

O PROFESSOR E SEU DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL

Marilúcia dos Santos Domingos STRIQUER⁶⁰

Resumo: Este artigo apresenta investigação sobre o desenvolvimento de uma professora participante de um programa de formação continuada. Para tanto, analisou-se a linguagem instituída em um texto planejador produzido pela professora em contraponto à linguagem estabelecida na transcrição de filmagens das aulas de implementação do Projeto, tendo como categoria de análise a forma da organização dos conteúdos temáticos dos referidos textos (BULEA, 2010). Os resultados demonstraram que entre o planejado e o realizado algumas concepções tradicionais de linguagem e de ensino da professora se transformaram ao longo do processo.

Palavras-chave: Linguagem e trabalho. Formação docente. Trabalho planejado e realizado.

Abstract: *This article presents an investigation about a teacher's development of a continuing education program. Therefore, it has been analyzed the kind of language instituted on a planning text done by the teacher in contrast to the established language in the filming transcription of the classes about the Project implementation, as analytical category the organization form of the thematic content of these texts (BULEA, 20102). The results demonstrate that between planned and carried out since some traditional conceptions of language and teacher education have transformed throughout the process.*

Keywords: *Language and work. Teaching training. Planned and carried out work.*

⁶⁰ Professora Adjunta da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP), campus Jacarezinho. Professora do Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS/UENP. Pesquisadora do Grupo de Pesquisa Diálogos linguísticos e ensino: saberes e práticas (DIALE) (UENP/CNPQ). Endereço eletrônico: marilucia@uenp.edu.br.

Introdução

Ao considerar que o objetivo da formação continuada docente é que os professores em serviço aprimorem, transformem, reorganizem e se apropriem de novos conhecimentos científicos e de práticas pedagógicas, a fim de que o profissional se desenvolva, a compreensão é a de que os programas de formação continuada definem-se como um processo de mediação que atua no desenvolvimento das funções psicológicas superiores⁶¹ de seus participantes.

Pautada nesses princípios, interessei-me em investigar o desenvolvimento dos professores como resultado da participação deles em um programa de formação continuada oferecido pela Secretaria de Educação do Paraná: o PDE-PARANÁ⁶². Para tanto, analisei a linguagem sobre o trabalho, isto é, o texto que representa o trabalho planejado por uma professora em processo de formação no referido programa, em contraponto à linguagem no trabalho, a qual compõem textos resultado do trabalho efetivamente realizado pela professora. Conforme Amigues (2004), estudar o planejado pelo professor e o efetivamente realizado é importante do ponto de vista de que é por meio da “tensão entre o prescrito/*planejado* e o realizado que o sujeito vai mobilizar e construir recursos que contribuirão para seu desenvolvimento profissional e pessoal” (AMIGUES, 2004, p. 40- inserção da pesquisadora).

O arcabouço teórico-metodológico que sustentou todo o trabalho de pesquisa e de análise se constituiu da transdisciplinaridade, buscando subsídios em diferentes fontes oferecidas pelas Ciências Humanas: o Interacionismo Sociodiscursivo (BRONCKART, 1996, 2006, 2008), que busca aportes na Teoria Histórico Cultural em psicologia e em Ciências da educação (VYGOTSKY, 2007), na Teoria da Atividade (LEONTIEV, 2004), e nas Ciências do trabalho: a Ergonomia da Atividade Educacional (AMIGUES, 2004), e a Clínica da Atividade (CLOT, 1999; FAÏTA, 2004).

⁶¹ São consideradas funções psicológicas superiores: a atenção, a memória, a imaginação, o pensamento, a linguagem, enfim, o controle consciente do comportamento. Essas funções organizam a vida mental de um indivíduo em seu meio e, de acordo com a Teoria Histórico Cultural de Vygotsky, as funções psicológicas superiores só surgem, se constituem e se desenvolvem nas interações sociais.

⁶² O Programa de Desenvolvimento Educacional PDE-PARANÁ é o atual e o maior programa de formação continuada docente oferecido pela Secretaria de Educação do Estado do Paraná. Para participar da carga horária de 952 horas, dividida em 2 anos, o professor se afasta, no primeiro ano de 100% de sua atividade escolar, e no segundo ano 25%; e para cumprir o conjunto de tarefas impostas pelo Programa recebe a orientação de um professor do ensino superior.

A linguagem como instrumento do desenvolvimento humano

O Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) defende que “as propriedades específicas do comportamento humano resultam de uma socialização particular que é possibilitada pela emergência histórica de instrumentos semióticos” (BRONCKART *et al.*, 1996, p. 69). Por decorrência, o ISD filia-se aos preceitos de Vygotsky em seus estudos sobre o desenvolvimento da espécie humana (cf. FRIEDRICH, 2012) e a perspectiva de que as funções superiores do psiquismo foram construídas historicamente na base da criação do trabalho e dos instrumentos. Segundo Vygotsky (2007, p. 26), o trabalho humano e o uso de instrumentos são “os meios pelos quais o homem transforma a natureza e, ao fazê-lo, transforma a si mesmo”. E, para o autor, existem dois tipos de instrumentos: os materiais ou físicos e os psicológicos: os signos, as palavras, os conceitos, todos eles mediadores que dirigirem-se ao controle das ações psicológicas do indivíduo.

Para Vygotsky, a partir da concepção exposta de Engels de mediação entre homem e a transformação da natureza pelo uso de instrumentos, tanto os instrumentos materiais (o martelo, a colher, o quadro negro etc.), como os psicológicos são criados pelas sociedades, e internalizados provocam “transformações comportamentais e estabelecem um elo entre as formas iniciais e tardias do desenvolvimento individual” (VYGOTSKY, 2007, p.26).

