

## DO CURRÍCULO À PALAVRA DO PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO

### FROM CURRICULUM TO WORD OF INTEGRATED HIGH SCHOOL PORTUGUESE LANGUAGE TEACHER

<sup>1</sup>Danilo Marcus Barros Cabral; <sup>2</sup>Rivadavia Porto Cavalcante; <sup>3</sup>Mary Lúcia Gomes Silveira de Senna; <sup>4</sup>Weimar Silva Castilho \*<sup>1</sup>Mestrando em Educação Profissional Tecnológica pelo Instituto Federal do Tocantins <sup>2</sup>Professor Doutor, vinculado ao programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal do Tocantins <sup>3</sup>Professora Doutora, vinculada ao programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal do Tocantins <sup>4</sup>Professor Doutor, vinculado ao programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal do Tocantins  
\*Autor correspondente: e-mail: danilobarros227@gmail.com

#### RESUMO

O trabalho é fruto de uma pesquisa realizada com dois professores de Língua Portuguesa de cursos técnicos de nível médio de um *campus* do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará-IFPA. Seus objetivos centram-se na compreensão dos problemas, afetando o processo de ensino-aprendizagem da expressão oral-escrita dos alunos nesse contexto de formação profissional. Buscamos fundamentação teórica sobre linguagem e ensino nos aportes vygotskianos e bakhtinianos, bem como de estudiosos representantes dessas duas correntes teóricas, dialogando com pesquisadores da educação profissional e tecnológica. Pesquisa qualitativa com objetivos exploratórios, revisão bibliográfica, análise documental e estudo de caso subsidiaram o trabalho. Seus resultados indicam falta de integração dos conteúdos linguísticos com as linguagens contemporâneas e com os eixos estruturantes do currículo integrado. Urge, portanto, atualização dos saberes de linguagem em sintonia com o que a sociedade hodierna espera do profissional técnico de nível médio.

Palavras-chave: Linguagem e ensino. Expressão oral-escrita. Formação profissional.

#### ABSTRACT

The work is the result of a research carried out with two Portuguese language teachers of technical courses at a campus of the Federal Institute of Education, Science and Technology of Pará-IFPA. Its objectives focus on understanding the problems affecting the teaching-learning process of students' oral-writing expression in this vocational education context. We sought theoretical basis on language and teaching in the Vygotskian and Bakhtinian contributions, as well as for scholars representing these two theoretical streams in dialogue with researchers in vocational and technological education. Qualitative research with exploratory objectives, bibliographical review, document analysis and case study supported the work. Their results indicate a lack of integration of the linguistic contents with contemporary languages and with the structuring axes of the integrated curriculum. Therefore, there is urgente need to update language knowledge in line with what today's society expects from technical professional.

Keywords: Language and teaching. Oral-written expression. Vocational education

## 1. INTRODUÇÃO

Neste artigo, apresentamos resultados de um estudo voltado para o desenvolvimento de ações didáticas que integram o Projeto de Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica “Ensino da oralidade e da escrita no ensino médio integrado mediado por Canção popular” - Programa de Mestrado Nacional em Educação Profissional e Tecnológica-ProfEpt - Campus Palmas, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins.

As motivações para o desenvolvimento do estudo se pautam no reconhecimento de nossas próprias experiências, no quadro de complexidade e de desafios que envolve o processo ensino-aprendizagem da linguagem no contexto da Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Dada a especificidade de cada curso ofertado nos Institutos Federais e as particularidades do perfil de profissional a ser formado nessas instituições, nem sempre o currículo contempla a base dos saberes necessários para uma formação ampla que responda aos anseios do público discente e às demandas do mundo do trabalho. Segundo Ramos [1] e Moura [2], a organização do currículo voltado para a formação do técnico de nível médio deve estar estruturada em eixos que integrem os saberes necessários para a vida e para o mundo do trabalho articulados aos conhecimentos científicos, tecnológicos e culturais numa perspectiva de educação humanística.

No que concerne à concretização da integração desses eixos estruturantes do currículo, a linguagem assume papel indispensável no processo de assimilação, produção e difusão dos conhecimentos formulados nas disciplinas de todas as áreas do saber. Segundo Vigotsky [3] e Bakhtin [4], a linguagem e/ou as línguas, quando interiorizadas pelos sujeitos, possibilitam interações com os outros, auxiliando na compreensão do mundo em que estão inseridos, ao mesmo tempo em que implementam suas atividades possibilitando participação nas práticas sociais.

Dado o papel essencial da linguagem na construção da sociedade e na constituição do cidadão, a transposição didática de seus saberes (conteúdo a ser ensinados) na organização do currículo do ensino médio brasileiro, nota-se que ainda não se tem dado conta de uma formação linguística adequada às reais necessidades dos alunos, preparando-os para o porvir e para o que a sociedade deles espera.

A esse respeito, os últimos dados do SAEB – Sistema de Avaliação do Ensino Básico, órgão vinculado ao INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira, indicam que o percentual de estudantes brasileiros que detêm domínio satisfatório da Língua

Portuguesa, na leitura, compreensão e produção textual, ainda é considerado extremamente baixo. “Somente 1,6 % dos estudantes da primeira série do Ensino Médio, que fizeram os testes desse componente curricular no SAEB/2019, alcançaram níveis de aprendizagem classificados como adequados pelo Ministério da Educação [5].

