

UMA ANÁLISE CRÍTICA DOS DOCUMENTOS OFICIAIS QUE PRESCREVEM O TRABALHO DO PROFESSOR

Ana Maria Pereira Lima¹
Universidade Federal de Ceará

RESUMO: com o intuito de analisar a relação intertextual existente entre os documentos oficiais de prescrição do trabalho do professor, atentando para os indícios que interrelacionam as estruturas discursivas às práticas sociais, faremos deste trabalho um momento de discussão acerca da relação entre discurso e poder, porque as instituições exercem por meio textos para manutenção/ajuste de ações coercivas e moldadora de comportamentos. Faremos uma panorâmica sobre a Lei que “estabelece diretrizes e base para a educação nacional” e a “disciplina” dos Parâmetros Curriculares que deveriam nortear o trabalho do professor e as expectativas desencadeadas pelo CONAE. Conhecer os discursos que constituem os textos oficiais. Por este motivo discutiremos os textos a partir das categorias lingüísticas de gêneros, discursos e estilos, contemplando a análise intertextual e interdiscursiva possível de ser analisada sob a teoria de proposta pela Análise do Discurso Crítica, Fairclough (2003), no livro *Analysing Discourse – Textual analysis for social research*.

PALAVRAS-CHAVE: Análise do Discurso. Documentos Oficiais. Intertextualidade.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho analisará a relação intertextual existente entre os documentos oficiais de prescrição do trabalho do professor, atentando para os indícios que interrelacionam as estruturas discursivas às práticas sociais. Faremos deste trabalho um momento de discussão acerca da relação entre discurso e poder, uma vez que as instituições exercem por meio (também) da escrita de textos para manutenção/ajuste de ações coercivas e moldadora s de comportamentos.

Os documentos oficiais foram escolhidos com a premissa de que se faz necessário e até indispensável a compreensão de como as estruturas lingüísticas são escolhidas a serviço de uma nova ordem da educação. Uma vez que estamos compreendendo a linguagem como uma parte irreduzível da sociedade. Linguagem que se organiza em gêneros textuais, os quais veiculam discursos, materializando-os em textos e exercem um modo de ação sobre o mundo e sobre as pessoas, de certa forma, controlando-as e modulando-as.

Para isso dividimos o conteúdo em dois momentos, no primeiro discutiremos as razões da escolha e a fundamentação teórica escolhida. E, no segundo capítulo, apresentaremos a metodologia e a análise que segue a proposta da Análise do Discurso Crítica de Fairclough (2003). Os elementos lingüísticos são trazidos à superfície para que se compreenda como a intertextualidade faz dos documentos analisados uma cadeia e como a recorrência aos mesmos discursos inculcam uma ideologia dominante acerca da qualidade do ensino e o trabalho do professor.

1. Escolha do objeto

Partindo da concepção de linguagem como modo de interação e produção social, portanto irreduzível da vida social, esta monografia pretende discutir a interrelação existente

¹ Doutora em Linguística, na Universidade Federal do Ceará. E-mail: ana.lima@uece.br
Revista do GELNE, Vol. 12 - Número 1/2: 115-126. 2010

entre a Constituição Federal; a LDB, Lei que “estabelece diretrizes e base para a educação nacional”; o Plano Nacional de Educação e os Parâmetros Curriculares. O objetivo é entender **como este conjunto de documentos norteia e regulamenta o trabalho do professor**, causando efeitos que interferem nas práticas sociais relacionadas ao espaço de trabalho e a própria constituição da identidade do professor, alterando-lhes suas concepções acerca do trabalho que desempenha e sua relação com o ensino de disciplina específica (ensino de Língua Portuguesa, em nosso caso).

Os documentos oficiais são por si mesmos moduladores de práticas, mas não devem ser vistos como unilateralmente construídos, porque eles também resultam de um contexto sociohistórico e envolvem discursos na sua composição. São textos que revelam parcialmente o universo em que se instauram e por isso a análise não deve ser reducionista a ponto de apenas observar-lhes as “marcas linguísticas”, mas, principalmente, compreendê-las à luz de uma teoria que as interconecte com outros elementos da vida social dos envolvidos.

