

DOCUMENTOS OFICIAIS PARA O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL: ANÁLISE DO PROCESSO DE ELABORAÇÃO

Silvana Schwab do Nascimento
Paula Gaida Winch

RESUMO: O presente artigo tem como objetivo analisar o processo de elaboração dos documentos oficiais para o ensino de língua portuguesa produzidos no estado do Rio Grande do Sul, no período de 1990 a 2010. Até o presente momento, analisamos textos presentes no documento *Educação para crescer – Projeto Melhoria da Qualidade de Ensino* (1991-1995). Nos textos analisados, observamos como se organiza o discurso e como é apresentada a imagem do professor no próprio documento.

Palavras-chave: Documentos oficiais; Ensino; Língua portuguesa.

1 Considerações Iniciais

Neste artigo, apresentamos a análise do documento oficial para o ensino da língua portuguesa, intitulado *Educação para crescer – Projeto Melhoria da Qualidade de Ensino* (1991-1995), produzido no estado do Rio Grande do Sul. Essa pesquisa teve origem a partir de alguns questionamentos que irão embasar a análise do referido documento, dentre os quais destacamos: como se organiza o discurso do documento oficial no que diz respeito à concepção de linguagem priorizada e ao objetivo do ensino da língua, levando em conta seu leitor (no caso, professores da rede pública)? Como é apresentada a imagem do professor no documento? Quais as concepções de ensino vigentes na época da elaboração do documento, as teorias mais utilizadas e o papel que deveria ser desempenhado pelo professor da rede pública nesse processo?

Cabe ainda mencionar que, neste estudo, assumimos a perspectiva teórica sócio-histórica bakhtiniana a partir da qual, ao tratar da verdadeira substância da língua, Bakhtin/Voloshinov (1929/2006) pontuam que essa é constituída pelo fenômeno social da interação verbal, realizada por meio da enunciação ou das enunciações, em que a própria interação verbal constitui a realidade fundamental da língua. Assim, a teoria bakhtiniana, ao enfatizar a natureza social da linguagem, oferece subsídios para a compreensão de como ela se relaciona com as diferentes dimensões de práticas humanas.

Quanto ao documento escolhido para a análise, *Educação para crescer – Projeto Melhoria da Qualidade de Ensino* (1991-1995), destacamos que ele foi elaborado por professores de diversas universidades do estado do Rio Grande do Sul, dentre elas, UNISINOS, UFSM, PUC/RS, URI e URCAMP, durante o governo de Alceu Collares e Neuza Canabarro (Secretária de Estado da educação).

2 Pressupostos teóricos e metodológicos

2.1 Pressupostos teóricos

Ao iniciarmos nossa reflexão teórica, é importante destacar que as ideias discutidas pelo Círculo de Bakhtin¹ giram em torno do princípio dialógico. Nesse sentido, a linguagem é entendida como uma criação coletiva, pois parte de um diálogo cumulativo entre eu e o outro. Assim, o locutor dialoga não apenas com o discurso do outro, mas também com outros discursos já ditos. Nessa perspectiva, é extremamente importante, para a teoria bakhtiniana, o conceito de dialogismo. Pensar a linguagem é, nesse âmbito, pensar em um processo de interação entre várias vozes (sujeitos, discursos, antecipações/projeções).

É dessa maneira que Bakhtin/Volochínov (1929/2006) desenvolvem uma concepção de enunciação em que a língua é considerada em situações concretas. A língua, assim, é observada em seu uso, ou seja, nas interações entre os falantes. Isso justifica seu caráter dialógico, já que toda enunciação pode ser considerada uma resposta no diálogo social, cuja finalidade da língua está relacionada com os objetivos de sua enunciação. Além disso, cabe salientar que os enunciados, resultantes das atividades de interação verbal, refletem (apontando para uma “realidade”) e refratam (construindo diferentes sentidos em relação a essa “realidade”). A refração pode ser entendida como o modo que a diversidade e as contradições das experiências históricas dos grupos humanos se inscrevem nos signos. Isso aponta que, em função da heterogeneidade de experiências humanas, necessariamente os signos apresentam-se como polissêmicos.

