



Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Centro de Educação e Humanidades
Instituto de Letras

Emília Leitão Varella da Silveira

**A Representação do Professor de Língua Portuguesa no século XXI
à luz do Sistema de Transitividade da
Linguística Sistêmico-Funcional**

Rio de Janeiro
2025

Emília Leitão Varella da Silveira

**A Representação do Professor de Língua Portuguesa no século XXI
à luz do Sistema de Transitividade da
Linguística Sistêmico-Funcional**



Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Letras, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Estudos de Língua.

Orientadora: Prof^a. Dra. Vania Lúcia Rodrigues Dutra

Rio de Janeiro

2025

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ/REDE SIRIUS/BIBLIOTECA CEH/B

S587 Silveira, Emília Leitão Varella da.
A representação do professor de língua portuguesa no século XXI à luz do sistema de transitividade da linguística sistêmico-funcional / Emília Leitão Varella da Silveira. – 2025.
142 f.: il.

Orientadora: Vania Lúcia Rodrigues Dutra.
Dissertação (mestrado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Instituto de Letras.

1. Língua portuguesa - Estudo e ensino - Teses. 2. Linguística – Teses. 3. Professores de português - Teses. 4. Língua portuguesa – Transitividade – Teses. I. Dutra, Vania Lúcia Rodrigues. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Instituto de Letras. III. Título.

CDU 806.90(07)

Bibliotecária: Eliane de Almeida Prata. CRB7 4578/94

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação, desde que citada a fonte.

Assinatura

Data

Emília Leitão Varella da Silveira

**A representação do Professor de Língua Portuguesa no século XXI
à luz do Sistema de Transitividade da
Linguística Sistêmico-Funcional**

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Letras, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Estudos de Língua.

Aprovada em 11 de abril de 2025.

Banca Examinadora:

Prof^a. Dra. Vania Lúcia Rodrigues Dutra (Orientadora)
Instituto de Letras - UERJ

Prof^a. Dra. Cláudia Moura da Rocha
Instituto de Letras - UERJ

Prof. Dr. Fabio André Coelho
Universidade Federal Fluminense

Rio de Janeiro

2025

DEDICATÓRIA

Aos meus filhos, Ana Beatriz e Bernardo, minha fonte de alegria, esperança e inspiração. Que sigam sempre pelo caminho do saber e, no futuro, alcancem todos os seus objetivos.

Dedico esta dissertação também à minha prima, Dra. Rosângela Varella da Silva, a primeira da nossa família a ingressar em um curso universitário. Seu exemplo de dedicação e perseverança sempre me inspirou. Vinda de família humilde, assim como eu, trilhou um caminho de desafios até se tornar doutora e professora universitária, mostrando que o conhecimento transforma vidas. Seu comprometimento com a pesquisa e sua trajetória acadêmica foram e sempre serão um modelo para mim.

Com gratidão e admiração, dedico esta conquista à minha querida prima e aos meus filhos, desejando que Ana Beatriz e Bernardo inspirem-se em nossa trajetória e construam um caminho de muito sucesso.

AGRADECIMENTOS

A Deus, fonte de toda inspiração, coragem e perseverança, agradeço por iluminar meu caminho e por me dar forças para superar cada desafio ao longo desta jornada. Sem sua presença constante e amparo, este trabalho não teria sido possível.

À Nossa Senhora Aparecida, minha amada mãezinha, que, com seu mantosagrado, tem protegido a mim e à minha família, sustentando-me e ajudando-me ao longo não apenas deste processo, mas de toda a minha vida.

Ao meu marido, Alex Silveira, minha gratidão pelo apoio, preocupação, carinho e motivação ao longo desta jornada. Obrigada por sempre acreditar no meu potencial, mesmo nos momentos em que eu duvidei de mim mesma. Sou profundamente grata por sua presença constante, pelo cuidado nos dias difíceis e por compreender as muitas horas de dedicação a esta dissertação.

Aos meus filhos, Ana Beatriz e Bernardo, que, com sua alegria e espontaneidade, foram minha fonte diária de energia, e por tentarem entender por todas as vezes em que estive ausente.

Aos meus pais, meus pilares, Carlos e Júlia, pelo exemplo de garra e determinação, e por, muitas vezes, abrirem mão de suas necessidades pessoais para me proporcionar uma educação melhor. Nunca será demais lhes agradecer!

Aos meus familiares e amigos, por entenderem minha ausência em muitas reuniões e comemorações.

À querida professora Dra. Vania Lúcia Dutra Rodrigues, orientadora deste trabalho, agradeço por aceitar, com carinho, a orientação desta pesquisa e por toda a dedicação e cuidado no desenvolvimento desta dissertação. Sem dúvida, sua tranquilidade, paciência, conhecimento e incentivo foram fundamentais para a concretização deste trabalho. Estou certa de que seu vasto conhecimento e olhar crítico contribuíram imensamente para o meu crescimento como pesquisadora e para o desenvolvimento de uma visão mais consistente sobre o tema. Sou profundamente grata pela confiança depositada em mim e pela generosidade com que compartilhou seu tempo e conhecimento. Muito obrigada!

Ao Professor Dr. Rogério Casanovas Tílio, docente do Programa Interdisciplinar em Linguística Aplicada da Universidade Federal do Rio de Janeiro,

que aceitou-me como aluna especial, acolheu-me em suas aulas e contribuiu significativamente para que eu desse não apenas os primeiros passos como aluna, mas também para que fosse aprovada no curso de mestrado.

Agradeço também à Prof^a Dra. Deise Cristina de Lima Picanço, da Universidade Federal do Paraná, por toda acolhida, carinho e disponibilidade em suas aulas.

Aos Docentes do Programa de Pós-graduação *Stricto Sensu* em Letras da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, por compartilharem todo seu valioso conhecimento, assim como por nos orientar na busca e na construção de novos aprendizados.

Aos professores da Banca de Qualificação, Prof^a. Dra. Denise Salim Santos e Prof. Dr. Fabio Coelho, por aceitarem o convite e dedicarem tempo à minha produção. Muito obrigada por todos os apontamentos e orientações, bem como pelo respeito, preocupação e carinho ao longo dessa jornada. Nunca será demais agradecê-lhes. Gratidão sempre!

À professora Dra. Claudia Moura por aceitar o convite para a Banca Examinadora com tão pouco tempo de antecedência. Agradeço imensamente por sua disponibilidade e generosidade em contribuir nesse estudo.

Aos meus colegas de pesquisa e amigos, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro e da Universidade Federal do Rio de Janeiro, pela troca de conhecimentos, pelas enriquecedoras discussões e pelo apoio mútuo. Em especial, agradeço aos amigos Samir Rosa dos Santos, Alessandra Cristina Costa Mendes, Caroline Amorim e Renata D'Aguila por todo apoio, preocupação e incentivo para que eu não desistisse e continuasse o curso.

Ao amigo Carlos Alberto Soares Alves, expresse minha profunda gratidão. Sua amizade e apoio foram essenciais para que eu chegasse até aqui. Desde o início, você foi incansável em seu incentivo para que eu participasse do concurso de seleção para o Mestrado, sempre valorizando minhas conquistas e fazendo-me acreditar que eu seria capaz de alcançar esse objetivo.

Ao amigo Gabriel Martins, pesquisador do grupo de estudos NELLID/UFRJ, também registro meus agradecimentos por toda a ajuda, troca e incentivo durante o processo de ingresso no Mestrado. Quantas vezes você abdicou de seu tempo para me ensinar e orientar! Você é uma pessoa incrível e um pesquisador de alta qualidade. Muito obrigada!

Agradeço também a todos os professores participantes desta pesquisa, que dedicaram um pouco de seu tempo para responder ao formulário e, com suas palavras, experiências, ideias e perspectivas, colaboraram significativamente para que alcançássemos nossos objetivos.

À Direção da Escola Municipal General João Mendonça Lima e do CIEP Compositor Donga, bem como aos seus respectivos docentes, meus amigos de trabalho, pela valorização, incentivo e apoio aos meus estudos e por sempre respeitarem e incentivarem meu trabalho.

À Universidade do Estado do Rio de Janeiro, instituição pública de ensino, minha segunda casa, que sobrevive, insiste e resiste frente a todas as tentativas de difamar sua imagem e de fechar suas portas, e que muito contribui para a formação acadêmica dos filhos da classe trabalhadora deste país, assim como eu. Agradeço muito pela oportunidade de aprendizado!

Por fim, agradeço a todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para a realização desta dissertação, seja com palavras de incentivo, seja com compreensão e apoio nos momentos de maior demanda.

Eu sou um intelectual que não tem medo de ser amoroso. Amo as gentes e amo o mundo. E é porque amo as pessoas e amo o mundo que eu brigo para que a justiça social se implante antes da caridade.

Paulo Freire.

RESUMO

SILVEIRA, Emília Leitão Varella da. *A representação do professor de língua portuguesa no século XXI à luz do sistema de transitividade da linguística sistêmico-funcional*. 2025. 142 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Instituto de Letras, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2025.

A representação do professor de Língua Portuguesa manteve-se ou foi modificada ao longo dos anos? Será que ensinamos a Língua Portuguesa da mesma forma que a aprendemos? Será que, como professores, reproduzimos modelos e experiências vividas enquanto éramos alunos? A presente dissertação fundamenta-se nos estudos acerca do ensino de Língua Portuguesa, bem como na Linguística Sistêmico-Funcional, e resulta da revisão da literatura sobre esses temas e de uma pesquisa de campo realizada entre o final do ano de 2023 e o início de 2024. Este trabalho tem o intuito de analisar a representação do professor de LP nos dias de hoje por meio da análise das respostas dadas por professores entrevistados que responderam ao seguinte questionamento: “Como você entende o papel do professor de LP no século XXI?” Assim, o objetivo principal deste trabalho é analisar, segundo o Sistema de Transitividade, a representação do professor de LP por meio dos processos e participantes presentes nos textos produzidos pelos professores informantes de nossa pesquisa. Para tal, baseamo-nos em Halliday (2014) e Fuzer e Cabral (2014), à luz das contribuições da Linguística Sistêmico-Funcional, que entende e analisa a língua a partir das escolhas linguísticas realizadas pelo enunciador. Com base nos dados obtidos a partir das 93 orações analisadas, concluímos que os professores se veem como os responsáveis pela construção do conhecimento linguístico de seus alunos, podendo receber todas as felicitações ou culpas pelo sucesso ou insucesso do processo de ensino-aprendizagem. Tal fato foi evidenciado nas respostas dadas por esses professores e reforça a ideia de que as escolhas léxico-gramaticais realizadas pelos falantes são condicionadas pelo contexto de situação e pelo contexto de cultura, revelando, assim, sua representação de mundo.

Palavras-chave: linguística sistêmico-funcional; sistema de transitividade; representação do professor de língua portuguesa.

ABSTRACT

SILVEIRA, Emília Leitão Varella da. *The representation of the portuguese language teacher in the 21st century in light of the transitivity system of systemic-functional linguistics*. 2025. 142 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Instituto de Letras, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2025.

Has the representation of the Portuguese Language Teacher remained the same or has it changed over the years? Do we teach Portuguese in the same way we've learned it? Do we, as teachers, reproduce models and experiences we had as students? This master thesis based on studies about Portuguese Language Teaching, as well as on Systemic-Functional Linguistics, and it is the result of a literature review on this topic and a field research carried out between the end of 2023 and the beginning of 2024. This work aims to analyze the representation of the Portuguese Language teacher today through the analysis of the answers given by interviewed teachers who answered the following question: "How do you understand the role of the Portuguese Language teacher in the 21st century?" Thus, the main objective of this work is to analyze, according to the Transitivity System, the representation of the LP teacher through the processes and participants present in the texts produced by the teachers participating in our research. To this end, we based ourselves on Halliday (2014) and Fuzer and Cabral (2014), in light of the contributions of Systemic-Functional Linguistics, which understands and analyzes the Language based on the linguistic choices made by the speaker. Based on the data obtained from the 93 sentences analyzed, we conclude that teachers see themselves as responsible for the construction of their students' linguistic knowledge, and may receive all the congratulations or blame for the success or failure of the teaching-learning process. This fact was evidenced in the answers given by these teachers and reinforces the idea that the lexical-grammatical choices made by speakers are conditioned by the context of the situation and/or by the context of the culture, thus revealing their representation of the world.

Keywords: systemic-functional linguistics; transitivity system; representation of the Portuguese language teacher.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 –	Linguagem como sistema de estratos	57
Figura 2 –	Texto em contexto	58
Figura 3 –	Variáveis do contexto de situação	60
Figura 4 –	As três metafunções e os sistemas léxico-gramaticais que as realizam	62
Figura 5 –	Metafunção interpessoal e o sistema de modalidade	64
Figura 6 –	Estrutura temática da metafunção textual	65
Figura 7 –	Componentes experienciais da oração	69
Figura 8 –	Transitividade	69
Figura 9 –	Tipos de processos nas orações	71

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 -	Atuação dos professores de LP por ano escolar	78
Gráfico 2 -	Atuação dos professores de Língua Portuguesa em relação ao número de turmas/anos escolares trabalhados	79
Gráfico 3 -	Formação acadêmica	79
Gráfico 4 -	Processos encontrados nos discursos produzidos pelos professores entrevistados.....	116

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 –	Caracterização dos participantes da pesquisa	77
Tabela 2 –	Tempo de atuação como professor de LP no Ensino Fundamental	78
Tabela 3 –	Análise quantitativa dos processos existentes nas respostas dadas pelos professores entrevistados	118
Tabela 4 –	Análise quantitativa dos participantes existentes nas respostas dadas pelos professores entrevistados	120

LISTA DE QUADROS

Quadro 1–	Variáveis do contexto de situação e as metafunções da linguagem	61
Quadro 2 –	As metafunções e seus respectivos sistemas Léxico-gramaticais..	61
Quadro 3–	Funções da fala	63
Quadro 4–	Componentes da oração na GSF	70
Quadro 5 –	Processos e seus respectivos participantes	71
Quadro 6 –	Variáveis do contexto de situação dos discursos produzidos pelos participantes dessa pesquisa	80
Quadro 7 –	Classificação dos processos e do participante “professor” no discurso produzido pelo informante de nº 1.....	84
Quadro 8 –	Classificação dos processos e do participante “professor” no discurso produzido pelo informante de nº 2.....	85
Quadro 9 –	Classificação dos processos e do participante “professor” no discurso produzido pelo informante de nº 3.....	86
Quadro 10–	Classificação dos processos e do participante “professor” no discurso produzido pelo informante de nº 4.....	87
Quadro 11–	Classificação dos processos e do participante “professor” no discurso produzido pelo informante de nº 5.....	87
Quadro 12–	Classificação dos processos e do participante “professor” no discurso produzido pelo informante de nº 6.....	88
Quadro 13–	Classificação dos processos e do participante “professor” no discurso produzido pelo informante de nº 7.....	89
Quadro 14–	Classificação dos processos e do participante “professor” no discurso produzido pelo informante de nº 8.....	90
Quadro 15–	Classificação dos processos e do participante “professor” no discurso produzido pelo informante de nº 9.....	91
Quadro 16–	Classificação dos processos e do participante “professor” no discurso produzido pelo informante de nº 10	92
Quadro 17–	Classificação dos processos e do participante “professor” no discurso produzido pelo informante de nº 11	93
Quadro 18–	Classificação dos processos e do participante “professor” no discurso produzido pelo informante de nº 12	94

Quadro 19–	Classificação dos processos e do participante “professor” no discurso produzido pelo informante de nº 13	95
Quadro 20 –	Classificação dos processos e do participante “professor” no discurso produzido pelo informante de nº 14	95
Quadro 21 –	Classificação dos processos e do participante “professor” no discurso produzido pelo informante de nº 15	96
Quadro 22–	Classificação dos processos e do participante “professor” no discurso produzido pelo informante de nº 16	97
Quadro 23 –	Classificação dos processos e do participante “professor” no discurso produzido pelo informante de nº 17	98
Quadro 24 –	Classificação dos processos e do participante “professor” no discurso produzido pelo informante de nº 18	98
Quadro 25 –	Classificação dos processos e do participante “professor” no discurso produzido pelo informante de nº 19	98
Quadro 26–	Classificação dos processos e do participante “professor” no discurso produzido pelo informante de nº 20	99
Quadro 27 –	Classificação dos processos e do participante “professor” no discurso produzido pelo informante de nº 21	100
Quadro 28–	Classificação dos processos e do participante “professor” no discurso produzido pelo informante de nº 22	100
Quadro 29 –	Classificação dos processos e do participante “professor” no discurso produzido pelo informante de nº 23	100
Quadro 30 –	Classificação dos processos e do participante “professor” no discurso produzido pelo informante de nº 24	101
Quadro 31–	Classificação dos processos e do participante “professor” no discurso produzido pelo informante de nº 25	101
Quadro 32 –	Classificação dos processos e do participante “professor” no discurso produzido pelo informante de nº 26	102
Quadro 33 –	Classificação dos processos e do participante “professor” no discurso produzido pelo informante de nº 27	103
Quadro 34 –	Classificação dos processos e do participante “professor” no discurso produzido pelo informante de nº 28	103
Quadro 35 –	Classificação dos processos e do participante “professor” no discurso produzido pelo informante de nº 29	104
Quadro 36 –	Classificação dos processos e do participante “professor” no discurso produzido pelo informante de nº 30	105
Quadro 37 –	Classificação dos processos e do participante “professor” no discurso produzido pelo informante de nº 31	106
Quadro 38 –	Classificação dos processos e do participante “professor” no discurso produzido pelo informante de nº 32	106

Quadro 39 –	Classificação dos processos e do participante “professor” no discurso produzido pelo informante de nº 33	107
Quadro 40 –	Classificação dos processos e do participante “professor” no discurso produzido pelo informante de nº 34	107
Quadro 41–	Classificação dos processos e do participante “professor” no discurso produzido pelo informante de nº 35	108
Quadro 42 –	Classificação dos processos e do participante “professor” no discurso produzido pelo informante de nº 36	109
Quadro 43 –	Classificação dos processos e do participante “professor” no discurso produzido pelo informante de nº 37	110
Quadro 44 –	Classificação dos processos e do participante “professor” no discurso produzido pelo informante de nº 38	111
Quadro 45 –	Classificação dos processos e do participante “professor” no discurso produzido pelo informante de nº 39	113
Quadro 46 –	Classificação dos processos e do participante “professor” no discurso produzido pelo informante de nº 40	113
Quadro 47 –	Classificação dos processos e do participante “professor” no discurso produzido pelo informante de nº 41	114
Quadro 48 –	Classificação dos processos e do participante “professor” no discurso produzido pelo informante de nº 42	114
Quadro 49 –	Classificação dos processos e do participante “professor” no discurso produzido pelo informante de nº 43	115
Quadro 50 –	Classificação dos processos e do participante “professor” no discurso produzido pelo informante de nº 44	115

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	18
1	QUE LÍNGUA É ESSA?	23
1.1	Português de Portugal ou Português do Brasil?.....	23
1.2	A História da Educação no Brasil	28
2	A REPRESENTAÇÃO DO PROFESSOR DE LP NO SÉCULO XXI..	33
2.1	O Ensino de Língua Portuguesa no Brasil	34
2.2	O Professor e as suas Práticas	39
2.3	O Papel do Professor de Língua Portuguesa	40
2.4	A Escola e a Gramática.....	41
2.4.1	<u>Concepções de Ensino.....</u>	43
2.4.2	<u>Concepções de Língua.....</u>	45
2.4.3	<u>Concepções de Gramática.....</u>	48
3	A LINGUÍSTICA SISTÊMICO- FUNCIONAL (LSF)	56
3.1	O Contexto na LSF	59
3.2	As Metafunções da Linguagem.....	62
3.2.1	<u>Metafunção Interpessoal: a oração como troca.....</u>	63
3.2.2	<u>Metafunção Textual: a oração como mensagem</u>	65
3.2.3	<u>Metafunção Ideacional: a oração como representação</u>	66
4	METAFUNÇÃO IDEACIONAL.....	68
5	METODOLOGIA E ANÁLISE DO <i>CORPUS</i>.....	74
5.1	Metodologia e <i>Corpus</i>.....	75
5.2	Perfil dos Participantes.....	76

5.3	Procedimentos, Análise e Discussão dos dados	80
5.3.1	<u>Procedimentos de Análise</u>	82
5.3.2	<u>Discursos Proferidos pelos Informantes: análises</u>	84
5.4	O que isso tudo tem a dizer?	116
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	123
	REFERÊNCIAS	126
	APÊNDICE A – Autorização para participação na pesquisa	130
	APÊNDICE B – Formulário de pesquisa	132
	ANEXO – Transcrição dos discursos.....	140

INTRODUÇÃO

Um dos principais desafios a ser enfrentado pela educação brasileira, principalmente na educação básica, diz respeito à possibilidade de desenvolver uma educação voltada para a formação plena do cidadão crítico-participativo. Entretanto, apesar das muitas discussões desenvolvidas na formação e na prática docente, esse desafio ainda parece um tanto quanto distante quando analisamos as produções de nossos alunos e/ou observamos a forma como lidam com as mais variadas informações e situações do dia a dia.

Apesar da existência de leis e documentos norteadores para orientar o trabalho nas escolas e buscar alcançar a qualidade almejada, a prática, e principalmente, as condições estruturais, tecnológicas e, por vezes, a disponibilidade de recursos humanos ainda parecem distantes desse objetivo maior.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), por exemplo, que é conhecida como um documento norteador que define o conjunto de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, afirma que a ação pedagógica deve estimular

[o] pensamento criativo, lógico e crítico, por meio da construção e do fortalecimento da capacidade de fazer perguntas e de avaliar respostas, de argumentar, de interagir com diversas produções culturais, de fazer uso de tecnologias de informação e comunicação uma vez que possibilita aos alunos ampliar sua compreensão de si mesmos, do mundo natural e social, das relações dos seres humanos entre si e com a natureza. (BNCC, 2018, p.58)

No entanto, ao terminar o Ensino Fundamental, boa parte dos alunos ainda não apresenta as habilidades mínimas no que concerne à leitura e à escrita. Muitos apresentam significativa dificuldade na compreensão do que é lido, assim como graves problemas em relação ao registro escrito. Com isso, apesar de esses alunos terem concluído o Ensino Fundamental, eles ainda não conseguem se relacionar produtivamente com o mundo letrado, não conseguindo acompanhar os estudos ao longo do Ensino Médio ou até mesmo, abandonando os estudos, ficando, no futuro, muitas vezes, limitados a atividades braçais e/ou mecânicas.

O fato é que, se é por meio de uma educação de qualidade que o aluno, principalmente o oriundo das classes menos favorecidas deste país, tem a chance

de se entender como cidadão, como um indivíduo integrante da sociedade, ciente de seus direitos, mas também consciente de seus deveres, a educação deve verdadeiramente oportunizar o desenvolvimento do indivíduo para que este possa exercer os seus direitos e efetivamente colaborar na construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Em pleno século XXI, ainda encontramos professores que entendem o ensino de Língua Portuguesa, exclusivamente, como o ensino da gramática, e, infelizmente, somente de forma normativa e/ou descritiva, limitando-se a atividades classificatórias, mecânicas e pouco ou nada reflexivas. Com isso, o aluno tem o falso entendimento de que o estudo da língua é limitado a esse contexto e o associa à “decoreba”, cópia e/ou acúmulo de informações pouco atrativas, pouco usuais ou pouco funcionais no mundo moderno.

Assim, acreditamos que compreender como o professor de Língua Portuguesa entende o seu papel e como ele lida com as questões relacionadas ao ensino e ao trabalho realizado em sala de aula seja importante para refletirmos acerca das mudanças necessárias para o oferecimento de um ensino de melhor qualidade e de maior eficácia.

Nesse sentido, cabe-nos destacar que a comunicação verbal e, conseqüentemente, a interação humana só é possível por meio do uso da língua, ou seja, por meio de textos. Sem dúvida, a língua exerce papel essencial na vida dos seres humanos. Entretanto, definir língua não é uma tarefa simples, uma vez que o conceito é bastante complexo, amplo e variado.

Para Saussure, a língua é entendida como um sistema de valores puros. Ele compreende a língua como um fato social fundado na necessidade de comunicação. Por outro lado, Bakhtin, contemporâneo de Saussure, concorda com que a língua seja um ato social, mas critica a concepção de língua como sistema de regras:

a verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicológico de sua produção, mas pelo fenômeno da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações. (BAKHTIN, M. /VOLOCHINOV, 2006, p. 123).

Bakhtin acredita que todas as esferas da atividade humana, em suas variadas formas, estão sempre relacionadas com a utilização da língua. Para ele a língua não é um objeto abstrato, mas uma atividade social. Portanto, a natureza da língua é essencialmente dialógica.

a língua vive e evolui historicamente na comunicação verbal concreta, não no sistema linguístico abstrato das formas da língua nem no psiquismo individual dos falantes [.] mas pelo fenômeno social da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações". (Bakhtin, M. /Volochinov, 2006, p. 125-27).

Assim, a linguagem, como ferramenta de construção de significado e de interação social, desempenha um papel fundamental na constituição da identidade individual e coletiva. Os estudos linguísticos têm buscado compreender, ao longo dos tempos, como a linguagem organiza o pensamento, como ela molda a nossa percepção da realidade e como ela medeia as relações sociais. A partir de Saussure, a Linguística passou a valorizar a dimensão social da linguagem, reconhecendo que o significado não é inerente às palavras, mas é construído em situações de interação. A análise da linguagem não se limita mais à descrição de estruturas gramaticais, mas envolve a investigação de como a língua é usada para realizar ações, negociar significados e construir relações sociais.

Em consonância com essa perspectiva, a abordagem que norteia o presente estudo é a Linguística Sistêmico-Funcional (LSF), desenvolvida por Michael Alexander Kirkwood Halliday, uma teoria que compreende a linguagem não como uma estrutura independente, autônoma, mas como um sistema que se configura a partir de escolhas que se realizam em contexto. É, portanto, uma vertente de fundamentação pragmática, pois parte da perspectiva da língua em uso com o foco na interação entre os usuários.

Como aporte teórico deste estudo, elegemos a obra "Halliday's Introduction to Functional Grammar", de Halliday e Mathiessen (2014[1994]), dialogando com os postulados em "Introdução à Gramática Sistêmico-Funcional em Língua Portuguesa", de Fuzer e Cabral (2014), e com os demais estudos relacionados à Linguística Sistêmico-Funcional.

A escolha por esse embasamento teórico deve-se ao fato de que a linguagem é vista como produto da interação social e, por isso, possibilita-nos uma análise que evidencia a caracterização da pragmática observada no uso real da língua.

Nosso objetivo principal é analisar, segundo o Sistema de Transitividade, como a imagem do professor de Língua Portuguesa é representada por meio dos processos e dos papéis temáticos presentes no seu próprio discurso. Nossa motivação deve-se ao interesse em investigar como é construída a representação da figura do professor de acordo com protótipos socialmente impostos, bem como a

partir da responsabilidade, muitas vezes imputada exclusivamente a esse profissional, pelo insucesso de nosso sistema educacional, em especial do sistema público de ensino. Partimos, assim, da hipótese de que a representação do papel do professor, protagonista do *corpus* deste estudo, dialoga com todos os valores socialmente construídos durante a História Educacional Brasileira.

Diante disso, os questionamentos que norteiam esta pesquisa são: Quais são os processos utilizados para representar discursivamente o professor? Quantitativamente, que tipos de processo são empregados para representá-lo? Quais papéis temáticos esse participante realiza? Qualitativamente, de que forma essa representação contribui para a construção da imagem desse profissional? Qual a relação entre a representação linguística e a representação do professor na sociedade?

Para tal, analisamos os discursos proferidos pelos professores entrevistados neste estudo, segundo o Sistema de Transitividade, responsável pela materialização do significado ideacional, que permite a construção e/ou a desconstrução de participantes conforme padrões já estabelecidos.

No Capítulo 1, buscamos compreender como a Língua Portuguesa chegou ao Brasil e quais processos e influências moldaram essa língua, tornando-a tão relevante em nosso cotidiano. Exploramos, também, como a Língua Portuguesa é percebida atualmente e de que forma ela é entendida como uma língua complexa, diversa e multifacetada.

Dando continuidade a esse propósito, no Capítulo 2, discutimos “A representação do professor de Língua Portuguesa no século XXI”, abordando sobre e como o ensino de LP é defendido e estruturado pelos documentos que orientam a educação no Brasil. Destacamos, também, as percepções de alguns estudiosos que discutem sobre a relevância do ensino de LP, sobre o papel do professor e sobre como o trabalho pedagógico pode contribuir para a formação de cidadãos críticos capazes de se comunicar de forma eficaz e reflexiva.

Ainda no Capítulo 2, tratamos do tema “Escola e Gramática”. Por meio de reflexões sobre as concepções de ensino, de língua e de gramática, buscamos compreender como esses conceitos estão interligados e como influenciam diretamente o trabalho docente, bem como as escolhas pedagógicas realizadas por esses profissionais.

No Capítulo 3, reunimos e apresentamos os alicerces teóricos da Linguística Sistêmico-Funcional, tomando como ponto de partida os elementos essenciais à construção do pensamento sistemicista: as noções de contexto e de metafunções.

Como neste trabalho, a metafunção ideacional recebe destaque, uma vez que apresenta recursos para a representação dos participantes por meio do Sistema de Transitividade, optamos por apresentá-la de forma mais detalhada em um capítulo exclusivo, o Capítulo 4.

No Capítulo 5, são apresentados a metodologia de pesquisa, os métodos adotados e os procedimentos de análise do *corpus*. Nesse sentido, é importante destacar que os procedimentos científicos empregados neste estudo utilizam estratégias de pesquisa quantitativa e qualitativa, com o foco na análise dos elementos do Sistema de Transitividade proposto pela Linguística Sistêmico-Funcional (LSF) presentes nas orações em que o professor é mencionado de forma explícita ou implícita em relação aos processos.

O Capítulo 5 propõe, ainda, discutir os dados da pesquisa, analisando a representação do papel do professor nas quarenta e quatro respostas ao questionamento “Como você entende o papel do professor de LP?”, consoante a fundamentação teórica apresentada neste estudo.

Nas Considerações Finais, apresentamos reflexões sobre a trajetória do estudo, relacionando os conceitos teóricos aplicados ao *corpus* e ressaltando a necessidade de ressignificação e valorização do trabalho do professor. Convidamos, então, o leitor para refletir conosco sobre a representação do professor, em especial a representação do professor de Língua Portuguesa, e sobre sua importância para a construção de uma sociedade melhor.

1 QUE LÍNGUA É ESSA?

Entre o porque e o por quê há mais bobagem gramatical do que sabedoria semântica.

