

## DESVELANDO OS IMPLÍCITOS DAS DIRETRIZES CURRICULARES PARA O ENSINO DE LE: UMA APLICAÇÃO DE ACD.

Nelza Mara Pallú, Ponta Grossa – PR, UEPG.

[nelzamara@gmail.com](mailto:nelzamara@gmail.com)

Djane Antonucci Correa, Ponta Grossa – PR, UEPG.

[djanecorrea@uol.com.br](mailto:djanecorrea@uol.com.br)

Priscila Larocca, Ponta Grossa – PR, UEPG

[Priscilarocca847@hotmail.com](mailto:Priscilarocca847@hotmail.com)

**Resumo:** O presente trabalho tem como objetivo apresentar resultados de pesquisa em análise de discurso sobre o texto das Diretrizes Curriculares para Língua Estrangeira Moderna, ano de 2007 do estado do Paraná. O intuito da investigação é refletir sobre os possíveis implícitos aprisionados sob o discurso pedagógico. O estudo apoiou-se no modelo tridimensional de análise de Norman Fairclough, por apresentar um teor crítico de análise textual, de prática social e discursiva. Os resultados indicam que o texto é influenciado pelas teorias crítico-pedagógicas e pelas teorias discursivas, representando também, uma oportunidade de atualização nas concepções lingüísticas dos professores, bem como, possibilidades de transformações no ensino de línguas estrangeiras.

**Palavras-chave:** Língua Estrangeira, Ensino-Aprendizagem, Análise Crítica de Discurso, Diretrizes Curriculares.

**Abstract:** The present work has the aim to present research results in speech analysis on Diretrizes Curriculares's text for Modern Foreign Language, 2007 of the state of Paraná. The intention of the investigation is to reflect on the possible implicit arrested under the pedagogic speech. The study leaned on in the three-dimensional model of analysis of Norman Fairclough, for presenting a critical tenor of textual analysis, of social and discursive practice. The results indicate that the text is influenced by the critical-pedagogic theories and by the discursive theories, also acting, as an updating opportunity in the teachers' linguistic conceptions, as well as, possibilities of transformations in the foreign language teaching.

**Key - words:** Foreign language, Teaching-learning, Critical Analysis of Speech, Diretrizes Curriculares.

## INTRODUÇÃO

Este trabalho relata sucintamente, uma análise crítica de discurso realizada sobre o texto que compõem as DCE – Diretrizes Curriculares da Rede Pública de Educação Básica do Estado do Paraná para o ensino fundamental e médio de Línguas Estrangeiras Modernas de 2007. Com esta análise buscamos pistas que indicassem se o texto contribuirá para a reprodução, manutenção ou mudanças das práticas atuais de ensino.

Tendo em vista que a elaboração do texto se encontra em uma importante fase de aplicação inicial, necessita de uma leitura mais profunda para de fato auxiliar os professores leitores e consumidores, levando-os a interpretá-lo, percebê-lo de uma forma menos ingênua na busca de uma aplicação mais consciente.

Queremos crer que as intenções na construção deste documento possam estar de fato preocupadas com as problemáticas apresentadas nessa modalidade de ensino. Pois, conforme o próprio texto das DCE aponta, o ensino de línguas estrangeiras em nosso país tem se desenvolvido de formas diferenciadas nas redes de ensino, sofrendo as influências das diversas interpretações e concepções dos professores de línguas diante das tendências históricas das abordagens de ensino.

*O cenário do ensino de Línguas estrangeiras no Brasil e a estrutura do currículo escolar sofreram constantes mudanças em decorrência da organização social no decorrer da história. As propostas curriculares e as metodologias são instigadas a atender às expectativas e demandas sociais contemporâneas e propiciar às novas gerações a aprendizagem dos conhecimentos historicamente produzidos. [...] Na relação entre as abordagens de ensino, na estrutura do currículo e na sociedade, residem as causas da ascensão e do declínio do prestígio das línguas estrangeiras nas escolas. (DIRETRIZES, 2006, p. 15).*

A partir destas considerações introdutórias, apresentamos uma breve contextualização das *Diretrizes Curriculares*. Em seguida, descrevemos a metodologia utilizada nesta análise, o Modelo Tridimensional da ACD de Norman Fairclough para, finalmente, tecermos algumas considerações pertinentes.

