



## A AÇÃO PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES E AS ORIENTAÇÕES DAS DCEs

Marilúcia dos Santos Domingos Striquer<sup>1</sup>

**RESUMO:** Ao abordarmos o ensino e a aprendizagem da língua portuguesa, no Brasil, abordamos teoricamente o ensino e aprendizagem de gêneros discursivos/textuais, uma vez que essa é a orientação dos documentos oficiais. Contudo, na prática, como os gêneros estão sendo abordados? Essa é a pergunta que motiva essa pesquisa, a qual se pauta sobre verificar como os professores participantes do PDE-Paraná estão encaminhando suas práticas frente às orientações oficiais. Para alcançarmos nosso objetivo, nosso arcabouço teórico se baseia, sobretudo, nos aportes teóricos do Interacionismo Sociodiscursivo (BRONCKART, 2008), no viés que busca compreender o agir implicado no trabalho do professor. Os resultados da pesquisa apontam que por um aspecto quantitativo as práticas pedagógicas estão convergentes com as orientações, mas o aspecto qualitativo não se revelou.

**PALAVRAS-CHAVE:** gêneros textuais; documentos oficiais; ação pedagógica.

**ABSTRACT:** To broach the teaching and the learning of Portuguese language, in Brazil, we mentioned the theories about the teaching and learning of the discursive/textual genders, considering that it is the orientation of official documents. However, in the practice, how are the genders being broached? This is the question that motivated this research that put the attention in to verify how the teachers who participate of PDE- Paraná are conducting their practices in front of the official orientations. To reach our goal, our theoretician framework is based, in theories from Interacionismo Sociodiscursivo (BRONCKART, 2008), in the way that comprehends the action in the teachers works. The results of this research point that one aspect quantitative to the pedagogical practices are convergent to the orientations, but the qualitative aspect was not showed.

**KEY-WORDS:** Textual genders; official documents; pedagogical actions.

Ao abordarmos o ensino e a aprendizagem da língua portuguesa, no Brasil, abordamos teoricamente o ensino e aprendizagem de gêneros discursivos/textuais, uma vez que essa é a orientação dos documentos oficiais, como os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (PCNs) (BRASIL, 1997, 1998); e os do Ensino Médio (PCNEM) (BRASIL, 2000); a Diretriz Curricular da Educação Básica do Estado do Paraná de Língua Portuguesa (DCE) (2008); os Documentos de definição de princípios e critérios para a avaliação de Livros Didáticos

<sup>1</sup> Professora da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP), campus Jacarezinho-Pr. Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Londrina (UEL). Endereço eletrônico: marilucia.ss@uol.com.br.



pelo Plano Nacional do Livro Didático (PNLD) (BRASÍLIA, 2008); a Matriz de Referência para o Novo ENEM 2009; a Olimpíada Nacional de Língua Portuguesa (2010).

Contudo, na prática, como os gêneros estão sendo abordados? Essa é a pergunta que motiva este estudo, o qual se pauta sobre verificar, especificamente, como os professores participantes do programa de formação continuada dos professores da rede estadual de ensino do Paraná (inserido no programa nacional denominado Plano de Desenvolvimento da Educação - PDE), estão encaminhando suas práticas frente às orientações oficiais. Vale destacar que esses professores, assim como todos os demais que trabalham na rede de ensino do estado do Paraná, realizam estudos e fundamentam suas práticas pedagógicas por meio da DCE, exclusivamente por prescrição da Secretaria de Educação do Estado do Paraná (SEED).

