

## CONSIDERAÇÕES SOBRE O TRABALHO PRESCRITO: REFLEXÕES SOBRE AS MODALIZAÇÕES QUE INCIDEM NO AGIR DOCENTE

---

JOSÉ WELLISTEN ABREU DE SOUZA\*

LIANE VELLOSO LEITÃO\*\*

THIAGO MAGNO DE CARVALHO COSTA\*\*\*

MÔNICA MANO TRINDADE FERRAZ\*\*\*\*

---

### RESUMO

Neste artigo, visamos analisar o trabalho educacional representado nos textos que (re)configuram o trabalho do professor de língua portuguesa na dimensão do trabalho prescrito. Para tanto, analisaremos as seguintes seções dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN): “Aprender e Ensinar Língua Portuguesa na escola”, “Considerações a respeito do tratamento didático dos conteúdos” e as subseções destinadas ao “Tratamento Didático”. Nossa análise focaliza as modalidades que se referem ao trabalho do professor, tal como sugeridas por Bronckart (2012, [1999]) no quadro teórico do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD).

PALAVRAS-CHAVE: ISD, PCN, prescrição, trabalho docente, modalidade.

---

---

\* Doutorando em Linguística pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), João Pessoa, Paraíba, Brasil. Membro do grupo de pesquisa Semântica, Léxico e Cognição. E-mail: josewellisten@hotmail.com.

\*\* Doutoranda em Linguística pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), João Pessoa, Paraíba, Brasil. Membro do grupo de pesquisa GELIT (Grupo de Estudos em Letramento, Interação e Trabalho) e professora do Instituto Federal da Paraíba (IFPB). E-mail: lianev10@hotmail.com.

\*\*\* Mestre em Linguística pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), João Pessoa, Paraíba, Brasil. Membro do grupo de pesquisa Semântica, Léxico e Cognição. E-mail: magnodecarvalho@gmail.com.

\*\*\*\* Profa. Dra. do Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e coordenadora do grupo de pesquisa Semântica, Léxico e Cognição. E-mail: monicatrin@hotmail.com.

## 1 O TRABALHO DOCENTE PARA O ISD

Em ciência, e mais detidamente na gênese do pensamento científico, discute-se sobre a existência ou não de uma relação matemática direta entre o pensamento e a linguagem, o pensamento e a ação efetivamente realizada. Será que a linguagem é a expressão do pensamento? Será que uma determinada ação por nós realizada é fruto direto (tal como  $1 + 1 = 2$ ) do que pensamos para esse dado agir? Será que, por exemplo, uma aula é fruto direto daquilo prescrito e planejado pelo/para o professor? Parece que a resposta mais tranquilizadora para essas perguntas seria dizer que nosso pensamento é um conflituoso mecanismo de seleção de possibilidades e escolhas, o qual gera como resultado uma possível ação – que será vivida – mas que não anula outras escolhas possíveis. Essas escolhas que ficaram em *stand by*, digamos assim, fazem parte da própria constituição do agir e da ação em si. Nesses termos, conforme Clot (2010) faz sentido dizer que as prescrições, anteriores ao trabalho real, são modificadas e reconfiguradas pelo professor no próprio percurso da ação. Logo, o desenrolar da ação, ainda que programático, é, de fato, imprevisível. Há impasses, suspensões e não ditos, deslocamentos, mudanças no próprio interior da atividade, que são, em certa medida, constitutivas dela.

Esses questionamentos se tornaram um amplo campo para pesquisa sobre o trabalho docente, sob o viés da Linguística Aplicada (LA). Vários pesquisadores, nos últimos anos, têm percebido a urgência que representa compreender o agir humano em situação de trabalho. De modo mais específico, considerando as pesquisas desenvolvidas no campo teórico-metodológico do Interacionismo Sociodiscursivo (doravante ISD), muitas pesquisas têm-se voltado para a compreensão do agir do professor na atividade educacional bem como sobre o que é o trabalho docente, haja vista “nesta perspectiva, a linguagem [ser tomada] como uma atividade significativa que nos constitui ao mesmo tempo em que a constituímos” (CRISTOVÃO, 2011, p. 7). É, portanto, na e pela linguagem, que nos fazemos humanos e contextualizados sócio-historicamente.

De acordo com Cristovão (2011), é através dos trabalhos articulados no ISD, cuja base epistemológica permite um diálogo entre diversas áreas do conhecimento, como os aportes teóricos da Ergonomia

Francesa (FAÏTA, 2004; AMIGUES, 2004) e da Clínica da Atividade (CLOT, 2010), ambas inseridas nas Ciências do Trabalho, numa união transdisciplinar [de fato, indisciplinar, conforme assevera Moita Lopes (2006)], que as relações entre linguagem e trabalho começam a ganhar espaço de análise nas pesquisas.

Assumindo que o objetivo fundamental da LA é “[...] a problematização da vida social, na intenção de compreender as práticas sociais nas quais a linguagem tem papel crucial” (MOITA LOPES, 2006, p. 102), entendemos, dessa forma, que o papel dos linguistas visa aproximar seu foco de estudo no social, no político, nas relações sociais em que, de fato, a linguagem (nas ações languageiras) cumpre seu papel, tal como nas situações de trabalho, dentre elas, a atividade educacional.

Segundo Pereira (2011), “[...] quando [embasamos nossas pesquisas] em uma perspectiva que concebe a linguagem como ação e interação, à medida que recuperamos os discursos dos outros e os analisamos, passamos a construir nossa ação de linguagem [...]” (p. 13). A perspectiva a que fez referência a autora é o ISD, na qual o trabalho do professor é analisado sob o ponto de vista de uma ação no mundo, uma atividade languageira, cujos textos/discursos produzidos em situações reais de trabalho revelam muito sobre a prática docente, ou seja, desvelam o agir praxeológico do professor.

