

DAVID, Ana Maria Fernandes. O planejamento de aula de um professor de inglês em uma escola bilíngüe como um instrumento para análise do agir. *Revista Virtual de Estudos da Linguagem – ReVEL*. V. 3, n. 5, agosto de 2005. ISSN 1678-8931 [www.revel.inf.br].

O PLANEJAMENTO DE AULA DE UM PROFESSOR DE INGLÊS EM UMA ESCOLA BILÍNGÜE COMO UM INSTRUMENTO PARA ANÁLISE DO AGIR

Ana Maria Fernandes David¹

anadavid@globo.com

1. INTRODUÇÃO - O ENSINO BILÍNGÜE NUMA ESCOLA BRASILEIRA E AS IMPLICAÇÕES NO TRABALHO DO PROFESSOR

O ensino da língua estrangeira sempre esteve presente no currículo da escola brasileira. Na década de 70, por exemplo, as determinações curriculares para o ensino fundamental optavam pelo ensino de francês e do inglês. As recentes reformas curriculares, especificamente os PCNs² de Língua Estrangeira, destacam a função social do conhecimento de língua estrangeira na sociedade brasileira e a importância do papel do professor no aprendizado. Nesse documento as mudanças no ensino de língua estrangeira são fundamentais para afastar a idéia de exclusão social e a hegemonia da língua estrangeira, principalmente do inglês como uma língua dominante.

Paralelamente às reformas curriculares, reflexões no âmbito educacional buscam compreender a importância de se aprender inglês. São várias as razões apontadas por Moita Lopes (2004:40). Uma delas é compreender o funcionamento do discurso na vida social contemporânea, isto é, compreender como os discursos circulam nas práticas sociais; uma outra consideração é que “as mudanças culturais, econômicas, sociais e tecnológicas são, muitas vezes construídas e, inicialmente circuladas em

¹ LAEL – PUCSP.

² PCNs- Parâmetros Curriculares Nacionais de 1998, elaborados pelo Ministério da Educação e Cultura.

inglês” e, por fim, que “os discursos com rápida circulação no mundo contemporâneo são construídos em inglês”.

Foi a partir da década de 90 que ocorre um aumento do número de escolas bilíngües de educação infantil para atender o ensino de segunda língua concomitantemente ao currículo exigido pelas escolas brasileiras. Na maior parte dessas escolas, o ensino bilíngüe se constitui pelo ensino da língua materna, o português e pela língua inglesa. Atualmente, segundo a OEBI , Organização das Escolas Bilíngües(2004), ocorre a ampliação da educação bilíngüe para o ensino fundamental e até o médio. Algumas escolas já realizam suas propostas de educação integral na perspectiva da educação bilíngüe.

Muitos estudos têm sido feitos a respeito de ensino aprendizagem do inglês como segunda língua, em escolas brasileiras (escolas de idiomas e da rede pública) e da formação de professores de inglês (Cristóvão, 1996 e Faustinoni, 1994). Estes estudos revelam a atual necessidade de considerar as finalidades do ensino-aprendizagem do inglês para a formação crítica dos alunos o que exige uma resignificação tanto das situações práticas como dos documentos institucionais .

A especificidade de um Projeto Político Pedagógico (PPP) voltado para um ensino bilíngüe evidencia necessidades de reflexão nos diferentes níveis de ação da vida escolar: no papel do aluno, no papel do professor, nos tipos de atividades, na avaliação, na concepção de linguagem e finalmente, o que estas determinações implicam no trabalho do professor e nas questões relacionadas à sua formação. O professor atualmente, se depara com uma nova realidade educacional que o leva a gerenciar variáveis que até pouco tempo não eram consideradas dentro da sala de aula, como: envolver os alunos em suas próprias aprendizagens, considerar o trabalho da inclusão, realizar avaliação processual, considerar o planejamento como ferramenta de trabalho reflexivo, utilizar novas tecnologias, enfrentar dilemas éticos da profissão (Perrenoud, 2000).

Além de destacar a importância do trabalho reflexivo do professor dentro da sala de aula, outras competências profissionais são exigidas fora dela: o trabalho em equipe e a necessidade do desenvolvimento interpessoal, a participação da administração da escola na discussão e envolvimento com o PPP de forma colaborativa, a necessidade de informar e envolver os pais o que vai além da comunicação de resultados de seus filhos, envolvendo-os no desenvolvimento do PPP e ainda administrar sua própria

formação. Isto quer dizer que, ao mesmo tempo em que o professor enfrenta os desafios de sua atividade profissional também necessita investir na sua própria formação.

Em relação à formação dos professores, é importante levar em conta que as novas exigências profissionais nem sempre estão contempladas na formação inicial da graduação e por isso sugerem outros contextos também previstos na LDB 9394/96³ : a formação continuada, cursos presenciais (oferecidos ou não pelas instituições escolares) e cursos à distância (Cf.Gimenez, 2004). Especialmente, em relação à formação dos professores de inglês, como língua estrangeira, acrescenta-se à necessidade de refletir sobre o papel político deste ensino, isto é; de afastar as idéias de exclusão social e da hegemonia do inglês como língua dominante (Moita Lopes, 2004) e de lidar com a possibilidade do professor ser nativo e trazer, além de suas experiências pessoais e profissionais, valores da sua cultura de origem.

