



O CADERNO DO PROFESSOR DO ESTADO DE SÃO PAULO E O DISCURSO DE AUTOAJUDA NAS METODOLOGIAS DE ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Lucélia Cristina MURIGI

Marina Ribeiro CINTRA

Shirley Patrícia Lima AKIYAMA

Orientadora: Profa. Dra. Sheila Fernandes Pimenta e OLIVEIRA

Resumo: Em uma sociedade cada vez mais exigente, que se transforma a todo momento, faz-se necessário repensar nas práticas educativas, para atender aos alunos do século XXI, envolvidos por contextos tecnológicos de vanguarda. A observação de senso comum da realidade escolar permite afirmar que os procedimentos metodológicos distanciam o aluno da realidade, porque ainda legitimam a abordagem tradicional de ensino. Faz-se, necessário, portanto, buscar alternativas para resgatar o interesse do estudante pela escola. Na presente pesquisa, a temática propõe o estudo dos efeitos do material didático, como elemento de recurso metodológico à disposição dos professores. Delimitou-se o seguinte problema de pesquisa: como é constituído o discurso do material didático usado pelos professores da educação básica, no estado de São Paulo, denominado *Caderno do Professor*, na orientação dos processos de ensino e aprendizagem? Parte-se das pressuposições de que, assim como o livro didático, o *Caderno do Professor*, presta-se a auxiliar o professor, na condução das aulas. Ainda, constrói o roteiro de ação do professor, por meio de enunciados que podem ser caracterizados como autoajuda. Nesse sentido, se o professor não souber fazer do material um uso alternativo, terá sua prática direcionada, e sua voz silenciada. Nesse sentido, o objetivo geral do trabalho é refletir sobre a constituição do discurso de autoajuda no *Caderno do Professor: Língua Portuguesa*, distribuído pelo governo do estado de São Paulo, para complementar o fazer pedagógico em sala de aula. Por meio da leitura do referido discurso, observar os valores contemplados no ensino da língua materna, a partir de uma ação docente. Para atender ao propósito, estabeleceram-se os objetivos específicos, como: refletir sobre o histórico e concepções sobre enunciado e enunciação, em perspectiva de filosofia da linguagem, em Bakhtin e seus comentadores; discutir o processo identitário de um discurso de autoajuda; analisar as exigências de formação inicial e formação continuada de professores de educação básica; e, por fim, analisar excertos de quatro *Cadernos do Professor: Língua Portuguesa* – ensino fundamental II – 6º, 7º, 8º e 9º anos, que dialogam diretamente com os professores. Quanto aos procedimentos metodológicos, é feita uma pesquisa bibliográfica que aborda questões sobre enunciado, enunciação e discurso de autoajuda, utilizando as fundamentações teóricas de Bakhtin (2002). Em seguida, são analisadas as exigências de formação inicial e formação continuada de professores da educação básica. Para tanto, são consideradas a *Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9394/96*, as *Diretrizes para Formação de Professores do MEC (2015)* e o *Plano Nacional de Educação – Metas 15 e 16*. Por fim, é analisado o discurso de autoajuda constituído no *corpus* referido anteriormente.

Palavras-chave: Discurso de autoajuda. Prática docente e metodologias de ensino. *Caderno do Professor*. Língua Portuguesa e didática.

Abstract: In an increasingly demanding society, which turns the whole time, it is necessary to rethink the educational practices to meet the students of the XXI century, surrounded by technological contexts vanguard. The common sense of observation of school reality to suggest that the methodological procedures distance the student reality, because even legitimize the traditional teaching approach. It will be necessary therefore seek alternatives to rescue the student interest in school. In this research, the theme proposes to study the effects of teaching materials, as a methodological resource element available to teachers. Delimited the following research problem: how is made the speech of the teaching material used by teachers of basic education in the state of São Paulo, called Teacher's Notebook, in the direction of teaching and learning processes? Part is the presuppositions that, as the textbook, Professor notebook, lends itself to assist the teacher in conducting classes. Still, it builds the teacher's action script, through statements that may be characterized as self-help. In this sense, if the teacher knows not make the material an alternative use, will have its directed practice, and his voice silenced. In this sense, the general objective is to reflect on the formation of self-help speech at the Teacher's Notebook: Portuguese, distributed by the state government of São Paulo, in addition to the pedagogical practice in the classroom. Through the reading of that speech, observe the values included in the mother tongue education from a teaching action. To meet the purpose, set up specific goals, such as: reflect on the history and concepts of utterance and enunciation in philosophy of language perspective, in Bakhtin and his commentators; discuss the identity process of a self-help speech; analyze the initial training requirements and continuing training of basic education teachers; and finally, analyze four excerpts Teacher Notebooks: Portuguese - elementary school II - 6, 7, 8 and 9 years, that dialogue directly with teachers. As for the methodological procedures, it is a bibliographical research that addresses questions about enunciation, enunciation and self-help speech, using the theoretical foundations of Bakhtin (2002). Then analyzes the initial training requirements and continuing education of basic education teachers. Therefore, they are considered the Law of Guidelines and Bases of Education 9394/96, the Guidelines for MEC Teacher Training (2015) and the National Education Plan - Targets 15 and 16. Finally, it analyzed the self-help speech made in the corpus mentioned above.

Keywords: self-help Speech. Teaching practice and teaching methodologies. Notebook Teacher: Englishandlanguageteaching.

1 Introdução

Em uma sociedade cada vez mais exigente, que se transforma a todo momento, faz-se necessário repensar nas práticas educativas, para atender aos alunos do século XXI, envolvidos por contextos tecnológicos de vanguarda.

A observação de senso comum da realidade escolar permite afirmar que os procedimentos metodológicos distanciam o aluno da realidade, porque ainda legitimam a abordagem tradicional de ensino. Faz-se, necessário, portanto, buscar alternativas para resgatar o interesse do estudante pela escola.

A presente pesquisa iniciou-se pelo interesse das pesquisadoras em correlacionar as metodologias de ensino de língua portuguesa, com os contextos de disciplina e indisciplina, na sala de aula, e a relação do professor com a aprendizagem do aluno. Em 2015 e 2016, foram feitos estudos sobre a referida temática e, em 2016, decidiu-se por estudar o efeito do material didático, como elemento de recurso metodológico à disposição dos professores.

Delimitou-se o seguinte problema de pesquisa: como é constituído o discurso do material didático usado pelos professores da educação básica, no estado de São Paulo, denominado *Caderno do Professor*, na orientação dos processos de ensino e aprendizagem?

Parte-se das pressuposições de que, assim como o livro didático, o *Caderno do Professor* presta-se a auxiliar o professor, na condução das aulas. Ainda, constrói o roteiro de ação do professor, por meio de enunciados que podem ser caracterizados como autoajuda. Nesse sentido, se o professor não souber fazer do material um uso alternativo, terá sua prática direcionada e sua voz silenciada.

Nesse sentido, o objetivo do trabalho é refletir sobre a constituição do discurso de autoajuda no *Caderno do Professor: Língua Portuguesa*, distribuído pelo governo do estado de São Paulo, para complementar o fazer pedagógico em sala de aula. Por meio da leitura do referido discurso, observar os valores contemplados no ensino da língua materna, a partir de uma ação docente.

Para atender ao propósito, estabeleceram-se os objetivos específicos, como: refletir sobre o histórico e as concepções de enunciado e enunciação, em perspectiva da filosofia da linguagem, em Bakhtin e seus comentadores; discutir o processo identitário de um discurso de autoajuda; analisar as exigências de formação inicial e formação continuada de professores de educação básica; e, por fim, analisar excertos de quatro *Cadernos do Professor: Língua Portuguesa* – ensino fundamental II – 6º, 7º, 8º e 9º anos, que dialogam diretamente com os professores.

