



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

CONCEPÇÕES DE LINGUAGEM E ENSINO EM PROJETOS PARTICIPANTES DO PRÊMIO MESTRES DA EDUCAÇÃO

Marilene Gomes de Sousa Lima¹

*Universidade Federal da Paraíba
marilenegomes95@hotmail.com*

Rose Maria Leite de Oliveira²

*Universidade Federal de Campina Grande
roseleite@ufcg.edu.br*

Resumo: Uma questão importante para o ensino de língua materna é a forma como o professor concebe a linguagem, pois isto altera significativamente sua postura no processo de ensino de língua. Os projetos de ensino, enquanto proposta metodológica podem ser um *locus* de observação de concepções de linguagem e ensino. Nesta direção, esta pesquisa tem como objetivo geral analisar as concepções de língua e ensino que emergem nos projetos inscritos no prêmio *Mestres da Educação* (2013-2014-2015) desenvolvidos por professores de Ensino Fundamental e Médio de três escolas estaduais em Sousa/PB. Como objetivos específicos, buscamos analisar se estes projetos promovem efetivamente o letramento escolar, verificar se privilegiam o ensino de língua materna com base nos gêneros textuais, conferir se tais propostas tomam como ponto de partida e de chegada a prática social. Metodologicamente, esta pesquisa é de natureza quali-quantitativa, descritiva do tipo documental analítica. Os resultados apontam que projetos que adotam uma concepção de linguagem sociointerativa e um ensino produtivo de língua com base no trabalho com os gêneros textuais cumprem a tarefa de promover o letramento, bem como a ausência desta concepção nega aos estudantes o real conhecimento dos usos e funcionamento efetivo da língua.

Palavras-chave: Ensino de língua materna, Concepções de linguagem e ensino, Prêmio *Mestres da Educação*.

1. INTRODUÇÃO

Este artigo é um recorte de uma pesquisa que foi desenvolvida para obtenção do título de especialista em Ensino de Língua Portuguesa (UFCG/CFP)³. Tomamos como ponto de partida a ideia de que os projetos de letramento têm se mostrado importantes para o processo de ensinoaprendizagem no âmbito escolar, uma vez que admitem uma perspectiva cooperativa, através da qual se dá oportunidade de trocas significativas entre os interlocutores envolvidos em tais práticas. Somamos a este ponto a questão de que a forma como o professor concebe a linguagem molda, significativamente, sua postura no processo de ensino de língua.

Projetos didáticos e concepções de linguagem e ensino são dois temas que suscitaram e renderam muitas pesquisas ao longo destes últimos anos. A união de dois campos do conhecimento:

¹ Aluna do Mestrado em Linguística (PROLING) da Universidade Federal da Paraíba. Especialista em Ensino de Língua Portuguesa pela Universidade Federal de Campina Grande.

² Docente da Universidade Federal de Campina (UFCG), Unidade Acadêmica de Letras (UAL), Centro de Formação de Professores, Campus de Cajazeiras. Docente do PROFLETRAS.

³ III Curso de Especialização em Língua Portuguesa oferecido pela Universidade Federal de Campina Grande no Campus de Formação de Professores (Cajazeiras-PB).



Educação (pedagogia de projetos) e Linguística (concepções de linguagem e ensino) contribuíram para revisão de perspectivas na área de ensino, de forma geral, e mudanças de paradigmas no tocante ao ensino de língua materna nas escolas.

Assim, considerando que os projetos de ensino, enquanto proposta metodológica, podem ser um *locus* de observação de concepções de linguagem e ensino de língua materna, traçamos como objetivo analisar as concepções de língua e ensino que emergem nos projetos inscritos no prêmio *Mestres da Educação*. Consideramos as contribuições de Travaglia (2008), Marcuschi (2008), Bakthin (2011, 2014), Schneuwly e Dolz, (2004), Tinoco (2008, 2009), Oliveira, Tinoco e Santos (2014) enquanto pertinentes para nossas reflexões e análise.

