

A AUTORREPRESENTAÇÃO DO PROFESSOR DE LÍNGUA INGLESA E A ELABORAÇÃO DE MATERIAIS DIDÁTICOS: VOZES SOBRE A ATIVIDADE DE UM COLETIVO DE TRABALHO

THE SELF-REPRESENTATION OF THE TEACHER OF ENGLISH AND THE ELABORATION OF COURSEWARE MATERIALS: VOICES ABOUT THE ACTIVITY FROM A COLLECTIVE OF WORK

Joelton Duarte de Santana²⁵

RESUMO: O presente artigo visa a analisar como documentos de prescrição – Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (2000) e Orientações Curriculares do Ensino Médio (2008) – concebem a elaboração de material didático enquanto atividade pertencente ao coletivo de trabalho de professores de língua inglesa e, se a elaboração ou adaptação de materiais pode ser incorporada a sua autorrepresentação em situações de trabalho realizado. Contrastando documentos prescritivos com respostas de um questionário empreendido com professores de língua inglesa, investigamos se instrumentos tornam-se artefatos e se as vozes dos prescritos influenciam em como esses profissionais constituem sua autorrepresentação e a do seu coletivo de trabalho. Após a análise de dados, baseada nos pressupostos teóricos do Interacionismo Sociodiscursivo – Machado e Bronckart (2009b), Bronckart (1999; 2004) – bem como, da Ergonomia da Atividade e Clínica da Atividade – Clot (1999; 2006) e Amigues (2004), percebemos que os documentos analisados não concebem o professor de língua inglesa como profissional autônomo mediante o seu ofício e que, essa visão, conseqüentemente, acaba sendo incorporada no discurso de alguns dos profissionais entrevistados.

PALAVRAS-CHAVE: Material didático. Prescrição. Autorrepresentação. Ensino de língua inglesa.

ABSTRACT: This paper aims at analyzing how prescriptive documents such as, Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (2000) and Orientações Curriculares Nacionais do Ensino Médio (2008), conceive the development of teaching materials as an activity concerning to the collective of work from teachers of English, and then, to understand if the development or adaptation of materials is incorporated into the teacher's self-representation during their work. Contrasting excerpts from prescriptive documents with the responses obtained through a questionnaire undertaken with teachers of English, we intend to understand if instruments are incorporated as artifacts and if the voices from the prescriptive documents can influence in the way the teachers assume their self-representation and their collective of work during real work situations. After analyzing the data, based on the theoretical assumptions from Socio-Discursive Interactionism – Machado and Bronckart (2009b), Bronckart (1999; 2004) – as well as the Ergonomics of Activity and Clinic of Activity – Clot (1999; 2006) and Amigues (2004), we have been able to assume that the documents, which were analyzed, do not suggest the teacher of English as an autonomous worker. Because of that, such viewpoint happened to be incorporated into the speech of some of the teachers who answered the questionnaire.

KEYWORDS: Courseware materials. Prescriptive documents. Self-representation. English teaching.

1 Introdução

Ao longo dos anos, textos governamentais referentes à Educação foram redigidos a fim de prefigurar, planejar, avaliar e interpretar o trabalho do professor. Muitos documentos foram e ainda são produzidos por instituições governamentais sobre as tarefas que os professores devem realizar, que, além de serem tomados como textos de prescrição do trabalho, acabam por incidir sobre os objetivos do ensino, as rotinas de interação e as ações a serem desenvolvidas.

²⁵ Aluno de Doutorado pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística - PROLING - da Universidade Federal da Paraíba – UFPB. Email: duarte.joelton@gmail.com

Estudos linguísticos têm dispensado grande interesse e esforços na tentativa de entender, analisar e caracterizar o trabalho docente. Segundo Bronckart e Machado (2004), a análise de diferentes textos torna-se importante, uma vez que podem trazer uma nova compreensão sobre o trabalho do professor, tanto em relação ao seu agir concreto, quanto em relação a alguns dos aspectos das representações que socialmente se constroem sobre ele, levando-nos, assim, a uma maior compreensão das relações entre a linguagem e o trabalho. Analisar as vozes subjacentes aos documentos prescritos e ao real da atividade permite-nos, não apenas entender se a identidade do profissional é um eco do que é prescrito, mas, sobretudo, entender se ao dispor de autonomia, o professor, por exemplo, assume identidade e papéis junto ao seu coletivo de trabalho que, muitas vezes, podem ser preconizados pelas prescrições, mas não apenas resumirem-se a elas.

Para que o presente estudo seja possível, analisaremos trechos dos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (2000) e Orientações Curriculares Nacionais do Ensino Médio (2008), além de respostas obtidas através de um questionário empreendido com profissionais de língua inglesa da rede estadual pública de ensino do município de João Pessoa, no estado da Paraíba. A partir dos pressupostos teóricos do Interacionismo Sociodiscursivo – Machado e Bronckart (2009b), Bronckart (1999, 2004), bem como, da Ergonomia da Atividade e Clínica da Atividade – Clot (1999; 2006) e Amigues (2004), discutimos sobre os dados obtidos à medida que propomos considerações importantes sobre o fenômeno em análise.