Em relação ao trabalho do professor, são as determinações das instituições de ensino que influenciam as formas de atuação no ambiente escolar, inclusive e principalmente na sala de aula. Por isso é fundamental considerar de que forma as prescrições iniciais são utilizadas para a elaboração das auto-prescrições das tarefas do professor. Os textos de prescrição do trabalho educacional, em princípio,

(...) são os documentos produzidos pelas instituições sobre as tarefas que os professores/trabalhadores devem realizar (...) e que incidem sobre a organização das classes, a distribuição do tempo disponível, os objetivos de ensino, as rotinas de interação, as ações a serem desenvolvidas, etc e incluem documentos do Ministério da educação e de outras instâncias governamentais, projeto das escolas, manuais didáticos,etc. (Bronckart; Machado,2004:134).

Já os textos auto-prescritivos são constituídos a partir das prescrições iniciais com a finalidade dos professores prescreverem tarefas para si e para os alunos (Amigues, 2004). Embora as auto-prescrições possam trazer uma idéia de trabalho individual, elas na verdade, revelam a dimensão do coletivo do trabalho, uma vez que as ações do grupo de professores de uma determinada instituição devem atender a finalidades educativas comuns e que o coletivo de trabalho acaba por instaurar uma forma de agir comum. Bronckart; Machado (2004) consideram o agir como toda a intervenção humana no mundo, seja ela individual (ação) ou coletiva (atividade).

³ O Art.61 da lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº9394/96, apresenta como um dos fundamentos para a formação de profissionais da educação, “a associação entre teorias e práticas, inclusive e mediante a capacitação em serviço”.

Portanto, a produção dos textos auto-prescritivos pode ser entendida como uma mobilização da equipe de professores para a construção de “uma resposta comum às prescrições” (Amigues, 2004).

Por isso, analisei o planejamento de aula, de autoria de um professor de inglês numa escola de educação bilíngüe e busquei responder a seguinte questão: De que forma os papéis agentivos identificados no planejamento de ensino-aprendizagem do professor permitem reconhecer características de sua atividade profissional?

Considerando a maneira como o professor planeja suas aulas e como organiza as atividades, é possível identificar pela análise dos conteúdos lingüísticos, de que forma a auto-prescrição constitui a sua própria ação. É também uma forma de ter acesso às representações do professor, através do olhar sobre a linguagem produzida na situação de trabalho. O que a linguagem pode revelar sobre o trabalho possibilita uma discussão reflexiva crítica com o professor, promovendo uma visão emancipatória da prática por meio da ação informada, que leva em conta a teoria e a prática (Smith, 1992). Valorizar os profissionais da educação por meio de aperfeiçoamento profissional, prevista na LDB 9394/96 deve ir além de uma reflexão técnica e prática⁴, podendo partir do auto-conhecimento profissional por meio de análise pessoal em contextos sociais mais amplos.

2. PROFESSOR: ORGANIZADOR DO TRABALHO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

O processo de educação é um dos aspectos mais importantes do desenvolvimento humano, e por isso é necessário conhecer as variáveis deste processo complexo. Quando os professores compreendem as intenções e as ações educativas que os sustentam assim como aquelas do processo de aprendizagem dos alunos e a cultura em que esta relação está inserida, compreendem suas concepções de ensino aprendizagem. Isto permite identificar os diferentes níveis de ação pedagógica, ou seja, verificar qual é o papel do professor, do aluno e da escola ao lado da função da instituição e do papel da educação que vai além da escola, chegando à comunidade.

⁴ Por reflexão técnica, Liberali; Zyngier (2000) entendem que é um tipo de reflexão que pressupõe a busca de respostas aos problemas da prática por meio das descobertas científicas, isto é utiliza a teoria para controlar e prever as ações.Ex: Seminários, conferências, etc. O processo de reflexão prática apresentado pelas mesmas autoras, restringe a análise do problema com base no senso comum, isto é na busca de soluções para a prática a partir da prática.

O compromisso da educação não está exclusivamente na mão dos professores, porém, é no ambiente escolar que os alunos participam de situações planejadas com o objetivo de desenvolver o pensamento e a capacidade de aprender (Davis; Oliveira, 1994). Daí a importância de se compreender de que modo as ações didáticas são pensadas e propostas sob determinada perspectiva e qual é a finalidade educativa delas para formação do cidadão.

Neste sentido, o trabalho do professor pode ser entendido como o organizador do trabalho na escola na medida em que organiza sua própria atividade e a atividade do aluno. (Amigues, 2004). O professor utiliza-se da linguagem sobre o trabalho, dos textos que prescrevem formas de fazer e de ser, isto é, das diferentes formas de agir que estão materializadas no texto. Quando as prescrições são escritas pelo próprio professor, como neste caso, é possível identificar que tipo de agir prescreve para si e para os alunos.