1.1. Delimitação do corpus

Os documentos oficiais, analisados neste trabalho, não se encontrarão na íntegra, mas os momentos em que versam acerca da prescrição do trabalho do professor e de como este profissional é representado nestes documentos. Para isso, selecionamos o artigo 206, presente no capítulo III da Constituição da República Federativa do Brasil, itens V, VI e VII; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, especificamente o artigo 13, nos itens de I a VI e o título VI acerca Dos Profissionais da Educação; o Plano Nacional de Educação em seu IV capítulo – MAGISTÉRIO DA EDUCAÇÃO BÁSICA. Todos estes documentos ainda em vigência, apesar de estarmos em fase de discussão e implantação do Plano Nacional de Educação para a próxima década (2011-2020).

A análise dos documentos, acima elencados, será feita a partir da intertextualidade e a interdiscursividade apresentadas entre si, uma vez que eles estão situados como desdobramentos para regulamentação do fazer docente e de como o estado e a sociedade devem ver o professor/profissional da Educação. Com esta nomenclatura, já podemos sinalizar que o vocábulo não é neutro, mas revelador da representação do trabalho do professor, como uma profissão, tentando desarraigar a crença do dom de alguns para a tarefa de ensinar outros.

Os documentos também vistos aqui são os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio, especificamente, a parte II – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, nas páginas referentes à apresentação e ao sentido do aprendizado na área. De forma diferente dos artigos e capítulos que constituem as Leis, os PCN afirmam ser sua natureza “indicativa e interpretativa, propondo a interatividade e o diálogo, a construção de significados na, pela e com a linguagem.” (1999,p. 123). Ou seja, de gênero diferente dos demais, mas participante da “cadeia de gêneros” que os une ao conjunto anterior e que também remete a intertextualidade e interdiscursividade que os aproxima da intenção normatizadora do fazer do professor.

A análise destes documentos justifica-se por serem eles que interferem nas estruturas sociais em que a escola se instala, nas práticas sociais que ela organiza e nos eventos sociais por ela ativados. Estes níveis relacionam-se e geram ações e representações do mundo que são veiculadas no Discurso. E é neste nível que trabalharemos. A análise basear-se-á na observação: “Discursos, gêneros são elementos do texto e também são elementos sociais.” (Fairclough, 2003, p.37).

Por serem os documentos oficiais um exemplo da linguagem em ação, ou seja, por induzir situações recorrentes, eles têm o potencial de criar reações que vão desde aceitação ou de resistência ao Discurso por eles proferidos. Este trabalho pretende apenas problematizar a questão. Pela exigüidade de espaço e pelo alcance desta tarefa. Porque os cabe aplicar a teoria a um exercício de criticidade, para em um futuro próximo desenvolvermos mais estas inquietações.

1.2 Fundamentação teórica

A Análise do Discurso Crítica (ADC) constrói o conceito de discurso, compreendendo-o como um modo de ação historicamente situado, havendo uma relação dialética entre discurso e sociedade, porque ao mesmo tempo em que o discurso é moldado pela sociedade, ele é também constitutivo da estrutura social, a relação entre ambos acontece de forma interna e dialética. A teoria não se posiciona como se a língua revelasse as questões sociais, mas integrantes delas, resultantes e ainda como ponto de contato entre o dizer, o fazer e o feito.

A ADC estabelece uma relação acerca do conceito de modernidade tardia e linguagem, situando a questão do contexto social em que nos encontramos como o período em que a linguagem ocupa o centro do modo de produção do capitalismo. Fairclough, 2003.p.188 explica que o discurso tem uma considerável importância na reestruturação do capitalismo e em sua reorganização em nova escala, uma vez que a economia baseada no discurso: o conhecimento é produzido, circula e é consumido em forma de discursos.

O fato de conhecermos os gêneros que se materializam em textos oficiais pode nos ajudar a entender o estabelecimento das relações assimétricas de poder parcialmente sustentadas pelos discursos que os atravessam, e lá se estabelecem. Para isso estamos a analisar os documentos em uma tentativa de compreender como os discursos organizam a sociedade, articulando-se com outros elementos da vida social. Longe de ser uma visão reducionista, o que estamos a propor é uma, entre tantas maneiras de se analisar o discurso da forma em que este seja parte irredutível da vida social e que a partir dele possamos entender como os eventos, as práticas sociais se constituem e como as relações de poder se estabelecem e evidenciam-se.

