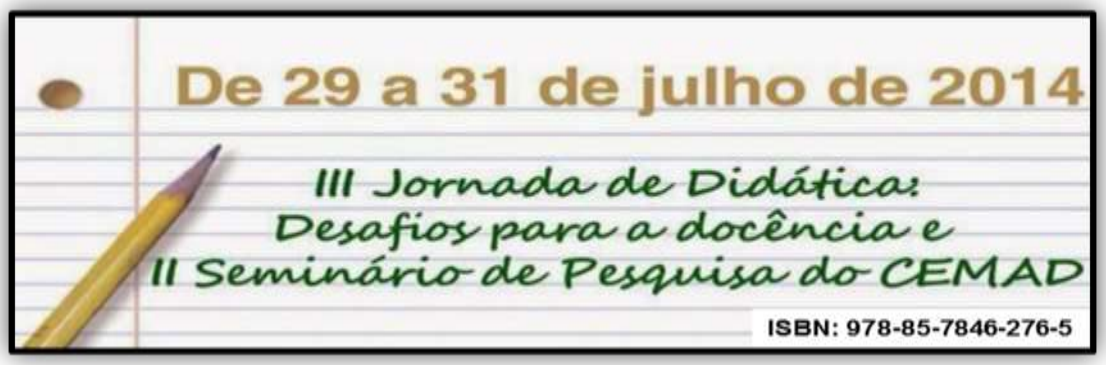

UM REFLEXO NO ESPELHO:
A IDENTIDADE DO PROFESSOR E DO ALUNO DE LÍNGUA PORTUGUESA

FONTANINI, Afife Maria dos Santos Mendes
Mestranda em Metodologias para o Ensino das Linguagens e suas Tecnologias - UNOPAR
afifefontanini@yahoo.com.br
CALZAVARA, Rosemari Bedlin
Orientadora – UNOPAR
rosemari.calzavara@unopar.br

Eixo Temático: Didática e Práticas de Ensino na Educação Básica

RESUMO: O artigo discute as influências que professores e alunos de Língua Portuguesa têm sofrido na constituição de suas identidades desde a época da educação jesuítica do Brasil Colônia até os tempos atuais, conforme demanda a LDBEN nº 9394/96. Concepções diferentes tanto no que diz respeito à linguagem (expressão do pensamento; forma de comunicação e de interação) como na formação dos sujeitos (sujeito do Iluminismo; sociológico e pós-moderno) permeiam a constituição desses sujeitos. Procurando respostas, os indivíduos buscam em suas vivências réplicas as indagações, mesmo sabendo que tais verdades não podem ser tomadas como únicas, pois é na dinâmica da vida em sociedade, seja ela tradicional como outrora ou da tecnologia da informação e comunicação como atualmente, que se solidificam os falantes da língua materna. As concepções de identidade são evidenciadas por meio dos referenciais teóricos de Anastasiou (1998), Bauman (2005), Guedes (2006), Hall (2011), Libâneo (2011) entre outros.

Palavras-chave: Identidade. Proficiência. Língua Portuguesa.

Introdução

Neste início de século XXI, as comunidades acadêmicas assim como a classe de trabalhadores em educação dos níveis Fundamental e Médio muito têm discutido sobre os impactos das atuais transformações econômicas, políticas, sociais e culturais que estão no cenário da vida em sociedade, atingindo de

forma incisiva o “chão” da escola.

Tais mudanças desencadeiam inúmeras reflexões, fazendo com que, mais uma vez, tente-se encontrar respostas sobre: qual o perfil, o papel, a função e a identidade dos docentes e discentes na caminhada rumo à formação epistemológica e humana?

Ao citar professores e alunos, é preciso entender que ambos compartilham no espaço da instituição escolar de sonhos e expectativas que, muitas vezes, possuem uma configuração particular, ou seja, inerente ao que cada um representa. É por isso que a discussão sobre a identidade de cada um desses sujeitos, envolvidos no processo educativo, relaciona-se com o currículo oculto.