Porém, restringir a atividade do professor como aquele que organiza a realidade é tornar simples um processo que é complexo, pois as finalidades da educação podem atingir objetivos maiores de transformação da realidade. É por isso que a autoria do planejamento, segundo Vasconcellos (2004), pode ser uma das ferramentas que permitem ao professor compreender a complexidade de seu trabalho: uma visão da realidade em que ele e seus alunos vivem (dimensão sociológica, histórico-processual), da finalidade daquilo que faz (dimensão política, filosófica) e especificamente da sua ação na sala de aula (dimensão pedagógica).

Quando o professor não tem compreensão do seu trabalho na complexidade que implica, está alienado do seu quefazer pedagógico: foi expropriado do seu saber, situação esta que o desumaniza, deixando-o à mercê de pressões, de ingerências, de modelos que são impostos como “receitas prontas”, impossibilitando um trabalho significativo e transformador, levando-o ao desgaste, ao desânimo... Analogamente ao operário na fábrica, que não mais domina o seu fazer como artesão dominava, encontra-se o professor em relação à sua atividade pedagógica“. (Vasconcellos, 2004:25).

Ao atribuir um novo sentido ao planejamento escolar, superando sua função de artefato, como ferramenta técnica, para uma função psicológica, o planejamento para o professor, deixa de ser somente uma ação sobre a situação de ensino - aprendizagem e passa a ser uma ação sobre si mesmo. O planejamento, desta forma, passa a ser um instrumento de transformação(Clout, 2004).

Ao situar o planejamento na relação entre pensamento e linguagem, é possível identificar duas funções básicas: instrumento e interação de pensamento. Enquanto instrumento, Vasconcellos (2004) se refere à necessidade que as pessoas têm de expressar, na medida em que vai conhecendo algo, e acrescenta que falar não é só repetir ou expressar o pensamento, mas também como se antecipar a ele. Isto possibilita relacionar uma das funções da linguagem, a antecipação, com o próprio planejamento.

Embora o planejamento de autoria do professor seja uma elaboração mental, do trabalho individual, o professor está envolvido num contexto maior que o da sala de aula, ou seja, o professor está envolvido num coletivo de trabalho, que é a escola e conseqüentemente, num contexto ainda maior que é o compromisso político na formação dos cidadãos e isto caracteriza o caráter público de sua atividade.

Por isso é necessário a interlocução entre os autores das prescrições e os agentes produtores dos textos auto prescritivos para buscar a coerência das ações com os princípios institucionais, para integrar componentes curriculares, evitar repetições ou vazios curriculares e favorecer a comunicação com os alunos e a participação dos mesmos neste processo.

3. COMPREENDENDO O TRABALHO EDUCACIONAL À LUZ DA ANÁLISE LINGÜÍSTICA

Ao estudar um fenômeno em seu contexto, o estudo de caso apresenta uma restrição que é determinada através do foco na pesquisa, ao examinar uma face ou um aspecto particular da cultura que está sendo investigada. Neste caso, o estudo permitiu observar as características de uma unidade individual (Nunan, 1986) e, portanto, pôde ser classificado como estudo de caso intrínseco. “O estudo de caso intrínseco é aquele em que o caso constitui o próprio objeto de pesquisa” (Gil, 2002:138).

Para este estudo foi selecionado e coletado o registro de um planejamento de ensino-aprendizagem de uma instituição escolar. Tendo sido, este texto, produzido pelo próprio professor, pode ser caracterizado como texto auto-prescritivo na situação específica de sua atividade de trabalho.

Segundo Amigues (2004:49):

(...) o professor é, ao mesmo tempo um profissional que prescreve tarefas dirigidas aos alunos e a ele mesmo; um organizador do trabalho dos alunos,

que ele deve regular ao mesmo tempo em que os mobiliza coletivamente para a própria organização da tarefa; um planejador (...).

Analisando-o numa perspectiva lingüística considero que esse procedimento é mais uma das formas de se compreender questões relacionadas ao trabalho educacional.(Bronckart; Machado, 2004). Como afirma Lousada (2004:273) “... com o intuito de melhorar a ação do professor em aula, de melhor formá-lo, inúmeras metodologias têm sido utilizadas na área de formação de professores” inclusive a análise do plano de aula.

O procedimento da análise discursiva do texto produzido na situação do trabalho educacional teve como objetivo identificar as escolhas semânticas do agir do professor num determinado momento histórico para constituição de seu texto. O agir indica as intervenções humanas no mundo, desenvolvidas num tempo e num espaço, envolvendo atos ou gestos que ocorrem em três dimensões de análise: os determinantes externos do agir de origem coletiva e os motivos interiorizados da pessoa, no plano motivacional; as finalidades e intenções, no plano da intencionalidade; e os instrumentos e capacidades, no plano dos recursos do agir (Bronckart; Machado, 2004).

4. ANÁLISE DAS CARACTERÍSTICAS DO TRABALHO DO PROFESSOR

Para analisar o planejamento do professor, realizei inicialmente a análise do contexto de produção (a situação de comunicação e conteúdo) e análise discursiva do texto. Em seguida, analisei o agir do professor segundo as categorias da semântica do agir, todos os aspectos discutidos por Bronckart (1997) e Bronckart; Machado (2004).