A ADC alcança em seu propósito de analisar discursos, relações de poder e ideologia, articulando a Linguística com a sociedade para desvelar as estruturas que subjazem no discurso e nas estruturas sociais. O conceito de hegemonia enfatiza a importância da ideologia no estabelecimento e na manutenção da dominação baseado no poder, e as ideologias têm existência material nas práticas discursivas; a investigação dessas práticas é também a investigação de formas materiais de ideologia (CHOULIARAKI & FAIRCLOUGH, 1999).

Conceito relevante para a ADC é o de „ideologias“, entendidas como *representações* que podem ser legitimadas em maneiras de *ação* social e trabalhadas através da linguagem nas *identidades* de agentes sociais. A ideologia manifesta-se na materialização linguística de gêneros que articula os discursos e estilos, constituindo em três categorias em que se pode analisar como e de quais formas o discurso figura em práticas sociais. Para Fairclough (baseada no funcionalismo de Halliday) devemos abordar o discurso em termos de três principais tipos de significados: o significado representacional, ligado a discursos; o significado acional, ligado a gêneros; e o significado identificacional, ligado a estilos. Ressaltando que os significados estabelecem-se dialeticamente (REZENDE, p. 53, 2008).

2. Metodologia

Acreditamos ser possível, a partir do conhecimento da constituição dos textos e dos discursos, desconstruir a ideologia que deles emanam e desvelar as relações de dominação e com isso intervir socialmente para produzir mudanças que favoreçam os que estão em situação de desvantagem. Por este motivo discutiremos os textos a partir das categorias lingüísticas de gêneros, discursos e estilos, contemplando a análise intertextual e interdiscursiva possível de ser analisada e, para isso, partiremos da teoria de análise de discursos seguindo a proposta da teoria de Análise do Discurso Crítica, proposta por Fairclough (2003), no livro *Analysing Discourse – Textual analysis for social research*. A escolha deve-se à aplicação da teoria a um exercício de prática, no nosso caso, aos textos oficiais que prescrevem o trabalho do professor.

A fundamentação do escopo teórico metodológico da ADC de acordo com seus propósitos teórico analíticos baseia-se em Fairclough (2003) que apresenta o discurso como forma de agir, representar e ser dentro da prática social. E por meio de textos e de sua localização/realização em eventos/práticas/estruturas sociais, pode-se teorizar/analisar como significados estão servindo para determinada ação/interação (BESSA, p. 36. 2009)

A natureza de nossa pesquisa será documental, o que implica dizer que não iremos a campo, mas aos documentos para analisar e esperamos que isso não minimize nossos esforços em apreender uma das formas de manifestação do discurso. Pelo contrário, enriqueça o nosso conhecimento, porque estamos convictos que se faz uma necessidade conhecer o terreno, antes de nele penetrar.

Esta experiência em pesquisa busca ser parte de outra que se formata, mas necessita de mais tempo para sua execução. Queremos, ao final deste percurso, compreender a identidade do professor depois que a internet fez-se presente como ambiente de aprendizagem. Por isso resolvemos começar pelo começo desta história, ou seja, buscar, dentro de um recorte temporal contextualizar nosso trabalho. Para isso que analisaremos a LDB, porque estamos considerando-a como um marco redefinidor de discursos na educação. A seguir seus desdobramentos em tentativas de ação na prática docente quando insere nos PCN a materialização dos conceitos prescritos na lei para o currículo. E ainda ver como as expectativas com relação aos textos que fundamentam novas (?) políticas educacionais estabelecem-se discursivamente.

As categorias lingüísticas serão analisadas, mas tentando lhes dar apenas um caráter mais didático, porque qualquer recorte feito implica sempre numa redução da relação discurso-sociedade. Por isso o cuidado de não perder de vista a interrelação entre os textos, o que veiculam e no que resultam.

Escolhemos a pesquisa documental por esta ser uma das técnicas de análise que podem em muito ajudar a pesquisa em Ciências Sociais, principalmente quando a qualidade sobressai-se sobre a quantidade dos dados. Sendo a pesquisa qualitativa fundamentalmente interpretativa, acreditamos ser a análise dos documentos um momento de posicionar-se acerca

dos aspectos lingüísticos (intertextualidade; gênero, discurso e estilo) e associá-los à concepção de língua, já manifestada.

A análise crítica dar-se-á de forma interna ao conteúdo dos documentos, porque uma vez oficiais já esclarecemos sua autoria e genuinidade. São documentos que estão à disposição de todos os interessados, dispostos em páginas da internet, correspondentes ao Ministério de Educação e à Casa Civil da Presidência da República. O caráter institucional legitima os documentos para a análise e os efeitos que provocam os tornam merecedores de uma pesquisa como esta.