Machado (2007) propõe uma concepção ampla sobre o que é o trabalho docente. Corroborando com o pensamento de Machado (2007), Pereira (2011) afirma que “[...] o trabalho do professor se constitui como uma atividade **interacional, interpessoal, situada**, traspassada por **regras do ofício**, marcada por **prefigurações** e **conflitos**, que envolve o desgaste físico, mas que também é fonte de prazer e satisfação” (PEREIRA, 2011, p. 19, grifo nosso). Logo, no ISD, assume-se o posicionamento de que a investigação sobre o trabalho do professor deve contemplar todo o entorno da atividade educacional (MEDRADO, 2011, p. 25). O professor não é tomado como o sujeito principal e único do processo educacional: os alunos e os seus responsáveis, o coletivo de trabalho, as instituições nos mais diversos níveis hierárquicos e os documentos prescritivos, por exemplo, são componentes essenciais nesse universo dinâmico da educação.

Corroborando esse pensamento, Machado (2007) afirma que o professor deve ser compreendido a partir de seu agir em um sentido amplo. De modo resumido, a autora sugere que

[...] o trabalho docente, [...] consiste em uma mobilização, pelo professor, de seu ser integral, em diferentes situações – de planejamento, de aula, de avaliação –, com o objetivo de criar um meio que possibilite aos alunos a aprendizagem de um conjunto de conteúdos de sua disciplina e o desenvolvimento de capacidades específicas relacionadas a esses conteúdos [...] (MACHADO, 2007, p. 93).

Entendemos, tal como Faïta (2004), que o professor deve ser visto no contexto de seu trabalho (contexto laboral), onde há normas que prescrevem esse seu agir. Nas palavras do autor, o contexto laboral obriga o

[...] sujeito a se redefinir a partir de seus próprios valores... [o professor] se encontra diante de coerções institucionais, com prescrições explícitas ou não ditas com políticas dos estabelecimentos de ensino [...] obrigado a resolver os problemas do cotidiano” (FAÏTA, 2004, p. 61-62).

Assim sendo, nosso interesse neste artigo volta-se exatamente para o trabalho do professor, na dimensão do trabalho prescrito. Visamos analisar o trabalho educacional representado nos textos que o reconfiguram. Para tanto, analisaremos as modalidades, no nível enunciativo, usadas nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), as quais, numa análise linguístico-discursiva, podem indicar o que é esperado do professor nesse texto prefigurativo.

Intencionamos, portanto, a análise do documento mencionado, mais detidamente as seções: “Aprender e Ensinar Língua Portuguesa na escola”<sup>3</sup>, “Considerações a respeito do tratamento didático dos conteúdos”<sup>4</sup> e as subseções destinadas ao “Tratamento Didático” dos conteúdos<sup>5</sup>. A escolha dessas partes do documento se deve aos seguintes critérios: a) a necessária delimitação analítico-metodológica de uma pesquisa; b) o fato de as seções estarem destinadas à aprendizagem e ao ensino da língua portuguesa, podendo aparecer explícita ou implicitamente orientações prescritivas ao professor; e c) a presença

de traços linguísticos, como no título “tratamento didático”, que são interpretadas pelo professor como uma prescrição a ser seguida sem desvios, sem (re)configurações, sem (re)interpretações.

Nossa análise, sob uma perspectiva linguístico-discursiva, focaliza nas modalizações que se referem ao trabalho do professor, tal como sugeridas por Bronckart (2012, [1999]) no quadro teórico do ISD. Esperamos ser possível compreender de que modo esse texto prescritivo apresenta/orienta o trabalho do professor. Dessa maneira, pode-se colaborar para a compreensão do trabalho docente.

Compreendemos que a análise do trabalho prescrito ao professor é importante, justamente por que

as discussões acerca dos textos de prescrição contribuem para se conhecer melhor o trabalho docente, além de se compreender melhor a própria prescrição, como subsídio para a realização do trabalho docente, pois sua utilização não é consequência direta de uma simples leitura (LOUSADA e BARRICELLI, 2011, p. 230).

Corroborando o exposto, vale ressaltar o trabalho de Machado e Bronckart (2005). Os autores discutem as características dos textos que veiculam prescrições e afirmam que as orientações, digamos assim, dos textos prescritivos, podem incidir sobre toda a organização da escola, como a distribuição das classes, a organização do espaço-tempo, os objetivos e práticas de ensino. Assim sendo, a análise aqui pretendida coaduna com os interesses de pesquisa do ISD, bem como se configura como um ponto importante para as pesquisas sobre o trabalho do professor, justamente pelo fato de residir nas prescrições a forma como as instituições concebem o trabalho docente.

Para atingir nossos objetivos, o caminho a ser percorrido neste artigo começa com a contextualização a respeito dos PCN. Em seguida, faremos a discussão dos fundamentos teóricos relacionados ao ISD, na qual apresentaremos alguns aspectos que podem ser considerados na análise de textos reguladores da atividade docente. Logo após, abordaremos a análise das partes já mencionadas do documento prescritor. Finalmente, traremos algumas considerações finais e as referências utilizadas nesse estudo.

## 2 OS PCN: PONTOS DE CONTEXTUALIZAÇÃO

No senso comum, a visão é a de que o trabalho do professor deve ser a síntese do que foi prescrito pela instituição de ensino, ou ainda, pela esfera maior de políticas governamentais sobre o ensino. Para Amigues (2004),

A atividade do professor [de modo específico] dirige-se não apenas aos alunos, mas também à instituição que o emprega, aos pais, a outros profissionais. [...] a atividade não é a de um indivíduo destituído de ferramentas, socialmente isolado e dissociado da história; pelo contrário, ela é socialmente situada e constantemente mediada por *objetos* que constituem um sistema (AMIGUES, 2004, p. 41-42, grifo do autor).