A análise do contexto de produção permite identificar alguns parâmetros que influenciam nas escolhas e decisões tomadas pelo autor, que vão desde a escolha do gênero de texto, tipo de discurso, as seqüências, os mecanismos de textualização e mecanismos enunciativos.

Já a análise discursiva permite compreender as intenções comunicativas do autor nas escolhas que faz dos elementos constituintes de seu texto, e com a análise do agir pude interpretar as razões que levam a determinados agires, chegando a conclusões a respeito da maneira como o agir individual está representado e o papel atribuído aos actantes.

O professor, agente de produção, mobiliza algumas de suas representações que influenciaram na elaboração de seu texto numa determinada situação de comunicação. Essas representações referem-se ao mundo físico e ao mundo subjetivo. (Bronckart,1997) O mundo físico é definido por quatro parâmetros: o lugar de produção, momento de produção, emissor e receptor e o mundo social e subjetivo refere-se ao contexto social e subjetivo de produção relacionado com a maneira de interação comunicativa do agente produtor que também pode ser compreendida por quatro parâmetros: lugar social, posição social do emissor (enunciador), posição social do receptor(destinatário) e objetivo da interação.

Esta produção textual foi elaborada pelo professor de língua inglesa que leciona numa instituição escolar de ensino fundamental, há cinco anos, com as turmas de 5ª séries. Este professor participava semanalmente de reuniões de planejamento com a equipe técnica (coordenação pedagógica, coordenação de área e orientação educacional) e das reuniões coletivas de formação de professores. Formou-se em letras no Brasil, estudou inglês por três anos em Londres, Inglaterra, e adquiriu certificados de proficiência em inglês da Universidade de Cambridge. Sua experiência anterior em educação foi em escolas de idiomas por três anos. Quanto aos alunos, apresentavam entre 11 e 12 anos e, na sua maioria, freqüentavam a escola desde a educação infantil. A classe era composta de 15 alunos.

Esta escola caracteriza-se por ter uma proposta de ensino bilíngüe para a Educação Infantil e Ensino Fundamental. Funciona o período integral, desenvolvendo as disciplinas exigidas pelo currículo nacional, como Língua Portuguesa, Matemática, História, Ciências e Geografia, além de desenvolver a língua inglesa por meio de disciplinas como: Social Studies, Maths, Science, Language, Theatre, Music, Art Visual, Physical Education and Technology. Este sistema educativo revela que o ensino de Língua Estrangeira não é entendido somente como conteúdo de língua, mas também como instrumento para o desenvolvimento de outros conteúdos disciplinares. A escola fica localizada na cidade de São Paulo, na região central, atende classe social de nível econômico alto e existe há 14 anos.

Nesta escola é solicitado pela coordenação pedagógica (CP) que os professores elaborem seus planejamentos, com a finalidade de discutir e refletir a respeito dos encaminhamentos didáticos e registrar o trabalho desenvolvido. As condutas prescritas para esta situação são feitas oralmente, durante as reuniões individuais entre a CP e os professores de acordo com os princípios do PPP. O planejamento deve ser elaborado

previamente pelo professor que entrega uma cópia impressa à coordenação e quando necessário ocorrem alterações a partir das discussões. Algumas vezes, o registro das aulas é feito após a reunião com a CP.

Ao final do período letivo, o professor organiza em uma pasta um arquivo com o planejamento e com cópias das atividades dadas aos alunos. Este material fica disponível na escola, para outro professor, de outra série ou para um professor novo, servindo de inspiração em modelos existentes (Bronckart,1997).Este procedimento também permite conhecer a prática da sala de aula e de que forma os princípios prescritos da instituição são realizados. O próprio professor também utiliza esta documentação do trabalho, podendo fazer uma avaliação dos encaminhamentos e de que forma pode reestruturar sua atividade. Desta forma, é possível afirmar que são três os destinatários deste tipo de produção textual, a CP, o próprio professor e outros professores. Porém, uma destas relações de trabalho envolve uma hierarquia de funções estabelecidas institucionalmente entre a CP e o professor, o que pode gerar uma situação avaliativa, principalmente se for considerada a reestruturação da equipe técnica, ocorrida em 2003, cujo objetivo desta escola era buscar maior coerência entre a concepção de ensino-aprendizagem prescrita e a atividade realizada, determinados pelo planejamento educacional.

O planejamento educacional, segundo Vasconcellos (2004) pode ser entendido em suas três finalidades articuladas entre si: o de Planejamento Geral (relacionado a um projeto de sociedade), o de Projeto Político Pedagógico (que diz respeito ao plano global da instituição) e o de Projeto de Ensino-Aprendizagem (que corresponde ao plano didático). Em relação a esta última categoria, é possível ainda, identificar dois níveis: o plano de curso e o plano de aula. Seguindo a classificação do autor, dentre a variação dos gêneros de planejamento, é possível identificar o texto analisado como plano de aula, uma vez que “... corresponde ao nível de maior detalhamento e objetividade do processo de planejamento didático...” (Vasconcellos, 2004:148) e apresenta o conjunto de elementos que revelam a dimensão do trabalho do professor na sala de aula (assunto, necessidade, objetivo, metodologia, tempo, recursos, avaliação, tarefa, observações) de uma das seqüências de aulas do 3º bimestre (agosto e setembro de 2004).