O ponto em comum que buscaremos nos textos está em como interferem no trabalho do professor, quais os discursos geradores e quais são gerados por eles. Palavras como valorização do profissional, as incumbências previstas ao docente e a parametrização de conteúdos servirão de guia para o estudo.

2.1 Contextualizando a produção dos documentos

a) Constituição da República Federativa do Brasil

Após o fim do regime militar, instaurado no Brasil de 1964-1985, havia a necessidade de reorganizar as instituições, uma vez que a anterior datava de 1967, em plena Ditadura e, mesmo esta, modificada várias vezes com emendas arbitrárias (ex. AI 5). A assembléia constituinte foi um palco de arena em que as classes sociais manifestaram seus interesses e era visível a todos como se articulavam para manter direitos adquiridos em séculos de dominação. Revelaram-se grupos como a UDR – União Democrática Ruralista, por exemplo, no qual „senhores feudais” articulavam-se e elegiam seus representantes para manutenção das injustiças no campo, no tocante à reforma agrária.

Na educação também não foi diferente. A pressão estabelecida pelos grandes impérios das empresas de educação fizeram com que muitas garantias fossem dadas para o ensino pago (e de qualidade duvidosa, em muitos casos). Não desconhecemos os avanços e a contrapartida de grupos minoritários que se articularam para que o texto também apresentasse garantias individuais desrespeitadas no Regime Militar, mas também somos cientes do jogo de forças e interesses posto em funcionamento.)

b) Lei de Diretrizes e Bases da Educação

A primeira LDB, elaborada a partir da década de quarenta e finalizada em 1961, representou a estratégia da conciliação, de acordo com as correlações de forças da época. Já nas reformas da LDB, verificou-se a adequação da lei ao regime de repressão em que se encontrava o país. Atendeu aos princípios do capitalismo imperialista, prevalecendo a lógica do tecnicismo. Novamente na elaboração da nova LDB estiveram presentes os interesses em disputa na época. Com a conjuntura favorável, os privatistas, inspirados na ideologia do neoliberalismo, impuseram seus princípios na lei.

A LDB de 1996, ora em vigor, resultou da Constituição de 1988. E, nesta, também prevaleceu a lógica do mercado e do novo capitalismo, porque o discurso de uma educação de qualidade para todos, não define ao certo como esta qualidade está acessível ou mesmo o que se entende por isso, mas com certeza a qualidade na educação está a serviço do mercado.

E, em poucos momentos do documento, a relevância do profissional de educação, o professor, como não-agente do processo, mas paciente de uma obrigatoriedade de qualificação profissional que não lhe abre perspectivas de qualidade de vida, porque os cursos de formação de professores, previstos na lei, e a formação em serviço não são realizados de forma a acenar

para ascensão do profissional, mas da idéia embutida no mundo do trabalho de que não há estabilidade e sim um deslocamento constante de forças que fragilizam o profissional e, por conseqüência, a qualidade da educação. O que faz com que os professores busquem nesta „maratona“ de treinamentos e capacitações formulas mágicas que lhes assegure não somente a qualidade de seu trabalho ou melhorias de condições de vida, mas, principalmente, a manutenção do emprego.

c) Plano Nacional de Educação

Lei 1072 de 09 de janeiro de 2001, o PNE é um desdobramento da Constituição e da LDB, ou seja, interconecta-se como um dos marcos legais e ordenamentos jurídicos que se insere na política públicas regulamentadoras da educação nacional. Com duração de 10 anos, o PNE direciona as políticas estaduais e municipais, estabelece metas em vários campos educacionais (gestão; ensino; avaliação de aprendizagem etc.)

Observemos que há, pelo menos no texto do documento, a articulação entre os poderes e o papel de fazer da sociedade (qual?) conhecedora do Plano, mesmo que sua execução seja “progressiva” que pode nos dá a ideia de um processo lento e nem sempre satisfatório de alcance das metas

Art. 6º Os Poderes da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios empenhar-se-ão na divulgação deste Plano e da progressiva realização de seus objetivos e metas, para que a sociedade o conheça amplamente e acompanhe sua implementação.