2. METODOLOGIA

Metodologicamente, esta pesquisa é de natureza quali-quantitativa, descritiva do tipo documental analítica. O município escolhido para realizar a coleta foi Sousa/PB⁴. Constituíram o *corpus* de análise deste estudo, dez projetos, referentes aos anos 2013, 2014 e 2015, que participaram do prêmio *Mestres da Educação* oferecido pelo governo do Estado da Paraíba, escritos e desenvolvidos por professores de língua portuguesa de três escolas Estaduais situadas na zona urbana. Evidenciamos que o critério adotado para escolha das escolas foi sorteio.

Para este artigo, trazemos uma análise quantitativa ainda simplória de todo o *corpus*, bem como uma análise qualitativa de alguns fragmentos de dois projetos selecionados por sorteio. Para análise dos dados foram utilizadas duas categorias norteadoras conforme o quadro a seguir:

Categorias de análise	
Categoria 01	Concepção de linguagem e ensino que emerge nos projetos, tomando por base o conteúdo e procedimento teórico-metodológicos e relatórios das atividades propostas por cada projeto. A adoção da língua como prática social, como ponto de partida e de chegada das atividades escritas, visando o letramento.
Categoria 02	Privilegia o ensino de língua materna com base nos gêneros textuais como instrumento mediador de interação situada num contexto real dos usos da língua em sua modalidade oral ou escrita

Quadro 01: Categorias de análise

3. RESULTADOS E DISCUSSÕES

O prêmio *Mestres da Educação*, foco do nosso interesse investigativo, é uma iniciativa do Governo da Paraíba, por meio da Secretaria de Estado da Educação. O concurso recompensa, desde 2011, por experiências administrativas e práticas pedagógicas exitosas, resultantes de ações

⁴ Sousa-PB está situada no sertão da Paraíba. O município tem uma área territorial de 738,547 quilômetros quadrados e uma população estimada em 65.803 mil habitantes segundo dados do IBGE (2014).



integradas e desenvolvidas por profissionais de educação das escolas públicas estaduais de educação básica.

Constituem os objetivos do concurso: valorizar professores da rede pública estadual da Educação Básica que se destaquem pela competência nas diversas áreas do conhecimento e por iniciativas de experiências inovadoras e bem sucedidas que promovam os estudantes, possibilitando-lhes a permanência e elevação do nível de aprendizagem; reconhecer e dar visibilidade ao esforço empreendido por professores que estão inseridos no ambiente escolar como mediadores do processo de ensino e aprendizagem dos estudantes, buscando, assim, uma maior participação da comunidade escolar na construção do conhecimento; incentivar estes professores a desenvolver a cultura da autoavaliação de sua prática pedagógica.

No site (ver <http://www.mestresdaeducacao.pb.gov.br/>) construído para oferecer informações acerca da premiação, há alguns documentos que norteiam o preparo do projeto, a saber: o edital geral para todas as disciplinas, bem como uma espécie de cartilha com dicas para construção do projeto. Abaixo uma imagem mostra a interface do site:



Ilustração 01- Interface do site da referida premiação

Fonte: Imagem capturada do site <http://www.mestresdaeducacao.pb.gov.br/>

Participaram deste estudo três escolas estaduais, conforme já mencionamos. Dessas três, a escola 'A' oferece o Ensino Fundamental e Médio, a 'B' oferece o Ensino Fundamental I e Educação de Jovens e Adultos e a escola 'C' oferece o Ensino Médio. O gráfico abaixo mostra a quantidade de projetos por escola.