Outra questão que merece destaque aqui é o processo de compreensão, o qual não pode ser considerado passivo. Esse processo exige que os sujeitos lidem com o novo (novos contextos, novos sentidos) e atribuam “à palavra do locutor uma contrapalavra”. Para compreendermos a enunciação alheia, é necessário “orientar-se em relação a ela, encontrar o seu lugar adequado no contexto correspondente. A cada palavra da enunciação que estamos em processo de compreender, fazemos corresponder uma série de palavras nossas, formando uma réplica” (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 1929/2006, p.137).

Se a linguagem é permeada por esses movimentos, é imprescindível, na teoria bakhtiniana, entender o discurso como a “língua em sua integridade concreta e viva”, um fenômeno social complexo, multifacetado, que nasce a partir do diálogo entre discursos diversos (BAKHTIN, 1929/1997, p. 181). Inserindo-se no âmbito do já dito e orientando-se para o discurso-resposta, é tecido heterogeneamente por uma diversidade de vozes (posições sociais, pontos de vista) mais ou menos aparentes (BAKHTIN, 1934-1935/1998).

Essa opção de Bakhtin por estudar o discurso a partir das relações dialógicas, não o faz excluir a dimensão linguística (relações lógicas). Para ele, “as relações dialógicas são absolutamente impossíveis sem relações lógicas e concreto-semânticas mas são irreduzíveis a estas e têm especificidade própria” (p. 184).

A linguagem é, então, entendida como dialógica, pois o locutor dialoga não apenas com o discurso do outro, seu parceiro mais próximo, mas também com outros discursos já existentes que, ao longo da história, constroem o repertório cultural.

Os enunciados não são indiferentes uns aos outros nem são auto-suficientes; conhecem-se uns aos outros, refletem-se mutuamente. São precisamente esses reflexos recíprocos que lhes determinam o caráter. O enunciado está repleto dos ecos e lembranças de outros enunciados, aos quais está vinculado no interior de uma esfera comum da

¹Formado por um grupo de intelectuais, que se reuniu durante uma década, aproximadamente, entre 1919 e 1929, primeiro em Nevel, depois em São Petesburgo (Leningrado).

comunicação verbal. O enunciado deve ser considerado acima de tudo como uma resposta a enunciados anteriores dentro de uma dada esfera (a palavra ‘resposta’ é empregada aqui no sentido lato): refuta-os, confirma-os, completa-os, baseia-se neles, supõe-nos conhecidos e, de um modo ou de outro, conta com eles (BAKHTIN, 2003, p.316).

Na perspectiva da interação verbal, a enunciação é um produto da interação entre dois indivíduos socialmente organizados. Dessa forma, o centro organizador da enunciação está situado no meio social que envolve os indivíduos, uma vez que toda enunciação é organizada pelas condições do meio social. Assim, “a enunciação enquanto tal é um puro produto da interação social, quer se trate de um ato de fala determinado pela situação imediata quer pelo contexto mais amplo que constitui o conjunto das condições de vida de uma determinada comunidade linguística” (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 1929/2006, p. 121).

A linguagem, assim, é enfocada numa perspectiva de totalidade integrada à vida humana: ignorar sua natureza dialógica é o mesmo que apagar a ligação que existe entre a linguagem e a vida. Nessa forma de entendimento, o enunciado produz-se num contexto que é sempre social, entre duas pessoas socialmente organizadas, não sendo necessária a presença atual do interlocutor, mas pressupondo-se a sua existência. Nessa abordagem interacional, o papel do locutor é fundamental, mesmo quando não há um interlocutor real; esse papel é preenchido pelo representante médio do grupo social ao qual pertence o locutor. O diálogo, nessa perspectiva, passa a ser uma das principais formas de interação verbal.