O referido artigo é organizado em três seções juntos aos capítulos de Introdução, Considerações Metodológicas, Considerações Finais e Referências. Na seção sob o título, *Interacionismo Sociodiscursivo e o Trabalho Docente*, retomamos alguns dos conceitos e definições propostos pelo Interacionismo Sociodiscursivo enquanto modelo teórico em relação às suas contribuições para e nos estudos sobre a representação do trabalho do professor. Na seção intitulada, *Ciências do Trabalho: Ergonomia e Clínica da Atividade*, sugerimos que o trabalho do professor seja investigado a partir de uma nova concepção e não apenas a partir de sua formação. Por fim, na seção que tem como título, *Autorrepresentação do Professor de Língua Inglesa na Elaboração e Adaptação de Materiais Didáticos*, analisamos excertos extraídos dos PCNEM e OCNEM, de modo a entender e descrever qual a representação do professor de línguas, à medida que contrastamos as vozes dos prescritos com as respostas obtidas através de um questionário, buscando descrever qual a autorrepresentação ou papel que esse profissional assume mediante o trabalho realizado.

2 O Interacionismo Sociodiscursivo e o Trabalho Docente

O Interacionismo Sociodiscursivo, de acordo com Bronckart (2006), é, ao mesmo tempo, uma variante e um desenvolvimento do Interacionismo Social. O Interacionismo Sociodiscursivo ou ISD, como é mais comumente conhecido, situa-se em uma posição que é caracterizada como uma corrente da ciência do humano. Sobre essa questão, Bronckart (2008, p. 237) esclarece que:

O que chamamos de interacionismo sociodiscursivo (ISD) é, inicialmente, uma posição epistemológica e uma tomada de posição sobre o desenvolvimento humano, sobre uma ciência do humano e sobre as condições de seu desenvolvimento. É uma posição que é, ao mesmo tempo, sócio-histórica, materialista-dialética e que considera importantes – eu diria que considera centrais – as questões da linguagem e da formação e educação.

O trabalho do professor, desse modo, não se encontraria isolado, mas em uma rede múltipla de relações sociais existentes em um determinado contexto sócio-histórico, bem como inserido em um sistema de ensino e em um sistema educacional específico.

Machado (2007, p. 23) afirma que o trabalho docente consiste na mobilização pelo professor, de seu ser integral, em diferentes situações como planejamento de aula e de avaliação, orientando-se por um projeto de ensino que lhe é prescrito por diferentes instâncias e com a utilização de instrumentos obtidos do meio social e na interação com diferentes outros que, de forma direta ou indireta, estão envolvidos na situação.

Assim sendo, faz-se necessário não apenas refletir, mas, sobretudo, compreender em que medida o professor é visto como protagonista do sistema educacional e se ele tem protagonizado os documentos de prescrição que dissertam sobre sua identidade e sobre os papéis a serem por ele desempenhados em situações de trabalho.

3 Ciências do Trabalho: Ergonomia e Clínica da Atividade

Pesquisas recentes na área de Linguística Aplicada buscam investigar o trabalho do professor com uma nova concepção, não tendo mais, exclusivamente, o foco de suas investigações sobre a formação do professor. Essa nova concepção é influenciada por algumas Ciências do Trabalho.

Segundo Bueno (2009), nos últimos anos, tem surgido pesquisas que buscam situar o ensino como trabalho, que tem outros elementos além do próprio professor, seu saber e sua interação com os alunos, propondo-se a um estudo transdisciplinar, que considere os quadros e as tradições das Ciências do Trabalho, como por exemplo, a Ergonomia da Atividade e a Clínica da Atividade.

Bueno (2009, p. 21) afirma que a Ergonomia da Atividade trata do trabalho a partir do ponto de vista do trabalhador, fazendo uma análise que se centra no trabalho efetivo (os problemas “reais” em situações “reais”, em tempo “real”), pressupondo que não se pode definir o trabalho efetivo sem levar em consideração aspectos que ligam o trabalhador à tarefa que ele é obrigado a cumprir.

No que diz respeito à Clínica da Atividade, Bueno (2007) a classifica como atividade do trabalho que contribui para o desenvolvimento permanente das pessoas e acrescenta que a própria pesquisa pode se constituir como um espaço para esse desenvolvimento (cf. CLOT, 1999).

Nesse sentido, é assumida como objeto de análise a atividade da pessoa no trabalho, defendendo-se a ideia de que o trabalhador pode se desenvolver no trabalho. Inicialmente, pesquisas dessa natureza fizeram emergir, segundo Bueno (2009, p. 30) três níveis de trabalho, a saber, o trabalho teórico (*o que existe nas representações sociais*), o trabalho prescrito (*o que é fixado por regras, por normas, por documentos, etc.*) e o trabalho realizado (*o que o trabalhador efetivamente realiza*). Importa ressaltar que ao presente estudo interessam os conceitos de trabalho prescrito e de trabalho realizado.

3.1 Elementos constitutivos do ensino como trabalho

No trabalho do professor são disponibilizados aos trabalhadores artefatos, tanto de ordem material como de ordem simbólica, que são construídos, sócio-historicamente, no decorrer do tempo. Tais artefatos podem ou não ser apropriados pelo trabalhador.