Devido a alguns percalços no percurso da coleta de dados optamos por analisar os projetos que os professores tinham e dispuseram para a presente análise. Vejamos o gráfico abaixo:

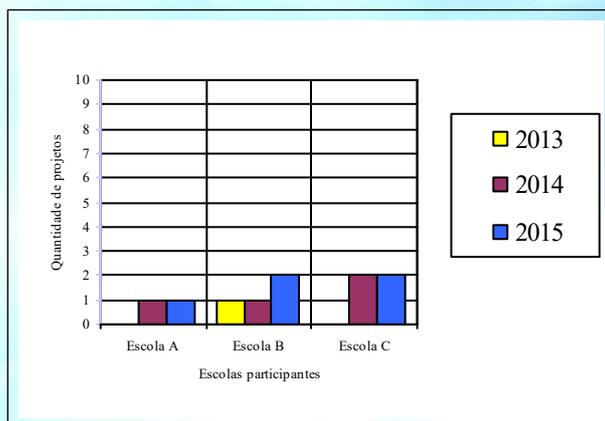


Gráfico 02: Quantidade de projetos por ano de execução.

A escola 'A' soma um total de sete professoras atuando na área de língua portuguesa no Ensino Fundamental e Médio. Apenas duas cederam seus projetos para análise, aplicados em 2014 e 2015 respectivamente. A escola 'B' mostrou-se peculiar. Trata-se de uma escola que oferece o Ensino Fundamental I. A escola tem cinco professoras efetivas, sendo que quatro atuam nas turmas de 1º ao 5º ano nos turnos manhã e tarde, e uma professora atua na Educação de Jovens e Adultos no turno da noite. Quanto à participação nesta pesquisa, apenas duas professoras aceitaram participar da pesquisa, a saber: uma professora do Ensino Fundamental I com três projetos dos anos 2013, 2014 e 2015 respectivamente, e a professora da Educação de Jovens e Adultos com um projeto executado no ano de 2015.

A escola 'C' conta com cinco professoras efetivas e um professor contratado. Dos seis professores da área de língua portuguesa, apenas três inscreveram projetos no concurso *Mestres da Educação* nos últimos três anos. Uma professora realizou o projeto de forma individual e as outras duas realizaram em conjunto. Desta referida escola, apenas projetos de 2014 e 2015 foram cedidos para nossa pesquisa, somando um número de quatro projetos para nossa análise.

O quadro a seguir traz de forma geral uma análise⁵ dos dez projetos baseada nas duas categorias elencadas para esta pesquisa. O sinal (X) indica que a categoria não foi contemplada e o sinal (✓) indica que sim. Vejamos o quadro abaixo:

Identificação do Projeto	Categoria 01	Categoria 02
	Concepção de linguagem e ensino que emerge nos projetos, tomando por base o conteúdo e procedimento teórico-metodológicos e relatórios das atividades propostas por cada projeto. A adoção da língua como prática social,	Privilegia o ensino de língua materna com base nos gêneros textuais como instrumento mediador de interação situada num contexto real dos usos da língua em sua modalidade oral ou escrita

⁵ Esta análise levou em consideração não apenas os objetivos mencionados nos projetos, mas também o desenvolvimento dos projetos apresentado nos relatórios.



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

	como ponto de partida e de chegada das atividades escritas, visando o letramento.	
“Sistematizado mesa redonda <i>Esperança para o futuro</i> ”	Linguagem como forma e processo de interação/Ensino produtivo.	✓
“A técnica de aulões no processo de ensino-aprendizagem nas aulas de língua portuguesa”	Concepção estrutural de linguagem/Ensino prescritivo	X
“Ler e escrever: instrumento de transformação social”	Linguagem como forma e processo de interação/Ensino produtivo.	✓
“Preservação do patrimônio: um tesouro de todos”	Predominantemente - Linguagem como forma e processo de interação (neste projeto constatou-se uma coexistência de concepções de linguagem. Ora a professora apresenta em seu discurso concepção tradicional, ora sociointeracional. Ora ensino prescritivo, ora ensino produtivo.	✓ X ✓ - Contemplou o ensino com base nos gêneros textuais tomando como ponto de partida e de chegada uma prática social. X - Solicitou uma redação na qual não ficou claro o interlocutor real, nem a situação comunicativa.
“Escola e família unidas pela paz”	Concepção estrutural de linguagem/Ensino prescritivo.	X
“Paz na escola: uma parceria da escola e da família”	Linguagem como forma e processo de interação/Ensino produtivo	✓
“Livro: um encontro com a leitura”	Linguagem como forma e processo de interação/Ensino produtivo	✓
“Livro: um encontro com a leitura”	Linguagem como forma e processo de interação/Ensino produtivo	✓
“II mostra literária: a família em foco”	Linguagem como forma e processo de interação/Ensino produtivo	✓
“III mostra literária: representação da mulher no mundo patriarcal”	Linguagem como forma e processo de interação/Ensino produtivo	✓

