



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

ÁLIDA LARYSSA ESPOZETTI DE ASSIS

**A SOCIOLINGUÍSTICA NO ENSINO:
UM DIAGNÓSTICO DOS ANOS INICIAIS**

Londrina
2015

ÁLIDA LARYSSA ESPOZETTI DE ASSIS

**A SOCIOLINGUÍSTICA NO ENSINO:
UM DIAGNÓSTICO DOS ANOS INICIAIS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem, da Universidade Estadual de Londrina, como requisito à obtenção do título de Mestre em Estudos da Linguagem:

Orientador: Dr^a Joyce Elaine de Almeida Baronas.

Londrina
2015

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)

A848s Assis , Álda Laryssa Espozetti de.
A sociolinguística no ensino : um diagnóstico dos anos iniciais / Álda
Laryssa Espozetti de Assis. – Londrina, 2015.
141 f.: il.

Orientador: Joyce Elaine de Almeida Baronas.
Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) - Universidade Estadual
de Londrina, Centro de Letras e Ciências Humanas, Programa de Pós-
Graduação em Estudos da Linguagem, 2015.
Inclui bibliografia

1. Linguagem – Estudo e ensino – Teses. 2. Linguagem e educação – Teses.
3. Sociolinguística – Teses. I. Baronas. Joyce Elaine de Almeida. II.
Universidade Estadual de Londrina. Centro de Letras e Ciências Humanas.
Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem. III. Título.

CDU 801

ÁLIDA LARYSSA ESPOZETTI DE ASSIS

**A SOCIOLINGUÍSTICA NO ENSINO:
UM DIAGNÓSTICO DOS ANOS INICIAIS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem, da Universidade Estadual de Londrina, como requisito à obtenção do título de Mestre em Estudos da Linguagem:

BANCA EXAMINADORA

Orientador: Prof. Dr. Joyce Elaine de Almeida
Baronas
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Prof. Dr^a. Fabiane Cristina Altino
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Prof. Dr^a Lúcia Furtado de Mendonça Cyranka
Universidade Federal de Juiz de Fora - UFJF

Londrina 27 de abril de 2015.

AGRADECIMENTOS

À família, por ser a base em todos os momentos.

Ao Rodrigo, que mesmo sendo das Ciências Jurídicas, tornou-se especialista em Sociolinguística.

À professora Joyce, por orientar, por ser paciente e pelos inúmeros ensinamentos durante esses anos.

Às professoras Fabiane Altino e Lúcia Cyranka, pelas importantes contribuições durante o exame de qualificação.

Aos professores e colegas do Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem, que tanto contribuíram ao compartilharem seus conhecimentos.

À Secretaria Municipal de Educação de Londrina, por autorizar a realização da pesquisa nas escolas.

Às Escolas Municipais, que compreenderam a importância da pesquisa.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pelo apoio financeiro.

ASSIS, Álida Laryssa Espozetti de. **A sociolinguística no ensino: um diagnóstico dos anos iniciais.** 2015. 141 f. Dissertação (Mestrado em Estudo da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2015.

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo verificar se o ensino dos anos iniciais possui como embasamento os estudos sociolinguísticos, por acreditar que a partir dos primeiros anos do ensino regular o aluno já deverá ter um ensino de Língua Portuguesa pautado por uma pedagogia da variação, na qual as variedades trazidas para sala de aula sejam respeitadas e utilizadas como forma de reflexão da língua e que oportunize o aluno a ampliar os recursos linguísticos, para saber adequar sua linguagem a cada situação de uso. Para o cumprimento deste objetivo, foram selecionadas cinco escolas públicas da cidade de Londrina-PR, nas quais aulas foram observadas, materiais didáticos foram analisados e aplicaram-se questionários para professores e alunos, objetivando atingir todas as esferas da sala de aula. Por fim, analisaram-se todos os dados, com o propósito de se chegar a um diagnóstico do ensino dos anos iniciais.

Palavras-Chave: Sociolinguística. Anos Iniciais. Variação.

ASSIS, Álida Laryssa Espozetti de. **Sociolinguistic in education: A diagnosis of early eayrs.** 2015. 141 p. Dissertação (Mestrado em Estudo da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2015

ABSTRACT

This study aims to determine if the teaching of the early years has as its foundation the sociolinguistic studies, believing that from the early years of regular education students should already have a teaching Portuguese guided by a pedagogy of variation in which varieties brought to the classroom are respected and used as a form of reflection of the language and further opportunity to broaden the student language resources, to learn their language fit each user scenario. To achieve this objective, we selected five public schools in the city of Londrina, in which lessons were observed, teaching materials were analyzed and were applied questionnaires for teachers and students, aiming to reach every classroom spheres. Finally, we analyzed all the data for the purpose of arriving at a diagnosis of education in the early years.

Keywords: Sociolinguistics. Early Years. Variation.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	–	Escola A Gramática	34
Figura 2	–	Escola A Atividades	36
Figura 3	–	Exercício carta	41
Figura 4	–	Chico Bento	42
Figura 5	–	Nós e a gente.....	43
Figura 6	–	Tu e você	44
Figura 7	–	Menino Maluquinho.....	59
Figura 8	–	Charge	60
Figura 9	–	Patativa e Inácio	63
Figura 10	–	Linguagem informal regional.....	63
Figura 11	–	Linguagem oral informal.....	64
Figura 12	–	Crônica.....	65
Figura 13	–	Quadrinho Chico	77
Figura 14	–	Fotocópia quadrinhos.....	79
Figura 15	–	Revisando	82
Figura 16	–	Morou.....	84
Figura 17	–	Escola D Texto Publicitário	97
Figura 18	–	Zé Lele A.....	100
Figura 19	–	Zé Lele B.....	101
Figura 20	–	Turma do Xaxado	103
Figura 21	–	Seminário	104
Figura 22	–	Tia Nastácia A.....	195
Figura 23	–	Tia Nastácia B.....	106
Figura 24	–	Tia Nástacia C	107
Figura 25	–	Emília	108
Figura 26	–	Em resumo.....	109

LISTA DE GRAFICOS

Gráfico 1	– Escola A Falar certo.....	49
Gráfico 2	– Escola A Correção	50
Gráfico 3	– Escola A Escrita	52
Gráfico 4	– Escola A Formal.....	53
Gráfico 5	– Escola B Falar certo.....	70
Gráfico 6	– Escola B Correção	71
Gráfico 7	– Escola B Escrita.....	73
Gráfico 8	– Escola B Formal	74
Gráfico 9	– Escola B Região	75
Gráfico 10	– Escola C Falar certo.....	88
Gráfico 11	– Escola C Correção	89
Gráfico 12	– Escola C Escrita.....	91
Gráfico 13	– Escola C Formal	92
Gráfico 14	– Escola C Região	93
Gráfico 15	– Escola D Falar certo.....	112
Gráfico 16	– Escola D Correção	114
Gráfico 17	– Escola D Escrita.....	115
Gráfico 18	– Escola D Formal	116
Gráfico 19	– Escola D Região	117
Gráfico 20	– Escola E Falar certo.....	122
Gráfico 21	– Escola E Correção	123
Gráfico 22	– Escola E Escrita	124
Gráfico 23	– Escola E Formal.....	125
Gráfico 24	– Escola E Região	126

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2	METODOLOGIA	13
3	REFERENCIAL TEÓRICO	14
3.1	O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NO BRASIL	14
3.2	SOCIOLINGUÍSTICA E VARIAÇÃO LINGUÍSTICA	17
3.2.1	Variação Histórica	19
3.2.2	Variação Geográfica.....	19
3.2.3	Variação Social	20
3.2.4	Variação Estilística	21
3.2.5	Variação de Canal.....	22
3.2.6	Variação Temática	22
3.3	A NORMA-PADRÃO, A NORMA CULTA, OS <i>CONTINUA</i> E O ERRO	23
3.3.1	Norma-Padrão e Norma Culta.....	23
3.3.2	Os <i>Continua</i>	26
3.3.3	O Erro.....	27
3.4	SOCIOLINGUÍSTICA E O ENSINO	28
4	ANÁLISE	32
4.1	ESCOLA A - REGIÃO SUL.....	32
4.1.1	Registros das Observações	32
4.1.1.1	Admiração e çãoção.....	32
4.1.1.2	Nóis fala	33
4.1.2	Material Didático.....	34
4.1.2.1	Sobre as atividades propostas	34
4.1.2.2	Sobre o livro didático.....	39
4.1.3	Questionários	45
4.1.3.1	Respostas ao questionário professor Escola A – Zona Sul.....	45
4.1.3.2	Respostas ao questionário alunos Escola A – Zona Sul	48
4.2	ESCOLA B – REGIÃO NORTE.....	55

4.2.1	Registros das Observações	55
4.2.1.1	Os curitibanos falam certo.....	55
4.2.1.2	Linguagem formal.....	57
4.2.2	Material Didático.....	58
4.2.2.1	Sobre as atividades propostas	58
4.2.2.2	Sobre o livro didático.....	62
4.2.3	Questionários	66
4.2.3.1	Respostas ao questionário professor Escola B – Zona Norte	66
4.2.3.2	Respostas ao questionário Alunos Escola B – Zona Norte	69
4.3	ESCOLA C – REGIÃO CENTRAL	76
4.3.1	Observações	76
4.3.1.1	Chico Bento.....	76
4.3.2	Material Didático.....	78
4.3.2.1	Sobre as atividades propostas	78
4.3.2.2	Sobre o livro didático.....	82
4.3.3	Questionário.....	85
4.3.3.1	Respostas ao questionário professor Escola C – Região Central.....	85
4.3.3.2	Respostas aos questionários - alunos Escola C – Região Central.....	88
4.4	ESCOLA D – REGIÃO OESTE.....	94
4.4.1	Observações	94
4.4.1.1	Cozinha.....	94
4.4.1.2	Algudão	96
4.4.2	Material Didático.....	97
4.4.2.1	Sobre as atividades propostas	97
4.4.2.2	Sobre o livro didático.....	99
4.4.3	Questionários	109
4.4.3.1	Respostas ao questionário – professor Escola D – Zona Oeste	109
4.4.3.2	Respostas ao questionário - alunos Escola D- Zona Oeste	112
4.5	ESCOLA E – REGIÃO LESTE.....	118
4.5.1	Questionários	118
4.5.1.1	Respostas ao questionário professor Escola E – Zona Leste	119
4.5.1.2	Respostas ao questionário - alunos Escola E - Zona Leste	121
4.6	À GUIA DE UM DIAGNÓSTICO.....	127

CONSIDERAÇÕES FINAIS	133
REFERÊNCIAS	135
ANEXOS	137
ANEXO A – QUESTIONÁRIO ALUNOS.....	138
ANEXO B- QUESTIONÁRIO PROFESSORES	140

1 INTRODUÇÃO

O ensino de Língua Portuguesa passou por diversas transformações até a atualidade e, além de motivações linguísticas, as motivações sociais e políticas também auxiliaram para essas mudanças. De acordo com Mattos e Silva (2006), a partir da década de setenta, foi possível perceber um aumento na diversidade do alunado no ambiente escolar. Foi a partir deste acontecimento que o despreparo dos professores para lidar com as diferenças tornou-se explícito. No entanto, neste mesmo período, novos estudos e pesquisas surgiram para auxiliar o professor de Língua Portuguesa na tarefa de ensinar a Língua em sua amplitude e heterogeneidade; entre esses estudos, destaca-se a Sociolinguística, que se preocupa com a Língua em uso e com as relações entre língua e sociedade.

Por meio dos estudos sociolinguísticos, a realidade social e a linguagem, trazidas pelos alunos à escola, tornam-se parte do ensino, ao invés de serem tratadas como inferiores ou erradas. Dessa maneira, o professor de Língua Portuguesa encontra subsídio para trabalhar com a diversidade observada no ambiente escolar, tornando, assim, imprescindível a abordagem sociolinguística nas instituições públicas de ensino. Portanto, com base na relevância desses estudos no ensino, este trabalho objetivou verificar se o ensino de Língua Portuguesa, em escolas municipais de Londrina-PR, incluindo professores, alunos e materiais utilizados, é embasado nos preceitos da Sociolinguística. Para alcançar este objetivo, foram traçados os seguintes objetivos específicos: (i) conferir se durante as aulas de Língua Portuguesa a diversidade da Língua é abordada; (ii) verificar a opinião dos professores a respeito do ensino da pluralidade da Língua; (iii) averiguar a compreensão dos alunos com referência à heterogeneidade da Língua; (iv) investigar se, durante a preparação das aulas, o professor utiliza materiais que contemplam os estudos sociolinguísticos; (v) examinar se o livro didático adotado pela turma vale-se da abordagem sociolinguística; (iv) refletir, por meio da análise dos dados coletados, qual o espaço da Sociolinguística nas escolas públicas de anos iniciais de Londrina-PR.

Para cumprir esses objetivos, foram selecionadas cinco escolas municipais da cidade de Londrina- PR, nas quais foi feito um diagnóstico do ensino, em turmas do quarto ano, por meio de observações, questionários e análise dos materiais didáticos utilizados por professores e alunos. Para tanto, a análise deste

trabalho encontra-se dividida em cinco seções principais, referentes às análises individuais das escolas, seguida de Considerações, referentes ao objetivo principal do trabalho de obter o diagnóstico das escolas de Londrina-PR. Por fim, cabe ressaltar que a escolha pelos anos iniciais ocorreu devido a inquietações a respeito do ensino de Língua Portuguesa em Londrina-PR, nos primeiros anos em que os estudantes desfrutam do contato com a sistematização da língua, haja vista que, de acordo com Queiroz e Pereira (2013), as práticas pedagógicas que, frequentemente, concebem a alfabetização exclusivamente como codificação e decodificação da linguagem, tendem a priorizar apenas a variedade de prestígio da língua.

2 METODOLOGIA

A pesquisa compreendeu três *corpora*: (i) dados oriundos de observação e gravação de aulas expositivas de escolas municipais; (ii) materiais didáticos utilizados nas aulas; (iii) respostas ao questionário aplicados a professores e alunos.

Primeiramente, a observação das aulas expositivas ocorreu em cinco escolas municipais de Londrina- PR. Para a realização desta pesquisa no ambiente escolar público, é importante ressaltar, que se fez necessário obter autorização da Secretaria Municipal de Educação de Londrina. Para a observação das aulas expositivas, foram estabelecidos os seguintes critérios: 1) as escolas selecionadas deveriam abranger todas as regiões de Londrina (Norte, Sul, Leste, Oeste e Centro); 2) para que fosse possível estabelecer uma comparação com os conteúdos trabalhados, todas as aulas assistidas foram de turmas do quarto ano do ensino fundamental; 3) em cada escola, somente uma turma foi acompanhada durante a pesquisa; 4) foram observadas, em média, cinco aulas por escola; 5) durante as aulas expositivas, a pesquisadora não pôde interferir; 6) as aulas observadas foram gravadas em áudio, com o consentimento da Secretaria Municipal de Educação de Londrina, além de anotações realizadas.

Durante as aulas assistidas, foi solicitado aos professores o material didático utilizado em suas aulas e/ou o livro didático escolhido para cada turma, a fim de verificar qual vertente do ensino de Língua Portuguesa o material didático contempla.

Por fim, após a observação das aulas, foram aplicados questionários *in loco* para alunos e professores. Este instrumento foi selecionado para a coleta de dados concretos a respeito dos sujeitos participantes da pesquisa. Optou-se pela elaboração de dois questionários distintos, um para professores e um para alunos, ambos com questões objetivas e questões subjetivas. No questionário destinado aos professores, as questões formuladas são referentes ao ensino de Língua Portuguesa, à diversidade da língua, à reflexão a respeito da própria prática e à formação docente. Quanto ao questionário estabelecido para os alunos, observou-se o entendimento de língua falada e escrita e a heterogeneidade linguística.

Após a coleta dos dados, analisou-se o material, embasando-se no referencial teórico da Sociolinguística.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

3.1 O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NO BRASIL

Para que se possa compreender a importância dos estudos sociolinguísticos relacionados ao ensino, é indispensável que se retome, de forma sucinta, o caminho traçado pelo ensino de Língua Portuguesa no Brasil.

De acordo com Soares (2004), a inclusão da matéria de Língua Portuguesa como disciplina curricular foi tardia, ocorrendo somente nas últimas décadas do século XIX. Anteriormente a este fato, o que se encontrava no Brasil era a coexistência de três línguas: a Língua Portuguesa trazida pelos colonizadores, a língua geral e o Latim. Dessa maneira, a Língua Portuguesa era utilizada pelos jesuítas como instrumento de alfabetização, mas, eram a gramática e a retórica latina que tinham valor como disciplina curricular.

A partir dos anos 50, do século XVIII, com a reforma no ensino implantada pelo Marquês de Pombal, que foi responsável pela obrigatoriedade do uso da Língua Portuguesa no Brasil, o estudo da gramática portuguesa começa a dividir espaço com o Latim como componente curricular. Além do estudo da gramática, a retórica e a poética ganham novas abordagens, tendo como finalidade também a prática social e os estudos literários.

No entanto, somente em 1837, com a criação do Colégio Pedro II, o estudo de Língua Portuguesa passa a fazer parte do currículo. Para Faraco (2008), o Colégio foi criado para servir de referência a todo o sistema de educação média do país, cabendo a ele definir os programas de Português. Porém, de acordo com o autor:

Tais programas se cristalizaram, em nossa tradição escolar, como verdadeiras normas pragmáticas para o ensino de português. Ainda hoje esses programas se repetem – se não em documentos oficiais mais recentes – na ideologia da escola e por consequência, na organização de boa parte dos livros didáticos. (FARACO, 2008, p. 125).

Ainda, de acordo com Faraco (2008), a criação do Colégio Pedro II e do programa definido por ele, é resultado de um extenso debate pós-independência

política, a respeito da língua, tendo como consequência a imitação do padrão escrito lusitano, ao invés de um Português abasileirado. Conforme Faraco (2008, p. 152):

A elite mais conservadora passou a defender o discurso da unidade absoluta: há uma só língua e cumpre preservar sua “pureza”, que nos é dada pelos portugueses, seus legítimos e únicos proprietários. Nesse sentido, o português de cá deveria aproximar-se do de lá, ignorando as diferenças e tomando como modelo os escritores lusitanos.

Outro aspecto de ação institucional do Colégio Pedro II foi a produção, de autoria de professores do colégio, de gramáticas escolares. Estas produções contribuíram para a disseminação e consolidação da atitude normativista, do purismo e da cultura do erro na linguagem.

Conforme Soares (2004), a disciplina de Língua Portuguesa manteve o mesmo enfoque até os anos 40 do século XX, principalmente pelo fato de a escola servir sempre os grupos social e economicamente privilegiados. Contudo, desde a década de 50, motivada por transformações sociais e culturais, começou a ocorrer uma modificação no conteúdo da disciplina de Língua Portuguesa. O principal fato social que motivou esta mudança foi a crescente reivindicação, pelas camadas populares, do direito à escolarização. Ainda segundo Soares (2004), em 1960, triplicou o número de alunos no ensino médio e duplicou o número de alunos no ensino primário. A maior consequência deste acontecimento diz respeito à diversidade dos alunos que começaram a frequentar o ambiente escolar, conflitante com a até então homogeneidade que se via nas salas de aula, principalmente em relação à língua. Sobre este fato, Mattos e Silva (2006, p. 278) destaca:

A língua de casa, o vernáculo, com que chegam nossos alunos à escola, contrasta em geral com a “aula de português”, em que os professores, é claro que nem todos, buscam seguir gramáticos e livros para o professor, que muito se distanciam do conhecimento e do uso linguístico já internalizados pelos estudantes e cuja convivência advém desde a aquisição da língua materna, no grupo social, no processo de socialização conhecido por todos nós.

O despreparo dos professores para lidar com o novo cenário no ensino, também é pontuado por Soares (2004), ao mencionar que a multiplicação do alunado teve como resultado o recrutamento amplo de professores e processos

menos seletivos, como medida momentânea para suprir a nova realidade. Segundo Mattos e Silva (2004, p. 20):

Consequência inevitável da multiplicação quantitativa de escolas é a paralela multiplicação de professores despreparados para a tarefa a desempenhar. As soluções paliativas se corporificam na reprodução de escolas de nível superior para formar professores sem condições mínimas de executar um trabalho qualificado.

Observa-se, na fala de Mattos e Silva (2004), que, no anseio de cumprir quantitativamente com as necessidades da escola, não foi dada a devida atenção à qualidade da formação dos profissionais do ensino. Diante deste cenário, de multiplicação de alunos e professores, Soares (2004) assinala o início da depreciação da função docente e a busca dos professores por estratégias de facilitação do trabalho, como a utilização exacerbada do livro didático, ao invés da preparação de aulas e atividades. O resultado desta prática eram aulas de gramática- texto, porém, de acordo com Soares (2004, p. 168):

Na verdade a gramática teve primazia sobre o texto nos anos 1950 e 1960 (primazia ainda hoje dada em grande parte das aulas de português, nas escolas brasileiras). Esta persistente primazia da gramática talvez se explique pela força da tradição que, como se disse, vem dos tempos do sistema jesuítico, e persistiu do século XVI até as primeiras décadas do século XX.

Compreende-se que poucas modificações ocorreram no ensino até a década de 60, apesar da mudança expressiva quanto ao alunado. É somente na década seguinte, motivada por propósitos políticos, que se constata uma modificação no ensino de Língua Portuguesa. De acordo com Silva e Cyranka (2009, p.7):

Na década de 70, em decorrência da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 5.692/1971), feita no governo militar instaurado em 1964, a disciplina Português passa por uma mudança em sua estrutura. A nova lei, além de reformular o ensino primário e médio, pôs a educação, segundo os objetivos tecnicistas da ideologia militar, a serviço do desenvolvimento, e a língua, nesse contexto, passou a ser concebida como instrumento. O que era importante era a comunicação. Termos como 'emissor, receptor, canal, referente, mensagem e código inundam os livros didáticos a partir dessa época'.

Esta mudança, portanto, concentrava-se em modificar o foco do ensino de Língua Portuguesa para o desenvolvimento das habilidades de comunicação e expressão, sendo embasada na Teoria da Comunicação proposta por Jakobson. Percebe-se, novamente, a influência de outros fatores ao tratar o ensino da língua, mas não há preocupação com o falante, com o aluno. Na década de 80, por medida do Conselho Federal de Educação, retoma-se a nomenclatura Língua Portuguesa no currículo. Conforme Soares (2004), essa mudança ocorre, também, pela transformação do contexto político e ideológico da época. Quanto ao ensino de Língua Portuguesa, as contribuições das novas ciências linguísticas, a Linguística, a Sociolinguística, a Psicolinguística, a Linguística textual, a Pragmática e a Análise do Discurso, começam a chegar ao ensino de língua materna. Essas contribuições linguísticas, para o ensino de Língua Portuguesa, se fazem cada vez mais necessárias, ao verificar a multiplicidade dos alunos que frequentam o ambiente escolar. Reforçam tal afirmação os dados expostos por Bortoni-Ricardo (2005), ao elucidar que do início do século XX, até a década de 80, o percentual de brasileiros morando na zona urbana saltou de 6,8% para 67,60%, ou seja, a concentração demográfica nas cidades causou grande impacto cultural e linguístico, refletindo na escola, principalmente no ensino de Língua Portuguesa.

Por fim, ao verificar a década de 90 e o cenário atual, de acordo com Bortoni-Ricardo (2005), apesar da situação clara da expansão da rede escolar, da pluralidade de alunos e da obrigatoriedade da escolarização, ainda não foi elaborada uma política educacional que consiga suprir de forma adequada as necessidades dos novos alunos, pois o que se encontra em vigor ainda é direcionado aos alunos provenientes das classes média e alta, opondo-se à realidade do alunado, em grande parte oriundo da classe trabalhadora e até dos segmentos considerados marginais ao sistema de produção.

3.2 SOCIOLINGUÍSTICA E VARIAÇÃO LINGUÍSTICA

A Sociolinguística, vertente da Linguística que relaciona língua e sociedade, começou a ser delimitada, segundo Monteiro (2000), por Bright e Fishman, porém, é a partir de 1972, com Labov e sua “teoria da variação linguística” que os estudos sociolinguísticos começam a ganhar espaço e visibilidade. Conforme Monteiro (2000, p. 57):

Contra esta oposição homogeneizadora insurgiu-se a sociolinguística, tentando provar a premissa oposta, ou seja, a de que a variação é essencial à própria natureza da linguagem humana e, sendo assim, dado o tipo de atividade que é a comunicação linguística, seria a ausência de variação no sistema o que necessitaria ser explicitado.

Dessa maneira, retoma-se Tarallo (2007), pois em toda comunidade de fala, frequentemente, encontram-se formas linguísticas em variação. Essas formas são denominadas variantes, e o conjunto de variantes denomina-se variável linguística.

Ao pensar, primeiramente, na sociedade, pode-se perceber que sua constituição dá-se por meio de pluralidade, devido à existência de indivíduos que a compõem com características distintas: sexo, idade, raça, grau de instrução, valores morais, credo, entre outros. Ora, se a natureza da sociedade é plural, logo essa característica também é associada à língua.

De acordo com Camacho (1988), considerar como diversidade linguística somente a diferença de idiomas está distante da realidade, pois a língua é um objeto histórico que se transforma e se diversifica. Por meio de fatores sociais, culturais, regionais, entre outros, a língua modifica-se e se torna plural para conseguir cumprir seus papéis que, entre outros, é comunicar e, constituir produto e expressão da cultura de que faz parte (MONTEIRO, 2000). Castilho (2012, p. 197) corrobora com tal afirmação a respeito da heterogeneidade da língua:

As línguas são constitutivamente heterogêneas, pois através delas temos de dar conta das muitas situações sociais em que nos envolvemos, em nosso dia a dia. Elas são também inevitavelmente voltadas para a mudança, pois os grupos humanos são dinâmicos, e as línguas que eles falam precisam adaptar-se às novas situações históricas.

A heterogeneidade da Língua Portuguesa, dentro dos estudos sociolinguísticos e da variação linguística pode ser classificada, conforme Camacho (1988), em quatro categorias gerais: (I) variação histórica, (II) variação geográfica, (III) variação social e (IV) variação estilística. Para Castilho (2012), no entanto, a classificação pode ser feita em (I) variação geográfica, (II) variação sociocultural, (III) variação individual, (IV) variação de canal e (V) variação temática. Este trabalho se embasa nas classificações dos dois autores, sendo ambas explicitadas a seguir.

3.2.1 Variação Histórica

A variação histórica diz respeito às transformações que a língua sofre ao longo do tempo. De acordo com Camacho (1988), variantes que estão para cair em desuso e variantes novas podem coexistir, por um tempo, até que as novas variantes predominem e as anteriores passem a ser consideradas arcaísmos. Esse processo não é tão simples, pois uma nova variante precisa ser aceita por uma comunidade e considerada um fator de prestígio antes que outra variante seja descartada. Ainda assim, é possível encontrar pessoas mais velhas que se oponham a usar a nova variante.

3.2.2 Variação Geográfica

A respeito da variação geográfica, o autor aponta:

Essa diversidade linguística espacial decorre do fato de que nativos de determinada localidade (cidade, estado ou região), orientados para um centro cultural, política e economicamente polarizador, constituem uma comunidade linguística, geograficamente limitada, no interior de uma mais extensa (a nação), através do desenvolvimento de um comportamento cultural próprio que os identifica e os distingue de outras comunidades. (CAMACHO, 1988, p. 31).

Apesar de haver uma língua escolhida como oficial em um país, as distâncias geográficas auxiliam para que cada comunidade sinta a necessidade de adequar a língua em aspectos fonéticos, morfológicos e sintáticos, conforme costumes e cultura regionais.

Do mesmo modo, Castilho (2012, p. 198), esclarece a respeito da classificação geográfica:

Há uma correlação entre a região de origem dos falantes e as marcas específicas que eles vão deixando em sua produção linguística. Portugueses e brasileiros não falam do mesmo jeito. Brasileiros do Norte, do Nordeste, do Sudeste, do Centro-Oeste e do Sul tampouco falam exatamente do mesmo jeito. Uma língua natural conterà, portanto, diferentes dialetos, relacionados ao espaço geográfico que ele ocupa.

Ainda para o autor, esta variedade é a mais fácil de ser notada, sendo possível, muitas vezes, compreender a origem de uma pessoa por meio de

sua fala. Há para a realização dos estudos desses fenômenos uma área específica, denominada Dialetoлогия.

3.2.3 Variação Social

Diversos fatores podem influenciar a ocorrência da variação social, como: grau de instrução, idade, sexo, nível socioeconômico, entre outros. Esses fatores são diretamente ligados à identidade do falante, que por meio da linguagem, se identifica com outros membros de seu grupo, com identidades correlatas. Faraco (2004, p. 38) pontua:

Grupos sociais se distinguem pelas formas de língua que lhes são de uso comum [...] O senso de pertencimento inclui o uso da forma de falar característica das práticas e expectativas linguísticas do grupo. Nesse sentido, a norma, qualquer que seja, não pode ser compreendida apenas como um conjunto de formas linguísticas; ela é também (e principalmente) um agregado de valores socioculturais articulados com aquelas formas.

