-se que os PCNs fornecem liberdade e não um arranjo de conteúdos tradicionais, pois propõem um objeto, os gêneros, e uma unidade os textos, instrumento com os quais o docente deveria desenvolver seu trabalho.

Portanto, com este trabalho, pode-se vivenciar a aplicação de um procedimento teórico metodológico para poder identificar uma representação. De tal modo, ressalva-se e confirma-se que a formação continuada é um processo para transformar essa representação identificada, mas que ela deve ter como base a pesquisa-ação para confirmar essa tese. Em suma, pode-se dizer que a essa pesquisa, possibilitou uma reflexão acerca do trabalho docente com relação aos gêneros textuais, visto que propiciou além de tudo um aperfeiçoamento no ensino e aprendizagem a partir dessa perspectiva.

Referências Bibliográficas

Revista de Letras Norte@mentos

Formação de Professores e Ensino, Sinop, v. 11, n. 27, p. 199-216, out. 2018.

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003. p. 261-306.

BALTAZAR, M. *Competência discursiva e gêneros textuais: uma experiência com o jornal de sala de aula*. 2 ed. Caxias do Sul: Educs, 2006.

BRASIL, Secretaria de Ensino Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais, 3º e 4º ciclos do Ensino Fundamental: *Língua Portuguesa*. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRONCKART, J. F. *Atividades de Linguagem, textos e discursos*. Por um interacionismo sócio-discursivo: São Paulo, 1999.

BRONCKART, J. F.; MACHADO, A. R. *Procedimentos de análise de textos sobre o trabalho educacional*. In: _____. O ensino como trabalho: uma abordagem discursiva. Londrina: Eduel, 2004. p. 133-163.

BUNZEN JR., C. S. *A fabricação da disciplina escolar português*. Revista Diálogo Educacional, Curitiba, v. 11, n. 34, p. 885-911, set./dez. 2011.

MACHADO, A. R. et al. *Linguagem e Educação: o trabalho do professor em uma nova perspectiva*. Campinas, São Paulo: Mercado das Letras, 2009.

MACHADO, A. R.; Bronckart, Jean-Paul. *(Re-)configurações do trabalho do professor constituídas nos e pelos textos: a perspectiva metodológica do Grupo Alter-Lael*. In: MACHADO, Anna Rachel e colaboradores. *Linguagem e Educação: o trabalho do professor em uma nova perspectiva*. Campinas: Mercado de Letras, 2009.

MEURER, J. L.; BONINI, Adair; MOTTA-ROTH, Désirée. *Gêneros: teorias, métodos e debates*. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

SOUZA-E-SILVA, M. C. P. O ensino como trabalho. In MACHADO, A. R. (Org.). *O ensino como trabalho*. Uma abordagem discursiva. Londrina: Eduel, 2004, p.81-104.

**DESAFÍOS DE LA ENSEÑANZA DE LENGUA PORTUGUESA EN EL SIGLO XXI:
LA REPRESENTACIÓN DEL TRABAJO DE UN PROFESOR A PARTIR DEL
ANÁLISIS DEL NÍVEL SEMÁNTICO**

RESUMEN

El trabajo tiene por objetivo identificar la representación de un profesor de LP delante de los PCNs de la Enseñanza Fundamental y la interferencia de este documento con la enseñanza de géneros textuales. Para ello, hicimos uso del marco teórico-metodológico del ISD, pautado en los

escritos de Bronckart (1999). En lo que se refiere a la metodología, se analizó el contexto de trabajo de un profesor de LP, con el corpus constituido por una entrevista, a fin de realizar un análisis textual, abarcando el nivel semántico. Los resultados apuntan a un rechazo a los PCNs lo que demuestra no valorar el lenguaje como forma de interacción social.

Palabras-clave: Parámetros Curriculares Nacionales; Géneros textuales; Trabajo docente; Representación.