Quadro 06: Breve análise das categorias de análise nos projetos

No que diz respeito ao trabalho com produção dos gêneros textuais, apenas dois projetos não apresentaram evidências do trabalho com produção situada de gêneros textuais.

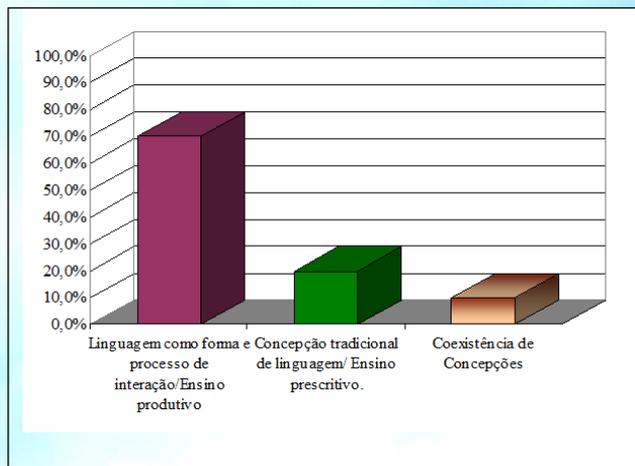


Gráfico 03: Conceções de linguagem e ensino nos projetos analisados

De 100% dos projetos analisados constatou-se que 70% do *corpus* apresentou a concepção sociointerativa de linguagem e, conseqüentemente, um ensino produtivo de língua, 20% apresentou uma concepção de linguagem tradicional com marcas em um ensino prescritivo de língua, por fim, notamos que um percentual de 10% apresentou marcas de coexistência de duas concepções de linguagem em atividades diferentes.

Observamos que quanto mais o professor assume uma concepção sociointerativa de linguagem mais é possível ver a efetivação de práticas de letramento articuladas através dos usos sociais dos processos de ler e escrever (STREET, 2014), ou seja, através dos usos de textos. Fato também corroborado por Rojo (2009), ao destacar a importância das esferas de circulação dos textos, configurados através de gêneros textuais/discursivos, nas práticas letradas com as quais os aprendizes convivem e que “devem/podem ser selecionadas para abordagem e estudo, organizando uma progressão curricular” (p.120).

Estas informações nos fazem reafirmar que projetos que visam o letramento (ou multiletramentos) exigem que o professor adote em sua prática docente, uma concepção de linguagem que toma a interação entre falantes como um espaço de construção de sujeitos de linguagem.

Quanto aos gêneros textuais, acontece o mesmo movimento do parágrafo anterior. Ao perceber que a postura adotada no discurso escrito dos professores, em seus projetos, era uma postura sociointerativa daí os gêneros textuais emergiam nas ações previstas. Já nos projetos que notamos uma visão tradicional de ensino de língua materna, os gêneros não foram trabalhados de forma coerente a promover o letramento.

Dos dez projetos que compõem nosso *corpus*, escolhemos, por meio de sorteio aleatório dois projetos para analisar de forma mais detalhada, buscando dialogar com a literatura usada nesta



pesquisa. Vejamos a seguir alguns recortes que trouxemos para este artigo.