Dessa forma, a língua tem o papel de servir como instrumento para que os falantes se identifiquem e expressem sua identidade, independentemente da utilização ou não da norma considerada padrão.

Além disso, é fundamental ressaltar que, de acordo com Camacho (1988), apesar de as variedades pertencerem a determinados grupos sociais, a interação não fica prejudicada por falta de compreensão, e é possível que membros de grupos diversos se adaptem às linguagens distintas.

Castilho (2012) elucida que falantes de uma mesma região geográfica podem ser de diferentes segmentos da sociedade, causando variação em suas falas. É possível exemplificar esta situação refletindo sobre a diferença da fala de um analfabeto e de um cidadão escolarizado. O primeiro possivelmente utiliza o português popular, enquanto o segundo adota a variedade culta da língua. É fundamental ressaltar que não é possível considerar uma variedade superior ou inferior a outra, visto que cada uma possui normas próprias. O que ocorre é a prática, com mais frequência, de uma variedade em detrimento da outra de acordo com o nível sociocultural do falante. Além disso, outras motivações podem ocorrer para que o falante tenha preferência por uma variedade:

Os antropólogos entendem a norma como um fator de aglutinação social, argumentando que ela é um conjunto de ações e atitudes culturais que resultam de forças coletivas. Em qualquer comunidade, cobra-se fidelidade de seus membros aos diferentes padrões culturais, aí incluída a língua. Sem adesão a esses padrões, o indivíduo é um estranho em seu grupo, e, no limite, toda uma comunidade perde sua identidade. (CASTILHO, 2012, p. 205).

Como citado por Castilho (2012), a escolha de se identificar e se sentir parte de um grupo pode ser uma das motivações para que o falante privilegie uma variedade da língua.

Para Castilho (2012), diferentemente de Camacho, a variação social se baseia na escolarização. Os demais fatores, como, a idade, o sexo, o registro e o nível socioeconômico, constituem, para Castilho, a variação individual. O registro, parte da variação individual, é dependente do grau de intimidade que caracteriza o espaço social interindividual. Quando se fala com pessoas íntimas e quando se fala com desconhecidos, a escolha dos recursos linguísticos costuma ser diferenciada. Na primeira situação, costumeiramente, faz-se uso de uma linguagem menos monitorada; já na segunda situação, ocorre uma maior reflexão e cuidado com a escolha das palavras na linguagem utilizada. É relevante ressaltar que esta diferença não acontece apenas no léxico, mas também em outras perspectivas, como na morfossintaxe e na fonética.

Quanto ao critério *idade*, de acordo com Castilho (2012), os mais velhos usufruem de um vocabulário compatível com sua idade, já os mais jovens costumam acolher as mudanças da língua e usam mais gírias. O último critério especificado pelo autor diz respeito ao sexo. Sendo possível perceber que homens e mulheres utilizam expressões de modos diferentes.

3.2.4 Variação Estilística

A variação estilística, segundo Camacho (1988, p. 34), “É o resultado da adequação de suas formas de expressão às finalidades específicas do ato condicionadas pela situação respectiva”, ou seja, a habilidade do ser humano em se adaptar também é perceptível em sua linguagem. Cada situação requer que o falante utilize determinada variante de sua língua. De maneira geral, pode-se identificar a ocorrência de situações formais e situações informais, de modo que, na

primeira situação, o falante, normalmente, optará por utilizar a variante de prestígio e, na segunda, o falante utilizará a variante social que fizer parte de sua identidade ou a variante do grupo do qual ele queira se aproximar.

3.2.5 Variação de Canal

Segundo Castilho (2012) a variação de canal diz respeito à diferença de linguagem como consequência do meio pelo qual ela se manifesta.

A comunicação linguística pode ocorrer em presença do interlocutor, quando falamos, ou na sua ausência, quando escrevemos. Isso nos leva à variação de canal, a língua falada e a língua escrita. Em qualquer uma dessas situações, o locutor não está sozinho na construção de seus enunciados, que são de certa forma controlados pelo interlocutor, presente ou ausente.(CASTILHO, 2012, p. 212).

Dessa maneira, ao utilizar como canal a língua falada, o falante terá contato com seu interlocutor, e poderá usufruir de estratégias e da interação com o interlocutor para construir o enunciado. No entanto, ao usar como canal a língua escrita, o falante terá o interlocutor ausente, necessitando buscar estratégias distintas que tornem o enunciado claro.

3.2.6 Variação Temática

Ao tratar de um assunto do dia a dia, ou tratar de um assunto técnico, linguagens diferentes são empregadas pelo falante. Pode-se distinguir o português entre português corrente e português técnico; Castilho (2012) exemplifica, mostrando que um paciente pode relatar ao médico que sente uma dor de cabeça, e receber uma receita com um remédio para cefalalgia. Apesar de ambas as expressões representarem o mesmo sintoma, no primeiro caso houve o uso do português corrente e no segundo caso verifica-se o português técnico.

Todos esses tipos de variação podem ocorrer simultaneamente na língua e são perceptíveis no dia a dia, nas mais diversas situações. Apesar disso, no ambiente escolar, em que deveriam ocorrer com mais naturalidade as reflexões a respeito da língua, ainda encontra-se muita resistência quando o assunto é variação,

tratando, constantemente, a diversidade linguística como um “erro” ao estabelecer, em sala de aula, unicamente a abordagem da norma -padrão.

3.3 A NORMA-PADRÃO, A NORMA CULTA, OS *CONTINUA* E O ERRO

3.3.1 Norma-Padrão e Norma Culta

Diferenciar a norma-padrão e a norma culta e compreender o conceito do erro, a partir da abordagem sociolinguística são preceitos fundamentais para esta pesquisa. Para auxiliar nesta tarefa, este tópico terá como principais contribuições os conceitos de Faraco (2008), Castilho (2012) e Camacho (2013).

Impor uma norma para uma língua, sabendo que esta é de natureza heterogênea, acaba por ser uma contradição. Por isso mesmo, Faraco (2008, p. 37) explicita o conceito de norma ao se tratar de língua:

É possível, então, conceituar tecnicamente norma como determinado conjunto de fenômenos linguísticos (fonológicos, morfológicos, sintáticos e lexicais) que são correntes, costumeiros, habituais numa dada comunidade de fala. Norma nesse sentido se identifica com normalidade, ou seja, com o que é corriqueiro, usual, habitual, recorrente (“normal”) numa certa comunidade de fala.

Este conceito, muitas vezes tem a compreensão alterada, levando ao equívoco de se entender norma como um padrão a ser seguido por todos e pautado na tradição. Confunde-se a língua com seu padrão (FARACO, 2008, p. 77). A partir disso, Faraco (2004, p. 40) pontua o que se considera a norma-padrão da Língua Portuguesa:

A cultura escrita, associada ao poder social, desencadeou também, ao longo da história, um processo fortemente unificador, que visou e visa uma relativa estabilização linguística, buscando neutralizar a variação e controlar a mudança. Ao resultado desse processo, a esta norma estabilizada, costumamos dar o nome de norma-padrão ou língua-padrão.

A norma-padrão, apresentada pelo autor, baseia-se na língua escrita como forma de unificar a língua escrita e a língua falada, é a norma comumente encontrada em manuais normativos, gramáticas e dicionários. Ressalta-se que a

norma-padrão encontrada no Brasil é pautada, de acordo Faraco (2008), em um modelo lusitano de escrita de escritores do Romantismo português, e segue-se este modelo devido à importância histórica, pois a elite brasileira almejava se aproximar dos costumes de Portugal, de maneira que se diferenciasssem do restante da população brasileira, porém, estas normas impostas na língua se diferem até mesmo da norma culta de Portugal. Dessa maneira, a norma-padrão costumeiramente desconsidera a variação sincrônica na língua, admitindo como característica principal a homogeneidade. De acordo com Camacho (2013, p. 68):

Para as elites [...] há, portanto, uma e somente uma língua correta e eficaz a todas as circunstâncias de interação, que se define como norma-padrão. Esse prestígio dos centros urbanos representa uma forma institucionalizada de imposição baseada em registros escritos e literários do passado. Adquiriu o direito de ser a língua e de aplicar às demais variedades cuidados repressivos.

A respeito da associação entre norma-padrão e língua escrita, Camacho (2013, p. 66) expõe:

O momento fundamental da ascensão de uma variedade ao estatuto de norma-padrão foi a associação dela com a modalidade escrita, relação que lhe confere legitimidade. Nada há de neutro no processo histórico de legitimação de uma norma-padrão e, sobretudo, nada de intrinsecamente linguístico na natureza de uma variedade para que seja ela e não outra a língua padrão.

Quanto ao fato de a norma-padrão desconsiderar a variação, Camacho (2013, p. 660) complementa:

A norma-padrão é um pseudossistema, porque ela passa a representar a língua como um todo, que, em grande parte, ignora. Os usos que não se sujeitarem à variedade tomada como norma-padrão são socialmente desqualificados; como tal, cumpre corrigi-los.

Segundo o autor, a norma considerada padrão reduz a língua a somente uma variedade, ao invés de representá-la em toda sua pluralidade. Ademais, é sabido que mesmo as normas são pautadas por variação e, dificilmente, uma norma homogênea conseguiria suprir as necessidades linguísticas de uma comunidade. Faraco (2008, p. 80) aponta:

O padrão não conseguirá jamais suplantar integralmente a diversidade porque, para isso, seria preciso alcançar o impossível (e o indesejável, obviamente): homogeneizar a sociedade e a cultura e estancar o movimento e a história. Mesmo assim, o padrão terá sempre, por coações sociais, certo efeito unificador sobre as demais normas.

Dessa forma, para que uma norma-padrão representasse uma comunidade, tanto na fala quanto na escrita, esta sociedade não poderia ter traços heterogêneos, o que dificilmente ocorrerá. No entanto, encontrar uma norma para a língua não deve ser necessariamente pejorativo. Para depreender melhor esta questão, é imprescindível verificar a distinção entre norma culta e norma-padrão, apresentada por Faraco (2008, p. 75):

Enquanto a norma culta/comum/standard é a expressão viva de certos segmentos sociais em determinadas situações, a norma padrão é uma codificação relativamente abstrata, uma baliza extraída do uso real para servir de referência, em sociedades marcadas por acentuada dialeção, a projetos políticos de uniformização linguística.

Sobre a norma culta, Faraco (2008, p. 74) acrescenta:

A norma dita culta é apenas uma das variedades, com funções socioculturais bem específicas. Seu prestígio não decorre de suas propriedades gramaticais, mas de processos sócio-históricos que agregam valores a ela. Em outras palavras, seu prestígio não decorre de propriedades intrínsecas (linguísticas, propriamente ditas), mas de propriedades extrínsecas (sócio-históricas).

Pode-se, ainda, observar, de acordo com Castilho (2012), que a norma objetiva, ou a norma culta, se caracteriza pelo uso concreto da língua em falantes de classe socialmente prestigiada e, segundo o autor:

Como um dialeto social, a norma objetiva não está a salvo do fenômeno de variação linguística. Assim, temos uma norma objetiva para cada período histórico, uma norma geográfica (em países de maior estabilidade social, a norma coincide com o falar de uma região). No caso do Brasil, o policentrismo cultural acarreta necessariamente uma variedade de normas objetivas. (CASTILHO, 2012, p. 91)

Dessa maneira a norma culta não deve ser descartada, principalmente no ambiente escolar, pois constitui uma das variedades da língua, que o aluno deve dominar para determinadas situações de uso. Tais ideias são corroboradas por Naro e Scherre (2006, p. 237) ao afirmarem: que negligenciar as formas padrão ou as formas de prestígio na educação é quase equivalente a negligenciar os próprios falantes das variedades sem prestígio, no sentido de dificultar a sua inserção no processo produtivo.

3.3.2 Os *Continua*

Bortoni-Ricardo (2005) aborda a questão da norma de forma diferenciada. Para a autora, as variedades linguísticas no Brasil não são compartimentadas, sendo possível compreendê-las por meio dos *Continua*.

Primeiramente, o *continuum* rural-urbano que se estende desde as variedades rurais geograficamente isoladas até a variedade urbana culta. Verifica-se ao longo deste *continuum* a existência de dois tipos de regras variáveis: uma estratificação descontínua que caracteriza as variedades sociais e regionais mais isoladas e mais estigmatizadas na sociedade urbana; e regras graduais, uma estratificação contínua que está presente na fala de todos os brasileiros e depende do grau de formalidade que se aplicada à própria fala.

Ainda para a autora, é possível compreender um *continuum* de oralidade-letramento, cujas extremidades são compostas de práticas sociais de oralidade e práticas sociais de letramento:

O *continuum* de letramento corre paralelo à estandarização da língua. Nos diversos domínios sociais, inclusive na sala de aula, as atividades próprias da oralidade são conduzidas em variedades informais da língua, enquanto para as atividades de letramento os falantes reservam uma linguagem mais cuidado. (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 335)

Bortoni-Ricardo (2005), pontua, também, um terceiro *continuum*, referente à monitoração estilística, havendo um pólo de maior monitoração e outro pólo de menor monitoração, podendo o falante, a partir de seus recursos linguísticos, movimentar-se pelo *continuum* a depender de sua interação.

3.3.3 O Erro

Ao tratar da abordagem sociolinguística no ensino, o mal entendido sobre o conceito de erro deve ser esclarecido. Muito se fala que, a partir dos estudos sociolinguísticos, por abranger outros tipos de variação, além da norma culta, tudo passou a ser aceito no ensino de Língua Portuguesa, um equívoco por parte de muitos profissionais do ensino. Portanto, Bortoni-Ricardo (2013) ressalta a relevância de distinguir-se o “erro” da ortografia, da inadequação da fala. Quanto à ortografia, Bortoni-Ricardo e Machado (2013), explicita que, por se tratar de código convencionalizado, a grafia de modo distinto do que consta em manuais normativos, seria uma transgressão, avaliada negativamente pela sociedade. Castilho (2012, p. 219) corrobora:

Apenas a língua falada tem estatuto próprio, sendo a língua escrita uma transposição da primeira. [...] Língua falada e língua escrita são manifestações autônomas da linguagem. [...] assim, na língua falada o sentido está no contexto, ao passo que na língua escrita o sentido está no texto.

Com referência a língua falada, segundo Bortoni-Ricardo e Machado (2013, p. 48):

De acordo com sua tradição, a sociolinguística rejeita e sempre rejeitou a ideia de erros no repertório dos falantes nativos de uma língua. Tudo aquilo que na sociedade é visto como erro na fala das pessoas, na visão da sociolinguística é tido como uma inadequação, ou seja, um evento ou ato de fala que não atende às expectativas do ouvinte em função dos papéis sociais de um e outro. O que a sociedade chama erro é, então, um desencontro entre a produção do falante e a expectativa dos ouvintes, em função do contexto social onde a interação se processa.

Ainda, de acordo com a autora, não se pode encarar a variação linguística, em sala de aula, como uma deficiência da língua, mas sim como um recurso para que o aluno amplie seu conhecimento linguístico. No entanto, é imprescindível, ao realizar um trabalho com a pluralidade da língua, que o professor seja consciente e esclareça aos seus alunos que os diferentes modos de falar, também são associados a diferentes valores sociossimbólicos.

É explícita a importância de que o profissional de ensino consiga distinguir as diferentes linguagens, em sala de aula, e amparar o alunado quanto à adequação e inadequação na linguagem falada. Além disso, quando a linguagem em questão for à escrita, é imprescindível que o professor esteja preparado para utilizar o código convencionado. Para auxiliar nesta tarefa, Bortoni-Ricardo (2005) esclarece a relevância do aparato teórico e metodológico para a análise e diagnose de erros no ensino da língua vernácula:

Quando lidamos com alunos que têm acesso muito limitado à norma culta em seu ambiente social, temos de levar em conta a interferência das regras fonológicas e morfossintáticas de seu dialeto na aprendizagem do português padrão. Os “erros” que cometem são sistemáticos e previsíveis quando são conhecidas as características do dialeto em questão. (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 53)

O modelo de diagnose de erros exposto por Bortoni-Ricardo (2005) prevê a postulação de categorias de natureza sociolinguística sendo a formulação restrita a variáveis morfofonêmicas. Este modelo contém as seguintes categorias: a) erros decorrentes da própria natureza arbitrária do sistema de convenções da escrita; b) erros decorrentes da transposição dos hábitos da fala para a escrita, podendo ser compreendidos nessa categoria, erros decorrentes da interferência de regras fonológicas categóricas no dialeto estudado, erros decorrentes da interferência de regras fonológicas variáveis graduais e erros decorrentes da interferência de regras fonológicas variáveis descontínuas. Apesar de este modelo visar ao ensino da ortografia, também se pode ajustá-lo ao ensino da leitura e dos estilos monitorados da língua.

3.4 SOCIOLINGUÍSTICA E O ENSINO

Por meio dos conceitos trabalhados até aqui, verifica-se nesse tópico a relevância de aplicá-los em aulas de Língua Portuguesa. Primeiramente, Soares (2004, p. 171) evidencia o papel da Sociolinguística no ensino:

As ciências linguísticas, particularmente a sociolinguística, alertaram a escola para as diferenças entre as variedades linguísticas efetivamente faladas pelos alunos e a variedade de prestígio, comumente chamada de “padrão culto”, que se lhes pretende ensinar nas aulas de português. Sobretudo a partir da democratização da escola, e, portanto do acesso de alunos pertencentes às camadas populares à escolarização, o ensino da disciplina português, que tradicionalmente se dirigia às camadas privilegiadas da população, passa a dirigir-se a alunos que trazem para a sala de aula uma heterogeneidade linguística que exige tanto uma nova postura dos professores diante das diferenças dialetais como novos conteúdos e uma nova metodologia para a disciplina de português.

Com referência à diversidade encontrada nas salas de aula, Soares (1989, p.6), explicita: “Vem ocorrendo uma progressiva democratização *do acesso à escola*, não tem igualmente ocorrido a democratização *da escola*.” Mattos e Silva (2006) corrobora com Soares ao indicar a deficiência na formação linguística e sociolinguística dos professores do ensino básico ao trabalharem com a língua em sala de aula. Cabe ressaltar que, além da falta de formação necessária, o professor esbarra em questões sociais ao explorar os tipos de variação da língua, como visto em Mattos e Silva (2006, p. 282):

Para os professores de português que tenham uma boa formação em linguística e que, por isso, devem saber que um dos postulados da chamada linguística moderna é aquele que afirma ser qualquer variedade de uma língua histórica adequada àqueles que a usam, desde que sejam compreendidos por seus interlocutores. Por outro lado, os professores de português, por necessidades exigidas por nossa sociedade discriminatória, têm de explicitar a seus estudantes que certos usos variáveis são censurados em certas situações socioculturais. Assim, o professor não deve simplesmente ‘corrigir’ os chamados ‘maus usos’: se tiver uma boa formação linguística, especificamente sociolinguística, deverá demonstrar, por exercícios, o valor social das variantes de um elemento variável no português do Brasil.

Entre os pontos relevantes da formação sociolinguística para o profissional de Língua Portuguesa está a importância de compreender e conscientizar o aluno que, conforme Bortoni-Ricardo (2005, p. 26), “A aprendizagem da norma culta deve significar uma ampliação da competência linguística e comunicativa do aluno, que deverá aprender a empregar uma variedade ou outra, de acordo com as circunstâncias da situação de fala.”

A explícita diferença entre a norma culta e a norma-padrão dificilmente chega ao ensino de Língua Portuguesa, que continua a empregar e solicitar que o aluno compreenda a matéria de Língua Portuguesa a partir da norma-padrão, considerando a língua como imutável e homogênea. Bortoni-Ricardo (2005, p. 22) esclarece:

Entre os muitos mitos que se criaram e se corporificaram no Brasil está o da homogeneidade lingüística. À análise leiga e generalizada, as diferenças lingüísticas diatópicas, distribuídas no espaço geográfico, e diastráticas, distribuídas no espaço social, parecem ser de pequena relevância já que não impedem a inteligibilidade. A realidade, entretanto, é bem outra. As diferenças de natureza fonológica e morfossintática que distinguem, por um lado, a linguagem rural da urbana e, por outro, os diversos dialetos sociais, também referidos como socioletos, são profundas. Todo o sistema flexional nos verbos, nos pronomes e nos nomes apresenta múltiplas possibilidades de variação, principalmente quando a categoria lingüística é redundantemente marcada. Os exemplos são muito numerosos.

Portanto, o ensino de Língua Portuguesa, baseado na norma-padrão, restringe o conhecimento do aluno, que compreende a língua artificialmente e não consegue refletir sobre seu uso. Conseqüentemente, o ensino de gramática, sob a perspectiva sociolingüística, não deverá ser deixado de lado, mas sim repensando, ao assimilar o exposto por Castilho (2012, p. 206):

Importa igualmente dar-se conta de que a teoria da variação lingüística tem tido uma grande repercussão na análise gramatical. Admite-se hoje que os falantes de uma língua operam com um conjunto de gramáticas e acordo com a situação lingüística particular em que estão envolvidos. Labov (1972a) mostrou que é possível estudar a língua em situações reais de uso, porque a heterogeneidade da língua é estruturada.

Faraco (2008, p. 138), reforça o exposto por Castilho (2012), ao citar que “Do ponto de vista estrutural todas as formas e variedades lingüísticas são equivalentes: subjacente a cada uma delas há sempre um regramento.” Dessa maneira, o papel do ensino de Língua Portuguesa no ensino básico atual, para ser profícuo, deverá ser ampliado, para apreciar não somente a norma-padrão, mas também o quanto for possível da heterogeneidade da Língua compreende suas estruturas.

Conforme Faraco (2008, p. 160), portanto:

A crítica à gramatiquice e ao normativismo não significa, como pensam alguns desavisados, o abandono da reflexão gramatical e do ensino da norma culta/comum/standard. Refletir sobre a estrutura da língua e sobre seu funcionamento social é atividade auxiliar indispensável para o domínio fluente da fala e da escrita. E conhecer a norma culta/comum/standard é parte integrante do amadurecimento das nossas competências linguístico-culturais, em especial as que estão relacionadas à cultura escrita. O lema aqui pode ser: reflexão gramatical sem gramatiquice e estudo da norma culta/comum/standard sem normativismo.

Assim, na prática, o ensino de gramática auxiliará o aluno a refletir sobre a estrutura da língua, porém, em sua multiplicidade, e servirá como atividade auxiliar, sendo nítida a relevância de não confundir o ensino de Língua Portuguesa com o ensino exclusivamente de gramática. Ademais, assim como a norma-padrão, as outras normas também têm suas regulamentações. Segundo Faraco (2008, p. 138) “A diferença valorativa é de caráter social. Isso significa dizer que todas as formas e variedades linguísticas têm uma organização estrutural (uma gramática), embora só algumas recebam a qualificação de corretas.”.

Por fim, dadas as considerações a respeito da abordagem sociolinguística no ambiente escolar, Camacho (2013, p. 71), atenta:

Para fazer valer os direitos humanos, além dos limites meramente convencionais, é necessário acalentar nos corações e nas mentes ideias precisas e claras sobre a diversidade social e, em consequência, sobre a diversidade linguística, que não permitam inverter a relação de causa e efeito entre o real e a própria construção de um imaginário social.

Dessa maneira, fica clara a necessidade de reconhecer a diversidade linguística, auxiliando, conseqüentemente, para valorização de variedades linguísticas estigmatizadas e de grupos sociais marginalizados para tanto, o papel da escola nessa tarefa é primordial, pois, para que essa mudança aconteça, é preciso que o ambiente escolar e o professor tenham conscientização da diversidade e preparo para lidar com esta heterogeneidade.

4 ANÁLISE

Neste tópico, foram explorados os dados obtidos pela aplicação dos questionários, das observações das regências e da análise dos materiais didáticos. As escolas participantes da pesquisa estão classificadas por letras e regiões. As escolas não serão identificadas pelo nome, pois para a obtenção da liberação da Secretaria Municipal de Educação para que a pesquisa fosse realizada, foi assinado um termo garantindo o sigilo quanto aos nomes das instituições de ensino.

4.1 ESCOLA A - REGIÃO SUL

Na escola A, localizada na região Sul da cidade de Londrina, a pesquisa foi realizada com a turma de quarto ano do ensino fundamental, no período vespertino, sendo matriculados, nessa turma, 26 alunos regulares. Foram registradas 7 horas/aula, seguidas, por fim, a aplicação de questionários para professor e alunos.

4.1.1 Registros das Observações

Ao realizar as observações das aulas, alguns momentos foram selecionados para a análise, como se verifica a seguir:

4.1.1.1 Adimiração e çãoção

A primeira aula observada tinha como tema os sinais gráficos de acentuação. A atividade proposta pelo professor era a criação de um cartaz, em grupo, com palavras que utilizassem um acento estabelecido para cada equipe. Durante a realização das atividades, o professor sugeriu que os alunos recorressem ao dicionário em caso de dúvidas com a ortografia. No entanto, ao deparar-se com o cartaz do grupo 1, responsável por escrever palavras utilizando til, verificou as seguintes palavras: “adimiração” (admiração) e “çãoção” (Sansão). Observa-se, na primeira palavra, a interferência da linguagem oral na ortografia, com a adição do fonema /i/ na escrita. Na segunda palavra, encontra-se a troca de s por ç, por ambos terem o mesmo som. Segundo o modelo linguístico de análise de diagnose de erros,

exposto por Bortoni-Ricardo (2005), estes erros são decorrentes da transposição dos hábitos da fala para escrita, e, também, decorrentes da interferência de regras fonológicas categóricas no dialeto estudado, por resultarem de conhecimento insuficiente das convenções que regem a língua escrita. No entanto, ainda de acordo com Bortoni-Ricardo e Machado (2013, p. 54) “Toda variação fonológica de um discurso oral se reduz a uma ortografia fixa e invariável, cuja transgressão não é uma opção aberta para o usuário da língua”. Dessa forma, ao deparar-se com a ortografia apresentada pelos alunos, o professor poderia compreender que os equívocos foram motivados e explicitar a importância de se atentar para os traços de oralidade na escrita. Contudo, a reação do professor foi riscar as palavras do cartaz, justificando que aquelas não serviriam para o trabalho e solicitando que o grupo procurasse outras palavras para substituir. Dessa forma, possivelmente os alunos seguirão cometendo o mesmo erro ortográfico em outras situações, dado que não houve uma interferência do professor para levar o aluno a compreender o erro e assimilar a ortografia correta.

4.1.1.2 Nós fala

Após a elaboração dos cartazes, foi solicitado aos alunos que apresentassem seus trabalhos para toda a turma. Neste momento, foram perceptíveis diversos casos de falta de concordância verbal na fala dos alunos, conforme Bortoni-Ricardo (2005, p. 57) “Quando a oposição é muito saliente, a ausência de concordância é passível de sofrer maior estigmatização e tende a restringir-se às variedades populares da língua.” Além disso, observou-se expressiva utilização do pronome *nóis* por *nós*. Por se tratar de uma situação formal, acredita-se que os alunos deveriam ser orientados a adequar a fala conforme a circunstância, empregando a norma culta. A respeito da adequação na fala, Bortoni-Ricardo e Machado (2013, p. 53) orientam: “Aos alunos não se podem sonegar os recursos linguísticos que os habilitarão a modular sua fala conforme o que se espera deles, em qualquer papel social que tenham de desempenhar.” Retoma-se a importância de, ao realizar o trabalho pautado pelos preceitos sociolinguísticos, respeitar as variedades dos alunos, porém, também, conscientizá-los da necessidade de aprender a variedade de prestígio e em quais momentos esta deve ser utilizada. Lembra-se que para muitos desses alunos, é somente no ambiente escolar que eles terão a oportunidade de ter contato com a norma culta,

sendo inviável que o professor oculte a oportunidade de o aluno obter recursos para as diversas situações de uso.