Millôr Fernandes

1.1 Português de Portugal ou Português do Brasil? Que Língua é essa?

Será que ainda utilizamos a Língua Portuguesa que aqui chegou junto aos portugueses quando ainda éramos uma colônia? Será que estudamos / ensinamos o Português daqui ou o de lá¹? Será que outra Língua Portuguesa se desenvolveu aqui em nosso país? Que Língua é essa que é tão difícil para uns e tão fascinante para outros? Esses foram alguns dos nossos questionamentos ao começarmos a estudar acerca da Língua Portuguesa, assim como no transcorrer do nosso trabalho em sala de aula no ensino fundamental I e II. E, ao iniciar os estudos no curso de Mestrado em Língua Portuguesa, pudemos então nos apropriar de um conjunto de informações que muito nos ajudaram a chegar a algumas conclusões que compartilharemos neste estudo.

Acreditamos que, inicialmente, seja necessário entender como essa língua aqui chegou bem como por quais processos e por quais influências essa língua passou para que, hoje, a Língua Portuguesa seja vista como uma Língua tão complexa, variada e multifacetada. Segundo a professora Joana Pinto (2013) a “invenção do português” passou por determinadas fases, visando sempre privilegiar uma Língua Portuguesa que atendesse à parcela mais privilegiada da população, ou seja, a variante culta da língua. Isso talvez possa explicar a distância entre o falar e o escrever, bem como as dificuldades com o uso padrão da língua apontadas por uma significativa parcela da nossa população.

[...] o discurso hegemônico que materializa o português finca raízes na invenção da nação portuguesa, e para isso esconde interações e conexões

¹ De lá = de Portugal.

entre falantes, homogeneizando práticas linguísticas diversificadas com o nome de “língua portuguesa”. (Pinto, 2013, p.127)

Com o início da colonização portuguesa por volta de 1532, a Língua Portuguesa² chega ao Brasil e entra em contato com um novo espaço-tempo, bem como com povos que falavam outras línguas, as línguas indígenas, e acaba tornando-se a língua oficial e nacional do Brasil dois séculos depois. Nesse contexto, podemos destacar quatro períodos distintos, se consideramos como elemento principal a relação da Língua Portuguesa com as demais línguas praticadas no Brasil.

O primeiro período inicia-se com o começo de nossa colonização e vai até o início da saída dos holandeses do Brasil. Nesse momento, o Português convive com as Línguas Indígenas, com as chamadas línguas gerais³ e com o Holandês. Cabe dizer aqui que as línguas gerais se referem às diferentes línguas Tupis, que eram as línguas de contato entre indígenas de diferentes tribos, entre indígenas e portugueses e seus descendentes, assim como entre portugueses e seus descendentes. Era uma espécie de língua geral. Nesse primeiro momento, o português, como língua europeia, a língua oficial de Portugal, era a língua empregada apenas em documentos oficiais e utilizada por aqueles que estavam ligados à administração da colônia.

O segundo período começa com a saída definitiva dos holandeses do Brasil (1654) e vai até 1808, momento da chegada da Família Real Portuguesa no Rio de Janeiro. A saída dos holandeses muda o quadro de relações entre línguas uma vez que a língua portuguesa não tem mais a concorrência do holandês. Assim, a relação entre as línguas passa a ser, essencialmente, entre o português, as línguas indígenas, principalmente as línguas gerais, e as línguas africanas aqui trazidas pelos escravizados. Nesse momento, Portugal coloca efetivamente em prática o processo de colonização e executa ações diretas e indiretas que levam ao declínio das diferentes línguas aqui faladas. A população do Brasil, que era predominantemente de indígenas, passa a receber um número crescente de portugueses, assim como de negros escravizados que eram trazidos para o Brasil.

² Língua Portuguesa = O Português Europeu, falado em Portugal.

³ As línguas gerais eram as Línguas Tupis faladas pela maioria da população. Era uma espécie de língua franca.

Nesse momento, visando, efetivamente, tornar o Português língua oficial do país, o império português age no sentido de impedir o uso das línguas gerais nas escolas. Dessa forma, os indígenas foram proibidos de usar qualquer outra língua que não fosse o português. Esse fato, atrelado ao aumento da população portuguesa na colônia, levou ao efetivo declínio das línguas gerais no Brasil.

Nesse período, ainda, há dois fatos de extrema importância. O primeiro deles é a ação direta do império português que age para impedir o uso da língua geral nas escolas. Esta ação é uma atitude direta de política de línguas de Portugal para tornar o português a língua mais falada do Brasil. Uma dessas ações mais conhecidas é o estabelecimento do Diretório dos Índios (1757), por iniciativa do Marquês de Pombal, ministro de Dom José I, que proibia o uso da língua geral na colônia. Assim, os índios não poderiam mais usar nenhuma outra língua que não a portuguesa. Essa ação, junto com o aumento da população portuguesa no Brasil, terá um efeito específico que ajuda a levar ao declínio definitivo da língua geral no país. (Guimarães, 2005, p.24.)

O terceiro período inicia-se efetivamente em 1808 com a chegada da Família Real ao Brasil e encerra-se um pouco depois da Independência em 1822. Como citado anteriormente, em paralelo à vinda da Família Real, chegam aqui muitos cidadãos portugueses, o que leva à ampliação do uso da Língua Portuguesa europeia em um curto espaço de tempo. Além disso, é nesse mesmo período que o Rio de Janeiro torna-se a capital do Império Português, trazendo novos aspectos, relações e uso da Língua Portuguesa em nosso território. Cabe destacar, ainda, que é também nesse momento que ocorrem a fundação da Biblioteca Nacional e a criação da Imprensa no Brasil, dando destaque e poder de circulação à Língua Portuguesa.

Por fim, o quarto período inicia-se por volta de 1826. Nesse momento, há uma forte indicação de que os diplomas dos médicos sejam redigidos em “língua brasileira”. Além disso, no ano seguinte, há uma grande discussão em torno do ensino da leitura e da escrita utilizando a gramática nacional. De acordo com o professor Eduardo Guimarães (2005) é nesse momento que a Língua Portuguesa no Brasil, que já era a língua oficial do Estado, se põe como uma forma de transformá-la de língua do colonizador em língua da nação brasileira.

Tais questões tornam-se cada vez mais latentes no território brasileiro, promovendo espaços de discussão na Literatura e na constituição do Português do Brasil. É nesse momento que a literatura e a forma de escrever de José de Alencar são questionadas por escritores portugueses que não aceitavam o seu modo de

escrever e, também, que ocorre a legitimação das gramáticas brasileiras para o ensino do português. Portanto, é nesse quarto momento que se dá um movimento de apropriação da língua portuguesa, pela população, como uma língua que tem as marcas de sua relação com as condições brasileiras.

Com efeito, a literatura era considerada parcela dum esforço construtivo mais amplo, denotando o intuito de contribuir para a grandeza da Nação. Manteve-se durante todo o Romantismo este senso de dever patriótico, que levava os escritores não apenas a cantar a sua terra, mas a considerar as suas obras como contribuição ao progresso. Afã de construir uma literatura nacional, que fosse equivalente às europeias, mas que exprimisse de maneira adequada a realidade própria. (Candido, 2017, p.328)

Não podemos deixar de mencionar, também, que é ainda nesse quarto período que se dá o início de um grande processo de imigração para o Brasil. E, com a chegada dos mais diferentes povos - alemães, holandeses, japoneses, italianos, ingleses, entre outros - , outras línguas passam a coexistir no território brasileiro, levando ao estabelecimento de duas diferentes relações linguísticas, pois, se, por um lado, a Língua Portuguesa se relacionava com as diferentes línguas indígenas e africanas, que eram desvalorizadas e vistas como línguas de povos primitivos, por outro, aqui ingressavam línguas oficiais e legitimadas, de “povos civilizados” que foram incentivados pelo governo brasileiro a entrarem no Brasil a fim de cooperar com o desenvolvimento do país.

Logo, fica claro todo o processo de desvalorização e a falta de reconhecimento das línguas, tradições e cultura dos povos originários que aqui já se encontravam quando os portugueses chegaram a esse país, bem como dos afro-descendentes, que foram retirados à força de seus países e aqui trazidos na condição de escravizados para trabalharem em prol do desenvolvimento da colônia.

É certo que a Língua Portuguesa que aqui chegou também não era única, uma vez que aqui chegaram portugueses oriundos de diferentes regiões de Portugal e, portanto, falantes de diferentes variedades do Português lusitano. Assim, a Língua Portuguesa chega ao Brasil constituída pelas diferentes relações estabelecidas por meio do contato do Português, que não era uniforme e com as diferentes línguas que aqui já se encontravam ao longo de todo o processo de colonização.

Portanto, o português do Brasil foi sendo constituído, apresentando um conjunto de características próprias, diferentes das características encontradas no Português de Portugal, principalmente no Português falado, em outras partes do

mundo, uma vez que esses têm mais similaridade com o Português europeu. Citamos o Português falado porque, se considerarmos a língua escrita, encontraremos mais proximidade entre o Português do Brasil e o de Portugal, já que a língua escrita é mais submetida à normatização, enquanto na língua oral o processo de integração de novas características acontece de forma bem mais rápida.

Uma vez que o processo de integração das características orais acontece de forma mais rápida e que nosso país tem uma enorme extensão territorial, podemos concluir que a caracterização do português do Brasil deve levar em consideração as variações a que a Língua está sujeita, tanto regionais quanto sociais e históricas, bem como as diferentes influências e interferências de outras línguas.

Cabe ressaltar, ainda, que, de acordo com os diversos autores e estudiosos cujos textos foram revisitados para esse estudo, a linguística está, há muitos anos, tentando elucidar as principais diferenças entre as línguas europeias trazidas para o continente americano durante o período colonial, mas essas distinções não podem ser explicadas a partir da tradição e do clássico. É preciso compreender o processo de estruturação dessas línguas, bem como reconhecer os processos sócio-históricos em que cada uma delas foi/é usada e/ou transmitida.

Que se note diferença entre o modo de expressar-se um Lusitano e um Brasileiro não é coisa para estranhar. Uma língua não é de todo um sistema rígido, e comporta, no espaço e no tempo, infindas diferentes linguagens. (Candido, 1990, p.86)

Dessa forma, percebemos que as diferenças entre o Português do Brasil e o Português de Portugal têm suas raízes no projeto colonial com a integração dos povos originários a outros povos e a marginalização e exploração dos indígenas e africanos, provocando significativa separação linguística. Como afirma o professor Lucchesi (2012), se os falantes da norma culta se mantiveram “fiéis aos modelos da ex-metrópole portuguesa”, não restou escolha à grande maioria da população que teve sua fala afetada pelos variados processos de mudança provocados pelo contato entre as diferentes línguas.

Logo, retomando o caso do Português do Brasil, é importante ressaltar que a análise precisa partir da observação e do estudo de nossa realidade sociolinguística que claramente reflete a efetiva concentração de renda por parte de alguns e a

exclusão social de uma significativa parcela da sociedade, o que implica diretamente no acesso à cultura, à escolarização e aos padrões linguísticos reconhecidos como cultos.

1.2 A História da Educação no Brasil

A História da Educação no Brasil é marcada por diversas fases e transformações ao longo dos séculos. Sem dúvida é uma trajetória complexa, com avanços e retrocessos, refletindo as mudanças políticas, sociais e econômicas do país.

A educação no Brasil foi iniciada durante o período conhecido como Brasil Colônia e começou com a chegada dos padres jesuítas em 1549. Eles estabeleceram colégios e seminários para a catequese e formação dos filhos da elite colonial, utilizando-se de um método de ensino centrado na religião e na formação moral.

Assim, a figura do professor surge com os Padres Jesuítas e com a intenção de catequizar o país. Esses “primeiros professores” desempenharam um papel central na introdução da educação formal no Brasil, focando na catequese e na instrução de crianças brancas e indígenas. Nesse momento, o ensino era fortemente influenciado pelos princípios da Igreja Católica e destinava-se, principalmente, aos filhos das classes dominantes. Segundo Ribeiro (1984), o ensino jesuítico, solidamente instalado, continuou formando elementos da corte dentro dos moldes do *Ratio Studiorum*⁴.

Com o Brasil Império e a Constituição de 1824, há o estabelecimento da gratuidade e da obrigatoriedade do ensino primário. Com isso, surgem as primeiras escolas públicas; e a educação se apresenta de forma descentralizada e controlada, principalmente, pelas províncias.

⁴O *Ratio atque Institutio Studiorum Societatis Iesu* (em português: Plano e Organização de Estudos da COMPANHIA de Jesus), normalmente abreviada como *Ratio Studiorum* é uma espécie de coletânea, fundamentada em experiências vivenciadas no Colégio Romano, a que foram adicionadas observações pedagógicas de diversos outros colégios, cujo objetivo era instruir rapidamente todo o jesuíta docente sobre a natureza, a extensão e as obrigações do seu cargo.

Não há, de todas as liberdades, nenhuma que, ao povo, mais interesse, nenhuma mais essencial, nenhuma de maior alcance e efeitos, nenhuma de mais alto e seguro influxo na vida social do que a educação. (Rui Barbosa, 1882)

É importante salientar que, embora tenha ocorrido o estabelecimento de uma educação pública nesse período, a efetivação dos primeiros princípios educacionais foi limitada, e o acesso à educação foi restrito. O ensino público era limitado e muitas vezes voltado para as elites. Os professores eram mal remunerados e frequentemente careciam de formação adequada.

Durante a República Velha (1889-1930), a educação foi controlada, principalmente, pelos Estados; houve uma crescente laicização do ensino. Foi nesse contexto que surgiram as primeiras Escolas Normais e os cursos voltados para a formação de professores.

A educação mostrou-se centrada na figura do professor, que era visto e entendido como o detentor do papel máximo da instrução ao longo de todos esses anos. As aulas tinham como foco a transmissão do conteúdo. A representação da figura do professor apoiava-se na ideia daquele que “sabe tudo”, por isso as aulas eram centradas no professor, em sua oratória e na manutenção de sua autoridade. Mas, se, por um lado, toda a metodologia de ensino era centrada na figura do professor, por outro, eram evidenciados todo o descaso e a total desvalorização desses profissionais, reforçados pelos baixos salários e pelas precárias condições de trabalho.

Enfim, durante toda a República, a educação manteve o caráter humanista e conservador, o que favoreceu a relação de dominação, já que os professores eram apenas reprodutores de conhecimentos, dissociados da realidade brasileira. Nesse período, não se investiu em ciência, nem em tecnologia. Não houve a consolidação de um sistema escolar, e as aulas seguiram sendo ministradas de acordo com a organização de cada instituição de ensino. Além disso, cabe destacar, ainda, que nesse momento havia poucos professores habilitados e, muitas vezes, a “educação” era ofertada por alunos que tinham conhecimento mais aprofundado sobre a matéria. Como se tudo isso já não fosse suficiente, ainda era necessário lidar com as precárias condições de ensino, demasiadamente reforçadas pela existência de pouquíssimas escolas, pela falta de material didático-pedagógico, pela

desvalorização dos professores, que eram muito mal remunerados, bem como pelas instalações físicas inadequadas.

Em 1932, surgiu o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, redigido por Fernando de Azevedo, contendo ideias inovadoras para o ensino nacional, propondo uma escola obrigatória para todos e desprovida de direcionamento religioso. Entretanto, não foi isso que se efetivou na prática. E, nesse mesmo ano, foi aprovada a reforma Francisco Campos, que oficializava a dualidade do ensino (secundário e profissionalizante) para a classe dirigente e a proletária, respectivamente. A justificativa residia na necessidade de preparação de mão-de-obra qualificada para o trabalho nas indústrias. A educação precisava ser diferenciada para a formação de patrões e de empregados.

Com a Constituição de 1934, estabeleceram-se a gratuidade e a obrigatoriedade do ensino primário, o ensino religioso facultativo, as responsabilidades em nível Federal, Estadual e Municipal sobre o financiamento da educação, e a criação de um Plano Nacional de Educação que fiscalizasse todos os graus de ensino. Esse modelo de educação foi muito bem aceito pelo povo uma vez que parecia abrir novas oportunidades de acesso à escola, bem como oportunidades aos filhos da classe trabalhadora.

A escola pública é a única instituição capaz de oferecer a mesma educação a todas as crianças, independentemente de sua origem social, garantindo assim a igualdade de oportunidades e a democracia. (Teixeira, 1957)

Contudo, a Constituição de 1937, que, infelizmente, defendia ideias fascistas e ditatoriais, oficializou a dualidade do sistema escolar, oferecendo ensino secundário para os que pretendiam cursar o ensino superior e ensino profissionalizante para os que tinham necessidade imediata de trabalhar. Estabeleceu-se a obrigatoriedade de se criarem escolas nas indústrias e sindicatos para os filhos dos operários. Com isso, ainda que de forma sutil, o governo evitava a mobilidade social, além de atender às necessidades das empresas privadas, disponibilizando uma quantidade elevada de mão-de-obra. Contudo, não podemos deixar de citar que essa Constituição permaneceu defendendo a gratuidade e a obrigatoriedade do ensino primário, além de estabelecer a criação da União Nacional dos Estudantes (UNE) e o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP).

Enfim, foi somente durante a Era Vargas (1930-1945) que se implementam reformas educacionais, promovendo a centralização e a nacionalização do sistema. Nesse período, houve a criação do Ministério da Educação e Saúde (MES), o desenvolvimento da Lei Orgânica do Ensino e o surgimento da universidade brasileira a partir da unificação das faculdades isoladas. Durante todo o governo de Getúlio Vargas, houve esforços na tentativa de expandir a educação e melhorar as condições dos professores. Entretanto, cabe destacar que o modelo educacional proposto nesse governo, apesar de ter a pretensão de harmonizar a relação conflitante entre as classes empresarial e operária, manteve a oferta de dois tipos de ensino: um para a formação de condutores do povo e outro para a transformação dos trabalhadores em seres passivos.

Com o advento do período da Ditadura Militar (1964-1985), tivemos a criação de reformas educacionais autoritárias, controlando o conteúdo e reprimindo movimentos estudantis. O regime militar impôs uma série de restrições à liberdade de expressão e à atividade política. Isso se estendeu ao ambiente educacional, em que professores e estudantes enfrentaram censura e repressão por expressarem opiniões consideradas contrárias ao governo.

Com isso, o governo militar promoveu uma ideologia nacionalista e anticomunista nas escolas, e os professores eram, muitas vezes, pressionados a adotar uma postura alinhada com os valores propagandeados pelo regime, sob o risco de serem punidos ou até mesmo demitidos. Muitos professores que se opuseram ao regime foram perseguidos, demitidos de seus cargos e até mesmo presos. Aqueles que se envolviam em atividades políticas consideradas subversivas eram particularmente visados pelo governo. Nesse contexto, além das questões políticas, os professores também continuaram enfrentando desafios relacionados às condições de trabalho e à desvalorização profissional. Salários baixos, falta de recursos adequados e poucas oportunidades de desenvolvimento profissional foram problemas comuns enfrentados pelos educadores durante esse período.

A educação brasileira, sob a ditadura militar, foi marcada por uma profunda desigualdade e por um autoritarismo que se refletia nas práticas pedagógicas e na organização do sistema de ensino. (Fávero, 1997)

A resistência à ditadura militar no Brasil teve na União Nacional dos Estudantes (UNE) um importante protagonista. Mesmo diante da repressão e da censura, a UNE manteve-se ativa na defesa da democracia, dos

direitos humanos e da educação pública, tornando-se um símbolo de resistência ao autoritarismo. (Fávero, 1997)

Com a Constituição de 1988, tivemos o estabelecimento de princípios para a educação brasileira, como a universalização do ensino fundamental. Durante a década de 1990, ocorreram significativos esforços para a descentralização do sistema e maior participação da sociedade civil. Entre esses esforços, destacamos a criação da LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação, aprovada em 1996), dos PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais), e da BNCC (Base Nacional Comum Curricular).

Em síntese, podemos afirmar que a trajetória da educação brasileira revela uma história marcada por avanços e retrocessos, reflexo das transformações sociais e políticas do país. Ao longo dos séculos, a educação brasileira esteve vinculada a diferentes projetos nacionais, ora priorizando a formação de elites, ora buscando a democratização do acesso ao ensino. Apesar dos avanços, as persistentes desigualdades, a falta de investimento e os desafios na qualidade do ensino continuam a ser obstáculos a serem superados. No entanto, a busca por uma educação inclusiva, de qualidade e que promova a verdadeira cidadania é uma ação imprescindível para o desenvolvimento do país e para a construção de um futuro mais justo e equitativo.

2 A REPRESENTAÇÃO DO PROFESSOR DE LP NO SÉCULO XXI

O momento nacional é de luta, de renovação e incita à mudança, a favor de uma participação cada vez maior da população e de um exercício cada vez mais pleno da cidadania. O professor não pode ausentar-se desse momento nem, tampouco, estar nele de modo superficial. O ensino da Língua Portuguesa também não pode afastar-se desses propósitos cívicos de tornar as pessoas cada vez mais críticas, mais participativas e atuantes, política e socialmente.

Irândé Antunes

Como vimos no capítulo anterior, a chegada, o desenvolvimento e conseqüentemente, o ensino da Língua Portuguesa no Brasil trilhou uma longa e complexa trajetória, marcada por transformações sociais, políticas, culturais e pedagógicas. Desde suas origens coloniais até os dias atuais, a disciplina passou por diversas reformulações, buscando acompanhar as demandas e os desafios de uma nação em constante evolução.

Atualmente, o ensino de Língua Portuguesa como língua materna no Brasil é uma parte essencial do sistema educacional do país, estruturado e regulado pelo Ministério da Educação (MEC), a partir de documentos oficiais, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), abrangendo desde a educação infantil até o ensino médio, e a Educação de Jovens e Adultos (EJA), com objetivos específicos em cada etapa de ensino.

O componente Língua Portuguesa da BNCC dialoga com documentos e orientações curriculares produzidos nas últimas décadas, buscando atualizá-los em relação às pesquisas recentes da área e às transformações das práticas de linguagem ocorridas neste século, devidas em grande parte ao desenvolvimento das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC). Assume-se aqui a perspectiva enunciativo-discursiva de linguagem, já assumida em outros documentos, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), para os quais a linguagem é “uma forma de ação interindividual orientada para uma finalidade específica; um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes numa sociedade, nos distintos momentos de sua história. (Brasil, 1998, p. 20).

2.1 O Ensino de Língua Portuguesa no Brasil

De forma geral, o ensino de Português inicia-se na educação infantil, cujo foco é o desenvolvimento da oralidade, da escuta e do contato inicial com a leitura e a escrita. Já no ensino fundamental, dividido em anos iniciais e finais, visa-se à alfabetização e ao letramento nos anos iniciais, e à ampliação das habilidades de compreensão e produção de textos de diferentes gêneros, além do estudo da gramática normativa, nos anos finais. No ensino médio, há uma consolidação e um aprofundamento das habilidades linguísticas e literárias. Nessa etapa, são enfatizados o estudo da literatura brasileira e portuguesa, a análise e interpretação de textos e a produção de textos argumentativos.

Ao componente Língua Portuguesa cabe, então, proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens. (Brasil, 2018, p.68)

Entretanto, as dificuldades linguísticas apresentadas por nossos alunos, assim como a falta de habilidade com a Língua Portuguesa, especialmente com a modalidade escrita, demonstrada por grande parte da população brasileira, e em especial por alunos dos mais diferentes níveis de escolaridade, provocam inúmeras preocupações e discussões entre professores e estudiosos de Língua.

Geraldi (2002) destaca que as dificuldades com a Língua Portuguesa, especialmente na modalidade escrita, são complexas e multifatoriais. Como alguns dos fatores que contribuíram para essa situação, Geraldi aponta a herança de um ensino tradicional, centrado na gramática normativa e na memorização de regras, por muito tempo; a falta de valorização da leitura; a desconexão entre a escola e a vida, escola que, muitas das vezes, não consegue estabelecer conexões entre os conteúdos trabalhados em sala de aula e as experiências de vida dos alunos; a falta de formação adequada dos professores, especialmente em relação às novas demandas do ensino de Língua Portuguesa, tal como o uso das tecnologias digitais e a diversidade linguística; e, por fim, a forte presença das mídias sociais, que exercem grande influência sobre a linguagem dos jovens.

A Linguística Sistêmico-Funcional (LSF), proposta por Halliday, oferece um aporte considerado fundamental nessa discussão. Ao conceber a linguagem como uma atividade social e contextualizada, a LSF contrasta com o ensino tradicional, que frequentemente isola as regras gramaticais de seus usos reais. Halliday argumenta que o significado é construído em interação com o contexto, sendo esse significado, portanto, dependente das relações sociais e culturais. A análise gramatical fora de contexto, característica do ensino tradicional, não apenas desconsidera essa dinâmica, mas também dificulta a compreensão dos textos, principalmente escritos, por parte dos aprendizes. Essa perspectiva da LSF sugere que o ensino de língua deve priorizar o uso da língua em contextos significativos, promovendo a construção de significados e a compreensão das nuances significativas.

A semântica é o estrato mais elevado da linguagem; serve como uma “interface” entre a linguagem e o ambiente fora da linguagem. Isso significa que a semântica faz interface com o contexto, mas não apenas com o contexto – também faz interface com outros sistemas que operam dentro do contexto, a saber, com os sistemas de conteúdo de outros sistemas semióticos e com sistemas bio-semióticos, como nossos sistemas de percepção e nosso sistema de ação corporal. (cf. Halliday&Matthiessen, 4ª ed., 1999; tradução nossa)⁵

Historicamente, houve a crença predominante de que o domínio das regras gramaticais era a chave para o sucesso na leitura, compreensão e produção textual. Como resultado dessa perspectiva, tivemos um enfoque excessivo no ensino da gramática, porém os resultados obtidos não foram os esperados, evidenciando a complexidade do processo de aquisição da linguagem. Em reação a essa abordagem, surgiu a defesa pela redução e, até mesmo, pela exclusão do ensino da gramática, no entanto, essa alternativa também não se mostrou eficaz para solucionar as dificuldades demonstradas por nossos alunos.

Soares (1996) ressalta que a disciplina Língua Portuguesa, nos anos 1950, tinha por função levar o aluno a reconhecer as normas e regras da língua e, por meio do contato com textos literários, a desenvolver as habilidades de ler e escrever.

⁵O texto em língua estrangeira é: “Semantics is the highest stratum within language; it serves as an ‘interface’ between language and the environment outside language. This means that semantics interfaces with context, but not only with context – it also interfaces with other systems that operate within context, viz. with the content systems of other semiotic systems and with bio-semiotic systems such as our systems of perception and our system of bodily action.”

É certo que o ensino de Língua Portuguesa, durante séculos, sequer havia sido institucionalizado em nosso país. O Português foi incluído como disciplina no currículo escolar apenas a partir do século XIX, já no fim do Brasil Império, e apresenta uma trajetória marcada por importantes transformações, moldadas por diferentes correntes de pensamento e contextos socioculturais.

Dentre algumas dessas transformações, podemos citar o surgimento da "teoria da comunicação", que representou um marco crucial na história do ensino de Língua Portuguesa, pois, como dissemos anteriormente, até então, a língua era predominantemente vista como um objeto para o estudo gramatical, com ênfase na memorização de regras e na aplicação de modelos normativos, mas, com o advento dessa nova perspectiva, a língua passou a ser compreendida como um instrumento de comunicação, e sua função social e a importância do contexto na produção e interpretação dos enunciados passaram a ser reconhecidos.

A partir dessa época, a língua passa a ser vista como um instrumento de comunicação, e o ensino de Português se concentra no desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos, considerando o contexto social e cultural em que a língua é utilizada. (Soares, 1996, p. 18)

Geraldi, Silva e Fiad (1996) apontam que a integração da Linguística à grade curricular dos cursos de Letras, a partir da segunda metade da década de 1950, se deu em um contexto marcado por desafios. A insuficiência de professores devidamente habilitados e as controvérsias teóricas, em decorrência da divergência entre os estudos linguísticos e as práticas pedagógicas preexistentes, configuravam-se como obstáculos à efetiva implementação dessa nova abordagem.

Apesar dos desafios iniciais, a partir do final da década de 1970 e início da década de 1980, a Linguística ganha força no Brasil, exercendo uma influência significativa nas práticas de ensino de LP. Um marco nesse processo foi a solicitação da Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas (CNPq) da Secretaria da Educação de São Paulo (SE/SP) aos linguistas para a elaboração de subsídios para novas propostas curriculares para o ensino de 2º grau, atualmente chamado de Ensino Médio.

Assim, foi a partir da década de 1980, que as contribuições das ciências linguísticas para o ensino de Português ganharam cada vez mais destaque, impulsionando uma profunda reformulação da disciplina. A concepção de aluno

como sujeito passivo, mero receptor de informações, foi gradualmente substituída por uma visão que valoriza(va) a figura do aluno como sujeito ativo na construção do conhecimento linguístico. Com essa mudança de paradigma, a participação ativa dos alunos durante o processo de ensino-aprendizagem passou a ser valorizada, evidenciando-se, assim, a importância da interação e da contextualização no processo.

Soares (1996) salienta a relevância das contribuições das ciências linguísticas para a configuração da disciplina de Língua Portuguesa na escola brasileira contemporânea. A autora ressalta que, a partir dessas contribuições, o aluno assume o protagonismo em seu próprio discurso, interagindo com os outros e com a língua de forma dinâmica e contextualizada.

A linguística nos permite compreender a língua como um sistema complexo e dinâmico, em constante transformação, e não como um conjunto de regras fixas e imutáveis. (Soares, 1996, p. 23)

Os estudos linguísticos podem contribuir significativamente para a construção de uma educação de qualidade, que promova o desenvolvimento da linguagem e da comunicação entre os alunos. (Soares, 2015, p. 12)

Com a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), na segunda metade da década de 1990 e, anos mais tarde, com a implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o ensino de Língua Portuguesa passou a valorizar a leitura, a escrita e a oralidade, buscando desenvolver a competência comunicativa dos alunos.

A BNCC procura contemplar a cultura digital, diferentes linguagens e diferentes letramentos, desde aqueles basicamente lineares, com baixo nível de hipertextualidade, até aqueles que envolvem a hipermídia. Da mesma maneira, imbricada à questão dos multiletramentos, essa proposta considera, como uma de suas premissas, a diversidade cultural. (Brasil, 2018, p.66)

[...] os eixos de integração considerados na BNCC de Língua Portuguesa são aqueles já consagrados nos documentos curriculares da Área, correspondentes às práticas de linguagem: oralidade, leitura/escuta, produção (escrita e multissemiótica) e análise linguística/semiótica (que envolve conhecimentos linguísticos – sobre o sistema de escrita, o sistema da língua e a norma-padrão –, textuais, discursivos e sobre os modos de organização e os elementos de outras semioses). (Brasil, 2018, p.67)

Assim, a BNCC propõe a superação da fragmentação radicalmente disciplinar do conhecimento, o estímulo à sua aplicação na vida real, a importância do contexto para dar sentido ao que se aprende e o protagonismo do estudante em sua aprendizagem e na construção de seu projeto de vida. (Brasil, 2018, p.13)

Assim, dentre os principais objetivos do ensino de Língua Portuguesa como língua materna nos dias de hoje, destacamos o desenvolvimento da competência comunicativa, a consolidação dos processos de alfabetização e letramento, o desenvolvimento da leitura crítica e o conhecimento gramatical. Para isso, diferentes metodologias, teorias e práticas podem e devem ser utilizadas.