Norteados por todas essas proposições, o ISD centraliza seu interesse na linguagem como instrumento psicológico ou semiótico mediador, por entender que as condutas humanas são resultado de processos históricos de interações sociais mediadas pelo uso da linguagem. É a linguagem (ou os signos languageiros) que fundam a constituição do pensamento consciente, e é na prática languageira situada (ou nos textos e nos discursos produzidos pelos homens) que o agir humano se realiza. A linguagem é, portanto, instrumento fundador e organizador das funções psicológicas superiores (BRONCKART, p. 2006).

Dessa forma, é por meio da linguagem que se interpretam as condutas ativas ou o agir dos agentes produtores das práticas languageiras situadas, foco de interesse do ISD, que visa, então, segundo Lousada (2011, p. 61), a “investigar a problemática do agir humano tendo como base a linguagem”. Ou seja, conforme defende Bronckart (2008), o agir humano só pode ser analisado nos textos que comentam o agir, e nunca somente pela simples observação das condutas humanas. Neste sentido, o ISD estabelece algumas terminologias para os textos que se referem às relações entre linguagem e trabalho: a) linguagem sobre o trabalho: é a análise da rede discursiva produzida por instâncias exteriores que prescrevem o agir de

trabalho do professor, presente nos textos prescritivos os quais revelam o trabalho prescrito.

b) Linguagem no trabalho: é a análise da rede discursiva produzida pelos próprios trabalhadores no decorrer da ação de trabalho, ou seja, em textos produzidos em situação de trabalho e/ou em textos avaliativos ou interpretativos produzidos posteriormente à ação de trabalho, e que demonstram o trabalho planejado e o trabalho realizado.

Contrapondo os textos prescritivos e as ações efetivamente realizadas, ou seja, a distância entre os textos que representam o trabalho prescrito e os que representam o trabalho realizado, a Clínica da Atividade, com Clot (1999) e Faïta (2004), a Ergonomia da Atividade Educacional, com Amigues (2004), e o ISD, com Machado (2002; 2009), passou a estudar os três níveis de trabalho: o trabalho prescrito, o trabalho planejado e o trabalho realizado ou efetivamente realizado.

O trabalho prescrito são as regras, normas impostas para o trabalho para a regulação das ações do trabalhador pelas instituições/empresas. O trabalho planejado é o planejado pelo próprio trabalhador, as ações que ele imaginou, pretendeu, projetou, objetivou fazer. Seriam as prescrições elaboradas pelos próprios trabalhadores diante de sua interpretação, de sua própria realidade frente às prescrições externas. E o trabalho realizado é o que efetivamente o trabalhador realiza. Para Machado (2002), o trabalho realizado é concebido como o conjunto das condutas verbais e das não verbais que são observadas em situação de trabalho, no momento da ação do trabalhador. Tais condutas vão sempre estar distanciadas, de alguma forma, do que foi a elas prescrito.

Procedimentos metodológicos

Os textos que formaram o *corpus* da pesquisa foram construídos por uma professora em situação de trabalho, ou seja, por uma professora participante do PDE-PARANÁ durante os anos de 2009-2010, entendendo, apoiada nos estudos de Saujat (2004), que a formação continuada é parte integrante e constitutiva do trabalho docente. A saber: um texto planejador: o Projeto de Intervenção Pedagógica (PIP); e o outro resultado de filmagens em áudio e vídeo das aulas de implementação do Projeto de Intervenção⁶³.

⁶³ O Projeto de Intervenção Pedagógica na escola e o Artigo Final participam do conjunto de atividades que devem obrigatoriamente ser realizadas pelos professores participantes do PDE-PARANÁ. O Projeto de Intervenção Pedagógica na escola é um projeto produzido pelo professor PDE, sob a orientação do professor-orientador, elaborado sobre problemas vivenciados pelo professor PDE e com propostas de ações práticas para

Sobre esses textos, de forma mais específica, centrei-me na análise da forma da organização de seus conteúdos temáticos, de acordo com os procedimentos metodológicos elaborados por Bulea (2010), identificando e classificando: 1- os segmentos que introduzem, apresentam ou iniciam um tema, definidos por Bulea (2010) como segmentos de orientação temática (SOT); e 2- os segmentos que desenvolvem o tema posto nos SOTS, denominados de segmentos de tratamento temático (STT).

O trabalho planejado

Ao analisar o Projeto de Intervenção Pedagógica na escola (PIP) produzido pela professora, chamada ficticiamente de Ana, o interesse, como posto, foi o de identificar quais temas foram mobilizados por ela ao planejar sua intervenção em sala de aula. Para tanto, identifiquei os segmentos de orientação temática (SOTs) e os segmentos de tratamento temático (STTs) que emergiram no texto do Projeto, mas, evidentemente, realizando as devidas adaptações que as especificidades do texto exigiu: cada SOT e cada STT identificados representa um item do trabalho planejado pela professora, por assim ser, passam a se denominar: segmento de orientação temática presente no PIP (SOT(p)), e segmento de tratamento temático presente no PIP (STT(p)). Tais siglas foram essenciais no momento da comparação entre os temas mobilizados durante o planejado e os temas mobilizados durante o trabalho realizado, ou seja, os símbolos proporcionam melhor visualização entre o que foi planejado e o realizado.

A seguir, apresento, no Quadro 1, o conjunto dos 8 SOTs(p) e dos 18 STTs(p) identificados no PIP de Ana:

amenização e/ou solução de tais problemas. Produzido durante o 1º período do programa, sua implementação ocorre no retorno do professor PDE à escola de sua lotação, no 3º período do programa.