Um dos objetos que medeiam a atividade do professor de língua portuguesa na esfera prescritiva são os PCN. Com o intuito de caracterizar nosso *corpus*, destacaremos alguns aspectos históricos relativos à produção desse documento e que podem servir como indicadores de seu contexto de produção.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais foram elaborados pelo Governo Federal no decênio dos anos 90, com o objetivo principal de estruturar e reestruturar os currículos escolares de todo o Brasil – sendo obrigatórios para a rede pública, e opcionais para as instituições privadas, buscando estabelecer pilares fundamentais para guiar a educação e a relação entre escola e a sociedade. O início da confecção dos parâmetros se deu em 1994 e sua conclusão em 1997. Vários especialistas, sejam das ciências da educação, sejam de áreas específicas, estiveram envolvidos na produção dos PCN, o que torna possível estabelecer uma relação de cunho teórico entre esse documento e o interacionismo sociodiscursivo (ISD).

De acordo com Machado e Bronckart (2005),

[...] os PCNs deveriam servir de base para programas de formação inicial e contínua de professores, para a avaliação de materiais didáticos e das competências adquiridas pelos alunos, para elaborações curriculares a nível estadual e local, para projetos educativos das escolas e para a planificação dos cursos e da execução dos currículos em sala de aula (MACHADO e BRONCKART, 2005, p. 190).

Como sabemos, os PCN surgem por intermédio do Ministério de Educação e Desporto (MEC), visando subsidiar suas políticas destinadas à melhoria da qualidade da educação nacional, exigida, principalmente, pelo mundo do trabalho. É importante ressaltar as políticas neoliberais em voga na época da produção dos PCN, bem como as recomendações de instituições internacionais de ajuda ao desenvolvimento mundial.

Passaremos, a seguir, ao levantamento teórico necessário à análise pretendida neste artigo.

### 3 OS TEXTOS PRESCRITIVOS: NOÇÕES “INDISCIPLINARES” PRESENTES NO ISD

Como vimos discutindo, a figura do professor como sujeito da sua prática e a atividade de docência, devido suas características complexas, tem sido fruto de pesquisas em várias áreas do conhecimento: Psicologia, Pedagogia, Sociologia, Filosofia, Linguística, dentre outras. Pesquisadores da LA, vinculados à perspectiva teórica do ISD, trazem importantes contribuições, cujo interesse é avançar na compreensão sobre o agir docente.

Assumimos aqui o mesmo pensamento de Lousada e Barricelli (2011), em que

a partir do desenvolvimento dos estudos sobre o trabalho a necessidade de compreensão das prescrições, como parte da análise do trabalho, se evidenciou, pois espera-se que o trabalhador tenha espaço para realizar a atividade prescrita, mas também consiga atingir a realização de objetivos pessoais, pois segundo Wisner (2008) o trabalhador é o criador de sua tarefa. Por esse motivo a prescrição passa a ter destaque nas pesquisas sobre o trabalho em diferentes perspectivas [...] pois entendemos que é a partir delas que podemos entender o professor como criador em suas situações de trabalho educacional (LOUSADA e BARRICELLI, 2011, p. 228-229).

Indo ao encontro do exposto, a análise do trabalho do professor deve levar em consideração, entre outros aspectos, “as instituições que organizam o agir docente e que produzem documentos regulatórios” (MEDRADO, 2011, p. 27).

Conforme Aguiar e Aguiar (2011), baseando-se no exposto por Amigues (2004), “[...] ao contrário do que muitos pensam, a atividade desenvolvida pelo professor não é direcionada apenas aos alunos, mas [também] à instituição a que pertence, aos pais dos alunos, bem como a outros profissionais” (p. 39).

Tal como sugere Machado (2007), é com a análise dos textos prescritivos, termo da Ergonomia Francesa, que os linguistas têm conseguido

[...] identificar as mais diversas representações sobre o agir do professor em textos produzidos por inúmeros enunciadores, que, frequentemente, têm nos mostrado que o verdadeiro “déficit” não está no professor, mas nas próprias prescrições ou nas condições de trabalho que impedem a realização de seu agir profissional [...] (MACHADO, 2007, p. 94).

Machado e Bronckart (2005), retomando postulados de Adam (2001), sugerem algumas características próprias dos textos prescritivos, relativas às suas propriedades enunciativas, a saber: a) são textos produzidos por *experts* em um determinado campo do saber, sem que haja, marcada linguisticamente, a presença de um autor; b) percebe-se a presença de um destinatário às prescrições, no caso dos PCN vemos que são orientações destinadas aos professores, justamente pela presença de uma carta de abertura, assinada pelo ministro da educação à época da publicação, endereçada a este profissional; e c) são textos que visam estabelecer uma relação contratual entre o que é por ele veiculado e seu destinatário, haja vista haver nas recomendações dos textos prescritivos um ideal implícito de que em sendo respeitadas as orientações ali indicadas, o destinatário logrará sucesso<sup>6</sup>.

A fim de identificar como as orientações dos PCN são expostas, tomamos como categoria de análise as modalizações descritas no folhado textual de Bronckart (2008 [1999]). Este aponta a constituição do texto por meio de três níveis: a infraestrutura geral do texto, os mecanismos de textualização e os mecanismos enunciativos, que ilustram a constituição do texto, permitindo uma análise textual/discursiva.