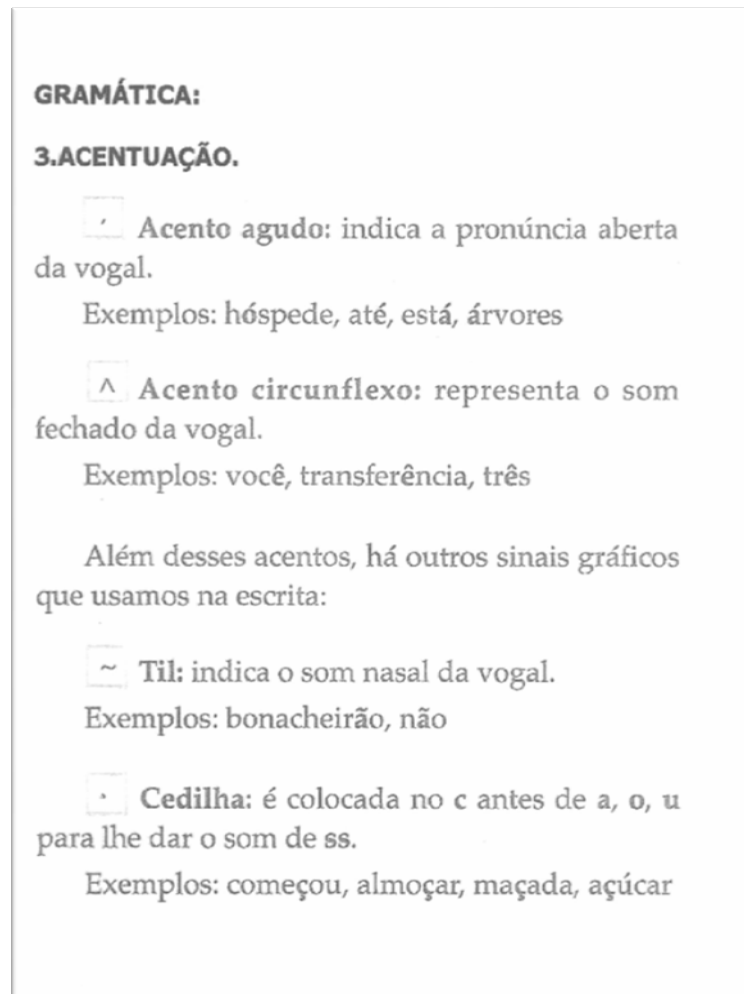
4.1.2 Material Didático

Analisa-se a seguir os materiais didáticos utilizados durante as observações e o livro didático selecionado para esta turma.

4.1.2.1 Sobre as atividades propostas

Durante as aulas observadas, os recursos utilizados pelo professor, para repassar o conteúdo aos alunos, foram o quadro negro e a fotocópia. Definições gramaticais e atividades pautadas em conceitos são os destaques das aulas. As primeiras aulas presenciadas tiveram como temática a acentuação, como se verifica a seguir:

Figura 1 – Escola A Gramática.



O material da aula “acentuação” foi a fotocópia Figura 1, distribuída aos alunos. Como se vê, a abordagem se dá a partir da gramática tradicional. Apesar disso, o professor comete um equívoco ao classificar o sinal gráfico *til* como acento, e não como um sinal indicador de nasalização. Além disso, o material somente mostra conceitos, sem auxiliar o aluno a refletir sobre a língua. A respeito do ensino de gramática, Faraco (2008, p. 161) recorda:

Estudar um conjunto de temas gramaticais (normalmente listado pelo índice das gramáticas e posto numa sequência desprovida de qualquer articulação funcional, pelo simples fato de estudá-los – prática corriqueira e tradicional da escola – não tem a menor razão de ser.

É imprescindível esclarecer que a gramática é parte fundamental do ensino de Língua Portuguesa, no entanto, a maneira como se aborda esse estudo deve ser repensada, para que o aluno consiga utilizar os saberes gramaticais como





forma de refletir sobre a língua e adquirir recursos para utilizar nas mais diversas situações, não somente para decorar nomes e normas.

Além dos conceitos trabalhados pelo professor, foi solicitado aos alunos que resolvessem as atividades expostas na figura 2:

Figura 2 – Escola A Atividades

NOME: _____ DATA: _____

1 Dê nomes aos desenhos, acentuando corretamente as palavras.

 1.
 3.
 2.
 5.

acento agudo **acento circunflexo**




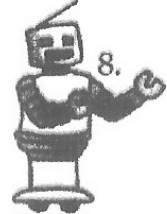




1. 6.

2. 7.

3. 8.


4. 9.

5. 10.



 7.
 8.
 9.
 4.
 6.
 10.

2 Escolha uma palavra acentuada de cada quadro do exercício 1 e escreva duas frases.

3 Complete as frases com as palavras do quadro.



bebe — bebê
esta — está
e — é
sábua — sabua
— sabiá

a) O no berço todo o leite da mamadeira.

b) menina com dor de cabeça.

c) Vera alta magra.

d) A menina já que o é um pássaro cantor.

As atividades propostas pelo professor não são contextualizadas, não partem de nenhum gênero textual ou texto, além da falta de orientação quanto ao enunciado da atividade, em que o aluno somente é orientado a completar de forma mecânica. Ao discorrer sobre o ensino gramatical, Faraco (2008, p. 160) aponta:

Não cabe, no ensino do português, apenas agir no sentido de os alunos ampliarem seu domínio das atividades de fala e escrita. Junto com esse trabalho é necessário realizar uma ação reflexiva sobre a própria língua, integrando as atividades verbais e o pensar sobre elas. Esse pensar visa a compreensão do funcionamento interno da língua e deve caminhar de uma percepção intuitiva dos fatos a uma progressiva sistematização, acompanhada da introdução do vocabulário gramatical básico. No fundo, trata-se de desenvolver uma atitude científica de observar e descrever a organização estrutural da língua, com destaque para a imensa variedade de formas expressivas alternativas à disposição do falante.

Para que o aluno consiga ter uma atitude reflexiva diante da Língua Portuguesa, portanto, o ensino de gramática não deve ser descontextualizado e focado somente em uma dentre as diversas variedades da língua, pois, dessa forma, o aluno não atingirá o objetivo, exposto por Faraco, de ter uma atitude científica perante o ensino de Língua Portuguesa.

A próxima temática trabalhada pelo professor, em um segundo momento das observações, foi o substantivo. Para esta aula, o professor utilizou como recurso didático somente o quadro negro, porém, manteve o padrão da atividade anterior, trabalhando com conceitos e atividades somente gramaticais, como se verifica a seguir:

Cópia 1 – Quadro negro - Conceito

Substantivo coletivo é uma palavra que, mesmo estando no singular, indica um conjunto ou coleção de pessoas, animais ou coisas. Mas atenção para não confundir plural com coletivo.

Plural está relacionado ao número, a quantidade de mais que um.

Coletivo está relacionado ao conjunto, coleção, relativo a muitas coisas.

Exemplo: Marina vê a foto.

Marina vê as fotos.

Marina vê o álbum.

Como explicitado anteriormente, o professor trabalhou novamente com conceitos gramaticais, sem preocupar-se em apresentar um contexto de uso que fundamente a introdução do conteúdo gramatical.

Em seguida, foi requisitado que os alunos respondessem a seguinte atividade:

Cópia 2 – Quadro negro – Atividade

Com o auxílio do dicionário, complete:

a) álbum

b) alcatéia

c) alfabeto

d) cacho

e) cardume

f) enxame

g) fauna

h) flora

i) manada

j) matilha

k) ninhada

l) rebanho

m) time

n) tropa

o) atlas

p) ramalhete

Pode-se verificar que a extensa atividade pouco contribui quanto ao ensino de Língua Portuguesa, visto que os alunos não precisam refletir sobre a língua para realizá-la, mas somente copiar conceitos e significados do dicionário. A partir dos estudos sociolinguísticos, o professor pode verificar uma amplitude de materiais para trabalhar com substantivos. Pode, também, aplicar uma atividade prática de pesquisa com os alunos, de forma que busquem e tragam para sala de aula exemplos, para constatar se os falantes costumam utilizar estes substantivos coletivos, e se os usam de acordo com o real significado. Dessa maneira, levar o aluno ao dicionário para procurar a significação seria relevante à aprendizagem.

4.1.2.2 Sobre o livro didático

Durante as aulas observadas, o professor não fez uso deste material juntamente com os alunos, no entanto, afirmou utilizar o livro didático esporadicamente. O livro analisado não é referente ao livro do professor, portanto, não foram analisados possíveis manuais ou comentários específicos para o professor. A ausência deste material se dá devido aos obstáculos para obtenção do material didático. Salienta-se que, em consequência da escassez de livros didáticos de Língua Portuguesa no município de Londrina-PR, os professores fazem uso de livros de edições anteriores e já não pertencentes ao PNLD atual. No entanto, para que a análise fosse fidedigna ao que ocorre em sala de aula, optou-se por não utilizar a versão mais recente do livro didático; sendo assim, não foi possível obter, juntamente com as editoras, o material completo e o livro do professor.

O livro didático “Língua Portuguesa – A Escola é Nossa” encontra-se dividido em 12 capítulos, nos quais é possível verificar as seguintes seções: Leitura; Produção escrita e oral; Pensando sobre a língua; Com que letra? As seções referentes às produções são baseadas em gêneros textuais, abordando amplamente o tema e estão relacionadas com a seção *Refletindo sobre a língua*, contudo, a adequação da linguagem dentro dos gêneros textuais ocupa um pequeno espaço. Constataram-se sete tópicos que abordam a variação da língua, distribuídos em quatro dos doze capítulos.

Atividade 1:

Primeiramente, elabore um rascunho. Depois, escreva o texto definitivo fazendo as correções necessárias e troque-o com o de seu colega. Verifique se há algo que pode ser melhorado no texto dele e faça sugestões. Ele fará o mesmo com seu texto.

As questões apresentadas a seguir podem ajudar você nessa avaliação.

Refletindo sobre a escrita

- *Meu colega conseguiu expressar a opinião dele de maneira clara, isto é, fácil de ser compreendida?*
- *Ele apresentou argumentos para justificar seu modo de pensar?*
- *Cometeu erros de ortografia?*
- *Há algo no texto dele que pode ser melhorado?*

Este padrão de reflexão sobre a escrita repete-se diversas vezes no livro. Compreende-se, como já visto anteriormente, a importância de corrigir o aluno quanto aos erros de ortografia, porém, a adequação da linguagem quanto à diversidade e os graus de formalidade da língua também devem ser pontuados para que o aluno possa refletir sobre a linguagem utilizada na escrita. No entanto, esta reflexão ocorre em poucas oportunidades. Como observa-se no trecho da proposta da atividade a seguir:

Atividade Livro – Gênero Debate

Organizando um debate

Para a realização do debate, sugerimos que:

- *Em um debate, a linguagem empregada costuma ser aquela de acordo com as normas gramaticais, evitando-se também o uso de gírias. Utilize esse nível de linguagem. Caso tenha dúvidas em relação a como adequar o seu nível de linguagem a esse nível, solicite a ajuda do professor.*

Ao trabalhar o gênero textual *debate*, sugere-se que o aluno efetue a adequação de sua linguagem durante a realização da atividade. Primeiramente, é importante que o professor consiga explicitar ao aluno que, apesar de ser uma atividade voltada para oralidade, em que se deve utilizar uma linguagem mais formal, não é adequado que se pautem esta adequação por normas gramaticais, pois não se trata de uma linguagem escrita. Sugere-se ao aluno que peça ajuda ao professor para conseguir adequar sua linguagem, compreendendo assim que o professor tenha subsídio para lidar com a questão da variação, visto que o tema, apesar de ser abordado no livro didático, não é tratado de forma ampla. Ainda a respeito da adequação da língua, observa-se o próximo exemplo.

Figura 3 – Exercício carta

6. Leia.

“A gente não se desgrudava um só minuto...”

a) A linguagem empregada por Bruna aproxima-se da linguagem que usamos no dia-a-dia. Encontre na carta outros trechos que evidenciam esse fato e anote-os.

b) Discuta com os colegas e o professor sobre o(s) motivo(s) de Bruna empregar em sua carta uma linguagem parecida com a linguagem falada no dia-a-dia. Em seguida, anote suas conclusões.

Por meio do gênero textual *carta*, este exercício tem como proposta a percepção da adequação da linguagem. Primeiramente, apresenta-se um texto referente ao gênero; posteriormente, seleciona-se um trecho do texto do qual é retirado o questionamento: quais os motivos do texto ter sido escrito em uma linguagem informal?

Para que se possa responder a esta pergunta, é necessário observar que o gênero em questão permite variação, por se tratar de uma carta, a qual poderá ter como destinatário alguém íntimo do remetente. Dessa forma, este exercício auxilia para que se percebam os distintos usos da linguagem no mesmo gênero textual.

Prosseguindo com o gênero textual *carta*, no exercício seguinte, verifica-se a proposta para se produzir uma carta. Entre os passos para a efetivação da produção, encontra-se o aviso para utilizar a linguagem adequada de acordo com o destinatário. Sendo o destinatário alguém com quem se tem intimidade, poderá ter a carta uma linguagem informal, ao contrário, sendo alguém com quem não se tem tanta intimidade, a carta deverá possuir uma linguagem formal.

O próximo exemplo do livro didático é referente à história em quadrinhos do personagem Chico Bento:

Figura 4 – Chico Bento

3. Leia novamente uma outra fala de Chico Bento.



Agora, releia uma das falas do primo de Chico.



- a) O que você pôde notar de diferente em relação às falas dos dois personagens?
b) Por que você acha que há essa diferença?

O exercício seleciona dois quadrinhos com falas de duas personagens: primeiramente, um quadrinho com a fala da personagem Chico Bento, que mora na área rural e, posteriormente, um quadrinho com a fala do primo de Chico, que mora na área urbana. É solicitado que se encontrem as diferenças entre as duas falas e que se explique o porquê dessas diferenças ocorrerem. Para explicar essas diferenças, de acordo com Bortoni-Ricardo (2005), é preciso pensar as variedades da língua como um *continuum* horizontal que representa a variação rural x urbana e social. A variação ao longo do *continuum* dependerá de fatores diversos, como: mobilidade geográfica, grau de instrução, exposição aos meios de comunicação de massa, grupo etário, entre outros. Observa-se que a fala da personagem Chico encontra-se mais próxima da extremidade rural, e que isso ocorre por diversos fatores. Já a fala da personagem “primo” estaria mais próxima da extremidade urbana. Cabe ressaltar que, quanto mais próxima da extremidade urbana, mais a fala representa a variedade de prestígio de uma comunidade. A respeito de atividades sobre a variação geográfica em livros didáticos, Faraco (2008, p. 180) esclarece:

Fala-se aqui ou ali, no português rural. Parece que não há livro didático hoje que não tenha uma tira do Chico Bento – que, diga-se de passagem – está muito longe de representar de fato, uma variedade do português rural. É antes uma elaboração estereotipada de um certo falar rural.


Dessa forma, é importante salientar que a transcrição de algumas falas da personagem Chico Bento com traços fonéticos/fonológicos não representam somente a fala de pessoas provenientes da área rural, como sugerido pelo quadrinho. Estes traços podem ser verificados no ambiente urbano, como a troca do fonema /e/ por /i/, a supressão do /r/ nos verbos infinitivos e a falta de concordância nominal, como pontuado por .Sendo assim, seria imprescindível que a atividade, ao sugerir que o aluno verifique a diferença entre as falas dos dois personagens, também levasse o aluno a perceber o estigma que foi criado na fala da personagem Chico Bento em oposição à fala do personagem primo, que, por ser da região urbana, teve a sua fala transcrita de acordo com a norma-padrão, não correspondendo necessariamente a uma situação real de fala.

Observa-se, a seguir, o último exemplo com abordagem sociolinguística do livro.

Figura 5 – Nós e a gente

5. Transcreva o texto apresentado a seguir no caderno, substituindo a expressão a gente pelo pronome nós.

Em minha casa, a gente morre de medo de rato! Quando a gente encontra um, é aquela confusão. Todos gritam e saem correndo para diferentes lados. No fundo, a gente sabe que tanto escândalo por causa de um mero ratinho é até ridículo. Mas quem disse que a gente consegue evitar?



Texto da autora.

Agora, junto com seus colegas, comparem a maneira como os dois textos foram escritos. Depois, respondam oralmente.

- O texto fica mais formal ou mais informal quando se emprega o pronome **nós**? E utilizando a expressão **a gente**?
- Vocês acham que fica melhor empregar o pronome **nós** ou a expressão **a gente** ao escrevermos um texto? Expliquem por quê.

Verifica-se a importância desta atividade, ao auxiliar o aluno a concluir a diferença estilística entre utilizar o pronome *nós* ou a expressão *a gente*. De acordo com Mollica e Nascimento (2006, p. 228):


É fato, então, que, embora a escola seja, por tradição, um agente propagador da forma padrão conservadora *nós*, a forma *a gente* apresenta-se cada vez mais frequente na mídia, no discurso interativo de um modo geral e parece avançar em estilos mais monitorados. Isso pode estar acontecendo em função do fato de o pronome *a gente* não ser uma forma estigmatizada *strictu sensu* quando o falante é consciente da existência da variação, costuma preferir *a gente* e evitar *nós*, para conseguir estabelecer contato informal com os interagentes, no caso, os colegas de escola. Na escrita, no entanto, é de se supor a existência de monitoramento no sentido contrário.

Dessa maneira, este exercício, juntamente com os conhecimentos do professor, contribui para que o aluno compreenda como funciona a variação da língua por meio de um exemplo recorrente na fala e na escrita. Além disso, colabora para a quebra do padrão conservador imposto pelas escolas, principalmente nas aulas de Língua Portuguesa, ao propor a discussão de um fenômeno linguístico que se distingue da norma-padrão. Ademais, esta atividade coopera para que o aluno adquira subsídio e competência para adequar sua linguagem escrita e falada de acordo com cada situação de uso.


Figura 6 – Tu e você

7. Em nosso país, há regiões que utilizam o pronome *tu* e outras que empregam o pronome *você* como forma de tratamento. Veja.

A



B



Agora, responda em seu caderno.

- a) Em sua região, qual desses pronomes é mais empregado?
- b) Você acha que a existência dessas duas formas pode prejudicar a comunicação entre pessoas de regiões diferentes? Por quê?

Ilustrações: Simone/Arquivo da editora

Além de trabalhar a variação estilística, a continuação da atividade aborda a variação geográfica, questionando o emprego do pronome tu e você, como forma de tratamento. Para o aluno, este exercício é uma forma de compreender a partir de sua própria fala, e de sua região, que em um país em que todos falam a mesma língua, esta pode ser heterogênea, e é possível verificar a variação em diversos casos, como por exemplo, nos pronomes de tratamento.

As atividades propostas pelo livro didático selecionado para esta turma, de modo geral, contemplam a abordagem sociolinguística, principalmente ao tratar sobre a variação estilística e geográfica, no entanto, em diversos tópicos seria possível e necessário utilizar os aportes teóricos da Sociolinguística. Ainda se observa que as atividades que solicitam ao aluno adequar a linguagem são prioritariamente as que o gênero textual exige a norma culta. Além disso, o livro conta com o domínio do professor em relação à heterogeneidade da língua para conseguir complementar as atividades destinadas aos alunos.

4.1.3 Questionários

O questionário aplicado aos alunos objetivou depreender, por meio da compreensão que os estudantes expressam a respeito de língua, se até o momento, no ambiente escolar, os mesmos tiveram o ensino pautado pela abordagem sociolinguística. Quanto ao questionário aplicado ao professor, buscou-se verificar as convicções do professor a respeito do ensino de Língua Portuguesa.

4.1.3.1 Respostas ao questionário professor Escola A – Zona Sul

De acordo com as respostas cedidas pelo professor, para as primeiras questões, sua formação consiste em Pedagogia, com pós-graduação em Educação Infantil, além de Magistério. O professor atua há quatro meses na rede pública. Ao ser questionado sobre os conhecimentos adquiridos para o ensino de Língua Portuguesa, durante sua formação, podendo assinalar de ruins a satisfatórios, o professor assinalou que foram ruins.

A respeito do ensino de Língua Portuguesa, verifica-se:

Questão 3: Para você, no que diz respeito ao ensino de Língua Portuguesa, qual é a função da escola?

Resposta: Comunicar-se, expressar-se, orientando os alunos para que façam isso com clareza, autonomia e segurança, entendendo sua função e necessidade.

Apesar de o professor considerar sua formação insuficiente, o mesmo atribui ao ensino de Língua Portuguesa um papel de destaque, dentro da escola.

Quanto ao preparo das aulas de Língua Portuguesa, pelo professor:

Questão 5: Ao preparar as aulas de Língua Portuguesa, quais materiais você costuma utilizar como base?

Resposta: Diversos: Materiais fornecidos pela escola com orientações do MEC, livros didáticos, internet e pesquisa da necessidade dos alunos.

O professor afirma utilizar de materiais diversificados no preparo de suas aulas, até mesmo materiais fornecidos pelo Ministério da Educação. No entanto, durante as aulas observadas, pouca diversidade de materiais foi constatada.

Questão 6: Explícite quais conteúdos de Língua Portuguesa você mais explora em sala de aula:

Resposta: Leitura, interpretação, produção, gramática e ortografia.

A respeito dos conteúdos de Língua Portuguesa, o professor não acredita ser um dos conteúdos mais relevantes a variação linguística, pois não chega a ser listado como resposta à questão. Este resultado reflete as pontuações feitas durante as observações. Compreende-se que o trabalho com a diversidade linguística deve ser realizado durante todos os momentos, não sendo abordado separadamente, mas sim juntamente com outros temas, de forma que o aluno tenha subsídios para refletir sobre a língua. Porém, o professor não acreditou ser fundamental pontuar a variação como um dos conteúdos.

Questão 7: Durante as aulas, com qual frequência é solicitado aos alunos utilizarem o livro didático?

Resposta: Algumas vezes, mais dicionários e xérox.

Como observado no tópico 4.1.2, o professor utiliza outros materiais além do livro didático, no entanto, com a abordagem voltada somente para a norma-padrão. Por meio da análise do livro, constatou-se que, apesar de as atividades serem predominantemente voltadas para a variedade de prestígio, encontram-se tópicos que abordam a pluralidade da língua. Dessa forma, o uso do livro didático com mais frequência seria benéfico às aulas de Língua Portuguesa.

Questão 8: Você costuma corrigir a fala dos alunos durante a aula de Língua Portuguesa? Por quê?

Resposta: Sim, para ajudá-los a falar melhor e assim escrever melhor também.

O professor equivoca-se ao relacionar um “falar melhor” com um “escrever melhor”. Como visto anteriormente, língua falada e língua escrita são manifestações autônomas de linguagem. Esse engano em confundi-las pode ser comprovado durante a própria regência do professor, haja vista que, pelo fato de a prática do professor em corrigir a fala dos alunos, e não se preocupar necessariamente em mostrar a importância de adequação da linguagem, os mesmos apresentam dificuldades na escrita, como se verificou nas respostas dos questionários, e dificuldade em adequar a linguagem de acordo com a situação de uso, como exposto no tópico “Nóis fala”. De acordo com Bortoni-Ricardo (2006) ao tratar fala e escrita, estamos diante de dois estatutos bem distintos; quanto à escrita, o domínio da ortografia é lento e invariável, sendo um trabalho a ser realizado durante toda a trajetória escolar, já a língua oral tem a variação em sua natureza e serve de recurso para que os falantes marquem suas identidades, seus papéis sociais. Conforme a autora, o papel da escola é ensinar o aluno a ajustar a variante adequada a cada contexto de uso.

Questão 9: Você acredita ser importante abordar em sala de aula a diversidade da língua?

Resposta: Sim, principalmente situações reais que precisamos dela para comunicar-se.

Questão 10: Se sim para a resposta anterior, de que maneira você costuma fazer isso em sala de aula?

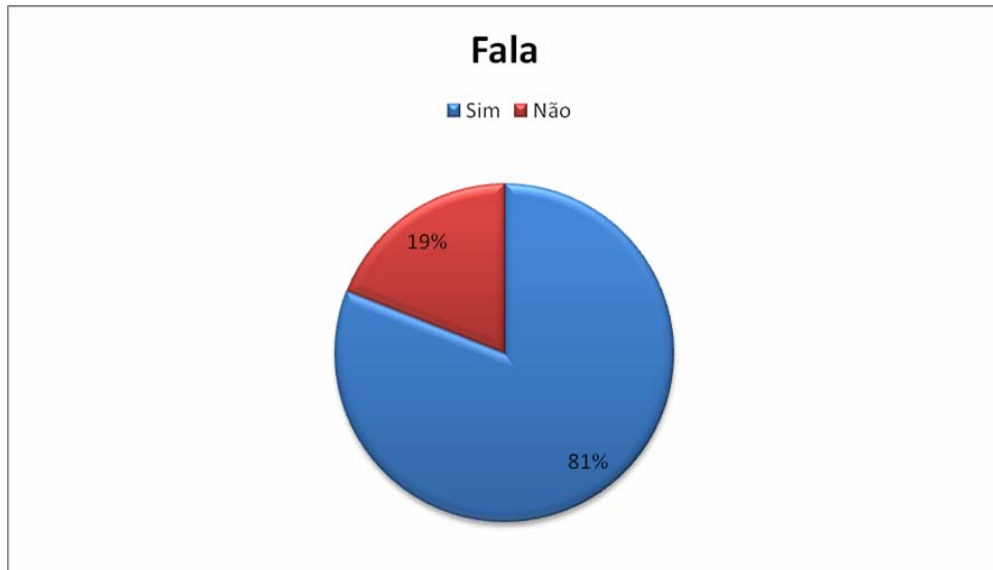
De maneira unificada, nas outras matérias quando estamos falando de cada região, quando comentam de familiares que falam diferente e assim aproveitando todos os momentos para aprender independente de ser aula ou não de Língua Portuguesa.

Ao ser questionado diretamente sobre a importância de abordar a diversidade linguística em sala de aula, o professor crê realizar este trabalho, demonstrando a necessidade de fazê-lo quando questionado por alunos, que trazem exemplos de “jeitos diferentes de falar”, ou quando aparece a oportunidade em outras matérias, não necessariamente em Língua Portuguesa. Ressalta-se que por se tratar do ensino fundamental I, o professor regente é o mesmo para quase todas as disciplinas, dessa forma, compreende-se a fala do professor como uma maneira de ser interdisciplinar, utilizando não só o período destinado à Língua Portuguesa para trabalhar com o conteúdo. No entanto, como perceptível pelas respostas anteriores, esta abordagem não parece ser a base do trabalho do professor, mas um tópico extra a ser estudado com os alunos.

4.1.3.2 Respostas ao questionário alunos Escola A – Zona Sul

Primeiramente, é imprescindível esclarecer, para melhor compreensão dos dados analisados, que durante a aplicação dos questionários foi solicitado o anonimato para os alunos, de forma que pudessem se expressar sem constrangimentos. Portanto, na análise, os alunos são identificados pela letra correspondendo à escola analisada e por meio de números.

Inicialmente, ao questionar se os alunos acreditam na existência de uma forma certa de falar, observou-se:

Gráfico 1 – Escola A Falar certo

A maioria dos alunos considera que existe uma maneira correta e uma maneira incorreta de falar, sendo possível perceber que, desde os anos iniciais, já são expostos à ideia de que a fala deve seguir a norma-padrão. Esta convicção dos alunos reflete a concepção do professor, que acredita ser importante corrigir a fala do aluno, para que eles melhorem na escrita.

Ainda a respeito da fala, foi solicitado ao aluno, que respondeu afirmativo para a primeira questão, que explicasse:

Questão 2: O que é falar errado para você?

A6: Falar errado para mim é falar errado e aprender o certo.

A10: Falar o errado é o certo porquê nosi a prede deposi.

A15: Ter dificuldade na fala pessoas as vezes têm a língua presa.

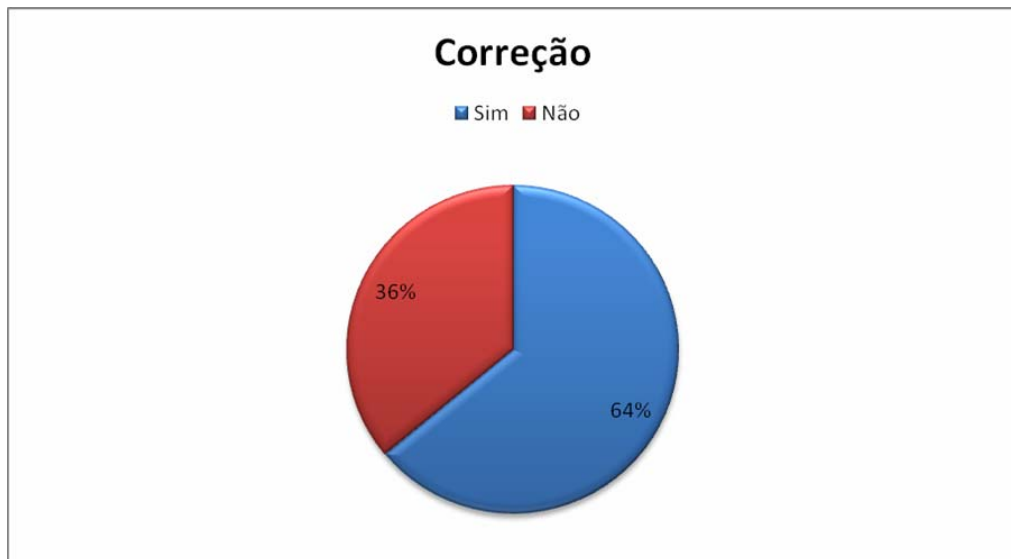
A17: Falar errado pra mim é falar em gíria.

Verificam-se, por meio dos exemplos, algumas amostras de respostas que se repetiram em outros questionários. Os alunos acreditam que falar errado é importante para aprender o certo, este discurso ocorre, principalmente, pois o professor repete constantemente durante as aulas a frase: “É errando que se aprende”. Ao comparar a resposta do questionário do professor, que acredita que corrigir a fala é importante para melhorar a escrita, com as respostas dos alunos,

pode-se compreender a motivação para esta convicção dos alunos. No entanto, constatam-se desvios ortográficos em todas as respostas dos alunos, podendo inferir o equívoco deste pensamento. Além disso, muitos alunos consideram ser um problema físico, como ter a língua presa, a questão do erro na fala. E por fim, outro grupo vê como um erro a utilização de gírias ou de uma variedade popular da língua, o que reafirma a importância de trabalhar as variedades da língua, além da variedade culta, para que não se estigmatize a diferença.