Importante ainda esclarecer também que ao elegermos as práticas dos professores PDE como foco de nosso interesse, nos baseados no fato de que os princípios político-pedagógicos norteadores do programa, conforme o Documento Síntese (PARANÁ, 2007), são os mesmos da DEC, ou seja, seguem as mesmas prescrições teórico-metodológicas. E ainda, todas as atividades desenvolvidas pelo professor PDE, de acordo com o regulamento do programa, devem estar vinculadas a uma das áreas de estudo, sendo elas: “Práticas de oralidade, leitura e escrita e Linguística Aplicada nas aulas de Língua Portuguesa”; “Literatura e Escola – concepções e práticas”; “Ensino e aprendizagem de leitura – a formação de leitores” e “Os gêneros do discurso e o ensino da Língua Portuguesa”. Esta última a de nosso interesse, pois recai sobre a questão que norteia o nosso enfoque em relação ao trabalho do professor na área de Língua Portuguesa.

Para alcançarmos nosso objetivo, nosso arcabouço teórico se baseia, sobretudo, nos aportes teóricos do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), que é “uma ciência do humano” (BRONCKART, 2008), a qual “busca compreender o agir humano que se (re)configura nos textos e, em particular, o agir implicado no trabalho do professor” (GUIMARÃES & MACHADO, 2007). Sendo este último viés o nosso foco de estudo, uma vez que concordamos com Bronckart (2008, p. 8) para quem “os problemas de intervenção prática (e principalmente as questões de educação e de formação) são centrais para qualquer ciência do humano”. Como instrumento de pesquisa, utilizamos um questionário, respondido por 27 professores PDE da turma 2009.



## O Programa de Desenvolvimento da Educação (PDE)

O PDE é uma proposta “para produzir progressões na carreira e melhoria na qualidade da educação oferecida a milhares de crianças, jovens e adultos das escolas públicas do Paraná”( PARANÁ, 2007, p. 7). No que se refere à proposta de promoção e progressão na carreira, o professor ao adquirir certificação de participação no PDE é promovido para o último nível da carreira, conforme regulamentado pela Lei Complementar n. 13 de 15/03/2004 do Estado do Paraná. Quanto à melhoria na qualidade da educação, na busca de alcançá-la, o programa firmou parceria por meio de sua Secretaria de Estado da Educação (SEED) com a Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior (SETI) e com as Universidades Públicas Estaduais e Federais do Paraná (IES). A proposta é a da promoção de encontro dos professores da Educação Básica com os do Ensino Superior, ou seja, uma troca de experiências teórico-práticas.

Conforme regulamento, cabe à SETI e às IES promoverem seminários, cursos, orientações e acompanhamentos das atividades dos professores PDE. A estes é de responsabilidade uma série de atividades que englobam, de um modo geral: a produção de um projeto de intervenção na realidade escolar; a intervenção propriamente dita; a elaboração de material didático-pedagógico; a coordenação de Grupo de Trabalho em Rede (GTR)<sup>2</sup> e um artigo científico final.

A primeira turma do PDE, 200 professores da área de Língua Portuguesa, iniciou suas atividades em 2007. No ano de 2008 foram 350 ingressantes e no ano de 2009 mais 350. O programa tem o tempo de duração de 02 (dois) anos, com a carga horária total de 952 (novecentas e cinquenta e duas) horas. No primeiro ano, o professor se afasta do exercício de e suas atividades em 100 (cem)% de sua carga horária, e no segundo ano o afastamento de 25 (vinte cinco)% .

## O trabalho do professor na perspectiva do ISD

---

<sup>2</sup> Nos GTRs os demais professores da rede pública do estado do Paraná são atendidos em ambiente virtual, ou seja, todo o trabalho é realizado à distância através da interação virtual, pelo sitio [www.pde.pr.gov.br](http://www.pde.pr.gov.br), link *Grupo de Trabalho em Rede*, utilizando a Plataforma MOODLE, conforme Instrução n. 005/2007 da SEED e da Superintendência da Educação (SUED).



Segundo Guimarães & Machado (2007) o ISD se constituiu a partir de 1980 com a formação de um grupo de pesquisa, coordenado por Jean-Paul Bronckart e formado por pesquisadores da Unidade de Didática de Línguas da Universidade de Genebra (Suíça). Do grupo, surgiu, em 2001, um subgrupo, denominado LAF (Linguagem, ação, formação) interessado, entre outros pontos, no trabalho do professor que se realiza em situação de sala de aula; como ele é representado pelos textos de prescrição (leis e documentos); e como o trabalho se configura a partir dos discursos dos envolvidos (discurso dos próprios professores, dos alunos). É, portanto, a partir de alguns trabalhos divulgados pelos membros do LAF entre outros estudiosos que nosso arcabouço teórico se constitui.