Não há dúvida de que o ensino de Língua Portuguesa no Brasil sempre enfrentou e segue enfrentando muitos desafios. Estes, infelizmente, estão longe de ser mitigados e refletem-se diretamente na qualidade da educação oferecida em nosso país. Certamente, as disparidades regionais, bem como as diferenças existentes entre a educação desenvolvida nas escolas públicas e nas privadas, a falta de grandes investimentos na formação de professores, assim como em recursos e tecnologias, são significativos exemplos desses desafios. Contudo, não se pode negar que de alguma forma há algum “esforço” para a melhoria da qualidade do ensino, principalmente no que diz respeito à implementação de políticas educacionais, desenvolvimento de material didático de qualidade e capacitação de professores.

Dessa forma, a história da educação brasileira reflete a complexidade do país, com avanços significativos, mas também com desafios persistentes em busca de um sistema educacional mais equitativo e eficiente. Certamente, ao longo de todos esses anos, a educação brasileira passou por mudanças que transformaram o campo educacional de tal maneira que, hoje, temos a inclusão de diversas políticas públicas visando à ampliação do acesso à Educação, à melhoria da qualidade do ensino e à redução das desigualdades educacionais. Todavia, os desafios persistem, incluindo a necessidade de melhorar a infraestrutura escolar, investir na formação de professores, reduzir ou até, quem sabe, extinguir a evasão escolar, assim como reconhecer a importância do papel do professor para o real desenvolvimento deste país. Sem dúvida, os professores foram, são e continuarão sendo fundamentais para o desenvolvimento educacional, cultural e social desta nação.

2.2 O Professor e as suas Práticas

Quando pensamos acerca do papel do professor no universo escolar, percebemos que, ao longo dos anos, esse papel foi ganhando cada vez mais atribuições. Se, no princípio, o professor era apenas um transmissor de conhecimento, hoje, esse profissional deve atuar não só como o facilitador da aprendizagem, criando ambientes que promovam a participação ativa dos alunos, mas também na construção do conhecimento.

Assim, os professores de hoje desempenham uma variedade de papéis, não apenas ensinando, mas também assumindo diferentes responsabilidades e funções:

- ✓ Administrador escolar.
- ✓ Orientador estudantil.
- ✓ Adaptador Tecnológico – nos tempos atuais, o professor precisa estar atualizado com as tecnologias educacionais e integrá-las de forma eficaz em suas práticas de ensino, usando recursos digitais para melhorar a experiência de aprendizagem.
- ✓ Promotor do Pensamento Crítico e Criativo - em vez de apenas transmitir fatos, o professor deve incentivar o desenvolvimento do pensamento crítico e criativo nos alunos, desafiando-os a questionar, analisar e resolver problemas de maneiras inovadoras.
- ✓ Facilitador da Colaboração - o professor promove a colaboração entre os alunos, incentivando o trabalho em equipe, a comunicação eficaz e a resolução colaborativa dos problemas, preparando os alunos para o ambiente de trabalho do século XXI.
- ✓ Promotor da Inclusão e da Diversidade - o professor reconhece e valoriza a diversidade na sala de aula, adaptando sua prática para atender às necessidades individuais dos alunos, incluindo aqueles com diferentes estilos de aprendizagem, habilidades e origens culturais.
- ✓ Desenvolvedor de Habilidades Socioemocionais - além do conteúdo acadêmico, o professor se preocupa com o desenvolvimento das habilidades socioemocionais dos alunos, como empatia, resiliência, autoconhecimento e habilidades de comunicação, que são essenciais para o sucesso na vida pessoal e profissional.
- ✓ Líder e Agente de Mudança - o professor atua como líder educacional e agente de mudança, engajando-se em práticas reflexivas, colaboração com colegas, pesquisa e desenvolvimento profissional contínuo para melhorar a qualidade do ensino e aprendizagem.
- ✓ Promotor da Alfabetização Digital e Midiática - o professor ajuda os alunos a desenvolver habilidades de alfabetização digital e midiática,

capacitando-os a acessar, avaliar e criar conteúdo de forma crítica e responsável no ambiente digital.

Em resumo, o papel do professor no século XXI vai além da mera transmissão de conhecimento e envolve uma abordagem mais holística, centrada no aluno e adaptada às demandas da sociedade contemporânea.

2.3 O Papel do Professor de Língua Portuguesa

Assim como a história da educação brasileira, o ensino de Língua Portuguesa é permeado por diversos momentos e por diferentes concepções de linguagem, que direcionam e norteiam as práticas pedagógicas realizadas em sala de aula.

Nos estudos tradicionais da gramática normativa, que privilegiam “o bem falar das camadas mais favorecidas da sociedade”, encontramos a concepção de linguagem como expressão do pensamento e o entendimento de que o papel do professor é transmitir o conhecimento.

Na concepção de linguagem como instrumento de comunicação, o ensino de Língua Portuguesa está pautado no estudo do código, na transmissão da mensagem e no estudo da relação entre as palavras. Nessa concepção, o ensino de LP está focado em listas de regras e exercícios de fixação.

Já na concepção da linguagem como processo de interação, a linguagem passa a ser considerada como dialógica e social, e os diferentes usos da língua são entendidos como possibilidades, ou seja, como variantes de uma mesma língua. Nesse contexto, o papel do professor de Língua Portuguesa está na ampliação das competências linguística e discursiva dos alunos, de modo que estes sejam capazes de refletir sobre a língua e analisá-la nos diferentes modos e situações de uso.

Sendo assim, podemos dizer que, no âmbito do ensino de Língua Portuguesa, observa-se uma pluralidade de concepções de língua, as quais se manifestam nas práticas pedagógicas dos professores.

No cenário educacional contemporâneo, caracterizado pela constante evolução e demanda por novas competências, o professor de Língua Portuguesa assume um papel de suma importância na formação integral do indivíduo.

Ultrapassando a tradicional transmissão de regras gramaticais, a atuação desse profissional volta-se para o desenvolvimento de habilidades linguísticas complexas, para a formação de leitores críticos, bem como para a construção de cidadãos atuantes.

Diante dos diversos desafios inerentes à profissão docente, o professor de Português encontra um vasto campo para a inovação pedagógica. A integração de tecnologias digitais e a adoção de metodologias ativas configuram-se como tendências promissoras para a área, potencializando a aprendizagem e a interação em sala de aula.

Nesse contexto, o professor de Português emerge como um agente transformador, contribuindo para a formação de indivíduos capazes de se comunicar de forma eficaz, de analisar criticamente a realidade e de participar ativamente da sociedade.

Para aprender a palavra como forma de construir significado, é preciso ir além de sua utilidade como simples instrumento de comunicação e passar a tratá-la como objeto de observação, de reflexão e de análise. Cabe ao professor levar o aluno à percepção e compreensão de que a palavra desempenha múltiplos papéis em nossa vida, de que os horizontes de nossas experiências simbólicas se ampliam na mesma medida em que se ampliam nossos recursos de expressão. A educação linguística e literária – que propicia a compreensão do funcionamento da linguagem no contexto da cultura e provê o estudante de recursos que ampliam sua capacidade de exprimir e de captar conteúdos – é o passaporte que lhe permite transitar conscientemente pelo mundo dos textos. (Azeredo, 2018, P. 64)

Ao promover o desenvolvimento das habilidades linguísticas, o docente de Língua Portuguesa fomenta a construção de uma sociedade mais justa, democrática e equitativa.

2.4 A Escola e a Gramática

A escola, como instituição social, e a educação, como direito fundamental, encontram-se diretamente ligadas na construção de sociedades democráticas, mais justas e equitativas. A escola, ao oferecer um ambiente propício para o desenvolvimento integral do indivíduo, contribui para a formação de cidadãos críticos, reflexivos e capazes de transformar a realidade social. A educação, um

direito de todos, garantido por diferentes leis, propicia, por meio dos governos, o acesso a vagas em instituições públicas de ensino e estabelece como dever dos responsáveis, a matrícula de seus filhos nas escolas, bem como o acompanhamento durante todo processo o educacional.

A educação, dever da família e do Estado inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (Brasil, 1996.)

Entretanto, apesar dos direitos garantidos por lei, nem sempre esse direito é verdadeiramente materializado. Infelizmente, em pleno século XXI, a falta de escolas, a precária infraestrutura, a falta de investimento em tecnologia, bem como a total desvalorização do professor ainda são tristes realidades em nosso país. Inegavelmente, toda essa falta de condições interfere diretamente na qualidade do ensino oferecido.

As escolas, em especial as escolas públicas, deveriam ser o local da descoberta, dos experimentos, da análise aprofundada, do ensaio, do erro, do desenvolvimento da criatividade, mas ainda lidamos com a falsa premissa da reprodução do conhecimento, com métodos pouco atraentes, com aulas ainda pautadas na exposição oral e/ou na cópia do quadro branco. Em paralelo, temos a falta de acompanhamento e, por vezes, até de interesse da família, o descaso das autoridades e a desvalorização da escola perante a sociedade.

Quando analisamos os resultados de proficiência do IDEB (Índice Desenvolvimento da Educação Básica) nos últimos anos, observamos que os anos finais do ensino fundamental, assim como as escolas de ensino médio, embora estejam gradualmente melhorando os seus resultados, ainda apresentam pontuação equivalente ao nível 4 de proficiência e, por vezes, ao nível 3, demonstrando que os alunos ainda não desenvolveram plenamente as habilidades de leitura e escrita. Esses alunos ainda apresentam leitura e escrita deficientes, abaixo do mínimo esperado (nível 6) para os respectivos anos de escolarização.

Tais resultados nos apontam urgência na elaboração e aplicação de estratégias de ensino de leitura e escrita, bem como nos faz repensar acerca das causas e consequências dessa triste realidade educacional de nosso país. Para tal, acreditamos ser necessário refletir sobre conceitos básicos, como alfabetização e

letramento; gêneros e tipologias textuais; gramática, entre outros, uma vez que nem sempre o professor está consciente das diferentes concepções que fomentam seu trabalho. Sem falar que, muitas vezes, em função do grande número de aulas dadas, nem sempre o professor tem como refletir profundamente acerca da metodologia que utiliza em sala de aula, ou simplesmente parar para se aprofundar sobre as habilidades e competências a serem desenvolvidas na respectiva aula. Essa questão é preocupante, pois não há ensino adequado se não houver embasamento e conhecimento profundo por parte do professor sobre as concepções de ensino adotadas. No caso do nosso estudo, a preocupação está principalmente na importância e necessidade do professor de Língua Portuguesa ter conhecimento suficiente acerca da concepção de Língua adotada, bem como sobre seu objeto de estudo: o texto.

...ninguém domina a própria língua em toda a complexidade de suas formas nem em toda a extensão de seus usos. Em qualquer etapa da aprendizagem, o usuário nativo da língua domina unidades e estruturas que são funcionais no âmbito de suas experiências de vida mental, social e cultural. A elaboração de um programa de ensino-aprendizagem e o conjunto das competências e atribuições do professor implicam, necessariamente o propósito de ampliar e diversificar esse universo de experiências mentais, culturais e sociais. (Azeredo, 2018, p.56-57)

2.4.1 Concepções de Ensino

As concepções de ensino delineiam a forma como entendemos e praticamos a educação. Ao longo da história, diversas correntes pedagógicas surgiram, cada uma com suas próprias perspectivas sobre o papel do professor, do aluno e do conhecimento. Sem dúvida, a concepção de ensino é própria de cada professor, e a forma como esse professor entende essa concepção reflete-se em sua prática em sala de aula.

Na concepção tradicional, acredita-se que o professor é o “sabe tudo”, é aquele que detém todo o conhecimento a ser transmitido para os alunos, que, de forma passiva, serão capazes de captar todo esse conhecimento. Já a concepção comportamentalista acredita que o aprendizado ocorre por meio de associações entre estímulos e respostas, ou seja, o indivíduo aprende através das consequências de suas ações. Por outro lado, a concepção humanista prioriza o

desenvolvimento integral do aluno, integrando aspectos cognitivos, emocionais e sociais.

Além dessas, temos ainda a concepção cognitivista, representada por grandes nomes, como Piaget e Vygotsky, e a concepção sociocultural desenvolvida por Paulo Freire. A cognitivista defende que o aluno deve ser instigado a aprender. Logo, nessa concepção de ensino, o estudante deve ser um sujeito ativo no processo de ensino-aprendizagem, e o professor exerce o papel de mediador do processo. Já a concepção sociocultural, desenvolvida por Paulo Freire, enfatiza a importância da conscientização crítica e da transformação social, e entende a educação como um instrumento de libertação.

No primeiro grupo de concepções, temos a valorização da diversidade e da quantidade de informações, em detrimento da reflexão e da construção do conhecimento. Nessas concepções, o foco está no conhecimento verbalizado pelo professor e na absorção do conhecimento por parte do aluno, muitas vezes visto como uma “vasilha” vazia que será enchida com o conhecimento explanado pelo professor.

A narração de que o educador é o sujeito conduz os educandos à memorização mecânica do conteúdo narrado. Mais ainda, a narração os transforma em “vasilhas”, em recipientes encheidos pelo educador. Quanto mais vá “enchendo” os recipientes com os seus “depósitos”, tanto melhor o educador será. Quanto mais se deixem docilmente “encher”, tanto melhores educandos serão. Desta maneira, a educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador, o depositante. Em lugar de comunicar-se, o educador faz “comunicados” e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem. (Freire, 2021 [1968], p. 80)

Segundo Freire (2021[1968]), é a concepção tradicional de ensino que transforma os homens em contentores a serem preenchidos por outros, fazendo com que a educação seja usada como forma de domesticação.

Na direção contrária, na concepção humanista, temos o aluno colocado no centro do processo de ensino-aprendizagem, assim como a valorização de sua participação para o alcance de novos conhecimentos. Nessa concepção, o professor é entendido como facilitador do conhecimento e o aluno, como indivíduo participativo de todo o processo. Além disso, cabe ao aluno avaliar e repensar sua atuação e seu desenvolvimento durante todo o processo educativo.

O construtivismo, por sua vez, aprofunda essa visão, compreendendo o aprendizado como um processo contínuo e interativo. Nessa concepção, o aluno deve ser um indivíduo ativo no processo, e o desenvolvimento de sua inteligência deve ser estimulado e oportunizado a todo o momento. O professor passa a ser visto como um agente ativo, que ajuda na construção do saber, realizando pontes entre os alunos e o conhecimento, bem como incentivando seus alunos a refletir, analisar e fazer novas descobertas.

Assim, o conhecimento passa a ser entendido como um aprendizado contínuo, reflexo da interação entre o homem e o mundo, o sujeito e o objeto, não se destacando nenhum dos polos. Além disso, a partir dessa concepção, fica evidente de que o aluno não aprende somente nas aulas, tampouco é uma “vasilha vazia”, mas sim um indivíduo em constante aprendizado, principalmente porque este se faz de forma contínua, interativa e reflexiva. Ao romper com a passividade característica da educação tradicional, a abordagem construtivista demonstra maior potencial para o desenvolvimento de habilidades linguísticas. Aprender não se restringe à memorização de informações, mas envolve a construção de significados e a compreensão dos conteúdos em suas diversas dimensões.

2.4.2 Concepções de Língua

A Língua, como sistema simbólico fundamental para a comunicação humana, desempenha um papel essencial na construção de identidades, na transmissão do conhecimento e na interação social. A interação humana, por exemplo, só é possível devido ao uso da língua. Entretanto, definir língua não é uma tarefa simples, uma vez que o conceito é bastante complexo, amplo e variado. Pensar em língua significa pensar também nos processos de fala e escrita, assim como em seus usos, modalidades e variações.

Certamente, a compreensão aprofundada do conceito de língua, incluindo suas diversas concepções e perspectivas teóricas, é fundamental para os profissionais da área de linguagens, pois a forma como o conceito é apreendido e operacionalizado em cada uma das perspectivas impacta diretamente as práticas

pedagógicas, influenciando a forma como o professor apresenta, desenvolve e avalia os conteúdos e temas propostos em sala de aula.

Inicialmente, é necessário entender que a linguística, enquanto campo de estudo da linguagem humana, apresenta diversas concepções sobre a natureza da língua, as quais podem ser agrupadas em duas correntes principais: formalista e funcionalista.

Na verdade, pode-se distinguir dois polos de atenção opostos no pensamento linguístico, o funcionalismo, no qual a função das formas linguísticas parece desempenhar um papel predominante, e o formalismo, no qual a análise da forma linguística parece ser primária, enquanto os interesses funcionais são apenas secundários (Neves, 2004, p. 39).

A corrente formalista está ligada aos aspectos formais da língua. Para os formalistas, a língua é entendida como um conjunto de orações, morfemas e fonemas, e a competência linguística, como a capacidade de ler, escrever e entender as orações. Representada por estudiosos como Ferdinand de Saussure e Noam Chomsky, a corrente formalista concebe a língua como um sistema autônomo e estruturado de signos, regras e convenções. Nessa perspectiva, a análise linguística concentra-se na forma e na estrutura da língua, buscando compreender as relações entre seus elementos internos, independentemente do uso individual que os falantes fazem dela.

Para Saussure, a língua “é um todo por si e um princípio de classificação” (Saussure, 2012[1916], p. 41). Para Chomsky, a teoria linguística tem como objeto “um falante-ouvinte ideal, situado numa comunidade linguística, completamente homogênea, que conhece a sua língua perfeitamente”. (Chomsky, 1978, p. 83). A gramática gerativa de Chomsky busca identificar as regras universais que governam a estrutura da linguagem, evidenciando a ênfase formalista na busca por um sistema subjacente à língua. Assim, o enfoque de Chomsky está no falante-ouvinte de uma sociedade, sendo que este “não pode ser afetado por condições gramaticalmente irrelevantes, tais como limitações da memória, distrações, desvios de atenção, erros” (Chomsky, 1978, p. 84). Nesse sentido, segundo o linguísta é necessário excluir fragmentos “inapropriados” de língua, para facilitar o trabalho do linguista, com o intuito de se compreender o funcionamento de uma realidade mental, a qual se denomina “estrutura profunda”.

Em contrapartida, a corrente funcionalista, que engloba diversas abordagens, enfatiza o papel da língua como instrumento de comunicação e prática social. Nessa visão, a língua é compreendida como uma ferramenta para a interação social, a transmissão de informações e a expressão de significados. A análise linguística, sob essa perspectiva, considera o contexto de uso, os objetivos dos falantes e os fatores sociais, culturais e pragmáticos que influenciam a linguagem. Ademais, a corrente funcionalista amplia essa visão, concebendo a língua como um espaço de interação em que os significados são negociados e as relações de poder se manifestam. Nessa abordagem, a língua é vista como uma prática social que reflete e molda as identidades, as ideologias e as relações de poder de uma comunidade.

Para Halliday a língua é usada para construir significado, e a gramática está relacionada ao contexto social. A Linguística Sistêmico-Funcional de Halliday entende o texto a partir do contexto social em que os usos ocorrem, promovendo a interface entre a léxico-gramática, a semântica e o discurso. Assim, ao descrever a estrutura do texto, temos em primeiro plano a descrição de sequências que são interpretadas a partir de recursos lógicos, figuras por meio de experiências e parágrafos e grupos de parágrafos que podem ser interpretados como sendo formados a partir de relações lógico-semânticas (Halliday; Matthiessen, 2014). Por isso, a LSF instrumentaliza o pesquisador para a análise de padrões de transitividade em textos que realizam a representação dos participantes envolvidos na situação comunicativa.

a Teoria Sistêmico-Funcional considera a língua um sistema sócio-semiótico, de base semântica, que se estrutura a partir de diferentes estratos: o fono-ortográfico (que considera os fonemas e as letras), o léxico-gramatical (que considera o léxico, as orações e os grupos oracionais), e o semântico-pragmático (que considera a semântica do discurso manifestada nos textos. (Dutra; Schlee, 2019, p. 3)

Sendo assim, a concepção formalista e a concepção funcionalista da língua representam duas abordagens distintas, porém complementares, para o estudo da linguagem humana. Enquanto a corrente formalista se concentra na estrutura interna da língua, buscando identificar as regras e os princípios que a governam, a corrente funcionalista se volta para o uso da língua em contextos reais de comunicação e interação social, considerando a importância dos fatores sociais, culturais e pragmáticos que a influenciam. Ambas as perspectivas contribuem para uma

compreensão mais abrangente e profunda da natureza da língua e de seu papel na sociedade.

2.4.3 Concepções de Gramática

Acredita-se que a primeira gramática tenha surgido na Índia por volta do século V, tendo sido seu surgimento motivado por questões religiosas. Segundo Weedwood (2002), a gramática de Panini⁶ tinha como objetivo a reconstrução e preservação da língua sânscrita para uma melhor compreensão dos textos sagrados do hinduísmo. A intenção era “manter “viva” a pronúncia correta dos textos religiosos ancestrais (Weedwood, 2002, p.17). Dessa forma, não havia o risco de ocorrerem modificações.

Já no Ocidente, o diálogo “Crátilo⁷ de Platão” marca as primeiras reflexões do homem sobre a linguagem e, mais precisamente, sobre a relação desta com o mundo real. Os filósofos gregos se preocuparam em descobrir se os nomes são dados às coisas por um contrato social ou se eles resultam da natureza das coisas: será que as palavras da língua têm alguma relação significativa com os objetos que elas designam?

Sem sombra de dúvidas, o pioneirismo grego é inegável! As relações culturais estabelecidas entre estes e os mais diferentes povos permitiu aos gregos incorporar conhecimentos que lhes possibilitaram a criação de um alfabeto, o que significou um avanço essencial para o desenvolvimento da linguística, que na ocasião estava ainda em formação.

Embora as culturas mesopotâmica, chinesa e árabe tenham se preocupado com a gramática, suas análises estiveram tão entranhadas nas particularidades de seus próprios idiomas, e se mantiveram tão desconhecidas do mundo europeu até pouco tempo atrás, que na prática não tiveram impacto algum sobre a tradição linguística ocidental (Weedwood, 2002, p. 13).

⁶Ao longo de nosso estudo, consultamos diferentes fontes que destacaram a dificuldade de se localizar no tempo o surgimento da primeira gramática, e, conseqüentemente, a não existência de datas específicas.

⁷ É a obra que apresenta o diálogo entre Sócrates, Hermógenes e Crátilo, que versa sobre a justeza dos nomes.

... cedo se verifica, na história do pensamento grego, uma grande atenção dada à consideração dos fatos da linguagem. Muito antes de a gramática ser pensada como uma disciplina intelectual e mesmo bem antes de ela emergir dentre a massado pensamento filosófico, encontramos uma riqueza muito grande na experiência grega da linguagem. (Neves, 2005, p.35)

Além disso, devem-se aos filósofos gregos as primeiras tentativas de classificação das palavras e de uma teoria sobre a frase. Aristóteles, por exemplo, classificou as palavras em “substância, quantidade, ação, relação, entre outras”, baseado nas diferenças de modos de significado das palavras. Platão, por sua vez, baseado no conceito de *logos*⁸, classifica as palavras como *ónoma* (ou nome), ou seja, “o ser” ou “a entidade”, e o *rhema* (ou verbo), cujo predicado é entendido no sentido de propriedade ou da característica do ser.

Nesse período, a gramática era entendida como a “arte de escrever” e seguia a tradição dos filólogos de Alexandria, ou seja, a gramática descrevia a linguagem utilizada pelos escritores considerados exemplares, pois acreditava-se que com isso a língua ficaria preservada. Cabe destacar ainda que essa gramática tinha o objetivo de normatizar a língua que deveria ser utilizada pela sociedade grega, criando um modelo ideal do uso da língua.

Os romanos adotaram e adaptaram os mesmos princípios dos filólogos gregos visando à unificação linguística de todo o seu vasto império. Assim, a tradição grega de prescrever usos da língua por meio de textos literários é adaptada à cultura romana. Os portugueses também adotaram esses mesmos princípios para a expansão e unificação linguística de seu território.

Nesse sentido, Vieira (2018) afirma que:

A estrutura e o conteúdo das gramáticas sob o crivo da PTG⁹, independentemente de quando e onde foram elaboradas, foram planejadas e produzidas a partir de uma mesma “linha de montagem”. Em geral, esses instrumentos de gramatização buscam construir e ensinar um padrão linguístico ideal a partir da prescrição de supostas formas corretas e legítimas; veem as variedades linguísticas dominantes na sociedade como superiores às de menor prestígio; confundem *gramática*, *norma* e *língua*, entendendo-as como um objeto autônomo homogêneo e estático, independente de seus usuários e a serviço da expressão do pensamento; privilegiam a escrita literária pregressa em detrimento de outras esferas de uso da língua; tomam a frase como unidade máxima de análise e consideram imanente o seu sentido; utilizam um aparato categorial,

⁸ Filosofia. Razão ou princípio da inteligibilidade. Princípio platônico mediador entre o mundo sensível e o inteligível.

⁹ Paradigma tradicional de gramatização.

conceitual e terminológico comum, fixo e estanque, a despeito de lacunas e contradições. (Vieira, 2018, p.10-11)

Assim, percebe-se na história da gramática a permanência dos princípios doutrinários e a postulação de práticas que perpetuaram o caráter descritivo e instrumental do ensino da maioria das línguas. Nesse sentido, destacamos o conceito de gramatização de Sylvain Auroux (1992)

O processo que conduz a descrever e a instrumentar uma língua na base de duas tecnologias, que são ainda hoje os pilares de nosso saber metalinguístico: a gramática e o dicionário. (Auroux, 1992, p.65).

Para Auroux, essa noção de gramatização explica o que ele conceitua como a segunda revolução técnico-linguística depois do surgimento da escrita: a vasta produção de gramáticas de diferentes línguas do mundo, entre os séculos V e XIX, a partir exclusivamente do modelo gramatical greco-latino.

A gramática de Dionísio Trácio (“τέτνη”) é considerada a primeira gramática do Ocidente, embora ele não tenha sido o primeiro a pensar sobre uma língua ocidental. Essa gramática seguia um modelo de organização da língua que não abrigava a sintaxe. Assim, esses tratados assentavam-se apenas sobre a fonologia e a morfologia, sendo desenvolvidos em função da pronúncia e considerados como uma parte acessória, não essencial. Segundo Vieira, se o manual de Dionísio não foi o modelo inaugural de difusão do “gênero gramática escolar”, é ao menos um bom representante do formato e, possivelmente, influenciador de toda uma tradição futura.

Se, no mundo helênico, o grego reinou absoluto como modelo de erudição a ser preservado e ensinado, na gramática de Panini, foi o latim, a língua entendida como a língua de um império. Sendo assim, podemos dizer que o latim representou “toda a intelectualidade e erudição – a língua internacional que uniu todos os cristãos letrados, bem como a língua mais bem descrita à disposição do linguista e do filósofo” (Weedwood, 2002, p. 60).

A influência crescente da Igreja Católica pode ser sentida pelos gramáticos da Idade Média, aos quais coube a tarefa de aperfeiçoar o modelo de Prisciano. O fato é que, com o advento da Idade Média, os estudos gramaticais continuaram tendo um caráter prático e normativo, ou seja, os estudos de gramática mantiveram a tradição e o fomento de um espaço de transmissão de uma unidade linguística,

concretizada na gramática da língua latina. De acordo com Vieira (2018), “os estudos medievais de gramática latina tiveram caráter retrospectivo, limitando-se a reconhecer os padrões do passado”.

De forma geral, o paradigma tradicional de gramatização ultrapassou a Antiguidade e a Idade Média, também dominou os estudos gramaticais realizados ao longo da Idade Moderna e da Idade Contemporânea. Embora outras correntes linguísticas tenham aparecido, a essência dessas transformações permaneceu ligada à gramatização das línguas ocidentais, e todas levavam à ideia de homogeneização linguística.

Em relação à Língua Portuguesa, acredita-se que, pelo menos desde a segunda metade do século XII, já se escrevia na língua românica, que mais tarde seria conhecida como o português. Nesse momento, o Latim ainda era a língua de cultura de Portugal, ensinada por meio das obras de Donato, Prisciano, Isidoro de Servilha, entre outros gramáticos. Foi apenas na segunda metade do século XIII, quando se deu início a produção literária portuguesa em prosa, que o português ganhou espaço, passando a ser a língua da administração do Reino Português.

Foi apenas após dois séculos e meio que as primeiras gramáticas do português passaram a ser escritas. A “Grammática da lingoagem portuguesa”, de Fernão de Oliveira (1536), é considerada como a obra que marca o início da gramatização do português. Essa obra é composta por um conjunto de reflexões de tipo ensaístico, divididas em cinquenta capítulos voltados ao ensino normativo da língua. De acordo com Leite (2007), o objetivo de Oliveira era o de registrar a fala dos portugueses cultos; o que, de acordo com Vieira, posiciona a ação de Oliveira no campo do engajamento normativo e ontológico.

“A grammatica da língua portuguesa”, de João de Barros (1540), é outro exemplo da gramaticalização do português. Esta, de natureza ainda mais prescritiva que a de Oliveira, mostra-se fiel à terminologia latina, sendo mais paradigmática que a tradição. Seu caráter didático a distingue da gramática de Fernão de Oliveira e foi o motivo pelo qual ganhou destaque no campo pedagógico. De acordo com Vieira:

A diferença é que Oliveira do ponto de vista conservador foi assistemático, indutivo e descreveu a língua portuguesa mais livremente, sem submeter suas análises à tradição das “artes” latinas. Já Barros foi sistemático tal qual o modelo greco-latino e, de posse dele, dedutivamente, aplicou definições e classificações, além de forjar exemplos que as abonassem. (Vieira, 2018, p.116)

Ainda de acordo com Vieira, costuma-se dizer que João de Barros operou um movimento, que seria seguido pelos gramáticos vindouros, de “latinização do português”.

Da mesma forma, com os mesmos propósitos pedagógicos, o padre Bento Pereira (1605-1681) também colaborou para a gramatização do português e utilizou-se da língua latina para ensinar o português aos estrangeiros nos diferentes colégios jesuítas por todo o mundo.

Já no Brasil, a primeira publicação de uma gramática escrita efetivamente por um brasileiro ocorreu apenas no início do século XIX, em 1816, com o trabalho de Ignácio Felizardo Fortes. A obra intitulada como “Arte de GrammaticaPortugueza” exerce importante papel na história da gramática em nosso país. De acordo com Kemmler (2013), o padre Ignácio pretendia fornecer uma gramática portuguesa, próxima do modelo latino, que facilitasse aos alunos a aplicação dos conhecimentos adquiridos na língua materna na aprendizagem posterior do latim.

Cabe colocar que nos dois primeiros séculos de gramáticas da Língua Portuguesa, não se observou nenhuma consideração sobre a realidade linguística brasileira. Além disso, é relevante acrescentar que a Língua Portuguesa foi se espalhando pelo país somente a partir da expulsão dos jesuítas e com o amplo movimento de migração populacional ocorrido em meados do século XVIII. Com a chegada de novos imigrantes portugueses, da urbanização e de produções poéticas é que começou a implantação da Língua Portuguesa como língua de cultura.