Questão 3: O professor já corrigiu o jeito que algum aluno falou em sala de aula? O que você achou disso?

Gráfico 2 - Escola A Correção



A maioria dos alunos relatou já ter presenciado a correção do professor quanto à fala de algum aluno, fato convergente com a resposta do professor, habituado a corrigir a fala dos alunos. A respeito da segunda parte da pergunta, observam-se algumas respostas:

A3: Não, e foi uma coisa boa porque ela não precisou chamar a atenção.

A4 “Bom porque ele mereceu”

A6: Já corrigiu e eu achei muito bom porque se a pessoa fala errado a professora corrigiu e encinou ele falar certo.

A16: Eu fiquei invergonhado.

A18: Só achei que esse aluno deveria falar mais certo da outra vez.

A19: Já aconteceu que a professora já corrigiu um aluno eu achei muito chato não gostei do jeito.

Constata-se, por meio das respostas dos alunos, que a maioria concorda com a correção do professor, no entanto, com a ideia de que é preciso aprender falar certo. Alguns alunos também apontam para um preconceito linguístico, ao acreditar que o aluno que fala “errado” merece ser corrigido. Ainda, percebe-se a presença de um grupo, como o exemplo do aluno A16, que se sente incomodado e envergonhado por ser apontado e corrigido o “erro” na fala.

A correção, sem embasamento sociolinguístico, servirá somente para impor a norma-padrão acima de outras variedades que são trazidas pelos alunos e expressadas por meio da fala. De acordo com Bortoni-Ricardo (2005, p. 15):

Os alunos que chegam à escola falando ‘nós chegemu’, ‘abrido’ e ‘ele drome’, por exemplo, têm que ser respeitados e ver valorizadas as suas particularidades linguístico- culturais, mas têm o direito inalienável de aprender as variantes do prestígio dessas expressões.

Dessa forma, é direito do aluno e dever do professor passar o conhecimento da existência de outras variedades, inclusive a variedade de prestígio referente às expressões utilizadas pelos alunos, no entanto, inferiorizar, menosprezar ou corrigir a fala, levará o aluno a pensar que somente uma variedade é valorizada, sentindo constrangimento em expressar sua variedade durante as aulas.

A quarta questão respondida pelos alunos diz respeito à fala e a escrita:

Questão 4:- Você acha que nós escrevemos do mesmo modo que falamos?

Gráfico 3 –Escola A Escrita



A maioria dos alunos considera que fala diferentemente da forma que escreve, apontando novamente a tendência do professor em corrigir a fala para melhorar a escrita dos alunos. Verificam-se alguns exemplos de respostas:

A1: Não, por que algumas palavras que nós falamos são diferentes para falar e para escrever.

A2: Não. Porque você pode falar certo e escrever errado.

A14 : Sim porque o que pensamos falamos.

A16: Às vezes encando.

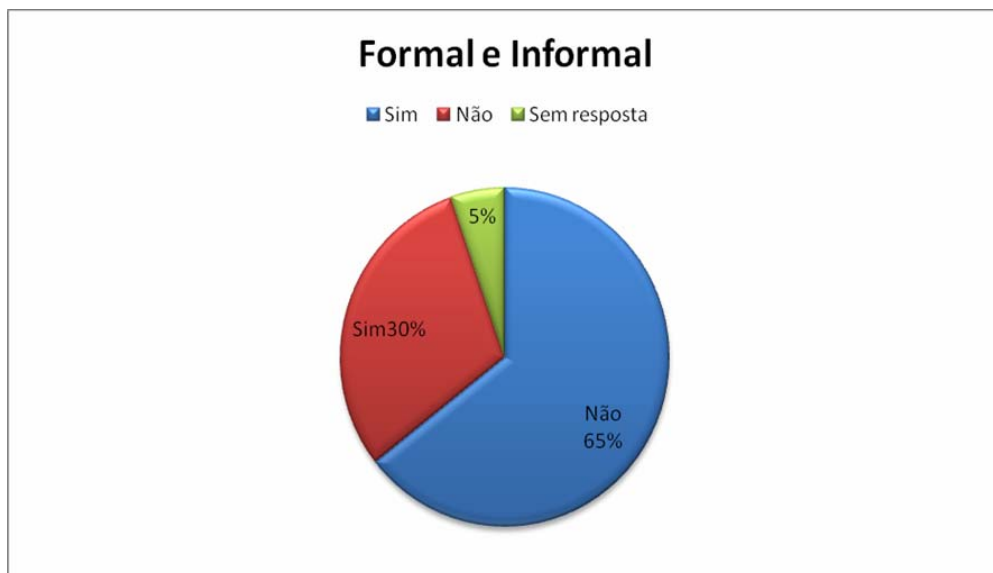
O conceito de certo e errado para a Língua falada é recorrente na visão de alunos e professor, porém, para a maioria alunos, é clara a diferença entre fala e escrita. A concepção de falar corretamente se faz presente nas respostas, como visto no exemplo A2, em que o aluno utiliza o conceito de certo e errado tanto para escrita, como para a fala, ou seja, o aluno compreende, por meio de sua própria prática, que há uma diferença entre falar e escrever, mas não consegue

desassociar o erro e o acerto da fala, pois é cobrado pelo professor que escreva e fale corretamente.

A quinta pergunta do questionário tem por finalidade compreender o conhecimento dos alunos a respeito dos termos formalidade e informalidade da língua:

Questão 5: Você já aprendeu o que é escrever de maneira informal ou escrever de maneira formal? Se você já aprendeu, qual é a diferença?

Gráfico 4 – Escola A Formal



Embora o professor considere leitura e produção entre os conteúdos mais importantes de se explorar em sala de aula, a maioria dos alunos não dispõe da percepção de que existem graus de formalidade e informalidade na linguagem aplicada aos textos. E, mesmo os alunos que responderam saber a diferença, o que se verifica é a ideia de certo e errado, como nos exemplos de respostas a seguir:

Respostas A14: Sim. A diferença do informal é ruim e o formal é bom.

Resposta A26: A diferença é que informal para mim é errado e formal é certo.

Novamente, as respostas dos alunos apontam que tendem a menosprezar e estigmatizar todas as variedades que se distanciam da norma-

padrão, considerando-as erradas ou ruins. De acordo com Bortoni-Ricardo e Rocha (2014, p. 40):

Em relação ao segundo contínuo mencionado, dedicado as práticas sociais de letramento, verifica-se que, no caso da maioria de crianças e jovens brasileiros que freqüentam a escola pública, a familiarização com essas práticas se dá prioritariamente pela escolarização formal, ainda quem nos estratos sociais de que provêm, tais práticas permeiem também outros domínios sociais em que eles convivem.

As práticas de letramento da escola fundamentam o discurso dos alunos de considerar o formal e o padrão como melhores, apesar de não serem necessariamente as práticas que fazem parte do dia a dia desses alunos.

A última questão aplicada aos alunos tem como temática a variação geográfica, após observar o desenho (Anexo A) questiona-se:

Questão 6: Cada criança do desenho mora em uma região. Você acha que elas falam do mesmo jeito que você, que mora em Londrina? Existem formas diferentes de falar em cada região?

A3: Não, por que falam meio enrolado.

A5: O índio fala diferente.

A18: Tem diferença de eles falar gíria e falam de outro jeito e tem sotaques diferentes deles falar.

A19: Não por que la no norte eles não falam nossa lingua portuguesa lá no centro oeste fala meio caipira.

Todos os alunos responderam que existe diferença na fala de cada região. Como se observa nos exemplos, as respostas são variadas para justificar esta diferença. Apesar de poucos alunos justificarem suas respostas, somente respondendo afirmativo para a última questão, pode-se compreender, por meio das respostas de A19 e A5, que, para eles, a diversidade na língua se dá por meio de idiomas diferentes, pelo fato de eles acreditarem que pessoas que moram em outras regiões falam outro idioma, que não o português, mesmo sendo dentro do próprio país. O aluno A5 contrapõe a Língua Portuguesa com a Língua Indígena, observando a confusão entre variação e diferentes idiomas. Os alunos A18 e A3 demonstram assimilar diferenças regionais por meio do sotaque e do léxico, ao

pontuar que se usam gírias em outras regiões. Já o aluno A19, além de considerar outro idioma, também considera que moradores do centro-oeste falam “meio caipira”, associando a região com o falar rural.

4.2 ESCOLA B – REGIÃO NORTE

A escola B é localizada na região Norte da cidade de Londrina; pesquisa foi realizada com a turma de quarto ano do ensino fundamental, no período matutino, sendo matriculados, nessa turma, 26 alunos regulares. Foram registradas 5 horas/aula e por fim, foi realizada a aplicação de questionários para professor e alunos.

4.2.1 Registros das Observações

4.2.1.1 Os curitibanos falam certo

Durante a segunda aula observada, o tema proposto pelo professor foi o gênero textual tirinha. Para abordar o tema, além de distribuir aos alunos a fotocópia de uma tirinha, o professor realizou uma atividade. Esta atividade consistia em, a partir de uma tirinha da personagem “Menino Maluquinho”, responder algumas questões expostas no quadro negro. Após a realização da atividade, o professor prosseguiu com a correção e, no momento desta correção, destacou-se uma atividade:

Atividade: Pinte o que está errado nas palavras e escreva-as corretamente:

- plasticu

-sacu

-socorru

-minina

A atividade proposta pelo professor mostrava erros ortográficos e pedia que fosse feita a correção. Retoma-se aqui a importância de ensinar ao aluno a ortografia correta das palavras, pois este é um código invariável. No entanto, ao corrigir este exercício, observou-se o seguinte diálogo entre professor e alunos:

Transcrição 1:

Professor: Cuidado com a número nove. Pinte o que está errado nas palavras a palavra toda está errada?

Alunos: Não.

Professor: Pinte só o que está errado. O que a gente percebe aí nas palavras do número nove?

(alunos falam ao mesmo tempo - incompreensíveis)

Professor: Um minutinho, posso falar primeiro? Todo mundo põe o lápis no caderno e olha pra mim. Pessoal, o que está acontecendo com estas palavras que estão no quadro?

Alunos: Sacu, minina.

que estão erradas nós sabemos, por quê?

Professor: Elas estão escritas erradas por quê? O que é que está acontecendo aqui?

Aluno: porque ele não sabe falar?

Alunos: Tá com -i a minina aí. O -u pelo -o.

Professor: Pessoal, muitas vezes nós pronunciamos estas palavras assim: eu falo sapu, não falo sapo. Eu falo tisoura, leiti, não é? Minina. Muitas vezes nós falamos as palavras assim, não é? Eu falo socorru, não é? Muitas vezes e muitas palavras elas são pronunciadas de um jeito, mas nós temos que lembrar que elas têm uma ortografia correta. Nós não falamos leiti? E ainda rimos quando os curitibanos falam leite. Dizem quente. Eles estão pronunciando errado? Não!

Alunos: Não.

Professor: Eles estão pronunciando corretamente. Nós é que falamos errado. "Ai eu queria tomar um leiti quenti", eu não coloquei o -i no lugar do -e? Não falamos assim? Mesma coisa. A maioria, presta atenção, quando vamos falar a palavra plasticu. Então aqui, pessoal, é para mostrar que nós falamos uma palavra do jeito que estamos acostumadas a ouvir. mas ela tem uma maneira correta de ser escrita. Eu até falo "pega um sacu de macarrão lá pra mim", ele entendeu, mas na hora de escrever eu tenho que escrever o quê?

Alunos: Saco.

Professor: Nós muitas vezes não cuidamos da maneira como pronunciamos as palavras, pronunciamos assim de qualquer jeito.

Pontuam-se alguns equívocos por meio da correção do professor. Primeiramente, a ideia de que existe uma maneira correta e uma maneira errada de falar, desconsiderando a variação da língua, e, para exemplificar esta ideia, o professor se utilizou da comparação entre a fala dos londrinenses e dos curitibanos, o que reforça o estereótipo entre capital e interior, ao atribuir à fala dos curitibanos a maneira correta de falar e à fala dos londrinenses a maneira errada.

Além disso, o professor associa o ensino de ortografia com a fala, levando o aluno a concluir que quem escreve “sacu”, não sabe falar. Seria imprescindível que o professor aproveitasse este momento para esclarecer as diferenças entre fala e escrita, de maneira que ficasse claro aos alunos a possibilidade de haver variação na língua falada, mas de não haver variação quando se trata de ortografia. Por fim, o professor afirma que “não cuidamos da maneira como pronunciamos as palavras”, neste momento seria importante que o professor mostrasse aos alunos que, dependendo da situação de uso é, necessário ter um maior grau de monitoramento com a língua falada, para que os alunos compreendessem que não é um simples caso de falta de cuidado, mas sim de adequação a cada ocasião.

Porém, a explicação do professor mostra que, apesar dos equívocos, ele assimila a importância de ensinar a ortografia correta e tentar passar para os alunos, mesmo com alguns enganos, que há diferença entre fala e escrita.

4.2.1.2 Linguagem formal

A quarta aula observada tinha como conteúdo o gênero textual charge. Para dar início ao tema, o professor fez uma breve explicação sobre o gênero e utilizou o livro “Charges de Londrina”, utilizado como exemplo. Após as explicações, o professor realizou uma retomada do conteúdo, perguntando algumas características das charges. A partir deste ponto, verificou-se o diálogo a seguir:

Transcrição 2:

Professor: A charge possui duas linguagens. Quais são as duas linguagens?

Alunos: A visual e a formal.

Professor: A visual... e a formal não! A linguagem visual e pouca coisa de fala.

Muitas vezes a charge não tem nada escrito.

Pelo fato de a resposta dos alunos não se enquadrar no esperado pelo professor, a atitude tomada é dizer “não”, e continuar ignorando o ocorrido. Seria relevante o professor aproveitar este momento para tentar compreender o porquê dos alunos terem respondido “linguagem formal” nesta questão. Ainda seria possível, ao trabalhar o gênero textual charge, que o professor aproveitasse o momento para abordar a diferença entre linguagem formal e linguagem informal, apresentada em alguns gêneros textuais, principalmente por ter utilizado, no início da aula, algumas charges com linguagem formal e outras com linguagem informal.

4.2.2 Material Didático

A seguir, verificam-se as análises dos materiais didáticos utilizados em sala de aula, primeiramente das atividades elaboradas pelo professor, em seguida do livro didático selecionado pela turma.

4.2.2.1 Sobre as atividades propostas

As aulas presenciadas tiveram como conteúdos principais o gênero textual tira e o gênero textual charge. Os recursos utilizados pelo professor foram a fotocópia, o quadro negro e o livro “Charges de Londrina”. As três primeiras aulas observadas foram relativas à tirinha da personagem Menino Maluquinho:

Figura 7 – Menino Maluquinho



A tirinha, figura 7, foi distribuída aos alunos para que servisse de base para as respostas das questões a seguir:

Cópia 1 – Quadro negro - Questões:

- 1) *Quem são os personagens da história?*
- 2) *Por que nessa historinha aparecem vários pontos de exclamação?*
- 3) *No terceiro quadrinho, além de gritar, o que mais Carol fez ao descobrir o saco plástico?*
- 4) *Por que Carol chegou a conclusão que fosse poluição?*
- 5) *Observe a seguinte frase: “ O saco plástico foi jogado por banhistas.” O diminutivo da palavra destacada é:
 sacolão sequilho sacola saquinho*
- 6) *“ Carol é uma menina muito medrosa.” O adjetivo desta frase é:
 Carol menina muito medrosa*
- 7) *Observe a seguinte frase: Carol correu para um lugar distante: O sinônimo a palavra destacada é: perto longe*
- 8) *Reescreva apenas os adjetivos das frases:
 -A água viva é linda.
 -A Carol é muito inteligente, porém medrosa.
 - Corajoso é o Menino Maluquinho.*
- 9) *Pinte o que está errado nas palavras e escreva-as corretamente:
 - Plasticu
 - Sacu
 - Socorru
 - Minina*

A resolução e a correção das atividades foram realizadas em três aulas. Apesar de o gênero textual tira ser amplo, tanto na estrutura quanto nos temas abordados, o professor optou por algumas questões de interpretação que não se aprofundavam no tema central da tira, e posteriormente por questões gramaticais utilizando palavras ou personagens da tira. Ressalta-se que o professor frisou para a autora desta dissertação, apesar de não ter intervenção da mesma, que estas questões não eram só perguntas, mas que tinham gramática envolvida. Observa-se nesta ressalva o posicionamento do professor perante o ensino de Língua Portuguesa, ao creditar um valor maior às questões gramaticais.

As aulas seguintes tiveram como conteúdo o gênero textual charge. Para estas aulas a fotocópia da charge a seguir foi utilizada como base para as questões:

Figura 8 – Charge



Após a leitura da charge, os alunos realizaram a cópia do seguinte texto:

Cópia 2– Quadro negro – texto conceito

Charge

É um desenho ou uma pequena história em quadrinhos que possui um caráter humorístico e crítico. Destacam-se pela criatividade e abordagem de temas atuais.

Os personagens, geralmente, são desenhados seguindo o estilo de caricaturas. Elas são elaboradas por desenhistas e podem retratar diversos temas como, por exemplo, assuntos cotidianos, política, futebol, economia, ciência, relacionamento, arte, consume, etc.

Costumam ser publicadas em jornais, revistas, livros.

O texto conceituando o gênero textual charge retoma os aspectos explicitados pelo professor no início da aula, porém não aborda o aspecto da linguagem; dessa forma, não há espaço para sanar a dúvida trazida anteriormente pelos alunos quanto à linguagem formal. Após a cópia do texto, verificam-se as questões:

Cópia 3- Quadro negro – questões charge

1) Observe a charge e responda:

- a) Que gênero textual é esse?*
- b) Em quantas partes ela está dividida?*
- c) Quem são os personagens?*
- d) Sobre o que os peixes estão falando?*
- e) Que lugar acontece a história?*
- f) Como está esse lugar?*
- g) Qual o motivo do peixe falar que são os homens que devem fazer algumacoisa?*
- h) Escreva quais os tipos de lixo que aparecem no fundo do rio.*
- i) Qual a relação entre o texto 1 e o texto 2?*

As questões aplicadas pelo professor dizem respeito à figura 7 e à figura 8, ao retomar as aulas anteriores para comparar a temática em comum nos dois gêneros. As questões refletem a preocupação do professor de o aluno compreender a estrutura do gênero e, nesta atividade, observa-se a interpretação voltada ao tema principal da charge. Novamente não se verifica a preocupação com a linguagem utilizada no gênero.

A seguir, analisou-se o livro didático estabelecido para esta turma.

4.2.2.2 Sobre o livro didático

Assim como na escola A, cabe ressaltar que, durante as observações das aulas o livro didático não foi empregado nas atividades feitas pelos alunos. Também é necessário destacar que o livro analisado é o usado pelos alunos, não sendo analisado manual do professor ou possíveis respostas do livro para professor, novamente pela dificuldade em conseguir o material para a análise.

O livro didático utilizado pela escola B “Projeto Prosa- Língua Portuguesa” encontra-se dividido em 8 unidades, sendo cada unidade composta por 2 capítulos. Cada capítulo é subdividido nas seguintes seções: Palavra puxa palavra; Sopa de letrinhas; Raios X da escrita; Uso do dicionário; Conversa vai, conversa vem/ Rede e ideia; Convivência. De acordo com a própria explicação do livro didático, a seção “Conversa vai, conversa vem”, auxilia a reflexão sobre o uso da língua falada em diversas situações comunicativas. No entanto, constatam-se atividades para que o aluno treine a oralidade, como apresentação de seminário, leitura de poesia, roda de leitura, entre outras, mas sem intervenção de adequação da linguagem durante as diversas atividades, não contemplando o objetivo traçado pelo livro. Somente dois capítulos apresentam exercícios que auxiliam o aluno a refletir sobre a variedade da língua. Observa-se a seguir:

As atividades analisadas estão inseridas no capítulo com a temática “Cordel”, as questões são referentes ao trecho de um duelo poético entre Patativa do Assaré e Inácio. Após a leitura do trecho, verifica-se a seguinte explicação:

Figura 9 – Patativa e Inácio

O duelo poético da página 207 apresenta uma **linguagem regional**, isto é, própria de uma determinada região. Nesse caso, a linguagem utilizada é própria da região onde Patativa e Inácio foram criados.

O livro mostra a existência de uma variedade na língua, pontuando que a a língua se apresenta de maneira diversificada devido ao local em que Patativa e Inácio foram criados. Porém, após a explicação, encontram-se as seguintes atividades:

Figura 10 –Linguagem informal regional

No caderno, escreva de acordo com a linguagem formal estas palavras em linguagem informal regional que aparecem no duelo poético.

arrepare

preguntar

home

inda

viage

vapô

encontrá

cantadô

aprumá

Há no duelo mais palavras em linguagem informal regional.

- Releia o texto e copie essas palavras.
- Escreva-as de acordo com a linguagem formal.

Ao analisar a atividade proposta pelo livro, depreendem-se alguns equívocos. Primeiramente, o termo “linguagem informal regional” visto na figura 10, após a explicação da linguagem regional exposta na figura 9, em que é possível observar uma confusão entre variedade geográfica e variedade estilística. Atenta-se

ainda, que esta confusão poderá levar o aluno a concluir que toda variedade regional é informal. Além disso, alguns casos de palavras selecionadas no exercício referente à figura 10, não são casos de variedade geográfica, pois não se encontram somente em uma região, como a supressão do /-r/ no infinitivo *encontrá*. O *ei* (em) final de vocábulos para *e* grave, como em *home* e *viage*, assim como a aférese em *inda*, redução da *ainda*. Estas ocorrências podem ser observadas na fala cotidiana e depende do grau de monitoramento do falante. Por fim, a atividade solicita a reescrita dos termos, passando de linguagem informal, para linguagem formal. Ora, se o próprio exercício afirma que esta linguagem é regional, como solicitar esta mudança sem interferir no sentido do texto? Mesmo esta linguagem não sendo necessariamente regional, mas sim informal, é imprescindível que o aluno compreenda o porquê dela ter sido escolhida nesta situação de uso. É necessário contextualizar a escolha da linguagem para o texto referente a este gênero textual, mostrar ao aluno qual é a intenção do autor e principalmente, não utilizar exercícios que levem o aluno a entender que a linguagem informal é inferior ou incorreta, solicitando que reescreva, ou corrija esta linguagem, substituindo-a pela linguagem formal.

No capítulo seguinte, o gênero crônica é abordado. Após a leitura do texto “No restaurante”, pede-se:

Figura 11 – Linguagem oral informal

“- Eu sei, eu sei que você adora camarão. A gente pede uma fritada bem bacana de camarão. Tá?”

a) Há, no trecho, palavras e expressões usadas na linguagem oral informal. Quais são elas?

b) Escreva o trecho no caderno, substituindo essas expressões e palavras por outras mais próprias da linguagem formal.

Novamente, ao tratar da variedade da língua, a atividade se resume em modificar a linguagem informal, transformando-a em linguagem formal. Por se tratar de um trabalho com o gênero crônica, seria imprescindível a explicação da opção pelo uso da linguagem informal, pois o texto retrata uma situação do dia a dia,

durante uma refeição. Dessa maneira, substituir expressões e palavras, para deixar um trecho do texto com a linguagem formal, só reforça a ideia de negatividade quanto à linguagem informal. Esta atividade não auxilia o aluno refletir a respeito da escolha da linguagem para cada situação, tampouco o ajudará a compreender em sua amplitude o gênero textual em questão, além de alterar um trecho do texto, resultando na alteração da estrutura do gênero.

A última atividade analisada pertence ao mesmo capítulo, ainda abordando o gênero textual crônica. Observa-se no manual didático:

Figura 12 – Crônica

Observe a pontuação no trecho seguinte.

“Se a gente não se preocupar com isso, logo vai haver uma montanha fedida perto da nossa casa! Escute o que estou falando!”

- Qual é a intenção do narrador ao utilizar o ponto de exclamação?

Para o cronista, o que significa reciclar o lixo? Dê um exemplo.

Na crônica aparecem algumas marcas da linguagem oral informal. Copie-as.

- Na sua opinião, por que o cronista utilizou essas marcas de oralidade?

Após a leitura da crônica “Nem tudo que se joga fora é lixo”, é selecionado um trecho do texto e pede-se que o aluno copie as marcas da linguagem oral informal. É importante ressaltar que todos os exercícios têm como foco a linguagem oral informal. Esta falta de diversidade quanto à linguagem oral nas atividades pode levar ao engano de se compreender que não há formalidade na linguagem oral. No entanto, esta atividade, diferentemente das anteriores, solicita que o aluno mostre sua opinião a respeito da escolha da linguagem informal neste texto. Dessa maneira, o aluno será levado a refletir o porquê do uso dessa linguagem, podendo compreender as diferentes linguagens em cada gênero, mesmo sendo ele um texto escrito.

Após a análise do livro “Projeto Prosa- Língua Portuguesa”, compreende-se que, apesar de haver atividades que se referem à variação

linguística, o material pouco contribui para o ensino de Língua Portuguesa no aspecto da pluralidade linguística. Verificaram-se equívocos quanto à abordagem sociolinguística, que dificultam a compreensão dos tipos de variação e a confusão quanto a formalidade e informalidade na linguagem oral e na linguagem escrita. Além disso, um espaço muito curto do livro é destinado a esta reflexão, apesar de se ter um subcapítulo, recorrente, que trata da língua oral e que poderia, também, contemplar a variedade linguística.

4.2.3 Questionários

4.2.3.1 Respostas ao questionário professor Escola B – Zona Norte

De acordo com as respostas cedidas pelo professor, para as primeiras questões, sua formação consiste em Pedagogia, com pós-graduação em Metodologia da ação docente. O professor atua há quase dezenove anos na rede pública. Ao ser questionado sobre os conhecimentos adquiridos para o ensino de Língua Portuguesa, durante sua formação, podendo assinalar de ruins a satisfatórios, o professor assinalou que foram regulares.

A respeito do ensino de Língua Portuguesa, verifica-se:

Questão 3: Para você, no que diz respeito ao ensino de Língua Portuguesa, qual a função da escola?

Resposta: No ensino fundamental, alfabetizar, tornar o aluno letrado, compreender a função social da escrita.

O professor afirmar que ensinar ao aluno a função social da escrita é uma das principais funções da escola. Ao tratar da língua escrita, é fundamental que o aluno tenha o contato com as normas convencionadas, e que seja levado a compreender a importância social de conhecer a própria língua. No entanto, o professor não chega a citar a importância de trabalhar a língua falada, nem tampouco a variação linguística.

Questão 5: Ao preparar as aulas de Língua Portuguesa, quais materiais você costuma utilizar como base?

Resposta: Textos diversos, livros didáticos, não somente o da escola, D.V.D, músicas e poemas.

De acordo com a resposta do professor, ele utiliza uma diversidade de materiais para o preparo de suas aulas, no entanto, durante as aulas observadas, essa diversidade não foi empregada.

Questão 6: Explícite quais conteúdos de Língua Portuguesa você mais explora em sala de aula:

Resposta: Os diferentes gêneros textuais, gramática e ortografia.

Conforme a resposta do professor, suas aulas são pautadas em gêneros textuais e gramática. Apesar de ressaltar a importância de trabalhar a variação da língua em diversos momentos durante a aula, e não como um tópico isolado, como se observa na resposta à questão 9, seria relevante o professor considerar a variação como um dos conteúdos mais explorados em sala de aula, pois esta deveria ser constante no ensino. No entanto, esta abordagem não aparece na resposta do professor.

Questão 7: Durante as aulas, com qual frequência é solicitado aos alunos utilizarem o livro didático?

Resposta: Depende do assunto, se o livro tiver o assunto utilizamos, senão usamos outros recursos, texto xerocado ou passamos na lousa.

De acordo com a resposta do professor, o livro didático é utilizado dependendo do assunto abordado durante as aulas. No entanto, nas aulas observadas, o professor não fez uso deste recurso, corroborando com sua resposta, haja vista que os conteúdos trabalhados durante essas aulas realmente não são contemplados no livro didático.

Questão 8: Você costuma corrigir a fala dos alunos durante a aula de Língua Portuguesa: Por quê?

Resposta: Sim, eles precisam compreender que existe uma maneira correta de se expressar.

Segundo o professor, só existe uma maneira correta de se expressar, e, para tanto, é necessário corrigir a fala dos alunos durante as aulas de Língua Portuguesa. De acordo com Silva (2004, p. 261):

Assim, o que a escola tenta fazer, quando corrige o dialeto do aluno, é ensinar-lhe o que ele já sabe, é modificar o seu vernáculo, é impingir-lhe um padrão estranho quando fala, é enfim, negar que ele já sabe falar.