Inicialmente, é feita uma pesquisa bibliográfica que aborda questões sobre enunciado, enunciação e discurso de autoajuda, utilizando as fundamentações teóricas de Bakhtin (2002).

Em seguida, são analisadas as exigências de formação inicial e formação continuada de professores da educação básica. Para tanto, são consideradas a *Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) Lei n. 9394/96*, as *Diretrizes para Formação de Professores* do Ministério da Educação e Cultura (MEC) (2015) e o *Plano Nacional de Educação (PNE) – Metas 15 e 16*.

Nesta perspectiva, a análise do *corpus* é voltada para o discurso de autoajuda direcionado aos professores, considerando o objetivo do material, que é estabelecer um diálogo com o professor, observando os recursos linguísticos que apresentam características do discurso de autoajuda. Ao realizarmos a análise do material, observamos a voz de um narrador que orienta o professor no seu dia a dia em sala de aula, ou seja, há um discurso de autoajuda que sugere, ao professor, situações e metodologias para o planejamento e condução de aula. Faz-se a análise de recursos estilísticos, para observar o processo identitário do discurso de autoajuda ali presente.

A relevância da presente pesquisa encaminha-se para a formação das pesquisadoras, enquanto concluintes de um curso de licenciatura, em reflexões sobre práticas pedagógicas e escolha e uso de material didático.

2 Reflexões sobre discurso e discurso de autoajuda

O objetivo deste item é discutir sobre as concepções de discursos, estabelecidas por Bakhtin e seu círculo¹, por meio de estudos sobre enunciado e enunciação. Em seguida, são apresentados elementos que permitem tratar da constituição do discurso de autoajuda.

2.1 Sobre enunciado e enunciação – discussões bakhtinianas

¹Os estudos de Bakhtin e do Círculo Bakhtiniano focam-se em análises de eventos literários. Entretanto, as teorias e as discussões contemporâneas decorrentes permitem aplicar em análises de outros tipos de enunciados.

O locutor serve-se da língua para suas necessidades enunciativas, que se constitui em um dado contexto, adequando-se a uma situação concreta. Sendo assim, o sentido da palavra é determinada pelo seu contexto, ou seja, na pluralidade de sentidos. “A palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial.” (BAKHTIN, 2006, p. 96).

Entendemos que não há enunciado neutro, ou seja, a aparente neutralidade de sentido contribui para intenção do enunciador que é transmitir a credibilidade do dito, a intencionalidade é algo ideológico de dada comunidade, como a adequação política, social e outros.

A enunciação é o resultado da interação de dois ou mais indivíduos, sendo um ou outro não, necessariamente, um interlocutor real. A interação verbal corresponde à realidade fundamental da língua, já que, para Bakhtin (2006), a verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas, mas pela interação verbal, ou seja, a interação verbal é, na verdade, a realidade fundamental da língua, no seu contexto concreto.

De acordo com Bakhtin (2006), a enunciação é um produto da interação social, quer se trate de um ato de fala, determinado pela situação imediata, ou pelo contexto mais amplo que constitui o conjunto das condições da vida de uma determinada comunidade linguística. Desta forma, entende-se que essa relação constrói interação com o outro e atua sobre ele, levando a aceitar o dito e a realidade que se propõe. Consequentemente, construindo vários efeitos de sentido, causados pela influência do outro e do contexto.

Em toda palavra, há duas perspectivas, ou seja, a palavra é determinada tanto por quem fala quanto para quem se fala. Bakhtin define a palavra como “[...] o produto da interação do locutor e do ouvinte.” (BAKHTIN, 2006, p.115).

Assim, as atividades linguísticas que levam em consideração o meio social, rejeita a concepção do signo como meramente um sinal, mas como um fragmento da realidade, situando-se no meio social que envolve o indivíduo.

Bakhtin define:

O elemento que torna a forma linguística um signo não é a sua identidade como sinal, mas sua mobilidade específica; da mesma forma que aquilo que constitui a decodificação da forma linguística não é o reconhecimento do sinal, mas a compreensão da palavra em seu sentido particular, isto é, a apreensão da orientação que é conferida à palavra por um contexto e uma

situação precisos, uma orientação no sentido da evolução e não do imobilismo (BAKHTIN, 2006, p. 95).

Neste sentido, observa-se o alinhamento da palavra e, conseqüentemente do sentido.

2.1.1 Sobre os gêneros discursivos

Primeiramente, é necessário uma distinção sobre gêneros discursos. Para isso, levamos em consideração estudiosos que não estudam a língua falada e a língua escrita de forma dicotômica.

Assim, Bakhtin (2006) apresenta a enunciação como um produto da interação social, e completa, afirmando que qualquer enunciado fará parte de um gênero.

Qualquer que seja a sua composição estrutural, o discurso é articulado, por meio das interações sociais. Bakhtin classifica os gêneros em dois grupos: os gêneros primários, que estão ligados às relações cotidianas e os secundários que são os mais complexos, como um discurso científico.

Desta forma, consideramos como gêneros discursivos o conjunto de características possíveis de serem observadas em cada texto, como o gênero narrativo, lírico, dramático, jornalístico, publicitários, receita culinária e outros. E se considera, ainda, a sua reprodução oral.

Os gêneros discursivos estão diretamente ligados ao meio social dos interlocutores, comunicam-se através de gêneros discursivos, em que discurso é moldado pelo gênero usado no momento da enunciação.

Bakhtin (1997, p. 302) afirma “[...] quase da mesma forma com que nos é dada a língua materna, a qual dominamos livremente até começarmos o estudo da gramática.” O enunciado só faz sentido no momento em que há a representação do falante, ou seja, há uma situação discursiva, pois, o enunciado é a unidade real do discurso, sendo concretos e únicos. O ouvinte não é passivo ao enunciado, concordando ou não, existe uma relação com ele, uma atitude responsiva, podendo criticar, argumentar, discutir, ou seja, tomar qualquer atitude, tornando-o um sujeito ativo na enunciação.

As formas da língua e as formas típicas de enunciados, isto é, os gêneros do discurso, introduzem-se em nossa experiência e em nossa consciência conjuntamente [...] aprender a falar é aprender a estruturar enunciados. Os gêneros do discurso organizam nossa fala da mesma maneira que a organização que a organizam as formas gramaticais. Aprendemos a moldar nossa fala às formas do gênero e, ao ouvir a fala do outro, sabemos de imediato, bem nas primeiras palavras pressentir-lhes o gênero, adivinhar-lhe o volume, a dada estrutura composicional, prever-lhe o fim, ou seja, desde início, somos sensíveis ao todo discurso que, em seguida, no processo da fala, evidenciara suas diferenciações. Se não existissem os gêneros do discurso e se não os dominassem, se tivéssemos de construir cada um de nossos enunciados, a comunicação verbal seria quase impossível (BAKHTIN, 1997, p. 302).

Assim, estabelece as relações entre os indivíduos, para que o discurso de autoajuda faça sentido para quem o lê, torna-se necessário que o enunciatário esteja disposto a ser orientado por um “eu” que é totalmente ausente da sua realidade.

2.2 Discurso de autoajuda – constituição

Neste item, apresentamos algumas discussões e observações sobre o discurso de autoajuda e sua relação no material didático utilizado pelo professor da rede pública estadual, com o objetivo de evidenciar as correlações entre os dois discursos. É observado o discurso presente no *Caderno do Professor*, adotado como corpus da presente pesquisa.