Talvez seja relevante enumeramos aqui algumas concepções de gramática. Para tal, apoiamo-nos nas definições de Travaglia (2009)

A gramática normativa, que é aquele que estuda apenas os fatos da língua padrão, da norma culta de uma língua, norma essa que se tornou oficial. [...] a gramática normativa apresenta e dita normas de bem falar e escrever, normas para a correta utilização oral e escrita do idioma [...].

A gramática descritiva é a que descreve e registra para uma determinada variedade da língua em um dado momento de sua existência (portanto numa abordagem sincrônica) as unidades e categorias linguísticas existentes, os tipos de construção possíveis e a função desses elementos, os modos e as condições de uso dos mesmos [...].

A gramática internalizada ou competência linguística internalizada do falante é o próprio “mecanismo”, o conjunto de regras que é dominado pelos falantes que lhes permite o uso normal da língua.

A gramática reflexiva é a gramática em explicitações. Esse conceito se refere mais ao processo do que aos resultados: representa as atividades de observação e reflexão sobre a língua que buscam detectar, levantar suas unidades, regras e princípios, ou seja, a constituição e funcionamento da língua [...].(Travaglia, 2009, p. 30-33).

Infelizmente, a ideia de que a língua precisa ser padronizada ainda é vista e, de certa forma, defendida por alguns professores. Podemos citar a gramática “ensinada” nas escolas, que, em pleno século XXI, ainda é a normativa, sendo ela realizada mediante o ensino prescritivo da língua. Contudo, a partir do princípio da heterogeneidade da língua, estando ela inserida em qualquer tempo ou lugar, reforçamos a necessidade de um ensino que englobe as diferentes possibilidades de uso, de variação da Língua Portuguesa.

Haja vista a revisão da literatura realizada, nossas percepções a respeito do tema, bem como nossa experiência em sala de aula, pensamos que é mais do que necessário nos distanciarmos do paradigma tradicional de gramatização, pois se a língua é entendida como um fenômeno social, por que devemos desconsiderar as diversas relações nela existentes? Nesse sentido, cabe-nos destacar:

a verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicológico de sua produção, mas pelo fenômeno da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações.(Bakhtin, M. /Volochinov, 2006, p. 123.).

Partindo do princípio de que ainda hoje há professores que se apoiam no ensino da gramática normativa e entendem, e conseqüentemente restringem, o ensino da gramática como exclusivamente o ensino de um conjunto de regras para o uso da linguagem padrão, é oportuno lembrar que esta não é a única concepção de gramática existente. Além disso, esse modelo de ensino de gramática, perpetuado por séculos, não tem sido capaz de atender as novas demandas do ensino, tampouco da comunicação no mundo moderno.

No século XXI, as novas demandas do ensino refletem as transformações da sociedade, impulsionadas pela tecnologia e pela globalização, logo o foco do ensino se desloca da mera transmissão de informações para o desenvolvimento de habilidades essenciais, como pensamento crítico, criatividade, comunicação eficaz e colaboração, conseqüentemente, a educação deve preparar os alunos para um

mundo em constante mudança, onde a capacidade de aprender continuamente e de se adaptar a novas situações é fundamental.

Acreditamos que é essencial entender a língua como um instrumento de comunicação e salientamos que é fundamental pensar a gramática como uma possibilidade de se criar significados. Para tal, ratificamos que a escola não deve continuar a se preocupar apenas em ensinar nomenclaturas e classificações. Cabe à escola mostrar as relações existentes entre as palavras, ensinar suas funcionalidades, orientar e levar seus alunos a refletirem a respeito de todas as possibilidades e variedades da língua.

Portanto, no que concerne ao ensino de Língua Portuguesa nas escolas, cabe lembrar que estas têm papel fundamental na vida do indivíduo, pois são as responsáveis não apenas pela instrução na formação intelectual dos alunos, mas também no desenvolvimento das habilidades discursivas, para que os alunos possam compreender, agir e posicionar-se criticamente na vida em sociedade.

Corroborando essa ideia, destacamos que os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa - PCNLP (1998) afirmam que

tomando-se a linguagem como atividade discursiva, o texto como unidade de ensino e a noção de gramática como relativa ao conhecimento que o falante tem de sua linguagem, as atividades curriculares em Língua Portuguesa correspondem, principalmente, a atividades discursivas: uma prática constante de escuta de textos orais e leitura de textos escritos e de produção de textos orais e escritos, que devem permitir, por meio da análise e reflexão sobre os múltiplos aspectos envolvidos, a expansão e construção de instrumentos que permitam ao aluno, progressivamente, ampliar sua competência discursiva. (Brasil, PCN, 1998, p. 27).

Assim, pedimos licença para nos apropriar das palavras de Maria Helena de Moura Neves (2003) para afirmar que estudar a gramática é refletir sobre o uso linguístico, sobre o exercício da linguagem; e que esses são os produtos que temos disponíveis. Além disso, é a gramática que rege a produção de significado.

Cabe à escola acompanhar o aluno no desenvolvimento de sua capacidade de linguagem, como usuário da língua, ao mesmo tempo que cabe à escola acompanhar o aluno no desenvolvimento de sua capacidade de penetrar no sistema que governa a sua língua, o que representa aprender com bom direcionamento as noções gramaticais dessa língua. (Neves, 2023, p.16-17)

Inquestionavelmente, as novas demandas do século XXI impactam o ensino de Língua Portuguesa e exigem uma abordagem que vai além da gramática tradicional. A necessidade de desenvolver habilidades como pensamento crítico e comunicação eficaz exige que o ensino da língua seja contextualizado, promovendo a análise de diferentes gêneros textuais e a produção de textos que expressem ideias de forma clara e coerente. Além disso, não podemos deixar de salientar que as novas tecnologias nos oferecem ferramentas para tornar o ensino mais dinâmico e interativo, incentivando a pesquisa, a colaboração e a criação de conteúdos multimídia.

Conclui-se, portanto, que, a adoção de uma perspectiva linguística ampla e representativa constitui a chave para um ensino alinhado às demandas contemporâneas. A perpetuação de um modelo educacional desvinculado das necessidades do mundo atual revela-se, portanto, ineficaz e, conseqüentemente, insustentável. Nesse contexto, os professores de Língua Portuguesa enfrentam o desafio crucial de promover uma educação linguística transformadora. A fim de contribuir para esse processo, o próximo capítulo apresentará uma proposta de abordagem pedagógica que é centrada na interação entre forma e função, explorando as relações de forma abrangente e social.

3 A LÍNGUÍSTICA SISTÊMICO- FUNCIONAL

A linguagem é a instanciação de um potencial amplo de significados, que pode, simultaneamente, construir experiências e estabelecer relações sociais de modo organizado.

Jonathan Webster.

A Linguística Sistêmico-Funcional (LSF) é uma abordagem teórica abrangente que transcende a mera análise estrutural da linguagem humana. Originada das contribuições de Michael Halliday na década de 1960, essa teoria linguística se estabeleceu como uma estrutura conceitual essencial para a compreensão da linguagem em seus contextos social, cultural e comunicativo.

A abordagem sistemática e funcional da linguagem, centrada na interação entre forma e função, é o alicerce sobre o qual a Linguística Sistêmico-Funcional se estabelece, proporcionando uma compreensão mais profunda da linguagem como uma entidade dinâmica e socialmente situada.

Do ponto de vista da Gramática Sistêmico-Funcional, a linguagem é como afirmam Fuzer e Cabral (2014, p.13), “uma entidade viva”; uma forma para fazer e trocar significados, utilizada no meio social a fim de que os indivíduos possam desempenhar diferentes papéis sociais.

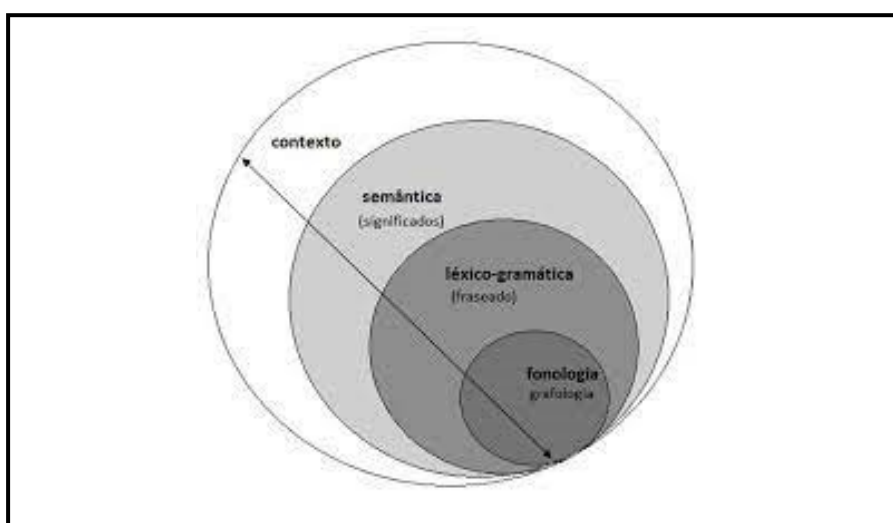
Cabe destacar que aLinguística Sistêmico-Funcional (LSF) e a Gramática Sistêmico-Funcional (GSF) são conceitos inter-relacionados, mas têm enfoques e amplitudes diferentes dentro dos estudos da linguagem. Como citamos anteriormente, aLSF é uma abordagem da linguística desenvolvida por Michael Halliday que vê a linguagem como um sistema social funcional. Ela é amplamente focada em como as escolhas linguísticas são feitas em função do contexto social e da função que a linguagem desempenha. A GSF, por outro lado, é uma parte específica da LSF. Ela foca na análise da estrutura gramatical da língua com base nos princípios da LSF, ou seja, a GSF é pautada na ideia de que as escolhas gramaticais têm uma função no contexto. Ela não se concentra em regras rígidas e prescritivas, como as gramáticas tradicionais, mas sim em como as escolhas

gramaticais refletem significados e funções. Em resumo, a Linguística Sistêmico-Funcional é uma teoria linguística geral e abrangente, enquanto que a Gramática Sistêmico-Funcional é uma parte dessa teoria que lida especificamente com a gramática.

Para Fuzer e Cabral, a linguagem é um tipo particular de sistema semiótico que se baseia na gramática, caracterizada pela organização em estratos e pela diversidade funcional. Nesse sentido, talvez caiba dizer que a semântica é entendida como o sistema de significados, sendo realizado pela léxico-gramática a partir de itens lexicais e estruturas gramaticais. Já a léxico-gramática, por sua vez, é realizada pela fonologia e pela grafologia, que são os sistemas de sonoridade e de grafia, sendo todos eles sistemas interdependentes e relacionados ao contexto.

Em síntese, temos a seguinte representação:

Figura 1 – LINGUAGEM COMO SISTEMA DE ESTRATOS



Fonte: Fuzer e Cabral, 2014, p.22.

Nesse sentido, a linguagem é entendida como um sistema que se materializa em textos¹⁰, estes aqui entendidos em seu sentido mais amplo. Apropriando-nos das palavras de Webster (2009), podemos dizer que o texto é um evento intersubjetivo, em que falante e ouvinte trocam significados num contexto de situação. Os falantes podem usar um texto para uma ou para outra situação, com uma ou com outra determinada intenção, sempre o relacionando ao seu propósito, a sua necessidade

¹⁰ "Texto é qualquer instancia da linguagem, em qualquer meio, que faz sentido a alguém que conhece a linguagem." (Halliday e Matthiessen apud Fuzer e Cabral, 2014)

ou ao seu anseio. Além disso, o texto, por ser fundamentalmente interativo, deve ser analisado a partir de suas finalidades e do seu próprio processo de criação.

O texto carrega aspectos do contexto em que foi produzido, dentro do qual seria, provavelmente, considerado apropriado. Texto e contexto estão inter-relacionados, de modo que o texto reflete influências do contexto em que é produzido, na medida em que as variáveis do contexto de situação atuam sobre a sua configuração linguística. (Fuzer e Cabral, 2014, p. 27)

Para a Linguística Sistêmico-Funcional, a língua é vista como um sistema funcional que desempenha papéis específicos na comunicação. Halliday propõe que a linguagem serve para cumprir funções sociais e discursivas, e que a análise linguística deve considerar tanto a forma quanto a função do discurso.

Qualquer uso linguístico que se constitua num texto está sempre envolvido por um determinado contexto. Esse princípio, teorizado por Malinowski, é fundamental na LSF. O contexto em que o texto se desenvolve está encapsulado no texto através de uma relação sistemática entre o meio social e a organização social da linguagem. Fuzer e Cabral, 2014, p.26)

Nessa perspectiva, tentando explicar o funcionamento da língua, a LSF entende que o texto está sempre inserido dentro de um determinado contexto, sem dúvida, será essencial para a compreensão da mensagem por ele veiculada.

Figura 2– TEXTO EM CONTEXTO



Fonte: Fuzer e Cabral, 2014, p.26.

Com o objetivo de investigar as funções das categorias linguísticas, a Linguística Sistêmico-Funcional (LSF) busca compreender a língua como um sistema dinâmico e contextualizado. A gramática, sob essa perspectiva, é vista como um conjunto de escolhas linguísticas que são motivadas por fatores sociais e culturais. A LSF postula que a língua funciona em dois contextos interligados: o contexto cultural, que abrange as ideologias, valores e normas sociais de uma determinada comunidade, e o contexto situacional, que se refere ao ambiente imediato da interação verbal. Esses contextos moldam tanto a estrutura gramatical da língua quanto as funções sociais que ela desempenha, influenciando, por exemplo, a criação e o uso de diferentes gêneros textuais, os quais são produtos das necessidades e práticas sociais.

3.1 O contexto na LSF

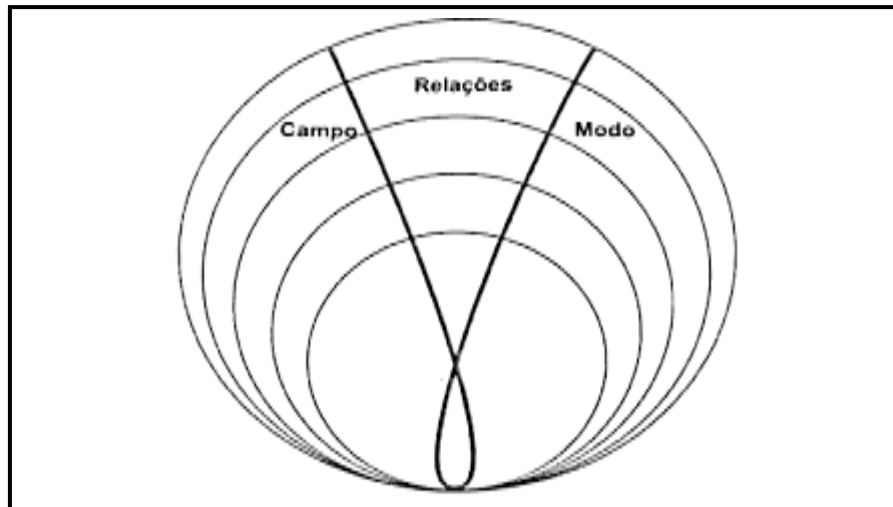
A Linguística Sistêmico-Funcional (LSF) atribui grande importância ao contexto de cultura na construção e interpretação da linguagem. Como já citamos aqui, Halliday entende que a linguagem não é um sistema isolado, mas sim um fenômeno social profundamente enraizado na cultura.

Nesse sentido, o contexto de cultura refere-se ao conjunto de valores, crenças, conhecimentos, práticas sociais e instituições que moldam a forma como os indivíduos de uma determinada comunidade usam a linguagem. É o pano de fundo cultural que influencia as escolhas linguísticas que fazemos e como interpretamos o que os outros dizem.

O contexto de cultura, portanto, é uma complexa rede de relações que se entrelaçam a partir da história cultural dos indivíduos, das práticas sociais nas quais estão envolvidos e dos propósitos sociais que guiam suas interações. Essa interação complexa molda a linguagem e a comunicação, e está relacionada à noção de propósito social.

O contexto de situação pode ser entendido como o ambiente imediato no qual o texto está funcionando. Conhecer esse contexto possibilita ao leitor antecipar algumas ideias sobre a mensagem e faz com que este crie uma determinada expectativa sobre o que será dito.

Figura 3 – VARIÁVEIS DO CONTEXTO DE SITUAÇÃO



Fonte Fuzer e Cabral, 2014, p.29.

De acordo com Halliday (1989), o contexto de situação é formado por três variantes: campo, relações e modo. O campo refere-se à atividade, ao fato ou à natureza da prática social. As relações envolvem os participantes, suas naturezas, seus papéis, a hierarquia e intencionalidades. Já o modo está ligado à função que a linguagem exerce e à forma como ela é empregada.

Em síntese, o contexto de situação constitui o cenário imediato no qual o texto opera e produz efeitos de sentido. Já o contexto de cultura está relacionado à história cultural dos interlocutores e aos tipos de práticas em que estão envolvidos, incluindo à noção de propósito social. Desse modo, os contextos de situação e de cultura são fundamentais para a compreensão de um texto.

Convém ressaltar que a identificação das variáveis do contexto de situação nos textos só é possível a partir de determinados elementos linguísticos, uma vez que as variáveis contextuais estão intimamente relacionadas às funções que a linguagem desempenha, que Halliday (1994) intitula como metafunções.

Metafunções são as manifestações, no sistema linguístico, dos propósitos que estão subjacentes a todos os usos da língua: compreender o meio (ideacional), relacionar-se com os outros (interpessoal) e organizar a informação (textual). Cada uma das metafunções relaciona-se a uma variável do contexto de situação. (Fuzer e Cabral, 2014, p. 32)

Em síntese, temos a seguinte correlação:

Quadro 1 – Variáveis do contexto de situação e as metafunções da linguagem

VARIÁVEIS DO CONTEXTO DE SITUAÇÃO		METAFUNÇÕES DA LINGUAGEM
Campo	↔	Ideacional
Relações	↔	Interpessoal
Modo	↔	Textual

Fonte: a autora, adaptado de Fuzer e Cabral, 2014.

Assim, no cerne da Gramática Sistêmico-Funcional, encontramos as "metafunções da linguagem", um conceito crucial que destaca as principais funções desempenhadas pela linguagem nos diferentes contextos comunicativos. Segundo Fuzer e Cabral (2014), as metafunções da linguagem são categorias amplas que abrangem as diversas maneiras pelas quais a linguagem é utilizada para construir significados.

São três as metafunções descritas por Halliday (2014): Ideacional, Interpessoal e Textual. A primeira, realizada por duas funções, a experiencial e a lógica, e é responsável pela construção de uma forma de representação de mundo. A segunda, como afirma Halliday é "a língua como ação", sendo por meio dela que os relacionamentos sociais são construídos. Já a terceira, ou seja, a metafunção textual diz respeito à construção do texto. Em síntese, temos:

Quadro 2 – As metafunções e seus respectivos sistemas léxico-gramaticais

Metafunção	Oração como ...	Sistema
Ideacional	Representação do mundo	Sistema de Transitividade
Interpessoal	Troca	MODO (modo, modalidade e polaridade)
Textual	Mensagem	Estrutura Temática (Tema/Rema)

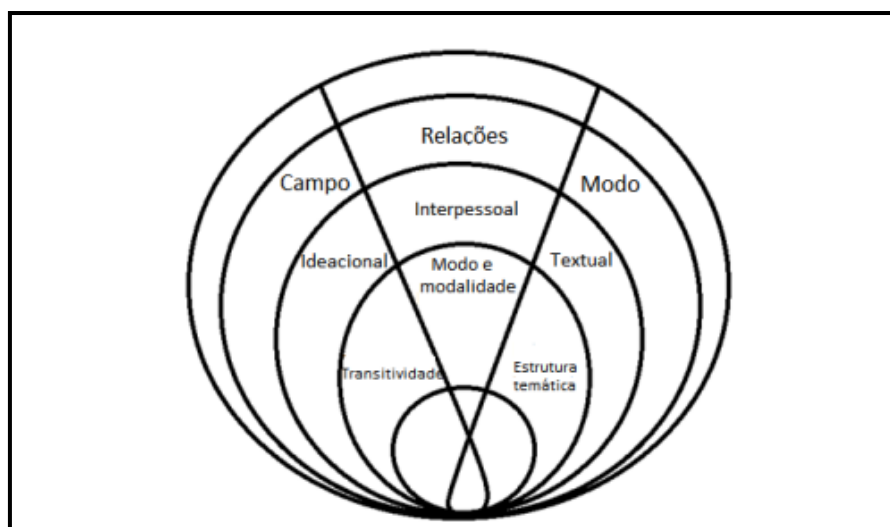
Fonte: a autora, adaptado de Fuzer e Cabral, 2014.

3.2 As Metafunções da linguagem

De acordo com Halliday (2014), as metafunções são simultâneas na oração, visto que as escolhas feitas para representar o mundo, os dados da gramática que permitem compreender a intencionalidade do falante na interação com os outros, assim como o sistema de organização eleito para construir as orações coexistem em todas as orações. Dessa forma, a gramática da língua dispõe de um sistema para cada uma das metafunções presentes em todo e qualquer enunciado (sistema léxico-gramatical), cujas ferramentas são o Sistema de Transitividade, o Sistema de MODO e o Sistema da Estrutura Temática, respectivamente, que se realizam simultaneamente em cada oração. Essas ferramentas nos ajudam a falar, a escrever e a compreender melhor o que dito.

As três metafunções da linguagem definem a oração como uma unidade gramatical plurifuncional, ou seja, organizada de acordo com os significados ideacionais, interpessoais e textuais (estrato semântico), em que a oração é vista como uma composição – oração como representação, oração como interação e oração como mensagem. Cada metafunção é realizada por um sistema próprio no estrato léxico-gramatical. (Fuzer e Cabral, 2014, p. 32)

Figura 4 – As três metafunções e os sistemas léxico-gramaticais que as realizam



Fonte: Fuzer e Cabral, 2014, p.33.

3.2.1 Metafunção Interpessoal – Oração como troca

A Metafunção Interpessoal compreende a oração como troca. Ela está relacionada à interação entre quem fala (falante) e quem escuta (ouvinte), incluindo a expressão de atitudes, sentimentos e papéis sociais. Essa metafunção envolve a construção de significados relacionados às relações interpessoais, pois é na troca de informações que quem fala (ou escreve) assume um papel de fala específico, sinalizando para o ouvinte determinada informação.

Assim, na metafunção interpessoal, a oração é analisada não apenas como representação da realidade, mas, sobretudo, como interação entre quem fala e quem escuta. Para a Gramática Sistêmico-Funcional, há dois papéis essenciais da fala, o de dar e o de solicitar, e, nessa dinâmica, existem dois valores que podem ser trocados na interação: informações ou bens e serviços. Com isso, é possível definir as quatro funções primárias da fala: oferta, comando, declaração e pergunta.

Quadro3 – Funções da fala

Papel na troca	Valor trocado	
	INFORMAÇÕES	BENS E SERVIÇOS
DAR	Declaração	Oferta
SOLICITAR	Pergunta	Comando
	PROPOSIÇÃO	PROPOSTA

Fonte: a autora, adaptado de Fuzer e Cabral, 2014, p.105.

De acordo com Martin, Matthiessen e Painter (1997, apud Fuzer e Cabral, 2014), o sistema de MODO¹¹ “é o recurso gramatical para se realizarem movimentos interativos no diálogo.”

O Sistema de MODO refere-se ao conjunto de recursos linguísticos que os falantes utilizam para expressar pontos de vista, atitudes e graus de certeza em relação ao conteúdo de suas mensagens. Em outras palavras, o MODO trata da

¹¹ MODO grafado com todas as letras maiúsculas quando se refere a Sistema de MODO).

maneira como os falantes modulam o significado de suas palavras, adaptando-o ao contexto social e à relação com seus interlocutores.

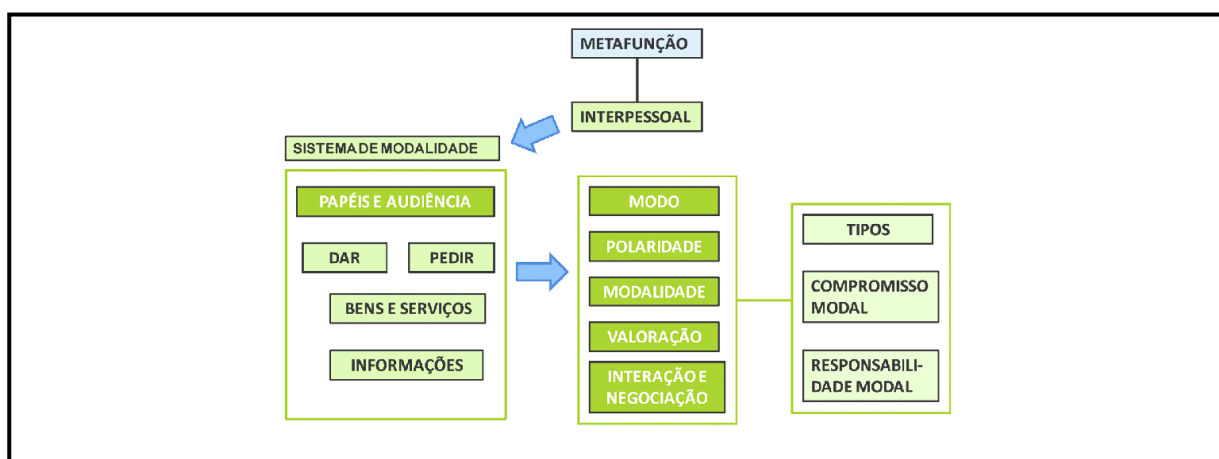
O MODO constitui-se de dois elementos: Sujeito e Finito. O sujeito é tipicamente um grupo nominal; já o Finito é a parte do grupo verbal que carrega a ideia de tempo ou de opinião do falante e inclui polaridade positiva ou negativa (Droga e Humphrey, 2003, apud Fuzer e Cabral, 2014). Em geral, as funções do elemento Finito consistem em construir o significado de:

- ⇒ **Modalidade:** refere-se ao grau de certeza ou de obrigação expresso pelo falante. Pode ser modalidade epistêmica (relacionada ao conhecimento) ou modalidade deôntica (relacionada à obrigação).
- ⇒ **Polaridade:** expressa a afirmação ou a negação de uma proposição.
- ⇒ **Tempo:** indica o tempo em que a proposição é válida (presente, passado, futuro).
- ⇒ **Modulação:** refere-se à forma como o falante avalia a verdade ou a probabilidade de uma proposição.

É importante destacar que o sistema de MODO apresenta diferentes alternativas para a realização da interação, observando sempre o papel do interactante e a natureza da negociação. Assim, é no sistema de modo que a metafunção interpessoal se realiza.

Em síntese, temos:

Figura 5 – Metafunção interpessoal e o sistema de modalidade



Quem fala espera que seu interlocutor tome ciência de determinado assunto, ou ainda, que lhe devolva determinada resposta – troca de informação. Já na troca de bens e serviços, a linguagem é utilizada com o objetivo de influir sobre o comportamento do outro.

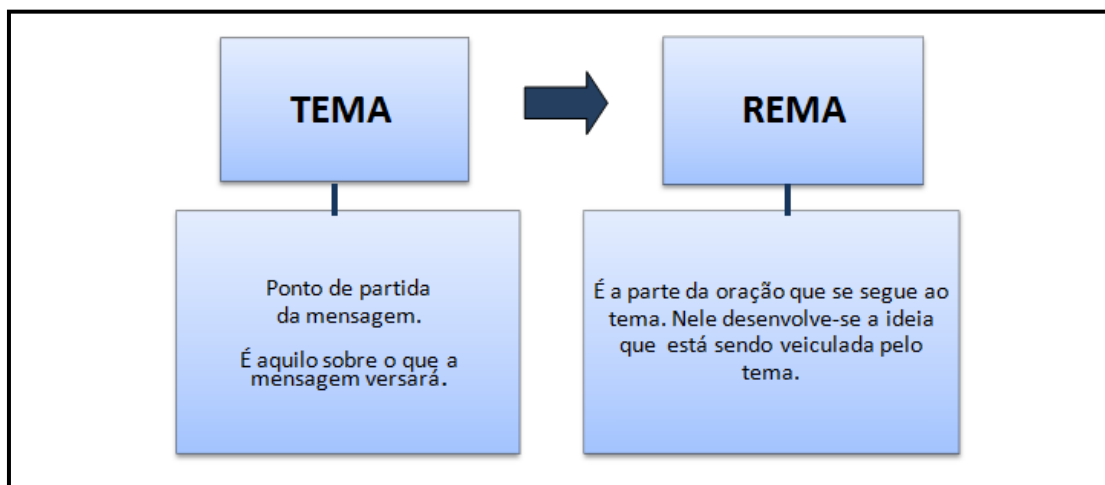
Em suma, podemos concluir que a Metafunção Interpessoal “representa o uso da linguagem agindo sobre o outro”; usamos a linguagem para as nossas relações de troca segundo nossas intenções comunicativas. Para Halliday e Mathiessen (2014), “o ‘ato’ de falar é algo que pode ser chamado, mais apropriadamente, de interagir”.

3.2.2 Metafunção Textual: a oração como mensagem

A Metafunção Textual está relacionada à organização do discurso em termos de coesão e coerência. Envolve a construção de significados relacionados à estruturação e ao sequenciamento do texto.

Nessa metafunção, a oração é vista como mensagem e constitui-se pelo Tema e pelo Rema. O primeiro é o elemento que serve como ponto inicial da mensagem, e o segundo é todo o restante da oração. Vale destacar que, segundo a Gramática Sistêmico-Funcional, Tema e Rema sempre se apresentam nessa ordem. “O que quer que seja escolhido como Tema aparece no início da oração. O tema é o elemento que serve como ponto de partida da mensagem; é o que localiza e orienta a oração dentro do seu contexto”. (Fuzer e Cabral, 2014, p.34)

Figura 6 – Estrutura temática da metafunção textual



Fonte: a autora.

O significado textual é composto pela estrutura temática (Tema e Rema) e pela estrutura de informação (Dado e Novo), de modo que indique as relações dentro do texto ou entre o texto e a situação.

No sistema de informação, a oração é organizada a partir da informação dada e da informação nova. O Dado, na comunicação, constitui o conhecimento prévio compartilhado entre os interlocutores ou o inferível pelo contexto. Já o Novo representa a informação desconhecida, que não pode ser recuperada a partir do contexto. A ênfase em um elemento específico da mensagem reflete a intencionalidade do falante, que busca destacar a informação considerada mais relevante para o propósito comunicativo.

De acordo com Fuzer e Cabral (2014, p.129), Halliday (1994) enfatiza que a forma ideal da unidade da informação consiste de um elemento Novo acompanhado por um elemento Dado, pois, estruturalmente, uma unidade de informação se constitui de um elemento Novo, que é obrigatório, somado a elemento Dado, que é opcional.