Visto que os alunos do Ensino Médio Integrado do Instituto Federal de Educação, Ciência Tecnologia do Pará-IFPA participaram desta coleta de dados, argumentamos sobre a premência de se investigar os problemas que têm afetado a produção dos saberes de linguagem oral-escrita em Língua Portuguesa. Isso posto, formula-se os seguintes questionamentos do estudo: Quais saberes (conteúdos) são priorizados no ensino de Língua Portuguesa nos cursos em questão? O que dizem os professores deste componente curricular sobre o processo de ensino-aprendizagem desses saberes nos cursos técnicos de nível médio em Agropecuária e Edificações?

Para dar respostas a estas questões, traçamos os seguintes objetivos: (i) analisar no ementário dos cursos em questão, como estão organizados os conteúdos da disciplina em pauta; (ii) investigar mediante entrevistas semiestruturadas, com dois docentes atuantes nesse contexto, suas práticas de ensino da expressão oral-escrita e a aprendizagem de seus alunos.

Este é um trabalho de pesquisa que coloca em pauta a organização dos conhecimentos curriculares, o trabalho de ensino da linguagem conduzido pelo professor e a aprendizagem pelos alunos. Para compreender essa relação didática procedemos conforme Chevallard [6] e Sacristán [7], que além do foco no currículo, demos vozes ao profissional de ensino, pois, este é quem implementa aquele e detém toda a base de saber sobre como ocorre o complexo processo de formação escolarizada.

## **2 MATERIAIS E MÉTODOS**

Este estudo é fruto das etapas da pesquisa de mestrado em Educação Profissional e Tecnológica: levantamento de dados, diagnóstico dos desafios e das necessidades de professores de Língua Portuguesa, para uma futura experimentação de uma proposta didática para o ensino interativo da expressão oral-escrita, com a mediação do gênero canção popular. O trabalho obteve aprovação do Comitê de Ética e Pesquisa do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins-IFTO, Protocolo nº CAAE 29498520.9.0000.8111 de 19/03/2020 as etapas do levantamento. Para os efeitos do presente artigo, delineamos aqui,

apenas os encaminhamentos para a realização do trabalho investigativo concernente ao diagnóstico mencionado.

Para alcançar os objetivos traçados utilizamos o método de abordagem qualitativa com pesquisa exploratória e procedimentos analítico-interpretativos. Sendo, portanto, uma pesquisa de campo que, segundo Prestes [8], esse tipo de investigação possibilita o pesquisador munido de “questionários, entrevistas, protocolos verbais, observações, dentre outros”, levantar dados com os “pesquisados” no seu contexto de atuação.

Para sua consecução, em termos dos procedimentos técnicos, primeiramente, procedemos levantamento de fontes teórico-metodológicas que versam sobre a temática abordada. Nesta etapa, estabelecemos diálogos entre os aportes bakhtinianos e vygotskianos, focalizando os fenômenos da linguagem para o desenvolvimento humano, quando situado nas interações sociais e nas mediações formativas. Damos destaque ao gênero do discurso como entidade significativa da vida social e como instrumento de ensino-aprendizagem dos saberes escolares, representados neste trabalho, enquanto saberes orais e escritos da Língua Portuguesa, em conformidade com a obra de Dolz, Noverraz e Schneuwly [9], além das contribuições de estudiosos dos letramentos e das políticas públicas em EPT.

Em seguida, realizamos pesquisa documental no projeto pedagógico dos cursos técnicos em Agropecuária e Edificações priorizando o ementário da disciplina de Língua portuguesa. Descrevemos a organização dos conteúdos privilegiados no currículo da instituição educacional, onde atuam os professores colaboradores do trabalho. Além disso, utilizamos o método de estudo de caso que, segundo Yin [10], serve como estratégia para uma compreensão mais aprofundada dos fenômenos sociais, aqui representados pelo complexo processo de ensino-aprendizagem da linguagem, no contexto escolar dos colaboradores do estudo. Buscou-se conhecer as particularidades dos métodos utilizados naquela comunidade de práticas formativas de profissionais para o mundo do trabalho.

Quanto aos instrumentos de levantamento dos dados, além do referido ementário, realizamos entrevistas semiestruturadas, conforme Quadro 1 mais adiante. O trabalho contou com a colaboração de dois professores de Língua portuguesa, contemplando 100% cem por cento do corpo docente da referida disciplina no Campus, doravante denominados de Professor Colaborador (PC1 e PC2), atuantes nos dois cursos aqui mencionados. Nossa opção por esses profissionais é que eles são educadores efetivos do IFPA e possuem mais de vinte anos de experiência no ensino de linguagem.

A propósito das entrevistas, Gagliardi, Rojo e Moura [11], explanam que esta técnica auxilia na geração de dados ainda “não documentados sobre determinado tema” (72). Considerando que os saberes didático-pedagógicos de professores atuantes, em âmbito de formação profissional, é um tema ainda pouco explorado em pesquisas acadêmicas, o emprego deste dispositivo aqui se justifica. Com o propósito de conhecer a problemática que envolvem práticas docentes, vivenciadas no ensino-aprendizagem dos conteúdos linguageiros na formação do profissional técnico de nível médio, as questões das entrevistas foram formuladas conforme sintetizado no Quadro 1.

Quadro 1 – Finalidades das entrevistas.