É feita uma abordagem teórica, para compreender o que se pode considerar como discurso de autoajuda, observando que este tipo de comunicação representa o contexto atual, a diversidade das situações humanas.

Para contextualizarmos o gênero autoajuda, discutimos historicamente o surgimento desse gênero, que nos dias atuais, obteve crescimento significativo. A autoajuda pode ser classificada como um conjunto de práticas consideradas peças fundamentais no dia a dia dos seres humanos, que procuram, cada vez mais, soluções para seus problemas, de forma rápida e eficaz.

Os textos encontrados nos livros de autoajuda estão relacionados a sucessos de negócios, a comunicação em público e também relacionada à autoestima, e como vencer em certos casos. Pode-se dizer que esse tipo de

discurso projeta para o indivíduo uma vida de sucesso, dando-lhe o caminho de como alcançar seus objetivos.

No Brasil, o desenvolvimento da autoajuda se consolidou em uma época em que o país estava prestes a conseguir a democracia, na época da ditadura militar, na qual a sociedade brasileira começa a experimentar uma forte sensação de instabilidade, que faz parte do cotidiano do povo brasileiro. O gênero leva o indivíduo a pensar mais na realidade, por meio de informações que indicam os rumos a serem seguidos. Isso acaba resultando em pessoas que apenas segue instruções, transformando o discurso em um produto de mercado.

A autoajuda tem por objetivo expressar um discurso que simula o sucesso e a superação, principalmente para aqueles que se sentem fracassados, e com este discurso encontram um conforto, uma esperança de melhoria em suas vidas:

[...] discurso é concebido como fruto do diálogo entre interlocutores, num determinado tempo e espaço, constituído, por isso, de forma concreta, em contexto histórico, cultural e social, sendo assim, ideológico. Decorrente da concepção, destaca-se a necessidade do outro e, conseqüentemente, as relações que unem locutor e interlocutor, por meio de um princípio dialógico, constituindo o sujeito (OLIVEIRA, 2006, p.12).

Com isso, podemos entender a forma de enunciado utilizado pelo discurso de autoajuda, é a “realização de um ato individual” pertencente a um único locutor, mas constituído por um aspecto social e estilo geral de um processo de interação, determinado entre os sujeitos. “[...] um enunciado é encerrado para permitir uma resposta do interlocutor” (OLIVEIRA, 2006, p. 13).

Os enunciados somente terão sentido, a partir de uma “contrapalavra”, que confirme ou negue as afirmações do outro.

Um livro de autoajuda tem como público potencial leitores que se sentem infelizes e que não têm o sucesso esperado, tanto pessoal quanto profissional e encontram nesse gênero um apoio, para lidar com seus próprios anseios.

Pesquisas apontam que a caracterização do sujeito que enuncia, manifesta-se por meio da certeza, com objetivo de orientar o seu destinatário, que, muitas vezes, busca por autoconfiança. Em meio aos principais acontecimentos, os impactos ocorridos são refletidos na industrialização do gênero, que se torna

relevante para o mundo contemporâneo, partindo do aspecto de que o discurso de autoajuda auxilia o indivíduo desmotivado e inseguro a construir autoconfiança e segurança em si.

A autoajuda oferece a ilusão da possibilidade do reenquadramento aos modelos de produção. Ao se relacionar com o mundo, do qual se vê desenquadrado, o indivíduo constitui seu discurso, reconhecendo-se incompleto e carente das soluções externas (OLIVEIRA, 2006, p. 54).

Pode-se dizer que há no discurso de autoajuda a interpelação entre o discurso citado e aquele que cita (BAKHTIN, 2002). Sendo assim, a autoajuda dispõe de recursos pseudopsicológicos, para possibilitar o reconhecimento de capacidade de ultrapassar seus próprios limites, de enfrentar medos e angústias, possibilitando certo conforto ao leitor, que busca seguir todos os itens propostos pelo discurso, acreditando na própria superação.

Este gênero tem como objetivo promover o indivíduo socialmente, mas, em contrapartida, nega a sociabilidade do próprio indivíduo. Promovendo o controle total do ser, impossibilitando que pense de forma autônoma e crítica.

Na verdade, o discurso de autoajuda é um conjunto de orientações a serem seguidas, levando ao leitor a direcionamentos que “seriam corretos”, para a reflexão do que seria ideal.

O aumento da produção de livros de autoajuda é significativa, e suas causas são inúmeras, entre outras, a vida acelerada que o homem está exposto, ou seja, o indivíduo está inserido em uma sociedade contemporânea, na qual, tenta adaptar-se a cultura moderna. Com isso, busca “ajuda” para resolver algo, na verdade, concede os textos de autoajuda como um guia para a resolução de uma situação, ou um problema.

3 Formação inicial e continuada de professores de Educação Básica

O objetivo deste item é reunir discursos que tratam da formação inicial e continuada de docentes da educação básica. Para tanto, são considerados a Lei de Diretrizes e Bases da Educação n. 9.394/96, as Diretrizes para Formação de Professores do MEC (2015) e o Plano Nacional de Educação – Metas 15 e 16.

3.1 Discursos legais

De acordo com a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Art.61, a formação de profissionais da educação deve atender a diversas características das fases do processo de desenvolvimento do estudante, atentando-se aos diferentes níveis do ensino, associando teorias e práticas, aproveitando de sua formação e de suas experiências com o ensino:

Art. 61. A formação de profissionais da educação, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e às características de cada fase do desenvolvimento do educando, terá como fundamentos:

I - a associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço;

II - aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades (BRASIL, 1996).

Em sequência, temos os artigos 62 e 64, que discorrem sobre a exigência da formação em curso de licenciatura, em nível superior, para atuar como docente na educação básica, e a necessidade do magistério para a educação infantil:

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal (BRASIL, 1996).

Observa-se, assim a necessidade de frequência do licenciando estar vinculado a uma instituição de nível superior, de maneira formalizada.

No Art. 64, há:

A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional (BRASIL, 1996).

No Art. 65, temos a determinação de que é obrigatória a prática de ensino, de no mínimo trezentas horas, para a formação docente.

Entretanto, na deliberação do MEC, devem ser atribuídas 30% das horas totais da carga horária do curso.

Na LDB, em vigor, é ressaltada a relevância da capacitação de docentes em atuação, que deve ser realizada através de programas de capacitação,

utilizando, também os recursos que a educação a distância promove. Só serão aceitos, nos cursos, professores, formados em nível superior. Título IX:

§ 4º Até o fim da Década da Educação somente serão admitidos professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço.

Ao longo do tempo, foram surgindo, novas discussões sobre a formação, como as diretrizes curriculares dos profissionais da educação básica, e outros instrumentos acerca da formação inicial e continuada dos profissionais desta área.

Ressalta-se que as deliberações da Conferência Nacional de Educação (CONAE) foram cumpridas, e tiveram papel fundamental nas articulações entre o sistema nacional de ensino, a valorização do profissional da educação, foram reformuladas por meio de projetos de formação inicial e continuada:

Bem como ao reafirmar uma base comum nacional para a formação inicial e continuada cujos princípios devem ser considerados na formulação dos projetos institucionais de formação inicial e continuada, incluindo a licenciatura, por meio da garantia de concepção de formação pautada tanto pelo desenvolvimento de sólida formação teórica e interdisciplinar em educação de crianças, adolescentes, jovens e adultos(as) e nas áreas específicas de conhecimento científico quanto pela unidade entre teoria e prática e pela centralidade do trabalho como princípio educativo na formação profissional, como também pelo entendimento de que a pesquisa se constitui em princípio cognitivo e formativo e, portanto, eixo nucleador dessa formação (DOURADO, 2015, p.301)

A concepção vem sendo defendida ao longo do tempo, e sendo colocada em prática, tendo em vista que o profissional de educação já deve se qualificar de forma sólida, não havendo possibilidades de lecionar apenas com o magistério, sendo feitas exigências como uma graduação específica para cada área. Somente profissionais graduados poderão trabalhar como educadores.