Sem dúvida, a metafunção textual tem significativa relevância para a Gramática Sistêmico-Funcional, principalmente por seu caráter de organizadora dos significados ideacionais e interpessoais, a partir da escolha do elemento que ocupará a posição inicial (Tema) de cada oração. Além disso, a Metafunção Textual desempenha um papel crucial na construção da coesão e da coerência, integrando as demais metafunções em uma unidade significativa, bem como ao organizar a informação em uma sequência lógica e coerente, garantindo que o texto

seja compreensível e eficiente na transmissão de significados, assim como permitindo uma compreensão mais profunda dos mecanismos linguísticos.

3.2.3 Metafunção Ideacional: oração como representação do mundo

A metafunção ideacional, proposta por Michael Halliday, refere-se à capacidade da linguagem de representar a experiência humana, tanto interna quanto externa. Essa metafunção se divide em duas subfunções: a experiencial, que lida com a representação de processos, participantes e circunstâncias; e a lógica, que trata das relações lógicas entre as ideias, como causalidade e temporalidade. Através da metafunção ideacional, a língua permite aos falantes construir e compartilhar significados sobre o mundo, refletindo a maneira como percebemos e interpretamos a realidade.

No capítulo seguinte, abordaremos detalhadamente essa metafunção, assim como sua importância e aplicabilidade.

4 METAFUNÇÃO IDEACIONAL: ORAÇÃO COMO REPRESENTAÇÃO DO MUNDO

O sistema não teme o pobre que passa fome, teme o pobre que sabe pensar.

Paulo Freire

A Metafunção Ideacional, objeto de estudo deste trabalho, é também chamada de metafunção experiencial. Ela está relacionada à representação do mundo e à expressão de ideias e informações. Assim, a metafunção ideacional envolve a construção de significados relacionados à experiência e à realidade.

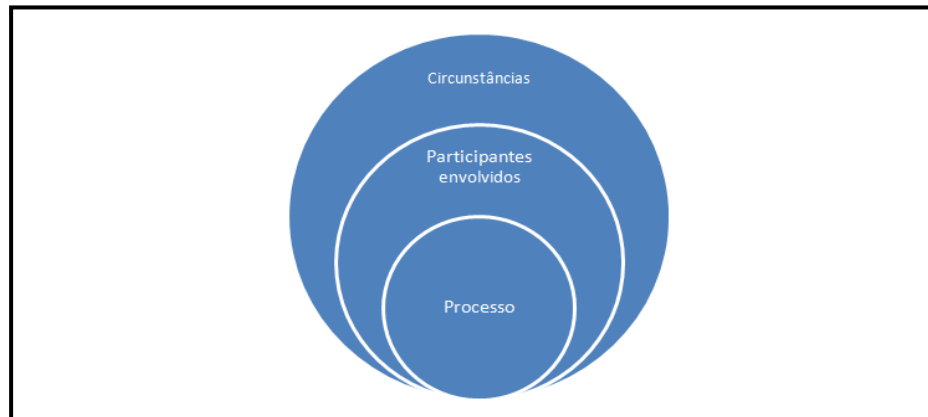
Segundo Halliday e Matthiessen (2004), quando um indivíduo expressa sua experiência de mundo material ou de seu mundo interior (o da sua consciência), ele está usando o componente experiencial da metafunção ideacional. Para esses autores, há diferença entre o que experienciamos agindo no mundo exterior e no mundo de nossa consciência, incluindo percepção, emoção e imaginação.

De forma geral, a metafunção ideacional é relativa à variável campo, e como dito anteriormente, ela é realizada por duas funções: a experiencial e a lógica. A primeira é responsável pela construção de um modelo de representação de mundo, e a segunda, pelas combinações de grupos lexicais e oracionais.

Assim, na função experiencial, temos a oração como unidade de análise, já na função lógica, o complexo oracional é a unidade de análise. O sistema de transitividade é o responsável pela representação das experiências e a oração é entendida como representação.

Cabe-nos destacar que na perspectiva sistêmico-funcional, a oração exerce um papel fundamental na linguagem, pois concretiza o princípio geral da construção da experiência, na qual a realidade é representada por participantes, circunstâncias e processos.

Figura 7 – Componentes experienciais da oração



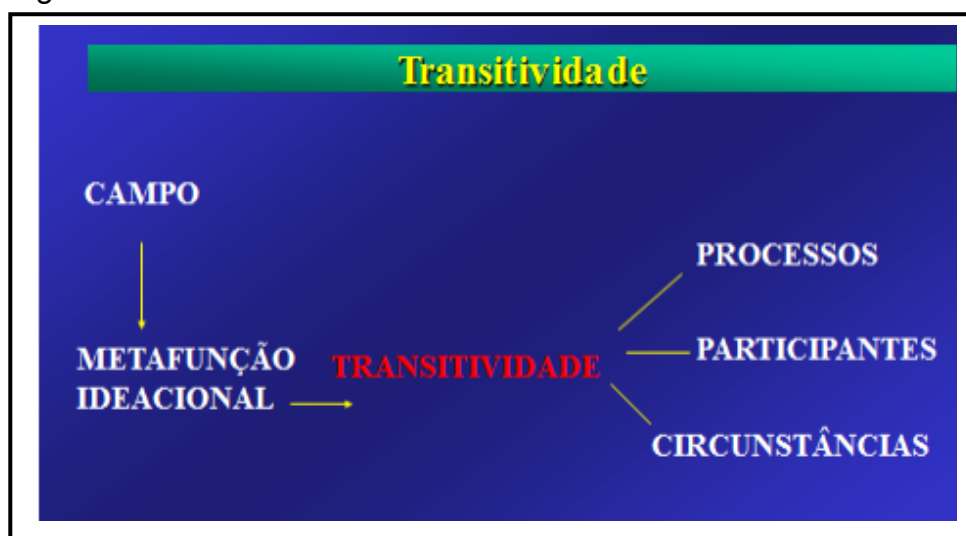
Fonte: a autora, adaptado de Fuzer e Cabral, 2014, p.40.

O Sistema de Transitividade

De acordo com Fuzer e Cabral (2014, p. 40),

o tratamento da transitividade na GSF é diferente do que se verifica na gramática tradicional. Na perspectiva tradicional, a transitividade refere-se à relação dos verbos com os seus complementos. Já na Gramática Sistemico-Funcional, a transitividade é um sistema de descrição de toda a oração, a qual se compõe de processos, participantes e eventuais circunstâncias.

Figura 8 – Transitividade



Fonte: CABRAL, 2015.

Na Gramática Sistêmico-Funcional, o sistema gramatical pelo qual a experiência é construída chama-se Transitividade. É a Transitividade que caracteriza os eventos como tipos de orações centradas em tipos de processos que constituem tipos diferentes de experiências. Dessa forma, os três papéis fundamentais a esse sistema são: o processo, os participantes e as circunstâncias.

Quadro 4 – Componentes da oração na GSF

Componentes	Definição	Categoria Gramatical Típica
Processo	É o principal elemento da configuração, indicando a experiência se desdobrando no tempo.	Grupos verbais
Participantes	São as entidades envolvidas, pessoas ou coisas, seres animados ou inanimados, as quais levam à ocorrência do processo ou são afetadas por ele.	Grupos nominais
Circunstância	Indica, opcionalmente, o modo, o tempo, o lugar, a causa, o âmbito em que o processo se desdobra.	Grupos adverbiais

Fonte: a autora, adaptado de Fuzer e Cabral, 2014.

Conforme Fuzer e Cabral (2014, p. 41),

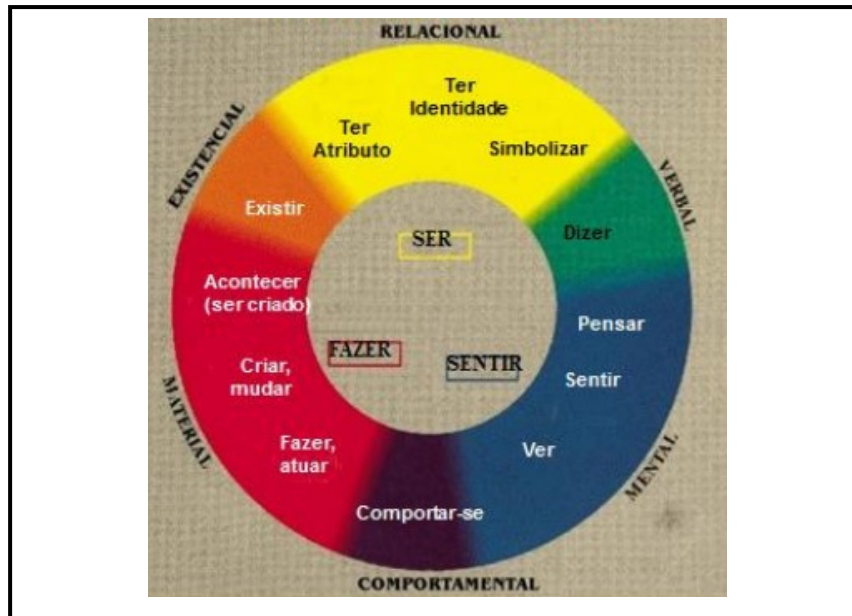
na Gramática Sistêmico-Funcional, os conceitos de processo, participante e circunstância são categorias semânticas que explicam de modo mais geral como fenômenos de nossa experiência do mundo são construídos na estrutura linguística. (Fuzer e Cabral, 2014, p.41)

Sendo assim, os processos representam eventos que compõem experiências, as atividades humanas realizadas no mundo. Eles representam aspectos do mundo físico, mental e social. Como os processos são realizados tipicamente por verbos, a ideia de mudança perpassa a noção de processo, cabendo ao falante ou escritor a escolha entre demonstrar/marcas essa mudança ou não.

Para Halliday (2014), há três tipos de processos considerados básicos: *materiais*, que representam o que acontece no mundo, os chamados processos do âmbito do fazer; *mentais*, que indicam o que acontece na consciência, ligados ao aspecto cognitivo, ao que se sente, ao que se vê, ao que se pensa, são os processos do âmbito do sentir; e os *relacionais*, que estabelecem relações entre os diferentes elementos. Na fronteira entre eles, há os processos secundários,

processos que têm proximidade com dois dos três processos básicos, são eles: os processos *verbais* (situados na fronteira entre os processos relacionais e mentais), os processos *existenciais* (que estão entre os materiais e os relacionais), e os processos *comportamentais* (situados entre os processos mentais e materiais).

Figura 9 – Tipos de processos nas orações



Fonte: Halliday, 1994.

Segundo Halliday e Matthiessen (2004), a Transitividade é um sistema de oração “que afeta não apenas o verbo que serve como processo, mas também os participantes e as circunstâncias”. Assim, dependendo do tipo de processo, os participantes são nomeados de diferentes formas, conforme descrito no quadro 4.

Quadro 5 – Processos e seus respectivos participantes

PROCESSOS	PARTICIPANTES
<p>MATERIAL</p> <p>Relacionado ao âmbito do fazer.</p> <p>Os processos materiais tangem à execução das ações e dos acontecimentos do mundo real.</p>	ATOR: aquele que conduz a ação.
	META: aquele que recebe a ação.
	BENEFICIÁRIO: aquele que se beneficia da ação ou é atingido por ela.
	ESCOPO: aquele que não é afetado pelo processo.
	ATRIBUTO: constitui uma característica que é atribuída a um dos participantes.

Quadro 5 – Processos e seus respectivos participantes(continuação)

<p>MENTAL</p> <p>Relacionado ao âmbito do sentir.</p> <p>Os processos mentais representam as experiências internas.</p>	<p>EXPERIENCIADOR: Aquele que sente, pensa ou vê.</p>
	<p>FENÔMENO: Aquilo que é sentido, pensado ou visto.</p>
<p>RELACIONAL</p> <p>Relacionado ao âmbito de ser.</p> <p>Os processos relacionais estabelecem relação entre os participantes.</p>	<p>PORTADOR: aquele a quem a característica é atribuída.</p>
	<p>ATRIBUTO: a característica atribuída ao portador.</p>
	<p>IDENTIFICADOR: aquele que identifica, determina a identidade do participante.</p>
	<p>IDENTIFICADO: aquele que recebe a identificação.</p>
	<p>POSSUIDOR: nas relações possessivas, é aquele que detém a posse.</p>
<p>COMPORTAMENTAL</p> <p>Expressa o comportamento humano.</p>	<p>COMPORTANTE: um ser consciente que realiza processos comportamentais com características materiais, mentais ou verbais.</p>
<p>VERBAL</p> <p>Instrumentaliza o que se diz.</p>	<p>DIZENTE: aquele que diz, comunica e/ou aponta algo.</p>
	<p>RECEPTOR: a quem o processo verbal se dirige.</p>
	<p>VERBIAGEM: codifica o que é dito ou comunicado</p>
<p>EXISTENCIAL</p> <p>Representam algo que existe ou acontece.</p>	<p>EXISTENTE: aquilo que existe.</p>

Fonte: a autora.

Fuzer e Cabral (2014) salientam que os participantes de uma oração são gramaticalmente realizados por grupos nominais e são representados por atributos e coisas que obedecem a um sistema semântico que faz a diferença entre consciente e não consciente. Com base em Halliday e Mathiessen (1999), as autoras destacam que seres conscientes são prototipicamente representados por humanos, enquanto seres não conscientes são representados por objetos e semioses.

Por fim, é importante ressaltar que as orações podem ainda apresentar circunstâncias, que indicam tempo, lugar, modo, causa, dentre outros. Nesse caso, elas serão realizadas por grupos adverbiais ou preposicionais.

Sendo assim, a linguagem, como propõem Halliday e Matthiessen (2014), é um instrumento fundamental para a construção e o compartilhamento de experiências. O Sistema de Transitividade, ao classificar os eventos em diferentes tipos de processos (materiais, mentais, relacionais etc.), revela como a linguagem organiza e estrutura nossa percepção do mundo. Ao selecionar e combinar esses processos, os falantes/escritores não apenas descrevem a realidade, mas também a interpretam e a moldam, construindo identidades e posicionamentos sociais específicos.

Neste trabalho, a metafunção ideacional e o sistema de Transitividade terão um papel fundamental, pois a análise dos discursos produzidos pelos professores entrevistados, com base nessa metafunção, proporcionará uma compreensão aprofundada de como, por meio da linguagem, os docentes representam seu papel no mundo e como os significados de suas ações são construídos a partir de suas experiências. Além disso, essa abordagem nos permitirá identificar ideologias e preconceitos implícitos em seus discursos.

5 METODOLOGIA E ANÁLISE DOS DADOS

Na realidade, toda palavra comporta duas faces. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém, como pelo fato de que se dirige para alguém. Ela constitui justamente o produto da interação do locutor e do ouvinte. Toda palavra serve de expressão a um em relação ao outro.

Mikhail Bakhtin

Este capítulo pretende caracterizar o viés metodológico desta pesquisa, assim como apresentar o modo pelo qual foi realizada a seleção do *corpus* e os procedimentos adotados para a análise do material coletado.

A percepção do professor no Brasil é um tema bastante complexo e que varia de acordo com diversos fatores, como região, nível socioeconômico, idade e experiências individuais. De maneira geral, o professor é visto como uma figura importante e fundamental para a sociedade, mas esse profissional também enfrenta diversos desafios que impactam sua imagem e valorização.

Tania Zagury, em seu livro "O Professor Refém", apresenta uma análise profunda e crítica da realidade da educação brasileira, com foco especial na figura do professor. A autora utiliza a metáfora "do professor refém" para ilustrar a situação dos professores, que por muitas das vezes no exercício da docência, se sentem presos a uma série de fatores externos como as constantes mudanças nas políticas educacionais, a falta de recursos, as diversas pressões sociais, entre outros, que limitam sua autonomia, dificultam o exercício de sua profissão e repercutem na imagem que a sociedade tem desse profissional.

Pensando acerca dessa dicotomia pensamos na importância de entender como esse profissional percebe seu papel enquanto educador e de que forma esse entendimento se apresenta em seu discurso.

5.1 Metodologia e *Corpus*

Esta pesquisa tem o intuito de analisar e discutir a representação do professor de LP nos dias de hoje por meio da análise das respostas dadas pelos professores entrevistados ao questionamento “Como você entende o papel do professor de LP no século XXI?”. O objetivo principal é analisar, segundo o Sistema de Transitividade, o papel do professor de LP por meio dos processos e papéis temáticos presentes nos textos produzidos pelos professores participantes de nossa pesquisa.

O *corpus* deste trabalho foi constituído a partir de uma pesquisa de campo realizada de forma online, com professores de Língua Portuguesa, entre dezembro de 2023 e julho de 2024. Para tal, foi criado um formulário online (Apêndice B) com 13 perguntas (dez objetivas e três discursivas) visando traçar o perfil dos participantes, conhecer como o professor da Rede Municipal do Rio de Janeiro desempenha a sua função, e, principalmente, obter nosso objeto de pesquisa – a resposta à pergunta “Como você **vê** o papel do professor de LP no século XXI?”.

Cabe salientar que os professores entrevistados atuam em distintas Coordenadorias Regionais de Educação (CREs) do município do Rio de Janeiro. Em consonância com a preocupação em assegurar o sigilo dos participantes, a pesquisa absteve-se de coletar dados referentes à CRE ou ao local específico de atuação dos professores, o que impossibilita a identificação de padrões regionais nos resultados obtidos.

Utilizamos a perspectiva adotada por Triviños (1987) na escolha da investigação, que se concretizou por meio de um estudo exploratório, pois

Os estudos exploratórios permitem ao investigador aumentar sua experiência em torno de determinado problema. O pesquisador parte de uma hipótese e aprofunda seu estudo nos limites de uma realidade específica, buscando antecedentes, maior conhecimento [...] (Triviños, 1987, p.109)

Para o desenvolvimento desta dissertação optamos por trabalhar com o método de pesquisa mista, pois o enfoque qualitativo se justifica pela possibilidade que este nos oferece de investigar as falas dos sujeitos, assim como de analisar suas perspectivas e representatividades. Já a justificativa pela escolha por também

trabalhar com o enfoque quantitativo, está na possibilidade que este nos dá de apresentar números que possam comprovar ou não os objetivos gerais da pesquisa.

O público alvo desta pesquisa foram os professores de Língua Portuguesa dos anos finais do ensino fundamental da Rede Pública Municipal da Cidade do Rio de Janeiro cuja ampla diversidade de escolas e profissionais, tornou nossa amostra ainda mais representativa e rica.

Apesar do curto tempo de aplicação do formulário online de entrevistas, inicialmente de dezembro a janeiro de 2024, com a ajuda de muitos colegas professores, nossa devolutiva foi satisfatória. Nesse primeiro momento da pesquisa tivemos um total de 91 devolutivas, porém apenas 33 destas se enquadravam no público alvo, por isso foi necessário manter o formulário aberto até julho de 2024, para que pudéssemos tentar chegar ao quantitativo mínimo desejado.

5.2 Perfil dos Participantes da Pesquisa

Os sujeitos definidos nesta pesquisa são professores regentes de Língua Portuguesa da PCRJ¹² que atuam nos anos finais do ensino fundamental (6º ao 9º ano). Infelizmente, em um determinado momento, percebemos que os professores, público-alvo do nosso estudo, não respondiam mais ao link e após algumas semanas de inatividade, decidimos por analisar a amostra coletada e seguir com o cronograma de trabalho.

Sendo assim, não conseguimos as cinquenta entrevistas de professores de LP da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro como objetivado inicialmente, mas com a reabertura do formulário chegamos a um total de 44 entrevistados.

Na amostra de quarenta e quatro professores, temos 40 professoras e apenas 04 professores com idades entre trinta e setenta anos. Desse total de 44 professores, 04 professoras se reconhecem como negras, 09 professores se autodeclararam pardos, 01 como indígena e 29 se reconhecem como brancos, conforme a tabela 1:

¹²PCRJ = Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro.

Tabela 1 – Caracterização dos participantes da pesquisa

PARTICIPANTES DA PESQUISA							
PROFESSORES							
IDADE	MASCULINO	AMARELO	BRANCO	INDÍGENA	NEGRO	PARDO	PREFERIRAM NÃO DECLARAR
30 a 39	01	-	-	01	-	-	-
40 a 49	01	-	-	-	-	01	-
50 a 59	-	-	-	-	-	-	-
60 a 69	01	-	-	-	-	01	-
70 ou +	01	-	01	-	-	-	-
Total masculino	04	-	01	01	-	02	-
PROFESSORAS							
Idade	Feminino	Amarela	Branca	Indígena	Negra	Parda	Preferiram não declarar
30 a 39	06	-	04	-	-	02	-
40 a 49	08	-	03	-	03	02	-
50 a 59	16	-	13	-	01	02	-
60 a 69	09	-	07	-	-	01	01
70 ou +	01	-	01	-	-	-	-
Total feminino	40	-	28	-	04	07	01
Total da Pesquisa	44	-	29	01	04	09	01

Fonte: a autora.

Em relação ao tempo de atuação no Ensino Fundamental e ao(s) ano(s) escolar(es) em que cada professor leciona¹³, nossa pesquisa demonstrou que a grande maioria dos participantes leciona Língua Portuguesa nos anos finais do ensino fundamental há pelo menos 15 anos e que boa parte deles atua em todos os anos escolares (6º ao 9º) ou pelo menos em dois destes conforme demonstrado na tabela e nos gráficos a seguir.

¹³ E/ou lecionou durante o período de realização da pesquisa.

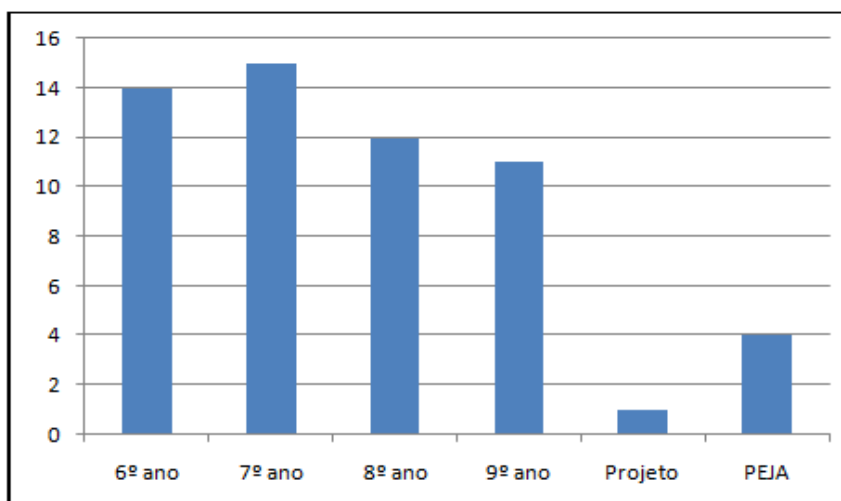
Tabela 2 – Tempo de atuação como professor de lp no ensino fundamental

TEMPO DE ATUAÇÃO	QUANTITATIVO DE PROFESSORES
Menos de 5 anos	02
Entre 5 e 10 anos	03
Entre 11 e 15 anos	12
Entre 16 e 20 anos	05
Entre 21 e 25 anos	04
Entre 26 e 30 anos	06
Entre 31 e 35 anos	02
Entre 36 e 40 anos	07
Entre 41 e 45 anos	03
Há 45 anos ou mais	0
Total de participantes	44

Fonte: a autora.

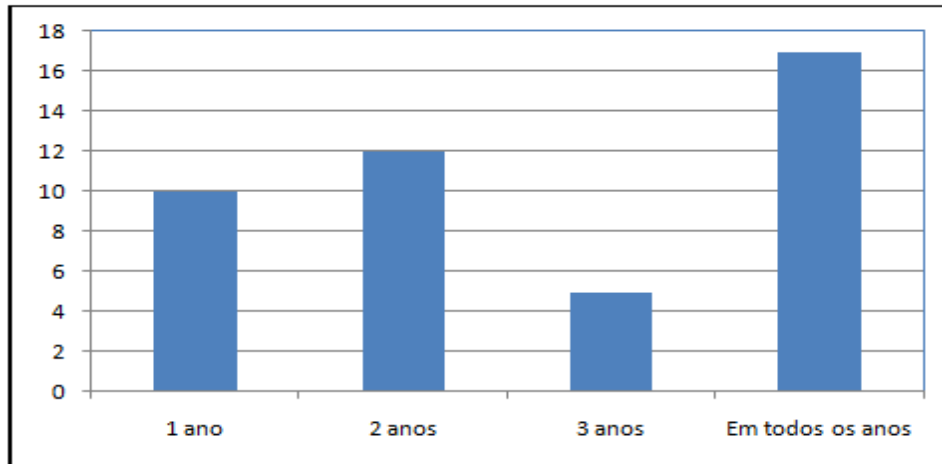
Os gráficos a seguir demonstram a atuação dos professores por ano de escolaridade, bem como, por atuação em relação ao quantitativo de turmas/anos escolares. Observe que mais que 75% dos professores entrevistados atua em todos os anos escolares ou em dois anos escolares, enquanto que apenas 21,5% atua exclusivamente em um único ano escolar. Tal dado se faz relevante se pensarmos a respeito do “quantitativo” de trabalho realizado, do tempo necessário para o planejamento das atividades e o quanto todos esses elementos podem resultar/interferir nas escolhas pedagógicas realizadas pelo professor.

Gráfico 1 – Atuação dos professores de LP



Fonte: a autora.

Gráfico 2 – Atuação dos professores de Língua Portuguesa em relação ao número de turmas/anos escolares trabalhados

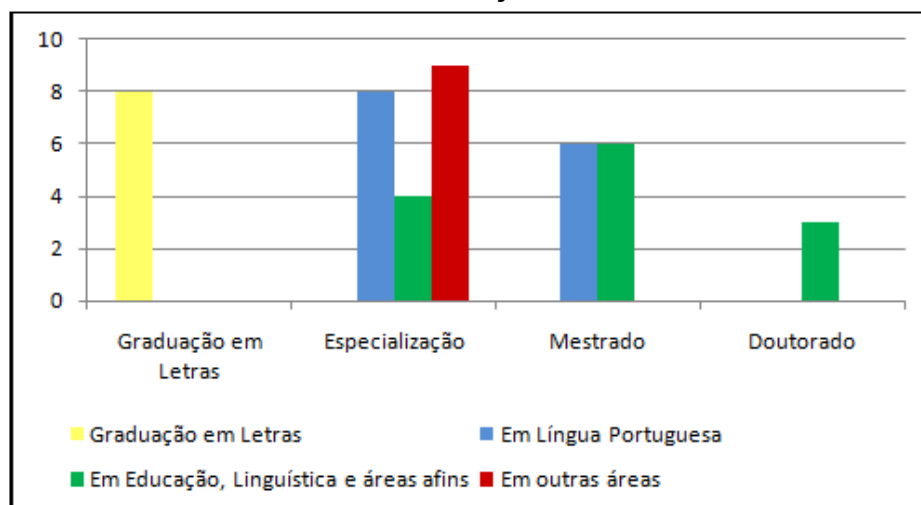


Fonte: a autora.

Em relação ao nível de escolaridade dos participantes desta pesquisa, gostaríamos de destacar que apenas 8 professores possuem somente a graduação em Letras, enquanto que todos os demais professores, ou seja, 83% dos participantes, possuem especialização ou titulação acima da graduação.

É importante destacar também que a grande maioria dos professores possui titulações em áreas relacionadas à Língua Portuguesa e/ou à Educação e áreas afins, enquanto que apenas 9 docentes possuem formação em áreas não ligadas ao ensino, conforme demonstrado no gráfico abaixo:

Gráfico 3 – Formação acadêmica



Fonte: a autora.

5.3 Procedimentos, Análise e Discussão dos dados

Ao adotarmos a perspectiva sistêmico-funcional como base teórica de nosso trabalho, percebemos que as estruturas que seriam os objetos de estudo deveriam, necessariamente, ser analisadas dentro de um contexto.

a linguagem opera no contexto. Em termos de teoria linguística, reconhecemos este importante princípio ao desenvolver uma teoria “ecológica” da linguagem – uma teoria em que a linguagem é sempre teorizada, descrita e analisada dentro de um ambiente de significados; uma determinada língua é assim interpretada por referência ao seu habitat semiótico. (Cf. Halliday, 2014, p. 32)¹⁴

Como vimos no capítulo anterior, o contexto de situação constitui o cenário imediato no qual o texto opera e produz efeitos de sentido. Segundo Halliday (1989), esse contexto é formado por três variantes: campo, relações e modo. Lembrando que o contexto campo refere-se à atividade, ao fato ou à natureza da prática social, enquanto que o contexto “relações” está relacionado aos participantes, suas naturezas, papéis, intencionalidades e hierarquia, e o contexto modo está ligado à função que a linguagem exerce e à forma como ela é empregada.

Sendo assim, tendo como base Halliday, sinalizamos no quadro abaixo as variáveis do contexto de situação dos discursos produzidos pelos participantes desta pesquisa:

Quadro 6 – Variáveis do contexto de situação dos discursos produzidos pelos participantes dessa pesquisa.

Variáveis contextuais	Descrição
Campo	Os textos analisados são produto do registro das respostas dadas por professores em uma entrevista realizada entre dezembro de 2023 e julho de 2024.

¹⁴ O texto original em língua estrangeira é: “language operates in context. In terms of linguistic theory, we recognize this important principle by developing an ‘ecological’ theory of language – one in which language is always theorized, described and analysed within an environment of meanings; a given language is thus interpreted by reference to its semiotic habitat.”(Inglês, EUA)

Quadro 6 – Variáveis do contexto de situação dos discursos produzidos pelos participantes dessa pesquisa.(continuação)

Relações	Professores regentes de Língua Portuguesa que se disponibilizaram a falar sobre a importância do seu papel como professores de LP no ensino fundamental, bem como acerca de sua visão e atuação no processo de aprendizagem de seus alunos.
Modo	Linguagem verbal escrita que pretende atender à norma padrão da Língua Portuguesa.

Fonte: a autora.

Como sabemos, para a Linguística Sistêmico-Funcional, a língua é usada para produzir significados, para a realização da comunicação, e, nesse contexto, as metafunções são entendidas como os componentes essenciais da gramática (Gramática Sistêmico-Funcional, de Halliday) por fornecerem uma estrutura que nos permite analisar como a linguagem é utilizada nas dimensões representacional, interpessoal e organizacional.

Como citado anteriormente, a metafunção experiencial, também denominada metafunção ideacional, trata da representação pela língua dos significados do mundo exterior e do mundo psicológico, por meio do Sistema de Transitividade. Nessa perspectiva, os verbos e os termos a eles associados (processos e participantes na terminologia da LSF) combinam-se para formar o perfil de alguém, para a construção específica de uma imagem, a qual é desejada pelo autor. (Cunha; Souza, 2007, p. 22).

Assim, ratificamos que nosso principal objetivo é analisar, segundo o sistema de transitividade, a imagem que o professor de LP constrói de si mesmo ao responder às perguntas presentes no formulário elaborado para essa pesquisa. Para tanto, trabalharemos com a metafunção experiencial e, portanto, examinaremos nos textos produzidos pelos professores entrevistados os processos em que o participante professor está presente.