Quadro 1 - Os SOTs(p) e os STTs(p) que demonstram o trabalho planejado por Ana

SOTs(p)	STTs(p)
1.Tema central: ensino da produção do texto de opinião e construção de um ensino de gramática	1.Levar os alunos a dominar a produção de artigos de opinião.
	2.Construir um ensino de gramática a partir das dificuldades e necessidades apresentadas pelos alunos em seus textos.
2.Estabelecer uma comparação entre duas turmas da mesma série, utilizando métodos de ensino diferenciados	3.Verificar em qual das turmas surgirá o maior número de bons textos.
	4.Verificar qual dos procedimentos adotados possibilitará maior autonomia ao aluno produtor de textos.
	5.Constatar a contribuição ou não da gramática normativa para a formação de produtores de texto.
3.Textos produzidos pelos alunos	6.Efetuar análise linguística nos textos e não só apontar erros
	7.Correção coletiva e individual
4.Ensino dos gêneros textuais/discursivos	8.Trabalhar sequências tipológicas com marcas de opinião
	9.Gênero como representante de uma prática social
5. Destinatários diferentes dos comuns às escolas: o professor	10.Apresentação dos textos em murais na escola, coletâneas encaminhadas à biblioteca escolar, blog, jornal, entre outros.
6. O trabalho com a gramática	11.Não ficará reduzido à repetição de exercícios tradicionais – compreensão de como os elementos gramaticais colaboram na organizado do texto e construção de seu sentido
	12.Substituição do trabalho com a metalinguagem para a compreensão do fenômeno linguístico
	13.Diminuir a importância que é dada ao domínio da gramática normativa
	14.Considerar não somente a gramática normativa, mas também a descritiva, a internalizada, e a reflexiva
7. Produções devem corresponder ao que se escreve fora da escola	15.Os textos devem ter finalidades interativas/comunicativas
	16.Os textos devem ter destinatários reais
8. Oferecer textos variados aos alunos	17.Oferecer o maior número possível de registros produzidos, principalmente, os que utilizam da norma culta
	18.Colocar os alunos em contato com textos de jornais e revistas, considerando o interesse dos alunos

O SOT(p)-1 é o tema central do projeto de Ana, o ensino da produção do texto de opinião e a construção do ensino de gramática, sendo que o STT(p) detalha que, para a construção de tal ensino, pretende-se “*a partir da análise linguística do texto produzido pelo próprio aluno da oitava série, que funcione como auxílio e não como obstáculo para que ele escreva de maneira adequada numa dada situação de comunicação*”. Portanto, o SOT(p)-1, objetivo geral do PIP, desdobra-se em dois STT(p): o “STT(p)-1 - Ensinar os alunos a produzirem textos de opinião”, objetivo voltado de forma direta ao aluno, ele é o beneficiário

direto da intervenção; o “STT(p)-2 - Construir um ensino de gramática sobre as dificuldades e necessidades apresentadas pelos alunos em seus textos” – se volta à transformação das ações realizadas pela professora, portanto seria a primeira beneficiária de seu projeto, o que por consequência beneficiaria seus alunos. A referida proposta representa, também, a busca da docente pela transformação de suas práticas anteriores, as quais se pautavam na concepção de linguagem de ensino tradicionalista, conforme ela mesma declara em diversos momentos do Projeto: “...continuar o trabalho sistematizado de vários anos com a gramática normativa, que não deixa de se constituir num porto seguro, ou aventurar-se em busca de novos horizontes, procurando alargar os domínios do aluno e, quem sabe, até mesmo do professor?”; “... faz-se necessário diminuir a importância que é dada ao domínio da gramática normativa...”.

Portanto, ao declarar que por muitos anos o que fez foi ensinar as normas que regem a língua, princípio da gramática normativa, Ana expõe uma concepção tradicionalista de língua e de seu ensino, e, sobretudo, demonstra, nos exemplos apresentados, que pretende transformar tais concepções. Logo, a construção do objeto de construir um novo ensino de gramática, dá indícios de que suas concepções já começaram a se reconfigurar, de que suas concepções estão em processo de transformação, pois já ocorre a consciência de que é “necessário diminuir a importância que é dada ao domínio da gramática normativa”, que é o que se manifesta também em 83% dos STTs(p) mobilizados no texto do PIP. Isto é, os STTs(p)-1, 2, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18 revelam propostas de novas práticas pedagógicas que vão de encontro ao trabalho anterior pautado no ensino da gramática normativa, por exemplo, as preocupações são: STT(p)-2 Construir um ensino de gramática sobre as dificuldades e necessidades apresentadas pelos alunos em seus textos; STT(p)-6 “Efetuar análise linguística nos textos e não só apontar erros”; STT(p)-11 “Não ficar reduzido à repetição de exercícios tradicionais – compreensão de como os elementos gramaticais colaboram para a organizado do texto e construção de seu sentido”; STT(p)-13 “Diminuir a importância que é dada ao domínio da gramática normativa”.

Entretanto, esses mesmos STTs(p) demonstram ainda apego às concepções sedimentadas, aos hábitos cristalizados/automatizados (cf. LEONTIEV, 2004), pois o que a professora pretende, de uma forma geral, é um novo ensino da gramática, isto é, a gramática ainda é colocada como o centro do processo de ensino da língua.

Além destes, outro conjunto de segmentos anunciam a reconfiguração das concepções de Ana, o que ela planeja é: STT(p)-1 “Levar os alunos a melhor dominarem a produção de

artigos de opinião”; STT(p)-8 “Trabalhar sequências discursivas com marcas de opinião”; STT(p)-9 “Gênero como representante de uma prática social”; STT(p)-15 “Os textos devem ter finalidades interativas/comunicativas”; STT(p)-16 “Os textos devem ter destinatários reais”. Nestes segmentos, o gênero é tomado como eixo organizador das propostas de intervenção pedagógica, não mais a gramática.