A importância do interlocutor na abordagem interacional é defendida por Bakhtin, pois entende que toda palavra é dirigida a um interlocutor. Por esse motivo, ela, a palavra, sofrerá variação decorrente dos participantes da interação: variará quando se tratar de uma pessoa do mesmo grupo social ou não, se for inferior ou superior na hierarquia social, se estiver ligada ao locutor por laços sociais teoricamente estreitos (pai, mãe, marido, etc.). O autor assegura que mesmo o mundo interior e a reflexão de cada indivíduo têm um auditório social próprio bem estabelecido em cuja atmosfera se edificam suas deduções interiores, suas motivações, apreciações, etc.

Nesse sentido, a orientação da palavra em função do interlocutor tem uma importância singular:

Toda palavra comporta duas faces. Ela é determinada tanto pelo fato 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*. Através da palavra, defino-me em relação ao outro, isto é, em última análise, em relação à coletividade. A palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros. Se ela se apóia em mim numa extremidade, na outra apóia-se sobre o meu interlocutor (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 1929/2006, p. 113).

A significação e o tema são outras questões discutidas pelo Círculo de Bakhtin e, como são elementos que constituem a enunciação e possibilitam refletir sobre a construção dos sentidos na enunciação, faz-se necessário apresentar algumas características desses conceitos.

Segundo Bakhtin/Volochínov (1929/2006), há uma relação de interdependência entre a significação e o tema, isto é, um não existe sem o outro. A significação é considerada um aparato técnico, reiterável, abstrato e repetível. Já o tema, determinado

por elementos verbais e não verbais, é um sistema de signos dinâmicos e complexos que se ajustam ao contexto de interação. A partir disso, pode-se dizer que o tema apresenta um sentido único a cada enunciação, é concreto e irrepitível. A palavra, por sua vez, compreendida como enunciado vai adquirir sentido de acordo com seu contexto de utilização (interlocutores, espaço, tempo, momento histórico, etc.), constituindo-se o tema, nessa interação, um elemento concreto e irrepitível como a enunciação.

De acordo com Bakhtin/Volochínov (1929/2006), o tema procura “adaptar-se adequadamente às condições de um dado momento na evolução” (p. 134). Cabe, assim, destacar que, observada isoladamente, a significação não apresenta acento de valor. Somente no processo de enunciação, a partir da realização do tema por meio da significação é que esse acento apreciativo passa a ser constitutivo do enunciado. Isso mostra que a palavra, ao ser utilizada no processo de comunicação, sempre possui um acento avaliativo.

Segundo Bakhtin/Volochínov(1929/2006, p. 137): “Toda a palavra usada na fala real possui não apenas tema e significação no sentido objetivo, de conteúdo, desses termos, mas também um acento de valor ou apreciativo, isto é, quando um conteúdo objetivo é expresso (dito ou escrito) pela fala viva, ele é sempre acompanhado por um acento apreciativo determinado. Sem acento apreciativo, não há palavra.”

Ao ser materializada no processo de interação verbal, a palavra, além de apresentar acento de valor, é sempre perpassada pelo discurso do outro, já-ditos e respostas antecipadas (BAKHTIN, 1934-1935/1998). Dessa maneira, a palavra instaura-se como enunciado, o qual circula por meio de gêneros discursivos (BAKHTIN, 1952-1953/2003).

Os gêneros discursivos nos interessam aqui por entendermos os documentos oficiais como gêneros, inseridos numa prática discursiva. Para definir gêneros, utilizamos o conceito encontrado em Bakhtin (1952-1953/2003, p. 262): “tipos relativamente estáveis de enunciados que se organizam no interior das atividades humanas”.

Observamos, de acordo com a perspectiva bakhtiniana, que os gêneros discursivos emergem de relações sociais, conforme as necessidades discursivas que vão surgindo, ou seja, cada atividade humana exige que utilizemos determinado gênero. Considerando essa perspectiva de discurso enquanto prática social, faz-se necessário enfocar a concepção de sujeito bakhtiniano, já que é por meio de gêneros discursivos que esse sujeito se insere na sociedade.