As análises estão organizadas de acordo com a ordem das respostas recebidas, sendo estas apenas identificadas por um número atribuído a cada um dos

informantes. Nomes e eventuais instrumentos de identificação foram mantidos em sigilo de forma a garantir o anonimato dos participantes.

Partindo do individual para o coletivo, de forma geral, as análises estão organizadas de forma individual e de acordo com a ordem das respostas dadas por cada informante. Na análise individual, pudemos perceber de que forma o professor compreende o seu papel como profissional integrante do processo de ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa e como ele vê que desempenha sua função como professor de LP. Já a análise generalizada dos dados nos traz importantes apontamentos, principalmente em relação aos discursos e escolhas linguísticas realizadas por cada informante e a relação desses com todos os demais.

De acordo com o Sistema de Transitividade, os processos e o participante “professor” encontrados nas respostas dadas pelos 44 participantes de nossa pesquisa à questão “Como você vê o seu papel como Professor de Língua Portuguesa?” estão organizados e classificados em quadros apresentados na ordem das respostas dadas por cada um dos informantes.

Visando à melhor compreensão dos dados apontados nos quadros a seguir, utilizamos como padrão o seguinte critério:

- ⇒ **em vermelho**, os processos efetivamente encontrados nas respostas dadas.
- ⇒ **em azul**, os processos elípticos nas respostas dadas, mas que puderam ser identificados a partir das relações coesivas construídas.
- ⇒ **em verde**, nosso apontamento acerca da relação e/ou existência do(s) participante(s).

5.3.1 Procedimento de análise

Partindo do pressuposto da teoria funcionalista de trabalhar com a análise do texto real, da forma como ele foi construído pelo enunciador, tanto oralmente como de forma escrita, optamos por apresentar os textos por completo, da forma como o professor redigiu a sua resposta no formulário, assim, os textos foram transcritos na íntegra conforme registro escrito do professor.

A forma de apresentação será a seguinte: primeiro, disporemos o texto completo produzido por cada professor entrevistado. Em seguida, dividiremos os períodos e apresentaremos um quadro com a análise de cada ocorrência dos processos encontrados nos textos em que o “professor de Língua Portuguesa” desempenha o papel de participante. Posto isto, reiteramos que essas análises estão embasadas pela teoria sistêmico-funcional (LSF) de Michael Alexander KirkwoodHalliday (2014 [1994]) com as contribuições de Cristiane Fuzer e Sara Regina Scotta Cabral (2014).

Buscando encontrar o significado dos processos empregados nos textos produzidos por nossos informantes e, por conseguinte, que expressam a representação de mundo de nossos entrevistados, partimos da concepção de que esses processos podem identificar os elementos da realidade que estão sendo representados linguisticamente, uma vez que, a partir da análise da metafunção ideacional, podemos chegar a uma interpretação mais profunda do significado do texto, considerando o contexto em que ele foi produzido e as intenções de seu autor.

Para tanto, buscamos e identificamos nos textos produzidos por nossos entrevistados, todos os processos verbais existentes em cada discurso produzido a partir das perguntas discursivas proferidas no formulário online, e, então buscamos em Halliday (2014) a base teórica que pudesse nos ajudar a compreender os significados ideacionais expressos por essas ocorrências.

Reafirmamos que o universo das ocorrências foi interpretado segundo a metafunção ideacional e que, por conseguinte as ocorrências foram analisadas segundo o Sistema de Transitividade. Não realizamos, neste trabalho, nenhuma ponderação a respeito das demais metafunções.

Cabe-nos destacar ainda que neste estudo analisamos o participante “professor”, podendo ele aparecer em um sintagma do tipo “papel do professor”, ou representado por outros termos como “meu trabalho”, “meu papel” e/ou “minha função” etc. Sendo assim, períodos nos quais não foram encontradas ocorrências com o participante “professor” foram excluídos da análise, uma vez que não se enquadravam no escopo deste estudo.

Por fim, cabe-nos registrar aqui que optamos por não alterar as respostas dadas pelos informantes, nem mesmo para corrigir inadequações da escrita. A transcrição das respostas dadas pelos professores entrevistados encontra-se no anexo deste trabalho.

5.3.2 Discursos proferidos pelos informantes: análises

É importante ressaltar que nem todas as ocorrências serão objeto de análise, uma vez que nosso foco se concentra na presença do participante identificado como "professor". Assim, as ocorrências em que o participante "professor" não esteve presente no sintagma foram devidamente registradas no quadro, mas não foram analisadas em nosso estudo. Adicionalmente, é importante dizer ainda que algumas considerações foram omitidas em nossa análise para evitar a redundância de certos apontamentos.

Informante 1:

O professor de língua portuguesa, em especial, tem o papel de fazer o aluno ler o mundo nas linhas e entrelinhas. Afinal, através da leitura e da escrita, o indivíduo amplia sua visão de mundo, bem como sua reflexão crítica acerca de si mesmo e da sociedade em que está inserido.

Quadro 7 - Classificação dos processos e do participante "professor" no discurso produzido pelo informante de nº 1.

1º Período - O professor de língua portuguesa, em especial, tem o papel de fazer o aluno ler o mundo nas linhas e entrelinhas.				
Nº	Ocorrência	Processo	Classificação do processo	Participante Professor
1ª	O professor de língua portuguesa, em especial, tem o papel de	Ter	Relacional	Portador
2ª	fazer o aluno ler o mundo nas linhas e entrelinhas.	Fazer	Material	Ator
2º Período - Afinal, através da leitura e da escrita, o indivíduo amplia sua visão de mundo, bem como sua reflexão crítica acerca de si mesmo e da sociedade em que está inserido.				

Os processos relacionais, segundo Halliday, são uma das categorias essenciais da Gramática Sistemico-Funcional, pois descrevem relações entre participantes. Para Halliday, esses processos são fundamentais para a construção

de significados em uma língua, permitindo expressar identidades e qualidades de maneira clara e precisa. Eles ajudam a estruturar informações e a conectar ideias, refletindo como as pessoas compreendem e descrevem o mundo ao seu redor.

Na análise da oração "o professor tem o papel", o processo "tem" pode ser classificado como um processo relacional de atribuição. Nesse contexto, o processo estabelece uma relação entre o professor e o papel que lhe é atribuído. Assim, "o professor" atua como o portador, ou seja, o participante que está sendo descrito e que possui um papel específico, enquanto "o papel" exerce a função de atributo, definindo a função do portador. Essa análise nos permite identificar a relação de identidade e a função do professor dentro do contexto educacional.

Por outro lado, na 2ª ocorrência, "fazer o aluno a ler o mundo nas linhas e entrelinhas, o processo "fazer" indica que o professor não está apenas realizando uma ação, mas também provocando a realização de uma outra ação pelo aluno, que é a ação de "ler o mundo". Isso implica uma relação de influência do professor sobre a ação do aluno.

Assim, a análise revela que o professor tem um papel ativo e intencional em guiar o aluno em uma experiência mais ampla e significativa, que é a ação de "ler o mundo". Essa leitura do mundo pode ser interpretada como uma forma de compreender e interagir com a realidade ao redor, o que é fundamental no processo ensino-aprendizagem.

Informante 2:

É ensinar o uso correto da Língua Portuguesa.

Quadro 8 - Classificação dos processos e do participante "professor" no discurso produzido pelo informante de nº 2.

Período – O papel do professor é ensinar o uso correto da Língua Portuguesa.				
Nº	Ocorrência	Processo	Classificação do processo	Participante Professor
1ª	O papel do professor é	Ser	Relacional	Portador
2ª	ensinar o uso correto da Língua Portuguesa.	Ensinar	Material	Ator

Na primeira ocorrência, houve por parte do informante, a omissão do participante “o papel do professor” que foi retomado a partir do questionamento “Como você vê o seu papel como Professor de Língua Portuguesa?”.

É importante destacar também que “ensinar” é um processo que está entre o processo material e o processo mental, pois ainda que “ensinar” seja da área da cognição, ele é exercido por um ator, no caso aqui o professor, sobre outra pessoa, o aluno. O resultado do “processo ensinar” incide sobre outra pessoa. O ator, professor, precisa realizar uma série de ações do campo do fazer para que o aluno aprenda e internalize, no campo da cognição, os conhecimentos ensinados.

Informante 3:

Como uma mediadora do processo de ensino-aprendizagem. Meu trabalho objetiva que o educando reconheça a importância do domínio das modalidades disponíveis da língua materna bem como o acesso à norma culta da que o mesmo tem na escola. E que aproveite essa oportunidade!

Quadro 9 - Classificação dos processos e do participante “professor” no discurso produzido pelo informante de nº 3.

1º Período - Como uma mediadora do processo de ensino-aprendizagem. ¹⁵ Meu trabalho objetiva que o educando reconheça a importância do domínio das modalidades disponíveis da língua materna bem como o acesso à norma culta da que o mesmo tem na escola.				
Nº	Ocorrência	Processo	Classificação do processo	Participante Professor
1ª	Como uma mediadora do processo de ensino-aprendizagem. Meu trabalho objetiva que o educando reconheça a importância do domínio das modalidades disponíveis da língua materna bem como o acesso à norma culta da que o mesmo tem na escola.	Objetivar	Mental	Experenciador
2º Período - E que aproveite essa oportunidade!				

¹⁵ Trecho mantido na íntegra conforme registro escrito feito pelo professor na resposta ao formulário.

Informante 4:

Sou o profissional que propicia o aprimoramento da linguagem para que o indivíduo tenha acesso a outros saberes.

Quadro 10- Classificação dos processos e do participante “professor”no discurso produzido pelo informante de nº 4.

Período- Sou o profissional que propicia o aprimoramento da linguagem para que o indivíduo tenha acesso a outros saberes.				
Nº	Ocorrência	Processo	Classificação do processo	Participante Professor
1ª	Sou o profissional	Ser	Relacional	Identificador Eu
2ª	que propicia o aprimoramento da linguagem para que o indivíduo tenha acesso a outros saberes.	Propiciar	Material	Ator profissional

Informante 5:

Importante.

Quadro 11 - Classificação dos processos e do participante “professor”no discurso produzido pelo informante de nº 5.

Período - O papel do professor é importante.				
Nº	Ocorrência	Processo	Classificação do processo	Participante Professor
1º	O papel do professor é importante.	Ser	Relacional	Portador O papel do professor

Observe que nessa ocorrência houve a omissão de “o papel do professor”, bem como do processo ser, ambos retomados a partir da pergunta realizada.

Na abordagem de Halliday, a omissão de um participante em uma oração é uma característica significativa que reflete a economia e a eficiência da linguagem. Um participante pode ser omitido por diversas razões, como a intenção de enfatizar

um determinado aspecto, a presença de um contexto claro ou para evitar redundâncias.

Informante 6:

Mediador na construção do aprendizdo.

Quadro 12- Classificação dos processos e do participante “professor”no discurso produzido pelo informante de nº 6.

Período- O papel do professor é ser mediador na construção do aprendizdo.				
Nº	Ocorrência	Processo	Classificação do processo	Participante Professor
1ª	O papel do professor é	Ser	Relacional	Portador O papel do professor
2ª	ser mediador na construção do aprendizdo.	Ser	Relacional	Portador O papel do professor

Observe-se que, nesse último excerto, houve a omissão de “o papel do professor” e do processo ser, ambos retomados a partir da pergunta “Como você vê o seu papel como Professor de Língua Portuguesa?”.

Cabe salientar, também, a existência de processos relacionais nessas ocorrências. Como sabemos, os processos relacionais são usados para representar seres no mundo em termos de suas características e identidades. Ajudam na criação e descrição de personagens e cenários em textos narrativos; contribuem para a definição das coisas, estruturando conceitos (FUZER e CABRAL, 2014, p. 65). Nas ocorrências acima, facilmente identificamos a definição do papel do professor como um mediador na construção do aprendizdo.

Informante 7:

Eu sou professor que tenta interagir com meu aluno no seu meio social, e despertá-lo para ser um cidadão crítico e reflexivo.

Quadro 13- Classificação dos processos e do participante “professor”no discurso produzido pelo informante de nº 7.

Período- Eu sou professor que tenta interagir com meu aluno no seu meio social, e despertá-lo para ser um cidadão crítico e reflexivo.				
Nº	Ocorrência	Processo	Classificação do processo	Participante Professor
1ª	Eu sou professor	Ser	Relacional	Atributo
2ª	que tenta interagir com meu aluno no seu meio social,	Tentar interagir	Material	Ator
3ª	e despertá-lo para ser um cidadão crítico e reflexivo.	Despertar	Material	Ator

Como sabemos, Halliday considera os processos fundamentais para a construção do significado em uma língua. A classificação desses processos em diferentes tipos possibilita uma análise mais profunda das funções que desempenham nas interações sociais. Na Gramática Sistêmico-Funcional (GSF), os conceitos de processo, participante e circunstância são categorias semânticas que elucidam, de maneira mais ampla, como os fenômenos da nossa experiência do mundo são moldados na estrutura linguística (FUZER E CABRAL, 2014, p. 41).

No contexto em análise, acreditamos que o verbo "despertar" pode ser classificado de duas diferentes formas: como um processo mental, pois envolve a ideia de trazer à consciência um determinado aspecto que neste caso é a cidadania crítica e reflexiva. Nessa caso, o processo “despertar” representa uma ação relacionada ao estado de percepção ou consciência dos alunos. Por outro lado, o processo “despertar” pode também ser entendido como um processo do âmbito do fazer, uma vez que o professor terá que realizar ações concretas e realizar diferentes práticas para que o aluno se reconheça como um cidadão participativo e crítico, e conseqüentemente, construa sua identidade.

Nesse sentido, o processo "despertar" implica a presença de um agente que realiza a ação. Neste caso, o agente é o professor, cuja participação é denominada de “ator” uma vez que ele é o responsável pela promoção dessa conscientização. Os alunos, por sua vez, são os destinatários da ação, ou seja, aqueles que estão sendo despertados para a ideia de se tornarem cidadãos críticos e reflexivos, representando assim o experienciador da mudança que se deseja promover.

Informante 8:

Como facilitador e orientador no estudo de leitura, interpretação e produção de texto.

Quadro 14 - Classificação dos processos e do participante “professor” no discurso produzido pelo informante de nº 8.

Período- O papel do professor é como facilitador e orientador no estudo de leitura, interpretação e produção de texto.				
Nº	Ocorrência	Processo	Classificação do processo	Participante Professor
1ª	O papel do professor é como facilitador e orientador no estudo de leitura, interpretação e produção de texto.	Ser	Relacional	Portador

É importante observar na ocorrência acima, a omissão do participante “o papel do professor” que foi retomado a partir do questionamento “Como você vê o seu papel como Professor de Língua Portuguesa?”.

Como já discutido, Halliday argumenta que o contexto desempenha um papel crucial na determinação de quais participantes podem ser omitidos. Assim, quando o contexto já esclarece quem é o ator ou o experienciador, a omissão torna-se perfeitamente aceitável. Além disso, essa estratégia pode ser entendida como uma forma de tornar a comunicação mais fluida e direta.

Cabe destacar que embora a omissão possa impactar a estrutura sintática, ela não altera necessariamente o significado geral da mensagem. Nesse sentido, Halliday destaca que a gramática é suficientemente flexível para permitir essas omissões sem comprometer a clareza do sentido.

Informante 9:

Vejo-me tentando adequar o ensino de Língua Portuguesa na realidade dos meus alunos. Há uma grande lacuna entre o que preciso ensinar e o que eles falam e escrevem em seu dia a dia.

Quadro 15 - Classificação dos processos e do participante “professor”no discurso produzido pelo informante de nº 9.

1º Período- Vejo-me tentando adequar o ensino de Língua Portuguesa na realidade dos meus alunos.				
Nº	Ocorrência	Processo	Classificação do processo	Participante Professor
1ª	Vejo-me	Ver	Mental	Experienciador
2ª	tentando adequar o ensino de Língua Portuguesa na realidade dos meus alunos.	Tentar adequar	Material	Ator
2º Período- Há uma grande lacuna entre o que preciso ensinar e o que eles falam e escrevem em seu dia a dia.				
Nº	Ocorrência	Processo	Classificação do processo	Participante Professor
1ª	Há uma grande lacuna entre o que preciso ensinar e o que eles falam e escrevem em seu dia a dia.	Precisar ensinar	Material	Ator

Fuzer e Cabral (2014) discutem as locuções verbais no contexto da Gramática Sistêmico-Funcional, enfatizando como elas contribuem para a construção do significado na língua. As autoras destacam que locuções verbais são combinações de um verbo auxiliar e um verbo principal, funcionando juntos como um único núcleo verbal. Essa combinação permite expressar nuances de tempo, aspecto e modalidade.

Além disso, Fuzer e Cabral ressaltam que as locuções verbais não apenas modificam o significado do verbo principal, mas também influenciam a relação entre os participantes e as circunstâncias na oração. Essa flexibilidade é fundamental para a representação de diferentes aspectos da ação e da experiência.

Informante 10:

Entendo que o professor de língua portuguesa tem como papel tornar o aluno competente linguisticamente na sua língua. No entanto, para que isso se efetive é preciso trabalhar em sala a sistematicidade, heterogeneidade e a produção de sentidos.

Quadro 16 - Classificação dos processos e do participante “professor”no discurso produzido pelo informante de nº 10.

1º Período- Entendo que o professor de língua portuguesa tem como papel tornar o aluno competente linguisticamente na sua língua.				
Nº	Ocorrência	Processo	Classificação do processo	Participante Professor
1ª	Entendo	Entender	Mental	Experienciador
2ª	Que o professor de língua portuguesa tem como papel	Ter	Relacional	Portador
3ª	tornar o aluno competente linguisticamente na sua língua.	Tornar	Material	Ator
2º Período- No entanto, para que isso se efetive é preciso trabalhar em sala a sistematicidade, heterogeneidade e a produção de sentidos.				
Nº	Ocorrência	Processo	Classificação do processo	Participante Professor
1ª	No entanto, para que isso se efetive é preciso trabalhar em sala a sistematicidade, heterogeneidade e a produção de sentidos.	Precisar Trabalhar	Material	Ator

Observe que, na terceira ocorrência do primeiro período, embora o processo "tornar" possa ser compreendido como um processo relacional ao estabelecer uma nova identidade para o aluno, associando-o à competência linguística. No contexto acima, ele é entendido como um processo material, relacionado ao ato de fazer. Isso se deve ao fato de que, na oração, "tornar-se" reflete a ideia de realizar ações concretas. Assim, o professor precisará implementar diversas práticas e dinamizar atividades para que o aluno se torne um indivíduo linguisticamente competente.

Lembrando que:

não há pólos entre um processo e o outro, mas sim há continuidade, como em uma esfera. Ademais, segundo Halliday e Matthiessen (2004), o princípio fundamental no qual o sistema está baseado é a “indeterminação sistemática”. A afirmativa leva a entender que, em linguagem, tudo é relativo, inclusive a identificação dos tipos de processos e, por conseguinte,

das figuras representadas. O contexto e as relações semânticas (ou o contexto¹⁶) fornecerão elementos para que identifiquemos os processos como de um tipo ou de outro. (Fuzer e Cabral, 2014, p.44)

Informante11:

Importantíssimo.

Quadro 17 - Classificação dos processos e do participante “professor”no discurso produzido pelo informante de nº 11.

1º Período - O papel do professor é importantíssimo.				
Nº	Ocorrência	Processo	Classificação do processo	Participante Professor
1º	O papel do professor é importantíssimo.	Ser	Relacional	Portador

Ao analisar a ocorrência anterior, verificamos que o entrevistado optou por não verbalizar o participante “o papel do professor”, assim como o processo “ser”, limitando-se à resposta “IMPORTANTÍSSIMO”. Identificamos assim, a ocorrência de elipse, recurso coesivo que consiste na omissão de elementos linguísticos recuperáveis pelo contexto. Contudo, a relação coesiva estabelecida com o questionamento “Como você vê o seu papel como Professor de Língua Portuguesa?”, permite-nos identificar esses elementos não explicitados, mas passíveis de serem subentendidos.

Informante12:

Eu me vejo como uma professora que acredita demais na leitura como a grande aliada no estudo e compreensão da língua. Quem lê e compreende o que lê sendo capaz de captar as entrelinhas de um texto, será também capaz de produzir textos coesos e coerentes. Mas não posso jamais ignorar o estudo gramatical, que possibilitará a correção dessa escrita.

¹⁶ Entendido como o ambiente que envolve o elemento linguístico na oração. (Fuzer e Cabral, 2014, p.44)

Quadro 18 - Classificação dos processos e do participante “professor” no discurso produzido pelo informante de nº 12.

1º Período - Eu me vejo como uma professora que acredita demais na leitura como a grande aliada no estudo e compreensão da língua.				
Nº	Ocorrência	Processo	Classificação do processo	Participante Professor
1ª	Eu me vejo como uma professora	Ver	Mental	Experienciador
2ª	que acredita demais na leitura como a grande aliada no estudo e compreensão da língua.	Acreditar	Mental	Experienciador
2º Período - Quem lê e compreende o que lê sendo capaz de captar as entrelinhas de um texto, será também capaz de produzir textos coesos e coerentes.				
Nº	Ocorrência	Processo	Classificação do processo	Participante Professor
-	-	-	-	-
3º Período - Mas não posso jamais ignorar o estudo gramatical, que possibilitará a correção dessa escrita.				
1ª	Mas não posso jamais ignorar o estudo gramatical, que possibilitará a correção dessa escrita.	Ignorar	Material	Ator

Informante 13:

Me vejo como uma professora e orientadora do ensino da Língua Portuguesa para meus alunos e alunas. Saliento e ratifico que todos que ali estão são falantes competentes, contudo, destaco a importância de saberem a estrutura e os mecanismos de funcionamento da nossa língua materna para uma comunicação plena e eficaz.

Quadro 19 - Classificação dos processos e do participante “professor”no discurso produzido pelo informante de nº 13.

1º Período - Me vejo como uma professora e orientadora do ensino da Língua Portuguesa para meus alunos e alunas.				
Nº	Ocorrência	Processo	Classificação do processo	Participante Professor
1ª	Me vejo como uma professora e orientadora do ensino da Língua Portuguesa para meus alunos e alunas.	Ver	Mental	Experenciador
2º Período - Saliento e ratifico que todos que ali estão são falantes competentes, contudo, destaco a importância de saberem a estrutura e os mecanismos de funcionamento da nossa língua materna para uma comunicação plena e eficaz.				
Nº	Ocorrência	Processo	Classificação do processo	Participante Professor
1ª	Saliento	Salientar	Verbal	Dizente
2ª	e ratifico que todos que ali estão são falantes competentes,	Ratificar (confirmar)	Verbal	Dizente
3ª	contudo, destaco a importância de saberem a estrutura e os mecanismos de funcionamento da nossa língua materna para uma comunicação plena e eficaz.	Destacar	Verbal	Dizente

Informante 14:

Importantíssimo.

Quadro 20 - Classificação dos processos e do participante “professor”no discurso produzido pelo informante de nº 14.

Período – O papel do professor é importantíssimo.				
Nº	Ocorrência	Processo	Classificação do processo	Participante Professor
1ª	O papel do professor é importantíssimo.	Ser	Relacional	Portador

Informante 15:

De maneira geral, vejo o professor como um facilitador/mediador da aprendizagem. Para mim, o papel do professor de Língua Portuguesa é o de trazer para a sala de aula as diferentes questões relacionadas ao uso, aos gêneros, às modalidades e variações da Língua, sempre refletindo junto aos alunos sobre as possibilidades de usos e as adequações necessárias.

Quadro 21 - Classificação dos processos e do participante “professor” no discurso produzido pelo informante de nº 15.

1º Período - De maneira geral, vejo o professor como um facilitador/mediador da aprendizagem.				
Nº	Ocorrência	Processo	Classificação do processo	Participante Professor
1ª	De maneira geral, vejo o professor como um facilitador/mediador da aprendizagem.	Ver	Mental	Experienciador
2º Período - Para mim, o papel do professor de Língua Portuguesa é o de trazer para a sala de aula as diferentes questões relacionadas ao uso, aos gêneros, às modalidades e variações da Língua, sempre refletindo junto aos alunos sobre as possibilidades de usos e as adequações necessárias.				
Nº	Ocorrência	Processo	Classificação do processo	Participante Professor
1ª	Para mim, o papel do professor de Língua Portuguesa é	Ser	Relacional	Identificado
2ª	o de trazer para a sala de aula as diferentes questões relacionadas ao uso, aos gêneros, às modalidades e variações da Língua,	Trazer	Material	Ator
3ª	sempre refletindo junto aos alunos sobre as possibilidades de usos e as adequações necessárias.	Refletir	Mental	Experienciador

Informante 16:

Importante como os demais. Penso que a língua portuguesa é uma disciplina instrumental, uma ferramenta de apoio e crescimento para os alunos ajudando-os na leitura de mundo.

Quadro 22 - Classificação dos processos e do participante “professor” no discurso produzido pelo informante de nº 16.

1º Período – O papel do professor é importante como os demais.				
Nº	Ocorrência	Processo	Classificação do processo	Participante Professor
1ª	O papel do professor é importante como os demais.	Ser	Relacional	Portador
2º Período - Penso que a língua portuguesa é uma disciplina instrumental, uma ferramenta de apoio e crescimento para os alunos ajudando-os na leitura de mundo.				
Nº	Ocorrência	Processo	Classificação do processo	Participante Professor
1º	Penso que a língua portuguesa é uma disciplina instrumental, uma ferramenta de apoio e crescimento para os alunos ajudando-os na leitura de mundo.	Pensar	Mental	Experenciador

Ao analisar a primeira ocorrência, observamos novamente a presença de elipse, recurso coesivo que consiste na omissão de elementos linguísticos recuperáveis pelo contexto. No discurso analisado, foram omitidos o participante "o papel do professor", e o processo "ser", elementos já inferíveis a partir da pergunta realizada. Salientamos que essas elipses são comuns no uso da língua e são entendidas como um mecanismo de coesão textual usado a fim de evitar a repetição de palavra se para manter a fluidez do texto.

Informante 17:

Acredito na Língua Portuguesa como um instrumento de acesso a qualquer meio social sem a desvalorização da informalidade existente entre os falantes do português.

Quadro 23 - Classificação dos processos e do participante “professor”no discurso produzido pelo informante de nº 17.

Período - Acredito na Língua Portuguesa como um instrumento de acesso a qualquer meio social sem a desvalorização da informalidade existente entre os falantes do português.				
Nº	Ocorrência	Processo	Classificação do processo	Participante Professor
1º	Acredito na Língua Portuguesa como um instrumento de acesso a qualquer meio social sem a desvalorização da informalidade existente entre os falantes do português.	Acreditar	Mental	Experenciador

Informante 18:

Sacrificante.

Quadro 24 - Classificação dos processos e do participante “professor”no discurso produzido pelo informante de nº 18.

Período - O papel do professor é sacrificante				
Nº	Ocorrência	Processo	Classificação do processo	Participante Professor
1º	O papel do professor é sacrificante.	Ser	Relacional	Portador

Informante 19:

Muito importante para a sociedade.

Quadro 25 - Classificação dos processos e do participante “professor”no discurso produzido pelo informante de nº 19.

Período - O papel do professor é muito importante para a sociedade.				
Nº	Ocorrência	Processo	Classificação do processo	Participante Professor
1º	O papel do professor é muito importante para a sociedade.	Ser	Relacional	Portador

Informante 20:

O papel do professor de língua é orientar o aluno para utilizar-se da Língua com sua maior potência.

Quadro 26 - Classificação dos processos e do participante “professor” no discurso produzido pelo informante de nº 20.

Período - O papel do professor de língua é orientar o aluno para utilizar-se da Língua com sua maior potência.				
Nº	Ocorrência	Processo	Classificação do processo	Participante Professor
1º	O papel do professor de língua é	Ser	Relacional	Portador
2º	orientar o aluno para utilizar-se da Língua com sua maior potência.	Orientar	Material	Ator

Destacamos que embora o processo “orientar” seja essencialmente um processo de ordem cognitiva, do âmbito do pensar, nessa ocorrência, o entendemos como um processo que está entre o processo mental e o processo material, do âmbito do fazer, pois o professor terá que realizar diferentes ações, do campo do fazer para orientar seus alunos acerca da utilização da língua. Além disso, cabe destacar que o processo orientar será exercido por um ator, nesse o caso o professor, sobre outra pessoa, no caso o aluno, logo o resultado do processo incidirá no outro.

Nesse sentido, é importante ressaltar que a análise linguística sob a perspectiva da Linguística Sistêmico-Funcional de Halliday difere significativamente da abordagem tradicional ao atribuir um papel central à semântica. A análise sistemicista, ao privilegiar a interpretação de significados, confere profundidade e complexidade adicionais à compreensão dos discursos.

A Teoria Sistêmico-Funcional considera a língua um sistema sócio-semiótico, de base semântica, que se estrutura a partir de diferentes estratos: o fono-ortográfico (que considera os fonemas e as letras), o léxico-gramatical (que considera o léxico, as orações e os grupos oracionais), e o semântico-pragmático (que considera a semântica do discurso manifestada nos textos). (Dutra; Schlee, 2019, p. 3)

Informante 21:

Levar conhecimento da norma culta da língua.

Quadro 27 - Classificação dos processos e do participante “professor” no discurso produzido pelo informante de nº 21.

Período – O papel do professor é levar o conhecimento da norma culta da língua.				
Nº	Ocorrência	Processo	Classificação do processo	Participante Professor
1ª	O papel do professor é	Ser	Relacional	Portador
2ª	Levar conhecimento da norma culta da língua.	Levar	Material	Ator

Informante 22:

Importante.

Quadro 28 - Classificação dos processos e do participante “professor” no discurso produzido pelo informante de nº 22.

Período - O papel do professor é importante.				
Nº	Ocorrência	Processo	Classificação do processo	Participante Professor
1ª	O papel do professor é importante.	Ser	Relacional	Portador

Informante 23:

Mediador das competências e habilidades linguísticas.

Quadro 29 - Classificação dos processos e do participante “professor” no discurso produzido pelo informante de nº 23.

Período - O papel do professor é o mediador das competências e habilidades linguísticas.				
Nº	Ocorrência	Processo	Classificação do processo	Participante Professor
1ª	O papel do professor é o de mediador das competências e habilidades linguísticas.	Ser	Relacional	Portador

Informante 24:

Atualmente, o meu papel é ensinar a ler e a escrever.

Quadro 30 - Classificação dos processos e do participante “professor” no discurso produzido pelo informante de nº 24.

Período - Atualmente, o meu papel é ensinar a ler e a escrever.				
Nº	Ocorrência	Processo	Classificação do processo	Participante Professor
1ª	Atualmente, o meu papel é	Ser	Relacional	Portador
2ª	ensinar a ler e a escrever.	Ensinar	Material	Ator

Informante 25:

Vejo como mediadora do conhecimento. Aquela que orienta, incentiva e estimula o processo ensino/aprendizagem, a fim de formar alunos autônomos, críticos e participativos.

Quadro 31 - Classificação dos processos e do participante “professor” no discurso produzido pelo informante de nº 25.