Segundo Bueno (2007, p. 73), além de ser direcionado, o trabalho do professor é também instrumentado. A autora elenca, como elementos constitutivos do trabalho do

professor, os artefatos, incluindo neles as prescrições e as regras do ofício, bem como os coletivos de trabalho.

Segundo Machado e Bronckart (2009b), é tão necessário, quanto importante distinguir artefato de instrumento. Essa distinção além de real ajuda-nos a esclarecer os referidos conceitos na caracterização do agir docente e das práticas a ele concernentes.

O primeiro designa, de modo neutro, toda coisa finalizada de origem humana, que pode ser material (o objeto, o utensílio, a máquina), imaterial (o programa de computador) ou simbólica (signos, regras, conceitos, metodologias, planos, esquemas, etc.) sócio-historicamente construída, presente no processo operatório e inscrita nos usos. O instrumento, por sua vez, só existe se o artefato for apropriado pelo e para o sujeito, com a construção de esquemas de utilização. Essa apropriação é o duplo processo que é constitutivo das gênesis instrumentais: de uma lado, são atribuídas funções ao artefato e, de outro, há a acomodação de competências do actante, que permite que ele se adapte ao objeto e que dele faça o melhor uso, de acordo com seus objetivos (MACHADO e BRONCKART, 2009b, p. 38).

O professor pode, dessa forma, recorrer a vários artefatos, a exemplo de livros didáticos, giz, exercícios, quadro negro, avaliações, as prescrições oficiais feitas pelo governo, enfim. No entanto, segundo Bueno (2007, p.75), a relação do professor com esses artefatos não é de aceitá-los passivamente como lhe foram fornecidos.

Bueno & Machado (2011) definem prescrições como sendo as limitações, regras, normas explicitamente tematizadas em textos, que são direcionadas aos trabalhadores e produzidas por uma instância hierarquicamente superior. No que assiste às regras do ofício, as autoras as descrevem como sendo um conjunto de regras sobre os modos de agir, ligando os vários profissionais e constituindo, assim, os gêneros profissionais (cf. CLOT, 1999).

Amigues (2004) propõe que as regras de ofício se constroem no decorrer da história, fazendo parte de uma memória comum, e podem ser retomadas a qualquer momento como se fosse uma caixa de ferramentas. Essas regras são resultado de uma história e de uma memória coletiva que foram aprovadas por um coletivo de trabalho. Por coletivo de trabalho, entende-se tanto um grupo de pessoas como também a memória coletiva que cada profissional, nesse contexto professor, carrega em si, retomando-a a cada momento de seu trabalho para validar um artefato.

Segundo Bronckart e Machado (2003), para que uma análise de textos prescritos seja possível, faz-se necessário o levantamento de alguns questionamentos, os quais eles dividem em dois grupos. As do primeiro dizem respeito ao agir prescritivo ou avaliativo e as do segundo grupo incidem sobre as diferentes dimensões do trabalho que é prescrito ou avaliado.

Nesse sentido, sugerimos que, investigar as representações sobre o trabalho educacional nos diferentes textos, confrontá-las e discuti-las com os trabalhadores envolvidos, parece-nos ser fundamental para sua consolidação ou reformulação.

4 Considerações Metodológicas

O presente estudo resulta de uma análise de corpus, tanto dos documentos prescritos elencados, como do discurso dos professores de língua inglesa mediante um questionário empreendido. Desse modo, foram utilizadas categorias de análise que encontram validade e relevância epistemológicas nas bases teóricas do Interacionismo Sociodiscursivo, como em Machado e Bronckart (2009b), Bronckart (1999; 2004) e na Ergonomia da Atividade e Clínica da Atividade, Clot (1999; 2006) e Amigues (2004). O ISD, nesse sentido, não apresenta apenas pressupostos teóricos, mas, sobretudo, bases

teórico-metodológicas para análise de produções que materializam, representam e prescrevem o agir docente.

Sobre a seleção dos sujeitos e documentos analisados, convém, ressaltar que três professores de língua inglesa da rede pública de ensino do município de João Pessoa – especialistas ou mestres com faixa etária entre 28 e 35 anos – foram entrevistados, de modo que fosse possível contrastar as respostas obtidas através do questionário proposto com os documentos de prescrição analisados, a saber, Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (2000) e Orientações Curriculares do Ensino Médio (2008).

O presente estudo, nesse sentido, assume caráter qualitativo, segundo Chizzoti (2008), por haver análise extensiva dos documentos prescritos e sua ação sobre a construção da autorrepresentação do trabalho e do agir docente de professores de língua inglesa.

5 A autorrepresentação do professor de língua inglesa na elaboração e adaptação de materiais didáticos

A imagem do professor como executor do trabalho educacional tem sido largamente tratada tanto em textos prescritivos quanto em muitos relatos de pesquisa que investigam a ação docente. Segundo Cristovão (2005), há uma ampla difusão acerca da docência enquanto ação de realização do que é pensado, elaborado e decidido pelo outro, como no caso das deliberações produzidas pelos agentes superiores do sistema educacional e mesmo de ensino, cabendo aos participantes do sistema didático a implementação do trabalho.