Ao ter a certeza de que só existe uma maneira de se expressar, o professor está negando todo o conhecimento do aluno e tornando mais difícil o ensino de Língua Portuguesa, ao distanciar a disciplina do vernáculo utilizado no dia a dia do aluno. Além disso, o professor nega a própria realidade da língua, haja vista que a língua é composta por variedades. É imprescindível que, no ambiente escolar, o aluno conheça a variedade de prestígio de sua comunidade, mas não é por meio da negação da variedade do aluno e da rejeição de sua fala durante as aulas que o professor conseguirá conscientizá-lo desta importância.

Questão 9: Você acredita ser importante abordar em sala de aula a diversidade da língua?

Resposta: Com certeza, afinal nos deparamos com diferentes textos o tempo todo.

Ao ser questionado sobre diversidade, é possível compreender que ele acredita ser diversidade da língua os diferentes gêneros textuais.

Questão 10: Se sim para a resposta anterior, de que maneira você costuma fazer isso durante as aulas?

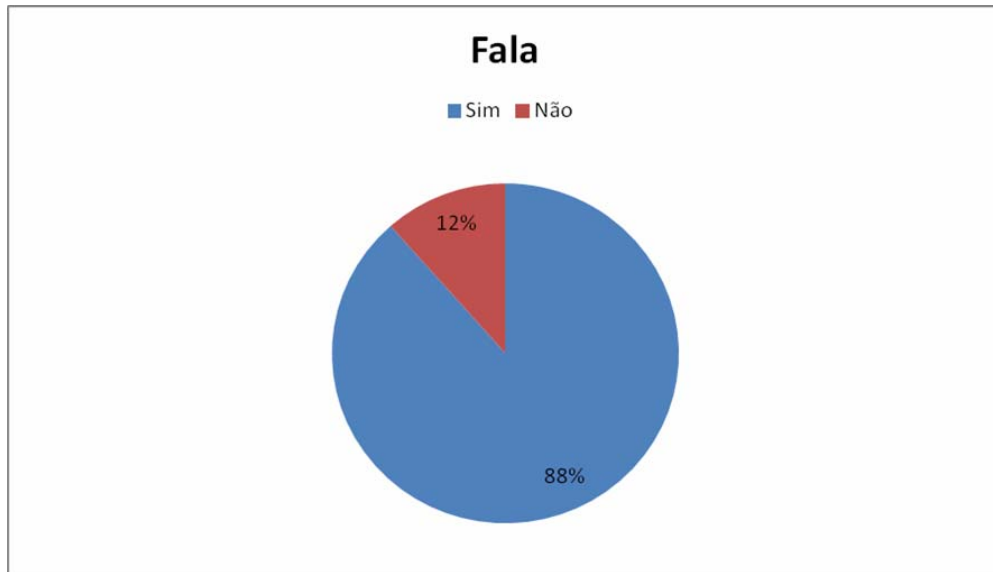
Resposta: O aluno precisa compreender a função de um catálogo de ofertas, uma receita médica, interpretar um texto independente do gênero, por isso utilizo os mais variados gêneros, e a partir dos textos trabalho ortografia e gramática.

Como observado durante a análise das respostas do questionário e durante as aulas, o professor acredita que o ensino de Língua Portuguesa consiste em gêneros textuais, gramática e ortografia. Mesmo ao ser questionado explicitamente sobre a diversidade da língua, o professor associa o ensino aos tópicos gênero e gramática. Acredita-se, portanto, que há um despreparo do professor para o ensino de Língua Portuguesa, pois ao não conseguir verificar a pluralidade da Língua, o professor não conseguirá ensinar Língua Portuguesa em sua amplitude, focando sempre nos mesmos tópicos e acreditando ser o suficiente. Ressalta-se que trabalhar por meio da abordagem sociolinguística não é negar o ensino dos gêneros, da gramática e da ortografia, mas sim conseguir verificar também nestes conteúdos a variedade da língua.

4.2.3.2 Respostas ao questionário Alunos Escola B – Zona Norte

Inicialmente, ao questionar se os alunos acreditam na existência de uma forma certa de falar, observou-se:

Questão 1: Você acha que existe uma forma certa e uma errada de falar?

Gráfico 5 – Escola B Falar certo

De acordo com os dados dos questionários, 88% dos alunos da turma, a grande maioria acredita que existe uma forma correta de falar. Estes dados refletem o ensino de Língua Portuguesa ao qual estes alunos são submetidos, ao comparar com as respostas do professor, que também acredita só existir uma maneira correta de se expressar.

Questão 2: O que é falar errado para você?

B3: Para mim falar errado é falar de um jeito diferente da escrita uma linguagem informal.

B9: Para mim é falar o português errado.

B11: Exemplo, alguém fala plasticu, o certo é plástico.

B16: Para mim é confundir letras trocadas por exemplo nós falamos leiti mas o correto é leite.

B17: Para mim falar errado assim tem pessoas que fala errado asfezes eu corrijo mas cada um tem seu modo de falar.

B21: Falar errado para mim é falar uma palavra incorreta, como que horas é agora.

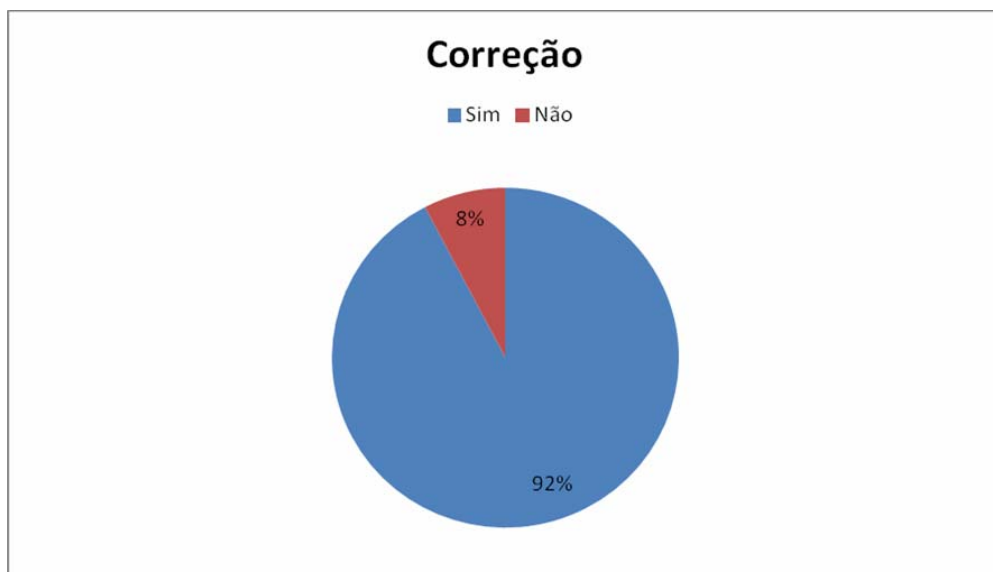
B22: Falar errado para mim é tipo falar leiti mas o certo é leite.

É possível constatar um padrão nas respostas dos alunos, este padrão reflete as aulas observadas, em que o professor usou o exemplo da palavra

leite para comparar a fala do londrinense com a fala do curitibano, e atribuiu o erro à fala do londrinense. Os alunos assimilaram o exposto pelo professor e passaram a acreditar, portanto, que existe uma maneira errada de falar, e esta maneira costuma ser a que eles utilizam. Além disso, encontra-se na fala do aluno B21 “Falar errado para mim é falar uma palavra incorreta, como que horas é agora.”, um caso de concordância ao qual ele credita o erro na fala. No entanto, caberia ao professor mostrar aos alunos como é corriqueiro em situações de falas informais a não utilização da concordância, e expor a importância de utilizá-la em situações formais. Por fim, o aluno B17 chama a atenção ao acreditar ser importante corrigir a fala das pessoas, mas ao mesmo tempo acreditar que cada um tem seu modo de falar. Possivelmente o aluno verifica no dia a dia a diversidade na fala, mas durante o ensino de Língua Portuguesa há a correção. Fica clara a necessidade de o professor ter o conhecimento sobre a diversidade da língua, principalmente na fase inicial de alfabetização dos alunos, para que estes consigam desde o início do ensino de Língua Portuguesa ter clareza sobre o funcionamento da língua.

Questão 3: O professor já corrigiu o jeito que algum aluno falou em sala de aula? O que você achou disso?

Gráfico 6 - Escola B Correção



A maior porcentagem dos alunos afirma ter passado por uma situação em que o professor corrigiu a fala dos alunos. Novamente, é importante

lembrar-se da necessidade de o professor aplicar no ensino de Língua Portuguesa a pluralidade da língua, não por meio de correções, para que o aluno não atribua valor negativo a sua variedade, mas sim aproveitando do conhecimento trazido pelos próprios alunos para trabalhar com a variedade da língua. Para a resposta do segundo questionamento, verifica-se:

B3: Sim. Eu achei certo porque falar: eu ponhei não está certo e o certo seria: eu coloquei.

B6: Sim eu achei correto oque a professora fez porque ela corrigio o aluno de falar errado.

B7: Ja. Exemplo quando agente vai falar ponhou ela corrige e fala que é colocou.

B12: Sim. Eu achei correto porque não pode deichar falar errado porque é muito feio.

B24: Sim e já vi varias vezes na minha sala e eu fiquei emvergonhada.

O que se compreende, novamente, são os alunos repetindo o discurso imposto pelo professor, como se vê na fala do aluno B12, que diz ser muito feio falar errado e nos exemplos dados por B3 e B7, que ao conjugarem o verbo *pôr* de maneira inadequada, foram orientadas de que o certo é utilizar o verbo *colocar*. Esta correção na fala restringe o conhecimento passado ao aluno, que ao invés de ter contato com as variedades, como nesse caso em que o aluno poderia aprender quando é viável utilizar a variante *ponhei*, em quais situações de fala é mais comum encontrá-la, por que é estigmatizada, qual é a forma de conjugá-la de acordo com a variedade de prestígio, e quais outras variedades podem ser utilizadas como sinônimo, é ensinado simplesmente que existe somente um modo de se falar, nesse caso, somente a variante colocar. De acordo com Silva (2004, p. 262) “A escola não tem poder para substituir o vernáculo pela língua-padrão. A prática da correção da fala do aluno, na maioria das vezes, tem conseguido apenas uma coisa: cassar-lhe a palavra.” É possível verificar, por meio do exposto pelo aluno B24, que esta prática da correção leva o falante, muitas vezes, a se sentir envergonhado, podendo calar-se, por medo de errar.

Questão 4: Você acha que nós escrevemos do mesmo modo que falamos?

Gráfico 7- Escola B Escrita



A grande maioria dos alunos consegue observar que existe diferença entre a língua falada e a língua escrita, no entanto, ao verificar as explicações dos alunos, constata-se:

B1: Não. Porque sempre que nós falamos nunca é certo.

B3: Eu não acho, porque tem palavras que nós escrevemos com E e O e falamos com I e U.

B4: Sim por e norma para todos os alunos.

B11: Não, de vez em quando agente fala errado.

B16: Não. Porque falamos errado mais escreve certo.

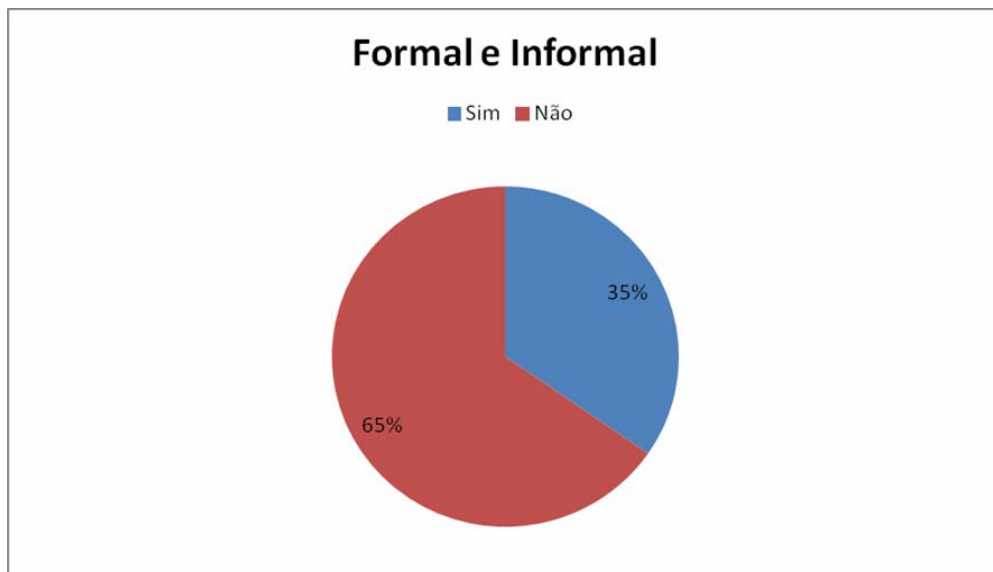
B22: Não. Porque você fala minina e o certo e menina.

Pode-se depreender das respostas dos alunos B1, B11, B16, B22 mais uma vez, a ideia exposta pelo professor de que é possível comparar a língua falada e a língua escrita, denotando superioridade à língua escrita, dessa forma, os alunos repetem o discurso do falar errado. O aluno B3, diferentemente do que se observa nas respostas dos outros alunos, conseguiu exemplificar algumas diferenças entre língua falada e língua escrita. Este aluno, possivelmente, a partir da fala do professor, analisada no tópico 4.2.1.1, e da reflexão a respeito da língua,

obteve a compreensão do tema, diferentemente do que foi transmitido em sala, sem creditar valor de superioridade a uma, ou a outra.

Questão 5: Você já aprendeu o que é escrever de maneira informal ou escrever de maneira formal? Se você já aprendeu, qual é a diferença?

Gráfico 8 – Escola B Formal



Identifica-se por meio do gráfico, uma parcela considerável de alunos com conhecimento sobre o tema formalidade e informalidade na língua escrita. Todavia, ao conferir as justificativas dos alunos, deparou-se:

B3: Sim, eu já aprendi. Linguagem informal é falar de qualquer jeito e linguagem formal é falar tudo certo.

B11: Informal é falar errado, formal é a maneira certa de falar.

B16: Sim. A informal é o jeito de falar errado e formal é certa.

B17: Sim. Quanto a minha tia fala pota e corrijo coloca.

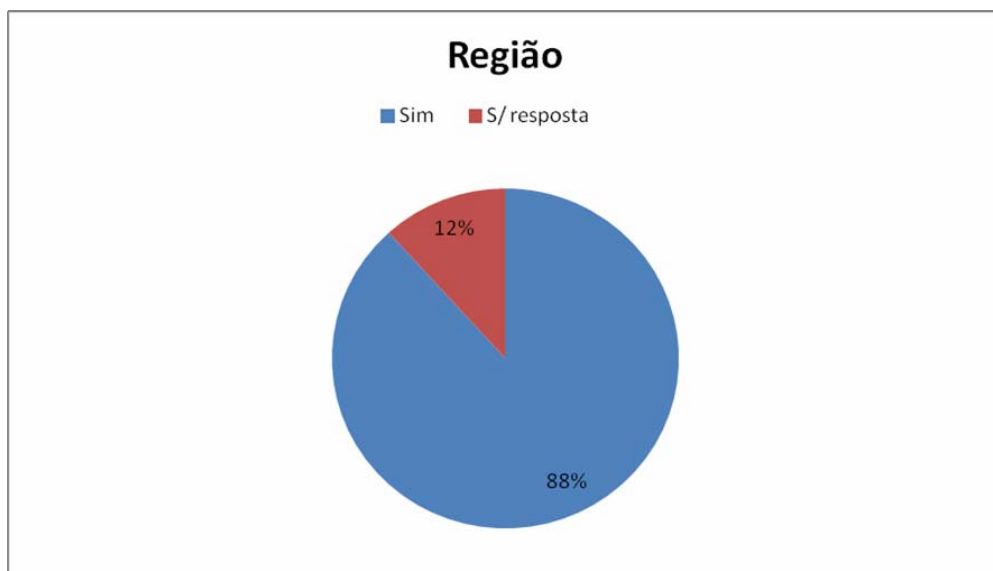
B22: É que a maneira informal não está certa e a formal está certa de dizer.

Apesar de a pergunta ser referente à escrita, os alunos justificaram as respostas comparando a formalidade e a informalidade na fala. Como se vê nas respostas de B3, B11, B16, B22, todos acreditam que a linguagem informal é errada e a linguagem formal é a correta. Primeiramente, constata-se que, mesmo para o

aluno B3, que de acordo com a resposta para a questão 4, parecia compreender a diferença entre língua falada e língua escrita, esta diferença ainda é confusa. Dessa forma, o aluno assimila constantemente que a língua falada é errada, assim como é errada a informalidade, em decorrência da falta de conhecimento passado pelo professor sobre as diferenças entre fala e escrita. Falta ao professor esclarecer esta diferença com os alunos por meio das aulas do dia a dia, utilizando exemplos das próprias variantes trazidas pelos alunos à sala de aula e também ao trabalhar com os diferentes gêneros textuais, prática cotidiana do professor, de forma que não se foque somente na estrutura, mas também trabalhe o gênero pelo panorama da variação. Por fim, verifica-se a resposta do aluno B17 à questão 5, em que se utiliza da comparação do verbo *pôr* e do verbo *colocar* como exemplo do que é certo e o que é errado na língua, mais uma vez sendo possível confirmar como o discurso do professor influencia na reflexão do aluno a respeito da língua.

Questão 6: Cada criança do desenho mora em uma região. Você acha que elas falam do mesmo jeito que você, que mora em Londrina? Existem formas diferentes de falar em cada região?

Gráfico 9 – Escola B Região



Todos os alunos que responderam à questão acreditam que existem formas diferentes de falar em cada região, porém, poucos alunos justificaram suas respostas:

B7: Sim cada jente de uma regioa fala diferente.

B16: Cada município ou cidade tem o seu jeito de falar.

B26: Eles não falam igual a Londrina e sim cada região tem seu jeito de falar.

Compreende-se, portanto, que a maioria dos alunos da escola B possui o entendimento sobre a existência da variedade geográfica da língua, no entanto, são poucas vezes levados a refletir sobre a pluralidade que compõe a Língua Portuguesa em todos os aspectos, expressando nas respostas as incertezas sobre a língua.

4.3 ESCOLA C – REGIÃO CENTRAL

Na escola C, localizada na região central da cidade de Londrina, a pesquisa foi realizada com a turma de quarto ano do ensino fundamental, no período matutino, sendo matriculados, nessa turma, 25 alunos regulares. Foram observadas e registradas 6 horas/aula.

4.3.1 Registros das observações

A seguir, verificam-se os casos que se destacaram durante as observações.

4.3.1.1 Chico Bento

As primeiras aulas observadas na escola C tiveram como conteúdo principal o ensino do gênero textual quadrinhos. Inicialmente, o professor distribuiu fotocópias de algumas tirinhas das personagens Chico Bento e Cebolinha, para que, juntamente com os alunos, fossem feitas as leituras. Posteriormente, por meio de questionamentos, o professor realizou uma breve análise das tiras. Ao se tratar da linguagem, no entanto, o professor só chamou a atenção dos alunos para o quadrinho a seguir:

Figura 13 –Quadrinho Chico



Transcrição 1:

Professor: E agora, como que é, como que é, essa fala dele? É di, geralmente essas pessoas que falam assim “prantando” é uma..

Aluno: Caipira.

Professor: Só caipira?

Aluno: ah, sei lá..

Professor: Pessoas que não têm um certo cuidado com a oralidade, gente, às vezes a gente também peca muito na hora de fala. Eu me coloco na posição de professora e muitas vezes a gente não cuida na hora de falar, né? Mas essa maneira deles fala é mais área rural, o pessoal da área rural tem uma.. uns jeito, uns trejeitos diferentes de falar, até muito marcado nas histórias em quadrinho do Chico Bento, não é verdade? Vocês leem bastante gibi já devem ter percebido. Tem mais alguma coisa que vocês querem colocar aqui? Desse quadrinho?

Aluno: Não.

Professor: Então vamos para a próxima.

O professor comenta com os alunos a respeito da fala das personagens no quadrinho do Chico Bento, todavia, apesar de o professor associar a fala do personagem com a área rural, o mesmo questiona os alunos se essa fala existe somente nesta área, ou se somente pessoas oriundas da zona rural falam dessa forma. A partir desta observação o professor poderia aprofundar a explicação sobre a adequação da língua falada a cada situação de uso, utilizando como

exemplo o próprio quadrinho e quais ocorrências da fala das personagens também são frequentes na fala informal. Além disso, seria possível analisar com os alunos, se as falas das personagens dos outros quadrinhos são parecidas com a linguagem informal utilizada no dia a dia ou se são mais próximas da linguagem escrita, refletindo sobre o porquê da representação da fala da personagem Chico Bento ser dessa maneira, e a representação da fala das outros personagens ser baseada na norma-padrão. Porém, o professor limita-se a comentar que existe uma falta de cuidado com a oralidade e que se peca na hora de falar. É necessário ressaltar novamente a importância de que o professor aproveite os conteúdos trabalhados durante as aulas de Língua Portuguesa para aprofundar as reflexões sobre as variedades, de forma que o aluno consiga compreender a abrangência da pluralidade que forma a língua e não ser levado a crer que a linguagem informal é somente uma falta de cuidado ou um erro.

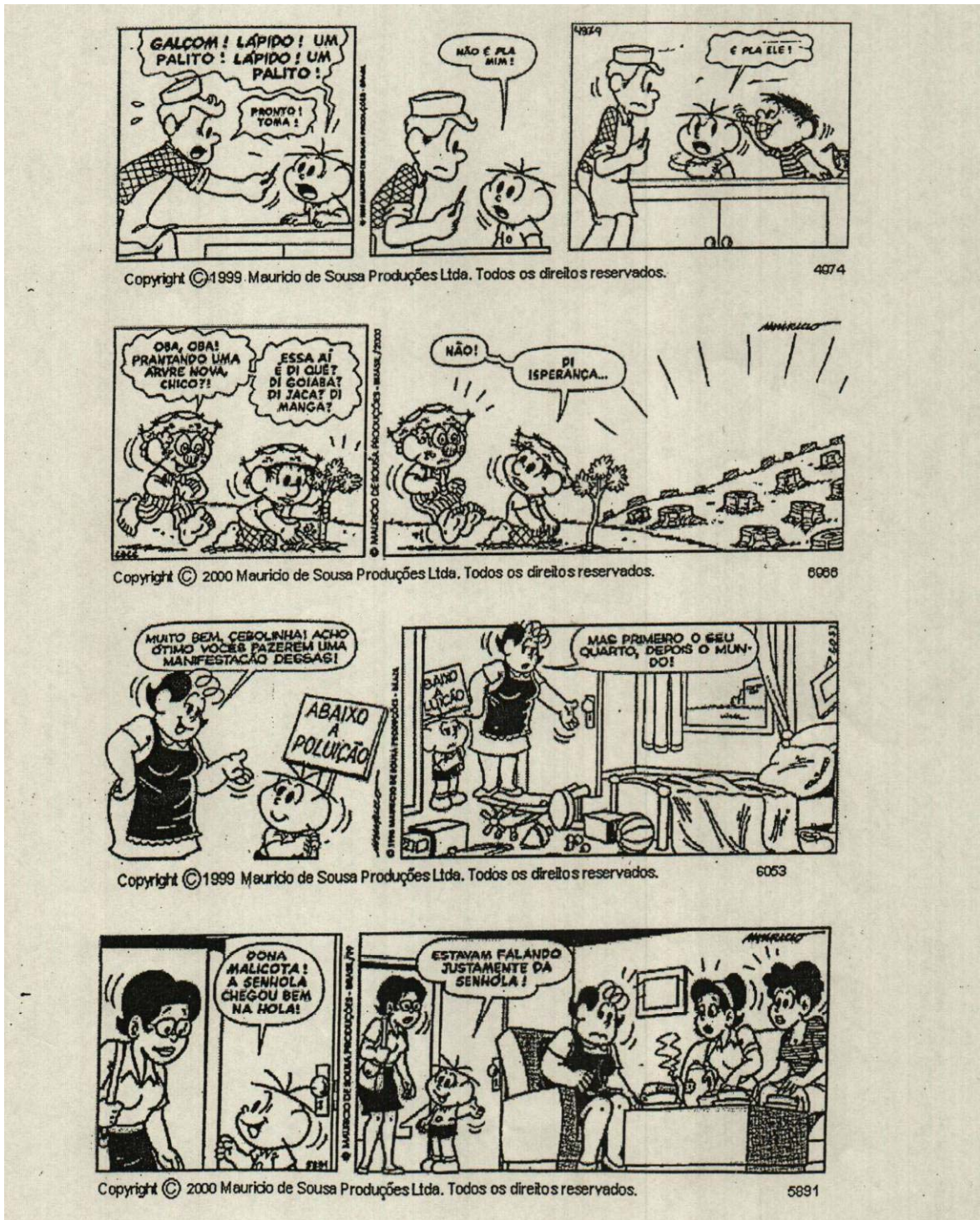
4.3.2 Material Didático

Analisa-se a seguir os materiais didáticos utilizados durante as observações e o livro didático selecionado para esta turma.

4.3.2.1 Sobre as atividades propostas

As primeiras aulas observadas na escola C contemplaram o gênero textual quadrinhos. Como material didático foi utilizado a fotocópia a seguir:

Figura 14 – Fotocópia quadrinhos



Após a leitura dos quadrinhos, o professor solicitou aos alunos que respondessem as seguintes questões:

Cópia 1 – Quadro negro – Questões

1) *Marque x na resposta adequada:*

- Por que Cebolinha estava com tanta pressa para pegar o palito?

a) Porque devemos limpar os dentes após as refeições.

b) Porque seu cabelo estava sendo usado como palito.

c) Porque é feio falar com os dentes sujos.

d) Porque seu amigo estava incomodado com a sujeira.

2) *A atitude do Chico Bento demonstra que ele ...*

a) Quer uma nova árvore para brincar na sombra.

b) Quer ver a árvore crescer para derrubá-la como as outras.

c) Está contribuindo com o meio ambiente.

d) Está plantando uma nova espécie de árvore

3) *O humor da tirinha aparece...*

a) No quarto todo bagunçado do Cebolinha.

b) Na atitude de acabar com a poluição.

c) Quando a mãe concorda com a manifestação.

d) Não há traços de humor na tirinha.

As atividades referentes aos quadrinhos da figura 14 foram realizadas durante as três primeiras aulas observadas. Após a análise do professor, juntamente com os alunos, nada mais foi exposto ou questionado sobre a linguagem encontrada nos quadrinhos. Atenta-se que as questões a respeito da figura 14 são interpretativas, já anteriormente respondidas pelo professor, ao proceder à análise, mas repetidas no quadro para que os alunos respondessem individualmente. Nota-se que este material trabalhado pelo professor, da maneira que se escolheu utilizar, pouco abrange os conteúdos de Língua Portuguesa.

As aulas seguintes observadas foram para revisão de conteúdo, antes da prova de Língua Portuguesa. Para esta revisão, os seguintes exercícios foram passados no quadro negro:

Cópia 2- Quadro negro – Exercícios

1) *Destaque os dígrafos, como o modelo: gafanhoto: nh*

a) *Compressa*

b) *carro*

c) *passo*

d) *chuva*

e) *ganhou*

f) *caminho*

g) *Foguete*

h) *folha*

i) *cravo*

2) *Dê os adjetivos aos nomes:*

Bolsa:

Cabelo:

Mulher:

Mamãe:

Trabalho:

3) *Separe as sílabas e classifique quanto a monossílaba, dissílaba, trissílaba e polissílaba.*

a) *Campo*

b) *Professor*

c) *Guitarra*

d) *Prateleira*

e) *Crescido*

f) *Comprimento*

Como se verifica, as atividades propostas aos alunos enfatizam o ensino da gramática, especificamente da gramática descritiva, de acordo com Faraco (2008, p. 160) “Só existe sentido em estudar gramática, se esses conteúdos estão claramente subordinados ao domínio das atividades de fala e escrita, isto é, se eles têm efetiva relevância funcional.” Dessa maneira, atividades gramaticais que não objetivam ampliar os domínios da linguagem escrita e oral do aluno, fazem parte

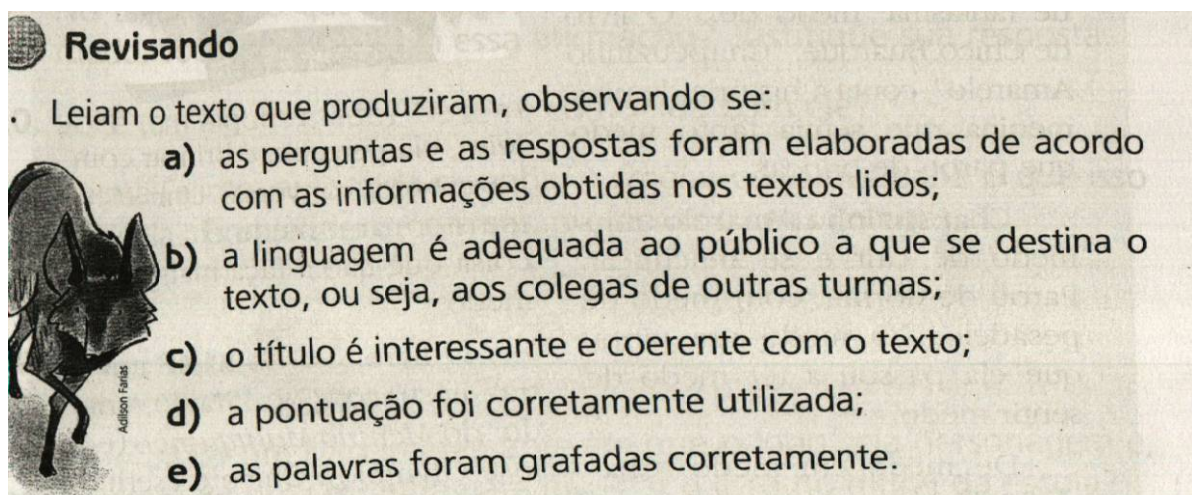
de um modelo pedagógico tradicional, porém ultrapassado, que busca somente que o aluno se aproxime da norma-padrão por meio de atividades mecânicas e de memorização. Estas atividades se distanciam da realidade do aluno, tornando o conhecimento cada vez mais complicado e menos proveitoso. Ainda de acordo com Faraco (2008), os conteúdos gramaticais não podem desaparecer do ensino, porém não devem ser impostos de maneira somente a contemplar a matriz curricular, e sim de modo a ampliar as competências linguísticas do alunado;

4.3.2.2 Sobre o livro didático

O livro “Linhas e Entrelinhas- Língua Portuguesa” utilizado pela escola C, assim como nas escolas anteriores, é referente à edição do PNLD de 2010, ou seja, uma versão ultrapassada, porém foi analisada esta versão para que seja exposta a realidade do ensino na escola pesquisada. Durante as aulas observadas, o professor não fez uso deste material juntamente com os alunos e afirmou utilizar o livro didático poucas vezes.