Para o ano de 2011 está se formatando o PNE do próximo decênio. E, nesta preparação, estão sendo realizadas Conferências (Municipais, Intermunicipais, Estaduais e Nacional) para que a Sociedade Civil possa participar do processo de produção do documento que gerará a lei e demais gêneros que o estabeleçam. Para isso, há um Documento de Referência, no qual há o detalhamento dos pontos que fazem o PNE e avaliam-se as metas não atingidas (que não são poucas) e se redimensionam outras, por exemplo, a erradicação do analfabetismo e a valorização do profissional de educação.

d) Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio

Partindo de princípios definidos na LDB, o Ministério da Educação reformula o currículo do Ensino Médio, e diz estar preparando o jovem para desenvolver-lhes as competências básicas que os inserirá na vida adulta. Assim os PCN seguiram, eles mesmos, uma hierarquização, ou seja, em primeiro lugar tivemos os PCN para as série iniciais, depois para as intermediárias e finalmente os PCN do Ensino Médio; E, aqui, faz-se uma pausa necessária, porque primeiro buscou-se definir a que corresponde efetivamente a etapa do Ensino Médio e o motivo dela integrar-se a educação básica, anteriormente só o ensino fundamental merecia este enquadre (até bem recente a Educação Infantil também não era assim classificada).

Como aqueles que cursam o Ensino Médio são, em sua maioria, jovens entre 14 e 18 anos, o fator público revela-se nos texto do documento como uma preparação para o mercado de trabalho e a palavra inclusão implica necessariamente nesta premissa. O currículo se reformula para atender as demandas e pressões da sociedade que precisa de uma mão de obra mais especializada e isto se investe em uma redimensão das práticas da escola e de uma intensiva massificação de mão de obra especializada de profissionais de educação para atingir a meta.

Em 1999, os PCN do Ensino Médio são postos em circulação e assim como os PCNEF mantém as bases assentadas sob a organização prevista pela Constituição, LDB e apresenta -se para o professor como uma sugestão (mas está mais para regulamentação do professor). Há uma academicização de teorias que ora entram na sala de aula sem a preocupação inicial de estabelecer políticas básicas de formação. Em nome de uma urgência pré-existente, propõe-se formar professores em serviço e a formação inicial continua a formar profissionais ainda sem correspondência ao “sugerido” pelos PCN. Por exemplo, há uma insistência, no documento, para a interdisciplinaridade, mas as universidades ainda trabalham com conhecimentos compartimentalizados.

2.2 A cadeia de gêneros

Conforme pudemos observar nos contextos de produção dos textos que estão sendo analisados, podemos afirmar que eles fazem parte de uma cadeia de gêneros, uma vez que “são diferentes gêneros que se ligam com regularidades, envolvendo transformações sistemáticas de gênero em gênero.” Fairclough, 2003, p. 31).

O gráfico a seguir apresenta como a cadeia de gêneros estabelece-se para análise neste trabalho, mas é importante ressaltar que outros gêneros antecedem dialogicamente relação com os apresentados (exemplo comícios, manifestações... para o movimento que originou a Assembléia constituinte) e posteriores como conseqüências e efeitos destes. E, há ainda aqueles que perpassam estes gêneros, contribuindo para sua efetivação.

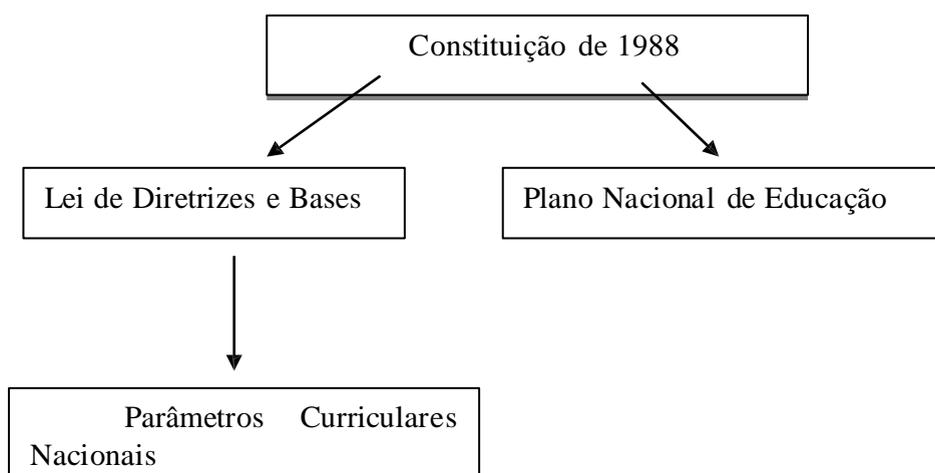


Figura 1: cadeia de gêneros

Os gêneros textuais acima se mesclaram em vários momentos e resultaram em outros gêneros. Por exemplo, a Lei de Diretrizes Bases prevista pela constituição de 1988, materializou-se em texto apenas em 1996. Durante este tempo, muitos debates, conferências, reuniões, críticas, emendas lhe atravessaram a produção. Assim como o Plano Nacional de Educação e os PCN, oriundos da materialização deste processo, chegam às salas de aulas, aos planejamentos, aos livros didáticos, às aulas, às provas oficiais (SAEB,