## AS DIRETRIZES CURRICULARES - DCE

No estado do Paraná, na gestão governamental de 2003-2006, estabeleceu-se uma proposta de reformulação do currículo para o Ensino Fundamental e Médio. Esta proposta foi elaborada coletivamente em seis fases neste período, e é denominada de Diretrizes Curriculares – DCE.

Até o momento, duas versões preliminares e uma final do texto que compõe as Diretrizes Curriculares, foram apresentadas. A primeira versão

no início de 2005, a segunda, em Julho de 2006 e a última, no final do ano de 2006.

Esta última versão do texto é o objeto que está colocado sob análise nesta pesquisa, juntamente com um material empírico que provém de uma reflexão sobre a prática e formação acadêmica do pesquisador em Língua Inglesa.

## O APARATO METODOLÓGICO DA ACD DE FAIRCLOUGH

Através de uma metodologia descritiva, interpretativa e explicativa, analisamos o texto que compõe as Diretrizes Curriculares para o ensino de Língua Estrangeira Moderna, apoiado nas teorias crítico lingüísticas de Norman Fairclough.

Tal metodologia abrange três dimensões complementares de análise crítica do discurso, da seguinte forma: o texto como **prática discursiva**, o texto como **prática social** e o evento comunicativo como **texto**, como ilustra o quadro abaixo e que serão demonstradas a seguir.

### MODELO TRIDIMENSIONAL DE FAIRCLOUGH

**1 Prática Social:** Explicar como o texto é investido de aspectos sociais ligados a formações ideológicas e formas de hegemonia.

**2 Prática Discursiva:** Interpretar o texto em termos de sua produção, distribuição e consumo.

**3 Texto:** Contemplar os elementos lingüísticos: léxico, opções gramaticais, coesão e estrutura, de forma interpretativa

Adaptação de: (MEURER; BONINI; ROTH, Orgs. 2005, p. 95)

## 1 A ANÁLISE DA PRÁTICA SOCIAL

O texto em análise apresenta em sua totalidade um conjunto de pressupostos teóricos que pretendem problematizar a questão do ensino de línguas estrangeiras nas escolas da rede pública, bem como refletir e trazer uma proposta de ensino adequada às necessidades das escolas públicas do Estado do Paraná.

O texto revela que os princípios teóricos adotados para a sustentação do documento se identificam com os pressupostos da pedagogia crítica e com a corrente sociológica pelas teorias de Bakhtin, bem como nos estudos de Orlandi (2005) e Foucault (1996), esclarecendo que nessas teorias “*concebe-se a língua como discurso, como espaço de produção de sentidos, marcado por relações contextuais de poder...*” (DIRETRIZES, p. 29).

O documento das DCE, como podemos inferir, propõe uma superação do ensino de línguas estrangeiras nos moldes comunicativos, - adotado nas escolas desde a década de 80 -, em busca de um ensino voltado para o uso e questionamento da linguagem, que contribua para a conscientização dos alunos sobre a potencialidade desse conhecimento na interação humana.

Estudando este documento, podemos encontrar evidências de que a proposta de superação de uma visão tradicional de ensino é posta em discussão, trazendo um suporte teórico reflexivo que justifique tais mudanças, e, ao mesmo tempo, proponha novos caminhos para o de ensino de línguas nas escolas públicas. No parágrafo abaixo podemos observar esta intenção:

Busca-se, também, superar a idéia de que o objetivo de ensinar língua estrangeira na escola é apenas o lingüístico ou, ainda, que o modelo de ensino dos Institutos de idiomas seja parâmetro para definir seus objetivos de ensino na educação Básica. (DIRETRIZES, 2006, p. 31)