O livro didático “Linhas e Entrelinhas- Língua Portuguesa” encontra-se dividido em 8 unidades, nas quais é possível verificar as seguintes seções: Dialogando; Lendo; Estudando o texto; Produzindo; Contando histórias. Destas unidades, 6 apresentaram ocorrências com abordagem sociolinguística. Destaca-se a seção Produzindo, composta de alguns subitens, enfatiza-se o Revisando, no qual continuamente encontra-se o lembrete de adequação da linguagem:

Figura 15 – Revisando



A atividade proposta aos alunos é a produção de um texto em forma de entrevista com informações sobre o lobo-guará. O objetivo final é compartilhar o texto com toda a escola. Dessa forma, solicita-se que o aluno verifique se a linguagem está adequada ao público-alvo. Assim como exposto na figura 15, em todas as seções Revisando encontra-se a mesma solicitação. Porém, o livro não contém nenhum exemplo, explicação ou teoria que auxilie o aluno a compreender como adequar a linguagem, dessa maneira, a responsabilidade é diretamente do professor, no entanto, de acordo com Cyranka (2014, p. 152):

A adoção de uma pedagogia da variação linguística não pode, no entanto, prescindir da formação variacionista do professor. Creemos que pouco adianta que o livro didático lhe ofereça um roteiro a ser seguido se ele não tiver convicção fundamentada cientificamente nos estudos linguísticos, de modo a permitir-lhe transitar confortavelmente pela teoria e dela extrair as consequências em sua prática de sala de aula.

Assim, apesar da importância de o livro conter em suas atividades a solicitação sobre a adequação da linguagem, estes apontamentos só serão significativos se o professor possuir uma formação fundamentada nos estudos linguísticos para que consiga trabalhar confortavelmente a questão.

A próxima atividade encontrada no livro é referente ao texto “O mundo de cabeça para baixo”, publicado em “Ciência hoje das crianças”, a respeito da invenção da máquina fotográfica. Após a leitura do texto, identifica-se a seguinte atividade:

Figura 16 – Morou

Releia o seguinte trecho do texto e observe o uso da palavra em destaque:


A imagem do sol era projetada no fundo da câmara, e Alhazem podia acompanhar tranquilamente o eclipse sem queimar os olhos, **morou**?

a) Qual é o sentido dessa palavra destacada nesse trecho? Comente com seus colegas e com seu professor. Se necessário, consultem um dicionário.

b) A palavra “morou” usada nesse trecho é uma gíria. Você sabe o que é isso? Comente com seus colegas e com seu professor.

c) Que outras gírias que você conhece poderiam ser usadas no lugar da palavra “morou” nesse contexto?

d) Tendo em vista o público a que o texto se destina, você considera adequado o uso de gíria?



Diferentemente do solicitado nas outras seções, esta atividade, a partir do contexto e dos questionamentos anteriores, auxilia o aluno a compreender a adequação da linguagem. Além disso, é possível por meio deste exercício, introduzir considerações a respeito da variação histórica, ao mostrar como exemplo a gíria *morou* mais utilizada em décadas anteriores. Porém, o livro não guia professor e alunos para esta reflexão, dependendo novamente dos conhecimentos do professor.

Por fim, o livro didático “Linhas e Entrelinhas – Língua Portuguesa”, destinado ao quarto ano, contempla em quase todas as suas unidades a abordagem sociolinguística, no entanto, é completamente dependente da formação linguística do professor para que se obtenha êxito nas atividades propostas, haja vista que não mostra em suas atividades a diversidade da língua, mas Além disso, a abordagem em forma de lembrete é repetitiva e limita-se à seção de produção textual. Não se encontra diversidade de exercícios que concebam a pluralidade da língua, com exceção do exposto na figura 16, nenhuma outra atividade do livro refere-se à variação.

4.3.3 Questionário

4.3.3.1 Respostas ao questionário professor Escola C – Região Central

Conforme as respostas cedidas pelo professor, sua formação é em Letras/Anglo, sua experiência em escola pública é de quatro anos. O professor afirmou ter conhecimentos médios em ensino de Língua Portuguesa. Ao contrário do habitual, o professor da escola C não tem formação em Pedagogia, e sim em Letras. A respeito do ensino de Língua Portuguesa, verifica-se:

Questão 3: Para você, no que diz respeito ao ensino de Língua Portuguesa, qual a função da escola?

Resposta: A escola tem o papel primordial para o ensino das regras cultas e de acesso a cultura escrita para a maioria dos alunos é o único meio desta ser apresentada.

O entendimento do professor de que o papel da escola é propiciar ao aluno o acesso às “regras cultas”, o que se entendeu por norma culta, converge com a abordagem sociolinguística, pois é no ambiente escolar que o aluno terá a oportunidade de ter contato com a diversidade da língua, principalmente com a variedade de prestígio, para que esteja consciente do uso da linguagem. Ainda a respeito da resposta do professor, verifica-se Faraco (2008, p. 171):

Assim, adquirir familiaridade com as variedades chamadas cultas é, antes de qualquer coisa, adquirir familiaridade com as práticas socioculturais da escrita. Isolar as formas cultas das práticas da escrita é tomar a parte pelo todo e perder de vista os complexos processos históricos de construção e transformação da expressão escrita.

Dessa forma, o professor mostrou compreender a importância de introduzir a cultura escrita aos alunos, de forma que a partir desse conteúdo, ele conseguirá trabalhar com as variedades cultas da língua. Pontua-se que, por ter formação em Letras, a resposta do professor distingue-se das respostas dos outros professores analisadas até então.

Questão 5: Ao preparar as aulas de Língua Portuguesa, quais materiais você costuma utilizar como base?

Resposta: Livros didáticos, internet, letras de música, entre outros.

Apesar de o professor relatar utilizar uma variedade de materiais para a preparação de suas aulas, durante as aulas observadas somente o quadro negro e a fotocópia de tirinhas das personagens Cebolinha e Chico Bento foram usadas.

Questão 6: Explícite quais conteúdos de Língua Portuguesa você mais explora em sala de aula:

Resposta: Literatura, interpretação e compreensão de texto.

Ainda que o professor tenha respondido, na terceira questão, a importância da escola no ensino da escrita e das variedades cultas, ao explicitar os conteúdos mais trabalhados em sala de aula, somente cita a leitura, a interpretação e a compreensão de textos. Compreende-se que todos os conteúdos são indispensáveis, no entanto, seria relevante o professor pontuar o trabalho com a pluralidade linguística como um dos trabalhados em suas aulas, pois este estudo deve estar presente sempre que possível ao trabalhar o ensino de Língua Portuguesa.

Questão 7: Durante as aulas, com qual frequência é solicitado aos alunos utilizarem o livro didático?

Resposta: O livro didático é pouco utilizado.

Como analisado no tópico “Sobre o livro didático”, verificou-se que o livro “Linhas e entrelinhas – Língua Portuguesa” aborda em suas unidades a pluralidade linguística, no entanto o professor afirma pouco utilizá-lo, dessa maneira, apesar da disponibilidade do conteúdo no material didático, o professor não usufrui deste conteúdo em sala de aula, não servindo como auxílio para trabalhar a realidade plural da língua.

Questão 8: Você costuma corrigir a fala dos alunos durante a aula de Língua Portuguesa? Por quê?

Resposta: Sim. Refalando as palavras de modo adequado.

Novamente, verifica-se diferença na resposta do professor devido sua formação em Letras. Ao declarar que costuma corrigir a fala de seus alunos, emprega o termo *adequado*, ao invés de instituir valor de certo ou errado a uma variante, o professor compreende a necessidade de adequação da linguagem. No entanto, o professor afirma mostrar um modo adequado. Seria relevante que o professor mostrasse aos alunos quando cada variável é adequada, ao invés de considerar que só existe um modo adequado de falar cada palavra, pois, senão, mesmo indiretamente, é uma forma de o professor difundir que a fala também deve seguir uma única norma.

Questão 9: Você acredita ser importante abordar em sala de aula a diversidade da língua?

Resposta: Sim. Temos aluno boliviano na sala e esta abordagem é importante para que tenham conhecimento do regionalismo e a diversidade.

Questão 10: Se sim para a resposta anterior, de que maneira você costuma fazer isso durante as aulas?

Resposta: Esta é feita mostrando as diversas formas de falar, em vídeos, o próprio aluno na oralidade e atividades escritas como os quadrinhos...

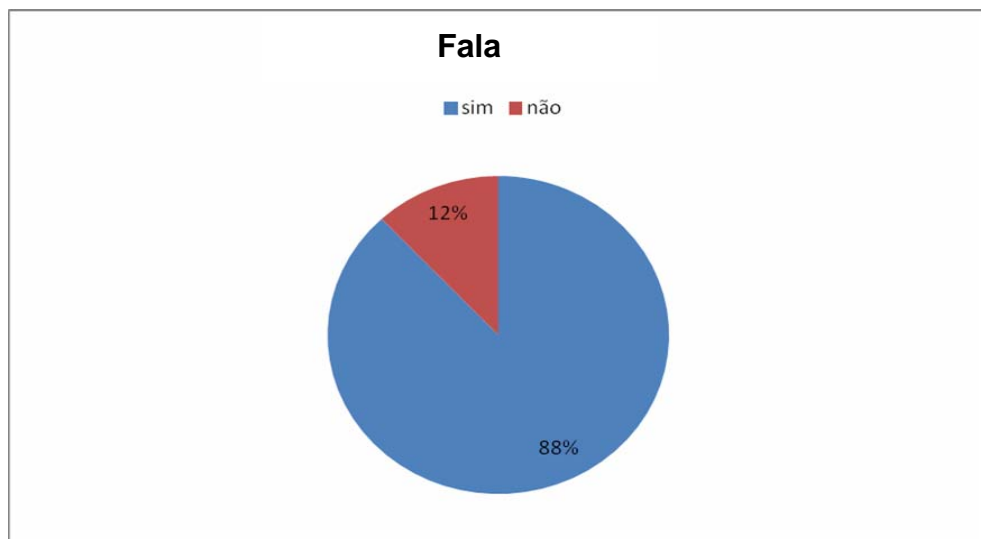
De acordo com a resposta do professor, é importante o trabalho com variação em sala de aula, porém este considera que abordar a variação, é, por exemplo, trabalhar com o aluno de outro país. É necessário ressaltar que, ao tratar da variação na abordagem sociolinguística, não há referência à diversidade de línguas, mas sim a pluralidade que constitui uma mesma língua.

4.3.3.2 Respostas aos questionários - alunos Escola C – Região Central

Ao analisar as respostas dos questionários aplicados para os alunos da Escola C, verificou-se:

Questão 1: Você acha que existe uma forma certa e uma forma errada de falar?

Gráfico 10 – Escola C Falar certo



Assim como visto nas escolas anteriores, a grande maioria dos alunos acredita existir uma forma correta de falar. Ao comparar estes dados com a resposta do professor, recorda-se que o professor admitiu corrigir a fala dos alunos, repetindo de forma adequada a palavra. Salienta-se, no entanto, que seria importante o professor atentar para o fato do uso das variantes em sala de aula, e, intervir na fala do aluno somente se a variante que ele estiver usando não for adequada à situação, de outra maneira, o que o professor chama de “forma adequada”, será sempre a imposição da variante padrão sobre a variante do aluno, de forma que a ideia de erro na fala continue sendo propagada.

Questão 2: O que é falar errado para você?

C5: Não falar corretamente como iscola isso é falar errado o certo é escola.

C7: Falta de estuda português.

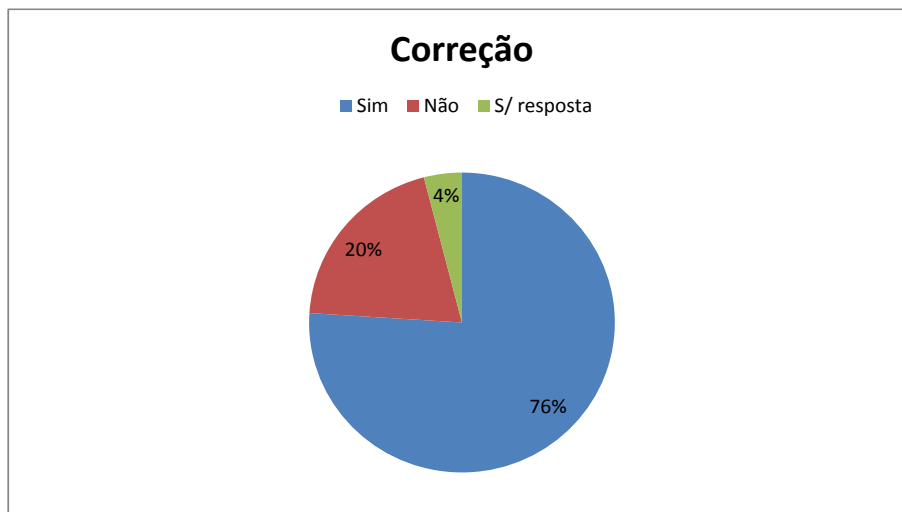
C11: E quando a pessoa troca a palavra e sai errada, e pra mim todos erramos.

C14: É um jeito de aprendisagem porque ai nós corrigimos a pessoa.

O aluno C5 considera errada a troca do fonema /e/ pelo fonema /i/ na fala. Já o aluno C7 compreende como erro na fala a falta de estudar a Língua Portuguesa, seguindo este pensamento, quem não tem acesso ao estudo não saberia falar. É imprescindível o papel da escola em desmistificar este pensamento, de maneira que o aluno compreenda que a falta de estudar o português limita o repertório do falante, mas não torna a fala dele um erro. Já o aluno C11, afirma que todos erram. Novamente, a ideia de erro e acerto na fala se encontra enraizada no ambiente escolar, de maneira que todos os alunos repetem este discurso, inclusive acreditando que também falam errado. Ainda se observa o aluno C14 que considera importante e natural que se corrija a fala dos outros. Novamente, é de suma importância que o ensino de Língua Portuguesa auxilie o aluno a reverter este pensamento, pois, apesar de ser na escola que o aluno deve ter contato com a variante culta e com a escrita, também deve o ambiente escolar assegurar ao aluno a percepção e o respeito de todas as variantes da língua e seus falantes.

Questão 3: O professor já corrigiu o jeito que algum aluno falou em sala de aula? O que você achou disso?

Gráfico 11 – Escola C Correção



C6: Sim, e eu acho que é uma maneira de ensinar as pessoas a falar a palavra certa.

C9: certo porque agente esta na escola para aprender então a profe coreji.

C12: Ruim.

C14: Não que eu me lembre mas eu não gostaria.

C18: Já corrigiu muita gente até ela fala errado e se corrige.

C25: Sim, eu achei legal porque ela está nós encinando.

Como se verifica por meio das respostas dos alunos C6, C9, C18 e C25, para alguns alunos é tão comum a crença de uma língua falada certa e de uma língua falada errada, que estes consideram bom o fato do professor corrigi-los e corrigir aos colegas, porém, outros alunos, como C12 e C14, afirmam se incomodar com esta situação. A respeito desta situação, verifica-se Bortoni-Ricardo (2009, p. 37):

Nas últimas décadas, os educadores brasileiros, com destaque especial para os linguistas – seguindo uma corrente que nasceu da polêmica entre a postura que considera o “erro” uma deficiência do aluno e a postura que vê os chamados “erros” como uma simples diferença entre duas variedades -, têm feito um trabalho importante, mostrando que é pedagogicamente incorreto usar a incidência do erro do educando como uma oportunidade para humilhá-lo. Ao contrário, uma pedagogia que é culturalmente sensível aos saberes dos educandos está atenta às diferenças entre a cultura que eles representam e a da escola, e mostra ao professor como encontrar formas efetivas de conscientizar os educandos sobre essas diferenças.

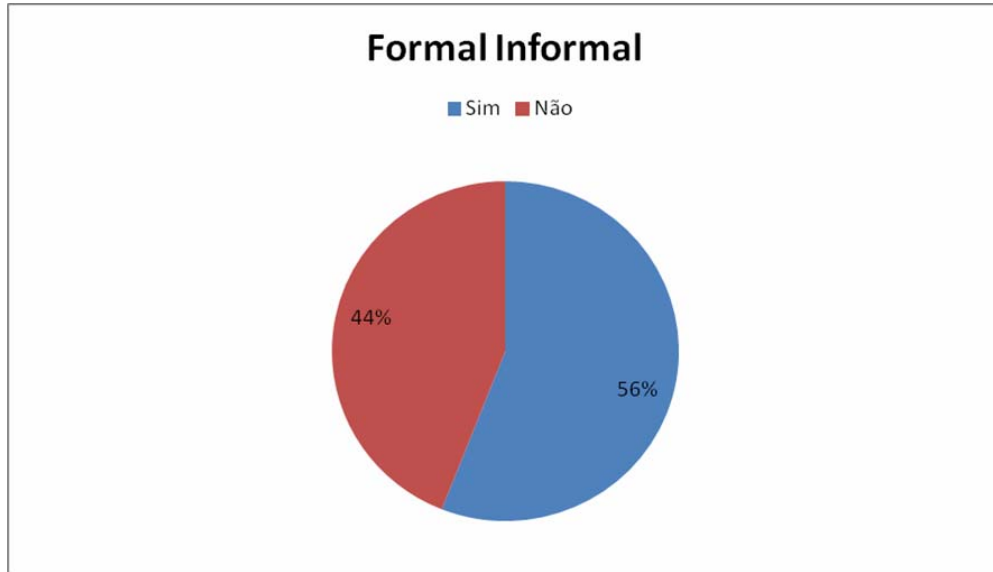
De acordo com a autora, portanto, práticas que podem humilhar o aluno, como a da correção da fala perante a sala, devem ser substituídas por práticas pedagógicas capazes de conscientizar, professor e aluno, sobre as diferenças culturais e linguísticas.

Questão 4: Você acha que nós escrevemos do mesmo modo que falamos?

Gráfico 12 – Escola C Escrita

Os alunos da escola C não justificaram suas respostas da questão quatro, diferentemente dos alunos das outras escolas; entretanto, percentualmente, é possível constatar que a grande maioria acredita existir diferença entre língua falada e língua escrita. Por meio deste já entendimento dos alunos, caberia ao professor reforçar esta diferença, principalmente deixando clara a importância de seguir a convenção quanto à ortografia, mas trabalhando com a realidade plural da língua tanto na escrita, por meio da adequação da linguagem de acordo com cada gênero trabalhado, quanto na fala, por meio da adequação nas situações de uso, de maneira a conscientizar a porcentagem de 28% dos alunos que ainda acreditam sempre escreverem da mesma maneira que falam.

Questão 5: Você já aprendeu o que é escrever de maneira informal ou escrever de maneira formal? Se você já aprendeu, qual é a diferença?

Gráfico 13 – Escola C Formal

C16: De maneira forma é de uma forma mas elecande, e de maneira informa e mais despocada.

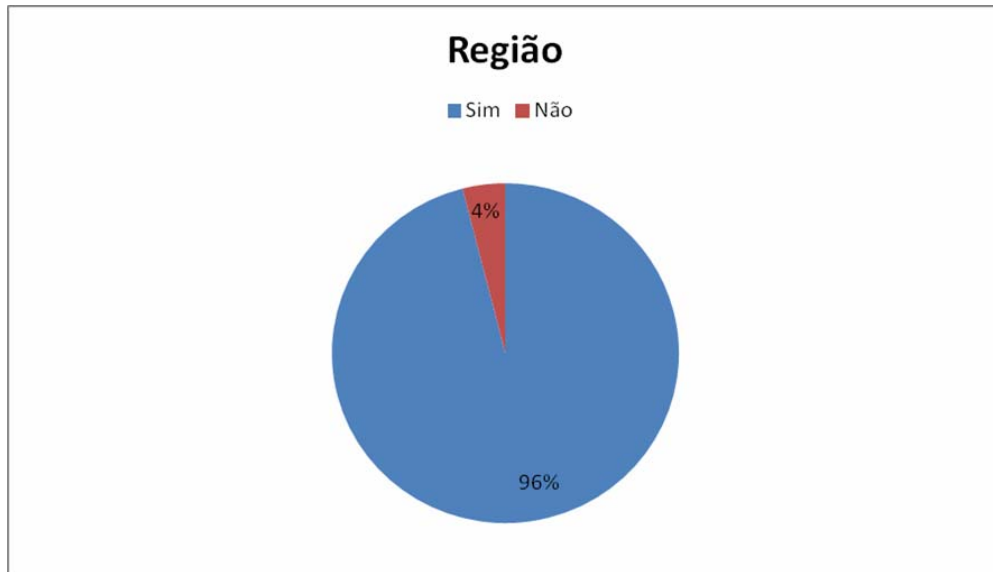
C18: É escrever errado e certo.

C19: Sim informal é uma pessoa que fala com a voz feia e formal é uma pessoa que fala de uma voz bonita.

C25: Sim mas não sei a diferença.

Apesar de a escola C ser, até então, a única escola em que a maioria dos alunos afirma já ter aprendido a diferença entre a escrita informal e a escrita formal, poucos alunos de fato justificaram suas respostas. Das respostas completas, destacaram-se C16, C18, C19 e C25. Os três primeiros alunos, novamente atribuíram valor de certo/ errado ou bonito/feio para as diferentes linguagens, além disso, somente o aluno C18 compreendeu que a questão abordava a língua escrita, os outros alunos ainda associaram a informalidade com a fala. Por fim, o aluno C25, que diz ter aprendido, mas não sabe dizer a diferença. De acordo com as respostas dos alunos é visível a necessidade de o professor ampliar as reflexões em sala de aula sobre as diferentes linguagens e suas variações, de maneira que fique clara estas diferenças para os alunos.

Questão 6: Cada criança do desenho mora em uma região. Você acha que elas falam do mesmo jeito que você, que mora em Londrina? Existem formas diferentes de falar em cada região?

Gráfico 14 – Escola C Região

C6: Sim são regiões diferentes e cada região tem o seu sutaque.

C9: Sim cada pessoa pode falar da maneira que sabe.

C18: Sim existe em outros países, eles falam diferente.

C24: Anguns falam outra língua.

O aluno C6 demonstrou compreender que existem diferenças entre falantes de diferentes regiões por meio da fala, no entanto, os alunos C18 e C24 associaram esta diferença em se tratando de línguas distintas. É importante lembrar que esta turma possui um aluno de origem boliviana, o próprio professor assimilou o trabalho com a diversidade linguística tratando da diferença de línguas. Este equívoco parece ser assimilado, também pelos alunos. Somente o aluno C9 utiliza como justificativa para sua resposta que “cada pessoa pode falar da maneira que sabe”, a resposta deste aluno poderia ser comentada pelo professor, inclusive como forma de introduzir o tema da pluralidade da língua com os alunos.

4.4 ESCOLA D – REGIÃO OESTE

Na escola D, localizada na região Oeste da cidade de Londrina, a pesquisa foi realizada com a turma de quarto ano do ensino fundamental, no período matutino, sendo matriculados, nessa turma, 19 alunos regulares. Foram registradas

5 horas/aula e, por fim, foi realizada a aplicação de questionários para professor e alunos.

4.4.1 Observações

A seguir, verificam-se os casos de destaque durante as observações.

4.4.1.1 Coquinha

Durante as últimas aulas observadas, nas quais a temática era substantivo composto, o professor usou como exemplo uma propaganda do refrigerante Coca-Cola para introduzir o tema com os alunos. A partir do pedido do professor para que os alunos identificassem e repetissem, oralmente, os substantivos encontrados na propaganda, ocorreu:

Professor: Nós temos substantivos que a gente escreve apenas com uma palavra. Por exemplo Brasil. Brasil. Não é uma palavra? Agora Coca-Cola pra eu representar este refrigerante.

Aluno: Frase.

Professor: Não é frase, pra eu representar este refrigerante, eu tenho um nome que tem duas palavras Coca e Cola.

Alunos: Coca – Cola

Professor: É o nome deste refrigerante, mas precisa ser usado duas palavras. Às vezes a gente abrevia – Eu quero uma Coca – né? Mas o nome completo é Coca-Cola.

Aluno: Meu pai fala Coquinha.

Professor: Ahn?

Aluno: Meu pai fala Coquinha.

Professor: Nós temos dois tipos de substantivos, aqueles que são usados apenas uma palavra e temos outro substantivo que são usados uma ou mais palavras.

Fica claro, a partir da leitura da transcrição, como o professor não soube lidar com a variante que o aluno expôs em sala de aula. Para o professor, era mais relevante continuar a explicação teórica da diferença entre substantivo simples e substantivo composto, mesmo após a insistência do aluno. Já para o aluno, esta era uma oportunidade para utilizar a variante à qual ele tem acesso, e, por motivos sociais e até mesmo afetivos, já que se trata da forma que o pai utiliza. Conforme Bortoni-Ricardo (2005, p.128), essas situações, em sala de aula, devem ser tratadas de acordo com a pedagogia culturalmente sensível:

É objetivo da pedagogia culturalmente sensível criar em sala de aula ambientes de aprendizagem onde se desenvolvam padrões de participação social, modos de falar e rotinas comunicativas na cultura do aluno. Tal ajustamento nos processos interacionais é facilitador da transmissão do conhecimento, na medida em que se ativam nos educandos processos cognitivos associados aos processos sociais que lhes são familiares.

A fim de continuar com a temática da aula, o professor poderia usufruir da diferença entre a variante apresentada pelo aluno para caracterizar a própria classificação dos substantivos que ele estava trabalhando, haja vista que a variante *Coquinha* é um substantivo simples e a variante *Coca-Cola* se trata de um substantivo composto. Dessa maneira, a transmissão do conhecimento seria mais significativa para o aluno, por associar o processo cognitivo com os processos sociais. Além disso, poderia alertar os alunos para o tema, sendo uma oportunidade para o professor questioná-los sobre outras variantes para este mesmo termo e apontar a ocorrência deste fenômeno da variação na língua.

4.4.1.2 Algudão

Na última aula observada, durante a realização de exercícios a respeito dos substantivos, o professor auxiliava individualmente os alunos. A partir desta situação, verificou-se:

Professor: Guarda-chuva, quantas palavras tem aqui, você não arrumou? Você tem que arrumar. Isso, guarda-chuva, agora tá certo. Al-gu-dão.

Aluno1: Al-Gu-dão?

Professor: Não é GU, não escreve do jeito que fala que vocês acabam escrevendo errado.

Aluno 2: Algudão, Algudão.

Professor: Faz favor, você tem o que fazer.

Apesar de o professor realizar a correção individual, houve a necessidade de chamar a atenção de todos sobre não escrever da mesma forma que falam, pois acabariam errando. Esta necessidade ocorreu após o aluno, a partir da fala do próprio professor, ter dificuldade em acertar a ortografia da palavra. No entanto, após a explicação, notou-se que um dos alunos continuou a repetir a palavra, e o professor simplesmente pediu que ele parasse e fosse realizar a atividade. Possivelmente este aluno ficou com dúvidas a respeito da distinção entre fala e escrita tendo dificuldade de assimilar o comentário do professor. O professor poderia ter aproveitado esta intervenção, a partir do próprio exemplo com a palavra *algodão*, para aprofundar este tema com seus alunos, de maneira que ficasse claro para todos que a fala permite variação, por isso é comum falar *algudão*, já a ortografia é uma convenção que deve ser respeitada e por isso a importância de aprender a escrever de forma correta.