Já outros STT(p)-3, 4 e 5 demonstram propostas norteadas pelas concepções tradicionais e de ações automatizadas, visto que se fazem sobre o ensino prescritivo que toma o texto do aluno como produto de avaliação e persiste na ideia de que o ensino de regras e normas da língua de forma descontextualizada contribui para formação do aluno como produtor de texto. A mesma interpretação foi realizada com o SOT(p)-2 “*Estabelecer uma comparação entre duas turmas da mesma série, utilizando métodos de ensino diferenciados*”. Em uma turma, Ana programaria o seu PIP tendo como instrumento de mediação e objeto de ensino o gênero textual artigo de opinião; na outra turma, da mesma série, do mesmo colégio, continuaria ensinando a língua portuguesa em uma perspectiva tradicionalista. Contudo, nesse nível de consciência e de experiência, Ana não precisaria propor comparativos, já que tem de antemão as respostas aos objetivos delimitados para a turma que seguirá na perspectiva tradicionalista do ensino da gramática. Reafirma essa minha assertiva o “SOT(p)-3 - *Verificar em qual turma surgirá o maior número de bons textos*”. O texto produzido pelo aluno é visto apenas como objeto empírico, é produto final e não processo de uma prática discursiva, o que(O) que se verifica ainda nos STTs(p) desenvolvidos para o SOT(p)-3, os quais referem-se a: “...*demonstrar aos alunos os problemas recorrentes nos textos...*”; a serem “...*oportunidade de se verificar as falhas...*”; e lugar de “...*correções de trechos problemáticos*”.

Outros exemplos de propostas de práticas que se vinculam à concepção tradicional: “*A turma B seguirá o planejamento anual, com os conteúdos sendo ministrados de forma tradicional*”; “*Também há a possibilidade de ser confeccionado um fichário com os erros mais comuns e que mais prejudicam o entendimento do texto*”; “*Verificar qual dos procedimentos adotados possibilitará maior autonomia ao aluno produtor de textos*”. Portanto, os STTs(p)-3, 4, 5, de onde emergem os exemplos, foram construídos com base nas concepções tradicionais de linguagem e de ensino que tomam a gramática normativa como eixo organizador do ensino da língua e o texto como produto final.

Enfim, analisados alguns segmentos de planejamento, a constatação é a de que 39% dos STTs(p) identificados no PIP de Ana representam ressignificação de suas concepções

tradicionais, que é o que busca a professora, enquanto 61% ainda demonstram o vínculo da professora com concepções tradicionais de língua e de ensino.

O trabalho realizado

Na análise dos textos/transcrições do processo de implementação do Projeto de Intervenção Pedagógica na escola (PIP) de Ana, também foram identificados os segmentos que o constitui, e, da mesma forma, promovendo as devidas adaptações que os dados de pesquisa exigiram: cada SOT e cada STT identificado representa um item do trabalho realizado, e por assim ser passam a se denominar: segmento de orientação temática presente no trabalho realizado (SOT(r)) e segmento de tratamento temático presente no trabalho realizado (STT(r)). Ressalto que esta adaptação permitiu que o comparativo entre o trabalho planejado e o realizado fosse colocado em prática.

A seguir, apresento, pelo Quadro 2, o conjunto de 14 SOTs(r) e 30 STTs(r) identificados nos textos-transcrições das aulas.

Quadro 2 - Os SOTs(r) e os STTs(r) que demonstram o trabalho realizado por Ana

Aulas	SOTs	STTs
Junho/2010	1. Solicitação da primeira produção de um texto de opinião aos alunos.	1. Produção de um texto de opinião
1ª e 2ª aulas 27/8	2. Apresentação da situação: o gênero artigo de opinião	2.Práticas sociais representadas pelo artigo de opinião
		3.Meios de circulação do gênero na sociedade
		4.Interlocutores (autor/destinatários)
		5.Suportes
	3. Parâmetros para a produção do artigo de opinião dos alunos	6.Finalidades para a produção dos alunos
		7.Definição do suporte para os textos produzidos pelos alunos (blog da sala)
	4. Artigo de opinião (produzido pelos alunos)	8.Destaque aos erros gramaticais
		9.Conteúdo temático
3ª e 4ª aulas 8/9	5. Coerência e coesão textual	10.Exercícios sobre elementos da coerência e coesão textual
5ª e 6ª aulas 17/9	6. Artigo de opinião (exemplar do gênero oferecido aos alunos)	9.Conteúdo temático
		11.Elementos do contexto de produção
		12.O texto como representante de uma situação comunicativa

		13.Exercícios de identificação das partes canônicas do texto- introdução, desenvolvimento, conclusão
		14.Exercícios de identificação da tese
		15.Exercícios de identificação de argumentos e tipos de argumentos
		16.Exercícios de identificação de tipo de linguagem
7ª e 8ª aulas 24/9	7. Texto de divulgação científica X artigo de opinião (exemplares dos gêneros oferecidos aos alunos)	9.Conteúdo temático
		17.Exercícios de confrontação entre as semelhanças e diferenças entre os dois textos
		12.Os textos como representantes de diferentes situações comunicativas
		3.Meios de circulação dos dois textos na sociedade
	8. Blog da sala	18.Postagem de texto no Blog
		11.Elementos do contexto de produção
		15.Exercícios de identificação de argumentos e tipos de argumentos
9ª e 10ª aulas 1/10	4. Artigo de opinião (produzido pelos alunos)	8.Destaque aos erros gramaticais
	9. Reportagem (exemplar do gênero oferecido aos alunos)	9.Conteúdo temático
	10. Parágrafa argumentativo (produzido pelos alunos)	8.Destaque aos erros gramaticais 19.Revisão e reescrita
11ª e 12ª aulas 8/10	9. Reportagem (exemplar do gênero oferecido aos alunos)	9.Conteúdo temático
	10. Parágrafa argumentativo (produzido pelos alunos)	8.Destaque aos erros gramaticais 19.Revisão e reescrita
13ª e 14ª aulas 22/10	11.Painel	20.Painel de divulgação dos textos produzidos pelos alunos
		14.Exercícios de identificação da tese
		15.Exercícios de identificação de argumentos e tipos de argumentos
	10. Parágrafa argumentativo (produzido pelos alunos)	8.Destaque aos erros gramaticais 19.Revisão e reescrita
	8. Blog da sala	18.Postagem de texto no Blog
15ª e 16ª aulas 29/10	11.Painel	20.Painel de divulgação dos textos produzidos pelos alunos
	10. Parágrafa argumentativo (produzido pelos alunos)	8.Destaque aos erros gramaticais 19.Revisão e reescrita
17ª e 18ª aulas 5/11	12. Intertextualidade	21.Atividades de diálogo entre poema, música e um trecho bíblico
		22.Elementos do folhado textual que colaboram na construção do sentido dos textos
	13. Parágrafa conceitual (produzido pelos alunos)	8.Destaque aos erros gramaticais 19.Revisão e reescrita
19ª e 20ª aulas	5. Coerência e coesão	22.Elementos do folhado textual que colaboram na construção do sentido dos textos