Finalidade das questões das entrevistas
<ul style="list-style-type: none"><li>• Conhecer as percepções e as práticas de ensino dos docentes,</li><li>• Compreender estratégias metodológicas para o ensino de linguagem,</li><li>• Identificar desafios no ensino-aprendizagem da expressão oral-escrita,</li><li>• Assimilar problemas de aprendizagem da expressão oral-escrita.</li></ul>

Fonte: organizado pelos autores 2020

As entrevistas foram realizadas mediante dispositivos digitais: *WhatsApp* e *Zommeet* no mês de maio de 2020. Os procedimentos analíticos desses textos dialogados seguiu o modelo de análise temática. Levando em conta a autenticidade, o Quadro 2 descreve o perfil profissional do PC1 e PC2, campo disciplinar de atuação e o tempo de experiência vivenciada no ensino de linguagem.

Quadro 2 – Perfil profissional dos professores colaboradores da pesquisa

Participantes	Formação	Área de atuação	Tempo de atuação
PC1	Licenciatura em Letras Mestre em educação	Língua portuguesa Literatura brasileira Literatura portuguesa	21 anos
PC2	Licenciatura em Letras Mestrado em Linguística Doutorado em Linguística	Língua portuguesa Literatura brasileira Literatura portuguesa	21 anos

Fonte: organizado pelos autores 2020

### 3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA DO ESTUDO

Este estudo está pautado nos pressupostos teórico-metodológicos da corrente sociodiscursiva de Mikhail Bakhtin, do sociointeracionismo de Lev Vygotsky, aqui representados por Dolz, Noverraz e Schneuwly [9], que propõe uma engenharia didática voltada para o ensino do gênero oral e escrito em contextos escolares.

Por se tratar de estudo que envolve diretamente o uso da linguagem para fins de formação humana em contextos escolares, uma revisão de suas funcionalidades aqui se faz necessário. Nesta direção, a obra de Bakhtin [12] elucida a compreensão dos fenômenos da linguagem nas interações que se estabelecem nas práticas exercidas pelo humano na sociedade. O autor explana que a língua é uma entidade que “vive e evolui historicamente na comunicação concreta” (128-129) e seu funcionamento não se restringe aos conceitos abstratos das formas estruturais e do puro reflexo da organização das atividades mentais dos falantes [4].

Nesta visão, a abordagem teórico-metodológica da linguagem e/ou da língua precisa considerar os modos de interação, as condições físicas, temporais dos contextos sociais de sua realização, os distintos atos comunicativos, individuais e coletivos que se estabelecem nas relações das pessoas socialmente. O que requer do pesquisador a compreensão/interpretação de suas múltiplas formas de uso. Segundo Bakhtin [12], tais características levam ao entendimento de que a língua é dinâmica e sua evolução está intimamente relacionada aos atos comunicativos que emergem da interação verbal, na medida em que o sistema linguístico se desenvolve.

Essas asserções nos apontam o papel determinante que a linguagem exerce sobre a vida social. Bakhtin [4] postula que os atos comunicativos são concretizados em gêneros discursivos/textuais. Dito em outros termos, a cada momento da comunicação humana seja oral ou escrita, a linguagem é determinada pelo uso sincrônico e vigente “dos enunciados”, moldados na estrutura composicional e estilística, própria da esfera social em que se dá a interação entre os interlocutores. Logo, toda a manifestação verbal é concretizada em textos orais ou escritos em algum gênero. Esse aporte revela que a apropriação dos gêneros de linguagem (textos/discursos) possibilita a comunicação humana. Nas palavras de Bakhtin, esta é possibilitada pela existência daqueles.

Se não existissem os gêneros do discurso e se não os dominássemos; se tivéssemos de cria-los pela primeira vez no processo da fala; se tivéssemos de construir cada um de nossos enunciados, a comunicação verbal seria quase impossível (302).

Nessa mesma visão da linguagem, Dolz, Noverraz e Schneuwly [9] afirma que “o gênero é um instrumento” (24). Enquanto tal, sua apropriação, para além da produção e compreensão dos conhecimentos produzidos nas práticas sociais, possibilita a difusão destes,

alimentando o repertório sócio histórico e cultural da língua, já que esta e os gêneros de textos/discursos nela produzidos são obras da humanidade segundo Bronckart [14].

As contribuições de Vigotsky [3] ratificam que a apropriação desses construtos é central na mediação do desenvolvimento das funções mentais superiores da pessoa, posto que são construtos languageiros, os quais possibilitam aquisição de conhecimentos nas e pelas relações/interações sociais.

Em conformidade com a corrente do pensamento vygotskyano, a interação social é o suporte fundamental ao desenvolvimento cognitivo humano. Tal teoria está diretamente ligada à condição de contextos históricos e culturais que precisam ser levados em conta ao desdobramento do intelecto da pessoa.

Vigotsky [13] expõe que o cognitivismo se dá pela organização de dados na memória do indivíduo, mas a formulação de significados de seu mundo se dá na e pela interatividade entre os seres. Logo, nesta visão, o desenvolvimento intelectual dos indivíduos sempre vai ocorrer em função das interações sociais e condições de vida. O autor relata e define que o desenvolvimento de cognição (conhecimento) não pode ser compreendido sem referência à situação social, histórica e cultural no qual ele ocorre. A este respeito, o estudo de Moreira [15] relata que a contribuição vygotskyana se volta para dois elementos que se dão no ato da aprendizagem, interagindo com uma matéria e ou objeto.