1º Período - Vejo como mediadora do conhecimento.				
Nº	Ocorrência	Processo	Classificação do processo	Participante Professor
1ª	Vejo como mediadora do conhecimento.	Ver	Mental	Experenciador
2º Período - Aquela que orienta, incentiva e estimula o processo ensino/aprendizagem, a fim de formar alunos autônomos, críticos e participativos.				
Nº	Ocorrência	Processo	Classificação do processo	Participante Professor
1ª	Aquela que orienta	Orientar	Material	Ator
2ª	Incentiva	Incentivar	Material	Ator
3ª	e estimula o processo ensino/aprendizagem	Estimular	Material	Ator
4ª	a fim de formar alunos autônomos, críticos e participativos.	Formar	Material	Ator

Observando a análise anterior, reiteramos a relevância de enfatizar o caráter semântico intrínseco à análise linguística sob a perspectiva da Linguística Sistêmico-Funcional. Nesse sentido, é importante observar nessas ocorrências que, embora alguns dos processos identificados estejam associados à esfera cognitiva, do âmbito do pensar e, também, à esfera emocional, do âmbito do sentir, todos eles foram empregados para representar ações e experiências externas, processos concretos, do âmbito do fazer, que incidirão sobre o outro, ou seja, sobre a aprendizagem do aluno. Por isso, todos esses processos foram entendidos, analisados e classificados como processos materiais.

Informante 26:

Mediador para aprimoramento das habilidades de leitura e escrita dos alunos com os quais trabalho.

Quadro 32 - Classificação dos processos e do participante “professor” no discurso produzido pelo informante de nº 26.

Período - O papel do professor é o de mediador para aprimoramento das habilidades de leitura e escrita dos alunos com os quais trabalho.				
Nº	Ocorrência	Processo	Classificação do processo	Participante Professor
1ª	O papel do professor é o de mediador para aprimoramento das habilidades de leitura e escrita dos alunos	Ser	Relacional	Portador
2ª	com os quais trabalho.	Trabalhar	Material	Ator

Informante 27:

Eu atuo como professora/ mediadora do processo ensino-aprendizagem de línguas, me apropriando da diversidade de estratégias existentes que possibilitem ao meu aluno tornar-se independente e, principalmente, tornar-se um "leitor".

Quadro 33 - Classificação dos processos e do participante “professor” no discurso produzido pelo informante de nº 27.

Período - Eu atuo como professora/ mediadora do processo ensino-aprendizagem de línguas, me apropriando da diversidade de estratégias existentes que possibilitem ao meu aluno tornar-se independente e, principalmente, tornar-se um "leitor".				
Nº	Ocorrência	Processo	Classificação do processo	Participante Professor
1ª	Eu atuo como professora/ mediadora do processo ensino-aprendizagem de línguas	Atuar (fazer)	Material	Ator
2ª	me apropriando da diversidade de estratégias existentes que possibilitem ao meu aluno tornar-se independente e, principalmente, tornar-se um "leitor".	Apropriar	Material	Ator

Informante 28:

Acredito que sou uma mediadora na construção do conhecimento linguístico do aluno.

Quadro 34 - Classificação dos processos e do participante “professor” no discurso produzido pelo informante de nº 28.

Período - Acredito que sou uma mediadora na construção do conhecimento linguístico do aluno.				
Nº	Ocorrência	Processo	Classificação do processo	Participante Professor
1ª	Acredito	Acreditar	Mental	Experienciador
2ª	que sou uma mediadora na construção do conhecimento linguístico do aluno.	Ser	Relacional	Portador

É importante destacar que a resposta fornecida pela entrevistada reflete sua crença pessoal e revela a maneira como ela compreende seu papel enquanto

professora. Seu discurso evidencia a percepção de que, além de exercer a função de ensinar, ela também se vê como uma colaboradora no processo de aprendizagem dos alunos.

O processo "acreditar" representa uma dimensão cognitiva, relacionada ao pensamento, e evidencia como a entrevistada expressa sua experiência interna. Além disso, esse processo, em conjunto com o processo "ser", contribui para a reafirmação de sua identidade como mediadora na construção do conhecimento linguístico dos alunos.

Informante 29:

Um papel de suma importância, devido ao papel da educação. Trabalhar com LP ajuda a desenvolver o raciocínio lógico de argumentação e interação social. Sem o professor, em casa, esse aluno mal tem contato com a interação saudável e eficiente.

Quadro 35 - Classificação dos processos e do participante "professor" no discurso produzido pelo informante de nº 29.

1º Período – O papel do professor é um papel de suma importância, devido ao papel da educação.				
Nº	Ocorrência	Processo	Classificação do processo	Participant e Professor
1ª	O papel do professor é um papel de suma importância, devido ao papel da educação.	Ser	Relacional	Portador
2º Período -. Trabalhar com LP ajuda a desenvolver o raciocínio lógico de argumentação e interação social.				
Nº	Ocorrência	Processo	Classificação do processo	Participant e Professor
1ª	Trabalhar com LP ajuda a desenvolver o raciocínio lógico de argumentação e interação social.	Trabalhar	Material	Ator
3º Período -. Sem o professor, em casa, esse aluno mal tem contato com a interação saudável e eficiente.				

Na primeira ocorrência do primeiro período, o informante omitiu o participante "o papel do professor", que foi retomado a partir da pergunta: "Como você vê o seu papel como Professor de Língua Portuguesa?".

É importante ressaltar que essa omissão parece ser intencional, configurando um recurso coesivo linguístico conhecido como elipse. Na Linguística Sistêmico-Funcional (LSF) de Halliday, a elipse é considerada um recurso coesivo importante, relacionado à economia da linguagem e à fluidez do discurso. Halliday aborda a elipse como uma estratégia que permite a omissão de informações que são compreensíveis a partir do contexto, o que ajuda a evitar repetições desnecessárias e a manter a coesão textual.

Informante 30:

Importante, mas não valorizado!

Quadro 36 - Classificação dos processos e do participante "professor" no discurso produzido pelo informante de nº 30.

Período - O papel do professor é importante, mas não é valorizado!				
Nº	Ocorrência	Processo	Classificação do processo	Participante Professor
1ª	O papel do professor é importante	Ser	Relacional	Portador
2ª	mas não é valorizado!	Ser	Relacional	Portador

Observou-se novamente o uso da elipse ao longo do discurso do entrevistado. Analisando o uso do processo relacional "ser" identificamos na primeira ocorrência um processo relacional de identificação, onde "é" conecta o portador (o papel do professor) a um atributo (importante). Essa construção expressa uma qualidade ou característica do papel do professor. Entretanto, o uso do conectivo "mas", na segunda ocorrência, introduz uma oposição, indicando que, apesar da importância do papel do professor, há uma contradição na percepção, assim como

na valorização desse papel. Tal escolha linguística sugere uma crítica social, evidenciando uma dissonância entre o que é considerado importante e como isso é tratado na prática.

Assim, como as escolhas linguísticas refletem as intencionalidades do discurso, acreditamos que a resposta dada pelo entrevistado expressa sua posição crítica, e possivelmente política, sugerindo que a valorização do professor é uma questão que deve ser discutida, evidenciando sua intenção de provocar uma reflexão sobre a realidade educacional.

Informante 31:

Mediadora do conhecimento.

Quadro 37 - Classificação dos processos e do participante “professor” no discurso produzido pelo informante de nº 31.

Período - O papel do professor é o de mediadora do conhecimento.				
Nº	Ocorrência	Processo	Classificação do processo	Participante Professor
1ª	O papel do professor é o de mediadora do conhecimento.	Ser	Relacional	Portador

Informante 32:

Vejo como facilitadora para auxiliar a aquisição de proficiência oral, leitora e escritora dos alunos. Que eles tomem gosto pela leitura, por desafios linguísticos, que curtam escrever, que se saiam bem em atividades que envolvam falar, ouvir, ler e escrever.

Quadro 38 - Classificação dos processos e do participante “professor” no discurso produzido pelo informante de nº 32.

1º Período - Vejo como facilitadora para auxiliar a aquisição de proficiência oral, leitora e escritora dos alunos.				
Nº	Ocorrência	Processo	Classificação do processo	Participante Professor
1ª	Vejo como facilitadora	Ver	Mental	Experenciador

2ª	para auxiliar a aquisição de proficiência oral, leitora e escritora dos alunos.	Auxiliar (= ajudar)	Material	Ator
2º Período -. Que eles tomem gosto pela leitura, por desafios linguísticos, que curtam escrever, que se saiam bem em atividades que envolvam falar, ouvir, ler e escrever.				

Informante 33:

Sou mediador para o conhecimento.

Quadro 39 - Classificação dos processos e do participante “professor” no discurso produzido pelo informante de nº 33.

Período - Sou mediador para o conhecimento.				
Nº	Ocorrência	Processo	Classificação do processo	Participante Professor
1ª	Sou mediador para o conhecimento.	Ser	Relacional	Experenciador

Informante 34:

Desenvolver as habilidades de interpretação e pensamento crítico.

Quadro 40 - Classificação dos processos e do participante “professor” no discurso produzido pelo informante de nº 34.

Período - Desenvolver as habilidades de interpretação e pensamento crítico.				
Nº	Ocorrência	Processo	Classificação do processo	Participante Professor
1ª	Desenvolver as habilidades de interpretação e pensamento crítico.	Desenvolver (= Fazer)	Material	Ator

Considerando o contexto educacional, o processo "desenvolver" abrange ações e atividades realizadas pelo professor que resultam em mudanças e transformações significativas. Assim, o processo "desenvolver" está associado a ações físicas, que podem ser observadas e que exercem impacto sobre os demais participantes, especificamente os alunos, que, por sua vez, aprimorarão suas capacidades linguísticas.

Informante 35:

Acredito que posso fazer com que meus alunos sintam interesse em estudar. Acredito que posso despertar a vontade de ler e entender textos para que eles se conectem com a vida, deixando de ser marginalizados.

Quadro 41 - Classificação dos processos e do participante "professor" no discurso produzido pelo informante de nº 35.

1º Período - Acredito que posso fazer com que meus alunos sintam interesse em estudar.				
Nº	Ocorrência	Processo	Classificação do processo	Participante Professor
1ª	Acredito que	Acreditar	Mental	Experienciador
2ª	posso fazer com que meus alunos sintam interesse em estudar.	Fazer	Material	Ator
2º Período - Acredito que posso despertar a vontade de ler e entender textos para que eles se conectem com a vida, deixando de ser marginalizados.				
Nº	Ocorrência	Processo	Classificação do processo	Participante Professor
1ª	Acredito que	Acreditar	Mental	Experienciador
2ª	posso despertar a vontade de ler e entender textos para que eles se conectem com a vida, deixando de ser marginalizados.	Despertar (= levar a despertar)	Material	Ator

No contexto em questão, o verbo "despertar" pode ser classificado como um processo tanto mental quanto material. É considerado mental, pois envolve a conscientização sobre um aspecto específico, que neste caso é vontade de ler e entender textos. Dessa forma, o verbo representa uma ação ligada ao estado de

percepção ou consciência dos alunos. Por outro lado, o processo “despertar” também pode ser interpretado como uma ação prática, já que o professor precisa implementar ações concretas e realizar diversas práticas para que os alunos se “conectem com a vida”. Nesse sentido, o processo “despertar” requer a presença de um participante que execute a ação e de outro que seja impactado por essa ação. Nesse caso, o participante que irá promover a ação de conscientizar os alunos é o professor, logo o professor é o “ator” da ação. Os alunos, por sua vez, são os receptores da ação, ou seja, aqueles que estão sendo estimulados a se tornarem cidadãos conectados, representando, assim, os experienciadores da mudança que se busca implementar.

Informante 36:

O trabalho do professor de Língua Portuguesa é importantíssimo, pois promove a integração do aluno na sociedade como um cidadão falante e atuante no processo da comunicação escrita, como também levar o discente a apreciação da cultura lusófona e ajudá-lo a se expressar de maneira eficaz.

Quadro 42 - Classificação dos processos e do participante “professor” no discurso produzido pelo informante de nº 36.

Período - O trabalho do professor de Língua Portuguesa é importantíssimo, pois promove a integração do aluno na sociedade como um cidadão falante e atuante no processo da comunicação escrita, como também levar o discente a apreciação da cultura lusófona e ajudá-lo a se expressar de maneira eficaz.				
Nº	Ocorrência	Processo	Classificação do processo	Participante Professor
1ª	O trabalho do professor de Língua Portuguesa é importantíssimo	Ser	Relacional	Portador
2ª	pois promove a integração do aluno na sociedade como um cidadão falante e atuante no processo da comunicação escrita,	Promover	Material	Ator
3ª	como também levar o discente a apreciação da cultura lusófona	Levar	Material	Ator
4ª	e ajudá-lo a se expressar de maneira eficaz.	Ajudar	Material	Ator

É importante destacar que, embora o processo "ajudar" incorpore um aspecto de suporte que pode ser entendido em um sentido mais abstrato, no texto produzido pelo entrevistado, esse processo ainda se configura como uma ação que resultará em uma mudança ou em assistência a outra pessoa. Portanto, nesse contexto o processo "ajudar" pode ser compreendido como um processo do âmbito do fazer, relacionado às ações concretas.

Informante 37:

Importante.

Quadro 43 - Classificação dos processos e do participante "professor" no discurso produzido pelo informante de nº 37.

Período - O papel do professor é importante.				
Nº	Ocorrência	Processo	Classificação do processo	Participante Professor
1ª	O papel do professor é importante.	Ser	Relacional	Portador

Informante 38:

Enquanto professor de português, meu papel é expor os alunos a textos de diversos gêneros e modalidades (com suportes impressos ou digitais), a fim de que eles adquiram maior reflexividade na compreensão de seus aspectos enunciativos particulares e produzam textos verbais (orais e escritos) e não-verbais com eficácia, o que significa principalmente que eles considerem a finalidade social dos textos que leem, ouvem e/ou produzem. Ao longo do tempo, espera-se que os alunos se tornem aptos a compreender e a produzir textos com maior autonomia, permitindo-lhes inclusive maior criatividade linguageira no uso dos recursos textuais. Este trabalho, para resultados mais satisfatórios e duradouros, requer o constante trabalho com a gramática normativa do português, a fim de que os alunos entendam os diversos níveis de formalidade dos usos linguísticos e textuais, situando a norma culta como norma linguística de prestígio social, com a qual ele poderá transitar mais livremente em camadas sociais que monitoram mais a linguagem escrita e falada.

Quadro 44 - Classificação dos processos e do participante “professor” no discurso produzido pelo informante de nº 38.

1º Período - Enquanto professor de português, meu papel é expor os alunos a textos de diversos gêneros e modalidades (com suportes impressos ou digitais), a fim de que eles adquiram maior reflexividade na compreensão de seus aspectos enunciativos particulares e produzam textos verbais (orais e escritos) e não-verbais com eficácia, o que significa principalmente que eles considerem a finalidade social dos textos que leem, ouvem e/ou produzem.				
Nº	Ocorrência	Processo	Classificação do processo	Participante Professor
1ª	Enquanto professor de português, meu papel é	Ser	Relacional	Portador
2ª	expor os alunos a textos de diversos gêneros e modalidades (com suportes impressos ou digitais), a fim de que eles adquiram maior reflexividade na compreensão de seus aspectos enunciativos particulares e produzam textos verbais (orais e escritos) e não-verbais com eficácia, o que significa principalmente que eles considerem a finalidade social dos textos que leem, ouvem e/ou produzem.	Expor	Material	Ator
2º Período -. Ao longo do tempo, espera-se que os alunos se tornem aptos a compreender e a produzir textos com maior autonomia, permitindo-lhes inclusive maior criatividade linguageira no uso dos recursos textuais. Este trabalho, para resultados mais satisfatórios e duradouros, requer o constante trabalho com a gramática normativa do português, a fim de que os alunos entendam os diversos níveis de formalidade dos usos linguísticos e textuais, situando a norma culta como norma linguística de prestígio social, com a qual ele poderá transitar mais livremente em camadas sociais que monitoram mais a linguagem escrita e falada.				
Nº	Ocorrência	Processo	Classificação do processo	Participante Professor
1ª	Ao longo do tempo, espera-se que os alunos se tornem aptos a compreender e a produzir textos com maior autonomia, permitindo-lhes inclusive maior criatividade linguageira no uso dos recursos textuais.	Esperar	Mental	Experienciador

2 ^a	Este trabalho, para resultados mais satisfatórios e duradouros, requer o constante trabalho com a gramática normativa do português, a fim de que os alunos entendam os diversos níveis de formalidade dos usos linguísticos e textuais, situando a norma culta como norma linguística de prestígio social, com a qual ele poderá transitar mais livremente em camadas sociais que monitoram mais a linguagem escrita e falada.	Requerer	Material	Ator
----------------	---	----------	----------	------

O processo "esperar", presente na 1^a ocorrência do 2^o período, refere-se a um desejo ou expectativa em relação a algo que pode ou não se concretizar. Essa classificação representa a experiência interna do falante. Portanto, no contexto mencionado, compreendemos que o processo de esperar está inserido nas dinâmicas emocionais e cognitivas dos indivíduos, refletindo suas expectativas em relação ao futuro. Assim, caracteriza-se como um processo do âmbito do sentir, classificando-se como um processo mental.

Na terceira ocorrência do mesmo período, observamos o uso do processo "requerer". Acreditamos que ele se situe entre os processos mental e material. Se considerarmos "requerer" como sinônimo de "necessitar", que normalmente refere-se a uma experiência interna vinculada a uma necessidade, o processo "requerer" pode ser classificado como um processo mental, pois expressa um estado em que algo é considerado essencial. Por outro lado, "requerer" também denota uma ação que implica uma exigência ou necessidade para a realização de algo. Nesse caso, trata-se de uma ação concreta que resulta na expectativa de que os alunos compreendam o uso "adequado" da língua. Assim, nesse contexto, o processo é interpretado como um processo material.

Informante 39:

Como o de alguém que tem que ensinar os alunos a usar a língua corretamente.

Quadro 45 - Classificação dos processos e do participante “professor” no discurso produzido pelo informante de nº 39.

Período – O papel do professor é como o de alguém que tem que ensinar os alunos a usar a língua corretamente.				
Nº	Ocorrência	Processo	Classificação do processo	Participante Professor
1ª	O papel do professor é como o de alguém	Ser	Relacional	Portador
2ª	que tem que ensinar os alunos a usar a língua corretamente.	Ter	Relacional	Portador

Segundo Fuzer e Cabral, as orações relacionais atributivas têm o potencial para construir as relações abstratas de membros de uma classe, ou seja, atribuem a uma entidade características comuns aos membros dessa classe. (Fuzer e Cabral, 2014, p.67) Ou seja, nas ocorrências acima, o participante “papel do professor” recebe uma característica comum à classe dos professores, ter a responsabilidade de ensinar os alunos.

Informante 40:

Meu papel como professora de língua portuguesa é ser mediadora do processo ensino-aprendizagem.

Quadro 46 - Classificação dos processos e do participante “professor” no discurso produzido pelo informante de nº 40.

1º Período - Meu papel como professora de língua portuguesa é ser mediadora do processo ensino-aprendizagem.				
Nº	Ocorrência	Processo	Classificação do processo	Participante Professor
1ª	Meu papel como professora de língua portuguesa é	Ser	Relacional	Portador
2ª	ser mediadora do processo ensino-aprendizagem.	Ser	Relacional	Portador

Informante 41:

O professor de Língua Portuguesa deve ajudar seus alunos a compreender os diferentes textos, assim como a ser capazes de produzir seus próprios textos com desenvoltura e qualidade.

Quadro 47 - Classificação dos processos e do participante “professor” no discurso produzido pelo informante de nº 41.

Período - O professor de Língua Portuguesa deve ajudar seus alunos a compreender os diferentes textos, assim como a ser capazes de produzir seus próprios textos com desenvoltura e qualidade.

Nº	Ocorrência	Processo	Classificação do processo	Participante Professor
1ª	O professor de Língua Portuguesa deve ajudar seus alunos a compreender os diferentes textos	Ajudar	Material	Ator
2ª	assim como ajudá -los a ser capazes de produzir seus próprios textos com desenvoltura e qualidade.	Ajudar	Material	Ator

Informante 42:

Hoje, eu tenho que ensinar os alunos a lerem e a escreverem.

Quadro 48 - Classificação dos processos e do participante “professor” no discurso produzido pelo informante de nº 42.

Período - Hoje, eu tenho que ensinar os alunos a lerem e a escreverem

Nº	Ocorrência	Processo	Classificação do processo	Participante Professor
1ª	Hoje, eu tenho que	Ter	Relacional	Portador
2ª	ensinar os alunos a lerem e a escreverem.	Ensinar	Material	Ator

Informante 43:

Como o responsável em ajudar aos alunos a usar nossa língua de forma mais eficiente e produtiva.

Quadro 49 - Classificação dos processos e do participante “professor” no discurso produzido pelo informante de nº 43.

1º Período - O papel do professor é como o responsável em ajudar aos alunos a usar nossa língua de forma mais eficiente e produtiva.				
Nº	Ocorrência	Processo	Classificação do processo	Participante Professor
1ª	O papel do professor é como o responsável	Ser	Relacional	Portador
2ª	em ajudar aos alunos a usar nossa língua de forma mais eficiente e produtiva.	Ajudar	Material	Ator

Informante 44:

Penso que o papel do professor de LP é o de ensinar os alunos a lerem e entenderem o que leem, ampliar a competência leitora, bem como, aprender e refletir sobre as regras de uso da gramática e da língua.

Quadro 50 - Classificação dos processos e do participante “professor” no discurso produzido pelo informante de nº 44.

1º Período - Penso que o papel do professor de LP é o de ensinar os alunos a lerem e entenderem o que leem, ampliar a competência leitora, bem como, aprender e refletir sobre as regras de uso da gramática e da língua.				
Nº	Ocorrência	Processo	Classificação do processo	Participante Professor
1ª	Penso que	Pensar	Mental	Experienciador
2ª	o papel do professor de LP é	Ser	Relacional	Portador
3ª	o de ensinar os alunos a lerem e entenderem o que lêem,	Ensinar	Material	Ator

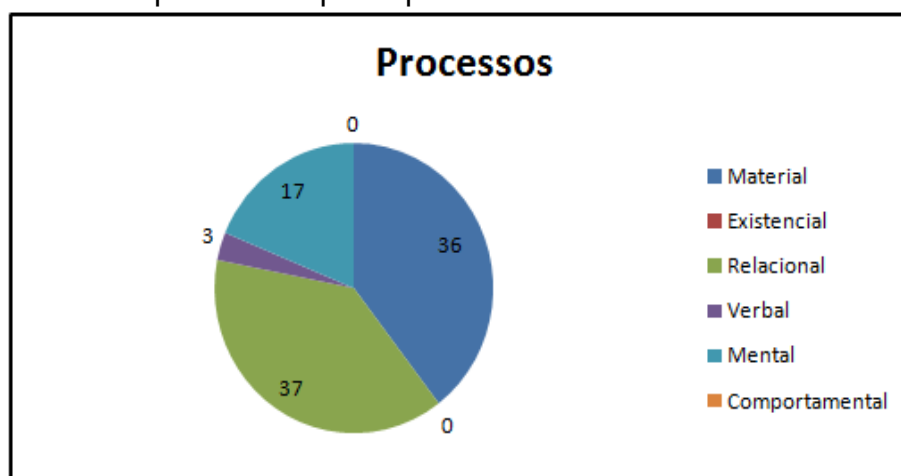
Acreditamos que, com esse discurso, o entrevistado teve a intenção de dizer que é papel do professor “ampliar, no sentido de favorecer, a competência leitora dos alunos, assim como estudar e refletir junto aos alunos acerca das regras de uso da gramática e da língua. Entendemos que o professor entrevistado quis dizer que o professor deve realizar as atividades de ensinar, ampliar, aprender e refletir junto aos alunos, através de um trabalho reflexivo sobre o uso da língua, até mesmo como uma crítica aos professores que apenas propõem atividades mecânicas, voltadas para a simples identificação e classificação das palavras, ou seja, atividades pouco ou até não reflexivas.

O processo “ensinar”, assim como aprender, refletir podem ser entendidos como Processos Materiais, em função das ações que o professor terá que realizar para resultar na aprendizagem do aluno. O resultado do “processo ensinar”, por exemplo, incidirá sobre outra pessoa. O ator, professor, precisa realizar uma série de ações do campo do fazer para que o aluno aprenda e internalize, no campo da cognição, os conhecimentos ensinados.

5.4 O que isso tudo tem a dizer?

Analisando as 93 ocorrências encontradas nos 44 discursos obtidos a partir da entrevista realizada em nossa pesquisa, temos, graficamente, a seguinte classificação dos processos.

Gráfico 4 – Processos encontrados nos discursos produzidos pelos professores entrevistados



Fonte: a autora.

Observando o Gráfico 1, notamos certo equilíbrio na ocorrência de processos relacionais e materiais. Entretanto, a predominância dos processos relacionais nos sugere que o discurso está voltado a tentativa de estabelecer identificações, definições e/ou caracterizações, indicando assim preocupação ao atribuir significados aos participantes e conceitos envolvidos, apontando ênfase na construção das relações.

A quase equivalência entre os processos relacionais e materiais demonstra que o discurso produzido pelos professores entrevistados também está fortemente voltado para as ações concretas e práticas. Lembrando que os processos materiais são relacionados ao campo do fazer, representam a experiência e a “ação de colocar em prática”, de “fazer algo acontecer”. Logo, a presença de 36 processos materiais em um total de 93 ocorrências, representa a responsabilidade, inclusive socialmente e governamentalmente imposta ao professor, pelo sucesso ou insucesso do sistema escolar, responsabilidade esta reforçada no discurso dos próprios professores. Já os processos relacionais, fundamentais na representação das relações entre os participantes e na caracterização de cada um deles, nos sugerem uma forte tendência para a descrição e categorização dos papéis exercidos pelo professor, bem como suas principais qualidades. Lembrando que os processos relacionais também evidenciam as identidades envolvidas.

A presença moderada de processos mentais revela a consideração de experiências internas, como percepções, pensamentos e sentimentos, mas em menor proporção. Isso pode indicar que o foco em experiências individuais não foi o principal objetivo do discurso produzido pelos professores. Entretanto, não podemos deixar de destacar que ainda que em menor número, estes apareceram e evidenciaram as memórias e as emoções que de certa forma também fazem parte da dinâmica escolar, mais especificamente na relação professor-aluno, bem como aluno-aluno.

Já os processos verbais, também apareceram em nossa pesquisa, mas com pouca frequência, pois são mais comuns em narrativas impessoais.

Para uma melhor exposição dos dados, observação e análise dos dados obtidos, os processos encontrados na análise dos dados obtidos também foram distribuídos e apresentados conforme a tabela a seguir.

Tabela 3 - Análise quantitativa dos processos existentes nas respostas dadas pelos professores entrevistados.

Processos / Informantes	Material	Existencial	Relacional	Verbal	Mental	Comportamental	Total
1	1		1				2
2	1		1				2
3					1		1
4	1		1				2
5			1				1
6			2				2
7	2		1				3
8			1				1
9	2				1		3
10	2		1		1		4
11			1				1
12	1				2		3
13				3	1		4
14			1				1
15	1		1		2		4
16			1		1		2
17					1		1
18			1				1
19			1				1
20	1		1				2
21	1		1				2
22			1				1
23			1				1
24	1		1				2
25	4				1		5
26	1		1				2
27	2						2
28			1		1		2
29	1		1				2
30			2				2
31			1				1
32	1				1		2
33			1				1
34	1						1
35	2				2		4
36	3		1				4
37			1				1
38	2		1		1		4
39			2				2
40			2				2
41	2						2
42	1		1				2
43	1		1				2
44	1		1		1		4
Totais	36	0	37	3	17	0	93

Fonte: a autora, 2024.

Após análise dos dados obtidos, observamos que os processos contidos nas respostas dadas pelos professores participantes desta pesquisa foram principalmente de ordem relacional e material. Foram 93 ocorrências em que o professor foi citado como indivíduo ativo e responsável pelo processo de ensino e aprendizado da Língua Portuguesa. Nessas ocorrências, classificamos os processos da seguinte forma: 37 processos relacionais, 36 processos materiais, 18 processos mentais e 3 processos verbais. É válido destacar aqui que não encontramos processos existenciais ou comportamentais nas 93 ocorrências analisadas.

Como já dissemos anteriormente, os processos relacionais ligados às representações das relações (identificação e caracterização) foram identificados a partir dos processos relacionais como o processo ser (na maioria das ocorrências), estar e ter. Já os processos materiais constam nos momentos em que o professor percebe a sua atuação/prática pedagógica como a representação das experiências externas, por meio de ações e eventos, que têm a ver com os processos materiais do fazer, construir, encontrar, potencializar, propiciar, entre outros. Cabe destacar que a presença de muitos processos relacionais indica que há preocupação em definir características e posições dos sujeitos envolvidos, possivelmente colocando ênfase nas qualidades do professor e/ou no contexto de ensino.

Em relação aos participantes, é importante destacar que a Transitividade é um sistema de oração “que afeta não apenas o verbo que serve como processo, mas também os participantes e as circunstâncias” (HALLIDAY e MATTHIESSEN 2004, p. 181). Segundo Fuzer e Cabral e com base em Halliday e Matthiessen, é relevante salientar que, dependendo do tipo de processo, os participantes recebem diferentes denominações. Se o processo é do campo do fazer, temos **ator** para o participante que executa a ação e **metá** para o participante afetado pelo processo.

Entretanto, se o processo é do âmbito das relações, ou seja, é um processo relacional, temos a existência de pelo menos duas entidades relacionadas por meio de um processo do ser, do estar, do ter etc. Essa relação é classificada como atributiva quando existe uma entidade (**portador**) à qual uma outra lhe é atribuída (atributo); normalmente este atributo é uma qualidade ou entidade indefinida, e a ordem portador + processo relacional + atributo não é reversível. Mas a relação em um processo relacional pode ser também de tipo identificadora, nesse caso há um elemento chamado **identificado** a qual uma identidade é a ele atribuída

pelo elemento **identificador** e, nesse caso, esse elemento é específico e determinado, sendo a ordem identificado + processo relacional + identificador passível de reversão.

Já nos processos mentais, ou seja, nos processos que se referem à experiência do mundo e da nossa consciência, os participantes são tipicamente humanos que sentem, pensam, desejam. Por isso, a função léxico-gramatical que desempenham é chamada de **experienciador**. Cabe colocar que essa função pode também ser exercida por seres inanimados ou desprovidos de consciência, desde que criados pela mente humana. Em relação ao complemento do processo que se refere ao que é sentido, pensado, desejado denomina-se **fenômeno**.

Dessa forma, realizando a análise quantitativa dos participantes nas mesmas ocorrências analisadas anteriormente, temos:

Tabela 4 - Análise quantitativa dos participantes existentes nas respostas dadas pelos professores entrevistados.