Como já mencionado, na teoria de Bakhtin, encontramos que a constituição do sujeito se dá pelas relações dialógicas, considerando que é num contexto heterogêneo, formado por uma multiplicidade de relações que, discursivamente, o sujeito se constrói.

Dessa forma, a partir da perspectiva teórica em questão, o sujeito é concebido como necessariamente dialógico e heterogêneo, pois se constitui na interação social, na e pela linguagem, que é heterogênea, complexa e polissêmica. Portanto, a partir das considerações realizadas acerca da teoria dialógica, percebemos sua validade para, em interlocução com os estudos que serão aprofundados neste artigo, dar subsídios às análises discursivas que tenham como foco o processo de elaboração dos documentos oficiais.

2.2 Encaminhamento metodológico

A metodologia a ser adotada na presente pesquisa está ancorada no método sociológico proposto por Bakhtin/Volochinov (1929/2006). Por meio desse método, é

possível realizar uma análise da língua, levando-se em conta os tipos de interação verbal que, juntamente com as condições de produção, chega-se à análise das formas da língua:

1. as formas e os tipos de interação verbal em ligação com as condições concretas em que se realiza;
2. as formas das distintas enunciações, dos atos de fala isolados, em ligação estreita com a interação de que constituem os elementos, isto é, as categorias de atos de fala na vida e na criação ideológica que se prestam a uma determinação pela interação verbal;
3. a partir daí, exame das formas da língua na sua interpretação linguística habitual (BAKHTIN/VOLOSHINOV, 1929/2006, p.124).

Ao escolhermos o método sociológico proposto por Bakhtin/Volochinov (1929/2006), também estamos levando em conta que os sujeitos que produzem a linguagem vão se constituindo e se constituem a partir dessa linguagem. Por sua vez, nessa perspectiva, a linguagem é vista como o lugar em que o ideológico se manifesta e é entendida como um trabalho social, um lugar de conflito, carregada de intencionalidades, de interesses e de acordos.

É nessa perspectiva que abordamos o processo de análise em nosso estudo, mais especificamente, embasado no texto de Bakhtin, intitulado *Observações sobre a epistemologia das ciências humanas* (1974/2000). Nesse texto, o autor deixa claro que, ao ler textos, estamos no campo da compreensão, que é dialogicamente ativa. Para o estudioso, o fazer científico nas ciências humanas se materializa por gestos interpretativos, por contínua atribuição de sentidos e não por gestos matematizados. As ciências humanas se diferenciam das ciências naturais por terem objetos notavelmente diferentes e, por consequência, métodos diferentes.

A interpretação, nesse âmbito, é, metodologicamente, o ideal a ser adotado na esfera das ciências humanas. Bakhtin entende as “ciências humanas – ciências que tratam do espírito” (Ibid., p. 404) como “ciências do texto” por se constituírem como uma forma de saber dialógico em que o intelecto está diante de textos que não são coisas mudas, mas a expressão de, pelo menos, dois sujeitos: o que analisa e o analisado. O texto, nessa perspectiva, “só vive em contato com outro texto (contexto). Somente em seu ponto de contato é que surge a luz que aclara para trás e para frente, fazendo que o texto participe de um diálogo” (Ibid., p. 404). Para Bakhtin, esse diálogo é construído a partir de “etapas da progressão dialógica da compreensão: o ponto de partida – o texto dado, para trás – os textos passados, para frente – a presunção (e o início) do contexto futuro” (Ibid., p. 404).

Ler textos, nesse âmbito, é estar no campo das possibilidades, bem como estar situado num determinado momento histórico-social. Por isso, ao utilizarmos essa metodologia, é importante que se leve em conta a análise de aspectos mais gerais como a esfera de produção e circulação dessa linguagem para, após, considerarem-se as formas da língua propriamente ditas. Assim, a comunicação verbal não poderá ser explicada desconsiderando-se o vínculo com a situação concreta: “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” (BAKHTIN, 1995, p.124).