Considerando que a prática pedagógica do professor PDE é orientada oficialmente pela DCE e pelo documento regulador do programa, que tem como referencial a DCE, ou seja, por textos prescritivos, é preciso que abordemos, mesmo que de forma sucinta, como se configuram esse gênero de texto. Segundo Adam (2001), os textos prescritivos são de difícil delimitação e classificação dos gêneros a que eles pertencem, podendo ser classificados como: textos prescritivos, textos injuntivos, textos de incitação à ação etc. Contudo, apesar da “nebulosa genérica”, esses textos apresentam propriedades enunciativas em comum, as quais foram traduzidas por Machado & Bronckart (2005) como:

Produzidos por especialistas em um dado campo, "cuja presença enunciativa é apagada" (Adam 2001: 21); mencionam um destinatário (ou agente das ações prescritas) com uma forma « aberta [que] pode, assim, ser ocupada por cada leitor-usuário, [...] ; parecem ser regidos por um "contrato implícito de verdade e de promessa de sucesso [que] garante ao destinatário que, se agir conforme todas as recomendações e se respeitar os procedimentos que lhe são indicados, ele atingirá os objetivos visados" (Adam 2001: 22-23). A esse contrato postulado por Adam, denominamos de "contrato de felicidade".

Nesse sentido, a respeito do terceiro item, logo na exposição da dimensão histórica do ensino da Língua Portuguesa, explicitam as DCEs que o ponto central do trabalho pedagógico do professor é o desenvolvimento das práticas de linguagem dos alunos, para tanto “é tarefa da escola possibilitar que seus alunos participem de diferentes práticas sociais que utilizem a leitura, a escrita e a oralidade, com a finalidade de inseri-los nas diversas esferas de interação” (PARANA, 2008, p. 48). Prática social compreendida e definida, pelo documento, como toda atividade que se realize com e na linguagem. Concepção totalmente convergente a do ISD, para



quem “a realidade da linguagem é totalmente constituída de práticas situadas” (BRONCKART, 2008, p. 112), entendendo prática situada como textos-discursos, os quais são “os instrumentos principais do desenvolvimento humano” (BRONCKART, 2006, p. 10).

O encaminhamento é de que os professores oportunizem aos alunos diferentes práticas, propiciando o contato, a discussão, a leitura e a produção de textos de diversas esferas sociais, como, por exemplo, a jornalística, a literária, a digital etc (PARARÁ, 2008). Ou seja, todas as práticas acabam por se traduzirem em textos, e, conseqüentemente, por existirem uma infinidade de práticas sociais, existe uma infinidade de gêneros de texto. Assertiva que permite entender que “antes de o gênero constituir um conceito, é uma prática social e deve orientar a ação pedagógica com a língua” (PARANÁ, 2008, p. 53).

Assim, prescreve a DCE que não promover o trabalho com a oralidade, escrita e leitura dos gêneros, ou seja, não trabalhar as práticas sociais que se realizam com e na linguagem é fazer com que o aluno fique “a margem dos novos letramentos, não conseguindo se constituir no âmbito de uma sociedade letrada” (PARANÁ, 2008, p. 48). Isto é, o professor corre, então, o risco de não atingir o “contrato de felicidade” definido por Machado & Bronckart (2005).

Os gêneros discursivos são, portanto, o que constitui o Conteúdo Estruturante a ser trabalhado pela disciplina de Língua Portuguesa. Mais especificamente os gêneros com maior exigência em sua elaboração formal.