Porém, é necessário reconhecer que, embora a produção do texto tenha envolvido a participação dos professores, para que as novas tendências discursivas propostas no discurso das DCE sejam aplicadas, há a necessidade de um conhecimento mais aprofundado sobre tais teorias, pois, romper com padrões de práticas tradicionais implica, até exige a superação de concepções acerca das várias dimensões que compõem a linguagem, tais como: concepções de língua, de sujeito, de texto, etc. Portanto, (...) *torna-se fundamental que os professores compreendam o que se pretende com o ensino da Língua Estrangeira na Educação Básica.* (DIRETRIZES, 2006, p. 31)

Sabemos que alguns subsídios teóricos foram oferecidos aos professores estaduais durante o processo de construção das DCE, mas percebemos também, que não foi o suficiente, haja vista o grande referencial teórico utilizado na composição da proposta e a gama de informações nele presentes.

## 2 A ANÁLISE DA PRÁTICA DISCURSIVA

Durante a observação das funções das três dimensões complementares da análise do discurso pedagógico das DCE, tentamos seguir pistas que indiquem se há de fato uma intenção de garantir aos alunos apropriação do conhecimento de língua estrangeira mediante concepções contemporâneas de língua e linguagem.

Nas fases de produção do texto, verificamos que o estado é o responsável pela distribuição do texto e, que, na produção, há um envolvimento coletivo de uma equipe técnica, de representantes da equipe de ensino de LE do Núcleo Regional de Educação e professores de línguas estrangeiras de toda a Rede Pública do Estado do Paraná.

É importante observar que esta participação democrática dos professores (consultores e atuantes do Ensino Fundamental e Médio) representa um avanço na elaboração de documentos oficiais do estado para a educação, sendo que eles serão, ainda, os consumidores diretos do evento discursivo, e seus alunos, os consumidores indiretos. No parágrafo abaixo, percebemos esta proposição democrática, no documento:

Os mesmos princípios democráticos que fundamentaram a construção destas Diretrizes solicitam, dos professores, o engajamento na contínua reflexão sobre este documento, para que sua participação crítica, constante e transformadora efetive, nas escolas de todo o Estado, um currículo dinâmico e democrático. (DIRETRIZES, 2006, p. 5)

Quanto à força ilocucionária do texto, ou seja, sua intenção geral imediata, manifesta-se pela adesão perante seus leitores alvo - os professores -, que poderá se concretizar não meramente por leituras descompromissadas, mas, muito além, pressupõe uma interpretação e aplicação coerente para uma intervenção efetiva no ensino de línguas estrangeiras das escolas públicas.

Sua coerência deriva do conhecimento prévio que seus leitores possam ter desenvolvido sobre os significados atribuídos ao ensino de Línguas Estrangeiras, decorrente de um constante diálogo entre as teorias lingüísticas, suas evoluções, e as práticas desenvolvidas pelos professores em sala de aula.

Utilizando-se uma linguagem formal no processo de escrita, tradição neste tipo de discurso, a equipe organizadora e escritora apoiou-se, estrategicamente em um referencial teórico amplo e contemporâneo para a construção deste discurso garantindo, assim, efeitos de significados.

Assim, o texto é influenciado intertextualmente, ou seja, se relaciona com outros textos pedagógicos já produzidos apresentando vários fragmentos de citações e interdiscursivamente ao incorporar elementos semânticos pré-construídos, processo denominado de "*arquivo de uma época*" por Maingueneau (1987) citado por Cardoso (1999, p. 67).

Dessa forma, o locutor articula sua enunciação com as vozes de estudiosos e lingüistas que ganham espaço de destaque no texto e

fornece subsídios para a elaboração do documento pedagógico, tais como: Henry A. Giroux, Mikhail Bakhtin, Michel Foucault, Eni P. Orlandi, José Carlos Paes de Almeida Filho, Carlos Antonio Faraco, Moita Lopes, Maria José Coracini, Carlos Cipriano Luckesi, J. L. Meurer e outros.