Essas considerações são importantes para a execução desta pesquisa, porque, a partir dessa perspectiva, não dispomos de mecanismos de análises pré-estabelecidos. Nesse sentido, somos levados a desenvolver procedimentos metodológicos que contemplem as particularidades do objeto.

Segundo Brait (2002, p. 41), a perspectiva bakhtiniana sugere que, ao produzir conhecimento nas Ciências Humanas, deve haver, por parte do pesquisador, “um

contato dialógico com o corpus selecionado, um continuum cujo acabamento, mesmo que visível, é sempre inconcluso, participa de uma dinâmica permanente que interroga permanentemente o analista e o obriga a buscar, até mesmo em outras disciplinas, conceitos, noções, que possam ajudar na análise da complexa relação existente entre as atividades humanas e as atividades discursivas a elas feitas”.

3 Análise do documento *Educação para crescer – Projeto Melhoria da Qualidade de Ensino (1991-1995)*

3.1 O dizer do texto escrito

Para uma primeira etapa de análise do documento, fizemos um recorte dos primeiros textos intitulados “Palavras Prévias” e “Apresentação”. Iniciamos fazendo uma leitura do próprio título do documento *Educação para crescer – Projeto melhoria da qualidade de ensino*, em que o vocábulo “crescer” pode nos remeter a vários sujeitos, ou seja, crescer (quem?): a própria educação? os alunos? o estado do Rio Grande do Sul?

Por sua vez, a palavra “melhoria” pressupõe que a educação não está indo bem e que precisa “melhorar” em vários aspectos, o que se confirma na leitura dos textos presentes no documento:

Grande parte do subdesenvolvimento brasileiro transita pela educação...

(Educação para crescer, p. 7)

Ocorre que a educação, como base do crescimento e do progresso, não vem obtendo, ao longo da nossa história política, um tratamento que possibilite ações concretas. (id. p. 7)

Já no texto *Palavras Prévias*, é possível verificar a “preocupação” da Secretaria do Estado e da Universidade gaúcha em modificar o quadro educacional. Interessante aqui é que essa preocupação é do órgão oficial “Secretaria do Estado” em parceria com a Universidade Gaúcha. Não há aqui a voz do professor da escola pública. Isso pode nos fazer pensar que esse professor é visto somente como espectador e não como agente desse processo de melhoria. Além disso, podemos inferir que, dessa forma, a mudança será dada “de cima para baixo”, já que a preocupação é de um órgão do governo e da academia (vista aqui como um argumento por autoridade, já que ela forma os futuros profissionais da educação além de ser local de construção de conhecimento). Isso pode ser observado nos fragmentos abaixo:

Chegou o tempo, porém, de repensar o problema. **A Secretariada Educação do Estado do Rio Grande do Sul e a Universidade gaúcha**, no momento em que o sistema educacional brasileiro, como um todo, luta pela sobrevivência institucional, associam-se na busca de uma solução compartilhada que possibilite a consecução de objetivos capazes de reorientar os interesses da educação. (p. 7)

Os professores das diversas instituições de ensino superior do Rio Grande do Sul,

autores do presente trabalho, acreditando na idéia de que aprender é um ato de vontade, esperam que os resultados do esforço que representou a elaboração e execução do “Programa de melhoria da qualidade do ensino (1991-1995)” possam redundar em proveito de todos aqueles que vêm na educação o caminho transformador. (p. 7)

Cabe-nos ainda salientar, nesse trecho, o uso da expressão “interesses da educação”. Em nenhum momento do texto, o enunciador explicita quais são esses interesses.

No parágrafo seguinte, já é possível observar que o leitor (professor da rede pública) é chamado para participar do texto, o que é sinalizado pelo morfema indicativo de 1ª pessoa do plural (-mos). Aqui também é importante destacar o uso do operador argumentativo “mas” no início do parágrafo. Esse operador tem a função de dar mais ênfase ao que vai ser dito, ao mesmo tempo em que pode “quebrar” certa expectativa no leitor em relação ao que está sendo dito:

Mas não nos **iludamos**. **É necessário** termos presente o fato de que a simples associação não é suficiente para definir o atual estado de coisas. **É preciso** que cada um dê seqüência às discussões, envolvendo-se de modo a provocar, em face do outro, a necessidade de conhecer e desvelar os obstáculos que se interpõem às soluções. (p. 7)

Nesse trecho, encontramos o uso dos modalizadores “é preciso”, “é necessário” como uma estratégia usada pelo locutor para validar seu discurso, mostrando ao leitor a necessidade do seu empenho no processo de melhoria da educação.