Diante do exposto, a DCE se configura, portanto, como um texto prescritivo, que incide sobre a organização do trabalho do professor, sobre os objetos a serem ensinados/aprendidos, as ações a serem desenvolvidas. No entanto, o trabalho efetivamente realizado pelo professor, conforme Machado & Bronckart (2005) “varia a cada situação de ensino específica, caracterizando-se por uma transformação permanente das prescrições, que é realizada pelo próprio professor, diante das necessidades específicas com as quais se confronta”. Nesse sentido, o trabalho do professor se configura como uma ação, “uma leitura do agir que envolve [...] dimensões mobilizadas no nível das pessoas em particular”, sendo que agir é “qualquer forma de intervenção orientada de um ou de vários seres humanos no mundo” (BRONCKART, 2008, p. 120). Assim, a ação pode ser definida como sendo uma intervenção, realizada por um agente singular dotado de capacidades, de representações, o qual tem motivos e intenções para um agir no mundo (BRONCKART, 2006). Enfim, o professor age na execução de seu trabalho a partir



de ações individuais, as quais, inegavelmente, derivam da atividade que se constitui de dimensões motivadas e intencionadas pela mobilização de um coletivo (BRONCKART, 2008).

A ação do professor também pode ser analisada sob o ponto de vista dos conceitos bakhtinianos, uma vez que as teorias de Bakhtin/Volochinov participam do quadro epistemológico do ISD. Nesse sentido, a ação do professor não é vista como um reflexo, uma “aplicação” das orientações da DCE, pois,

Quando a atividade mental se realiza sob a forma de uma enunciação, a orientação social à qual ela se submete adquire maior complexidade graças à exigência de adaptação ao contexto social imediato do ato de fala, e, acima de tudo, aos interlocutores concretos. (BAKHTIN/ VOLOCHINOV, 1992, p. 117).

Assim, os encaminhamentos seriam transpostos didaticamente levando-se em conta os participantes reais da interação, a realidade de cada professor frente a seus alunos, ou como orientam Dolz, Noverraz & Schneuwly (2004), do projeto de classe planejado e elaborado pelo professor de acordo com as necessidades de seus alunos.

Também porque a utilização dos gêneros textuais como instrumento de mediação para o desenvolvimento das capacidades de linguagem de seus alunos, seria uma atitude responsiva ativa dos professores PDE. Não sendo, portanto, apenas e exclusivamente concordância, mas reconstrução, modificação, transformação, adaptação (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 1992).

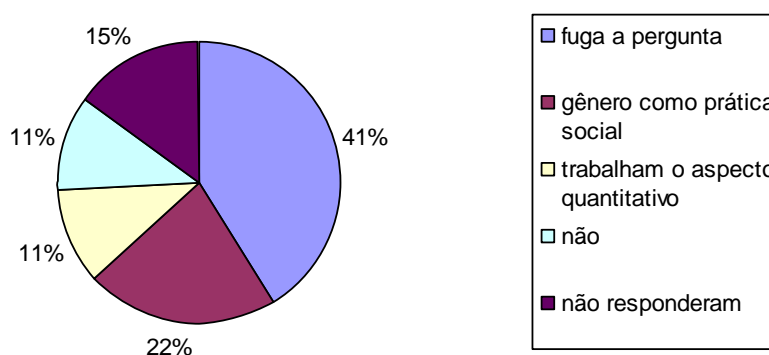
### **Os professores e suas práticas**

Em maio de 2009, na oportunidade da realização de cursos específicos da área, na UENP-Campus Jacarezinho, os professores PDE da área de Língua Portuguesa foram questionados a respeito do encaminhamento de suas práticas pedagógicas frente às orientações oficiais a respeito do ensino e aprendizagem de gêneros do discurso/textuais. Dos 27 professores participantes do curso, todos se prontificaram a responder ao questionário proposto. Vale destacar que elegemos o questionário como instrumento de pesquisa pela “necessidade de se apreender a voz dos agentes sociais diretamente envolvidos na atividade que se quer investigar” (MACHADO & BRITO, 2009, p. 139).