Vigotsky [13] prioriza o desenvolvimento cognitivo, situando-o nos processos sociais e nos fatos sócio históricos de cada época. A percepção e o raciocínio são a transformação de relações sociais em funções mentais. O ato externo, a prática, o exercício social do conhecimento de algo, transforma-se em significados enraizados na memória do indivíduo em formação. Nesta perspectiva, não é por meio da capacidade de pensamento e desenvolvimento cognitivo que o indivíduo é capaz de socializar, mas ao contrário, na socialização é que o indivíduo armazena e produz conceitos mentais superiores.

### 3.1 LINGUAGEM E FORMAÇÃO PROFISSIONAL

Alinhando esta base teórica aos propósitos deste trabalho, que vislumbra o desenvolvimento de uma proposta didática para o ensino da expressão oral-escrita em Língua Portuguesa, os aportes revisados possibilitam a compreensão desta nas mediações formativas no campo da EPT. Bakhtin [12] chama atenção, que “todas as atividades humanas, por mais variadas que sejam, estão sempre relacionadas com a utilização da língua” (280) a qual tem sua

concretude na expressão oral-escrita possibilitada pelos gêneros do discurso. Estes por seu turno são indissociáveis da realidade social que, segundo Bronckart [14], orientam e organizam as atividades para que sejam, *de facto*, realizadas, tal como a consecução do trabalho na esfera das profissões. Nesta perspectiva, trabalho e linguagem são indissociáveis.

Por conseguinte, na atividade laboral, o domínio dos gêneros orais-escritos é essencial na comunicação entre os pares, auxiliando o alcance dos objetivos projetados e o cumprimento das atribuições, na elaboração e difusão do conhecimento técnico, tecnológico, científico, entre outros, bem como nas relações interpessoais que geram os acordos, com vistas a concretização do trabalho Marcuschi [16] e Bronckart [14]. Com isso, fica evidente que o exercício de uma profissão depende da apropriação dos gêneros requisitados na esfera de atuação. Segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly [9], no caso do técnico de nível médio, funcionando como “instrumento” para agir e interagir com os “parâmetros da situação que guiam a ação” (24) em processos de socialização requisitados no mundo das profissões.

No entanto, é preciso considerar que tais atividades e os usos da linguagem humana têm se transformado consideravelmente com o advento das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) e com o surgimento dos gêneros digitais. Esse fenômeno trouxe/traz implicações para os modos de produção e apropriação dos conhecimentos necessários à participação nas atividades e práticas sociais. No tocante a esse fato, Gagliardi, Rojo e Moura [11] explanam que é função da escola possibilitar condições de aprendizagens aos alunos, para que se engajem em práticas sociais efetivas utilizando leitura-escrita (letramentos) como cidadãos, numa perspectiva, crítica e democrática. Segundo os autores, para além dessas práticas letradas, a escola deve incluir no ensino de linguagem

[...] os letramentos multissemióticos exigidos pelos textos contemporâneos, ampliando a noção de letramento para o campo da imagem, da música, das outras semioses que não somente a escrita [...] os conhecimentos de outros meios semióticos estão ficando cada vez mais necessários no uso da linguagem, tendo em vista os avanços tecnológicos: as cores, as imagens, os sons, o design etc., que estão disponíveis na tela do computador e em muitos materiais impressos, os quais têm transformado o letramento tradicional (da letra/livro) em um tipo de letramento insuficiente para dar conta dos letramentos necessários para agir na vida (437).

Do exposto, compreende-se que, diante do predomínio das TDIC, o processo de ensino-aprendizagem dos saberes escolares com foco apenas na leitura-escrita de textos puramente verbais não é mais suficiente. Isso porque vivenciamos atualmente uma emergente hibridização da linguagem. Gagliardi, Rojo e Moura [11] dizem que, resultante desse fenômeno, para além das letras, é preciso se apropriar também da leitura, interpretação e produção de

“imagens e sons, articular imagens em movimento etc., porque assim são os textos contemporâneos” (330).

Partindo destes pressupostos, entende-se aqui que a comunicação oral-escrita assume papel indispensável na formação do profissional de nível médio, mas deve estar associada às demais linguagens contemporâneas e articulada aos eixos estruturantes do currículo. Segundo Ramos [1], tais eixos devem ser construídos em uma perspectiva unitária de educação, contemplando categorias essenciais à vida pessoal e profissional do aluno, levando-o a “compreender como trabalho e tecnologia articulam-se à ciência e à cultura” (23). Com isso posto, cabe aqui afirmar, que o currículo integrado é aquele que possibilita implementação de uma educação profissional que supere a formação técnica mecanicista. Segundo a autora citada, em termos práticos

[...] não se trata de somar currículos e/ou cargas horárias referentes ao ensino médio e às habilitações profissionais, mas sim de relacionar, internamente, à organização curricular e o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem, conhecimentos gerais e específicos; cultura e trabalho; humanismo e tecnologia. A construção dessas relações tem como mediações o trabalho, a produção do conhecimento científico e a cultura. (51-52).