O ensino de língua estrangeira, importante para o presente estudo, envolve uma série de variáveis que determinam a prática pedagógica. A prática de sala de aula é constituída pelo sistema didático formado pelo professor, pelos alunos e objetos de conhecimento. Segundo Cristovão (2005), o trabalho de Cunningsworth (1995) discorre especificamente sobre o material didático de língua estrangeira.

Cunningsworth (1995, p. 07) elenca como sendo papéis do material didático os seguintes:

[...] um recurso para apresentação de material (oral e escrito); uma fonte de atividades para a prática do aprendiz na interação comunicativa; uma fonte de referência para alunos quanto à gramática, ao vocabulário, à pronúncia etc; uma fonte de incentivo e ideias para atividades de linguagem em sala de aula; um currículo (em que se refletem os objetivos de aprendizagem já determinados); um recurso para aprendizagem auto direcionada ou trabalho de auto acesso.

A partir do exposto, objetivamos investigar o que os prescritos concebem acerca dessa atividade, nos termos de Cunningsworth (1995), como possibilidade de ser uma atividade concernente ao coletivo de trabalho do professor de língua inglesa.

5.1 Os Prescritos e o Ensino de Língua Inglesa

Os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio do ano de 2000, na área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, relacionado ao ensino de Língua Estrangeira Moderna, mais precisamente de língua Inglesa, buscam esboçar as diferentes relações que o ensino de uma língua estrangeira moderna propicia, a partir de sua aprendizagem, entre o mundo do trabalho no qual o aluno estará, ou não, inserido e a sua formação geral.

As Orientações Curriculares Nacionais do Ensino Médio do ano de 2008, por sua vez, objetivam retomar a reflexão sobre a função educacional do ensino de Línguas Estrangeiras no Ensino Médio e ressaltar a importância dessas; buscando reafirmar a relevância da noção de cidadania e discutir a prática dessa noção no ensino de Línguas Estrangeiras.

Os documentos de prescrição mencionados, ao longo de suas páginas, fazem referência a competências e habilidades que devem ser desenvolvidas pelos professores e apreendidas pelos alunos, todavia, pouca ou quase nenhuma referência é feita à ideia do professor de língua enquanto elaborador de informação ou instrumentos de conhecimento para seus alunos.

Grande parte da literatura dos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio, por exemplo, é destinada a uma “justificativa” sobre a falta de formação adequada aos professores de língua estrangeira, bem como, a escassez de materiais didáticos, mas não sobre a possível atuação daqueles na elaboração desses.

As Orientações Curriculares, inclusive, reúnem depoimentos de entrevistados e citações de pesquisadores que apontam resultados desiguais entre o ensino de inglês na escola e nos institutos de idiomas. Em meio a essa disparidade e divergências de objetivos de ensino de língua inglesa, em escola regular e centro de idiomas, as OCNEM (2000, p. 89) afirmam que nesse ínterim surgem parcerias com institutos de idiomas, por meio das quais, professores são selecionados, treinados e acompanhados pelo instituto conveniado; resultando na qualidade pedagógica e na implementação de sua formação acadêmica.

Embora seja importante considerar o contexto e data de produção desses prescritos, nenhuma explicitação é realizada acerca das atividades possíveis ao professor, de modo a conferir-lhe autonomia para realização de sua atividade docente e para que ele efetive todas as competências que lhe são exigidas através de sua prática pedagógica em sala de aula. A única referência feita pelos PCNEM ao professor de língua inglesa e a atividade de seu coletivo de trabalho é a seguinte:

Seria o caso, por exemplo, de verificar-se se o livro didático provém de algum país europeu, onde o trem constitui um meio de transporte muito importante. Sendo assim, nas aulas de Língua Estrangeira, além de destacar a correção linguística, o professor poderia – ou deveria – estar considerando a importância que um enunciado como o referido pode ter numa situação e contexto reais (BRASIL, 2000, p.31).

As Orientações Curriculares do Ensino Médio (BRASIL, 2008, p. 97), em contrapartida, trazem apenas uma referência “indireta” à elaboração de materiais didáticos pelo professor de inglês para os alunos de escolas regulares, ao afirmarem que “existem outras formas de produção e circulação da informação e do conhecimento, diferentes das tradicionais aprendidas na escola”, mas não há nenhuma referência à atividade docente como elaboradora dessas formas de circulação de informação e conhecimento.

Dito isso, seguimos o estudo apresentando a análise do questionário empreendido com professores de língua inglesa, na tentativa de entender se as prescrições são capazes de influenciar ou determinar o papel e a construção da identidade desses profissionais, à medida que contrastamos as respostas obtidas com os trechos dos documentos analisados.

5.2 A autorrepresentação do professor de língua inglesa e a construção da identidade de um coletivo de trabalho

O papel do professor e a identidade por ele assumida diante do seu trabalho são determinantes tanto na efetivação do seu ofício, como na utilização de artefatos que o empoderem mediante o trabalho realizado, de modo a ser possível, inclusive, caracterizar seu coletivo de trabalho.

Bueno (2007) assevera que, os trabalhadores dispõem de artefatos em seu trabalho, que podem ser tanto de ordem material quanto de ordem simbólica. Todavia, nem sempre

esses artefatos podem ser considerados instrumentos, pois para que isso ocorra, é necessário que o trabalhador se aproprie deles, tornando-os razão para sua tarefa.