A organização global do texto refere-se à maneira como o conteúdo temático apresenta-se organizado. O texto apresenta uma parte inicial composta por um título, material necessário a aula, procedimentos e objetivos das aulas. A parte posterior foi

dividida em três partes apresentadas pelos títulos: “Lesson1, Lesson 2 e Lesson 3”. Cada “Lesson” traz os seguintes subtítulos: “Individual work” e “Pair work”, com as determinações das atividades dos alunos e do professor. Os subtítulos apresentados por sintagmas nominais, colocam o aluno numa atividade relacionada com a formação da sala e de que maneira o professor define a posição dos alunos na aula. Destaca o agrupamento dos alunos no subtítulo. Isto permite relacionar o papel do professor como gestor da sala de aula especificamente na organização da classe para a aprendizagem. É desta forma que o professor inicia a prescrição do trabalho dos alunos como, por exemplo: “individual work”, “pair work” ou “group work”

A partir desta análise, é possível identificar que a função interacional dessa organização é visualizar as ações dos alunos e de que forma (como e quando) ocorrem as intervenções do professor no processo de ensino-aprendizagem. Em cada “Lesson” conclui-se que há um curso do agir seqüenciado no tempo por meio da ordenação enumerada das ações e da descrição das condutas verbais e não verbais do professor, (“Teacher ask..., teacher writes..., students receive the handout...”) e dos alunos (students discuss... students read... students write... students have a final discussion...). Esta descrição possibilita conceder ao planejamento o estatuto de texto injuntivo, pela especificidade das ações que apresenta. Portanto, é na seqüência descritiva que as frases vão indicando as combinações e os encaixes das ações em uma ordem específica e determinada.”Essas seqüências são sustentadas por um objetivo próprio ou autônomo: o agente produtor visa o fazer agir do destinatário de um certo modo ou em uma certa direção”.(Bronckart,1997:237) Para isso, a opção do agente ao usar a 3ª pessoa do singular para referir-se a si mesmo, dá ao texto um caráter autônomo.

Para realizar a análise do agir, partindo do título “Learning Biography Genre”, é importante identificar quem aprende. O sujeito é o aluno e sua ação está relacionada a um agir cognitivo. Logo em seguida o texto apresenta os materiais necessários para a aula. O agente produtor utiliza frases nominais, como: “Material prepared: Handout about inventors and their inventions” O actante está oculto, isto é, o professor está representado no texto através de um trabalho que deverá ser feito anterior aquilo que vai ser realmente realizado em sala de aula. Portanto esta descrição remete a um trabalho anterior àquele realizado em sala de aula.

O procedimento da aula está organizado textualmente por uma frase completa: “Students will research about one inventor and his/her invention”. Este procedimento

está relacionado com as ações a serem realizadas pelos alunos e, portanto o sujeito agente é o aluno.

Os objetivos da aula estão organizados em 3 itens: O primeiro, “Practice imperatives by giving instructions on to use the inventions”, está relacionado com o agir do aluno, no sentido da prática de estruturas da língua. Já o segundo objetivo, ”Learn how to talk about functions (What is for?):for + ing” revela a preocupação com a função da língua ”talk functions”. Por fim, define-se como último objetivo ”Learn how to write a biography” e a opção pelo ensino de biografias remete ao ensino de gêneros textuais. Há uma relação de diferentes formas do agir com a linguagem.

São agires que levam a um conhecimento da estrutura da língua e de atividades de linguagem, orais e escritas, como por exemplo, nas ações de “talk” e “write”. O professor está planejando um agir futuro, que tem como objetivo a aprendizagem dos alunos. O texto é prescrito por que prescreve a ação do aluno e do professor ao mesmo tempo é texto fonte por que tem um agir precedente que é a necessidade de preparar o “handout”. O agir decorrente está relacionado com aquilo que vem depois do plano. A análise dos objetivos da aula revela que o professor toma para si a responsabilidade pela aprendizagem do aluno, pois considera como objetivo de seu trabalho, que os alunos aprendam. Isto permite considerar que muitas vezes, o professor propõe a si mesmo objetivos que ele próprio não pode alcançar. Objetivos desta natureza pertencem às finalidades do ensino e são determinadas pela instituição na determinação dos princípios relacionados à formação do ser humano. É importante, para o professor, compartilhar responsabilidades, propondo situações de ensino-aprendizagem que desenvolvam também a responsabilidade dos alunos pelas próprias aprendizagens, o que também imbrica no desenvolvimento da autonomia na postura de estudante.

A partir da análise das seqüências das “Lesson 1, Lesson 2 e Lesson 3” é possível identificar como o professor vai planejando o agir dos alunos, o que permite visualizar o tipo de atividade que os alunos vão fazer e também a determinação do conteúdo de linguagem (escrever, ler,...). No início de cada etapa é descrita uma discussão inicial (ação dos alunos no grupo) para depois ser determinada a atividade individual (o aluno escreve, lê...). Isso marca um processo de ensino-aprendizagem que se inicia no coletivo e o trabalho individual vem depois disso.