O currículo oculto reforça regras que cercam a convivência, bem como valores e costumes tidos como apropriados, instaurando assim uma relação de poder entre as partes. Para enfrentar esse desafio, a escola precisa constituir uma educação por meio de estratégias pedagógicas que visem à capacidade de antecipar ações, de eleger continuamente metas, partindo do estudo de conteúdos historicamente produzidos, que busquem a valorização das diferenças, da diversidade de práticas sociais e identidades. Desta forma, as minorias podem ser incluídas sem discriminação, injustiça ou preconceito, precavendo-se das ciladas ideológicas ligadas às classes sociais, a vontade divina e/ou a herança biológica.

Bauman (2005) afirma que, “a identidade é uma faca de dois gumes, daí é preciso um cuidado para não tomar a abordagem desse tema num instrumento de esteriotipização, de desumanização, de estigmatização, ou o pior deles, de negação da identidade”. No espaço escolar, professores e alunos possuem direitos e deveres, mas como garantir que se cumpram tais apontamentos quando vivemos uma “crise de identidades”? A tarefa não é fácil e, é esse o nosso grande desafio.

As sociedades ditas modernas têm sofrido com as mudanças estruturais que abalam suas raízes, gerando certa insegurança. Para Hall (2011, p. 11):

> Isso está fragmentando as paisagens culturais de classe, gênero, sexualidade, etnia, raça e nacionalidade, que, no passado, nos tinham fornecido sólidas localizações como indivíduos sociais. Estas transformações estão também mudando nossas identidades pessoais, abalando a ideia que temos de nós próprios, como sujeitos integrados. [...] Esse duplo deslocamento – descentração dos indivíduos tanto do seu lugar no mundo social e cultural quanto de si mesmos – constitui uma “crise de identidade” para o indivíduo.

É verdade que a escola neste momento denominado pós-moderno, pós-industrial ou pós-mercantil e moderno tardio, é marcada pelos avanços e transformações tecnológicas e científicas. No entanto, o exercício da docência e da discência deve sempre primar pela formação do sujeito socialmente responsável.

De acordo com Libâneo (2011, p. 9):

> A escola com que sonhamos é aquela que assegura a todos a formação cultural e científica para a vida pessoal, profissional e cidadã, possibilitando uma relação autônoma, crítica e construtiva com a cultura em suas várias manifestações: a cultura provida pela ciência, pela técnica, pela estética, pela ética, bem como pela cultura paralela (meios de comunicação de massa) e pela cultura cotidiana.

Sendo assim, o debate sobre a formação de professores e alunos, bem como sobre as políticas públicas, as condições de trabalho e funcionamento dos estabelecimentos de ensino, devem zelar pelo processo de ensino e aprendizagem, levando em consideração, também, o acesso às novas tecnologias de informação e comunicação. Por isso, a discussão sobre como a prática pedagógica foi e é conduzida pode contribuir para a formação de uma identidade escolar, a partir do momento que todos os indivíduos envolvidos no processo assumam suas responsabilidades: órgãos oficiais da educação, instituições de ensino superior, professores, alunos, pais, ou seja, os falantes da Língua Portuguesa.

Por este motivo, esse artigo se pautará na revisão bibliográfica sobre o ensino da Língua Portuguesa no Brasil, abordando primeiramente a dimensão histórica, desde a educação jesuítica no Brasil Colônia até a pós-modernidade. Em seguida, será abordada a crise de identidade que os professores e alunos de língua materna estão sofrendo, associando a reflexão à simbologia do “espelho” – objeto que se encontra presente em vasta literatura – e que pode revelar à verdade, que supostamente se contradiz, por gerar enganos e deturpações temporárias ou não.

Nas considerações finais, apontam-se as identidades culturais e sociais como sínteses das múltiplas determinações que professores e alunos sofrem e sofreram durante todo o seu processo de letramento e constituição como sujeitos.

A dimensão histórica do ensino de Língua Portuguesa

Ao retomarmos o percurso histórico do trabalho com a Língua Portuguesa, detectamos a influência de várias concepções teóricas. Para que a compreensão a cerca de tais visões se efetive será apresentado um breve histórico sobre o ensino da Língua Portuguesa no Brasil.

Na época do Brasil Colônia, o ensino da língua materna era responsabilidade dos jesuítas, que alfabetizavam para catequizar, mantendo assim os discursos hegemônicos da metrópole e da igreja como principal objetivo. A linguagem apenas revelava a forma de pensamento, fazendo com que os indígenas e o gentio continuassem submissos, revelando assim a grande marca de "identidade" que devia prevalecer.