Segundo Machado e Bronckart (2009b, p. 39), a realização do trabalho do professor é sempre orientada por prescrições e por modelos do agir, que são apropriados pelo professor, e desenvolvida em interação permanente com a atividade de outros actantes (dos alunos principalmente) e com a utilização de instrumentos materiais ou simbólicos, oriundos da apropriação de artefatos disponibilizados pelo meio social.

Após empreendermos o questionário com os professores de língua inglesa, reunimos as respostas propostas em tabelas, objetivando sistematizar e contrastar as vozes do que é prescrito com as vozes do trabalho realizado, nos termos de Bueno (2009).

Importa salientar que a primeira questão versa sobre a identidade e autorrepresentação do professor de línguas, cuja expectativa das respostas recai sobre a autorrepresentação do professor enquanto um possível elaborador de materiais didáticos e executor do trabalho educacional. A segunda questão retoma a relação quase que dicotômica entre instrumentos e artefatos e a sua incorporação na execução do ofício de ensino de língua inglesa. E por fim, a terceira e quarta questões objetivam reunir impressões e opiniões sobre o que os prescritos falam sobre esse ofício e quais atividades são esperadas desse profissional com vistas à definição do seu papel e do seu coletivo de trabalho.

A seguir, apresentamos as respostas dos entrevistados que assumiram nomes fictícios para que pudessem ter suas identidades preservadas. No que diz respeito a primeira questão, obtivemos as seguintes respostas.

PERGUNTA 01:	Qual o <i>papel</i> do professor de língua inglesa mediante o processo de ensino e aprendizagem de uma segunda língua ou língua estrangeira?
PROFESSOR PEDRO	O professor de língua estrangeira <i>deve ser um mediador, um facilitador</i> para os alunos. Ele precisa descobrir os interesses dos alunos e a partir disso descobrir formas de motivá-los a aprender o idioma.
PROFESSORA ANA	<i>O papel do professor de língua é proporcionar ao aluno o conhecimento de outro idioma que não seja o dele. Permitir que o aluno conheça diferenças entre as estruturas das línguas (materna e estrangeira) e, sobretudo, a diferença cultural. É ser, sobretudo, mediador</i> em um mundo globalizado e mostrar ao aluno a importância de se aprender um novo idioma.
PROFESSOR LUCAS	O professor de língua estrangeira, no intuito de ampliar qualitativamente os processos de ensino-aprendizagem, deve, antes de tudo, pensar na contextualização do ensino de forma a fazer com que seus educandos estejam envolvidos na cultura do idioma. Ao fazer isso, ele propicia espaço para reflexões práticas sobre a língua em situações reais de interação; <i>mediando conhecimentos e saberes a partir do conhecimento prévio dos alunos</i> , bem como dos suportes tecnológicos.

Tabela 01. *Papel do Professor de Língua Inglesa.*

Propomos, através desse estudo, que entender o papel do professor consiste em muito mais do que entender suas funções quando no exercício do seu trabalho e das ações que são esperadas ou prescritas para um coletivo de trabalho. Acreditamos que o papel do professor é parte de sua identidade e que pode ser assumida através de uma tentativa de autorrepresentação.

Conforme pudemos observar nas respostas da primeira questão, os professores entrevistados partilham da concepção de que o papel assumido pelo professor de língua inglesa é o de mediador. No entanto, não seria o professor de línguas também um executor da atividade educacional? Essa mediação aconteceria apenas entre o conhecimento e o aluno, ou entre o discurso existente nos prescritos e as funções a serem executadas?

Movidos por tais inquietações, seguimos nossa reflexão, a partir da segunda questão:

PERGUNTA 02:	Você conhece qual o <i>papel ou responsabilidades</i> é/são atribuído(as) ao professor de línguas pelos <i>documentos e leis de prescrição</i> , a exemplo dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira? Se sim, qual é (seria)?
PROFESSOR PEDRO	Conheço muito pouco. De modo geral, é esperado que o professor de língua estrangeira <i>trabalhe de forma comunicativa</i> de modo a abranger as quatro habilidades (compreensão oral, compreensão escrita, produção oral e produção escrita). Também é esperado que <i>trabalhe</i> de modo a incentivar a pluralidade e o pensamento crítico por parte dos alunos.
PROFESSORA ANA	O papel é <i>proporcionar ao aluno o conhecimento de um outro idioma</i> nas modalidades oral e escrita, em especial. Apesar de que no Brasil o ensino de língua estrangeira é bastante falho, pelo fato de que <i>muitos profissionais que encaram esse papel</i> , não têm uma vivência de fato em relação a esse idioma e a própria <i>universidade não proporcionou essa formação</i> . <i>Os PCN's dizem que o papel do professor de língua inglesa é proporcionar ao aluno um contato ou vivência com o idioma, mas, infelizmente na prática isso se distancia bastante</i> . Apesar de existirem alguns casos que são bem-sucedidos, essa prática ainda é escassa e falha. <i>Porque muitos profissionais não possuem esse perfil e a escola não disponibiliza de tempo pra que isso aconteça</i> .
PROFESSOR LUCAS	Sim. A LDB e os PCN's preconizam um ensino interativo que envolva situações reais de uso da língua e que leve em consideração os conhecimentos prévios dos estudantes. Neste processo dinâmico de construção crítica do conhecimento, <i>o professor é incumbido de propiciar momentos de reflexão; de uso e de análise linguística</i> . Ainda em se tratando do ensino, cabe ao professor, juntamente com a equipe gestora, desenvolver sua prática de forma interdisciplinar (temas transversais) e ainda desenvolver o senso crítico de seus educandos a partir dos problemas sociais.