(i) Projeto da Escola 'A': *A técnica de aulões no processo de ensino-aprendizagem nas aulas de língua portuguesa*

Este projeto foi executado em 2015 por uma professora de língua portuguesa que atua nas turmas de 3º ano do Ensino Médio da Escola A. Vejamos no fragmento 01 abaixo os objetivos do projeto:

Desenvolver aulões para o processo de ensino-aprendizagem-avaliativo, como forma de incentivar os alunos a desenvolver sua capacidade de leitura e escrita, a partir de diferentes gêneros textuais, possibilitando sucesso **tanto nas avaliações internas (aplicadas pela própria escola) como externas (Enem e IDEPB)**, influenciando, desta forma na qualidade e na melhoria do ensino.

(Fragmento 01) Grifos nosso.

[...] Ao analisar textos elaborados pelos alunos no primeiro semestre e compará-los com os feitos no início do segundo semestre, percebe-se um crescimento no desenvolvimento **argumentativo**, bem como na interpretação e análise de textos das propostas de redação dadas (Fragmento 02) Grifos nosso.

Os fragmentos acima apontam indícios de que o desenvolvimento do projeto é similar a aulas de cursinho pré-vestibular, pois não notamos evidências de um trabalho articulado e coletivo com vistas ao crescimento integral dos educandos. Notamos uma preocupação com o sucesso nos exames do ENEM e no IDEB/PB, bem como um enfoque nos textos argumentativos típicos do ENEM, apresentando esquemas e listas prontas de tipos e funções de conectivos. Não há evidência de nenhuma sequência didática para aprender um gênero textual nem uma oficina pedagógica.

No que tange às categorias elencadas para análise, a primeira categoria não foi contemplada de forma satisfatória neste projeto, uma vez que o projeto transparece uma noção de língua que se enquadra entre a primeira e a segunda concepção de língua. Conforme Travaglia (2008), a postura adotada em sala de aula remete à concepção de língua adotada pelo professor em sala de aula. Assim, o projeto analisado nos remete a um ensino tradicional de língua materna, no qual as práticas sociais que envolvem a leitura e escrita não são privilegiadas.

No que diz respeito à segunda categoria, os gêneros textuais não têm, neste projeto, um lugar garantido. Conforme aponta Bakhtin (1979 *apud* Marcuschi 2008), se as práticas sociais se dão por meio dos gêneros textuais e tais gêneros são aprendidos ao longo de nossas vidas como membros de alguma comunidade, então, o trabalho com gêneros textuais é importante para o desenvolvimento comunicativo dos alunos.

Um espaço para desenvolver estas práticas sociais é a escola. Conforme Kleiman (2007), a escola é um espaço para oferecer o letramento, um lugar onde os educandos podem aprender e experienciar as mais diversas formas de atuação com usos da escrita. Assim, realizar um trabalho de



ensino produtivo tendo os gêneros textuais como centro do ensinoaprendizagem de língua materna é defender, recriar e sustentar uma escola que prepara seus alunos para saberem agir nos mais diversos domínios discursivos. Assim, não consideramos como um projeto que promove letramento.

(ii) Projeto da Escola ‘C’: III mostra literária: representação da mulher no mundo patriarcal

Este segundo projeto foi executado em 2015 por duas professoras efetivas de língua portuguesa que lecionam na escola ‘C’. O projeto foi aplicado nas turmas de 3º ano do Ensino Médio. Logo nos objetivos percebemos que as professoras, redatoras do projeto, têm uma concepção de linguagem, leitura e escrita como forma ou processo de interação. Vejamos no primeiro fragmento os objetivos traçados:

COMPETÊNCIAS E HABILIDADES [...]

- Praticar a pesquisa como meio de acesso e ampliação do conhecimento sobre a obra; compreendendo sua flexibilidade segundo mudanças sociais, políticas e econômicas;
 - Ler e identificar compreensiva e criticamente signos verbais e não-verbais;
 - compreender e usar a língua portuguesa como interação dialógica e geradora de significação; e respeito às variações linguísticas;**
 - Inserir-se na sociedade, utilizando os mais diferentes discursos linguísticos;**
- (Fragmento 01).