A aprovação do Plano Nacional de educação do Congresso Nacional que resultou a aprovação da Lei nº 13.005/2014 criou uma nova perspectiva para as políticas educacionais brasileiras, além de diretrizes que buscavam uma maior organicidade na educação do decênio 2014/2024. O Plano Nacional de educação apresentou novas estratégias, para a educação básica e educação superior,

estabelecendo um plano de 20 metas, que englobam todas as ações relacionadas à melhoria do ensino.

Das 20 metas, em especial, 12, 15, 16, 17 e 18, são estratégias ligadas às diretrizes do Plano Nacional de Educação (PNE), que estabelecem novas políticas educacionais, devendo ser consideradas para a educação em geral, principalmente para o superior.

De acordo com o Plano Nacional de Educação, na meta 15, é garantido ao docente:

Em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no prazo de 1 (um) ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do art. 61 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, assegurado que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam, na qual está incluso na meta, plano estratégico que apresente diagnóstico das necessidades de formação de profissionais da educação, consolidar o financiamento estudantil a estudantes matriculados em cursos de licenciatura, ampliar programa permanente de iniciação à docência, promover a reforma curricular dos cursos de licenciatura e estimular a renovação pedagógica, de forma a assegurar o foco no aprendizado do aluno e outros. De forma, que garanta ao profissional de educação uma formação continuada adequada e de qualidade (BRASIL, 2014, p.48).

É importante salientar a necessidade de uma formação inicial de qualidade, para que o professor tenha suporte para a sua formação continuada, além de programas que exerçam a função de forma responsável e consciente, da importância de como a qualificação do docente transforma a sua prática pedagógica.

No entanto, na meta 16, busca:

[...] formar, em nível de pós-graduação, 50% (cinquenta por cento) dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste PNE, e garantir a todos (as) os (as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino. (BRASIL, 2014, p.51).

Observamos a valorização da formação continuada do professor, evidenciada através da renovação pedagógica e de implantações de programas específicos que estimulam o docente, à qualificação na sua área de atuação. A concretização da meta depende de órgãos federativos que estimulem a formação continuada dos professores.

O Plano Nacional de Educação planeja a expansão de programas de acervo de obras didáticas, e programas específicos de acesso a bens culturais. Ampliando a oferta de estudo para pós-graduação dos professores, fortalecendo assim a formação docente.

3.2 Discursos acadêmicos e pedagógicos

Neste item, abordamos estudos de discursos acadêmicos e pedagógicos, referentes a reflexões sobre a formação inicial e continuada de professores, relacionando, breve, métodos didáticos, que são envolvidos na educação de professores e quais recursos e metodologias são empregadas no processo de formação dos atuais educadores:

Todo processo de formação de educadores especialistas e professores, inclui necessariamente componentes curriculares orientados para o tratamento sistemático do 'que fazer' educativo, da prática pedagógica. Entre estes, a didática ocupa um lugar de destaque (CANDAU, 2004, p.13).

O papel da didática, na formação do educador, é, de certa forma, uma busca de tentar melhorar os problemas relacionados às práticas pedagógicas, que, no entanto, deve ser colocada em evidência, até por educadores que julgam que a prática de ensino não pode ser considerada relevante.

No entanto, outro ponto da didática, deve ser colocado em questão, o ensino aprendizagem.

De acordo com Candau (2004, p. 14) “[...] ensino aprendizagem é um processo em que está sempre presente, de forma direta ou indireta, no relacionamento humano”. Esse pensamento é significativo e tem relação direta com a didática, que precisa ser analisada de maneira em que se entendam as três dimensões: humana, técnica e político-social.

Para a abordagem humanista, há uma relação interpessoal ao centro do processo de aprendizagem, esta abordagem é subjetiva, individualista e afetiva no processo de ensino-aprendizagem e trata das relações humanas e o crescimento pessoal.

Para esta perspectiva, mais do que um problema de técnica, a didática deve se centrar no processo de aquisição de atitudes tais como: calor, consideração positiva incondicional. A didática é então “privatizada”, o

crescimento pessoal, interpessoal e intragrupalé desvinculado das condições socioeconômicas e políticas em que se da, sua dimensão estrutural é pelo menos, colocada entre parênteses (CANDAU, 2004, p. 14).

Pode-se observar que, na abordagem humanista, há uma relação pessoal, o indivíduo não tem contato direto, (individualismo). Abordagem relevante no processo de ensino aprendizagem, pois é um componente afetivo, que é colocado como centro e não pode ser ignorada.

Dentro da dimensão técnica, o processo de ensino aprendizagem é exposto como ação intencional, que procura organizar as condições que estão ligadas a aprendizagem, aspectos com objetivo instrucionais, seleção de conteúdos, estratégias de ensino, avaliação, constituem o núcleo de ensino, trata-se de um processo racional de ensino e aprendizado.

Quando esta dimensão é dissociada das demais, tem-se o tecnicismo. A dimensão técnica é privilegiada, analisada de forma dissociada de suas raízes político-sociais e ideológicos, e vista como algo 'neutro' e novamente instrumental. A questão do 'fazer' da pratica pedagógica é dissociada das perguntas sobre o 'por que fazer' e o 'para que fazer' e analisada de forma, muitas vezes abstrata e não contextualizada (CANDAU, 2004, p. 15).

Na dimensão técnica, o olhar é voltado para a estrutura, domínio dos conteúdos, e a aquisição de habilidades básicas, nesta dimensão se busca estratégias que possa ser colocadas em sala de aula e implantadas para obter novas metodologias, com técnicas mais eficazes.

A dimensão político social não é apenas um aspecto de ensino, mais sim, uma dimensão que está presente em toda prática pedagógica, ela acontece em uma cultura específica, definindo a classe social na organização em que vivem.

No entanto a afirmação da dimensão política da educação em geral, e de pratica pedagógica em especial, tem sido acompanhada entre nós, não somente da crítica ao reducionismo humanista ou tecnista, frutos em última análise de uma visão liberal e modernizadora da educação, mas tem chegado mesmo à negação dessas dimensões de processo de ensino aprendizagem (CANDAU, 2004, p. 15).

Temos uma justaposição de relações entre as diferentes dimensões que se articulam, e o centro dessa perspectiva da concepção de ensino aprendizagem. Os pressupostos teóricos, presentes nas práticas educacionais e

especialmente em relação à didática, são reflexões sobre as ciências da educação, que se relacionam com as questões pedagógicas.

Em questões de didática e prática pedagógica, o material didático selecionado pelo docente e colocado à sua disposição pelas escolas é de bastante significância. É a temática que se trata no capítulo seguinte.

4 O caderno do professor: a voz da sabedoria

No presente capítulo, apresentamos a análise de quatro *Cadernos do Professor*, dos 6º, 7º, 8º e 9º anos.

O *Caderno do Professor* é um material didático, distribuído pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, aos professores da rede pública estadual do ensino fundamental e médio.

O objetivo do material é:

Contribuir para que os estudantes aprendam a lidar, linguisticamente e socialmente, com diferentes textos, nas mais diferentes situações de uso, como objeto do conhecimento e como meio para atingi-lo. Para tanto, considera-se que as questões da língua, ligadas ao emprego da norma-padrão e outras variedades, fazem parte de um sistema simbólico que permite ao sujeito compreender que o conhecimento e o domínio da linguagem são atividades discursivas e interlocutivas, favorecendo o desenvolvimento de ideias, pensamentos e relações, em um constante diálogo com seu tempo (SÃO PAULO, 2014a, p.5).