O método de ensino intitulado Ratio Studiorium, elaborado pela Companhia de Jesus no final do século XVI, é que determinava o que podia ser ensinado: ler (decodificar) e escrever (copiar) aos indígenas e ao gentio. Já a gramática latina e a retórica, além do estudo de autores clássicos era reservada aos estudos das elites. De acordo com Anastasiou (1998), "os três passos básicos de uma aula eram: a preleção do conteúdo pelo professor, levantamento de dúvidas dos alunos e exercícios de fixação, cabendo ao aluno à memorização para a prova".

Mesmo sendo o tupi, a língua mais utilizada pela população, foi o português burocrático, das transações comerciais e documentos legais que imperou por meio de um decreto com a Reforma Pombalina, caracterizando novamente outra "identidade" ao professor.

> A Reforma Pombalina, em 1759, impôs a Língua Portuguesa como idioma-base do ensino, entre outras medidas que visavam à modernização do sistema educacional, a cargo dos jesuítas por mais de dois séculos. Tal reforma era reflexo do Iluminismo, que trazia em seu bojo ideias de reorganização da sociedade por meio de princípios racionais decorrentes do cartesianismo e do empirismo do século XVII. A Língua Portuguesa passa, então, com a Reforma Pombalina, a fazer parte dos conteúdos curriculares, mesmo assim seguindo os moldes do ensino de latim (LUZ-FREITAS, 2004, s/p).

De acordo com Hall (2011, p. 10-11), "o sujeito do Iluminismo estava baseado numa concepção da pessoa humana como um indivíduo totalmente centrado, unificado, dotado das capacidades de razão, de consciência e de ação, cujo centro consistia num núcleo interior". Foi por isso que com a Reforma Pombalina a educação sofreu mudanças estruturais, pois o homem moderno, literalmente, não precisava seguir mais a religião de seus governantes e sim atender

aos interesses da Coroa Portuguesa, visando à manutenção do *status quo.* No entanto, a dualidade de ensino permanecia, pois as aulas régias dadas aos pobres focavam formá-los para o trabalho e as dadas as camadas superiores, europeizando, ao pensamento e a ciência por meio do acesso as primeiras instituições de ensino superior no Brasil.

Somente nas últimas décadas do século XIX, foi que a Constituição Imperial Brasileira garantiu que todo cidadão tivesse direito à educação e que a disciplina de Língua Portuguesa integrasse os currículos, mesmo que de forma fragmentada, por meio da oferta da Gramática, da Retórica e da Poética.

Em 1871, o cargo de professor de Português foi criado por Decreto Imperial, mas o objetivo de ensino da língua permaneceu o mesmo. Para Soares (2001, s/p):

> [...] de um lado essa persistência se explica por fatores externos às próprias disciplinas: manteve-se essa tradição (da gramática, da retórica e da poética) porque fundamentalmente continuaram a ser os mesmos aqueles a quem a escola servia: os grupos sociais e economicamente privilegiados, únicos a ter acesso à escola, pertencentes a contextos culturais letrados, chegavam às aulas de português já com um razoável domínio do dialeto de prestígio (a chamada "norma padrão culta"), que a escola usava e queria ver usado, e já com práticas sociais de leitura e escrita frequentes em seu meio social. A função do ensino de português era, assim, fundamentalmente, levar ao conhecimento talvez mesmo apenas o reconhecimento das normas e regras de funcionamento desse dialeto de prestígio: ensino da gramática, isto é, ensino a respeito da língua, e análise de textos literários, para estudos de retórica e poética.

Mesmo com o advento da Primeira República, o ensino de Língua Portuguesa manteve seu caráter elitista e somente na década de 60, com a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 4024/61, é que um processo de expansão do ensino primário incluiu a ampliação de vagas. Com o aumento da demanda de alunos, "passou a haver um profundo choque entre os modelos e valores escolares e a realidade dos falantes: choque entre a língua da maioria das crianças (e jovens) e o modelo artificial de língua cultuado pela educação da linguística tradicional [...]" (FARACO, 1997, p. 57).

Uma nova identidade de professores e alunos se formava: a visão técnica consolidada pela ditadura militar. No entanto, a continuidade dos estudos só era possível por meio de uma seleção. Somente no período da Segunda República, é que a eliminação dos exames de admissão permitiu o acesso ao ensino

secundário a todos.