Dentre as competências e habilidades, uma nos chamou atenção: *compreender e usar a língua portuguesa como interação dialógica e geradora de significação; e respeito às variações linguísticas*. Este recorte só reforçou que as professoras se alinharam à terceira concepção de linguagem, pois tomaram a língua como uma atividade dialógica, sociohistórica, situada, numa perspectiva bakhtiniana, a qual entende que:

A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da *interação verbal*, realizada através da *enunciação* ou das *enunciações*. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua (BAKHTIN, 2014, p. 127).

Atentamos para a segunda parte do fragmento 01 que se preocupa em respeitar as variações linguísticas, fortalecendo aquilo que Marcuschi (2008) afirma sobre a noção de língua adotada em seus estudos. O autor diz que numa perspectiva sociointerativa situada, a língua não é monolítica, ela é variada e variável, pois os falantes de uma determinada língua não são homogêneos. Neste projeto as professoras, através da leitura de textos literários, apresentam aos seus alunos esta heterogeneidade presente na língua, incentivando uma cultura de respeito às variações.

Na intenção de justificar a importância de seu projeto didático, as educadoras escreveram que:



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

A presença da oralidade nessas atividades artísticas é forte e marcante, levando o aluno a interagir com o público direta ou indiretamente. Observando na prática o objetivo maior da linguagem que é em torno da comunicação e interação (Fragmento 02).

Como podemos ler no fragmento acima, as professoras reconhecem que o objetivo da língua é promover a interação. Esta interação acontece através dos gêneros do discurso, conforme Bakhtin (2011). No caso deste projeto, a professora justificou a necessidade de se realizar um trabalho com os gêneros orais em sala de aula. Os (PCN+) Ensino Médio sugerem que os gêneros orais sejam trabalhados na disciplina de língua portuguesa de forma sistematizada:

[...] propõe-se que a disciplina Língua Portuguesa abra espaço para diferentes abordagens do conhecimento. Ainda que a palavra escrita ocupe um espaço privilegiado na disciplina, é possível que a produção de textos falados ganhe uma sistematização maior, por meio de gêneros orais como a mesa redonda, o debate regrado, o seminário, o programa radiofônico, para citar apenas alguns exemplos. Além disso, a presença de outras linguagens que dialoguem com o texto verbal é bem-vinda: a música, as artes plásticas, o cinema, o teatro, a televisão, entre outras, podem proporcionar excelentes atividades intertextuais (BRASIL, [2000?]. p. 71).

Entre os gêneros orais que foram trabalhados no processo de execução deste projeto, destacamos o convite oral para que outras turmas da escola fossem prestigiar a apresentação das peças teatrais, os avisos sobre o evento, a declamação de poemas durante o evento e a encenação das peças teatrais.

No decorrer da realização do trabalho professora sugere que, ao ler uma obra literária, os alunos retextualizem, ou seja, reescrevam o texto em outro gênero. Nesse caso, uma das atividades do projeto foi escrever um roteiro para posteriormente ser apresentado como forma de teatro. No intuito de fortalecer esta prática, a professora organizou uma situação real de uso da língua levando seus alunos para apresentar números teatrais fora da escola.

Esse projeto se divide em três etapas importantes. Na primeira se desenvolve habilidades linguísticas como analisar, relacionar e interpretar o texto literário na medida em que se investiga seu contexto histórico, político, econômico e cultural. E também da produção da peça teatral quando se trata do romance que exige adaptação para o teatro (Fragmento 03)

Os gêneros escritos também se fizeram presentes durante a realização das ações do projeto. Percebemos predominaram de alguns, a saber: o roteiro de texto para o teatro, listas com nome e função dos personagens, *banner* com linguagem verbal e não-verbal para divulgação do evento e relatório de experiência pessoal sobre a participação no projeto. Salientamos que a confecção do roteiro para as peças teatrais foi construído de forma coletiva, o relatório de experiência pessoal, assim, cada estudante escreveu suas impressões, aprendizagens e as experiências que o projeto lhe proporcionou.