4.4.2 Material Didático


Analisa-se a seguir os materiais didáticos utilizados durante as observações e o livro didático selecionado para esta turma.

4.4.2.1 Sobre as atividades propostas

Durante as primeiras aulas observadas, o tema texto publicitário foi recorrente. Após os exemplos utilizados pelo professor e a explanação da matéria, foram entregues para os alunos a seguinte atividade:

Figura 17 – Escola D Texto Publicitário

TEXTO PUBLICITÁRIO OU PROPAGANDA



O texto publicitário ou propaganda está presente por meio de inúmeros portadores, seja na mídia impressa (jornais, revistas, cartazes, prospectos, folhetos), seja na eletrônica (cinema, televisão, internet).

O texto publicitário ou propaganda tem por finalidade a divulgação de uma ideia, de um produto, um serviço, uma marca, com fins comerciais.

Leia os textos acima e responda:

- 1) Qual é o gênero textual do primeiro texto?
R: _____
- 2) Com que finalidade um texto como esse é produzido?
R: _____
- 3) O que a imagem demonstra?
R: _____
- 4) De acordo com o texto, qual a data de início e final da Copa do Mundo no Brasil?
R: _____
- 5) Qual é o slogan ou frase que tem destaque na propaganda?
R: _____
- 6) Quem solicitou a propaganda?
R: _____

A atividade proposta pelo professor tem como base os gêneros textuais, no entanto, muito pouco cabe ao aluno refletir para conseguir realizar os exercícios, haja vista que a maior parte das perguntas são objetivas quanto às respostas. Para o aluno, basta ler o texto e copiar. Dessa forma, a atividade parece ser produzida somente para que os alunos tenham contato com a estrutura do gênero textual. É interessante observar que o gênero em questão possui uma amplitude de exemplos dos quais o professor poderia se utilizar para tornar a aula mais significativa, incluindo a abordagem da linguagem escolhida para alguns textos

publicitários. Seria possível para o professor fazer o contraponto da linguagem formal e da linguagem informal nos textos publicitários, para que o aluno compreendesse qual a intenção no uso de cada linguagem. Todavia, não simboliza o desmerecimento do trabalho do professor sobre a estrutura do gênero, porém, é imprescindível que ao trabalhar com os gêneros o professor consiga ampliar este conteúdo, não focando somente em um aspecto.

As aulas seguintes tiveram como tema o ensino do substantivo. Para dar início as atividades, o professor conceitual substantivo simples e substantivo composto no quadro:

Cópia 1 - Quadro negro - Conceitos

- *Substantivos simples é o nome formado de apenas uma palavra.*
- *Substantivo composto é o nome formado de duas ou mais palavras.*

Esta simples diferenciação conceitual poderia ser ampliada pelo professor para que o conteúdo trabalhado com os alunos tivesse mais significação, como no exemplo dado em 4.4.1.1, a partir das variantes que os alunos utilizam em sala de aula, seria possível trabalhar os conceitos de substantivos.

Em seguida, o professor utilizou o quadro-negro para expor as seguintes atividades:

Cópia 2 – Quadro negro – Atividades

- 1) *Classifique os substantivos colocando (S) para simples e (C) para composto:*
 guarda-chuva chuva autorretrato pão de mel micro-ondas
 bem-te-vi onda pão Brasil couve-flor algodão
- 2) *Escolha um substantivo composto do exercício anterior e escreva um parágrafo utilizando-o.*

As atividades preparadas pelo professor são pautadas somente no ensino da gramática descritiva. Não se leva em consideração o uso destas palavras, a importância do trabalho com a variedade e nem mesmo a importância do trabalho realizado pelos alunos. Observa-se a atividade 2, na qual solicita-se ao aluno a

escrita de um parágrafo com o único objetivo de usar um dos substantivos. Para quem seria este parágrafo? De qual gênero o professor está tratando? Não se escreve um parágrafo somente para expor um substantivo, desta forma banaliza-se a escrita, pois o aluno não encontra significado em produzir este texto. Cabe ao professor atentar-se que o ensino não deve ser focado somente em uma vertente, o trabalho com substantivos pode ser amplo, ao voltar-se para a variação o professor terá uma infinidade de materiais disponíveis para que o aluno compreenda substantivos por meio de exemplos de seu dia a dia.

4.4.2.2 Sobre o livro didático

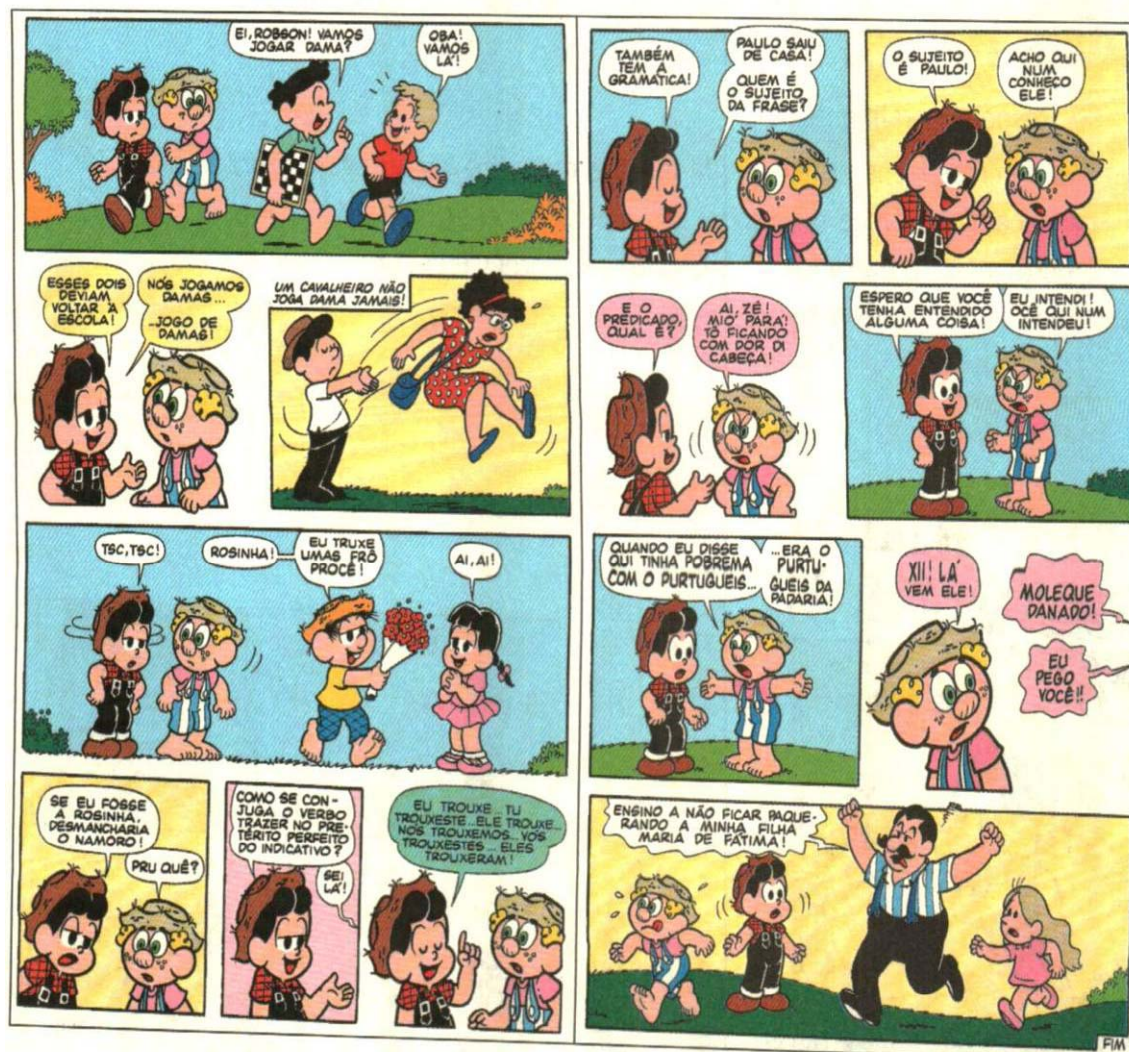
O livro didático utilizado pela turma da escola D é referente à quarta unidade da coleção “Aprendendo Sempre – Língua Portuguesa”. O livro possui dez unidades e estas são divididas nas seguintes seções: Para ler e conversar; Língua: reflexão e uso; A escrita das palavras; Produzindo texto escrito. Destas unidades, quatro contêm atividades que apresentam abordagem sociolinguística. Verificam-se estas atividades a seguir.

A primeira unidade do livro apresenta o seguinte quadrinho:

Figura 18 – Zé Lele A



Figura 19 –Zé Lele B



Mauricio de Sousa. Almanaque do Chico Bento, n. 76.
 © Mauricio de Sousa Produções.

Após a leitura do quadrinho, figura 18 e 19, seguem algumas questões a respeito do quadrinho; entre essas questões, destacam-se:

- 7) Na sua opinião, quem não segue as regras explicadas por Zé da Roça fala errado? Explique sua resposta.
- 8) Zé da Roça acha que Rosinha deveria terminar o namoro com Chico Bento porque ele diz truxe, e não trouxe. Você concorda com ele?

9) *O uso da língua varia de acordo com as situações. Assim, nossa linguagem pode ser mais formal ou mais informal. Responda no caderno a que tipo de linguagem cada item a seguir se refere: linguagem formal ou linguagem informal.*

a) *Nem sempre emprega as regras ensinadas por Zé da Roça.*

b) *Emprega as regras ensinadas por Zé da Roça.*

A atividade, pautada pela abordagem sociolinguística é relevante ao propiciar ao aluno a reflexão a respeito da diversidade da língua, no entanto, apresenta alguns equívocos.

Primeiramente, as questões 7 e 8 somente perguntam a opinião dos alunos, prevendo que estes tenham conhecimento prévio sobre o tema; desta forma os alunos leigos na abordagem da variação podem responder afirmativo para as questões, acreditando realmente que existe uma forma certa de falar. Baseado somente no livro do aluno, percebe-se a necessidade de mais embasamento para responder as questões; Caberá ao professor, dependendo de seu conhecimento linguístico, auxiliar o aluno, haja vista a importância da conscientização de que a fala permite variação e depende da situação comunicativa.

Ao verificar a questão 9, outros equívocos são constatados; primeiramente, cabe ao aluno, ao responder a questão, conceituar o que é linguagem formal e o que é linguagem informal. Segundo Faraco (2008) as variedades da língua se equivalem, pois são igualmente organizadas e complexas; no entanto, nem todas as variedades se equivalem socialmente, por diversos motivos.

Além disso, a linguagem dita formal também não deve ser associada somente às regras, como as expostas pela personagem Zé da Roça, às normas evidenciadas pela personagem, presentes em gramáticas e manuais, nem sempre se encontram na língua falada, mesmo nas situações de maior monitoramento. Observa-se, portanto, a falta de conceituação de linguagem formal e linguagem informal.


Por fim, a respeito da leitura do quadrinho, seria imprescindível que fossem apontados ao aluno as diferenças entre as falas das personagens, Zé da Roça, Zé Lelé e Chico Bento, todavia, com o intuito de que o aluno perceba e consiga refletir sobre o motivo de a fala de Zé da Roça ser representada pela norma-

padrão e a fala das outras personagens serem representadas de maneira fonética/fonológica, sendo que, em uma situação de fala real, nenhum dos extremos aconteceria.

A próxima atividade é referente à tirinha “Turma do Xaxado”:

Figura 20 – Turma do Xaxado

5 Leia:



Cedraz. Turma do Xaxado. In: Central de Tiras. São Paulo: Via Lettera, 2003. p. 67.

Responda no caderno.

- A tirinha apresenta personagens – Xaxado e Zé Pequeno – que buscam representar o Nordeste brasileiro. De que forma as imagens ajudam a comprovar essa afirmação?
- O texto escrito aproxima-se mais da linguagem falada ou da escrita? Explique sua resposta e dê exemplos.
- A maneira como algumas palavras foram escritas prejudica o entendimento do texto? Explique sua resposta.

A atividade representada pela figura 20 faz parte da unidade “Nosso povo, nossa história”. De acordo com o exercício, a tirinha busca representar o Nordeste brasileiro. Porém, ao tratar da linguagem, pensando em um *continuum* de urbanização, o que se constata são representações de fala utilizando uma linguagem que se aproxima do polo rural. Dessa maneira, a linguagem não representa necessariamente o Nordeste, mas sim falantes de qualquer região que se enquadrem nesta posição do *continuum*. Como citado anteriormente, de acordo com Bortoni-Ricardo (2005), encontra-se no *continuum* de urbanização as regras variáveis, que caracterizam as variedades regionais e sociais mais isoladas, e as regras graduais, que estão presentes no repertório de quase todos os falantes

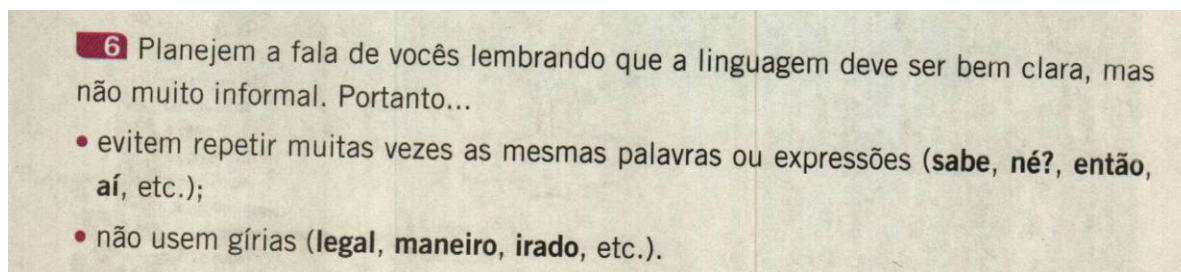
brasileiros e só dependem do grau de monitoração da fala. Observam-se na tirinha, casos de regras graduais como: *nóis, oia, pra*, portanto, presentes não só na fala do nordestino, mas na fala de moradores de diferentes regiões rurais.

A segunda parte da atividade questiona se a linguagem utilizada na tirinha se aproxima mais da linguagem falada ou da linguagem escrita. Este ponto é interessante para que o aluno reflita sobre a diferença entre as duas linguagens, compreendendo que ocorre uma representação da linguagem falada na tirinha, e por ser linguagem falada, permite tais variações.

Já a última parte da atividade indaga se a escrita da tirinha prejudica o entendimento. Entende-se que o autor pretendeu mostrar com este questionamento que, mesmo ocorrendo variação, é possível compreender a fala, auxiliando a desmistificar a variação na linguagem falada.

O próximo exercício analisado diz respeito à produção de um seminário sobre os recursos hídricos brasileiros e os problemas causados pela má utilização da água:

Figura 21 – Seminário



Entre as instruções para o preparo do seminário, os alunos são lembrados a planejar a linguagem que vão utilizar. Por se tratar de uma situação formal, sugere-se que a linguagem não seja informal, que tenha pouca repetição, pouco uso de expressões e sem uso de gírias. Esta atividade é importante para que o aluno seja conscientizado sobre a flexibilidade da linguagem, que dentro de um *continuum* de monitoração estilística poderá usar um estilo mais cuidado em situações necessárias.

Por fim, na última unidade do livro, dentro da seção “Língua: reflexão e uso” encontra-se o subtópico intitulado “Variedades linguísticas”, a partir deste subtópico, verificam-se as atividades:

Figura 22 –Tia Nastácia A

Variedades linguísticas

1 Releia.

Tia Nastácia — Ei, você aí! Tá *percurando* o quê? E que roupa mais esquisita é essa? Ah, já sei! *Ocê tá fantasiado...* Fantasiado de pirata... Mas o carnaval já passou!

Pirata — (*Saudando Tia Nastácia*) Grande Nastácia! Salve! Salve! Aleluia! A senhora não se lembra de mim?

Tia Nastácia — (*Aborrecida*) Num gosto de carnaval. Num pulei em nenhum bróco. Por isso num me *alembro* do *sinhô*, não. Aleluia!

a) Por que, nas falas de Tia Nastácia, algumas expressões foram escritas com letra diferente (inclinada)?

Primeiramente, após a leitura de um trecho do texto “O tesouro de Emília” questiona-se o porquê de algumas expressões estarem destacadas, porém, na própria atividade diz que se trata da fala da personagem Tia Nastácia. Compreende-se que as expressões destacadas são as que não são regidas pela norma-padrão, no entanto, por ser uma representação da linguagem falada, esta diferenciação não deveria ocorrer, pois o aluno pode ser levado a crer em erro na fala que não se enquadra na norma-padrão.

Ainda a respeito do mesmo texto, a segunda parte da atividade:

Figura 23 –Tia Nastácia B

b) Leia.

A mesma palavra pode ser pronunciada de muitas formas diferentes, mas a escrita dela é sempre da mesma maneira. No entanto, algumas vezes as palavras são escritas procurando reproduzir a pronúncia de uma personagem, como vimos em “O tesouro da Emília”, por exemplo.

Nos itens a seguir, copiamos algumas falas da personagem Tia Nastácia, em que o autor tenta reproduzir a maneira como ela pronuncia as palavras. Rescreva essas falas de acordo com a grafia normal delas.

- Num gosto de carnaval. Num pulei em nenhum bróco. Por isso num me alembro do sinhô, não. Aleluia!
- Minha Virge Maria! Eu acho que o home é doido varrido. Deve de tê fugido do hospício.
- Num sei e num quero saber. E acho melhor o senhor ir dando o fora daqui do Sítio. Isso mesmo! Vá procurar o seu bróco de carnaval, senão o senhor vai perdê o mió do samba. Vai, vai...

c) A maneira como Tia Nastácia pronuncia certas palavras é comum no interior, entre as pessoas de pouca escolaridade.

Como você, em uma conversa, pronunciaria as frases acima?

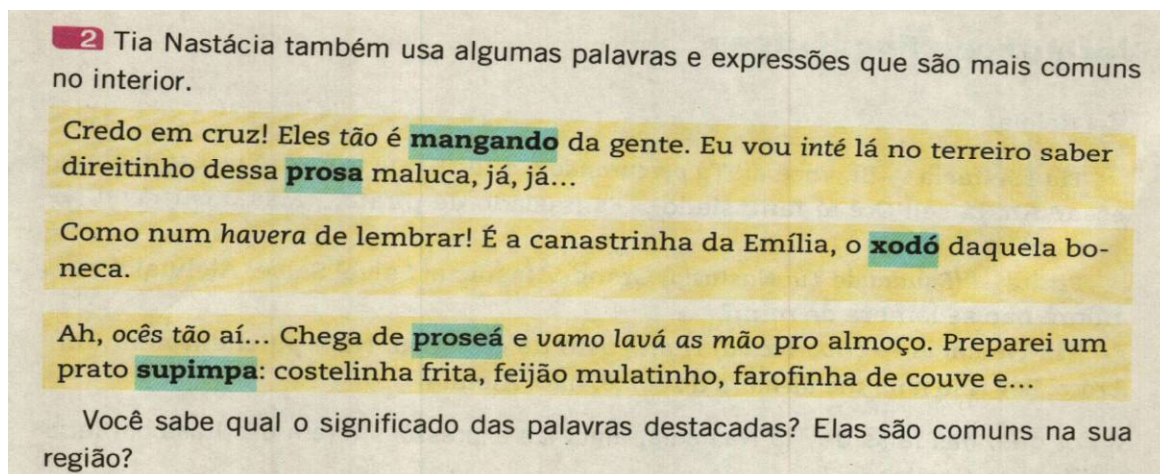
O item B da atividade reforça a ambiguidade do tratamento com a linguagem oral e a linguagem escrita. Primeiramente ao explicitar para o aluno que existe diferença entre fala e escrita, posteriormente ao pedir para que o aluno corrija as falas da personagem de acordo com “a grafia normal delas”. Novamente o aluno é levado a crer que pode proceder com a correção da fala, e que deve fazer isso pautado pela norma-padrão. Atividades que levem o aluno a corrigir ao invés de adequar a linguagem de acordo com a circunstância reforçam o padrão de certo e errado na linguagem, principalmente quando se trata de fala.

Já no item C, afirma-se que a fala de Tia Nastácia é comum no interior e em pessoas de pouca escolaridade, todavia, como já visto anteriormente, algumas expressões utilizadas na fala da personagem Tia Nastácia são consideradas traços graduais dentro do *continuum* de urbanização e podem ser encontrados na linguagem de quase todos os falantes; dessa forma, a solicitação da atividade de que o aluno pronuncie as frases de acordo com sua variedade deveria ser melhor formulada, pois, dependendo do grau de monitoração da fala do aluno,

algumas expressões serão faladas da mesma maneira que a reprodução da fala da personagem.

A próxima atividade, novamente, refere-se à personagem Tia Nastácia:

Figura 24 –Tia Nástacia C



Esta atividade busca, a partir de algumas expressões destacadas, conscientizar o aluno a respeito da diferença da linguagem rural e da linguagem urbana, é interessante que o professor aproveite para trabalhar, juntamente com os alunos os traços variáveis, ou seja, as variedades que são mais estigmatizadas, mas também consiga observar que algumas palavras destacadas tratam-se de variação histórica, como, por exemplo, o uso do *supimpa*, gíria utilizada em décadas anteriores. Por ser a personagem Tia Nastácia uma personagem mais velha, está compatível com sua fala. Desta forma, poderia ser solicitado aos alunos que, além de responder se são palavras comuns na sua região, pesquisassem, por meio de conversas/entrevistas com pessoas mais velhas, o significado destas expressões.

No subtópico sobre variação linguística, ainda encontram-se as seguintes atividades:

Figura 25 – Emília

3 Você já sabe que os textos teatrais são formados principalmente de falas, que reproduzem conversas entre as personagens. Em “O tesouro da Emília”, a conversa acontece entre pessoas que se conhecem bem, são íntimas (exceto o Pirata).

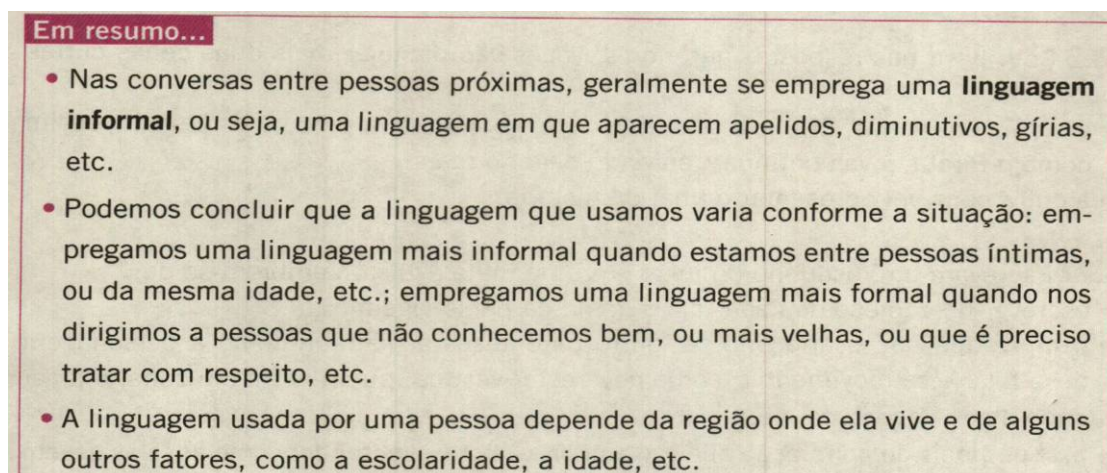
a) Releia as falas abaixo e tente concluir se as personagens se tratam com seriedade, mostrando respeito uns pelos outros e mantendo uma distância formal, ou se a conversa entre eles é mais informal.

- **Emília** — Psiu, fale baixo. Esse segredo é dos mais *segredáveis* que existem. Por isso, boca de siri.
- **Emília** — Eta sabugo burro! Vocês não estão vendo que isso é um tesouro? Tem tesouro enterrado no Sítio.
- **Pedrinho** — (*Rindo*) Tesouro no Sítio, essa é boa! E onde foi que a senhorita Emília encontrou o tal mapa?
- **Narizinho e Emília** — É pra já!
- **Emília** — Eu já decifrei o danadinho...
- **Emília** — *Duvi-de-o-dó*. Eu, Emília, só falo quando tenho certeza. Comigo é assim, na batata da convicção!

b) Que palavras e expressões você observou para chegar a essa conclusão?

Por meio de um trecho do texto, em que os personagens têm intimidade e estão em uma situação informal de conversa, o aluno é levado a compreender a diferença entre linguagem formal e linguagem informal, encontrando traços, expressões e gírias que comprovem esta afirmação. Este exercício auxiliará o aluno na reflexão da linguagem, nas escolhas da linguagem de acordo com o interlocutor e com a circunstância de uso, além de auxiliá-lo quanto à conscientização da diferença entre fala e escrita, ao não tentar corrigir as representações de fala das personagens.

Por fim, a última atividade refere-se ao resumo do subtópico “variação linguística”:

Figura 26 – Em resumo

É interessante que o livro contemple um item elucidativo quanto aos termos, para que fique clara a distinção entre linguagem formal e informal, por exemplo. No entanto, nem todos os tópicos abordados no resumo foram efetivamente trabalhados nas atividades propostas, além disso, a crítica que se faz é por esta atividade constar somente na última unidade do livro, sendo que seria mais proveitoso como embasamento que este item aparecesse inicialmente e que os alunos tivessem contato com a reflexão sobre a língua e suas variedades durante todo o estudo, e não somente em um item separado.

4.4.3 Questionários

A seguir, verificam-se as análises dos questionários de professor e de alunos.

4.4.3.1 Respostas ao questionário – professor Escola D – Zona Oeste

Conforme as respostas cedidas pelo professor, sua formação é em Pedagogia, com especialização em Psicopedagogia, sua experiência em escola pública é de dez anos e creditou satisfatórios para seus conhecimentos adquiridos em Língua Portuguesa.

A respeito da prática do professor no ensino de Língua Portuguesa, verifica-se:

Questão 3: Para você, no que diz respeito ao ensino de Língua Portuguesa, qual é a função da escola?

Resposta: A função da escola é dar subsídios para que o aluno fale, escreva e interprete o que lê da forma mais adequada possível.

O professor atribui à escola aspectos relevantes do ensino de Língua Portuguesa. O aluno deve, realmente, encontrar no ambiente escolar o apoio necessário para que consiga adquirir recursos que aperfeiçoem sua leitura, sua escrita e sua fala ao precisar adequá-la em cada situação de uso. Na prática, no entanto, como visto no tópico 4.4.1, não foi o que se observou durante o maior período das aulas do professor.

Questão 5: Ao preparar as aulas de Língua Portuguesa, quais materiais você costuma utilizar como base?

Resposta: Livros didáticos diversos, gramáticas e internet.

Para o professor, a utilização desses materiais é essencial, haja vista que, para selecionar os conteúdos relevantes para o aluno, o professor deve conhecê-los e dominá-los; porém, também cabe ao professor saber distinguir quais materiais devem ser destinados aos alunos. Dessa maneira, é importante que o professor faça uso da gramática para seu conhecimento, mas não é admissível que utilize exercícios mecânicos, retirados de gramáticas e de manuais, com uma turma de quarto ano.

Questão 6: Explícite quais conteúdos de Língua Portuguesa você mais explora em sala de aula:

Resposta: Gêneros textuais.

Ao ser questionado sobre os conteúdos que mais explora em sala de aula, o professor citou somente gêneros textuais. Como sabido, o trabalho com gêneros textuais é fundamental ao se tratar do ensino de Língua Portuguesa, no entanto, é imprescindível que o professor considere outros assuntos durante o

ensino, e não somente os gêneros textuais. Acredita-se que, a partir do trabalho com os gêneros, o professor possa trabalhar uma amplitude de conteúdos, incluindo a reflexão sobre a diversidade da língua. Além disso, observou-se que, na prática, o professor não explora continuamente os gêneros textuais em sala de aula, de maneira que poderia ter respondido esta questão de forma mais abrangente.

Questão 7: Durante as aulas, com qual frequência é solicitado aos alunos utilizarem o livro didático?

Resposta: Uma vez a cada 15 dias aproximadamente.

De acordo com a análise do livro didático selecionado para esta turma, exposta no item 4.4.2.2, o livro apresenta, de modo geral, uma abordagem sociolinguística, dessa maneira, a partir da importância do trabalho com a diversidade da língua, é relevante que o professor faça uso do livro em sala de aula. Portanto, seria importante que o professor utilizasse o livro como suplemento nos momentos em que os conteúdos programados estivessem acessíveis também no livro didático, independentemente de prazos estipulados para o seu uso, mas com o intuito de que o aluno tenha a seu alcance os recursos que o livro também disponibiliza.

Questão 8: Você costuma corrigir a fala dos alunos durante a aula de Língua Portuguesa? Por quê?

Resposta: Sim, porque acredito que é uma forma de pensarem a língua.