No texto analisado, algumas atividades do professor não são explícitas, pois o sujeito-professor não aparece. Pode-se dizer que em alguns momentos o papel do professor está oculto e em outros está bem definido em frases completas. As condutas

verbais e não verbais auto-prescritas pelo professor explicitam as razões do plano intencional e dos recursos do agir respectivamente. No quadro abaixo, estão apresentadas as categorias da semântica do agir, identificadas ao papel do professor.

Agir do professor	Condutas auto-prescritas	Análise Interpretativa
<p>Plano da intencionalidade, que são:</p> <p>As finalidades (de origem coletiva) e as intenções (finalidades interiorizadas do agir de uma pessoa particular).</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Teacher asks the students to check how their functions are explained (for+ing). 2. Students receive the handout, they read the handout and teacher elucidates doubts. 3. Teacher elicits from the students what they remember about giving instructions (Imperative) and use of <u>for + ing</u>. It may be necessary to ask students to refer to lesson 6 (students' book and notes in their notebooks) and read the instructions on how to use one of the inventions in the students' book. 4. Teacher clears up any doubts. 5. Even though students have different inventions they sit together to compare work. Objective being for students to practice wh-questions. 6. Teacher will elicit a few students' examples, and writes them on the board. 7. Students receive a questionnaire to work on to help them understand the structure of a biography (genre) and text. 8. Students and teacher have a final discussion (accountability). 9. Teacher elicits from the students what they think a biographical card is. Explain it. Give out the biographical cards to be filled in. Students use their research about their inventor to it. (If there's no time, this could be done next class). 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Finalidade revelada pela justificativa da ação.O professor pergunta aos alunos para saber sobre seus conhecimentos 2. Finalidade da ação dos alunos para determinar a ação do professor.Os alunos ao receberem o material devem lê-lo e se tiverem dúvidas surge a ação do professor. 3. Reconhecimento da impossibilidade do agir prescrito aos alunos, ao reconhecer a necessidade de usar outra conduta.O professor prescreve uma alternativa para sua própria ação, na determinação de novo agir para os alunos(consultar a lição 6) 4. A finalidade de sua ação esta relacionada com a responsabilidade que assume pela aprendizagem dos alunos, em esclarecer todas as duvidas. 5. A ação do professor está determinada pela escolha que faz para organizar o trabalho dos alunos para atingir o objetivo que é repetido neste parágrafo. 6. A finalidade de esclarecimento fica evidente pela opção do verbo. 7. A ação do professor tem a intenção de oferecer recursos aos alunos para que possam compreender os conceitos desenvolvidos nesta seqüência. 8. A mesma ação é prescrita ao professor e aos alunos.A idéia de ser uma discussão final, encerra uma etapa do trabalho.A escolha da palavra entre parênteses (responsabilidade) indica a importância da atividade tanto para os alunos como para o professor 9. Ação do professor em saber o que os alunos já sabem sobre biografias e trazer novas informações sobre o conteúdo a ser desenvolvido. .Ocorre um reconhecimento da impossibilidade do curso do agir prescrito aos alunos. O professor prescreve uma alternativa para sua ação e dos alunos , na determinação de um outro curso do agir (se não houver tempo, terminar na próxima aula)

<p>Plano dos recursos do agir, que são: Os instrumentos: -Ferramentas concretas ou modelos para o agir(do ambiente social) -Capacidades, recursos mentais ou comportamentais (atribuídos a uma pessoa particular)</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Teacher elicits from students some examples of inventors and inventions and how to do the research: books, encyclopedia, internet, etc. 2. Teacher writes answers on the board, then guide them to realize the use of for + ing. Students write down the final grammatical explanation. Teacher writes some examples on the board. 3. Students receive the handout, they read the handout and teacher elucidates doubts. 4. Students hand out the handouts to the teacher for his correction whether they have gone through step 5 or not. 5. Teacher checks their work and writes notes on the board. Students make the necessary corrections. 6. Students receive a questionnaire to work on to help them understand the structure of a biography (genre) and text. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. O professor instrumentaliza seus alunos para que possam realizar a tarefa prescrita. 2. O professor seleciona os recursos materiais disponíveis no ambiente social, da sala de aula e da escola (lousa, caderno dos alunos) ao mesmo tempo que remete o uso das ferramentas concretas a finalidade(para usar a estrutura da língua) 3. Professor determina qual o material que os alunos devem receber e de que forma os alunos devem agir para que ele possa fazer sua intervenção. 4 e 5.A partir de uma situação de avaliação, o professor prescreve a utilização de outras tarefas que dão seqüência ao desenvolvimento do conteúdo. 6.Uma nova ferramenta é oferecida aos alunos para que possam atingir o objetivo proposto.
--	---	---

Tabela 1: Análise Interpretativa baseada nas categorias da semântica do agir (Bronckart; Machado, 2004).