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

Por último uma análise da experiência dessa forma de trabalhar a literatura por meio de um relatório criativo e pessoal para verificar a aprendizagem dessa releitura das obras literárias pelos alunos das 3as séries do ensino médio (Fragmento 04).

Ainda no fragmento 04 é notável que, para finalizar as ações do projeto, os alunos são convidados a escreverem um relatório pessoal, no qual ele pode avaliar o projeto e sua aprendizagem de forma geral. Essa atividade gera no educando a capacidade de refletir sobre sua forma de atuação, torna-o parte de um todo, o projeto, pois, ao fim, não só o professor reflete sobre a importância de determinada atividade, antes dá voz e autonomia aos seus alunos para uma construção coletiva. Estes pequenos relatórios não são escritos de forma solta e descontextualizada. Há um interlocutor real e específico, bem como um lugar de circulação. Alguns destes relatórios são acrescentados ao relatório final que o professor escreve após o término da execução do projeto. Vejamos mais um fragmento:

Nas aulas de Língua Portuguesa, os alunos devem ser orientados para trabalharem a linguagem nos seus textos de forma que façam uma reflexão sobre o que escrevem, visando à construção da coerência e coesão das peças teatrais. **Além disso, terá um destino a escrita do aluno, que após a adaptação em peça de teatro, será encenada e apresentada para o público, amante do teatro. Ou seja, seu texto terá uma finalidade social muito importante.** O educando terá a preocupação de analisar os diversos modos de dizer para selecionar e organizar bem as ideias, já que não pode contar com a colaboração do leitor nesta tarefa e nem do público que irá assistir a sua peça. E é durante a **reescrita** que ocorre a aprendizagem do uso e funcionamento de recursos expressivos de seu conhecimento ou não (Fragmento 05 - grifos nosso).

Neste fragmento 05, retirado da parte do marco teórico, que estava bem estruturado, a professora resgatou novamente a noção de língua que norteia todo o projeto, atentando para a construção reflexiva do texto, observando aspectos da textualidade e além destes apontando a todo tempo que o trabalho não se encerra ali, pois a escrita daquele aluno terá uma finalidade social importante. Notamos que houve uma preocupação com relação à reescrita dos textos, para que assim os alunos fossem refinando aspectos linguísticos concernentes ao gênero em questão.

É na leitura dos relatórios que vemos o desdobrar do projeto. Cada uma das cinco turmas de 3º ano ficou responsável por uma obra literária. Assim, os alunos realizaram um grande evento no qual apresentaram três peças adaptadas/reescritas por eles, bem como apresentaram três peças voltadas para o público infantil da escola 'B'.

Na segunda etapa, a demonstração de suas interpretações das obras de forma artística, destinadas a **apreciação pública fora da escola**, realizada com ajuda de um cenário e vestimentas adequadas (Fragmento 06- grifos nosso).

O fragmento 06 mostra que este projeto não aconteceu exclusivamente dentro da escola. As professoras, enquanto agentes de letramento, preparam atividades que extrapolaram os muros da escola. Dessa forma, levaram os estudantes a significar a atividade de encenação.



Em relação às categorias propostas para esta análise, neste projeto percebemos a emergência da terceira concepção de linguagem, que segundo Travaglia (2008) é chamada de forma ou processo de interação e que tira do foco o ensino de regras gramaticas em detrimento do ensino de formas de agir na sociedade através da língua.

No tocante à segunda categoria, a saber, se os gêneros textuais foram contemplados de maneira satisfatória. No decorrer da execução do projeto, notamos que as professoras que escreveram o projeto valorizam o trabalho com os gêneros textuais orais e escritos. Dessa forma, intuímos que as professoras que organizaram este projeto, pactuam com ideias de Marcuschi (2010), ao afirmar que os PCN sugerem o trabalho com texto e este deve ser realizado na base dos gêneros textuais orais ou escritos e que, quanto maior o conhecimento do funcionamento dos gêneros textuais melhor será o desempenho na produção e compreensão destes.