Assim, nas análises, foca-se no discurso de autoajuda direcionado aos professores, no tocante aos procedimentos metodológicos, considerando as interpelações diretas ao professor, por meio de vocativos; o uso de verbos no imperativo; a desteorização de conteúdos da área da linguagem; os modos de fazer que conduzem a prática docente; o discurso de um conselheiro/sábio; e uso de ponto de exclamação para exaltar a figura do professor. As categorias permitem observar a temática e o estilo, em perspectiva bakhtiniana, do discurso de autoajuda.

Foram selecionados quatro cadernos, um de cada ano.

4.1 Caderno do professor– 6º ano

Do presente Caderno, composto por 134 páginas, são apontados seis quadros que remetem às categorias de análise.

Quadro 1 – Interpelações diretas ao professor

Professor, uma sugestão!

Um recurso bastante interessante para ajudá-lo na tarefa de avaliar continuamente seus alunos é o uso do portfólio (ou pasta de atividades). Peça aos estudantes que tragam para a escola uma pasta (com plásticos ou de elástico) como parte do material escolar. Nela, eles devem guardar todas as atividades escritas (mesmo que seja apenas um quadro com informações, um comentário sobre uma imagem ou um simples bilhete) em todas as aulas, anotadas em folhas avulsas (as que forem ano-

tadas ou desenvolvidas no caderno também podem servir como instrumento de avaliação). Por exemplo, a escrita elaborada em passos pode ser colocada nesse portfólio a fim de que você e os próprios alunos possam avaliar o desempenho ao longo de todo o processo de escrita. Você pode utilizar esse instrumento para avaliar seu trabalho, identificar o desenvolvimento de algumas habilidades em seus alunos e refletir sobre as melhores intervenções em cada situação didática.

Fonte: *Caderno do Professor* – 6º ano (SÃO PAULO, 2014a, p.7-8).

O leitor (professor) também é interpelado em “ajudá-lo”, “seus alunos”, “você”, no sentido de indicar um modo de fazer.

Há a interpelação no discurso direto do autor com o professor, no título, por meio de vocativo: “Para você, *professor!*”. Observa-se que há um discurso direto entre o autor do caderno com o professor, em que aquele aconselha este sobre as formas de condução das práticas educativas².

Quadro 2 – Usos de verbos no imperativo

Destaque também que esses sentidos figurados podem dar um toque especial aos textos, criando momentos em que o leitor é convidado a imaginar o que está apenas sugerido. Peça aos alunos que pensem em imagens de filmes que consideram bonitas e observe com eles se há usos conotativos nessas imagens, destaque ainda, se achar oportuno, que esses casos podem ser empregados pelos autores como recurso persuasivo, para, por exemplo, fazer que o leitor fique com mais raiva de uma situação. Esse processo pode se dar em textos de opinião, a partir de textos reais, ou em outros gêneros.

Fonte: *Caderno do Professor* – 6º ano (SÃO PAULO, 2014a, p.74).

²Salienta-se que se ilustram as discussões com trechos curtos, para demonstrar a constituição do discurso de autoajuda, em cada categoria de análise. Ressalta-se, entretanto, que outras categorias presentes nos trechos, são ilustradas e discutidas no decorrer da análise.

Há usos de verbos no imperativo nos trechos:

“Destaque também que esses sentidos figurados podem dar toque um especial aos textos”,

“Peça aos alunos que pensem em imagens de filmes”

[...] observe com eles [...],

[...] destaque, ainda, [...]

O uso do imperativo é um recurso fraseológico do discurso de autoajuda, pois sugere (“ordena”) uma forma de conduta.

Quadro 3 – Desteorização de conteúdos

Observe essa produção de texto como uma primeira versão de um texto, logo após a sensibilização inicial. Mesmo que ele não esteja tão bom do ponto de vista da harmonia e da organização dos elementos, o importante é que seja uma história, e não uma dissertação ou descrição. Acreditamos que, por todo o contato prévio com narrativas e relatos que o aluno traz (na escola e fora dela), essa estruturação mínima de uma história será alcançada sem grandes dificuldades.

Fonte: *Caderno do Professor* – 6º ano (SÃO PAULO, 2014a, p.12).

Há uma desteorização de conteúdo, ou seja, uma banalização da teoria: “[...] acreditamos que, por todo o contato prévio com narrativas e relatos que o aluno (na escola e fora dela), essa estrutura mínima de uma história será alcançada sem grandes dificuldades”.

No material didático, a desteorização aparece na redução mínima que se faz sobre “narrativa”, no material, “narrativa” reduz-se a “estrutura mínima de uma história”.

Quadro 4 – Discurso de um conselheiro/sábio

Para reforçar a compreensão, você pode passar a cena do filme escolhido sem som, pedindo aos alunos que digam do que se trata, analisando apenas os elementos visuais. Depois, passe novamente a cena, agora com o som. Destaque a diferença de efeito da cena com e sem a trilha sonora, demonstrando a interferência do som na compreensão da mensagem.

Fonte: *Caderno do professor* – 6º ano (SÃO PAULO, 2014a, p.100).

Há em toda a estrutura do texto, um conselho para o professor, assim como o modo de fazer. O lugar de onde se fala é assimétrico ao do professor. Está em um patamar superior, supondo experiência e vivência, por isso, oriundo de um sábio/conselheiro.

Quadro 5 – Modo de fazer

O objetivo desta atividade é gerar um quadro de procedimentos a serem utilizados para melhor compreensão de textos. Não esperamos que, para cada uma dessas questões, haja um grupo certo de palavras para ser percebido. O importante é que os alunos notem que, diante de termos desconhecidos durante a leitura, podemos tentar resolver as dúvidas de algumas formas:

1. Procurando uma hipótese de sentido para a palavra dentro do contexto.
2. Os termos em maiúscula indicam nomes próprios, pessoas, lugares etc. Isso já pode ser uma primeira estratégia para mínima compreensão desses termos no texto (no texto, há vários nomes de lugares).
3. Procurando, em nosso repertório de mundo, ver se, fora do contexto textual, já conhecemos algo sobre aquele termo (no texto, caso dos termos ligados à internet).
4. Observando semelhanças entre termos “novos” e termos já conhecidos (caso de *infomar* e *infomare*).
5. Procurando o termo no dicionário ou em uma enciclopédia (no texto, caso dos nomes próprios e de termos estrangeiros).

É importante que você sistematize essas estratégias na lousa, para que os alunos possam copiá-las no caderno, conforme atividade que virá na sequência.

Você pode, inclusive, selecionar outros textos e pedir a eles que focalizem as palavras que não compreenderam. Depois, eles deverão usar a lista de estratégias para resolver os desafios.

Fonte: *Caderno do Professor* – 6º ano (SÃO PAULO, 2014a, p.102).

Em toda a sua estrutura, há instruções do modo de fazer, ou seja, passo a passo, caracterizando a autoajuda.

A estrutura de tópicos é característica do discurso de autoajuda, em que é necessário destacar item a item, para a garantia de sucesso.

Quadro 6 - Uso de ponto de exclamação

Para você, professor!

Após toda essa discussão, faça uma síntese do conceito de foco narrativo, destacando a diferença entre autor e narrador, bem como a distinção entre narrador em primeira ou terceira pessoa. Reforce ainda que a escolha por um foco ou outro acarreta consequências para o texto, mudando a maneira como os fatos são apresentados. Nesse sentido, o narrador em terceira parece acompanhar os acontecimentos, a princípio, de forma mais distante. Já o narrador em primeira aproxima o leitor de seus pensamentos, sentimentos e atitudes, envolvendo-o de forma mais intensa e direta.