12/11		
21 ^a e 22 ^a aulas 19/11	14. Orientações para a produção da versão final do artigo de opinião	23. Retomada dos conceitos e das tarefas realizadas em conciliação ao objetivo de produzir um artigo de opinião
		24.Ferramentas de auxílio para a produção: painéis com listas de palavras e expressões
	4. Artigo de opinião (produzido pelos alunos)	25.Reescrita dos novos artigos (pelos alunos)
23 ^a e 24 ^a aulas 26/11	4. Artigo de opinião (produzido pelos alunos)	8.Destaque aos erros gramaticais
		26.Avaliação e revisão coletiva
		27.Ferramentas para a revisão: lista de símbolos e lista de constatações ou roteiro
		25.Reescrita dos novos artigos (pelos alunos)
25 ^a e 26 ^a aulas 3/12	4. Artigo de opinião (produzido pelos alunos)	28. Alunos avaliam suas primeiras e últimas produções
		29.Análise e eleição, em grupo, dos textos mais representativos (produção final)
		30.Postagem dos artigos no blog

Em um mesmo dia, eram sempre dadas duas aulas subsequentes, por isso elas compõem a mesma linha horizontal do Quadro 2; quando SOT(r) e STT(r) repetem-se em aulas de diferentes dias, utilizo a mesma numeração para marcar a repetição; o quadro descreve o trabalho realizado de uma forma linear, da primeira a vigésima sexta aula, contudo a linearidade não é seguida para apresentação das análises e seus resultados.

Seguindo o viés interpretativo do texto planificador, exponho, primeiramente, os STT(r) que foram classificados como realizados em virtude de concepções tradicionais de linguagem e de ensino, os quais tomam a gramática normativa como eixo organizador do ensino da língua e o texto um produto final, quais sejam: “STT(r)-8. Destaque aos erros gramaticais”; “STT(r)-10. Exercícios a respeito dos elementos da coerência e coesão textual”; “STT(r)-15. Exercícios de identificação de argumentos e tipos de argumentos”; “STT(r)-19. Revisão e reescrita”; “STT(r)-20. Painel de divulgação dos textos produzidos pelos alunos”.

Nestes segmentos, fica aparente o tratamento dispensado por Ana aos textos produzidos pelos alunos (SOT(r)-4): a professora apenas destacava nos textos os erros gramaticais: problemas de acentuação, ortografia, concordância, regência, entre outros; era ela quem revisava e reescrevia os textos para serem postados em painéis de divulgação produzidos por ela, sem participação dos alunos (SOT(r)-11); e o que era objeto de ensino

eram definições e exercícios de classificação de elementos linguísticos-gramaticais de forma descontextualizada do uso da língua materna (SOT(r)-5; SOT(r)-6).

Os demais STTs(r), os STT(r)-1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 9, 11, 12, 13, 14, 16, 17, 18, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29 e 30, foram todos considerados construídos a partir de reconfiguração das concepções de Ana, revelando que transformações ocorreram no processo de implementação do que fora planejado: enquanto no planejamento 39% dos STTs(p) representam ressignificação das concepções tradicionais de Ana, na prática de sala de aula, o percentual de STTs(r) com a mesma configuração subiu para 84% dos STTs(r) totais⁶⁴.

Seguindo, então, a proposta de Amigues (2004), de estudar as tensões entre o planejado e o realizado, após as análises dos temas mobilizados por Ana a constatação é a de que: o quantitativo de temas mobilizados na reconfiguração das concepções da professora foi bem maior no realizado em comparação ao planejado. Para melhor visualização desta assertiva, primeiro apresento, pelo Quadro 3, a classificação quantitativa dos temas, a fim de oferecer uma visão geral de quais temas foram realizados conforme o planejado (R); quais temas foram parcialmente realizados conforme o planejado (RP); e quais não foram realizados conforme o planejado (NR), embora tenham sido realizados de forma diferente do planejado. Em seguida, apresento de forma mais analítica os dados resultantes da comparação.

Quadro 3 - O trabalho planejado e o trabalho realizado por Ana

SOTs(p)	STTs(p)	R	RP	NR
1. Tema central: ensino da produção do texto de opinião e construção de um ensino de gramática	1. Levar os alunos a melhor dominarem a produção de artigos de opinião	- 65	-	-
	2. Construir um ensino de gramática a partir das dificuldades e necessidades apresentadas pelos alunos em seus textos		X	
2. Estabelecer uma comparação entre duas turmas da mesma série, utilizando métodos de	3. Verificar em qual das turmas surgirá o maior número de bons textos	-	-	-
	4. Verificar qual dos procedimentos adotados possibilitará maior autonomia ao aluno produtor de textos	-	-	-

⁶⁴ O detalhamento das análises de cada um destes segmentos e dos gestos didáticos acionados para colocá-los em prática durante a implementação repetição desse termo ao longo do texto do Projeto de Intervenção Pedagógica estão disponíveis em minha tese de doutoramento.