No que tange aos mecanismos enunciativos, nível de interesse à pesquisa pretendida neste artigo, posto que nos voltaremos aos modalizadores marcados linguisticamente nos PCN, Pérez (2011) sugere que este é o nível mais superficial do folhado textual proposto por Bronckart, uma vez que estes mecanismos não estão “[...] diretamente ligados à progressão do conteúdo temático, dando ao texto sua coerência pragmática – no qual se situam as vozes e as modalizações” (p. 235). As modalizações se agrupam em quatro categorias: lógicas, deônticas, apreciativas e pragmáticas. As lógicas se apoiam em fatos atestados como (in)certos, (im)possíveis, eventuais etc.; as deônticas se relacionam aos valores e às regras constituídas no social; as apreciativas se referenciam às intervenções de caráter individual enquanto que as pragmáticas contribuem “para a explicitação de alguns aspectos da responsabilidade de uma entidade constitutiva do conteúdo temático em relação às ações de que é o agente” (BRONCKART, 2012[1999], p. 330) atribuindo a esse agente intenções (querer-fazer), razões (dever-fazer), ou ainda, capacidades de ação (poder-fazer).

O que podemos intuir a partir do que vimos discutindo até aqui, é que, as prescrições se apresentam materializadas nos textos diluídas por uma série de mecanismos linguístico-discursivos e enunciativos. Recai sobre estas marcas linguísticas o papel de orientar o discursivo prescritivo ao trabalho do professor, intencionado num dado documento.

É com base nessa categorização sugerida por Bronckart (1997 *apud* LOUSADA e BARRICELLI, 2011, p. 235) que pautaremos nossa análise às seções “Aprender e Ensinar Língua Portuguesa na escola”, “Considerações a respeito do tratamento didático dos conteúdos” e às subseções destinadas ao “Tratamento Didático” dos conteúdos.

Antes de passarmos a parte de análise, apresentaremos, brevemente, quais foram as considerações metodológicas assumidas neste artigo.

#### 4 ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Nosso objetivo será estabelecer em nossas análises a identificação da forma como a prescrição ao trabalho do professor se materializa no texto dos PCN, especificamente, nas seções selecionadas, visando

verificar a textualização dessas instruções. Dessa forma, identificaremos o modo como o objeto da prescrição é construído e como a sua realização, nos PCN, oferece flexibilidade, liberdade e independência ao professor para (re)configurar e (re)interpretar as suas ações no trabalho, a partir do momento em que o professor domina o seu gênero de atividade ou profissional<sup>1</sup>. Indiretamente, poderemos entender melhor a complexidade inerente ao trabalho docente, visto ser difícil, muitas vezes, estabelecer uma relação direta entre o trabalho prescrito, ou seja, aquele que deve ser desenvolvido e o trabalho efetivamente realizado em sala de aula, ou seja, o trabalho realizado<sup>2</sup>.

Como dissemos anteriormente, a seleção das partes componentes de nosso *corpus* se deveu, primeiramente, à necessidade de delimitação, em segundo lugar, ao fato de compreendermos que as seções estão destinadas à aprendizagem e ao ensino da língua portuguesa, podendo, dessa forma, conter modalizadores que explícita ou implicitamente prescrevem o trabalho do professor e, em terceiro lugar, pela presença, marcada linguisticamente no título das seções e das subseções, do termo “tratamento didático”, algo que hipotetizamos fazer parte da intenção prescritora dos parâmetros.

Na próxima seção deste artigo, trataremos das análises do *corpus* selecionado para esta pesquisa.

## 5 AS MODALIZAÇÕES NOS PCN: PRESCRIÇÕES OU ORIENTAÇÕES AO TRABALHO DO PROFESSOR?

Na seção “Aprender e Ensinar Língua Portuguesa na Escola” são apresentadas, nos PCN, as características que devem pautar a relação ensino-aprendizagem de língua portuguesa nas aulas dessa disciplina. Para tanto, são estabelecidos três elementos como sendo os que se articulam para o êxito desse processo educacional, a saber: o aluno, a língua e o ensino. Destacamos, na citação seguinte, o que é dito sobre o terceiro elemento:

[...] o terceiro elemento da tríade, o ensino, é, neste enfoque teórico, concebido como a prática educacional que organiza a mediação entre sujeito e objeto do conhecimento. Para que essa mediação aconteça, o professor deverá planejar, implementar e dirigir as atividades

didáticas, com o objetivo de desencadear, apoiar e orientar o esforço de ação e reflexão do aluno (BRASIL, 1997, p. 25).

Como o objeto deste artigo é tratar sobre a modalização, faz-se importante definirmos qual ponto de vista estamos adotando em relação a esse tema. Nesse sentido, as modalizações são avaliações formuladas a respeito do conteúdo temático. São esses mecanismos de textualização que estabelecem a coerência pragmática e interativa, visando, justamente, orientar a interpretação que deve ser dada a um determinado texto.

No âmbito do ISD (BRONCKART, 2012 [1999], p.132), quatro tipos de modalizações são apropriadas na análise dos textos/discursos: as *modalizações lógicas*, que com seu valor de verdade apresentam um caráter de (im)provável, (im)possível, etc.; as *modalizações deônticas*, que revelam valores sociais; as *modalizações apreciativas*, que apresentam “um julgamento mais subjetivo” e as *modalizações pragmáticas*, relacionadas à capacidade de ação, de intenção e de razões dos personagens da interação verbal.

Nesse excerto, vemos a seguinte prescrição ao trabalho do professor: “o professor **deverá** planejar, implementar e dirigir as atividades didáticas, com o objetivo de desencadear, apoiar e orientar o esforço de ação e reflexão do aluno”<sup>8</sup>. Destacamos o verbo **dever** no futuro do presente, por ser esse elemento um modalizador deôntico, tal como categorizou Bronckart. A respeito desses modalizadores vale o comentário de Klautau (2011):

As modalizações deônticas consistem em uma avaliação de alguns elementos do conteúdo temático, apoiada em valores, opiniões e regras constitutivas do mundo social, apresentando os elementos do conteúdo como sendo do domínio do direito, da obrigação social e/ou da conformidade com as normas em uso (KLAUTAU, 2011, p. 194).