### 3 A ANÁLISE DA PRÁTICA TEXTUAL

Reiterando as explicações anteriores, dedicamos este espaço para análise textual dos trechos selecionados das DCE. Lembramos que os aspectos a serem observados são da ordem do léxico, da gramática e elementos de coesão. Dos elementos gramaticais optamos por observar a utilização das categorias verbais de modo e de aspecto.<sup>1</sup>

#### TEXTO DAS DIRETRIZES

#### CATEGORIAS ANALÍTICAS

<p>(1)  <i>A Abordagem Tradicional de raízes européias, adotada desde a educação jesuítica, com o ensino dos idiomas clássicos – grego e latim – prevaleceu no ensino das línguas modernas. Nessa abordagem, a língua era concebida como um conjunto de regras e privilegiava a escrita, sob o pressuposto de que o aluno, ao estudar a gramática, teria melhor desempenho tanto na fala quanto na escrita. (p. 16)</i></p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) <b>Verbos:</b> prevaleceu – pretérito perfeito no modo indicativo, indica ações começadas e terminadas.</li> <li>2) <b>Verbos:</b> era concebida – formação na voz passiva, denota ação sofrida, não passível de refutação.</li> <li>3) <b>Verbos:</b> privilegiava - pretérito imperfeito do indicativo – expressa ações em andamento.</li> <li>4) <b>Verbos:</b> Teria - construção no modo subjuntivo que reitera a idéia de proposta de atitude incerta do falante.</li> <li>5) <b>Vocabulário:</b> Tradicional, raízes, clássicos, conjunto de regras, pressuposto, gramática, desempenho.</li> </ol>
---	--

#### COMENTÁRIOS:

O referente **a abordagem** é reiterado anaforicamente na segunda oração por repetição lexical. O vocabulário escolhido para descrever tal abordagem é conduzido pelo tempo verbal no pretérito para demonstrar ao leitor que a Abordagem Tradicional, tal como era proposta, pertence ao passado, e que, de acordo com a proposta dessas Diretrizes, não corresponde mais as necessidades atuais ao se conceber o ensino da LE.

<sup>1</sup> MODO VERBAL: indica as diferentes atitudes do falante diante do processo. INDICATIVO – processo verbal encarado como real, certo. A atitude do falante é de objetividade. SUBJUNTIVO – processo verbal encarado como eventual, incerto. A atitude do falante é de subjetividade. IMPERATIVO – processo é visto como necessário. A atitude do falante é de subjetividade. ASPECTO VERBAL: exprime a duração do processo, a oposição término/ não término (acabado x não acabado) ASPECTO PERFECTIVO: exprime um processo acabado, concluído. ASPECTO IMPERFECTIVO: exprime um processo em duração, não acabado.

## TEXTO DAS DIRETRIZES

## CATEGORIAS ANALÍTICAS

<p>(2)</p> <p><i>Os saberes escolares, em sua constituição, vão sendo profundamente marcados pelas relações que professores e alunos estabelecem com o conhecimento, a partir de múltiplas possibilidades de interesses, de ênfases, de modos de transmissão, de complexidade das análises e de articulações dos conteúdos com a prática social. Tais saberes expressam-se no currículo real da escola, constituído no desenvolvimento de aprendizagens previstas nas propostas de seus educadores e que também inclui aprendizagens de um conjunto mais implícito ou oculto de normas, valores e práticas que estão impregnadas na cultura da escola. ( p. 9.)</i></p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) <b>Verbos:</b> vão sendo – locução verbal ou perífrase verbal no gerúndio – forma nominal que enuncia um fato em movimento, afirmando no sujeito a existência de um estado ou qualidade.</li> <li>2) <b>Verbos:</b> estabelecem, expressam-se, inclui, estão – no tempo presente - expressam um fato atual e exprimem ações realizadas no momento da interlocução.</li> <li>3) <b>Vocabulário:</b> saberes escolares, conhecimento, conteúdos, prática social, currículo real, normas, implícito, oculto, valores, cultura, escola.</li> <li>4) <b>Advérbio de modo:</b> profundamente – intensificador.</li> </ol>
---	---

### COMENTÁRIOS:

Este parágrafo inicia com o referente **saberes escolares**, o qual é retomado anaforicamente na segunda oração. A predominância dos verbos no modo indicativo indica a objetividade das colocações, reiteradas por meio dos elementos que se seguem.