Fonte: *Caderno do Professor* – 6º ano (SÃO PAULO, 2014a, p.17).

O uso do ponto de exclamação no *título*: “Para você, professor!” indica uma entonação de convite à leitura da orientação e convite para a condução dela. Traz o sentido de otimismo e positividade.

4.2 Caderno do professor- 7º ano

Do presente Caderno, composto por 134 páginas, são apontados seis quadros que remetem às categorias de análise.

Quadro 7 – Interpelações diretas ao professor

Professor, importante!

É preciso frisar, no entanto, que o objetivo dessa atividade não é fazer que os estudantes formulem questões complexas de entendimento do texto, considerando sua idade e o repertório que possuem. O objetivo é, sim, levá-los a pensar que um texto é composto por partes, as quais, separadamente, apresentam informações que podem ajudar na compreensão do todo.

Fonte: *Caderno do Professor* – 7º ano (SÃO PAULO, 2014b, p. 83).

Observa-se a interpelação direta ao professor na frase: Professor, importante!, na qual o autor chama a atenção do professor em seu discurso direto.

Quadro 8 – Usos de verbos no imperativo

Para você, professor!

Nossa sugestão é que você devolva o texto para os alunos e peça que o reformulem de acordo com suas anotações. Para facilitar a tarefa, eles podem fazer essa reformulação em duplas ou no próprio grupo temático. Você também pode escolher um texto de cada grupo como exemplo para apresentar à classe, com sugestões de reformulação. Seria interessante que os textos escolhidos apresentassem dificuldades variadas, de forma que, no conjunto, você possa orientar os alunos a respeito de diferentes aspectos da língua.

Fonte: *Caderno do Professor – 7º ano* (SÃO PAULO, 2014b, p. 19).

Faz-se presente, no trecho verbos no imperativo como maneira de dar um conselho, fazer orientações: “ Nossa sugestão é que você desenvolva o texto para os alunos e peça que o reformulem de acordo com suas anotações”.

Quadro 9 – Desteorização de conteúdos

Para você, professor!

O conjunto de imagens e textos analisados até aqui deve revelar aos alunos um contexto bastante específico: o da criação de histórias, de narrativas. Trata-se, portanto, de diferenciar os relatos da vida cotidiana das narrativas literárias ficcionais, construídas com base em ações organizadas por meio da criação de intrigas, com o objetivo de inserir-se na cultura literária ficcional. Ou seja, diferentemente dos relatos, as narrativas têm seu compromisso firmado com a mimese da ação por meio da criação de intrigas.

É importante, nesta etapa da atividade, que os alunos compreendam que, diferentemente do relato, a tal “história” tratada nos textos escolhidos por você precisa ser construída a partir de uma trama ou enredo que orienta todas as ações das personagens, conduzindo-as para um desfecho. Não basta apenas narrar ou descrever fatos, como no caso do relato.

Fonte: *Caderno do Professor – 7º ano* (SÃO PAULO, 2014b, p. 35).

Conteúdos como a constituição de narrativas e seus tipos, são resumidos, banalizados. Não se trata de explicação consistente, sustentada em teorias literárias, mas sim de explicações simples e breves.

Quadro 10 – Modos de fazer

Professor, uma sugestão!

Você pode propor uma sequência semelhante de passos para o estudo do tempo verbal e dos advérbios e locuções adverbiais. Sobre as marcas de tempo, ao escrever um relato de experiência vivida, o sujeito necessariamente deve estabelecer, em seu texto, um diálogo entre o hoje e o ontem. E isso só é possível por meio dos verbos e seus tempos, que são conjugados tanto no Presente quanto no Pretérito Perfeito ou Imperfeito.

Reconhecer esse jogo, identificado pelo uso do tempo verbal, dos advérbios e das locuções adverbiais, é importante para ajudar o estudante a compreender a estrutura do gênero “relato de experiência vivida” e o seu propósito comunicativo.

Fonte: *Caderno do Professor* – 7º ano (SÃO PAULO, 2014b, p. 91).

Constata-se, por meio do texto, uma imagem de destinatário como alguém que necessita de uma orientação, de um modelo a ser seguido e, ainda, de forma detalhada.

Quadro 11 – Discurso de um conselheiro/sábio

Para você, professor!

É bastante produtivo que você, ao final de cada Situação de Aprendizagem, também organize algumas atividades lúdicas para o trabalho com ortografia.

Por exemplo, apresente um texto aos alunos contendo dez palavras que costumam causar muitas dúvidas no momento da escrita (J ou G; X ou CH; S ou SS; S ou Ç etc.) e peça que, em grupos, eles as encontrem sem usar o dicionário, nesta primeira etapa.

Solicite que os grupos apresentem o jogo de palavras, explicando por que acham que elas não foram grafadas corretamente.

Em seguida, eles devem recorrer à gramática ou ao livro didático para pesquisar sobre as regras de ortografia: quando se usa J ou G? Há uma regra para o uso do S ou SS?

Peça que façam, individualmente, os exercícios de sistematização do livro.

Na sequência, os grupos podem retomar os relatos escritos no item “Escrevendo o registro” a fim de checar se há problemas com a ortografia de seus textos. Cada grupo terá de observar o texto de cada um dos integrantes e sugerir as correções ortográficas necessárias.

Fonte: *Caderno do Professor* – 7º ano (SÃO PAULO, 2014b, p. 20).

O discurso de autoajuda, no trecho anterior, aparece, por meio de conselhos que trazem a impressão de sabedoria, tendo como objetivo ajudar, guiar e propor um método fácil e prático. Não se trata de orientar o professor a elaborar uma atividade, mas sim de “organizar algumas atividades”, conforme apresentado. Nesse sentido, nota-se um discurso de autoridade, de certeza, de um conselheiro para o professor.

Quadro 12 – Uso de ponto de exclamação

Para você, professor!

Aproveite este momento da atividade para enfatizar que, embora os relatos autobiográficos tenham sido escritos por autores de literatura e estejam carregados de traços narrativos, não podem ser considerados narrativas de ficção, uma vez que têm a função social de relatar acontecimentos reais, documentando as ações vividas por esses autores.

É importante que seja feita a distinção entre a função do relatar e a função do narrar. Enquanto a primeira tipologia está a serviço da documentação das ações humanas reais, a segunda faz parte da cultura literária ficcional e, portanto, tem compromisso com a imaginação e não com o registro da realidade.

Fonte: *Caderno do Professor* – 7º ano (SÃO PAULO, 2014b, p. 10).

Uso excessivo de ponto de exclamação para chamar atenção e enfatizar a figura do professor: “Para você, professor!”.

4.3 *Caderno do professor*– 8º ano

Do presente Caderno, composto por 106 páginas, são apontados cinco quadros que remetem às categorias de análise.

Quadro 13 – Interpelações diretas ao professor

Professor, observe se, nas reflexões que fizeram, os alunos foram capazes de ter uma visão crítica sobre as representações expostas. Não sabemos o que eles encon-

trarão, mas alguns itens podem ser usados como critérios para reflexão. Exemplos:

- a) a presença ou ausência de afrodescendentes nas publicações;
- b) que valores parecem estar associados a eles, quando aparecem (são os mesmos de qualquer outro indivíduo que aparece na imagem?);
- c) se, com base no anúncio, podemos afirmar que a publicidade em questão está desenvolvendo uma visão de brasilidade que inclui os afrodescendentes.