Com a Reforma de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 5692/71, os alunos das classes letradas ainda eram os mais considerados, pois a concepção de ensino da língua como meio de comunicação, com um viés pragmático e utilitário em detrimento do aprimoramento das capacidades linguísticas instaurou-se, baseando-se nos postulados de Saussure e na aplicação de exercícios estruturais, técnicas de redação e treinamento de habilidades de leitura. Por meio de uma pedagogia tecnicista, os alunos das classes menos favorecidas é que eram qualificados para o trabalho (cursos profissionalizantes) e os filhos dos burgueses para serem os patrões (educação propedêutica), essa lei vigorou até final da década de 90.

No século XIX, uma nova identidade passa a ser incorporada pelos sujeitos, inclusive professores de Língua Portuguesa. Entre as décadas de 80 e 90, estudiosos passam a fomentar sobre a importância da interação, tendo em vista que: "a noção de sujeito sociológico refletia a complexidade do mundo moderno e a consciência de que este núcleo interior do sujeito não era autônomo e autossuficiente, mas era formado na relação com outras pessoas importantes para ele" (HALL, 2011, p. 11).

O ensino da Língua Portuguesa passa, então, a envolver questões de uso, contextuais, valorizando o texto a partir dos impetrados teóricos de Bakhtin. Professores e alunos precisavam interagir num contínuo diálogo com os mundos culturais "exteriores" e com as identidades que esses mundos ofereciam. É deste ponto, que através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96, surgem os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e, em 2008, as Diretrizes Curriculares da Educação Básica de Língua Portuguesa do Estado do Paraná, intitulada, atualmente, como Diretrizes Orientadoras da Educação Básica.

Tais documentos postularam a importância de se trabalhar com a Língua Portuguesa por meio de discursos como práticas sociais, abordando à língua como um elemento vivo e dialógico, que considera as práticas linguísticas dos alunos e ao mesmo tempo inclui saberes necessários ao uso da norma padrão, provocando o letramento.

E hoje, mesmo sabendo da importância da interação, a identidade que professores e alunos de Língua Portuguesa devem assumir diante de um

mundo pós-moderno nos aflige. São tantos os espaços para a consolidação das aprendizagens: formais (escola), não-formais (igrejas, ONGs e internet) e informais (família). Como “dar conta do recado” para que o direito à aprendizagem possa ser garantido tanto a professores como aos alunos? A tarefa não é fácil, pois de acordo com Hall (2011, p. 13):

> O sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor de um “eu” coerente. Dentro de nós há identidades contraditórias, empurrando em diferentes direções, de tal modo que nossas identificações estão sendo continuamente deslocadas. Se sentimos que temos uma identidade unificada desde o nascimento até a morte é apenas porque construímos uma cômoda história sobre nós mesmos ou uma confortável “narrativa do eu” (veja Hall, 1990). A identidade plenamente unificada, completa, segura e coerente é uma fantasia. Ao invés disso, à medida em que os sistemas de significação e representação cultural se multiplicam, somos confrontados por uma multiplicidade desconcertante e cambiante de identidades possíveis, com cada uma das quais poderíamos nos identificar – ao menos temporariamente.

Mas, então, que crise de identidade pode estar sofrendo os falantes de Língua Portuguesa: professores e alunos?

Um reflexo no espelho: A identidade do professor e do aluno de Língua Portuguesa

O espelho (do latim speculum) sempre exerceu grande fascínio sobre o espírito humano, pois pode gerar um espaço de incongruência, a imagem refletida tanto pode ser idêntica como ilusória, ou seja, irreal. Ao indagá-lo sobre que falantes de Língua Portuguesa querem “formar”, diversas verdades serão encontradas e que não podem ser tomadas como únicas, pois a história da proficiência dos falantes, seja como professores ou como alunos, se reveste de várias dimensões políticas, sociais, culturais e econômicas.