Vemos que as ações **de planejar, dirigir, apoiar e orientar** são postas como obrigações necessárias ao êxito do processo ensino-aprendizagem de língua portuguesa. É uma prescrição externa e também uma autoprescrição que esse professor se aplica: ele deve

fazer um planejamento de suas aulas implementando nelas atividades didáticas voltadas para a ação e a reflexão do aluno. Nesse recorte, percebe-se a falta de precisão no “modo como” o professor atenderá a essa prescrição, ou seja, não é apresentado o passo-a-passo sobre o que é entendido pelas instâncias prescritoras como o que deve ser feito pelo professor para que assim se estabeleça a reflexão do aluno. É exatamente quando o professor, recorrendo a sua autonomia e a partir do conhecimento sobre/das suas tarefas, da sua atividade docente, dos seus alunos, da instituição onde trabalha, da sua realidade em sala de aula, passa a planejar, com certa liberdade e flexibilidade, as suas ações.

Corroboramos Rojo e Cordeiro (2011), sobre o papel dos PCN de direcionador das práticas de ensino:

[...] à medida que, como referenciais que são, não apresentam propostas operacionalizadas – geraram inúmeras dúvidas quanto a como pensar o ensino dos gêneros escritos e orais e como encaminhá-lo de maneira satisfatória: dúvidas sobre o *modo de pensar* e o *modo de fazer* esse ensino de novos objetos (p.11, grifo das autoras).

Um dos conceitos que está inserido nos PCN é o da heterogeneidade, concebida no próprio contexto de sala de aula até no da escolha de métodos e atividades que condizem com a realidade do aluno, perpassando o **modo de pensar** e o **modo de fazer**, como bem as autoras sublinharam.

O próximo excerto provém da seção “Considerações a respeito do tratamento didático dos conteúdos”, da qual destacamos a seguinte citação:

[...] se o objetivo é que os alunos tenham uma atitude crítica em relação à sua própria produção de textos, o conteúdo a ser ensinado deverá ser procedimentos de revisão dos textos que produzem. A seleção desse tipo de conteúdo já traz, em si, um componente didático, pois ensinar a revisar é completamente diferente de ensinar a passar a limpo um texto corrigido pelo professor (BRASIL, 1997, p. 38)

Além da modalização deôntica estabelecida a partir do verbo **dever** em “o conteúdo a ser ensinado **deverá** ser procedimentos de revisão dos textos”, observamos as mesmas características já

mencionadas acerca do excerto anterior, em que pesa uma obrigação dada ao professor no que tange ao conteúdo a ser ministrado em sua aula de leitura e produção de textos. Novamente percebe-se a ausência de uma diretriz no que concerne ao método e ao como fazer, justificado pelo papel assumido pelo documento: o de oferecer parâmetros e não regras a serem seguidas. No mesmo trecho selecionado, observa-se uma modalização apreciativa em: “ensinar a revisar é **completamente diferente** de ensinar a passar a limpo um texto corrigido pelo professor”<sup>9</sup>. A respeito desse tipo de modalização, nos remetemos ao trabalho de Klautau (2011):

As modalizações apreciativas consistem em uma avaliação de alguns aspectos do conteúdo temático procedente do mundo subjetivo da voz que é a fonte desse julgamento, apresentando-os como benéficos, infelizes, estranhos, etc., do ponto de vista da entidade avaliadora (KLAUTAU, 2011, p. 194).

É dada preferência e julgada positivamente a abordagem que se volta para a revisão dos problemas do texto, mas devendo ser evitada a que se destina a correção pontual e superficial dos problemas encontrados. Vê-se na prescrição, marcada linguisticamente pelo advérbio **completamente** seguido do adjetivo **diferente**, que se um contexto educacional voltar-se para o trabalho com a revisão, benefícios serão conseguidos pelo professor com seus alunos, posicionamento adotado pela entidade prescritora. Há, portanto, uma apreciação (marcada pela modalização apreciativa) ao tipo de trabalho que deve ser feito em sala. Trabalho este que, por falta de exposição mais detalhada a respeito da forma como tal ação educacional deve ser feita, oferece ao professor possibilidades variadas de planejamento.

Quando lidamos com o trabalho da escrita, as sequências didáticas (SCHNEUWLY e DOLZ, 2011), por exemplo, são uma das ferramentas que podem ser e que são incorporadas pelo professor a sua prática, com a intenção de promover o desenvolvimento e aprimoramento dessa habilidade. A ausência de sequências didáticas padronizadas permite que o seu planejamento e execução estejam vinculados ao contexto no qual o aluno está inserido. Mas para que isso ocorra de forma satisfatória, é necessário que o professor compreenda as nuances de cada turma e

que crie a sua própria sequência didática, respeitando as diversidades e as necessidades presentes em cada contexto de atuação.

Da subseção “Tratamento Didático”, a qual aparece, no decorrer do documento, após algumas considerações sobre um dado conteúdo a ser trabalhado em sala de aula, depreendemos as seguintes citações: “No início da escolaridade, é preciso dedicar especial atenção ao trabalho de produção de texto em função da crença, ainda muito comum, de que produzir textos é algo possível apenas após a alfabetização inicial” (BRASIL, 1997, p. 69).