Fonte: *Caderno do Professor* – 8º ano (SÃO PAULO, 2014c, p. 77).

Há uma forma de interpelação no discurso, por meio do autor ao professor, na frase inicial: “Professor, observe”. Indicando ao professor o que deve ser feito, por meio de uso de vocativo.

Quadro 14 – Usos de verbos no imperativo

Professor, uma sugestão!

Um recurso bastante interessante para ajudá-lo na tarefa de avaliar continuamente seus alunos é o uso do portfólio (ou pasta de atividades). Peça aos estudantes que levem para a escola uma pasta (com plásticos ou de elástico) como parte do material escolar. Nela, eles devem guardar todas as atividades escritas – mesmo que seja apenas

um quadro com informações, um comentário sobre uma imagem ou um simples bilhete – feitas em todas as aulas, anotadas em folhas avulsas (as que forem anotadas ou desenvolvidas no caderno também podem servir como instrumento de avaliação). Por exemplo, a escrita elaborada passo a passo pode ser colocada nesse portfólio a fim de que você e os próprios alunos possam avaliar o desempenho ao longo de todo o processo de escrita.

Professor, você pode utilizar esse instrumento para avaliar seu trabalho, identificar o desenvolvimento de algumas habilidades em seus alunos e refletir sobre as melhores intervenções em cada situação didática.

Fonte: *Caderno do Professor* – 8º ano (SÃO PAULO, 2014d, p. 10).

No quadro, observamos o uso de verbos no imperativo, indicando uma ordem, de forma que pareça que seja feita apenas uma sugestão: “Professor uma sugestão”, “Peça aos estudantes que levem uma pasta”, “Professor você pode utilizar”. O uso do imperativo faz com que o professor siga todas as instruções, de forma que sua aula siga os procedimentos recomendados pelo material didático.

Quadro 15 – Desteorização do conteúdo

Características de anúncios publicitários

- ▶ Procuram persuadir o consumidor a comprar um produto ou contratar um serviço;
- ▶ dirigem-se a um público-alvo;
- ▶ misturam elementos verbais, visuais e sonoros para sugerir o consumo do produto ou a aquisição do serviço;
- ▶ têm caráter sugestivo: gênero que mais sugere uma ação do que informa;
- ▶ são produzidos com a intenção clara e específica de vender um produto ou serviço.

Fonte: *Caderno do Professor* – 8º ano (SÃO PAULO, 2014d, p. 40).

No quadro, observamos a desteorização de conteúdo, por meio de explicações: “Características de anúncios publicitários”, é exposto para o professor como é constituído um anúncio publicitário, explicando, de forma sintética, uma característica que poderia ser explorada de forma técnica e científica, tratando, por exemplo, dos recursos retóricos e semióticos que podem ser desenvolvidos com os estudantes.

Quadro 16 – Modo de fazer

Professor, se você optar por outra data comemorativa, faça também uma pesquisa sobre o assunto, tendo como base duas ou mais perspectivas. Vamos trabalhar com três e você pode seguir os mesmos critérios:

- a) informação sobre o tema do ponto de vista histórico, levando em conta o passado e o presente;
- b) reflexão sobre o tema na realidade brasileira atual;
- c) reflexão sobre como o tema escolhido insere-se na vida dos estudantes.

Fonte: *Caderno do Professor* – 8º ano (SÃO PAULO, 2014d, p. 73).

No quadro, observamos como o autor orienta o professor sobre o que deve ser feito em sala de aula: “Professor, se você optar por outra data comemorativa, faça também uma pesquisa, sobre o assunto”. São orientações inclusive, sobre conteúdos, por exemplo, explicação sobre o que é “ponto de vista histórico”.

Quadro 17 – Discurso de um conselheiro/sábio

Os mesmos encaminhamentos expostos para a regência podem ser aplicados para a concordância. Assim, você pode usar as mesmas estratégias, não necessariamente na ordem apresentada.

Fonte: *Caderno do Professor* – 8º ano (SÃO PAULO, 2014d, p. 99).

No quadro, observamos o discurso de conselheiro no segundo período e o uso de uma voz que reflete um conselho: “Assim você, pode usar as mesmas estratégias”.

Mais uma vez, o autor expõe para o professor o que pode ser feito, não como uma ordem, mas como um conselho.

4.4 *Caderno do professor* – 9º ano

Do presente Caderno, composto por 92 páginas, são apontados cinco quadros que remetem às categorias de análise.

Quadro 18 – Interpelações diretas ao professor

Professor

Ao falar de conjunções, você cria um contexto propício para o estudo dos períodos compostos por coordenação e por subordinação. Nossa sugestão é que você aproveite a discussão sobre o articulador sintático **mas** para tratar das orações coordenadas sindéticas, entre elas a adversativa, e assindéticas.

Fonte: *Caderno do Professor*, 9º ano (SÃO PAULO, 2014d, p. 99).

Há uma interpelação direta do autor ao professor, por meio de vocativo: “Professor”, que é usado, como forma de chamar a atenção do docente para as observações a serem realizadas na atividade.

Também o emprego do pronome “você” permite observar a interpelação direta do leitor.

Quadro 19 – Usos de verbos no imperativo

Professor

Sugerimos a resenha por se tratar do gênero estudado nesta Situação de Aprendizagem. Você pode escolher outro gênero qualquer, desde que contextualize isso com seus alunos para que eles possam perceber as inadequações de vocabulário ou o maior grau de formalidade da linguagem. No caso de resenhas, por exemplo, não se espera que sejam utilizadas gírias (a menos que estejam inseridas em algum exemplo dado pelo resenhista) ou concordâncias verbais e nominais que não sigam as regras da norma-padrão.

Mas, se você selecionasse uma letra de música, essas mesmas questões não teriam tanta importância, uma vez que esse gênero permite maior nível de informalidade e inovação no uso da língua.

Fonte: *Caderno do Professor*, 9º ano (SÃO PAULO, 2014e, p. 38).

O verbo no imperativo demonstra como o professor deve utilizar o material: “[...] contextualize isso com seus alunos [...]”. É sugerida, ao docente, orientar a própria prática, a partir do que é estabelecido no material didático.

Quadro 20 - Desteorização do conteúdo

Para você, professor!

Esta atividade conduz o aluno ao reconhecimento de alguns elementos fundamentais que visam marcar a presença dos interlocutores: expositor e ouvinte. No texto, a presença das diferentes vozes está identificada pelos pronomes pessoais “eu”/“você”;

“nós”/“vocês”. No caso dos elementos coesivos, é preciso observar, no texto transcrito, os recursos utilizados pelo autor que ajudam a organizar as marcas linguísticas das exposições orais, tais como: “então”, “agora”, “sobretudo”, “no entanto”, “em resumo”, “primeiramente”, “em segundo lugar” etc.

Fonte: *Caderno do Professor*, 9º ano (SÃO PAULO, 2014e, p. 18).

O quadro expõe teoria da linguística textual - coesão - de forma reduzida, sem abordagens técnicas, resumindo um conteúdo que deveria ser abordado de forma teórica. Ao invés disto, apresenta somente exemplos.

Quadro 21 – Modo de fazer

Para você, professor!

Chamamos de argumentação todo tipo de atividade que tem por objetivo construir argumentos para a comprovação ou contestação de algo. Ou seja, para defender um ponto de vista sobre determinado assunto, tema, ideia, ou para contestar os argumentos contrários ao ponto de vista que defendemos. Desenvolver habilidades argumentativas, portanto, pressupõe um exercício constante de raciocínio daquele que é chamado a posicionar-se e a produzir argumentos.