As considerações de Ramos suscitam refletir sobre a linguagem como componente indispensável à integração curricular em EPT, posto que, independentemente de qualquer área de conhecimento, os saberes a serem ensinados e aprendidos são construídos na e pela língua do contexto sociopolítico e cultural vigente, o que pressupõe, segundo Sacristán [7], a revisão contínua do currículo, sendo que os conhecimentos entendidos como novos, não substituem os anteriores e sua adaptação é necessária, sem deixar de lado as questões didático-pedagógicas considerando as singularidades contextuais e as demandas do público alvo da formação.

#### **4. DISCUSSÕES E RESULTADOS: DO EMENTÁRIO À PALAVRA DO PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA**

##### **4.1 ORGANIZAÇÃO DOS CONTEÚDOS PRIORIZADOS NO EMENTÁRIO DE LÍNGUA PORTUGUESA**

A Resolução Nº 6, de 20 de setembro de 2012 a qual definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, em Capítulo II, dispõe sobre os princípios norteadores da organização curricular dos cursos em EPT. O Art. 6º, Parágrafo 1 define que “relação e articulação entre a formação desenvolvida no Ensino Médio e a

preparação para o exercício das profissões técnicas” deve levar em conta a formação geral do público discente, Brasil [17].

A respeito disso, o objetivo geral da formação dos dois cursos, aqui sob estudo, tem a seguinte configuração. No objetivo geral que consta no PPC de Agropecuária está previsto; “Formar profissionais para atuarem em empresas rurais, ou como empreendedores, exercendo atividades de planejamento, execução e condução de projetos no ramo da produção vegetal, paisagismo e na área de produção animal”, Brasil [18] (8). Já no PPC de Edificações o objetivo é proporcionar formação profissional de nível médio numa perspectiva “dialética com as múltiplas relações sociais existentes” com vistas a suprir suas necessidades de aprendizagem, de forma permanente de acordo com o desenvolvimento tecnológico, “das demandas do contexto político-social, e das exigências relevantes do mundo do trabalho” Brasil [19] (8).

A organização curricular desses cursos, no que tange aos conteúdos de LP, está representada e formulada como saberes a serem ensinados com a carga horária de 66,67 horas anuais em cada série do ensino médio integrado, totalizando assim, três anos de duração dessa etapa educacional. Observamos que o ementário dessa disciplina é comum aos dois cursos. No entanto, considerando os objetivos da formação do técnico de nível médio dos referidos cursos, os conteúdos previstos, no ementário de LP, não são suficientes para munir os alunos com os saberes de linguagem necessários para interagir com suas respectivas esferas de atuação.

O Quadro 3 sustenta tais asserções, colocando em evidência que a organização dos conteúdos a serem ensinados está marcada pela desconexão de suas bases tecnológicas da LP. De igual modo pela ausência de interdisciplinaridade dos saberes de outras áreas do conhecimento, tais como as recentes linguagens associadas às tecnológicas digitais. Não se pode perder de vista que esses signos e instrumentos, conforme apontado na obra de Vigotsky [3], são essenciais para a consecução das atividades profissionais e para as interações comunicativas hodiernas.

Quadro 3 – Análise de conteúdo do Ementário de Língua Portuguesa

Literatura	Estilos literários – Brasil e Portugal - Regionalismo - Pará
Gêneros	Poemas, romances e contos
Leitura e Escrita	Textos narrativos, descritivos, dissertativos e injuntivos
Gramática	Normas gerais da gramática tradicional e Ortografia
Linguística	Níveis de Linguagem - Sintaxe - Semântica

Fonte: PPC dos Cursos técnicos de nível médio em Agropecuária e Edificações [18]

Este quadro representativo do ementário dos dois cursos explica que os saberes de linguagem priorizados no currículo institucional estão mais voltados para o letramento, ainda centrado no estudo da Literatura desarticulada dos estilos de outras artes (música, pintura, teatro). Os gêneros literários (poema, romances e contos) sem fronteiras com os tipos textuais. A gramática impera em detrimento da produção textual, das atividades de leitura e da prática dos gêneros orais.

Além disso o ementário está caracterizado pela ausência dos gêneros de textos multissemióticos (os gêneros digitais), contemplando apenas, segundo Gagliardi, Rojo e Moura [11] o “letramento tradicional da letra/livro” (56). Isso não é suficiente para dotar os alunos dos conhecimentos requisitados para “agir efetivamente nas atividades contemporâneas” (56).

Com o propósito de compreender a implementação do ementário em pauta, no próximo tópico damos vozes aos dois professores responsáveis pelo ensino da disciplina de Língua Portuguesa.

#### 4.2 COM A PALAVRA O PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA

Em nossa interlocução com PC1 e com PC2, identificamos em seus relatos que a prática de ensino-aprendizagem da escrita e da oralidade, no contexto dos cursos pesquisados, é plena de desafios. A propósito da escrita, suas narrativas revelam o quadro complexo em que estão implicados ao longo dos três anos de curso com seus alunos.