É num conjunto de atividades como esse que o nome *projeto* de letramento fica coerente. Conforme foi apresentado, este segundo projeto contempla práticas reais do uso da língua e prevê a formação integral do aluno. Considera a linguagem como forma de agir nos mais diversos espaços de participação em sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No tocante à nossa análise, notamos que os projetos de ensino se mostram como *locus* de observação do fazer docente, fornece pistas sobre concepções de linguagem e ensino que perpassam uma prática pedagógica. Percebemos que a maioria dos projetos revela uma perspectiva de linguagem como forma e processo de interação, com exceção de dois projetos que apresentaram evidências de um trabalho tradicional e um projeto no qual ficou claro a coexistência de duas concepções diferentes de linguagem.

Através dos relatórios dos projetos nos quais, em grande parte, emergiram uma concepção de linguagem baseada no sociointeracionismo, compreendemos o quanto este paradigma metodológico é produtivo para o ensino e aprendizagem de língua materna em todos os níveis de ensino, uma vez que alunos e professores trabalham de forma coletiva para alcançarem um objetivo comum; a prática social é tomada como ponto de partida e de chegada para as produções orais e escritas, ressignificando, assim, a noção de produção por parte de ambos os atores envolvidos no processo.

Nossa análise constatou que grande parte dos projetos mostrou uma concepção dialógica e interativa de linguagem. Entretanto, para verificar, de fato, se o projeto atingiu seus objetivos seria necessário acompanhar mais de perto a execução das ações propostas em cada projeto, ou se fossem



realizadas algumas entrevistas com roteiro estruturado com os professores e alunos, para que fosse possível contrastar como aquilo que fora escrito nos projetos e nos relatórios se desenvolveu e, ainda, observar e analisar algumas das aulas ministradas para uma possível triangulação de dados.

Para melhoramentos na parte de elaboração e execução dos projetos que participam do prêmio *Mestre da Educação*, apontamos como sugestões para os professores de língua materna das escolas que participaram da nossa pesquisa alguns pontos, a saber: deixar mais evidente com qual concepção de linguagem estará trabalhando; buscar parceria com outras disciplinas com vistas a estabelecer a interdisciplinaridade; detalha mais precisamente as etapas do projeto; repensar as atividades de leitura e escrita, por fim, agregar, ao trabalho com projetos, as sequências didáticas e/ou oficinas pedagógicas, uma vez que são metodologias que também se contrapõem ao modelo de educação tradicional e são sugeridas pela cartilha de orientações básicas, disponibilizada pelo site do concurso;

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. M. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, M. M. **Estética da criação verbal**. 6ª ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011. P. 261-306.

BAKHTIN, M. M.; VOLOCHÍNOV, V. N. Interação verbal. In: BAKHTIN, M. M.; VOLOCHÍNOV, V. N. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 16. ed. São Paulo: Hucitec, 2014. p. 114-132.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa**. Brasília, 1997.

BRASIL, Ministério da Educação. PCN+ Orientações educacionais complementares aos parâmetros curriculares nacionais. Linguagens, códigos e suas tecnologias. [2000?].

KLEIMAN, A. B. **Letramento e suas implicações para o ensino de língua Materna**. Signo. Santa Cruz do Sul, v. 32 n 53, p. 1-25, dez, 2007. Disponível em: <http://online.unisc.br/seer/index.php/signo/article/view/242/196> Acesso em: 10/06/2015.

MARCUSHI, L. A. Processos de produção textual. In: MARCUSHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008. p. 50-143.

_____. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (organizadoras). **Gêneros textuais e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010. P. 19-38.

ROJO, R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola editorial, 2009.

STREET, B. **Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação**. Trad. Marcos Bagno.1.ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.