⁶⁵ No Quadro 3, as linhas assinaladas com hífen indicam que os respectivos STTs(p) não foram analisados como realizados, parcialmente realizados ou não realizados, visto que se referem à SEM CRASE aspectos da aprendizagem e do desenvolvimento dos alunos de Ana, e não de ações da professora. E, por não me ater em nenhum momento a levantamentos direcionados aos alunos e ao desenvolvimento deles, não analisei tais STTs.

ensino diferenciados	5.Constatar a contribuição ou não da gramática normativa para a formação de produtores de texto	-	-	-
3.Textos produzidos pelos alunos	6.Efetuar análise linguística nos textos e não só apontar erros			X
	7.Correção coletiva e individual		X	
4.Ensino dos gêneros textuais/discursivos	8.Trabalhar sequências discursivas com marcas de opinião	X		
	9.Gênero como representante de uma prática social	X		
5. Destinatários diferentes dos comuns às escolas: o professor	10.Apresentação dos textos em murais na escola, coletâneas encaminhadas à biblioteca escolar, blog, jornal, entre outros.	X		
6. O trabalho com a gramática	11.Não ficará reduzido à repetição de exercícios tradicionais – compreensão de como os elementos gramaticais colaboram na organizado do texto e construção de seu sentido	X		
	12.Substituição do trabalho com a metalinguagem para a compreensão do fenômeno linguístico	X		
	13.Diminuir a importância que é dada ao domínio da gramática normativa			X
	14.Considerar não somente a gramática normativa, mas também a descritiva, a internalizada, e a reflexiva		X	
7. Produções devem corresponder ao que se escreve fora da escola	15.Os textos devem ter finalidades interativas/comunicativas	X		
	16.Os textos devem ter destinatários reais	X		
8. Oferecer textos variados aos alunos	17.Oferecer o maior número possível de registros produzidos, principalmente, os que utilizam da norma culta			X
	18.Colocar os alunos em contato com textos de jornais e revistas, considerando o interesse dos alunos			X
		R 7	RP 3	NR 4

Após análise dos 14 STT(p) diretamente relacionados ao trabalho de Ana, a constatação foi a de que: 50% dos 14 STT(p) foi realizado em sala de aula seguindo o planejado no PIP; 29% não foi realizado conforme o planejado (mas foi realizado); e 21% foi realizado de forma parcial ao planejado. Logo, os dados encontrados demonstram tensão entre o planejado e o realizado, porém não no que se refere ao fator quantitativo, pois, como afirmam Amigues (2004) e Machado (2002), é muito natural que o trabalhador em sua prática, reavalie, adapte, transforme o que foi planejado diante da situação imediata de comunicação. A tensão, no caso específico de Ana, está localizada no fato de alguns temas não terem sido realizados da forma como foram planejados, porque configuravam no

planejado novo direcionamento nas ações pedagógicas, a saber: o planejado revelado nos STTs(p)- 6, 13 e 17 - centraram-se na preocupação de construir nova prática pedagógica em consequência da reconfiguração das concepções de linguagem e de ensino de Ana; da mesma forma, o planejado no STT(p)-18 - resultado da internalização dos gêneros como novo instrumento, no entanto o realizado não aconteceu de acordo com o planejado, a saber:

O não realizado conforme o planejado: o planejado em “STT(p)-6: Realizar a análise linguística com textos de alunos e não simplesmente apontar erros” - foi o que mais ficou distante da proposta de trabalho de Ana, visto que desde o primeiro texto escrito pelos alunos até o último o que ela fez foi apontar erros gramaticais e não propor análise. No “STT(p)-13: Diminuir a importância que é dada ao domínio da gramática normativa” - nos gestos específicos acionados, a importância aos “erros” gramaticais esteve em evidência durante todo o processo. No “STT(p)-17: Oferecer o maior número possível de registros produzidos, principalmente, os que utilizam da norma culta” - os textos oferecidos aos alunos: artigos de opinião, texto de divulgação científica e reportagem empregam a variante formal da língua, outros registros não foram sequer oferecidos aos alunos. No “STT(p)-18: Colocar os alunos em contato com textos de jornais e revistas, considerando o interesse dos alunos” - dos 6 textos oferecidos aos alunos, 3 eram exemplares do gênero artigo de opinião, apenas 1 deles publicado em jornal, os outros dois artigos foram produzidos por pessoas conhecidas da professora, isto é, não foram publicados, apenas utilizados para trabalho em sala de aula por Ana; a fonte do texto de divulgação científica não foi divulgada; e as duas reportagem eram da mesma revista (Revista Veja). Ressalto o fato de que os 6 textos foram desconectados de seus suportes originais. Em nenhum momento, Ana trouxe para a sala de aula a revista nem o jornal, a fim de que os alunos tivessem contato com o suporte original. Segundo Baltar et al. (2005), promover o contato entre o aluno e o suporte original do texto é o que permite a discussão e análise dos modelos, dos veículos, da situação comunicativa, para que seja desenvolvida “nesses aprendizes uma consciência crítico-reflexiva acerca do papel da mídia na sociedade, reflexão que toma a atividade de leitura e produção realmente significativa” (BALTAR et al., 2005: 169). Destaco ainda que dos 6 textos, apenas 3 eram modelos de referência do gênero artigo de opinião. Portanto, em 2 bimestres, 26 aulas, os alunos foram colocados em contato com poucos exemplares do gênero tomado como objeto de ensino e aprendizagem.