*PC1. Sobre as dificuldades de escrita, os alunos já chegam no primeiro ano, de outra escola para nós, [ com ] muita dificuldade de escrever. Mas eu digo assim, para escrever tem que ler né...tem que ler... No decorrer do tempo, isto foi melhorando, porque no segundo e no terceiro ano os alunos foram frequentando mais a biblioteca e começaram a ler mais, e os que liam mais, melhoraram suas produções textuais...*

*PC2. Esses dias eu passei uma proposta de redação para os alunos do 3º ano... e percebo que o principal desafio é convencer os alunos de que eles precisam desenvolver isto [ a escrita ] ... eles não dão muita importância.*

O discurso do PC1 nos revela sua experiência vivenciada no ensino. Seu dizer está fundamentado na realidade do contexto regional onde atua. Considera que a fragilidade de

aprendizagem dos alunos é um problema da sociedade local, visto que eles “já chegam” ao IFPA com limitações dos saberes de linguagem necessários ao seu progresso. Para o docente a superação desse impasse se relaciona ao fato de que “para escrever tem que ler”. Considerando que a interação com o contexto escolar favorece a aprendizagem, na medida em que os alunos “foram frequentando mais a biblioteca e começaram a ler mais”, tiveram avanços.

Segundo PC2, seu “principal desafio” é o convencimento de que os alunos precisam se esforçar na produção escrita, posto que eles não valorizam “muito” esta prática de linguagem. A evidência desse desinteresse se aproxima das afirmações de PC1 de que falta engajamento do público discente nas atividades escolares.

Esse dado indica que as práticas de ensino da linguagem nesse contexto não estão articuladas aos propósitos de uma formação geral do técnico de nível médio. Observa-se, nesse caso, que os cursos pesquisados seguem a tradicional tendência de preparação do profissional, com maior ênfase no saber-fazer técnico, desconsiderando a importância dos saberes gerais para a vida e para o trabalho conforme elucidada a obra de Gramsci [20] e Moura [2]. Nesta mesma direção Vigotsky [3] e Bakhtin [12] orientam que as atividades sociais (trabalho, profissões, entre outras) são possibilitadas nas e pelas interações sócio-linguagem do contexto e da cultura onde elas se realizam. O que suscita, conforme Ramos [1] e Moura [2], a compreensão da escrita e da leitura para além dos textos puramente verbais e a integração desses saberes aos eixos estruturantes do currículo em EPT.

No que se refere à expressão oral, PC1 insiste que os problemas afetando o desenvolvimento da linguagem (oral/escrita) dos alunos se ligam à ausência de uma cultura de prática de leitura. Já PC2 enfatiza o desinteresse desses sujeitos relacionados aos propósitos da formação profissional, fazendo menção a uma cultura institucional de que os saberes de linguagem são inferiorizados pelo coletivo discente dos cursos técnicos de nível médio.

*PC1. Vejo que a principal dificuldade dos alunos tanto na oralidade, quanto na escrita é a falta de hábito da leitura. Se tiver um bom nível de leitura, a oralidade e a escrita são consequências disso.*

*PC2. Como os alunos são de cursos técnicos, eles não dão importância a oralidade. Então, o desafio é encontrar uma forma de despertar o interesse desses alunos.*

Os relatos dos dois profissionais põem em evidência que o coletivo discente não domina os saberes básicos de sua língua materna na construção do conhecimento escolarizado, o que pressupõe limitações de suas capacidades de compreensão na aprendizagem de outros

conteúdos que são importantes para sua formação pessoal e profissional. Segundo Ramos [1] o processo de formação profissional precisa articular os conteúdos disciplinares do eixo dos conhecimentos gerais e específicos incorporando neles “cultura e trabalho, humanismo e tecnologia, ” (51-52) o que requer do professor uma visão interdisciplinar do currículo e dos saberes a serem ensinados e aprendidos, como forma de superar a formação unicamente para o exercício do trabalho técnico. Nesse âmbito, conforme Vigotsky [3] e Bakhtin [12], a assimilação dos construtos linguageiros, isto é, os gêneros de textos orais e escritos da esfera a qual o técnico deverá atuar são essenciais para a realização de sua atividade.

Quanto aos procedimentos didáticos para o ensino de linguagem dos dois professores, suas narrativas apontam a seguinte configuração de seus métodos.

*PC1. No caso da oralidade, uso debates, júri, foi o que eu fiz com eles prá alguns temas... Não consigo fazer muito o júri com eles, mas faço debates. Os debates são bons porque ajudam eles a dar pontos de vistas e opiniões. Mas o problema depois é escrever. Os alunos mesmos dizem: “Professora, falar é mais fácil que escrever, falar é fácil, mas na hora de colocar no papel é mais difícil porque tem que se esforçar mais.*

Na configuração do método de ensino de PC1, o gênero debate sobressai como instrumento de ensino da expressão oral da Língua Portuguesa demonstrando sua função interativa e facilitadora da construção da autonomia (“ ponto de vistas e opiniões”) do aluno, embora o “problema depois é escrever”. Nesse contexto de EPT “falar” e “escrever” são vistos como sistemas isolados um do outro. Segundo Marcuschi [16] ambos “seguem o mesmo sistema linguístico” (20). Isso porque segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly [9], os gêneros que se praticam essencialmente na oralidade são atividades de linguagem combinando o oral e o escrito. Decorrente desse fenômeno o ensino-aprendizagem dessas duas formas comunicativas precisa considerar a indissociabilidade de suas expressividades numa perspectiva interativa complementar com outras linguagens do contexto sociocultural vigente.

Os enunciados de PC2 indicam que sua prática de ensino se baseia na busca por estratégias e alternativas para despertar “ o interesse” de seu público estudantil que são adolescentes.