A seguir, propomos um quadro com alguns tipos de argumento que podem ser úteis a você quando for desenvolver a noção de argumentação com os alunos.

Fonte: *Caderno do Professor*, 9º ano (SÃO PAULO, 2014e, p. 82).

Observamos que é apresentado, ao professor, um passo-a-passo de como realizar a tarefa: “A seguir, propomos um quadro”, demonstrando como que o professor deve conduzir sua aula.

Quadro 22 - Discurso de um conselheiro/sábio

Professor, uma sugestão!

Um recurso bastante interessante para ajudá-lo na tarefa de avaliar continuamente seus alunos é o uso do portfólio (ou pasta de atividades). Peça aos estudantes que levem para a escola uma pasta (com plásticos ou de elástico) como parte do material escolar. Nela, eles devem guardar todas as atividades escritas (mesmo que seja apenas um quadro com informações, um comentário sobre uma imagem ou um simples bilhete) feitas em todas as aulas, anotadas em folhas avulsas (as que forem anotadas ou desenvolvidas no caderno também podem servir como instrumento de avaliação). Por exemplo, a escrita elaborada em passos pode ser colocada nesse portfólio a fim de que você e os próprios alunos possam avaliar seu desempenho ao longo de todo o processo de escrita. Você pode utilizar esse instrumento para avaliar seu trabalho, identificar o desenvolvimento de algumas habilidades em seus alunos e refletir sobre as melhores intervenções em cada situação didática.

Fonte: *Caderno do Professor*, 9º ano (SÃO PAULO, 2014f, p. 10).

O conselho é transmitido através de uma sugestão: “ Professor, uma sugestão! [...] Um recurso bastante interessante para ajudá-lo na tarefa de avaliar continuamente seus alunos é o uso do portfólio”. O discurso da sugestão aparece como certeza, ganhando credibilidade.

5 Conclusão

O objetivo inicial da pesquisa era refletir sobre a constituição do discurso de autoajuda no *Caderno do Professor: Língua Portuguesa*, distribuído pelo governo do estado de São Paulo, para complementar o fazer pedagógico em sala de aula. Por meio da leitura do referido discurso, observar os valores contemplados no ensino da língua materna, a partir de uma ação docente, pode-se apresentar as seguintes considerações.

Salienta-se que os quatro cadernos analisados possuem a mesma sistemática, ou seja, há uma padronização, na diagramação e na composição editorial. Há, assim, uma mesma estrutura composicional, possibilitando afirmar que os enunciados constituem um gênero discursivo.

Quanto ao conteúdo temático, apresentam-se textos, direcionados às diversas faixas etárias, conforme ano/série a que o *Caderno do Professor: Língua Portuguesa* se destina, seguidos de propostas de atividades a serem desenvolvidas com os estudantes. Nesse sentido, a prática do professor é conduzida, como em um manual de instruções. Também, como em um livro didático, a escolha do conteúdo não é de escolha do professor, mas do autor do *Caderno do Professor*.

Em relação ao estilo, pode-se afirmar que o discurso de autoajuda é estratégia de orientação e apoio ao enunciatário, funcionando como discurso de conselho/sapiência. Como recurso fraseológico, observa-se o uso dos verbos de verbos no modo imperativo, a interpelação direta ao leitor, com o uso do pronome *você* e também emprego de vocativos.

Ao analisarmos os excertos dos quatro *Cadernos do Professor: Língua Portuguesa* do ensino fundamental II, dos 6º, 7º, 8º e 9º anos, observam-se a interpelação no discurso direto, em que o professor é interpelado a ajudar os alunos. Concomitantemente, aconselha o professor sobre as formas de condução das práticas educativas. Ainda, o uso de verbos no imperativo “sugere” uma forma de conduta.

A desteorização, também recurso fraseológico do *Caderno do Professor: Língua Portuguesa*, é caracterizada pela generalização do conteúdo, por meio de conceituações breves, únicas e pouco reflexivas. Somente lembretes referenciais, informativos.

O discurso do *Caderno do Professor: Língua Portuguesa* é, prioritariamente, constituído por conselhos apresentados durante as publicações. Há, no discurso de autoajuda, uma relação entre o enunciador e o enunciatário, a relação existente é a do saber exclusivo do enunciador para o enunciatário, na qual, deve aceitar as informações, por se tratar de algo que conduz para o sucesso.

Observa-se uma linguagem acessível para estabelecer um diálogo entre o material didático e o professor. Os textos de orientação são rápidos e diretos, como forma de agilizar a prática do professor.

Como recursos linguísticos que caracteriza o discurso de autoajuda, há o emprego de imperativo afirmativo, como forma de sugerir formas de atuação. Ainda se pode apontar o uso de vocativo, para que exista uma aproximação com o leitor.

Sobre o conteúdo analisado do *Caderno do Professor: Língua Portuguesa*, observa-se uma desteorização dos conteúdos, sendo tratados de forma superficial, generalizando conceitos e técnicas.

Por fim, transparece, dos textos, um discurso de certeza que pode conduzir ao sucesso. Será?

Referências

BAKHTIN, Michael M. *Estética da criação verbal: os gêneros do discurso*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

_____. *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. 10. ed. São Paulo: Annablume, 2002.

_____. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Poder Executivo, Brasília-DF: 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm> Acesso em: 10 set. 2016.

_____. Ministério da Educação. *Plano Nacional de Educação 2014-2024: Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências*. Brasília-DF: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014. (Série legislação, 125). Disponível em: <<http://www.observatoriodopne.org.br/uploads/reference/file/439/documento-referencia.pdf>> Acesso em: 3 ago. 2016.

CANDAU, Vera Maria. A didática e a formação de educadores: da exaltação à negação: a busca da relevância. In: _____. (Org.). *A didática em questão*. 23. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

DOURADO, Luiz Fernando. Diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da educação básica: concepções e desafios. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 36, n. 131, p. 299-324, abr.-jun., 2015. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v36n131/1678-4626-es-36-131-00299.pdf>> Acesso em: 2 set. 2016.

OLIVEIRA, Sheila Fernandes Pimenta E. *Discurso, gênero e argumentação na autoajuda de Shinyashiki*. 2006. 196 f. Tese (Doutorado em Letras)- Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Araraquara, 2006.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. Material de Apoio ao Currículo do Estado de São Paulo. *Caderno do Professor*. Língua Portuguesa – ensino fundamental: anos finais 5ª série/6º ano. São Paulo: SE, 2014a.v.1.

_____. Secretaria da Educação. Material de Apoio ao Currículo do Estado de São Paulo. *Caderno do Professor*. Língua Portuguesa – ensino fundamental: anos finais 6ª série/7º ano. São Paulo: SE, 2014b. v.1.

_____. Secretaria da Educação. Material de Apoio ao Currículo do Estado de São Paulo. *Caderno do Professor*. Língua Portuguesa – ensino fundamental: anos finais 7ª série/8º ano. São Paulo: SE, 2014c. v.1.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. Material de Apoio ao Currículo do Estado de São Paulo. *Caderno do Professor*. Língua Portuguesa – ensino fundamental: anos finais 8ª série/9º ano. São Paulo: SE, 2014e. v.1.

_____. Secretaria da Educação. Material de Apoio ao Currículo do Estado de São Paulo. *Caderno do Professor*. Língua Portuguesa – ensino fundamental: anos finais 8ª série/9º ano. São Paulo: SE, 2014f. v.2.

_____. Secretaria da Educação. Material de Apoio ao Currículo do Estado de São Paulo. *Caderno do Professor*. Língua Portuguesa – ensino fundamental: anos finais 7ª série/8º ano. São Paulo: SE, 2014d. v.2.