No livro “O texto na sala de aula”, organizado por João Wanderley Geraldi (1990), são colocadas claramente às formas históricas de se trabalhar com a linguagem: “a linguagem como forma de expressão do pensamento; a linguagem como forma de comunicação e a linguagem como forma de interação”. Tais concepções convivem ainda, simultaneamente, no espaço escolar, fazendo com que professores e alunos sejam “interpelados” por essas formações discursivas que representam um modo de trabalho com a língua, refletindo uma identidade assumida. Segundo Orlandi (2001, p. 18):

> [...] todo falante e todo ouvinte ocupam um lugar na sociedade, e isso faz parte da significação. Os mecanismos de qualquer formação social têm regras de projeção que estabelecem as relações entre as situações concretas e as representações (posições) dessas situações no interior do discurso: são as formações imaginárias. O lugar assim compreendido, enquanto espaço de representações sociais, é constitutivo de significações. Tecnicamente, é o que se chama relação de forças no discurso.

Se os professores e alunos de Língua Portuguesa sentem a força das relações do discurso, bem como da diversidade cultural e das novas tecnologias de informação e comunicação nas suas constituições enquanto sujeitos, qual seria então: o perfil, o papel, a função e a identidade que professores e alunos deveriam assumir na caminhada rumo à formação epistemológica e humana? Para Bauman (2005, p. 96), “em nosso mundo fluido, comprometer-se com uma única identidade para toda a vida, ou até menos do que a vida toda, mas por um longo tempo à frente, é um negócio arriscado. As identidades são para usar e exibir, não para armazenar e manter”.

Procurando então, uma identidade ideal para o professor em documentos oficiais do Ministério da Educação, apresentamos os tópicos que compõem os Referenciais para Exame Nacional de Ingresso na Carreira Docente (2010), ao atuar na docência espera-se que o docente:

> 1. Domine os conteúdos curriculares das disciplinas que leciona, o que inclui a compreensão de seus princípios e conceitos.
> 2. Conheça as características de desenvolvimento dos alunos, suas experiências e contexto em que vivem, e como esses fatores afetam sua aprendizagem.
> 3. Domine a didática das disciplinas que ensina, incluindo diversas estratégias e atividades de ensino.
> 4. Domine o currículo ou as diretrizes curriculares das disciplinas que leciona.
> 5. Organize os objetivos e conteúdos de maneira coerente com o currículo, os momentos de desenvolvimento dos alunos e seu nível de aprendizagem.
> 6. Selecione recursos de aprendizagem de acordo com os objetivos de aprendizagem e as características de seus alunos.
> 7. Selecione estratégias de avaliação coerentes com os objetivos de aprendizagem, a disciplina que ensina e o currículo, permitindo com que todos os alunos demonstrem o que aprenderam.
> 8. Estabeleça um clima favorável para a aprendizagem, baseado em relações de respeito, equidade, confiança, cooperação e entusiasmo.
> 9. Manifeste altas expectativas em relação às possibilidades de aprendizagem e desenvolvimento de todos os seus alunos.
> 10. Estabeleça e mantenha normas de convivência em sala de aula, de modo que os alunos aprendam a ter responsabilidade pela sua aprendizagem e a dos colegas.
> 11. Demonstre valores, atitudes e comportamentos positivos e promovem o desenvolvimento deles pelos alunos.

12. Comunique-se efetivamente com os pais de alunos, atualizando-os e buscando estimular o seu comprometimento com o processo de ensino aprendizagem dos alunos.
13. Aplique estratégias de ensino desafiantes e coerentes com os objetivos de aprendizagem e com os diferentes níveis de aprendizado dos alunos.
14. Utilize métodos e procedimentos que promovem o desenvolvimento do pensamento e da busca independente do conhecimento.
15. Otimize o tempo disponível para o ensino, garantindo o máximo de aprendizagem de cada aluno durante toda a duração da aula.
16. Avalie e monitore o processo de compreensão e apropriação dos conteúdos por parte dos estudantes.
17. Busque aprimorar seu trabalho constantemente a partir de diversas práticas, tais como: a reflexão sistemática de sua atuação, a autoavaliação em relação ao progresso dos alunos, as descobertas de pesquisas recentes sobre sua área de atuação, e as recomendações de supervisores, tutores e colegas.
18. Trabalhe em equipe com os demais profissionais para tomar decisões em relação à construção e/ou implementação do currículo e de outras políticas escolares.
19. Possua informação atualizada sobre as responsabilidades de sua profissão, incluindo aquelas relativas à aprendizagem e ao bem -estar dos alunos.
20. Conheça o sistema educacional e as políticas vigentes.