Por sua vez, o advérbio **profundamente**, dá ênfase ao sentido de modificação, ou seja, ao processo de constituição que é atribuído ao referente. Essa idéia de movimento, de continuidade, é também expressa pelo tempo verbal no gerúndio.

As escolhas vocabulares propiciam ao leitor um julgamento de como o referente **saberes** tem um significado social e está impregnado de questões ideológicas e políticas. Por sua vez, os demais elementos corroboram de forma implícita ou explícita a necessidade de refletir criticamente sobre o conhecimento.

**TEXTO DAS DIRETRIZES****CATEGORIAS ANALÍTICAS**

<p><b>(3)</b></p> <p><i>No ensino de Língua Estrangeira, a língua, objeto de estudo desta disciplina, contempla as relações com a cultura, a ideologia, o sujeito e a identidade. Torna-se fundamental que os professores compreendam o que se pretende com o ensino da Língua Estrangeira na Educação Básica, ou seja: ensinar e aprender línguas é também ensinar e aprender percepções de mundo e maneiras de construir sentidos, é formar subjetividades, independentemente do grau de proficiência atingido. (p.31)</i></p>	<p><b>1) Verbos:</b> contempla, torna-se, – tempo: presente.</p> <p><b>2) Verbos:</b> Compreendam (o que se pretende) – presente do subjuntivo.</p> <p><b>3) Verbos:</b> ensinar, aprender (línguas), construir, formar (subjetividades) – presente do subjuntivo, forma nominal no infinitivo - todos os tempos do subjuntivo são aptos à expressão de futuro.</p> <p><b>4) Vocabulário:</b> cultura, ideologia, sujeito, identidade, subjetividades.</p> <p><b>5) Advérbio:</b> independentemente</p>
--	---

**COMENTÁRIOS:**

O referente **ensino de língua estrangeira** inicia o parágrafo e é reiterado por repetição lexical. A metalinguagem de termos específicos da área da Análise de Discurso é explorada para posicionar o leitor quanto às concepções de ensino de LE que a Diretriz propõe (discursiva e crítica), e enfatiza a importância da compreensão destas abordagens pelos professores.

O dueto verbal **ensinar / aprender**, é expresso duas vezes e completado pelo advérbio **independentemente** com a intenção de expor que o grau de proficiência na LE não deve ser um obstáculo para o aprender, o que pelo senso comum pedagógico indica o contrário. A intercalação do modo indicativo para o subjuntivo e os verbos na forma nominal do infinitivo traz, implícita, a pretensão do ensino da LE.

**CONSIDERAÇÕES FINAIS**

*“O multilingüismo está se tornando cada vez mais a norma e não a exceção em nosso mundo.”*  
(RAJAGOPALAN, 2003).

Como constata a epígrafe, além de todo o benefício que uma vivência em língua estrangeira possa oferecer, especialmente para os alunos que freqüentam as instituições públicas de ensino em nosso país, ela representa ainda, uma oportunidade de participação no contexto social devido à valorização global da língua estrangeira, nos meios acadêmicos, profissionais e culturais.

Porém, nossa sociedade ainda apresenta uma consciência lingüística adormecida, insistindo em tratar a LE como estrangeira e não como uma segunda língua, relegando-a em um plano de inferioridade nas diferentes áreas de conhecimento.

A concepção discursiva de língua concebida neste trabalho entende que as práticas de ensino de LE não podem mais ser segmentadas em habilidades de leitura, fala, escrita e audição como proposta pela abordagem comunicativa. Mas sim, como um espaço de produção de sentidos e relações de poder intermediado pela linguagem.

Além disso, o professor de inglês, como sabiamente argumenta Rajagopalan (2005, p. 154), deve encarar sua tarefa *não como alguém que alimenta e perpetua desigualdades*, no sentido de auxiliar o aluno a dominar a língua estrangeira, em vez de se deixar ser dominado por ela. Segundo este autor, a língua inglesa mundialmente aprendida “World English”, é um espaço de contestação, de reivindicação dos direitos da periferia, de subversão e não de submissão.