*PC2. Além das músicas, uso todas as estratégias possíveis que você possa pensar, vamos buscando. A gente pensa num vídeo, pensa numa música, exatamente para ver se consegue*

*desenvolver essa vontade deles, “o interesse” [...] tem que trazer sempre uma novidade principalmente quando se trata de adolescente, né...*

Conforme especificado na fala de PC2 os gêneros “música” e “vídeo” são vistos como estratégias de motivação da aprendizagem. Ambos são associados a diversas linguagens (oral-escrita, sons, imagens, ritmo, movimento, entre outras), o que possibilita o desenvolvimento de letramentos multissemióticos, e auxiliando, segundo Gagliardi, Rojo e Moura [11] e Bakhtin [12] na superação de uma formação profissional fundamentada apenas no “letramento da letra” que não é mais suficiente para dotar os alunos dos conhecimentos de linguagem exigidos na atualidade.

No entanto, é preciso se precaver de que, também não basta o uso desses gêneros apenas para a motivação da aprendizagem de um conteúdo específico, sem antes diagnosticar as necessidades e limitações do aluno. Embora, conforme, Dolz, Noverraz e Schneuwly [9] “o gênero é um instrumento de ensino” (24), o professor precisa dominar a engenharia didática para torna-lo ensinável e aprendido no processo formativo.

## **5. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Neste trabalho colocamos em pauta a organização curricular dos cursos técnicos de nível médio em Agropecuária e em Edificações de um campus situado no contexto do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará. Para tanto, buscamos na tessitura do ementário da disciplina de Língua Portuguesa, a compreensão dos conteúdos priorizados pelo currículo institucional, com base no Projeto pedagógico desses cursos. Além disso, trouxemos para a centralidade de nossas discussões e reflexões as vozes dos docentes atuantes na implementação do processo de ensino-aprendizagem da linguagem nesse contexto educacional.

O aporte teórico-metodológico mobilizado e os procedimentos analíticos foram suficientes para a realização do estudo. A análise do documento organizador dos saberes a ensinar, e as vozes desses atores do ensino, nos forneceram respostas para os questionamentos da pesquisa desenvolvida, possibilitando a concretização dos objetivos traçados.

A discussões tecidas, com base na análise de conteúdo do ementário de Língua Portuguesa, comum aos dois cursos em pauta no Quadro 3, revelam que os saberes priorizados no currículo institucional estão mais voltados para o letramento da letra, deixando de fora a articulação com os letramentos multissemióticos e a interdisciplinaridade com outras áreas do conhecimento. O estudo dos estilos literários não dialoga com outras artes relacionadas à área,

tais como a música, o teatro e a pintura, além dos gêneros estarem separados da noção de tipos textuais. O enfoque gramatical é maior do que a produção dos textos e discursos.

Tais constatações apontam desconexão do currículo com o que a sociedade hodierna espera do profissional técnico de nível médio. Isso porque as recentes organizações sociais demandam, cada vez mais, profissionais comunicativos e dotados de saberes das multilinguagens, isto é, segundo Gagliardi, Rojo e Moura [11], os letramentos contemporâneos, necessários para que possam interagir com contextos e situações marcados pela diversidade cultural de nosso tempo.

As palavras de PC1 e PC2 são reveladoras de seus desafios no complexo processo de ensino da Língua Portuguesa e da dificuldade de aprendizagem enfrentada por seus alunos. Estes por seu turno, nos relatos daqueles profissionais, estão envoltos por uma cultura local que não valoriza a leitura, e uma cultura institucional que prioriza o saber-fazer técnico em detrimento dos saberes de linguagem na formação profissional, o que consequentemente caracteriza o quadro de enfrentamento dos alunos, diante da falta de “interesse” na formulação do discurso escrito e oral. Tal comportamento denota o resultado das práticas de ensino, priorizando apenas o sistema verbal, deixando de fora do currículo e das aulas de Língua Portuguesa, os textos multissemióticos como instrumentos da comunicação contemporânea.

Com isso posto, conforme nos instrui Gramsci [20], o distanciamento entre a escola e os acontecimentos envolvendo a vida, é um processo de crise que só pode ser superado quando os conhecimentos a serem ensinados e aprendidos dizem respeito às reais necessidades do aluno.

Evocando por ora uma visão de conjunto do estudo realizado, compreendemos que o currículo dos Institutos Federais e a formação continuada do professor deveriam caminhar em plena sintonia, diante do cenário das atuais mudanças do mercado de trabalho e da própria condição de vida dos estudantes. Principalmente no atual momento do ensino remoto, que exige mudanças nos modos de ensinar e aprender, produzir e difundir o conhecimento.

Decorrente disso, urge a revisão e atualização dos currículos, continuamente. Nesse âmbito, a sociedade hodierna espera do professor de linguagem, maior responsabilidade e autonomia na construção de métodos de ensino que possibilite, *de facto*, que neles sejam integrados, para além dos saberes necessários à vida pessoal do técnico de nível médio, os saberes requisitados para sua participação no mundo das profissões contemporâneas.

A temática e o problema envolvendo currículo e contexto de ensino-aprendizagem da linguagem na EPT, merecem discussões mais aprofundadas. A partir da realização deste

trabalho, apontamos para a necessidade de mais pesquisas aplicadas e de ações didático-pedagógicas voltadas para o ensino-aprendizagem numa perspectiva multiletrada. Notadamente em tempos de pandemia, de mudanças de paradigmas sociopolítico e cultural, bem como do possível período pós-pandêmico, a atualização do currículo é premente e a construção de ambientes virtuais de aprendizagem com metodologias condizentes com o ensino remoto se tornam indispensáveis.