Acrescentaríamos aos tópicos a utilização e domínio dos recursos tecnológicos que influenciam grandemente o trabalho em sala de aula seja por meio do acesso a hipertextos ou utilização de softwares educativos. Outra preocupação é a orientação sobre a utilização do “internetês” como língua subjacente em alguns links e sítios da internet, ou seja, locais onde se permite que a língua seja utilizada dessa forma.

As avaliações externas (PISA, ENEM, Prova Brasil e SAEP – Sistema de Avaliação da Educação do Paraná) também têm interferido na construção da identidade dos professores de Língua Portuguesa. Parece que, atualmente, as aulas ministradas devem ser planejadas somente em função dessas avaliações, o que tem gerado uma crise e uma culpabilização.

Já os estudantes precisam durante os nove anos da Educação Básica aprender a empregar a língua oral em diferentes situações de uso, adequando-a a cada contexto e interlocutor, para que possam reconhecer as intenções implícitas nos discursos do cotidiano tomando um posicionamento diante deles; quanto ao uso da língua escrita devem considerar os interlocutores, seus objetivos, o assunto tratado, além do contexto de produção; ler e ouvir textos produzidos, no intuito de ampliar seus conhecimentos linguístico-discursivos; aprofundar a capacidade de pensamento crítico e a sensibilidade estética por meio da leitura de textos literários, permitindo a expansão lúdica da oralidade, leitura e

escrita; adequar a linguagem aos diferentes contextos sócias, aprimorando-se, também, da norma padrão. (PARANÁ, DCE-LÍNGUA PORTUGUESA, 2008, p. 54). Parece que tal identidade, do aluno como falante de Língua Portuguesa, tende a se perpetuar por toda a vida, pois são muitos os pontos a serem trabalhados e cada sujeito possui uma ou mais inteligências múltiplas que mais se destacam.

É por isso que novamente, as avaliações externas acabam por "atacar" o processo de ensino e aprendizagem dos sujeitos, quando priorizam somente algumas áreas de estudo em detrimento a outras.

É possível perceber que dentro dos tópicos relacionados aos professores bem como aos alunos de Língua Portuguesa, coabitam identidades que só poderão ser construídas e visualizadas quando o respeito, a disciplina, o domínio de conteúdos, a revisão de técnicas e metodologias, a interação e a reflexão fizerem parte do acordo didático entre ambos, pois aprender a aprender não significa dar tudo mastigado, mas sim "prover os meios da autossocioconstrução do conhecimento pelos alunos" (LIBÂNEO, 2011, p. 36).

É preciso tomar a escola como um lugar que existe e sempre existirá na sociedade, seja ela tradicional como outrora ou tecnológica da informação e comunicação como atualmente, pois ela possui um papel que nenhuma outra instância cumpre, e é por isso que a presença dos professores e dos alunos neste espaço é indispensável. De acordo com Libâneo (2011, p. 29):

> O valor da aprendizagem escolar está justamente na capacidade do professor de introduzir os alunos nos significados da cultura e da ciência por meio de mediações cognitivas e interacionais providas pelo professor. Essa escola, concebida como espaço de síntese, estaria buscando atingir os objetivos para uma educação básica de qualidade: formação geral e preparação para o uso da tecnologia, desenvolvimento de capacidades cognitivas e operativas, formação para o exercício da cidadania crítica, formação ética.

Somos falantes de Língua Portuguesa (professores e alunos) que precisam adquirir sólida cultura geral, desenvolver a capacidade de aprender a aprender, para ter competência e saber agir na sala de aula e fora dela, fazendo uso das habilidades comunicativas, dominando a linguagem informacional e dos meios de comunicação, articulando momentos para o uso das mídias e multimídias, enfim construindo a própria identidade a partir das histórias vivenciadas.

Considerações finais

Nesse artigo, procurou-se apontar quais identidades foram construídas pelos falantes de Língua Portuguesa (professores e alunos) durante o processo social e histórico que permeou as políticas educacionais em diferentes épocas da vida em sociedade.

Na constituição da sociedade brasileira, desde o Brasil Colônia até a pós-modernidade, percebeu-se que os muitos modelos de identidade estão em constante transformação, todavia essa mudança reflete formas de imposição de valores hegemônicos relacionadas às classes sociais e à utilização da linguagem.