Nesse trecho, destaca-se a presença de um modalizador lógico: “**é preciso dedicar** especial atenção ao trabalho de produção de texto”. A modalização lógica está ligada ao mundo objetivo de Habermas, onde a pretensão à verdade está relacionada aos julgamentos acerca da realidade, que se constrói na/com/pela linguagem. Esta se desenvolve por meio da oralidade e da escrita, daí a importância da exposição do aluno ao texto escrito, mesmo aqueles que ainda estão no início do processo alfabetização. A respeito desses mecanismos, consideramos importante o comentário de Klautau (2011):

As modalizações lógicas consistem em uma avaliação de alguns elementos do conteúdo temático, apoiada em critérios do mundo objetivo, e apresentam os elementos de seu conteúdo do ponto de vista de suas condições de verdade, como fatos atestados [ou certos], possíveis, prováveis, eventuais, necessários, etc. São exemplos de unidades linguísticas que exercem a função modalizadora lógica: advérbios [talvez, necessariamente], verbos no futuro de pretérito (produziria), e estruturas oracionais [É evidente que] (KLAUTAU, 2011, p. 194).

Vê-se que é importante que o professor tenha consciência ao interpretar esse direcionamento, onde a presença de uma modalização lógica indica um posicionamento que o leve a ações possíveis e prováveis para o desenvolvimento das suas atividades.

Esse direcionamento demanda do professor uma compreensão sobre aspectos teóricos acerca de língua, linguagem, Linguística, aquisição da linguagem, desenvolvimento, zona de desenvolvimento proximal e metodologias de trabalho. Mais uma vez percebe-se como o trabalho do professor é multidimensional.

Por fim, observemos mais um trecho:

[...] se ao produzirem textos escritos os alunos utilizarem recursos inadequados para indicar a fala dos diferentes personagens, é **desejável** que o professor selecione, para leitura, textos nos quais seja possível identificar como diferentes autores resolveram essa questão. Esse trabalho — de análise linguística — amplia o repertório, permitindo escolhas mais adequadas (BRASIL, 1997, p. 70).

Neste excerto, precisamente em “[...] é **desejável** que o professor selecione [...]” verificamos, novamente, a ocorrência de uma modalização lógica.

Os produtores da prescrição consideram que a ação de resolução de problemas nos textos a partir da verificação de outros textos seja de caráter lógico. Em outras palavras, a ação didática na qual o professor apresente textos aos seus alunos, nos quais os autores tenham feito, por exemplo, boas introduções, tenham defendido argumentos relevantes acerca de um tema, levando seus alunos à observação dessas produções em sala de aula para que, assim, produzam outros bons textos, é algo que está para o campo do mundo objetivo, algo certo, atestado, logo, é **desejável** de ser feito pelo professor juntamente com os alunos. Tal atividade é um meio para incentivar a criticidade dos alunos, importante fator no crescimento do indivíduo contextualizado e cidadão do mundo, que lida constantemente com realidades heterogêneas.

Em síntese, entendemos que os excertos aqui analisados ilustram como o problema do fracasso escolar pode ser reduzido, caso interpretações baseadas em conhecimentos linguísticos (teoria) e conhecimentos sobre o trabalho docente sejam aplicados conjuntamente. A partir da visão mais abrangente e flexível dos PCN como documento orientador das práticas docentes, corroboramos o comentado por Machado (2007) de que o *déficit* nas aulas, mais comumente denominado de “fracasso escolar”, não pode ser atribuído ao professor, mas às próprias prescrições. A fim de dirimir esse problema, a leitura dos PCN precisa ser diferente da de outros documentos prescritivos: o professor não pode lê-los esperando que haja um detalhamento das instruções didáticas, mesmo em seções e subseções destinadas ao “tratamento didático” do ensino de língua portuguesa, por exemplo.

O panorama da educação hoje, no Brasil, demanda um nível de conhecimento teórico e prático do professor, da equipe pedagógica da escola e da própria instituição para lidar com essas novas estratégias e posicionamentos adotados, principalmente após a criação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) e do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). A educação brasileira atual tem como proposta ouvir todas as vozes que perpassam a nossa sociedade e tentar contemplá-las dentro da sua própria heterogeneidade.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A linguagem é uma atividade humana diretamente imbricada com o trabalho. Às vezes, inclusive, é a própria linguagem que legitima o trabalho, no sentido de ser por meio dela que o ator de uma dada atividade torna empírica sua prática. Nos termos trazidos à baila por Nouroudine (2002), é na linguagem e no seu complexo processo capaz de unir várias dimensões, tais como, a econômica, a social e a ética, que o trabalho pode revelar (se revelar) sua complexidade.

Essa característica do trabalho exige que o seu profissional também mobilize as várias capacidades que o constitui como sujeito da sua prática. No momento do planejamento, da execução do que foi planejado, da reflexão sobre/na ação, o professor movimenta as várias dimensões que o constitui enquanto profissional do ensino: social, psicológica, cognitiva, cultural, histórica, política e econômica. É um movimento contínuo, cíclico e atemporal, onde a adaptação a novas demandas exige posicionamentos e ações diferentes das planejadas ou das esperadas. O professor precisa compreender o seu trabalho e, sobretudo, o seu aluno e a realidade da qual ele faz parte para desenvolver o seu planejamento. Os PCN, a partir do momento em que não definem e estabelecem o **como** fazer, permitem a esse profissional trabalhar autonomamente e de acordo com o seu contexto sócio-histórico-cultural.

A interpretação errônea que vem sendo (re)produzida dos PCN acaba por engessar o professor, pois este concebe parâmetros como regras a serem seguidas, sem possibilidade de transgressão. Para que uma transgressão ocorra, em primeiro lugar, é necessário que dominemos e



compreendamos aquilo que está sendo normatizado, ou seja, podemos burlar as regras estabelecidas, (re)configurando o nosso agir docente e (re)interpretando os objetivos quando conhecemos o objeto.