Portanto, o realizado divergente do planejado evidencia que alguns preceitos e operações de complexificação do gênero ainda estavam em processo de internalização por

Ana. Ao planejar suas ações pedagógicas, o fez tomando as novas concepções (novas para a docente) e o gênero como eixo condutor, mas não conseguiu colocá-los em prática de acordo com as reconfigurações que os formaram. Houve retomada dos hábitos automatizados (LEONTIEV, 2004). Para a efetivação prática dos STTs(p)-6, 13, 17 e 18 foram tematizados a partir do tradicionalismo.

O parcialmente realizado conforme o planejado: Também o planejado nos STTs(p)- 2, 7 e 14 - centraram-se na preocupação de construir nova prática pedagógica em consequência da reconfiguração das concepções de linguagem e de ensino de Ana, porém foram realizados de forma parcial em relação ao planejado:

O planejado em STT(p)-2 Constituir um ensino de gramática que funcione como auxílio e não como obstáculo para que o aluno escreva de maneira adequada numa dada situação de comunicação, classifiquei como parcialmente realizado, pois os exercícios foram sendo construídos pela professora durante o processo de implementação do PIP, tomando como norte as dificuldades apresentadas, o que ampliou, enriqueceu o que havia sido planejado. Porém, durante a maior parte do processo em sala de aula os elementos gramaticais foram colocados como essenciais para a escrita de textos. No “STT(p)-7 Promover correção coletiva e individual dos textos dos alunos” - apenas na produção final do artigo foram os alunos que revisaram e reescreveram seus textos, primeiro coletivamente e depois de forma individual. Todos os demais textos produzidos por eles: a primeira produção, os parágrafos argumentativos e o parágrafo conceitual foram revisados e reescritos pela professora. No “STT(p)-14 Considerar não somente a gramática normativa, mas também a descritiva, a internalizada, e a reflexiva”- somente nas últimas aulas, os exercícios contemplaram reflexão sobre o uso dos elementos gramaticais na construção dos sentidos do texto.

Diante desses dados, o trabalho parcialmente realizado foi resposta ativa e crítica (cf. MENEGASSI, 2008) da professora frente ao por ela planejado. Ana reorganizou seu discurso e suas ações didáticas baseadas em julgamentos e avaliações que realizou durante o processo, ampliando assim o planejado. Apenas agora apareceu a questão da responsividade.

O que foi realizado conforme o planejado é manifestação de que novos preceitos e de que operações de complexificação do gênero foram internalizados por Ana. Dos 7 STTs(p) planejados sob reconfiguração de concepções tradicionais, 5 foram realizados a partir de novas ações pedagógicas:

O planejado no “STT(p)-8 Trabalhar sequência tipológicas com marcas de opinião” e no “STT(p)-9 Gênero como representante de uma prática social” - o gênero artigo de opinião

foi apresentado para o aluno como representante da prática social de linguagem, de instrumento para a discussão de problemas controversos na sociedade. E os elementos que compõem esse gênero, entre eles a sequência tipológica do argumentar foram tomados como objeto de ensino. No “STT(p)-10 Apresentação dos textos em murais na escola, coletâneas encaminhadas à biblioteca escolar, blog, jornal, entre outros” – os parágrafos argumentativos e o parágrafo conceitual produzidos pelos alunos foram divulgados nos painéis no mural da escola, e o artigo de opinião final além de ter sido divulgado no painel, foi publicado no blog da sala. Da mesma forma, cumpriu-se também o planejado no “STT(p)-15. Os textos devem ter finalidades interativas/comunicativas” e o “STT(p)-16 Os textos devem ter destinatários reais” – embora o planejado neste último STT(p), mereça ressalva. Realmente, os textos tiveram destinatários reais, mas passaram sempre pelo crivo corretor da professora, que foi quem revisou e reescreveu os textos, reafirmando a função primeira da produção escolar de escrever para a professora corrigir.

O realizado de acordo com o planejado representa responsividade ativa e crítica (cf. MENEGASSI, 2008) por parte da docente, pois no realizado o objetivo geral do Projeto de auxiliar os alunos na produção de artigos de opinião se efetivou, o gênero foi instrumento mediador e objeto de ensino. E ainda, Ana ampliou o planejado a respeito de divulgar os textos dos alunos no blog da sala, o qual não serviu apenas de suporte para os textos finais, foi instrumento mediador de interações que ocorreram durante todo o período.

Destaco ainda o “STT(p)-11 O trabalho com a gramática não ficará reduzido à repetição de exercícios tradicionais” - e o “STT(p)-12 Substituição do trabalho com a metalinguagem para a compreensão do fenômeno linguístico” - também realizados conforme o planejado e que demonstraram a transformação ocorrida com a prática pedagógica de Ana, e, por conseguinte, com suas concepções de linguagem e de ensino. São respostas ativas e críticas, ampliam o planejado conseguindo construir um processo de ensino que não só expõem ao aluno “*do que seja um bom texto, como é organizado, os elementos gramaticais que o constituem e as características referentes ao gênero estudado*” (trecho do PIP), entretanto consegue levar o aluno a entrelaçar todos esses elementos por meio da reflexão crítica, que é o que ela faz nas últimas aulas do 4º bimestre.

Considerações finais

Interessada em investigar o desenvolvimento dos professores como resultado da participação deles no PDE-PARANÁ, analisei a linguagem sobre o trabalho instituída no texto planificador de uma professora participante do programa e a linguagem no trabalho dos textos resultados da filmagem do trabalho que a mesma professora realizou em sala de aula. Os resultados demonstraram que, durante a participação da professora no Programa, de forma gradativa, a docente se apropriou de novas concepções de linguagem e de ensino que se chocaram com as sedimentadas por ela durante os vinte anos de experiência docente, e as quais ela mesma objetivava transformar, segundo o que anunciou em seu texto Planificador.