Essa situação coloca professores e alunos de Língua Portuguesa em conflito, pois são muitos os desafios encontrados na consolidação do "eu", sujeito de direitos e deveres, que precisam inventar a própria identidade, tendo como mira um esforço, um objetivo. De acordo com Brandão (2005, p. 2-3), "somos [...] seres situados num tempo histórico, num espaço geográfico; pertencemos a uma comunidade, a um grupo e por isso carregamos crenças, valores sociais, enfim a ideologia do grupo, da comunidade de que fazemos parte".

Ser um professor e/ou aluno tradicional, tecnicista, interacionista ou pós-moderno, "antenado" com as novas tecnologias da informação e comunicação são as diversas faces que ocupamos ao trilhar o caminho da nossa carreira profissional e vida pessoal. Por isso, se professores ou quando alunos, necessitamos olhar pelo espelho, no intuito de descobrir quais sínteses das múltiplas determinações nos acompanham: políticas, econômicas, sociais e culturais.

Os sujeitos do século XXI sofreram tanto um deslocamento de seu lugar no mundo social e cultural quanto de si mesmos. De acordo com Guedes, "o exercício da Língua Portuguesa é uma tarefa a ser realizada de modo que se torne um trabalho de construção de uma identidade cultural, como instrumento de apropriação da realidade social e cultural pelos brasileiros". Tal afirmação coroa o debate desse artigo, pois o trabalho com a Língua Portuguesa quer de professores como de alunos exprime a síntese das determinações culturais e sociais, pelas quais a ideia de letramento se concretiza, afetando tanto a didática como as práticas de ensino na Educação Básica.

REFERÊNCIAS

ANASTASIOU, L. G. C. **Metodologia do Ensino Superior: da prática docente a uma possível teoria pedagógica.** Curitiba: IBPEX, 1998.

BAUMAN, Z. **Identidade:** entrevista a Benedetto Vecchi. Tradução: Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

BRANDÃO, Helena Hathsue Nagamine. **Analisando o Discurso.** (USP). Artigo disponível em: <www.estacaodaluz.org.br> 2005. Museu da Língua Portuguesa. Acesso em: 28 ago. 2013.

BRASIL, Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Referencias para o Exame Nacional de Ingresso na Carreira Docente –** documento para consulta pública. Brasília: INEP/MEC, 2010. Disponível em: <http://consultaexamedocente.inep.gov.br/publico/download/Referenciais_para_o_Exame_Nacional_de_Ingresso_na_Carreira_Docente.pdf> Acesso em: 24-08-2013.

FARACO, C. A. Linguagem, escola e modernidade. *In:* GHIRALDELLI, P. J. **Infância, escola e modernidade.** São Paulo: Cortez, 1997.

GERALDI, J. W. Concepções de linguagem e ensino de português. *In:* GERALDI, J. W. (org.). **O texto na sala de aula**. 5. ed. Cascavel: Assoeste, 1990.

GUEDES, P. **A formação do professor de português**: que língua vamos formar? São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade.** Tradução: Tomaz Tadeu da Silva, Guaracira Lopes Louro – 11. ed. , 1. reimp. - Rio de Janeiro: DP&A, 2011.

LIBÂNEO, J. C. **Adeus professor, adeus professora? :** novas exigências educacionais e profissão docente. – 13. ed. – São Paulo: Cortez, 2011. – (Coleções questões da nossa época; v. 2)

LUZ-FREITAS, M. S. **E a Língua Portuguesa tornou-se disciplina curricular.** (PUC – SP e FEPI – MG). Disponível em: <http://www.filologia.org.br/revista/33/04> 2004. Acesso em: 24-08-2013.

ORLANDI, E. P. **Discurso e leitura.** 6. ed. São Paulo, Cortez; Campinas, 2001.

PARANÁ, Governo do Estado. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica: Língua Portuguesa**, 2008.

SOARES, M. **Que professor de Português queremos formar?** (UFMG).

Disponível em: <http://www.unb.br/abralin/index.php?id=8&boletim=25&tema=13>
Associação Brasileira de Linguística. Boletim 25 (08/2001). Acesso em: 24-08-2013.