Em seguida, o locutor deixa claro que conhece a realidade do professor estadual:

Não se pode omitir o fato de que o questionamento crítico se dá em função das experiências vividas por um sujeito. No caso específico do professor estadual, não pode ser ignorada sua experiência de trabalho, sua prática e a circunstância de que a sala de aula, no seu fazer cotidiano, impõe uma certa adaptação à realidade. No momento em que essa realidade se apresenta conformada, parece ser razoável pensar que **é necessário** desenvolver a percepção das circunstâncias históricas e culturais e dilatar as perspectivas sobre os problemas e os desafios sociais. (p. 7)

Além disso, o locutor enfatiza que textos presentes no documento serão um complemento ao trabalho do professor. E o principal objetivo da leitura do documento é que faça com que o professor consiga desenvolver a competência comunicativa de seus alunos (que pode ser entendida como a habilidade de o falante de utilizar cada vez um número maior de recursos da língua de forma adequada em cada situação de interação comunicativa).

[...] buscam acrescentar ao trabalho (que o professor já executa) alguns dados que possibilitem o encontro de novos significados no ensino da língua materna. Particularmente, interessa que o professor, a partir da leitura do material que ora se organiza, obtenha incentivos para o desenvolvimento da comunicação escrita e falada, visando a melhorar, na perspectiva de sua ação em sala de aula, a **competência comunicativa** de seus alunos [...](p. 7)

Essa referência à competência comunicativa pode nos remeter a questões que estavam em plena discussão na época. Lembremos que a é partir da década de 80, com o início da abertura política no país, depois dos obscuros e silenciosos anos da ditadura, que se intensificaram estudos acerca de uma concepção de linguagem para nortear a prática pedagógica. Novas teorias desenvolvidas na área das ciências linguísticas (linguística, sociolinguística, psicolinguística, linguística textual, pragmática e análise do discurso) começam a chegar ao campo do ensino da língua materna, sendo fundamentais para a discussão sobre os rumos da disciplina.

Quanto ao texto de apresentação, esse é construído de uma maneira que faz com que o locutor fale diretamente com o professor da rede pública. Novamente, observamos à ênfase dada ao enunciador (professor de faculdades e universidades), mostrando que ele é que elabora o documento:

PROFESSOR,

Esta é uma oportunidade que nós, professores de Faculdades e Universidades, consideramos valiosa – a de estabelecer contato com você, professor da escola de 1º e 2º grau. (p. 9)

Posteriormente, são apresentados 12 questionamentos elaborados pela professora de uma universidade que servem como esclarecimento para os professores da rede estadual a respeito da importância do documento. Serve também como roteiro para orientar a leitura do material.

- 1- Por que consideramos a oportunidade valiosa?
- 2- Como estamos tentando estabelecer este contato?
- 3- Com que suporte estamos contando?
- 4- O que estamos trazendo?
- 5- Qual nossa intenção?
- 6- Que proposta caracteriza este material?
- 7- Que dificuldades o material pode oferecer?
- 8- Como está organizado o material?
- 9- Como fazer a leitura do material?
- 10- O que esperamos de você?
- 11- Como dar continuidade a este trabalho?
- 12- Por último, o que ainda podemos desejar? (p. 9-10)**

Consideramos interessante comentar a resposta dada ao último questionamento:

Que você veja, neste programa de Melhoria da Qualidade do Ensino, um caminho possível para o **resgate** da eficiência pedagógica e, conseqüentemente, da **dignidade** da escola pública.