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS - O ACESSO A UMA PARCELA DO TRABALHO DO PROFESSOR

O estudo da linguagem em situações escolares, traz a possibilidade de ter acesso a uma parcela do trabalho do professor ao identificar no planejamento de ensino-aprendizagem, de que forma os papéis agentivos caracterizam a sua atividade profissional. Embora as determinações das ações dentro da sala de aula estejam relacionadas com as prescrições institucionais, o planejamento de autoria do professor aponta para a necessidade do próprio professor responsabilizar-se pelas decisões, o que o constitui como ator. (Bronckart; Machado, 2004). No plano interpretativo, isto significa que são atribuídas capacidades, motivos e intenções a qualquer pessoa implicada no agir.

O agir do professor, nesta situação, pode ser considerado intencional tanto do ponto de vista das intenções educativas (de origem coletiva) como das intenções particulares que o professor faz para escolher e determinar as tarefas para os alunos e para si próprio. Neste caso o professor conduz as ações dos alunos por meio de seus próprios recursos do agir. Utiliza-se de instrumentos que fazem parte do coletivo de trabalho, de natureza material, como lousa, fichas de atividades, disposição dos alunos

para trabalho individual e em duplas e de instrumentos de natureza mental, como o planejamento de caráter emancipatório, proposto por Vasconcellos (2004:79): “Planejar não é, pois, apenas algo que se faz antes de agir, mas é também agir em função daquilo que pensou”. Como afirma Clot (2004), não é na repetição que ocorre o desenvolvimento da atividade profissional, é na recriação de um funcionamento anterior. Nem sempre o desenvolvimento ocorre por acréscimos, há muitas vezes a necessidade de renunciar, de fazer escolhas dos funcionamentos anteriores. O planejamento é um recurso mental que combina as intenções (coletivas e individuais) e os recursos (materiais e mentais) para organizar o meio.

Esta ação anterior é responsável por criar situações aos alunos de apropriação dos conhecimentos e ao professor para gerir a classe (Amigues, 2004). Quando o professor escreve seu planejamento de aula para um outro, seja este outro, um professor, coordenador ou pesquisador permite o (re) conhecimento das delimitações das ações geradas sob este aspecto. Neste sentido as formas de agir nas situações do trabalho educacional sofrem determinações do controle do coletivo.

A análise lingüística do plano de aula possibilita identificar características da atividade profissional do professor e de que forma o agente se responsabiliza sobre sua forma de agir se constituindo como ator social. O professor não é ator quando não assume as diversas faces de sua responsabilidade no desenvolvimento das partes de sua atividade social, quando, por exemplo, utiliza apenas manuais e materiais afins.

A Lingüística Aplicada, considerada como disciplina transdisciplinar (Bronckart, no prelo), permite compreender as relações de trabalho sendo mais um dos procedimentos para a compreensão do agir e neste caso nas relações do trabalho do professor. Portanto, a linguagem não é o único instrumento a ser estudado; estudar outras ferramentas também é importante para compreender traços da atividade profissional. As relações do trabalho educacional envolvem situações de um processo complexo e para isso é necessária a continuidade dos esforços das diversas áreas do conhecimento, para uma efetiva transformação da prática pedagógica por meio da reflexão crítica (Smith, 1992). Compreender este processo possibilita a compreensão das questões mais amplas, em relação às finalidades da educação: Para onde se quer ir e para que se realizam as ações no contexto escolar.

8. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. AMIGUES, R. Trabalho do professor e trabalho de ensino. In: MACHADO, Anna Rachel. (Org). *O Ensino como trabalho. Uma abordagem sócio discursiva*. Londrina. Eduel. 2004.
2. BRONCKART, J.P. *Atividades de Linguagem, textos e discursos*. São Paulo. EDUC. 1997.
3. BRONCKART, J.P. Entrevista com Jean Paul Bronckart. *Revista DELTA*. PUCSP. No prelo.
4. BRONCKART, J.P; MACHADO, A.R. Procedimentos de análise de textos sobre o trabalho educacional. In: MACHADO, Anna Rachel (Org). *O Ensino como trabalho. Uma abordagem sócio discursiva*. Londrina. Eduel. 2004.
5. CRISTÓVÃO, V.L.C. L1-Co-construindo L2? Dissertação (Mestrado). LAEL. PUC/SP. 1996.
6. CLOT, Y. *Uma psicologia histórico-cultural para a compreensão das práticas educativas*. Comunicação Oral. PUCSP. 2004.
7. DAVIS, C; OLIVEIRA, D. *Psicologia na Educação*. São Paulo. Cortez. 1994.
8. FAUSTINONI, L. *Aprendizagem do professor: o processo de significação*. Dissertação (Mestrado) LAEL PUC/SP. 1995.
9. GIMENEZ, T. *Opções metodológicas na formação reflexiva de professores de inglês*- Comunicação Oral - VII Congresso Brasileiro de Linguística Aplicada - PUCSP. 2004.
10. GIL, A.C. (2002). *Como elaborar projetos de pesquisas*. São Paulo. Atlas
11. LDB 9394 de 20 de Dezembro de 1996 - *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*
12. LIBERALI, F.C; ZYNGIER, S. *Caderno de Reflexões para orientadores e monitores do Clac*. UFRJ: Rio de Janeiro. 2000.