Tabela 02. Papel do Professor de Língua Inglesa e os Documentos de Prescrição.

No que diz respeito às respostas da segunda questão, é possível perceber que em se tratando das representações propostas pelos PCNEM, um professor desconhece em absoluto suas determinações e os outros praticamente as incorporam aos seus discursos. No que concerne ao que *deveria ser feito*, em contrapartida, os professores entrevistados não são capazes de precisar o seu papel a partir dos PCNEM, embora os julguem, de algum modo, importantes na determinação do seu ofício.

Apesar do exposto, o papel do professor é assumido como um trabalho quando o professor Pedro sugere que *“É esperado que o professor [...] trabalhe”*. É importante observar que os profissionais entrevistados não se fazem ouvir, pois não trazem suas inquietações em relação ao seu ofício. Quando questionados sobre o papel do professor, trazem ecos das prescrições num misto de frustração, remontando ao que é esperado, ao ideal, ao prescrito em meio a *“realidade caótica”* de relatos em contexto de trabalho realizado.

A professora Ana afirma que: *“Os PCN's dizem que o papel do professor de língua inglesa é proporcionar ao aluno um contato ou vivência com o idioma, mas, infelizmente na prática isso se distancia bastante”*. Essa vivência não seria proporcionada se o professor se percebesse como autor da atividade educacional, elaborador de materiais didáticos e não “apenas” como “um mediador” que não só se anula, mas torna opaco seu ofício e sua identidade face a tal autorrepresentação?

A professora Ana ainda afirma que muitos profissionais de língua não possuem “o perfil” adequado. Seria esse perfil, nas palavras da professora, um reflexo do que é prescrito, ou seria a verdadeira identidade, resultante do trabalho efetivo, que é partilhada por um coletivo de trabalho, que se enxerga como autor da atividade educacional e construção do saber?

Acreditamos ser importante trazer à tona tais questionamentos e reflexões acerca do trabalho docente, à medida que sugerimos que vozes sejam ouvidas, porque assim como Bronckart (1999), atribuímos à atividade de linguagem o estatuto de mecanismo de ajuste elaborado pelos humanos para planificar, regular e avaliar as atividades coletivas.

No que diz respeito à terceira questão, obtivemos as seguintes respostas:

PERGUNTA 03:	Em sua opinião e a partir da sua experiência em sala de aula, qual a <i>relação existente entre o professor de línguas, o material didático e o processo de ensino-aprendizagem?</i>
PROFESSOR PEDRO	Eu vejo que o <i>material didático deveria ser um guia para a condução do curso, não somente um manual com as respostas das atividades, mas deve informar ao professor os objetivos gerais do curso</i> , aquilo que os alunos devem ser capazes de fazer ao final dele, bem como sobre o objetivo de cada seção do material. Também creio que não há material didático perfeito. O professor precisa ter discernimento e basear-se em sua experiência durante sua formação bem como seus anos de sala de aula para adaptar o que está no material para a realidade.
PROFESSORA ANA	Considerando minha experiência, <i>a relação professor, aluno, aprendizagem e material didático é falha</i> , no sentido do professor não ter a formação necessária ou suficiente para passar esse conhecimento para o aluno. O material didático vem, na maioria das vezes, numa linguagem que é boa para o professor, mas não é boa para o aluno. Então o aluno vai pra sala de aula sem motivação pra estudar, para ele é quase um tormento. É difícil fazer com que eles entendam que o mundo não se resume ao Brasil – Paraíba. Alguns professores estão na sala de aula e não têm um conhecimento suficiente para passar para o aluno. Além disso <i>a linguagem do material didático é muito além da linguagem apresentada pelos alunos</i> . É um trabalho bastante árduo e complicado. <i>O professor precisa dispor de outros métodos além dos livros didáticos porque trabalhar língua inglesa, hoje em dia, não é fácil</i> .
PROFESSOR LUCAS	Para efetivar um ensino-aprendizagem de qualidade, o professor deve ter conhecimento teórico-prático de métodos e modelos de ensino, bem como um material de qualidade. <i>Contudo, como quase nunca os materiais são adequados a todos os contextos, o educador deve contextualizar e adequar à sua realidade</i> , e para isto, deve pensar em temas recorrentes na vida cotidiana de seus educandos para garantir um processo significativo para o mesmo. Neste sentido, prática, material e temas devem ser alinhados para inserir o aluno no universo cultural da segunda língua.

Tabela 03. Relação Professor, Material Didático e Ensino de Língua Inglesa.

Ao mencionarmos ou propormos a relação do professor com o material didático no intuito de perceber se o profissional de língua inglesa se sente representado ou capacitado enquanto um potencial elaborador ou adaptador de material, os profissionais entrevistados mencionaram suas práticas e metodologias adotadas, mas sem uma autoconsciência de que elaborar material poderia ou deveria ser uma atividade do seu coletivo de trabalho.