Para uma boa compreensão dos PCN, é fundamental que o profissional do ensino tenha conhecimentos de teorias linguísticas e pedagógicas, na medida em que muitos termos, sobretudo da área da Linguística são apropriados pelos autores. “O professor que vai ensinar a língua tem mesmo que saber sobre a língua” (SILVA, 2008 [2001], p.112)

Como vimos, em suma, é por meio da análise dos mais variados textos, dentre eles os prescritores, que tornaremos possível compreender, ainda que em parte e não em sua totalidade, as dimensões relativas ao trabalho do professor. Implicitamente, a nosso ver, compreendemos melhor, também, aspectos da sala de aula, do trabalho realizado, dos impedimentos, das reconfigurações e mudanças, das escolhas, as quais fazem parte do dia a dia educacional.

#### CONSIDERATIONS ABOUT PRESCRIBED WORK: REFLECTIONS ON MODALIZATIONS WHICH FOCUS ON TEACHERS' ACTING

##### ABSTRACT

In this article we have the aim to analyze the educational work represented in texts which (re)shape the work of Portuguese language teachers in terms of prescribed work. Therefore we intended to make a detailed review of the following sections of the National Curricular Parameters (PCN): “Learning and Teaching Portuguese Language in schools”, “Considerations related to didactic treatment of content” and the subsections which focused the “Didactic Treatment”. Our analysis focuses on modalizations referring to the work of the teacher, as suggested by Bronckart in the theoretical framework of Sociodiscursive Interactionism (SDI).

**KEYWORDS:** PCN, SDI, prescription, teaching work, modalization.

---

## CONSIDERACIONES SOBRE EL TRABAJO PRESCRITO: REFLEXIONES SOBRE LAS MODALIZACIONES QUE INCIDEN SOBRE LA ACTUACIÓN DOCENTE

### RESUMEN

En este artículo, visamos analizar el trabajo educacional representado en los textos que (re)configuran el trabajo del profesor de lengua portuguesa en la dimensión del trabajo prescrito. Para tanto, analizaremos las siguientes secciones de los Parámetros Curriculares Nacionales (PCN): “Aprender y Enseñar Lengua Portuguesa en la escuela”, “Consideraciones sobre el tratamiento didáctico de los contenidos” y las subsecciones destinadas al “Tratamiento Didáctico”. Nuestro análisis focaliza las modalizaciones que hacen referencia al trabajo del profesor, tal como sugeridas por Bronckart (2012, [1999]) en el cuadro teórico del Interaccionismo Sociodiscursivo (ISD).

PALABRAS CLAVE: ISD, PCN, prescripción, trabajo docente, modalización.

---

### NOTAS

- 1 Noção utilizada na Clínica da Atividade (CLOT, 2008), que remete aos gêneros discursivos de Bakhtin, para demonstrar que os trabalhadores que realizam atividades semelhantes se reconhecem nos seus pares a partir do seu coletivo que é gerido por normas, regras de ofício, hierarquia e que realizam tarefas próprias ao seu trabalho. É uma espécie de senha, segundo Clot, que apenas aqueles profissionais que a conhecem podem ter acesso ao grupo. O gênero de atividade *profissional de ensino* possibilita a um professor do sul do país se reconhecer em um professor do norte, que ministra aulas em aldeias indígenas, por exemplo. A sua prática e o seu planejamento, ou seja, o seu agir, é reconhecido como sendo característico da atividade docente, cuja identificação permite a criação de uma identidade educacional.
- 2 Trabalho realizado é uma noção utilizada na Clínica da Atividade (CLOT, 2008) para identificar o que o professor conseguiu desenvolver no seu trabalho. É apenas uma dimensão do trabalho docente, haja vista que, ao compararmos o trabalho realizado pelo professor como sendo apenas a ponta do *iceberg* (metáfora do *iceberg* de FAUCONNIER utilizada por MEDRADO, 2012), toda a parte submersa, muito maior, refere-se ao

trabalho invisível do professor. Tudo o que foi previsto e não realizado, que sofreu impedimentos de várias naturezas é constitutivo do trabalho docente, mas que é enxergado apenas pelo professor, pois ele é o sujeito/ator da sua prática. Observamos apenas uma ínfima parte da constituição do trabalho do professor.

3 cf. BRASIL, 1997, p. 25.

4 cf. BRASIL, 1997, pp. 37-38.

5 cf. BRASIL, 1997, p. 41, p. 42, p. 49, p. 50, p. 69, p. 70 e p. 80.

6 Para maior aprofundamento a respeito, cf. MACHADO e BRONCKART, 2005, pp. 187-188.

7 Seções presentes nos PCN (1997) conforme já indicadas nas notas 3, 4 e 5.

8 *op. cit.* (grifo nosso).

9 *op. cit.* (grifo nosso).

## REFERÊNCIAS

AGUIAR, A. C.; AGUIAR, C. C. A Formação Docente da EJA à Luz de um Texto Prescritivo: aproximações e afastamentos do trabalho real. In MEDRADO, Betânia Passos & PÉREZ, Mariana (Org.). *Leituras do Agir Docente: a atividade educacional à luz da perspectiva interacionista sociodiscursiva*. – Campinas, SP: Pontes Editores, 2011.

AMIGUES, R. Trabalho do professor e trabalho de ensino. In.: MACHADO, Anna Rachel (Org.). *O ensino como trabalho: uma abordagem discursiva*. São Paulo: EDUEL, 2004. pp. 57-80.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa/Secretaria de Educação Fundamental*. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRONCKART, J.P. *Atividades de Linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sociodiscursivo*. São Paulo: Educ, 2012 [1999].

CLOT, Y. *Trabalho e poder de agir*. Belo Horizonte: Fabrefactum, 2010. pp. 201-258.