Pergunta: “A DCE (PARANÁ, 2008, p. 52) expõe que “antes de o gênero constituir um conceito, é uma prática social e deve orientar a ação pedagógica com a língua”. Em suas aulas de Língua Portuguesa o gênero é tomado como prática social? Como?

**Gráfico 1: resposta a primeira pergunta**



Como mostra o Gráfico 1, 11 respostas (41%) foram superficiais, podendo ser compreendidas como uma fuga à pergunta, ou até mesmo uma falta de compreensão desses professores do que seja a visão de gênero como prática social. Exemplo: “*Sim. Pois ela orienta a prática pedagógica com a língua*”; “*Sim, se queremos formar cidadãos críticos, essa prática é fundamental*”. Ainda dentro desse conjunto, duas respostas apesar de não responderem de forma direta a pergunta, apresentam citações do conceito de gênero a partir da teoria bakhtiniana. Exemplos: “*Realmente, além de conceito, os gêneros representam prática social. Bakhtin já dizia que falava que só podemos nos expressar através deles, pois caso contrário teríamos que inventar o discurso a cada momento, o que seria, no mínimo inviável*” (sic); “*Sim, sempre pois a linguagem literária extrai dos processos histórico-político-sociais nela representados uma visão típica da existência humana. Através do dialogismo podemos diversificar os textos e tornar nossas aulas mais atrativa aos nossos alunos*” (sic). O que nos é possível interpretar dessas respostas é que esses professores não conseguem elaborar um conceito de “prática social”, contudo buscam demonstrar que possuem conhecimentos a respeito da teoria que subjaz à construção da DCE.

Um outro grupo, de 6 respostas (22%), revela que em suas práticas os professores tomam o gênero como prática social. Exemplo: “*Procuro dar este enfoque a fim de o aluno perceba como a*



*dinâmica social se dá por meio da linguagem, em sala de aula é possível simular práticas sociais cotidianas em que a linguagem é a responsável pela interação*". Nessa resposta fica aparente a concepção de que a prática do uso da linguagem é que elabora e se realiza por meio de gêneros, conforme definição da DCE já mencionada. Expõe também o conhecimento de que "o gênero trabalhado na sala de aula é sempre uma variação do gênero de referência" (DOLZ & SCHNEUWLY, 2004, p. 81), pois o gênero em abordagem escolar já não mais participa de seu contexto social real, onde as finalidades de sua existência e abordagem são completamente diferentes das estabelecidas pelo contexto escolar. Dessa forma, cabe ao professor minimizar a artificialidade do contexto escolar, ou como o professor menciona "simular" práticas sociais.

No mesmo sentido está um outro exemplo: "*Sim. Os alunos têm oportunidade, em vários momentos, de expor suas ideias e opiniões a respeito do seu meio (acontecimentos da cidade, região, gerais) e essas ideias e opiniões aparecem em forma de gêneros orais ou escritos*". Isto é, tudo aquilo que acontece com o aluno e com a sociedade da qual ele participa, no uso da linguagem, concretiza-se em gêneros.

Um terceiro grupo, 3 respostas (11%), demonstra compreender que tomar o gênero como objeto de ensino é proporcionar contato com a diversidade: "*Trabalha-se com vários textos: música, poema... envolvendo-se com a prática social*"; "*[...] em minhas aulas o gênero é tomado como prática social através de leituras diversificadas: textos informativos, poéticos, argumentativos e muitos outros que acompanham os alunos em suas práticas diárias*"; "*Sim. A diversidade dos gêneros está em nosso dia-a-dia [...]*". Nessas respostas fica evidente que o contato com gêneros variados está sendo realizado, isto é, a quantidade está sendo abordada, mas o aspecto qualitativo do trabalho não se revela nas respostas. Fato que pode estar indo ao encontro do que os PCNs acentuam quando orientam a respeito da seleção de textos a serem trabalhados,

[...] a inclusão da heterogeneidade textual não pode ficar refém de uma prática estrangulada na homogeneidade de tratamento didático, que submete a um mesmo roteiro cristalizado de abordagem uma notícia, um artigo de divulgação científica e um poema. A diversidade não deve contemplar apenas a seleção dos textos; deve contemplar, também, a diversidade que acompanha a recepção a que os diversos textos são submetidos nas práticas sociais de leitura. (BRASIL, 1998, p. 26).