Inferimos que isso tenha acontecido devido ao fato de que os instrumentos utilizados por esses profissionais no processo de ensino e aprendizagem, com vistas ao desenvolvimento de habilidades e competências dos alunos, conforme sugerido pelos PCNEM do ano de 2000, não tenham sido incorporadas ao seu ofício, portanto, não sendo considerados como artefatos.

Seria o material didático um instrumento, um artefato, ou apenas mais um prescrito para esses profissionais? Quando o professor Lucas sugere que o material didático: *“mas deve informar ao professor os objetivos gerais do curso”*, surge a seguinte inquietação, estaria ele se excluindo do processo de ensino enquanto executor? Estaria ele apagando uma atividade possível ao seu coletivo de trabalho e transferindo-a a um instrumento que por ele deveria ser incorporado para só assim tornar-se um artefato?

Machado (2007) sugere que o trabalho *[do professor]* é entendido como uma atividade em que o sujeito age sobre o meio, através da interação com “outros”, utilizando artefatos materiais ou simbólicos, que são construídos sócio-historicamente. Logo, acreditamos na autonomia do professor de idiomas como (co)autor do seu trabalho e não como “um mero reproduzidor” do que é prescrito ou idealizado.

A professora Ana, em sua resposta à questão sobre a possível relação entre professor de línguas, material didático e o processo de ensino-aprendizagem, sugere que *“[...] o professor não tem a formação necessária ou suficiente para passar esse conhecimento para o*

aluno”. Ao fazer essa afirmação, a professora Ana traz à tona uma questão bastante relevante e peculiar quando ainda sugere, na terceira questão que “[...]a própria universidade não proporcionou essa formação”.

Conforme é possível observar, alguns dos trechos analisados nas prescrições acabam sendo incorporados à resposta da professora Ana, uma vez que os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (2000), enfatizam exaustivamente a formação dos profissionais de idiomas como inadequada e precária.

Ao sugerir que “*quase nunca os materiais são adequados a todos os contextos, o educador deve contextualizar e adequar à sua realidade*”, o professor Lucas, em seu discurso, acaba por sugerir, mesmo que de maneira implícita, que o professor de língua inglesa pode(ria) ser um elaborador-adaptador de materiais, à medida que afirma que alguns materiais não são adequados e que o professor deve(ria) contextualizá-los. Através dessa afirmação, o referido professor retoma, indiretamente e, mais uma vez, o fato de que a formação do professor de línguas torna-se determinante, de modo a conferi-lo competências e habilidades que o munam de conhecimento necessário para assim fazê-lo.

Por fim, apresentamos as respostas da quarta questão, na iniciativa de reunir características que pudessem ser partilhadas pelos profissionais entrevistados de modo que conseguíssemos construir a identidade do seu coletivo de trabalho.

PERGUNTA 04:	Quais <i>características</i> você acredita <i>partilhar com os seus colegas de profissão</i> que sejam capazes de definir a <i>identidade de um professor de língua inglesa</i> (língua estrangeira)?
PROFESSOR PEDRO	Acho que um professor de línguas estrangeiras, independentemente do idioma, <i>precisa estar aberto a novas experiências, e diferentes culturas</i> . Creio que a característica mais marcante de todos os professores de línguas que tive ao longo dos anos, e que procurei me espelhar desde o início de minha vida profissional <i>é o respeito pela pluralidade de pessoas, opiniões e formas de interagir com o mundo</i> .
PROFESSORA ANA	Eu acredito que os professores de língua inglesa possuem algumas características peculiares, por exemplo, <i>todos os professores são sempre dinâmicos e interativos, porque é a única forma de incentivar o aluno e despertar nele o interesse pela língua</i> . Uma característica comum a todo professor de língua ou pelo menos a maioria é que, <i>suas aulas são muito dinâmicas e que sempre estão carregando um “sonzinho” para suas salas de aula</i> .
PROFESSOR LUCAS	Ser professor de segunda língua implica, eminentemente, <i>em conhecer a cultura e a história do idioma em questão</i> . É preciso pensar na realidade do aluno; no contexto da língua; na situação da escola; enfim, <i>é preciso compreender que o outro tem singularidades e limitações...</i> Só assim o ensino se torna significativo para o aluno. De nada adianta um ensino que não promova reflexão nem mudança. Além disso, <i>é preciso que os conhecimentos socializados sejam passíveis de aplicação em situações cotidianas, caso contrário, de nada será relevante para o estudante</i> . Dessa maneira, acredito que <i>a contribuição mais significativa para o ensino deve ser pensar no outro, se colocar no lugar do outro e pensar em aulas como gostaríamos que tivesse sido conosco</i> .

Tabela 04. Identidade do Professor de Língua Inglesa e do seu Coletivo de Trabalho.