Nessa direção, o ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa, articulada com as linguagens contemporâneas, conforme discutido no referencial teórico deste artigo, são importantes para a implementação dos eixos estruturantes do currículo integrado. Para se avançar nesta direção na EPT, muito ainda precisa ser feito.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- [1] RAMOS, M. Ensino médio integrado: ciência, trabalho e cultura na relação entre educação profissional e educação básica. In: MOLL, J. et al. **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades**. Porto Alegre: Artmed, 2010, p. 42-57.
- [2] MOURA, Henrique Dante. **A organização curricular do ensino médio integrado a partir do eixo estruturante: trabalho, ciência, tecnologia e cultura**. Revista LABOR.v.1 n. 7, p. 1-19. 2012. Disponível: <http://periodicos.ufc.br/labor/article/view/6702/4903>. Acessado: 20 jul. 2020.
- [3] VYGOTSKY, Lev S. **A construção do pensamento e da linguagem**. Tradução do russo de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- [4] \_\_\_\_\_ **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2014.
- [5] INEP.GOV.Saeb. **Revela que apenas 1,6% dos estudantes brasileiros do Ensino Médio demonstraram níveis de aprendizagem considerados adequados em Língua Portuguesa**. Disponível:<http://portal.inep.gov.br/web/guest/inicio.html>>. Acessado: 31 jul. 2020.
- [6] CHEVALLARD, Yves. Sobre a teoria da transposição didática: algumas considerações introdutórias. Trad. Cleonice Puggian. **Revista de Educação, Ciências e Matemática**. v. 3 n. 2, mai-ago. 2013. ISSN 2238-2380. Disponível: <http://publicacoes.unigranrio.edu.br/index.php/recm/article/view/2338>. Acessado: 20 abr. 2020.
- [7] SACRISTÁN, J. Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. Trad: Ernani F. da F. Rosa - 3ª ed. - Porto Alegre: Artmed, 2000.
- [8] PRESTES, M. L. de M. **A Pesquisa e a Construção do conhecimento científico**. 3. ed. São Paulo: Respel, 2005.

- [9] DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michele; SCHNEUWLY, Bernard. **Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento**. In: DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard e colaboradores. Gêneros orais e escritos na escola. Trad. E Org. de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004.
- [10] YIN, Robert. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.
- [11] GAGLIARDI, E. ROJO, R.; MOURA, E. (orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012. 264p. Cadernos Cenpec, São Paulo. v.2 n.1, 2012, p.241-244.
- [12] BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. **Estética da Criação Verbal**. Tradução: Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2011.
- [13] VYGOTSKI, Lev S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
- [14] BRONCKART, Jean-Paul. 2009[1999]. **Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo**. 2.ed. São Paulo: Educ,2009.
- [15] MOREIRA, M. A. **Teorias de Aprendizagem**. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 1999.
- [16] MARCUSCHI, Luiz. **Fala e escrita**. Luiz Antônio Marcuschi e Ângela Paiva Dionísio (orgs). 1º Ed., 1º reimp. - Belo Horizonte: Autêntica, 2007. 208 p.
- [17] BRASIL. MEC. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio**. Resolução CNE/CEB 6/2012. Diário Oficial da União, Brasília, 21 de setembro de 2012, Seção 1, p. 22. Disponível:  
[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=11663-rceb006-12-pdf&category\\_slug=setembro-2012-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11663-rceb006-12-pdf&category_slug=setembro-2012-pdf&Itemid=30192). Acessado: 27 ago. 2020.
- [18] BRASIL. Serviço Público Federal. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará. Resolução CONSUP n° 03, de março de 2016. Aprova do **Projeto-Pedagógico de Curso técnico em agropecuária integrado ao Ensino Médio**. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará.  
Disponível: <http://conceicaoodoaraguaia.ifpa.edu.br/docman/ppcs/1363-ppc-agropecuaria-integrado-versao-2017-turma-f218xb/file>. Acessado: 23 ago. 2020.
- [19] BRASIL. Serviço Público Federal. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará. Resolução CONSUP n.º 235, de 05 de novembro de 2014, e em resposta ao memorando n.º 01/2015 – PROEN/IFPA. Aprova do **Projeto-Pedagógico de Curso técnico em edificações integrado ao Ensino Médio**. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará.  
Disponível em:<http://tucurui.ifpa.edu.br/downloads/doc-institucional/doc-institucional-cursos/doc-institucional-cursos-tec/doc-institucional-cursos-tec-int/2341-ppc-2018-tecnico-em-edificacoes-integrado/file>. Acessado: 23 ago. 2020.

[20] GRAMSCI, A. **Cadernos do Cárcere**. Edição e tradução, Carlos Nelson Coutinho; co-edição, Luiz Sérgio Henriques e Marco Aurélio Nogueira, 2ª edição, Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

[21] VICENTINI, Luiza; ZANARDI, Juliene Kely. Entrevista com Roxane Rojo, professora do Departamento de Linguística Aplicada da UNICAMP. **Palimpsesto**, Rio de Janeiro, n. 21, jul.-dez. 2015. p.329-339.

Disponível:<http://www.pgletras.uerj.br/palimpsesto/num21/entrevista/palimpsesto21entrevista01.pdf>. Acessado: 20 jul. 2020.