Participantes	Professor	“O Papel do Professor”	Profissional	Eu	Total
Processos Materiais					
Ator	24	6	1	5	36
Meta	0	0	0	0	0
Beneficiário	0	0	0	0	0
Escopo	0	0	0	0	0
Atributo	0	0	0	0	0
Processos Relacionais					
Portador	13	18	0	1	32
Atributo	0	1	0	1	2
Identificador	0	0	0	1	1
Identificado	0	1	0	0	1
Processos Mentais					
Experienciador	9	0	0	9	18
Fenômeno	0	0	0	0	0
Processos Verbais					
Dizente	0	0	0	3	3
Verbiagem	0	0	0	0	0
Receptor	0	0	0	0	0
Alvo	0	0	0	0	0
Totais	48	27	1	20	93

Fonte: A autora, 2024.

É necessário destacar que, durante a classificação dos participantes, e, posteriormente, durante a análise dos dados, foi necessário por muitas das vezes

rever os padrões e critérios de análise, assim como a apresentação dos dados, pois, em várias ocorrências, foi percebida, na resposta dada pelos professores, certa alternância em relação à figura do professor (como pessoa) e a de seu papel como profissional. É claro que essa mescla é facilmente compreendida, uma vez que nosso lado profissional está ligado aos nossos ideais. Entretanto, para a análise linguística, essas duas imagens do professor são tidas como diferentes participantes. Por isso, optamos por demonstrar na análise outros termos usados pelos entrevistados para se referir ao professor.

Assim, analisando as “falas dos professores”, bem como, os dados anteriores, percebemos que a figura do professor (da pessoa em si) se confunde com o papel por ele desempenhado. É como se a pessoa, “professor”, e a função exercida, “o papel professor”, fossem um mesmo ser.

Na maioria das ocorrências, o professor se colocou como responsável pelo processo de ensino-aprendizagem, percebendo-se como **ator** do processo, e, portando, cabendo a ele grande parte da responsabilidade pelo aprendizado do aluno. Tal fato sugere que o professor é frequentemente visto como alguém que executa ações e/ou toma decisões ativas. Isso pode estar ligado às atividades de planejamento, ensino e interação direta com alunos.

Já as 32 ocorrências em que o participante professor foi classificado como **portador** podem indicar situações onde o professor possui ou lhe são atribuídas certas qualidades, conhecimentos ou responsabilidades, podendo esse papel enfatizar a representação do professor como o detentor de habilidades ou de conhecimentos específicos.

Com 19 ocorrências, o professor também aparece em nossa pesquisa como **experenciador**, ou seja, como aquele que vivencia ou experimenta situações e emoções, destacando assim aspectos subjetivos da experiência docente, como as dinâmicas interativas, e conseqüentemente os sentimentos relacionados ao processo interativo de ensino-aprendizagem.

Os demais participantes encontrados na análise dos dados de nossa pesquisa, “**dizente, atributo, identificado**”, embora menos frequentes, podem complementar a representação do professor, refletindo outras facetas de sua atuação, como o papel de comunicador (dizente), de possuidor de habilidades e competências específicas (atributo), assim como de sua própria identidade como profissional de educação.

Dessa forma, considerando a análise dos dados obtidos em nossa pesquisa, concluímos que essa distribuição dos papéis exercidos pelo professor de Língua Portuguesa em sala de aula revela uma caracterização complexa do papel do professor, pois, por meio da análise dos discursos e dos dados obtidos em nossa pesquisa, percebemos que o professor de LP surge simultaneamente como agente ativo, portador de conhecimentos e experiências, além de ser alguém que vivencia diversas situações em seu ambiente profissional. Sem dúvida, esses elementos reforçam a multiplicidade de funções e a profundidade da atuação docente no contexto analisado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho se propôs a pensar a representação do papel do professor de Língua Portuguesa à luz dos pressupostos da Linguística Sistêmico-Funcional. Visando atender ao objetivo principal deste, além de revisitar a literatura acerca dos temas, realizamos uma pesquisa de campo que nos permitiu obter dados concretos e atuais sobre a temática pesquisada.

A partir da análise dos dados obtidos, concluímos que, de forma geral, o discurso foi predominantemente descritivo e orientado à ação, com menor foco na subjetividade e na interação verbal. Essa distribuição está alinhada ao texto produzido no discurso dos professores como resposta ao questionamento “Como você vê o papel do professor de LP no século XXI?”, assim como à explicação de conceitos e ao relato das atividades realizadas encontrados no discurso dos professores entrevistados. Assim, tendo como base os dados obtidos nesta pesquisa e tendo como foco as 37 ocorrências de processos relacionais e 36 ocorrências de processos materiais, acreditamos que a ênfase do discurso proferido pelos professores entrevistados foi a descrição das práticas pedagógicas e as responsabilidades assumidas no exercício do papel de professor de LP.

A pesquisa demonstrou que os professores de Língua Portuguesa do século XXI compreendem o seu papel como o de responsável pelo aprendizado linguístico do aluno, uma vez que os participantes e os processos expressos nas ocorrências analisadas evidenciaram, na maioria das vezes, os professores como os únicos e/ou como os participantes principais no processo de ensino-aprendizagem. Cabe destacar que a análise demonstrou a representação da prática pedagógica do professor com ações relacionadas ao campo material do fazer, mas também a partir de processos de ordem relacional emental, da nossa experiência do mundo e da nossa consciência, reforçando a complexidade de papéis associados à figura do professor.

Sendo assim, percebemos que, apesar das diferentes funções e ações que caracterizam o papel do professor de Língua Portuguesa nos dias de hoje, os professores, ainda que muitas vezes também realizem práticas baseadas em metodologias ativas de aprendizagem, em que o aluno é o elemento ativo e também responsável pelo ato de aprender, esses professores ainda trazem consigo a

concepção de total responsabilidade acerca do aprendizado do aluno, o que fica evidente e está ratificado em falas do tipo “*Meu papel é encaminhar o aluno no domínio da língua no sentido de encontrar o melhor caminho.*”, ou em “*Eu sou um professor que tenta interagir com meu aluno no meio social e despertá-lo para ser um cidadão crítico.*”, assim como em “*Meu papel é ensinar o uso correto da Língua Portuguesa.*”, em que temos processos verbais do campo do fazer, da ação propriamente dita, que resulta na participação do professor como ator (aquele que executa a ação) e não como alguém que irá também participar, mediar, colaborar e/ou facilitar o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem.

Dessa forma, percebemos que a representação do papel do professor de Língua Portuguesa à luz dos pressupostos da Linguística Sistêmico-Funcional ainda tem como motivação um mundo anterior ao do século XXI, quando os professores eram os únicos responsáveis, os responsáveis diretos pelo processo de ensino-aprendizagem, eram aqueles que executavam todo o trabalho para levar o aluno a aprender, assim como os culpabilizados pelo fracasso da escola.

Confirmamos, assim, nossa hipótese inicial: a representação do professor de Língua Portuguesa, protagonista do *corpus* deste estudo, dialoga com todos os valores socialmente construídos durante a História da Educação Brasileira. Com o Sistema de Transitividade, demonstramos que a figura do professor está representada nos discursos por papéis temáticos que condizem com protótipos sociais que historicamente perduram ainda nos dias de hoje.

Portanto, os resultados de nossa pesquisa reforçam a ideia de que o papel do professor de Língua Portuguesa nos dias de hoje é complexo e multifacetado, mas, sem dúvida, essencial para o desenvolvimento educacional, não se limitando a ser ele um transmissor de conteúdo, mas também um mediador ativo e crítico de todo o processo. No entanto, é impossível deixarmos de destacar que os desafios enfrentados, como baixos salários, salas lotadas e infraestrutura inadequada, são frequentemente ignorados pelas autoridades e pela sociedade, de uma forma geral, em favor de uma visão simplista que coloca no professor a responsabilidade pelos problemas educacionais.

Por fim, gostaríamos de salientar que a relevância deste trabalho no cenário educacional reside no fato de acreditarmos que compreender como o professor de Língua Portuguesa entende o seu papel e como ele lida com as questões relacionadas ao ensino e ao trabalho realizado em sala de aula é fundamental para

refletirmos acerca das mudanças necessárias para o oferecimento de um ensino de melhor qualidade e eficácia aos nossos estudantes.

Além disso, pensamos também que a experiência de compreender o papel do professor a partir dos pressupostos da LSF pode contribuir como uma demonstração concreta de trabalho com a língua em uma perspectiva sistêmico-funcional. Não temos dúvida de que mostrar as relações entre as palavras e entender como elas se conectam e representam nossas experiências pode, efetivamente, colaborar para uma melhor compreensão de nossa realidade e para que, com sua aplicação na escola, o aluno leia e escreva com maior criticidade e autonomia.

Como diria Paulo Freire, *“a educação não transforma o mundo. A educação muda as pessoas. As pessoas transformam o mundo.”* Que como professores possamos, efetivamente, colaborar para essa transformação mundial. Que nossos alunos possam ampliar seus horizontes, melhorar esse mundo e transformá-lo em um mundo mais justo, equitativo e de paz.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, José Ricardo Pires de. *História da instrução pública no Brasil (1500-1889)*. Brasília: Editora INEP/MEC, 1989.

ANTUNES, Irandé. *Gramática Contextualizada: limpando o “pó das ideias simples”*. 1. ed. São Paulo: Parábola editorial, 2014.

ANTUNES, Irandé. Língua, Texto e Ensino: fundamentos e práticas. In: COELHO, Fábio. SILVA; Jefferson Evaristo (org.). *Ensino de língua portuguesa: teorias e práticas*. Rio de Janeiro: Gramma, 2018, p.145-155.

AZEREDO, José Carlos de(org.). *Língua portuguesa em debate: conhecimento e ensino*. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 52-73.

AZEREDO, José Carlos de. *A linguística, o texto e o ensino da língua*. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2008.

BAKHTIN, Mikhail. VOLOCHINOV, M. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nº9394*, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/l9394.htm. Acesso em: 01 jun. 2023.

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Ministério da Educação e do Desporto: Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 1997.

CANDIDO, Antonio. *Formação da literatura brasileira: momentos decisivos 1750-1880*. São Paulo: Ouro sobre azul, 2017 [1959].

CANDIDO, Juca. Haverá um dialeto brasileiro? *Revista do Brasil*, p. 85-88, dez. 1990.

CABRAL, Sara Regina Scotta. Transitividade e auto-representação em um debate político. *Cadernos de Linguagem e Sociedade*, [S. l.], v. 16, n. 1, p. 9–35, 2015. DOI: 10.26512/les.v16i1.7525. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/les/article/view/7525>. Acesso em: 25 jun. 2023.

CHOMSKY, Noam. *Aspectos da teoria da sintaxe*. Tradução José Antonio Meireles e Eduardo Paiva Reposo. 2. ed. Coimbra: Armênio Amado, 1978

CUNHA, M. A. F.; SOUZA, M. M. *Transitividade e seus contextos de uso*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

DUTRA, V. L. R.; SCHLEE, M. B. Linguística Sistêmico-Funcional: instrumental para a análise de textos. In: SIMPÓSIO MUNDIAL DE ESTUDOS LINGUÍSTICOS, 7., 2019, Porto de Galinhas. *Anais[...]*. Porto de Galinhas: USP, CUNI, 2019. p. 387-395.

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. *UNE em tempos de autoritarismo*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1997

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 80. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021[1974].

FUZER, C.; CABRAL, S. R. S. *Introdução à gramática sistêmico-funcional em língua portuguesa*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2014.

GERALDI, João Wanderley; SILVA, P. B. de; FIAD, H. M. *Língua portuguesa: ensino e pesquisa*. Campinas, SP: Cortez, 1996.

GERALDI, João Wanderley (org.). *O texto na sala de aula*. 3. ed. São Paulo: Ática, 1999.

GERALDI, João Wanderley. O ensino de língua portuguesa e a Base Nacional Comum Curricular. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 9, n. 17, p. 381-396, jul./dez. 2015. Disponível em: <http://www.esforce.org.br> . Acesso em: 17 ago. 2020.

GHIRALDELLI JR., Paulo. *História da educação*. São Paulo: Cortez Editora, 1990.

GUIMARÃES, Eduardo. A Língua Portuguesa no Brasil. *Revista Ciência e Cultura*, São Paulo, v. 57, n. 2, abr./jun. 2005. Disponível em: http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0009-67252005000200015. Acesso em: 10 jun. 2023.

HALLIDAY, M. A. K.; MATTHIESSEN, C. *An introduction to functional grammar*. 2nd. ed. London: Edward Arnold, 2014 [1994].

HALLIDAY, M. A. K. *Spoken and written language*. Oxford: Oxford University Press, 1989.

MELO, Josimeire Medeiros Silveira de. *História da Educação no Brasil*. Coordenação Cassandra Ribeiro Joye. 2. ed. Fortaleza: UAB/IFCE, 2012.

NEVES, Maria Helena de Moura. A gramática: conhecimento e ensino. In: AZEREDO, José Carlos de(org.). *Língua portuguesa em debate: conhecimento e ensino*. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 52-73.

NEVES, Maria Helena Moura. *Que gramática estudar na escola? Norma e Uso na Língua Portuguesa*. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2001.

NEVES, Maria Helena de Moura. *A vertente grega da gramática tradicional: uma visão do pensamento grego sobre a linguagem*[online]. 2nd ed. rev. and updt. São Paulo: Editora UNESP, 2005. ISBN 978-85-393-0346-5.

NEVES, Maria Helena de Moura. *Gramática na escola*. São Paulo: Contexto, 2011.

NEVES, Maria Helena Moura; CONEGLIAN, André V. Lopes. *Laboratório de ensino de gramática*. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2023.

PINTO, Joana Pinto. Prefiguração identitária e hierarquias linguísticas na invenção do português. In: MOITA LOPES, L. P. (org.). *Linguística aplicada na modernidade recente*. São Paulo: Parábola, 2013. Cap. 4, p. 120-143.

RIBEIRO, Maria Luísa S. *História da educação brasileira: a organização escolar*. São Paulo: Moraes, 1984. p. 36.

ROZENFELD, Cibele Cecilio de. Fóruns online na formação crítico-reflexiva de professores de línguas estrangeiras: uma representação do pensamento crítico em fases na/pela linguagem. *Alfa* : Revista de Linguística, São José do Rio Preto, 2014. Disponível em:
<https://www.researchgate.net/publication/273237253/figure/fig2/AS:391460877815810@1470342954625/Figura-2-Metafuncao-Interpessoal-e-Sistema-de-Modalidade-a.png>. Acesso em: 10 jun. 2023.

SAUSSURE, Ferdinand de. *Curso de lingüística geral*. Tradução Antônio Chelini, José Paulo Paes e IzidoroBlikstein. São Paulo: Editora Cultrix, 2012.

SOARES, Magda. Português na escola: história de uma disciplina curricular. *Revista de Educação AEC*, Brasília, n. 101, p. 9-26, 1996.

SOARES, Magda. *Linguagem e escola: propostas para o ensino de português*. São Paulo: Ática, 1997.

SOARES, Magda. *A escola e a formação do leitor*. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

TEIXEIRA, ANISIO. A Escola Pública, Universal e Gratuita: O movimento de emancipação popular pela educação. *Revista do Serviço Público*, v. 75, n. 2, p. 166-187. Disponível em: <https://doi.org/10.21874/rsp.v75i02.4287>

TRAVAGLIA, L. C. *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus*. São Paulo: Cortez, 2002.

TRIVIÑOS, A. N. S. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 1987.

VIEIRA, Francisco Eduardo. *A gramática tradicional: história crítica*. São Paulo: Parábola Editorial, 2018

WEBSTER, Jonathan. *Introducing linguistics: a reference guide*. London: Continuum, 2009.

WEEDWOOD, Bárbara. *História concisa da linguística*. São Paulo: Parábola Editorial, 2002.

ZAGURY, Tania. *O professor refém: para pais e professores entenderem por que fracassa a educação no Brasil*. Rio de Janeiro: Record, 2006.



Seção 1 de 3

Pesquisa de campo Mestrado em Língua Portuguesa (UERJ)

B *I* U ↻ ✕

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

Você está sendo convidado(a) para participar, como voluntário(a), em uma pesquisa científica. Caso você não queira participar, não há problema algum. Você não precisa explicar o porquê e não haverá nenhum tipo de punição por isso.

Este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) se refere ao projeto de pesquisa ***“O Ensino de Língua Portuguesa no século XXI e o Papel do Professor de LP”***, cujo objetivo é ***“analisar a produtividade do trabalho com a Gramática nos Cadernos Pedagógicos da Rede Pública Municipal do Rio de Janeiro”***.

A pesquisa será realizada por meio de um questionário online, constituído por **“16 perguntas (13 objetivas e 03 discursivas)”**, relacionadas ao tema, bem como aos objetivos propostos no estudo. Estima-se que você precisará de aproximadamente **“10 minutos”** para responder todo o questionário. Lembre-se de que a precisão de suas respostas é determinante para a qualidade da pesquisa.

Você não será remunerado, visto que sua participação nesta pesquisa é de caráter voluntário. Caso decida desistir da pesquisa, você poderá interromper o questionário e sair do estudo a qualquer momento, sem nenhuma restrição ou punição. Caso já tenha respondido este formulário, mas prefira retirar seu consentimento, basta enviar solicitação de retirada de participação da pesquisa para o e-mail: **professoraemiliavarella@gmail.com**

A pesquisadora garante e se compromete com o sigilo e a confidencialidade de todas as informações fornecidas por você para este estudo. Da mesma forma, o tratamento dos dados coletados seguirá as determinações da Lei Geral de Proteção de Dados (LGPD – Lei 13.709/18).

Para contatar a pesquisadora, você poderá encaminhar um e-mail para **professoraemiliavarella@gmail.com** a qualquer momento.

Deseja participar dessa pesquisa? *

Sim

Não


APÊNDICE B – Formulário de pesquisa

Seção 2 de 3

Conhecendo o perfil dos participantes ✕ ⋮

Descrição (opcional)

Título da imagem



1) Qual é o seu nome ? *

* **Sua identidade não será revelada em nossa pesquisa.** Esta pergunta se faz necessária para a organização da coleta e análise dos dados. Você pode usar um pseudônimo ou um apelido.

Texto de resposta curta

2) Qual é o seu sexo? *

Masculino

Feminino

Prefiro não declarar

Outros...

3) Em relação à sua origem, como você se autodeclara? *

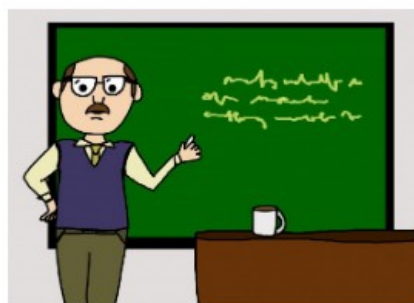
- Amarelo(a)
- Branco(a)
- Indígena
- Negro(a)
- Pardo(a)
- Prefiro não declarar

4) Qual é a sua idade? *



- 19 anos ou menos
- Entre 20 e 29 anos
- Entre 30 a 39 anos
- Entre 40 a 49 anos
- Entre 50 a 59 anos
- Entre 60 a 69 anos
- Entre 70 e 75 anos
- 76 anos ou mais
- Outros...

5) Você é Professor(a) Regente de Língua Portuguesa na Rede Municipal do Rio de Janeiro (PCRJ/SME)? *



Sim

Não

6) Você atua no Ensino Fundamental I (6º ao 9º ano)? *



Sim

Não

7) Em qual ano / Em quais anos você atua como Professor(a) de Língua Portuguesa? *

Marque todos os anos em que você leciona.





- 6º ano
- 7º ano
- 8º ano
- 9º ano
- PEJA II
- Projetos
- Outros...

8) Há quanto tempo você atua como professor(a) de Língua Portuguesa? *

- Há menos de 5 anos.
- Entre 5 e 10 anos
- Entre 11 e 15 anos
- Entre 16 e 20 anos
- Entre 21 e 25 anos
- Entre 26 e 30 anos
- Entre 31 e 35 anos
- Entre 36 e 40 anos
- Entre 41 e 45 anos
- Há 46 anos ou mais

9) Qual é o seu maior nível de escolaridade completo? *

- Ensino Superior - Graduação em Letras
- Especialização em Língua Portuguesa
- Mestrado em Língua Portuguesa
- Doutorado em Língua Portuguesa
- Pós-doutorado em Língua Portuguesa
- Especialização em Educação, Linguística ou áreas afins
- Mestrado em Educação, Linguística ou áreas afins
- Doutorado em Educação, Linguística ou áreas afins.
- Pós-doutorado em Educação, Linguística ou áreas afins.
- Especialização em outras áreas
- Mestrado em outras áreas
- Doutorado em outras áreas
- Pós-doutorado em outras áreas
- Outros...

10) Como você vê o **SEU PAPEL** como professor(a) de Língua Portuguesa? *



Texto de resposta longa

11) Você utiliza o Material Rioeduca (anteriormente chamado de Caderno de Apoio Pedagógico ou simplesmente de Apostila) em suas aulas? *



Sim

Não

12) Qual é a sua opinião sobre esse Material? *

Texto de resposta longa

13) Você considera o **ensino de gramática** importante e/ou necessário? *

Sim

Não

14) O que você entende por **gramática**? *

Texto de resposta longa

15) Você ensina **gramática** em suas aulas? *

Sim

Não

Só mais duas perguntinhas. Já estamos acabando! Desde já agradeço imensamente o seu tempo.



16A) => Caso você ensine gramática em suas aulas, responda esta pergunta. Caso contrário, deixe-a sem resposta, por favor.

Quanto tempo de sua aula você dedica ao ensino da gramática?

Só ensino gramática.

A maior parte dos tempos de aula.

Tento equilibrar o ensino da gramática com o ensino de outros eixos (leitura, oralidade, produção escrita ...

Não ensino gramática.

16B)=> Caso você NÃO ensine gramática em suas aulas, responda esta pergunta, por favor. Caso contrário, deixe-a sem resposta, por favor.

Por qual motivo você não ensina gramática em suas aulas?

Não a considero importante ou necessária.

Os alunos não conseguem aprendê-la.

Os alunos não estudam gramática em casa para fixar o conteúdo.

Não tenho tempo suficiente.

Outros...

Espaço reservado para você deixar algum comentário ou pergunta. Sinta-se a vontade para escrever ou não.



Texto de resposta longa

Agradeço imensamente a sua participação!

Um abraço,

Emília Varella. (Mestranda em Língua Portuguesa /UERJ).




¹⁷Formulário disponível no link: <https://forms.gle/TBpoo3uvAcoPLahWA>


¹⁷Vale lembrar que este formulário foi desenvolvido para a realização de dois trabalhos: o primeiro, o trabalho final da disciplina Tópicos Especiais: A LSF e suas contribuições para os estudos discursivos; e o segundo, esta dissertação.

ANEXO –Transcrição dos discursos proferidos pelos professores entrevistados

Pesquisa de Mestrado UERJ/2023 (respostas) ☆ Alterações salvas no Drive

Arquivo Editar Ver Inserir Formatar Dados Ferramentas Extensões Ajuda

100% | R\$ % .0_ .00 123 | Padrã... | - 10 + | B I A | 

A1 |  Carimbo de data/hora

	N	O
1		
		10) Como você vê o SEU PAPEL como professor(a) de Língua Portuguesa?
2	1	O professor de língua portuguesa, em especial, tem o papel de fazer o aluno ler o mundo nas linhas e entrelinhas. Afinal, através da leitura e da escrita, o indivíduo amplia sua visão de mundo, bem como sua reflexão crítica acerca de si mesmo e da sociedade em que está inserido.
3	2	É ensinar o uso correto da Língua Portuguesa.
4	3	Como uma mediadora do processo de ensino-aprendizagem. Meu trabalho objetiva que o educando reconheça a importância do domínio das modalidades disponíveis da língua materna bem como o acesso à norma culta da que o mesmo tem na escola ...E..que aproveite essa oportunidade!
5	4	Sou o profissional que propicia o aprimoramento da linguagem para que o indivíduo tenha acesso a outros saberes
8	5	Importante
10	6	Mediador na construção do aprendizado
16	7	Eu sou professor que tenta interagir com meu aluno no seu meio social, e despertá-lo para ser um cidadão crítico e reflexivo.
17	8	Como facilitador e orientador no estudo de leitura, interpretação e produção de texto.
24	9	Vejo-me tentando adequar o ensino de Língua Portuguesa na realidade dos meus alunos. Há uma grande lacuna entre o que preciso ensinar e o que eles falam e escrevem em seu dia a dia.
36	10	Entendo que o professor de língua portuguesa tem como papel tornar o aluno competente linguisticamente na sua língua. No entanto, para que isso se efetive é preciso trabalhar em sala a sistematicidade, heterogeneidade e a produção de sentidos.
43	11	xx
45	12	Importantíssimo
49	13	Eu me vejo como uma professora que acredita demais na leitura como a grande aliada no estudo e compreensão da língua. Quem lê e compreende o que lê, sendo capaz de captar as entrelinhas de um texto, será também capaz de produzir textos coesos e coerentes. Mas não posso jamais ignorar o estudo gramatical, que possibilitará a correção dessa escrita.
51	14	Me vejo como uma professora e orientadora do ensino da Língua Portuguesa para meus alunos e alunas. Saliento e ratifico que todos que ali estão são falantes competentes, contudo, destaco a importância de saberem a estrutura e os mecanismo de funcionamento da nossa língua materna para uma comunicação plena e eficaz.
61	15	Importantíssimo.

+ ≡ **Respostas ao formulário 1** ▼

47 de 106 linhas exibidas <

Pesquisa de Mestrado UERJ/2023 (respostas) ☆ 📁 ☁

Arquivo Editar Ver Inserir Formatar Dados Ferramentas Extensões Ajuda

🔍 ↶ ↷ 🖨 🗑 100% ▾ | R\$ % .0_ .00 123 | Padrã... ▾ | - 10 + | B I ↺ A | 🗑 📄 📑 ▾ | ☰ ▾ | ⏴ ▾ | ⏵ ▾ | 🗑 ▾ | ⋮ ▾ | ^

A1 ▾ | 📄 Carimbo de data/hora

	N	O
1		
61	15	importantissimo.
62	16	De maneira geral, vejo o professor como um facilitador/mediador da aprendizagem. Para mim, o papel do professor de Língua Portuguesa é o de trazer para a sala de aula as diferentes questões relacionadas ao uso, aos gêneros, às modalidades e variações da Língua, sempre refletindo junto aos alunos sobre as possibilidades de usos e as adequações necessárias.
64	17	Importante como os demais. Penso que a língua portuguesa é uma disciplina instrumental, uma ferramenta de apoio e crescimento para os alunos ajudando-os na leitura de mundo.
65	18	Acredito na Língua Portuguesa com um instrumento de acesso a qualquer meio social sem a desvalorização da informalidade existente entre os falantes do português.
68	19	Sacrificante.
71	20	Muito importante para a sociedade.
77	21	O papel do professor de língua é orientar o aluno para utilizar-se da Língua com sua maior potência.
78	22	Levar conhecimento da norma culta da Língua.
79		
	23	IMPORTANTE.
82	24	Mediador das competições e habilidades linguísticas
84		
	25	Atualmente, o meu papel é ensinar a ler e a escrever.
85	26	Vejo como mediadora do conhecimento. Aquela que orienta, incentiva e estimula o processo ensino/aprendizagem, a fim de formar alunos autônomos, críticos e participativos.
86	27	Mediador para aprimoramento das habilidades de leitura e escrita dos alunos com os quais trabalho.
87		
	28	Eu atuo como professora/ mediadora do processo ensino-aprendizagem de línguas, me apropriando da diversidade de estratégias existentes que possibilitem ao meu aluno tornar-se independente e, principalmente, tornar-se um "leitor".
89	29	Acredito que sou uma mediadora na construção do conhecimento linguístico do aluno.
90		
	30	Um papel de suma importância, devido ao papel da educação. Trabalhar com LP ajuda a desenvolver o raciocínio lógico de argumentação e interação social. Sem o professor, em casa, esse aluno mal tem contato com a interação saudável e eficiente.

+ ☰ Respostas ao formulário 1 ▾

47 de 106 linhas exibidas <

Pesquisa de Mestrado UERJ/2023 (respostas) ☆ 📁 ☁

Arquivo Editar Ver Inserir Formatar Dados Ferramentas Extensões Ajuda

🔍 ↶ ↷ 🖨 🗑 100% ▾ R\$ % .0_ .00 123 | Padrã... ▾ - 10 + | **B** *I* 🔗 A | 🗑 📄 📑 📊 📈 📉 📏 📐 📓 📔 📕 📖 📗 📘 📙 📚 📛 📜 📝 📞 📟 📠 📡 📢 📣 📤 📥 📦 📧 📨 📩 📪 📫 📬 📭 📮 📯 📰 📱 📲 📳 📴 📵 📶 📷 📸 📹 📺 📻 📼 📽 📾 📿 📠 📡 📢 📣 📤 📥 📦 📧 📨 📩 📪 📫 📬 📭 📮 📯 📰 📱 📲 📳 📴 📵 📶 📷 📸 📹 📺 📻 📼 📽 📾 📿

A1 ▾ | 📄 Carimbo de data/hora

	N	O
1		
		10) Como você vê o SEU PAPEL como professor(a) de Língua Portuguesa?
92	32	Mediadora do conhecimento.
93	33	Vejo como facilitadora para auxiliar a aquisição de proficiência oral, leitora e escritora dos alunos. Que eles tomem gosto pela leitura, por desafios linguísticos, que curtam escrever, que se saiam bem em atividades que envolvam falar, ouvir, ler e escrever.
94	34	Sou mediador para o conhecimento
95	35	Desenvolver as habilidades de interpretação e pensamento crítico.
96	36	
97	37	Acredito que posso fazer com que meus alunos sintam interesse em estudar. Acredito que posso despertar a vontade de ler e entender textos para que eles se conectem com a vida, deixando de ser marginalizados.
98	38	
99	39	O trabalho do professor de Língua Portuguesa é importantíssimo, pois promove a integração do aluno na sociedade como um cidadão falante e atuante no processo da comunicação escrita, como também levar o discente a apreciação da cultura lusófona e ajudá-lo a se expressar de maneira eficaz.
100	40	Importante
101	41	Enquanto professor de português, meu papel é expor os alunos a textos de diversos gêneros e modalidades (com suportes impressos ou digitais), a fim de que eles adquiram maior reflexividade na
102	42	Como o de alguém que tem que ensinar os alunos a usar a língua corretamente.
103	43	Meu papel como professora de língua portuguesa é ser mediadora do processo ensino-aprendizagem.
104	44	O professor de Língua Portuguesa deve ajudar seus alunos a compreenderem os diferentes textos, assim como a ser capazes de produzir seus próprios textos com desenvoltura e qualidade.
105	45	Hoje, eu tenho que ensinar os alunos a lerem e a escreverem.
106	46	Como o responsável em ajudar aos alunos a usar nossa língua de forma mais eficiente e produtiva.
107	47	Penso que o papel do professor de LP é o de ensinar os alunos a lerem e entenderem o que leem, ampliar a competência leitora, bem como, aprender e refletir sobre as regras de uso da gramática.
108		

+ ☰ Respostas ao formulário 1 ▾

📄 47 de 106 linhas exibidas <