ENEM...), a concursos e a editais, a inúmeras conversas informais em que é tema recorrente. O que nos faz afirmar, como Fairclough (2003,p. 31):

Cadeias de gêneros contribuem para a possibilidade de ações que transcendem diferenças no espaço e no tempo, unindo eventos sociais e práticas sociais diferentes, lugares diferentes, tempos diferentes, facilitando a capacidade reforçada para a „ação à distância” que tem sido considerada um traço teórico definidor da „globalização” contemporânea e dessa maneira tem facilitado o exercício do poder.

Estamos diante do que podemos classificar uma „cadeia de gêneros”, uma vez que temos, nos textos analisados, traços comuns que se repetem e são recorrentes, seja de forma manifesta/ explícita (termos repetidos ou sinônimos) ou subentendida:

Constituição	LDB	PNEEM	PCN
V. valorização dos profissionais do ensino , garantido, na forma da lei, planos de carreira para o magistério público , com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos;	Art. 67. Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação , assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público .	4. Valorização dos profissionais da educação . Particular atenção deverá ser dada à formação inicial e continuada, em especial dos professores. Faz parte dessa valorização a garantia das condições adequadas de trabalho, entre elas o tempo para estudo e preparação das aulas, salário digno, com piso salarial e carreira de magistério .	Não há menção ao professor, mas subentende-se um profissional conhecedor do contexto em que o documento se estabelece: “A produção coletiva deste texto foi no sentido de colaborar com a explicitação do contexto em que se insere. Para tanto, a reflexão sobre os documentos antecedentes a ele deverá ser prioritária, bem como a leitura de outros...” p.123

Quadro 1 – caracterização lingüística da cadeia de gêneros

É possível definirmos os textos como gêneros porque estamos a afirmar, conforme Bakhtin (2003) para quem um conteúdo temático, estilo e estrutura específica caracterizam-nos com tal e, ainda, coadunada com Fairclough (2003) que coloca estas características em uma perspectiva dialético-relacional, indissociado dos elementos constitutivos do Discurso (entidade abstrata e agregadora de praticas sociais que se mostram parcialmente na linguagem) gêneros, discursos e estilos.

2.3 Os gêneros e a intertextualidade

A separação apenas ocorre por questões analíticas e abaixo estamos a „tomar de empréstimo” o quadro sugerido por Bessa (2009. p. 116), ampliando-o para os gêneros analisados neste trabalho:

Gênero	Características abstratas	Estrutura textual
--------	---------------------------	-------------------

Constituição	Lei, ordenamento jurídico, direitos, deveres e garantias	Títulos, artigos, incisos, alíneas e parágrafos
LDB	Lei, ordenamento jurídico, direitos, deveres e garantias	Títulos, artigos, incisos, alíneas e parágrafos
PNE	Lei, ordenamento jurídico, direitos, deveres e garantias	Títulos, artigos, incisos, alíneas e parágrafos
PCN	Proposta de regulamentação, cumprimento da lei	Diretrizes, áreas, conceituação de concepções subjacentes.

Quadro 2: características e estrutura

Para os intertextos, presentes nos documentos, temos ora a repetição de vocábulos e estruturas morfossintáticas, ora temos alteração na estrutura textual que pode revelar os elementos que serão tematizados (tema corresponde à relevância ou topicalização do termo na sentença):