Os professores entrevistados, de modo geral, partilham da visão de que é necessário pensar no outro, respeitar singularidades, estar aberto a novas experiências e etc. No entanto, sugerimos que para atender a todas essas “necessidades” e por estarem “*sempre carregando um sonzinho para suas salas de aula*”, o professor não apenas poderia, mas deveria elaborar seu material didático ou adaptá-lo, uma vez que, segundo Tomlinson & Masuhara (2005), todos os professores são criadores de materiais no sentido de que estão rotineiramente empenhados em adaptar materiais às necessidades e aos desejos de seus alunos”. Para isso, é necessário que os instrumentos tornem-se artefatos e que as necessidades que determinam essa apropriação pelo coletivo de trabalho não sejam apenas uma ação prescrita, mas uma iniciativa autônoma de profissionais que se enxergam atores e agentes transformadores do trabalho educacional.

6 Considerações Finais

A partir da reflexão e análise empreendidas, pudemos perceber que os documentos analisados prefiguram diversas habilidades que devem ser ensinadas aos alunos pelos professores de língua inglesa, todavia, de maneira alguma conferem ao professor de línguas a identidade de elaborador do seu próprio material didático.

Nesses documentos, pode-se perceber inclusive que o professor não é visto como protagonista do sistema educacional, haja vista o contexto excludente de produção desses documentos. Tal impasse nos inquieta sobre a relação entre a elaboração de materiais didáticos e a formação do professor de idiomas, enfaticamente proposta pelos documentos de prescrição analisados como precária e deficiente e, que em alguns momentos, acaba sendo incorporada ao discurso de alguns dos professores analisados.

Embora não tenhamos encontrado nos documentos de prescrição, tampouco, percebido no discurso dos profissionais investigados, uma possível imagem do professor de língua inglesa enquanto elaborador e adaptador de materiais didáticos, achamos pertinente investigar as relações existentes entre linguagem e trabalho, principalmente em relação ao prescrito, isso porque acreditamos que o professor, enquanto protagonista do sistema educacional e executor do saber, tem plenas condições de elaborar e adaptar seus materiais didáticos independentemente desta “*ser ou não ser*” uma atividade prescrita.

Referências

AMIGUES, René. Trabalho do professor e trabalho de ensino. In.: MACHADO, Anna Rachel (org). **O ensino como trabalho**. São Paulo: EDUEL, 2004, p. 37-53.

BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Parâmetros curriculares nacionais, códigos e suas tecnologias. Língua estrangeira moderna. Brasília: MEC, 2000. p. 49-63.

_____. Linguagens, códigos e suas tecnologias, Secretaria de Educação Básica. Orientações curriculares para o ensino médio; volume 1– Brasília: 2008. 239 p.

BRONCKART, Jean Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos**: por um interacionismo sócio-discursivo. São Paulo: EDUC, 1999.

_____. **O ensino como trabalho**: uma abordagem discursiva. São Paulo: Contexto, 2004.

_____. Por que e como analisar o trabalho do professor. In: **Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento humano**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2006. p. 203-231.

_____. **O agir nos discursos**: das concepções teóricas às concepções dos trabalhadores. (Trad.) Anna Raquel Machado, Maria de Lourdes Meirelles Matêncio. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2008.

BRONCKART, Jean Paul.; MACHADO, Anna Rachel. Procedimentos de análise de textos sobre o trabalho educacional. In.: MACHADO, Anna Rachel (Org.). **O ensino como trabalho**: uma abordagem discursiva. São Paulo: Eduel, 2004, p. 133-163.

BUENO, Luzia. O trabalho como uma forma de agir no ISD. In.: BUENO, Luzia. **A construção de representações sobre o trabalho docente**: o papel do estágio. São Paulo: EDUC/Fapesp, 2007, caps. 2 e 3.

_____. **A construção de representações sobre o trabalho docente: o papel do estágio.** São Paulo: FAPESP, EDUC, 2009.

BUENO, Luzia; MACHADO, Anna. Rachel. A prescrição da produção textual do aluno: orientação para o trabalho de aluno ou restrição do seu agir? **SCRIPTA**, Belo Horizonte, v. 15, n. 28, p. 303-319, 2011.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais.** 2a ed. – Petrópolis: Vozes, 2008.

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

_____. **A função psicológica do trabalho.** Tradução de Adail Sobral. São Paulo: Vozes, 2006.

CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes. Gêneros Textuais, material didático e formação de professores. In.: **SIGNUM**, Londrina n. 8/1, junho 2005, p.173-191.

CUNNINGSWORTH, Alan. **Choosing your coursebook.** Oxford: Heineman, 1995.

MACHADO, Anna Rachel. Por uma concepção ampliada do trabalho do professor. In.: GUIMARÃES, Ana Maria de et. al. **O interacionismo sociodiscursivo: questões epistemológicas e metodológicas.** São Paulo: Mercado de Letras, 2007. p.77-97.

MACHADO, Anna Rachel; BRONCKART, Jean Paul. (Re-) configuração do trabalho do professor construída nos e pelos textos: a perspectiva metodológica do grupo ALTER – LAEL. In: MACHADO, Anna Rachel, e colaboradores. **Linguagem e Educação – O trabalho do professor em uma nova perspectiva.** Campinas: Mercado de Letras, 2009b. p.31-77.

TOMLINSON, Brian; MASUHARA, Hitomi. **A elaboração de materiais para cursos de idiomas.** São Paulo: Special Book Services Livraria, 2005.

Recebido em 30/08/2015

Aceito em 20/12/2016