No que se refere às respostas negativas, foram 3 respostas (11%): "*Não, mas pretendo, a partir de agora, tomá-lo como eixo em minhas aulas*"; "*Não trabalhava ainda com essa visão bakhtiniana. Os estudos eram superficiais*"; "*Muitas vezes não, já que o parâmetro de trabalho dos professores é o livro didático*".





As respostas causam reflexões. Oficialmente, desde o lançamento da DCE 2005 (versão preliminar), os professores da rede realizam estudos a respeito do encaminhamento sobre o ensino e aprendizagem dos gêneros textuais. Explicitam a DEC 2005 (PARANÁ, 2005, p. 22), que é “no processo de ensino e aprendizagem da língua, assume-se o texto como unidade básica, como prática discursiva que se manifesta em enunciações concretas, cujas formas são determinadas pelos gêneros textuais”.

Nos anos de 2007 e 2008, conforme relata o site oficial da SEED, 100% dos professores da rede participaram do DEB Itinerante, projeto de formação continuada promovido pela SEED, onde por meio de oficinas foi trabalhada a perspectiva da “efetivação das DCEs nos Projetos Político Pedagógicos e nos Planos de Trabalho Docente”. Também a partir de 2007, um outro projeto que participa do processo de formação continuada descentralizado do estado do Paraná, chamado “Grupo de Estudos”, os professores se reuniram, discutiram e propuseram ações para o desenvolvimento da Educação Básica do estado, pautados, evidentemente, nos princípios da DCE. Além disso, por obrigatoriedade, todo professor da rede estadual participa, no mínimo, duas vezes por ano de cursos de capacitação continuada, os quais, sem dúvida, abordam os fundamentos teóricos-pedagógicos da DCE. A própria versão definitiva das DCE-2008, já tem dois anos de lançamento. Ou seja, já há algum tempo os professores estão realizando estudos a respeito das orientações das diretrizes.

A terceira resposta mencionada também merece uma reflexão específica. Declara o professor que por seguir o livro didático a abordagem ao gênero como prática social não se realiza. Ou seja, o professor em questão tem esclarecimento sobre como a abordagem atual da maioria dos materiais didáticos presentes no mercado, padronizados historicamente, não promovem um trabalho sistematizado e efetivo sobre os gêneros apresentados. Afirmação que é corroborada pelo Guia do Livro Didático de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental – PNLD 2008 (BRASÍLIA, 2007). Expõe o Guia que das 24 coleções aprovadas e nele descritas e resenhadas, apenas quatro (17%) trabalham com o gênero como princípio organizador, mas dos quatro merecem destaque o LD “Projeto Araribá-Português”, pois tem como ponto fraco a “proposta de produção de textos limitadas à circulação no ambiente escolar” (BRASÍLIA, 2007, p. 141). E, o LD “Português linguagens”, que promove o “tratamento dos conteúdos morfosintáticos, que destoa do restante da proposta” (p. 148). Isto é, evidentemente eles não

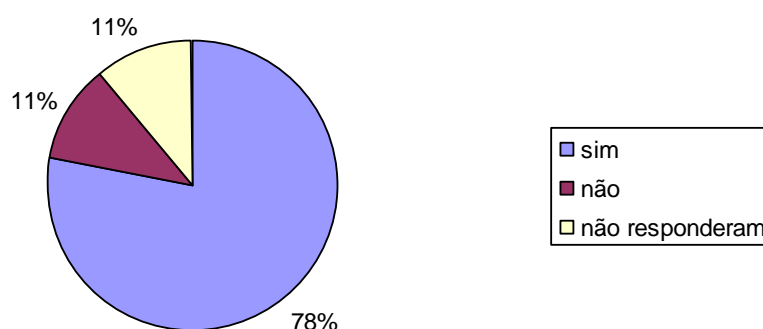


trabalham o gênero como prática social em sua essência, conciliando todos os elementos caracterizadores, funcionais, contextualizadores de forma integrada.