Gênero	Vocabulário recorrente	Ordem em que aparecem
Constituição	Valorização; <u>profissionais</u> do ensino; profissional; magistério; democrático; qualidade	O adjetivo profissional refere-se ao professor, ao salário e ao trabalho docente. E os termos valorização e democrático aparecem como tema, sinalizando prioridade.
LDB	Docentes; <u>Profissionais</u> da educação escolar básica; trabalhadores em educação; profissionais do magistério; magistério; valorização	Aparecem diluídos no texto, aparentando ser constitutivo do texto a relevância da valorização do profissional e de suas atribuições que garantem a democracia na educação.
PNE	<i>Valorização dos profissionais da educação</i> ; valorização do magistério.	De forma bastante resumida, mas aparece em posição tematizada e em itálico para realce da relevância e talvez esteja sinalizando para que no termo valorização demais questões estejam subentendidas.
PCN	<u>Educadores</u> (uma única citação) as demais referências são feitas às instituições.	O texto não foca no professor, mas no que se quer atingir com a legitimação do ensino médio dentro do escopo da sociedade, há excessiva referências às metas, mas há um apagamento do professor como operador da proposta.(p.59-118)

Quadro 3: análise indicial do conteúdo léxico-gramatical

Há ainda os discursos presentes nos gêneros que são muito similares, havendo uma recorrência entre eles. Fato que por nós está sendo considerado como intertextualidade, uma vez que há repetição de termos estruturantes dos gêneros.

Tipos de discursos	Exemplos (Constituição1; LDB2;PNE3 e PCN4)
Legislação	<i>O ensino será ministrado nos seguintes <u>princípios</u>...</i> 1
	<i>Os docentes <u>incubir-se-ão de</u></i> 2
	<i>Este plano <u>define-se por conseguinte</u>...</i> 3
	<i>...<u>cumprem o duplo papel de difundir os princípios da reforma curricular e orientar o professor</u>...</i> 4
Qualidade e preparação para o mercado	<i>Garantia do padrão de qualidade (plano de carreira, piso salarial profissional, concurso público)</i> 1 <i>professores habilitados; trabalhadores em educação portadores de diploma; a presença de sólida formação básica,</i>

	<p>2</p> <p><i>Particular atenção deverá ser dada à formação inicial e continuada, em especial dos professores. Faz parte dessa valorização a garantia das condições adequadas de trabalho, entre elas o tempo para estudo e preparação das aulas, salário digno, com piso salarial e carreira de magistério.</i> 3</p> <p><i>As propostas de reforma curricular para o Ensino Médio se pautam nas constatações sobre as mudanças no conhecimento e seus desdobramentos, no que se refere à produção e as relações sociais de modo geral.</i> 4</p>
<p>Legitimação do novo capitalismo</p>	<p><i>Considerando o processo de modernização em curso no País, o ensino médio tem um importante papel a desempenhar. Tanto nos países desenvolvidos quanto nos que lutam para superar o subdesenvolvimento, a expansão do ensino médio pode ser um poderoso fator de formação para a cidadania e de qualificação profissional.</i> 3</p> <p><i>Pensar um novo currículo para o Ensino Médio coloca em presença estes dois fatores: as mudanças estruturais que decorrem da chamada “revolução do conhecimento”, alterando o modo de organização do trabalho e as relações sociais; e a expansão crescente da rede pública, que deverá atender a padrões de qualidade que se coadunem com as exigências desta sociedade.</i> 4</p>

Quadro 4: análise parcial de tipos de discursos

A partir de alguns discursos selecionados para apresentação, podemos dizer que a fixação de ideologias se faz por recorrência de estruturas linguísticas manifestas em textos. Os documentos oficiais revelam como pensam aqueles que conseguem impor suas vozes. Não é uma posição desalentadora, pelo contrário. O que se demonstra aqui é a arena instaurada pela linguagem em seus espaços de realização. Na verdade são entrecortes de posicionamentos, mas não podemos deixar de atestar que há uma hegemonia instaurada pelo contexto sócio-histórico. As leis resultam destes entrecruzado jogos de força e estabelecimento de relações de poder, há a tensão e o conflito e o resultado é uma representação da sociedade e de suas práticas sociais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A contribuição que a Análise do Discurso Crítica pode desempenhar para a mudança social no evento da discussão dos textos que compõem a regulamentação do trabalho do professor é de incalculável valia, pois desvenda-nos como os textos se relacionam entre si e revertem-se em ações de ensino aprendiza gem a serviço de uma ideologia e com o objetivo de manter a estrutura social imposta pelo novo capitalismo.

Não se trata apenas de designar os professores de trabalhadores da educação (LDB) ou de profissionais da educação (Constituição) ou de profissionais do ensino (PNE), mas de estabelecer entre estes, o estado, na forma da lei, e a sociedade uma utilidade para a educação. Principalmente, quando estamos no estado como responsável pela preparação da mão de obra exigida neste novo contexto sócio-histórico, delineado pelo pós – Modernismo.