Esse enunciado pode sinalizar algumas questões que ficam implícitas. Destacamos aqui as seguintes:

- a) Pelo uso da palavra **resgate**, houve uma eficiência pedagógica e não há mais? Quando havia esta eficiência?
- b) Quanto à dignidade: não existe mais?

Nesse trecho, também podemos destacar o professor visto como próprio leitor do documento. Nesse sentido, buscamos aportes teóricos no texto de Soares (2001). Nesse texto, a leitura é enfocada como constitutiva da formação do professor enquanto leitor (no caso, leitor de documentos oficiais).

4 Algumas constatações

Nesta breve análise do documento escrito, podemos destacar algumas questões. Os discursos utilizados no texto são caracterizados pela diversidade de vozes que, na maioria das vezes, deixam transparecer a “força” das instituições que têm autoridade e deve falar ao professor (Secretaria do Estado da Educação e Universidades Gaúchas).

Quanto aos recursos linguísticos utilizados, verificamos que para conquistar uma cumplicidade, ou seja, para *falar com o professor*, este é o parceiro chamado de *nós*, para lhe dar comandos, para *falar ao professor*, ele é chamado de *você*. Essa estratégia é utilizada em vários momentos dos textos apresentados no documento, o que nos leva a inferir que há vários momentos em que o caráter normativo é preponderante no documento analisado. Em outros, leva o leitor a acreditar que ele participa da construção desse documento.

Nesse sentido, essa construção procura aproximar o leitor das concepções de linguagem e ensino que o documento apresenta, e consiste, então, numa tentativa de fazer com que os professores-leitores do documento venham a aderir à mesma posição discursiva que o documento supõe como satisfatório em relação a questões de ensino de língua portuguesa.

Em suma, a partir dos pressupostos bakhtinianos, analisar os documentos oficiais, trata-se de um estudo de uma das formas de manifestações da linguagem, e como tal, só poderão ser compreendidas se considerarmos o sujeito, o outro, a história, a língua, a ideologia e as relações sociais como aspectos constitutivos. Assim o sentido não se caracteriza como óbvio, transparente, mas como histórico e ideológico. Por isso, ao analisarmos um discurso a partir do ponto de vista da teoria de Bakhtin, apresentamos um possível parecer quanto aos sentidos que ali se encontram. No entanto, essa análise é um ponto de vista, uma possibilidade real de construção de sentido.

5 Referências Bibliográficas

- BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso (1952-1953). In: **Estética da criação verbal**. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- _____. Apontamentos de 1970-1971 (1970-1971). In: **Estética da criação verbal**. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- _____. Metodologia das ciências humanas (1974). In: **Estética da criação verbal**. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- _____. **Problemas da poética de Dostoiévski** (1929). 2. ed. Trad. Paulo Bezerra. Rio de Janeiro, Forense Universitária, 1997.
- _____. O discurso no romance (1934-1935). In: **Questões de Literatura e de Estética: a teoria do romance**. 4. ed. Trad. Aurora Bernardini et al. São Paulo: Editora da UNESP, Hucitec, 1998.
- BAKHTIN, M./ VOLOCHINOV, V. N. **Marxismo e filosofia da linguagem** (1929). Trad. de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.
- BRAIT, B. Perspectiva dialógica, atividades discursivas, atividades humanas. In: SOUZAESILVA, M. C.; FAÏTA, D. (Orgs.). **Linguagem e Trabalho: Construção de objetos de análise no Brasil e na França**. São Paulo: Cortez, 2002.

EDUCAÇÃO para Crescer: projeto Melhoria da Qualidade de Ensino (Português – 1º e 2º graus) -governo do estado do RS (1991-1995). Porto Alegre: Secretaria do Estado do Rio Grande do Sul.

SOARES, M. O livro didático como fonte para a história da leitura e da formação do professor-leitor. In: Marinho, M. (org.). **Ler e navegar**: Espaços e percursos da leitura. Campinas: Mercado das Letras: Associação de Leitura do Brasil, 2001, p. 31-76.