Por fim, quatro professores (15%) nem se quer responderam a primeira questão.

Segunda pergunta: Em seu Projeto de Intervenção Pedagógica realizado no PDE você está desenvolvendo trabalhos a respeito dos gêneros discursivos/textuais? Que tipo de trabalho?

**Gráfico 2 - respostas a segunda pergunta**

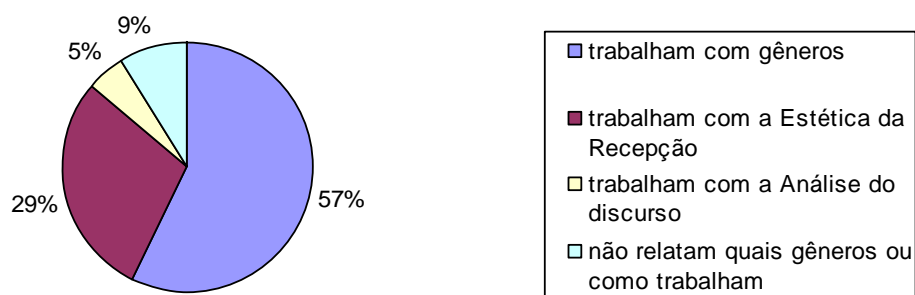


Apesar de apreendermos na questão anterior que apenas 22% trabalham o gênero como prática social, para esta pergunta, a grande maioria dos professores, 21 deles (78%), afirmam estar desenvolvendo trabalhos a respeito dos gêneros discursivos/textuais. Enquanto que 3 repostas (11%) declaram não trabalhar com gêneros: “*Eu trabalho leitura de livros clássicos*”; “*Não. O meu projeto trabalha com textos literários, sob o viés dos textos poéticos*”. E ainda, 3 professores (11%) não responderam a questão.

Vejamos, então, pelo gráfico 3 que tipo de trabalho com os gêneros discursivos/textuais 78% dos professores dizem estar realizando.



**Gráfico 3 - dos 21 professores que responderam que trabalhar com gêneros**



Dos 21 respondentes que estão desenvolvendo trabalhos pautados sobre gêneros textuais, 12 professores (57%) mencionam o trabalho com gêneros específicos como: crônicas literárias, carta, textos de opinião, anúncio publicitário, artigo de opinião; um deles se refere não ao gênero em si, mas a esfera, como a do jornal; outro a prática da oralidade; aos gêneros que abordam o tema humor. Porém a teoria que subsidia os trabalhos não são referenciadas. Podendo assim, conciliados as respostas à primeira questão, serem trabalhos que trabalham apenas a diversidade.

Seis professores (29%) apesar de responderem que trabalham com os gêneros, declaram que a base teórica do trabalho é a Estética da Recepção e o método é o Receptional (BONNICI & ZOLIN, 2005; AGUIAR & BORDINI, 1988) . Ou seja, os gêneros, mais especificamente a diversidade de gêneros é abordada no que se refere apenas a relação deles com um tema proposto. O que se realiza, principalmente, para o trabalho com gêneros literários. Assim, a especificidade característica de um gênero, sua função social, seus veículos de circulação, seu folhado textual (BRONCKART, 2006) abordados pelo ISD não são trabalhados pela Estética da Recepção.

No mesmo sentido, uma das respostas (5%) aponta ainda que fundamenta sua abordagem aos gêneros poéticos a partir da Análise do Discurso de linha Francesa, teoria que não pauta-se sobre as práticas sociais em si, mas sobre o discurso, buscando analisar as construções ideológicas



que nele se constituem. Por fim, dos professores (9%) apenas responderam sim, mas não especificaram nem o gênero em questão, nem o tipo de trabalho realizado.