No texto planificador de Ana, em seu Projeto de Intervenção Pedagógica na escola, enquanto 61% dos STTs(p) demonstravam a visão tradicionalista de linguagem e ensino da língua da professora, 39% dos STTs(p) já revelavam ressignificação de suas concepções, demonstrando consciência da importância e da necessidade de mudanças em suas ações, convergente com sua intenção de mudar, o que vai se efetivando durante a implementação do Projeto em sala de aula, onde apenas 16% dos segmentos de tratamento temáticos presentes do realizado (STT(r)) configuram-se sobre o tradicionalista, e dos demais 84% dos STTs(r) representam ressignificação.

Portanto, ao fazer diferente, ao ampliar, ao transformar o planejado, a professora desenvolveu-se, se despreendeu das operações automatizadas, executando novas ações conscientes (LEONTIEV, 2004); passou a regular seu comportamento, criando novo estilo profissional (CLOT, 1999) para pôr em prática as novas concepções adquiridas.

Referências

- AMIGUES, René. Trabalho do professor e trabalho de ensino. In: MACHADO, A.R. (org.). **O ensino como trabalho: uma abordagem discursiva**. Londrina/PR: Eduel, 2004, p. 35-53.
- BALTAR, Marcos et al. O Interacionismo Sociodiscursivo na formação dos professores: o perigo da gramaticalização dos gêneros textuais. **Signum**, v. 1, n. 8, p 159-172, 2005.
- BRONCKART, Jean-Paul et al. Manifesto: reformatando as humanidades e as ciências sociais, uma perspectiva vygostkiana. **Revista Brasileira de Educação**, n. 3, p. 64-75, set./out./nov./dez. 1996.

_____. **Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento humano.** Tradução Anna Rachel Machado, Maria de Lourdes Meirelles Matencio. Campinas/SP: Mercado das Letras: 2006.

_____. **O agir nos discursos:** das concepções teóricas às concepções dos trabalhadores. Tradução Anna Rachel Machado e Maria de Lourdes Meirelles Matencio. Campinas/SP: Mercado de Letras, 2008.

BULEA, Ectarina. **Linguagem e efeitos desenvolvimentais da interpretação da atividade.** Tradução Eulália Vera Lúcia Fraga Leurquin, Lena Lúcia Espínola Rodrigues Figueiredo. Campinas/SP: Mercado de Letras, 2010.

CLOT, Yves. **La fonction psychologique du travail.** Paris: PUF, 1999.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle.; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. e colaboradores. **Gêneros orais e escritos na escola.** Tradução e organização Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas/SP: Mercado das Letras, 2004, p. 95-128.

FAÏTA, Daniel. Gêneros de discurso, gêneros de atividade, análise da atividade do professor. In: MACHADO, Anna Rachel (Org.). **O ensino como trabalho:** uma abordagem discursiva. Londrina/PR: Eduel, 2004, p. 55-80.

FRIEDRICH, Janette. **Lev Vigotski:** mediação, aprendizagem e desenvolvimento: uma leitura filosófica e epistemológica. Tradução Anna Rachel Machado e Eliane Gouvêa Lousada. Campinas/SP: Mercado de Letras, 2012.

GERALDI, João Wanderley. **O texto na sala de aula.** Cascavel/PR: Assoeste, 2006.

HILA, Cláudia Valéria Doná. **Ferramentas curso de formação e sequência didática:** contribuições para o processo de internalização no estágio de docência de Língua Portuguesa. 2011. 345 fls. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) - Universidade Estadual de Londrina (UEL), Londrina/PR, 2011.

LEONTIEV, Alexei Nikolaevich. **O desenvolvimento do psiquismo.** 2. ed. São Paulo: Centauro, 2004.

LIBÂNIO, José Carlos. *A escola brasileira em face de um dualismo perverso:* escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. Goiânia: Puc, 2010. Disponível em: <<http://professor.ucg.br/SiteDocente/admin/arquivosUpload/5146/material/SEMANA%20DE%20PLANEJ%20PUC%20AGO%202010%20FINAL.doc>>. Acesso em 20 fev. 2011.

LOUSADA, Eliane Gouvea. A emergência da voz do métier em textos sobre o trabalho do professor. In: MACHADO, Anna Rachel; LOUSADA, Eliane Gouvea; FERREIRA, Anise D'Orange (Orgs.). **O professor e seu trabalho:** a linguagem revelando práticas docentes. Campinas/SP: Mercado de Letras, 2011, p. 61-96.

MACHADO, Anna Rachel. Trabalho prescrito, planejado e realizado na formação de professores: primeiro olhar. **Scripta.** v. 6, n. 11, p. 39-53, 2º sem. 2002.

_____. Trabalho prescrito, planejado e realizado na formação de professores: primeiro olhar. In: MACHADO, Anna Rachel. **Linguagem e educação**: o trabalho do professor em uma nova perspectiva. Organização Vera Lúcia Lopes Cristóvão e Lilia Santos Abreu-Tardelli. Campinas/SP: Mercado de Letras, 2009, p. 79-99.

MENEGASSI, Renilson José. Responsividade e dialogismo no discurso escrito. In: NAVARRO, Pedro (Org.). **O discurso nos domínios da linguagem e da história**. São Carlos/SP: Claraluz, 2008, p. 135-148.

SAUJAT, Frédéric. O trabalho do professor nas pesquisas em educação: um panorama. In: MACHADO, Anna Rachel. (Org.). **O ensino como trabalho**: uma abordagem discursiva. Londrina/PR: Eduel, 2004, p. 3-34.

VYGOTSKY, Levi Semenovitch. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. Organizadores Michael Cole et al. Tradução José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ZANINI, Marilurdes. Uma visão panorâmica da teoria e da prática do ensino de língua materna. **Acta Scientiarum**, vol. 1, n. 21, p. 78-88, 1999.