Outro momento revelado pela análise é o de legitimação do poder das forças hegemônicas delimitadoras do capital, porque faz com que reflitamos sobre as práticas e a dependência da reflexividade para sustentar /transformar relações de dominação ideologicamente aceitas ou tacitamente impostas. Quando os documentos prescrevem o trabalho docente, incluindo aí temos como valorização do profissional a partir de salários dignos, concursos públicos, poderia achar que alguns problemas seculares da educação brasileira estariam resolvidos. No entanto, os textos não estabelecem critérios para o „salário profissional“, as avaliações dos estabelecimentos que formam professores (e sabemos como esta questão é confusa) e, ainda, não esclarecem o conceito de qualidade, como se a palavra por si mesma transparecesse seu significado.

Os Parâmetros Curriculares, por sua vez, dizem sugerir condutas pedagógicas, mas o que fazem de forma nada sutil é impor um currículo, impor práticas e conduções adversas a realidade de muitas escolas do país. Afirmam ser a interdisciplinaridade a palavra-chave para o conhecimento ao lado do desenvolvimento de competências, mas com suas terminologias confusas e discurso academicista causam efeitos contrários que se intensificam nos resultados de provas oficiais.

Portanto, a leitura mais crítica dos documentos pode ser uma aliada para aqueles que se encontram inseridos no contexto educacional, fazendo-lhes compreender que os gêneros são ações que os textos causam efeitos, não em uma relação causal mecânica, mas provocam em nós reações que podem despertar para as mudanças ou fazer-nos reprodutores de um Discurso hegemônico de qualidade que servirá a poucos.

A ADC alcança em seu propósito de analisar discursos, relações de poder e ideologia, porque articula a linguagem com a sociedade, desvelando estruturas e organizações manifestas em ordens discursivas. A hegemonia intentada apresenta-se na ideologia realçada em gêneros que circulam entre nós. As leis e diretrizes impõem nosso fazer comunicativo e muitas vezes nos faz trabalhar a serviço da manutenção da dominação. O poder legitimado pelos textos oficiais é exercido quando a linguagem incorpora as ideologias, materializando-se nas práticas discursivas. E fazendo-se materializar por gêneros que em “cadeias” vão se desdobrando em vários outros e acionando várias práticas discursivas. Por isso reafirmamos que a investigação dessas práticas é também a investigação de formas materiais de ideologia (CHOULIARAKI & FAIRCLOUGH, 1999).

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, M. **Estética da Criação Verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BESSA, D.C. **Cidadãos e cidadãs em situação de rua: uma análise de discurso crítica**; Tese de doutorado. Universidade de Brasília, 2009.
- BRASIL, Ministério de Educação. **Conferência Nacional de Educação**. Disponível em: <<http://conae.mec.gov.br/images/stories/pdf/mec%20-%20doc%20base%201%20-%20email.pdf>> acessado em 24 de maio de 2010.

_____. **Parâmetros curriculares nacionais + de Linguagens, códigos e suas tecnologias.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12598:publicacoes&catid=195:seb-educacao-basica> acessado em 24 de maio de 2010.

_____. **Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio.** Brasília: MEC/SEMTEC, 2002.p. 122-145; 189-194.

CHOUILIARAKI, L.; FAIRCLOUGH, N. **Discourse in late modernity: rethinking critical discourse analysis.** Edinburgh: Edinburgh University Press, 1999.

COSTA, Alexandre. **A formação de professores na nova ordem de discurso das educação brasileira.** Cadernos de Linguagem e Sociedade, volume 7, Thesaurus Editora, 2004-5. p. 34-45.

FAIRCLOUGH, Norman. **Analyzing discourse: textual analysis for social research.** London, New York: Routledge, 2003.

PACHECO, Marta Carvalho de Noronha. **Identidade e intertextualidade em narrativas de docentes e em textos de Leis Federais brasileiras, de 1960 a 2000.** Tese de Doutorado, UNB, 2006

PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA, **Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Disponível em: <[HTTP://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)> acessada em 24 de maio de 2010.

_____. **Lei 10.172, de 09 de janeiro de 2001.** Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm . Acessada em 24 de maio de 2010.

REZENDE, V; RAMALHO, V. **Análise do discurso crítica.** São Paulo: Contexto. 2008.