Diante, portanto, do identificado nos discursos dos professores, o que é possível conhecer é que uma grande parte dos professores estão trabalhando com gêneros discursivos/textos assim como orientam a DCE e o próprio programa PDE, contudo, como os gêneros estão sendo trabalhados, isto é, que tipo de trabalho os professores estão organizando não foi possível apreender. Há como presumir, pelas repostas, que apenas o aspecto quantitativo se realize.

### **Considerações finais**

Ao nos propormos a verificar como, na prática, os gêneros estão sendo abordados pelos professores PDE, frente às orientações oficiais, constatamos que por um aspecto quantitativo as práticas estão convergentes, contudo o aspecto qualitativo não se revelou no questionário proposto. Dessa forma, como está sendo a ação singular dos professores, que, evidentemente, é um recorte da atividade constituída na DCE não pode ser apreendida, o que promove uma motivação para novas abordagens devido uma boa parte dos professores afirmarem não trabalhar o gênero como prática social, mas ao serem questionados sobre as atividades que estão desenvolvendo no PDE, a maioria declara estar sim preparando projetos a partir do trabalho com os gêneros. Será que o programa está propiciando uma conciliação entre a proposta teórica-metodológica de seu documentos orientados, a DCE e a efetiva prática dos professores?

### **Referências Bibliográficas**

- ADAM, J.M. Entre Conseil et consigne: lês genres de L'Incitation à L'Action. *Pratiques*, n. 111/112. Décembre, 2001.
- AGUIAR, V.T. ; BORDINI, M.G. *Literatura* : a formação do leitor: alternativas metodológicas. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.
- BAKHTIN, M. VOLOCHINOV. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 1992.
- BONNICI, Thomas; ZOLIN, Lúcia Osana. (orgs.). *Teoria literária: abordagens históricas e tendências contemporâneas*. 2.ed. ver. e ampl. Maringá: Eduem, 2005.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa*. Brasília. Secretaria de Educação Fundamental, 1998.
- BRASÍLIA. *Catálogo do Programa Nacional do Livro para o Ensino Médio: PNLEM/2009* / Secretaria de Educação Básica, Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. – Brasília, 2008.



BRONCKART, J. *Atividades de linguagem, discurso e desenvolvimento humano*. Tradução e organização Anna Rachel Machado e Maria de Lourdes Matencio (et.al.). Campinas, SP: Mercado das letras, 2006.

\_\_\_\_\_. *O agir nos discursos: as concepções teóricas às concepções dos trabalhadores*. Tradução e organização Anna Rachel Machado, Maria de Lourdes Meirelles Matencio. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2008.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. Gêneros e progressão em expressão oral e escrita: elementos para reflexões sobre uma experiência suíça (Francófona). In: DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. *Gêneros orais e escritos na escola*. Trad. e org. Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004, p. 41-70.

\_\_\_\_\_; NOVERRAZ M. Seqüências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. *Gêneros orais e escritos na escola*. Trad. e org. Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004, p. 95-128.

GUIMARÃES, A.M.M.; MACHADO, A.R.; COUTINHO, A. (orgs.). *O interacionismo sociodiscursivo: questões epistemológicas e metodológicas*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2007.

MACHADO, A.R.; BRONCKART, J.P. De que modo os textos oficiais prescrevem o trabalho do professor? Análise comparativa de documentos brasileiros e genebrinos. *Delta*, vol. 21, n. 2: São Paulo, jul/dec. 2005.

\_\_\_\_\_. BRITO, C. O agir linguageiro em questionário de pesquisa. In: MACHADO, A.R. et.al. *Linguagem e educação: o trabalho do professor em uma nova perspectiva*. Organização Vera Lúcia Cristovão e Lília Santos Abreu-Tardelli. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2009, p. 137-160.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. *Diretrizes Curriculares de Língua Portuguesa para os anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio*. Curitiba: SEED, 2008.

\_\_\_\_\_. PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. *Documento Síntese*. Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE, 2007.