Assim, entendendo que as propostas oficiais educacionais tanto podem contribuir para manutenção de processos hegemônicos, como para transformações na educação; e ainda que, a condução a um ou outro caminho depende fundamentalmente da leitura e interpretação destes textos, iniciamos com esta pesquisa, um processo de “descortinar” o texto das DCE, para que os professores reflitam sobre ele ao aplicar, ou não, suas proposições em sala de aula.

Mediante essa conscientização, os professores podem perceber as *coerções sobre sua própria prática, e das possibilidades, dos riscos e dos custos do desafio individual ou coletivo dessas coerções, para se engajarem em uma prática lingüística emancipatória.* (FAIRCLOUGH, p. 292, 2001).

Ao refletir sobre a linguagem expressa na proposta das DCE, procuramos, parafraseando Bakhtin, fazer uma análise da *linguagem* como um *signo social* para entender seu funcionamento como um instrumento da consciência.

Por estarmos neste trabalho *concebendo a linguagem como o lugar onde o sujeito se constitui*, (BILLERBECK, 1995), tentamos seguir pistas no texto analisado, que indicassem e apontassem a presença de pressupostos sócio-interacionais, discursivos e crítico-pedagógicos (necessários para a constituição de identidades); em contraposição aos conceitos “objetivistas” que consideram a língua como um sistema estruturado de leis lingüísticas específicas e que se encontram à espera de uma decodificação.

Com as informações levantadas mediante esta análise, constatamos que as concepções *lingüístico - discursiva e crítico-pedagógica* estão presentes no corpo do embasamento teórico das DCE, e que, isso representa uma possibilidade de se trazer transformações no ensino de LE na rede pública, na medida que, os professores consumidores se apropriem conscientemente e criticamente dessas relações teóricas.

Ao levarmos à escola concepções discursivas, rompemos barreiras tradicionais de ensino que consideram a língua um sistema a ser codificado

e “retido” temporariamente pelos aprendizes, e propiciamos um relacionamento natural e contínuo com o que nos é ainda estranho.

Porém, é importante justificar que este estudo foi uma leitura entre as muitas possíveis e assim, parafraseando Boff, novas leituras, releituras, compreensões e interpretações, sob diferentes ângulos, e, mediante a realização de outras pesquisas, serão necessárias para que cada leitor seja também um co-autor.

## REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 5. ed., 1997.
- BILLERBECK, L.M.N. **manifestação do sujeito: uma análise discursiva de diários dialogados em LE**. 1995. 100 f. Dissertação (Mestrado em Lingüística Aplicada) – Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 1995.
- BOFF, L. **A águia e a galinha: uma metáfora da condição humana**. Rio de Janeiro: Vozes, 1997.
- BRASIL. Secretaria de educação fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira**. Brasília, 1998.
- CARDOSO, S.H.B. **Discurso e ensino**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999
- CUNHA, Celso & LINDLEY, Cintra. **Nova gramática do português contemporâneo**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.
- FAIRGLOUGH, N. **Discurso e mudança social**. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2001.
- \_\_\_\_\_. **Language and power**. New York, EUA: Longman Inc., 1989.
- FERREIRA, A.B.H. **Miniaurélio Século XXI: o minidicionário de língua portuguesa**, Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 2001.
- KOCK, I.G.V. **Desvendando os segredos do texto**. São Paulo: Cortez, 2002.
- LACOSTE, Y. RAJAGOPALAN, K. **A geopolítica do inglês**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- MEURER, J.L. (Org.). **Gêneros: teorias, métodos, debates**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- ORLANDI, E.P. **Análise de discurso: princípios e procedimentos**. Campinas, SP: Pontes, 6. ed., 2005.
- PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes curriculares de língua estrangeira moderna**. Curitiba, Jul. 2006.
- PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes curriculares de língua estrangeira moderna – ensino fundamental**. Versão preliminar, Curitiba, 2005.
- RAJAGOPALAN, K. **Por uma lingüística crítica. Linguagem, identidade e a questão ética**. São Paulo: parábola Editorial, 2003.
- ROCHA LIMA, C.H. **Gramática normativa da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1998.