13. LOUSADA, E. Os pequenos grandes impedimentos da ação do professor: entre tentativas e decepções. In: MACHADO, Anna Rachael. (Org.) *O Ensino como trabalho. Uma abordagem sócio discursiva*. Londrina. Eduel. 2004
14. MEC . *Parâmetros Curriculares Nacionais*. 1998
15. MOITA LOPES, L.P. A nova ordem mundial, os PCNs e o ensino de inglês no Brasil: a base intelectual para uma ação política. IN: BARBARA, L ; RAMOS, R de C.G. (Orgs) *Reflexões e ações no ensino aprendizagem de línguas*. São Paulo. Mercado das Letras. 2004.
16. NUNAN, D . *Research Methods in Language Learning*. New York. Cambridge. 1992
17. PERRENOUD, P. *Novas Competências Para Ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 2000.
18. SMITH, J. Teachers Work and the Politics of Reflection. *American Educational Research Journal*. v.29(2). 1992.
19. VASCONCELLOS, C dos S. (2004) *Planejamento: Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político Pedagógico*. Ed. Libertad. SP. 2004. <<http://www.oebi.com.br>>. Acessado em 10 abr 2004.

ANEXO 1

Learning Biography Genre

Material prepared: Handout about inventors and their inventions.

Procedures: Students will research about one inventor and his/her invention.

Objectives:

- 1 – Practice imperatives by giving instructions on how to use the inventions.
- 2 – Learn how to talk about functions (What is it for?): for + ing.
- 3 – Learn how to write a biography.

Lesson I:

Learn how to talk about functions (What is it for?): for + ing)

Individual work:

Steps:

- 1) Defining invention: discussion of what they understand about inventions, what inventions are for. Students write a list of inventions that might come to the minds.
- 2) Students discuss what inventions they have contact with in their daily life, what they are for. Students read some examples in the students' book about inventions, and their use.
- 3) Class discussion about them. Students read the explanation of their functions. Teacher asks the students to check how their functions are explained (for+ing). Teacher writes answers on the board, then guide them to realize the use of **for + ing**. Students write down the final grammatical explanation.
- 4) Students choose one invention they would not be able to live without according to their likes. They explain the invention (for + ing), and give reasons for their choices. They write in the notebooks.

Pair work:

- 5) Class discussion. Teacher writes some examples on the board. Students check the work for the right use of **for+ing**.
- 6) Students compare their work and see if they want to add or change things to their answers.
- 7) Students receive the handout, they read the handout and teacher elucidates doubts. Students have **homework** to do the research about one inventor and his/her invention to work on worksheets I and II next class.
- 8) Teacher elicits from students some examples of inventors and inventions and how to do the research: books, encyclopedia, internet, etc.

Learning Genre Biography Genre

Material prepared: Handout about inventors and their inventions.

Procedures: Students will research about one inventor and his/her invention.

Objectives:

- 1 – Practice imperatives by giving instructions on how to use the inventions.
- 2 – Learn how to talk about functions (What is it for?): for + ing.

3 – Learn how to write a biography.

Lesson II

Practice imperatives by giving instructions on how to use the inventions.

Talking about Functions (What is for?): for + ing. Further practice.

Pair work:

Steps:

- 1) Students sit in pairs and compare their research. They discuss issues related to **worksheet 1**.
- 2) First they complete questions **a, b** and **c**
- 3) Students share their answers with the whole class.
- 4) Teacher elicits from the students what they remember about giving instructions (Imperative) and use of for + ing. It may be necessary to ask students to refer to lesson 6 (students' book and notes in their notebooks) and read the instructions on how to use one of the inventions in the students' book. Teacher clears up any doubts.

Individual work:

- 5) Students individually do question **d** to practice imperatives to give sequential Instructions and for further practice of for + ing.

Pair work:

- 6) Even though students have different inventions they sit together to compare work. Objective being for students to practice wh-questions.
- 7) Teacher will elicit a few students' examples, and writes them on the board.
- 8) Students check their work and make necessary corrections. Objective being examine the genre mode

Learning Genre Biography Genre

Material prepared: Handout about inventors and their inventions.

Procedures: Students will research about one inventor and his/her invention.

Objectives:

- 1 – Practice imperatives by giving instructions on how to use the inventions.
- 2 – Learn how to talk about functions (What is it for?): for + ing).
- 3 – Learn how to write a biography.

Lesson III

Learn how to write a biography

Pair work:

Steps:

- 1) Students compare their research briefly.
- 2) Students receive a questionnaire to work on to help them understand the structure of a biography (genre) and text.
- 3) Teacher checks their work and writes notes on the board. Students make the necessary corrections.
- 4) Students and teacher have a final discussion (accountability).
- 5) Students finish worksheet 2.

Individual work:

- 6) Teacher elicits from the students what they think a biographical card is. Explain it. Give out the biographical cards to be filled in. Students use their research about their inventor to it. (If there's no time, this could be done next class).
- 7) Students hand out the handouts to the teacher for his correction whether they have gone through step 5 or not.