CRISTOVÃO, V. L. L. Prefácio. In: MEDRADO, Betânia Passos e PÉREZ, Mariana (Org.). *Leituras do Agir Docente: a atividade educacional à luz da perspectiva interacionista sociodiscursiva*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2011.

FAÏTA, D. Gêneros de discurso, gêneros de atividade, análise da atividade do professor. In: MACHADO, Anna Rachel (Org.). *O ensino como trabalho: uma abordagem discursiva*. São Paulo: EDUEL, 2004. pp. 57-80.

KLAUTAU, E. L. G. Mecanismos enunciativos: um traço da hierarquia organizacional nos escritos de trabalho. In: *ReVEL*, v. 9, n. 16, 2011, pp. 186-200. Disponível em: <[http://www.revel.inf.br/files/artigos/revel\\_16\\_mecanismos\\_enunciativos.pdf](http://www.revel.inf.br/files/artigos/revel_16_mecanismos_enunciativos.pdf)>. Acesso em: 01 fev. 2014.

LOUSADA, E. G.; BARRICELLI, E. Análise comparativa de textos que orientam o trabalho educacional: décadas diferentes, mesmas prescrições. In: *Eutomia: Revista de Literatura e Linguística*, ISSN 1982-6850, 2011, pp. 224-246. Disponível em: <[http://www.revistaeutomia.com.br/v2/wpcontent/uploads/2011/12/ELIANE\\_LOUSADA\\_ERMELINDA\\_BARRICELLI\\_An%C3%A1lise-comparativa-de-textos\\_p.224-246.pdf](http://www.revistaeutomia.com.br/v2/wpcontent/uploads/2011/12/ELIANE_LOUSADA_ERMELINDA_BARRICELLI_An%C3%A1lise-comparativa-de-textos_p.224-246.pdf)> Acesso em: 13 jan. 2014.

MACHADO, A. R. Por uma concepção ampliada do trabalho do professor. In: GUIMARÃES, Ana Maria de Mattos, MACHADO, Anna Raquel, COUTINHO, Antónia (Org.). *O Interacionismo Sociodiscursivo: questões epistemológicas e metodológicas*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2007. pp. 77-97. (Coleção ideias sobre linguagem).

MACHADO, A. R.; BRONCKART, J. P. De que modo os textos oficiais prescrevem o trabalho do professor? Análise comparativa de documentos brasileiros e genebrinos. *Revista DELTA*, ISSN: 0102-4450 v. 21, n. 2, São Paulo, July/Dec. 2005. pp. 185-214. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-44502005000200002](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-44502005000200002)>. Acesso em: 21 jan. 2014

MACHADO, A. R.; BRONCKART, J. P. (Re-)configurações do trabalho do professor construídas nos e pelos texto: A perspectiva Metodológica do Grupo ALTER-LAEL In.: *Linguagem e educação: o trabalho do professor em uma nova perspectiva*. – Campinas, SP: Mercado de Letras, 2009. pp. 31-77.

MEDRADO, B. P.; PÉREZ, M (Org.). *Leituras do Agir Docente: a atividade educacional à luz da perspectiva interacionista sociodiscursiva*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2011.

MEDRADO, B. P. Compreensão da Docência como Trabalho: reflexões e pesquisas na/da Linguística Aplicada. In: MEDRADO, Betânia Passos & PÉREZ, Mariana (Org.). *Leituras do Agir Docente: a atividade educacional à luz da perspectiva interacionista sociodiscursiva*. – Campinas, SP: Pontes Editores, 2011.

MEDRADO, B. P. Tornando-se professor: a compreensão de graduandos em letras sobre a atividade educacional. In: MEDRADO, Betânia Passos e REICHMAN, Carla L. (Org.). *Projetos e Práticas na Formação de Professores de Língua Inglesa* – João Pessoa: Editora da UFPB, 2012, p.151-170.

MOITA LOPES, L. P. da. Linguística aplicada e vida contemporânea: problematização dos construtos que têm orientado a pesquisa. In: MOITA LOPES, Luiz Paulo da. *Por uma linguística aplicada Indisciplinar*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

NOUROUDINE, A. A linguagem: dispositivo revelador da complexidade do trabalho. In: SOUSA-E-SILVA, M. Cecília Pérez e FAÏTA, Daniel (Org.). *Linguagem e Trabalho: construção de objetos de análise no Brasil e na França*. São Paulo: Cortez, 2002. pp. 17-30.

PEREIRA, R. C. M. Apresentação. In: MEDRADO, Betânia Passos & PÉREZ, Mariana (Org.). *Leituras do Agir Docente: a atividade educacional à luz da perspectiva interacionista sociodiscursiva*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2011.

PÉREZ, M. A Prescrição no Trabalho Docente: a voz do professor desvelando práticas e recriando ações. In: MEDRADO, Betânia Passos & PÉREZ, Mariana (Org.). *Leituras do Agir Docente: a atividade educacional à luz da perspectiva interacionista sociodiscursiva*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2011.

ROJO, R.; CORDEIRO, G. S. Apresentação: Gêneros Oraís e Escritos como Objetos de Ensino: modo de pensar, modo de fazer. In: SCHNEUWLY, Bernard e DOLZ, Joaquim. *Gêneros Oraís e Escritos na Escola*. Campinas: SP, Mercado de Letras, 2011, p. 7-16.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. *Gêneros Oraís e Escritos na Escola*. Campinas: SP, Mercado de Letras, 2011

SILVA, S. B. B. da. Os Parâmetros Curriculares Nacionais e a Formação do Professor: quais as contribuições possíveis?. In: KLEIMAN, Angela B. (Org.). *A Formação do Professor: perspectivas da linguística aplicada*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2008 [2001], p. 95-114.

---

Recebido em 15 de maio de 2015

Aceito em 07 de julho de 2015

Publicado em 21 de dezembro de 2015

---