O professor afirmou corrigir a fala dos alunos justificando que dessa maneira os alunos conseguem pensar a língua. No entanto, dessa maneira o aluno só irá conseguir pensar em uma variedade da língua, a que se aproxima da norma culta. Seria, de fato, proveitoso para os alunos, se, ao invés da correção, o professor utilizasse as variedades trazidas pelos alunos, como no exemplo visto na análise de 4.4.1.1, em que o aluno utiliza a variante Coquinha, mas não é compreendido pelo professor. A partir destas situações o professor pode conscientizar os alunos para que reflita a língua e sua pluralidade.

Questão 9: Você acredita ser importante abordar em sala de aula a diversidade da língua?

Resposta: Sim, pois eles precisam estar em contato e saber que existem variações na língua.

Questão 10: Se sim para as resposta anterior, de que maneira você costuma fazer isso durante as aulas?

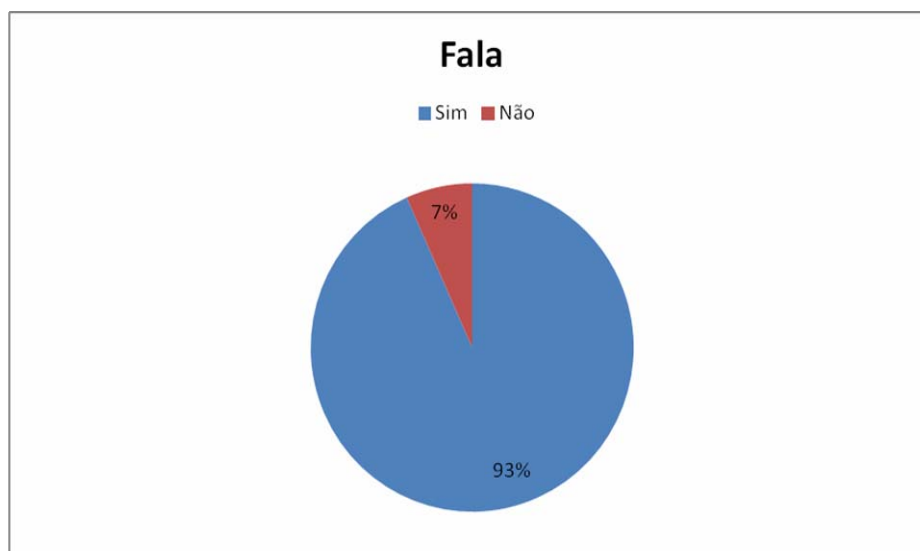
Resposta: Dando exemplos e diversificando as atividades.

De acordo com as respostas às questões 9 e 10, o professor demonstra ter conhecimento da importância do ensino da abordagem da variação e como realizá-lo, porém, durante as práticas acompanhadas pela pesquisadora, o professor não demonstrou familiaridade com tal abordagem, também não fez uso de atividades diversificadas ou de exemplos durante suas aulas que pudessem levar o aluno a refletir sobre a língua. Dessa maneira, é imprescindível que, mais do que a teoria, o professor busque realizar na prática um ensino de Língua Portuguesa que abranja a pluralidade da língua.

4.4.3.2 Respostas ao questionário - alunos Escola D- Zona Oeste

Primeiramente, ao serem questionados se acreditam que existe uma forma certa e uma forma errada de falar:

Gráfico 15 – Escola D Falar certo



Assim como os alunos das outras escolas, a grande maioria dos alunos da Escola D acredita que existe uma maneira correta de falar. Recorda-se, portanto, a importância de o professor conscientizar seus alunos sobre a variedade que constitui a língua, esclarecendo os equívocos e trabalhando com a variedade em sala de aula, de maneira que o aluno consiga compreender que não existe um falar errado.

Questão 2: O que é falar errado para você?

D1: É quando uma pessoa não sabe como falar a palavra certo isso é falar errado.

D3: Falar errado para mim é muito chato porque falar errado quando crescer vai continuando errado.

D4: Pra mim é jeito que acostuma a falar errado. Mas que falar errado vai que o amigo não entende do que você fala.

D13: Falar errado para mim é por ex ponha e outros.

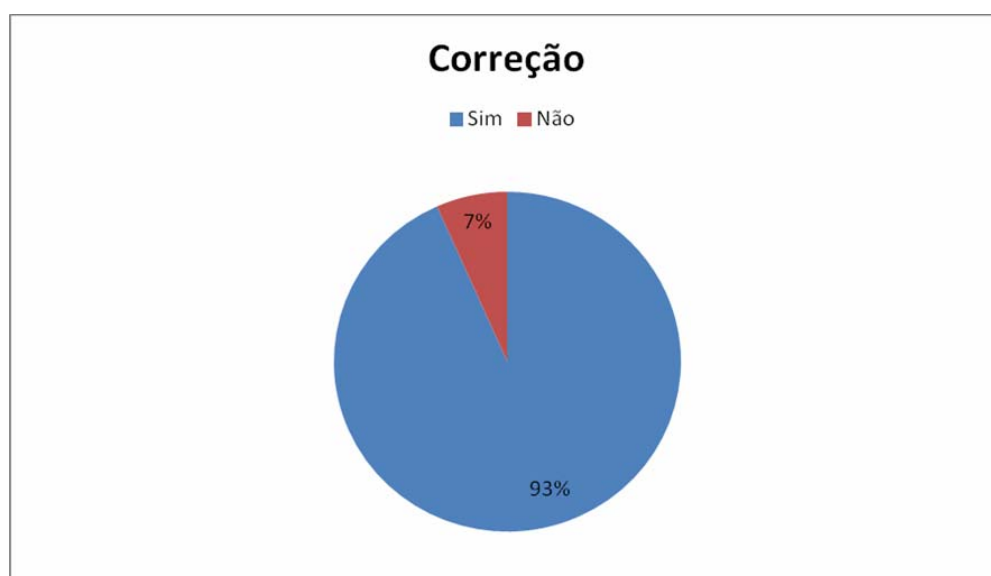
D15: Para mim é um erro e uma dificuldade que asveses todo mundo tem.

O aluno D1 reforça os termos “certo” e “errado” ao tratar de língua falada, novamente repetindo a crença de que existe uma norma a ser seguida, uma maneira certa de se falar cada palavra. Isso ocorre pela falta de conscientização do aluno em sala de aula sobre as variedades da língua. Além disso, o aluno D3, que diz ser chato falar errado, pois, de acordo com o ele: “Falar errado para mim é muito chato porque falar errado quando crescer vai continuando errado”. Seria interessante que o professor mostrasse para os alunos, inclusive, como a língua pode variar dependendo da faixa etária. Já o aluno D4 sente medo de não ser compreendido enquanto fala errado, pois ele pode acreditar que a variante que utiliza é inferior e não se sentir confortável em falar em determinadas situações; para esta questão, é importante que o professor demonstre aos alunos as adequações da linguagem de acordo com cada enunciação. Mostre aos alunos, que não será com todos os amigos que ele falará da mesma forma, assim como dependerá também da ocasião. Além de deixar claro que não existem variações superiores a outras. Muitos alunos utilizaram como exemplo o uso do termo *ponhar* para exemplificar o que seria um erro na fala. No entanto, como já analisado anteriormente, ao invés de fazer uma

simples correção, o professor poderia mostrar aos alunos o valor social deste termo, quais são as situações de uso em que aplica-lo é viável, e quais variáveis podem ser usadas como sinônimos. Por fim, o aluno D15 acredita que o erro é uma dificuldade e que todos erram. Mais uma vez, seria fundamental que o aluno fosse conscientizado que, no caso da fala, não se trata de um erro.

Questão 3: O professor já corrigiu o jeito que algum aluno falou em sala de aula? O que você achou disso?

Gráfico 16 – Escola D Correção



D4: Já corrigiu sim eu acho que o aluno não pode ficar falando errando pro lugar onde vai!

D5: Sim ela ja corrigiu. Eu acho umilhante mas a pessoa aprende serto a falar.

D9: Certo porque se não corrigir fala errado.

Como se observa, a grande maioria dos alunos afirma que o professor já corrigiu a fala em sala de aula. Esses dados corroboram com a resposta do professor que acredita ser positivo realizar esta correção. Diante disso, os alunos também afirmam ser o certo a fazer, mesmo o aluno D5 que considerou humilhante, ainda acha que é dessa forma que se aprende. Dessa maneira, é necessário que primeiramente o professor se conscientize da abordagem sociolinguística para que, em sala de aula, tenha uma atitude diferente no tratamento do ensino da língua.

Questão 4: *Você acha que nós escrevemos do mesmo modo que falamos?*

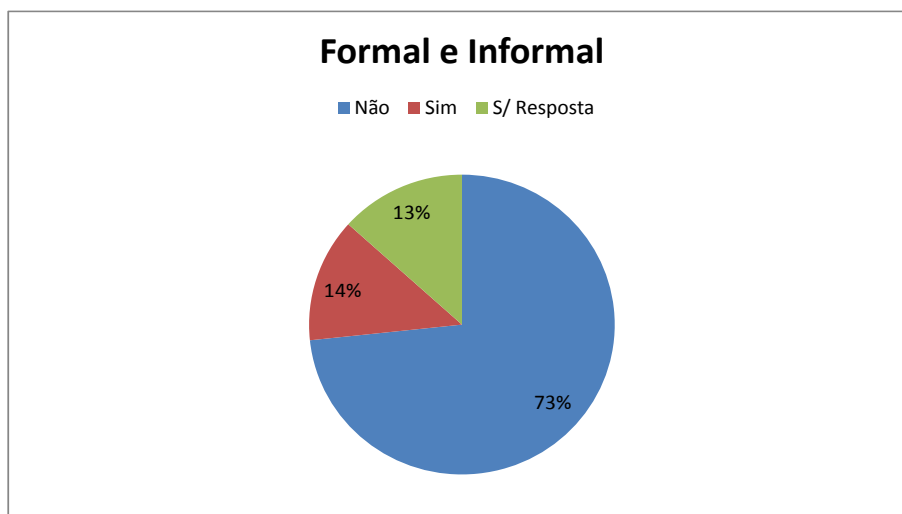
Gráfico 17 – Escola D Escrita



D5: Não. Porque falamos de um jeito algumas palavras e de outro jeito escrevemos as palavras.

Ao serem questionados sobre a existência de uma linguagem escrita e de uma linguagem falada, verificou-se uma diferença mínima entre as alternativas. Para esta questão, somente um aluno, D5, respondeu de maneira completa a questão, demonstrando sua consciência sobre as diferenças das linguagens. Pontua-se, no entanto, que esta diferenciação ainda não ficou clara para quase metade dos alunos, mesmo sendo perceptível, por meio da observação, que o professor realizou uma intervenção para que os alunos não escrevessem da mesma maneira que falam como visto no item 4.4.1.2. Caberá ao professor aproveitar outros momentos durante as aulas para conscientizar os alunos, até mesmo de maneira mais enfática, sobre a diferença entre fala e escrita.

Questão 5: *Você já aprendeu o que é escrever de maneira informal ou escrever de maneira formal? Se você já aprendeu, qual é a diferença?*

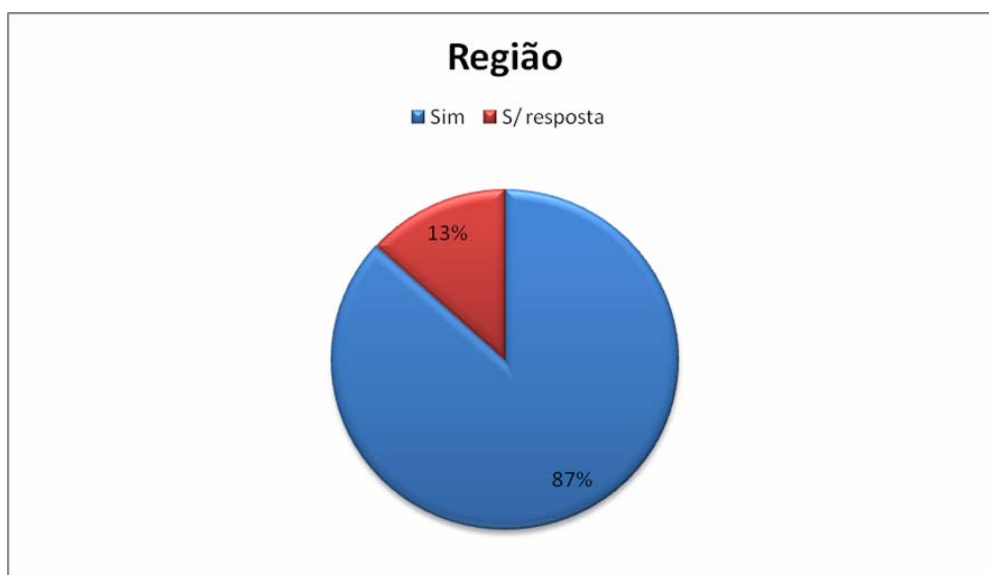
Gráfico 18 – Escola D Formal

Apesar de o professor pontuar que o conteúdo mais trabalhado em suas aulas são os gêneros textuais, grande parte dos alunos afirma não ter aprendido a diferença entre escrita formal e escrita informal. É imprescindível que, durante o trabalho com os gêneros, o professor opte por trabalhar com gêneros que utilizem os diferentes tipos de linguagem, não somente os que abordem a linguagem formal. Conforme Martins, Vieira e Tavares (2014, p. 13):

Ao professor, cabe, no papel que lhe foi confiado: (i) dar orientações seguras nas atividades de produção textual, valendo-se das preferências pautadas nas efetivas normas de uso brasileiras faladas e escritas; (ii) promover, nas atividades de leitura e de escrita dos mais diversos gêneros, o reconhecimento de usos linguísticos pouco familiares à comunidade de fala a que pertencem seus alunos, por serem esses usos pertencentes a outras variedades, prestigiadas ou não, ou, ainda, a outras sincronias.

Portanto, a partir do trabalho com gêneros textuais, o professor, além de ter a oportunidade de reforçar a ortografia, terá material para trabalhar a variedade da língua, também na escrita, possibilitando aos alunos o contato com a diversidade linguística.

Questão 6: Cada criança do desenho mora em uma região. Você acha que elas falam do mesmo jeito que você, que mora em Londrina? Existem formas diferentes de falar em cada região?

Gráfico 19 – Escola D Região

D5: Não falam igual a mim. Sim existem formas diferente de falar em lugares diferentes Londrina fala de um jeito outro lugar fala de outros jeito.

D14: Tem pessoa que fala certo outras que não.

D15: Bom existe sim crianças que fala de línguas diferentes.

Todos os alunos que responderam, acreditam que existem diferentes modos de falar, no entanto, observa-se a resposta do aluno D14, que acredita que a diferença se baseia em um modo certo e um modo errado de falar. Como analisado nas aulas observadas, a crença do aluno vai ao encontro do que é passado pelo professor durante suas aulas. Além disso, a resposta do aluno D15 mostra, novamente, que pouco se trabalha com variação nesta turma, pois os alunos associam falares diferentes com línguas diferentes. O professor poderia aproveitar mais os gêneros textuais trabalhados, além do material de apoio, o livro didático, para conscientizar os alunos dos diferentes falares encontrados nas regiões.

4.5 ESCOLA E – REGIÃO LESTE

Para que fosse possível proceder a pesquisa nas escolas públicas, como explicado anteriormente, fez-se necessária a autorização prévia da Secretaria Municipal de Educação. Esta autorização referia-se às cinco escolas anteriormente selecionadas, não tendo validade para o pesquisador utilizar em outras escolas,

além disso, para autorização ser disponibilizada, há um prazo de espera de meses. É imprescindível que estas informações sejam repassadas para que se justifique o porquê dos acontecimentos da pesquisa na Escola E.

Diferentemente da receptividade das outras escolas, que prontamente auxiliaram a pesquisadora, concederam as aulas para serem observadas e não se importaram com a gravação e com a aplicação dos questionários, a Escola E apresentou diversos obstáculos para que a pesquisa fosse realizada. Primeiramente, a pesquisadora compareceu diversas vezes à escola, em momentos previamente agendados e foi avisada que o professor não ministraria a aula de Língua Portuguesa, como havia sido acordado. Após inúmeras tentativas, sem sucesso, a pesquisadora optou por somente aplicar os questionários, para professor e alunos, pois não seria possível, diante do longo prazo de espera da Secretaria de Educação, conseguir autorização para acompanhar outra escola da região, e, também, ficaria inviável alongar esta situação, sendo perceptível a falta de empenho da escola em cooperar com a pesquisadora. Ainda, não foi possível proceder à análise do livro didático utilizado pela turma do quarto ano, pois, de acordo com o professor, a escola não tem livro didático para os alunos. Por fim, ao ser solicitado ao professor que respondesse ao questionário, o mesmo fez uso da internet para preencher as respostas, constatando, novamente, as dificuldades da pesquisadora diante da Escola E.

4.5.1 Questionários

Verificam-se, a seguir, as análises das respostas aos questionários de professor e alunos da Escola E, situada na região Leste da cidade de Londrina-PR. Os questionários são referentes à turma de quarto ano matutino, com 22 alunos regularmente matriculados.

4.5.1.1 Respostas ao questionário professor Escola E – Zona Leste

A respeito das questões iniciais, o professor esclareceu ser formado em Pedagogia, com especialização em Psicopedagogia. Quanto à sua experiência, leciona há um ano em escola pública. Já ao ser questionado sobre seus

conhecimentos em ensino de Língua Portuguesa, o professor afirmou serem regulares.

Questão 3: Para você, no que diz respeito ao ensino de Língua Portuguesa, qual é a função da escola?

Resposta: Ampliar o conhecimento do aluno para uma leitura e comunicação no seu cotidiano.

Como já exposto, não é possível esclarecer se esta resposta é a opinião do professor, ou se foi retirada da internet, no entanto, a respeito do conteúdo da resposta, ao pensar em ampliar o conhecimento do aluno para comunicação no seu cotidiano, é imprescindível associar a estes conhecimentos os estudos sociolinguísticos, pois, para o aluno estar preparado para as diversas situações comunicativas, ele precisa ter contato com a pluralidade da língua e consciência de como adequar esta diversidade de acordo com cada situação.

Questão 5: Ao preparar as aulas de Língua Portuguesa, quais materiais você costuma utilizar como base?

Resposta: Livros didáticos e cursos de formação.

Seria interessante que, ao preparar suas aulas, o professor buscasse uma maior diversidade de materiais para se basear, principalmente por já considerar seus conhecimentos sobre ensino de Língua Portuguesa somente regulares. Ao professor, cabe ter um bom embasamento linguístico, para que possa lidar com as múltiplas questões em sala de aula, principalmente no que tange à variação e para que possa selecionar da melhor maneira possível os conteúdos relevantes para seus alunos.

Questão 6: Explícite quais conteúdos de Língua Portuguesa você mais explora em sala de aula:

Resposta: Texto, leitura, interpretação de texto.

A partir da resposta do professor, verifica-se que o trabalho com a variação não é explicitado. Como exposto anteriormente, é importante que o trabalho com a variação seja feito durante todas as oportunidades, não tendo necessariamente um momento específico, no entanto, seria importante que o professor pontuasse este conteúdo como um dos explorado em sala de aula.

Questão 7: Durante as aulas, com qual frequência é solicitado aos alunos utilizarem o livro didático?

Resposta: No momento a escola não tem livros para todos.

Como esclarecido anteriormente, o professor não faz uso do livro didático em sala de aula, motivado pela ausência do material. Infelizmente, esta ausência pode comprometer o ensino, haja vista que o pode servir como embasamento para que o professor aborde os conteúdos em sua diversidade.

Questão 8: Você costuma corrigir a fala dos alunos durante a aula de Língua Portuguesa? Por quê?

Resposta: Sim. Para melhorar a comunicação e a fala dos alunos.

Assim como o professor da Escola D, o professor da Escola E afirma que corrigir a fala dos alunos é uma maneira de melhorar a comunicação e a fala. Novamente se observa, por meio deste argumento, uma maneira de levar o aluno a crer que existe uma forma correta de falar. As intervenções na fala dos alunos se torna mais produtiva, se, ao invés de corrigi-los, o professor aproveitar as variantes trazidas para a sala de aula para refletir sobre a multiplicidade da língua e conscientizar os alunos da importância de adequar a linguagem em cada situação de uso, aumentando seu repertório linguístico para que estejam preparados para estas situações.

Questão 9: Você acredita ser importante abordar em sala de aula a diversidade da língua?

Resposta: Sim.

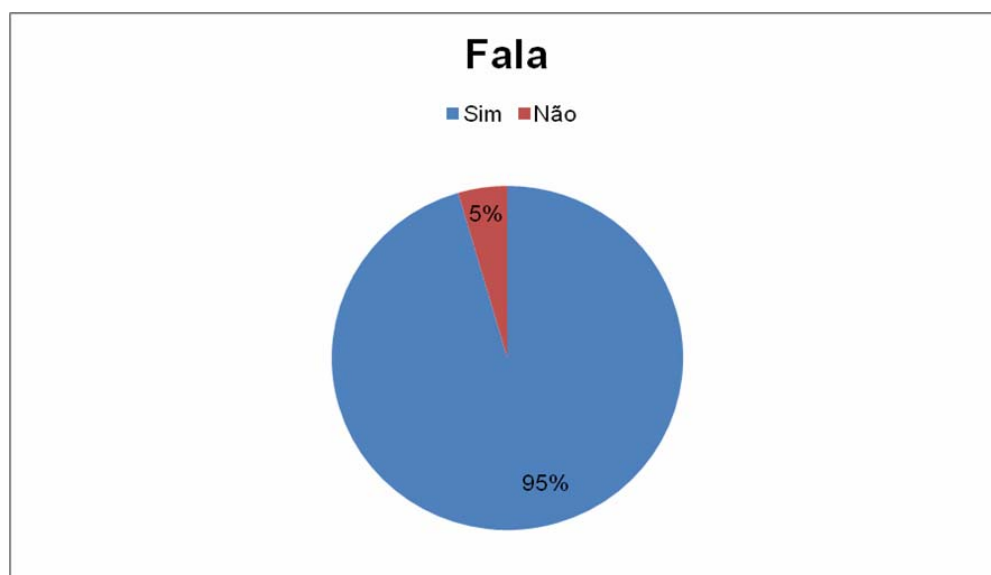
Questão 10: Se sim para a resposta anterior, de que maneira você costuma fazer isso durante as aulas?

Resposta: Leitura de textos, conversa com alunos e indagações.

O professor declara ser importante abordar a variação em sala de aula, e alega que o faz por meio da leitura de textos e conversas com os alunos. São modos relevantes de abordar a variação, haja vista que o professor pode usufruir das diferentes modalidades de textos para conduzir os alunos na utilização da linguagem adequada, tanto de acordo com os níveis de formalidade e informalidade, quanto a respeito dos diferentes falares regionais e sociais. Além disso, também é por meio da conversa e das indagações que o professor conseguirá conscientizar os alunos sobre a importância de respeitar as variações, de olhar criticamente para as normas impostas por gramáticas e manuais e de saber a importância de ter recursos linguísticos para se adequar a cada situação comunicativa. Todavia, como não foi possível observar as aulas de Língua Portuguesa da Escola E, por sempre ser privilegiada a regência de outra matéria no horário destinado à Língua Portuguesa, não se pode confirmar se na prática o professor realiza um ensino pautado pela abordagem sociolinguística.

4.5.1.2 Respostas ao questionário - alunos Escola E - Zona Leste

Ao serem questionados se existe uma forma certa e uma forma errada de falar, os alunos responderam:

Gráfico 20 – Escola E Falar certo

Assim como nas outras escolas, a maioria dos alunos da Escola E acredita que existe sim uma maneira correta de falar.

Questão 2: O que é falar errado para você?

E3: É não saber a língua portuguesa.

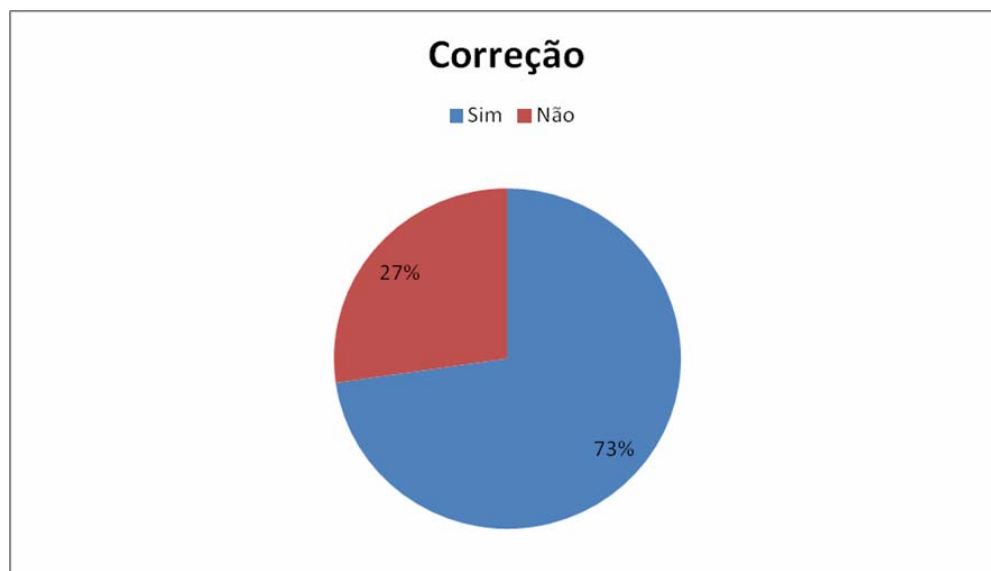
E4: Luis é o jeito serto de falar o meu primeiro nome Luiz e o jeito e rado.

E8: Falar tudo errado não saber o português correto.

Como se observa nas respostas dos alunos E3 e E8, associa-se o falar errado com não saber a Língua Portuguesa. Como se sabe, a Língua é constituída de variação, porém, para os alunos que são levados a crer que existe uma única norma que rege a fala, quando se percebe o desvio do padrão, considera-se um erro. Dessa forma, se faz mais relevante o papel da escola em desmistificar esta questão. Já, na resposta do aluno E4, verifica-se outro equívoco, haja vista que a pergunta é sobre fala e o aluno demonstra um erro ortográfico, sendo perceptível a falta de conhecimento dos alunos quanto a diferença entre língua escrita e língua falada.

Questão 3: O professor já corrigiu o jeito que algum aluno falou em sala de aula? O que você achou disso?

Gráfico 21 – Escola E Correção



E4: Sim eu ajei muito bom que o aluno aprende afalar certo.

E7: Sim, eu achei que foi certo, porque eles vão aprender a falar direito.

E8: Sim. Eu achei engraçado mas tem gente que tem a língua presa, eu tive a língua presa.

E9: Sim comigo eu passei vergonha.

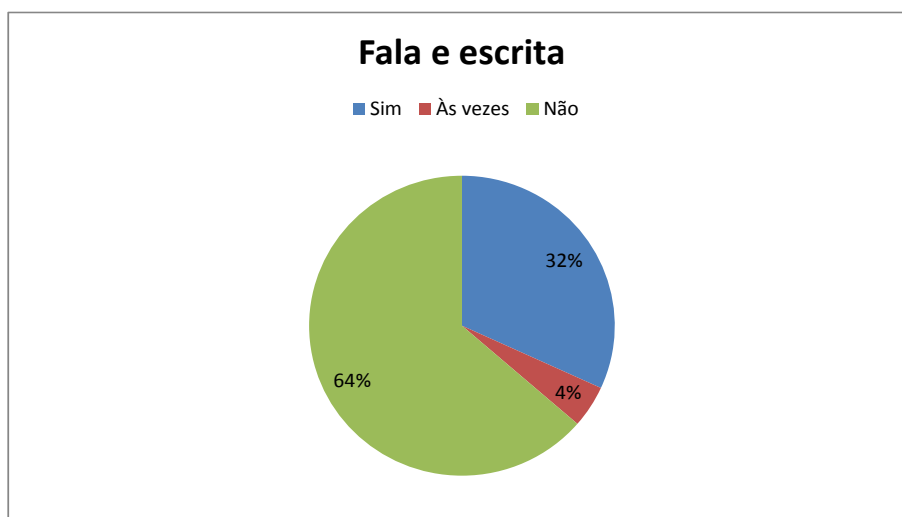
E12: Uma bronca da queelas Uma vergonha e muito chato isso.

Como se verifica a partir das respostas dos alunos, uma maioria afirma já ter passado por uma situação de correção de fala em sala de aula. Alguns, como os alunos E4 e E7, consideram correta a atitude da professora, pois acreditam que a partir da correção é que se aprende a “falar corretamente”, no entanto, outros alunos como E8, E9 e E12, sentiram-se incomodados de alguma maneira. A respeito da intervenção diante da realização de uma regra não padrão, Bortoni-Ricardo (2009) afirma que são necessários dois passos: primeiramente a identificação da diferença, posteriormente a conscientização da diferença. Porém, ainda de acordo com a autora, uma intervenção não deverá causar prejuízo no processo de ensino/aprendizagem, e principalmente, deverá respeitar as características culturais e psicológicas do aluno. Dessa maneira, por vezes, é melhor utilizar outra

oportunidade de trabalhar com a variação da língua com os alunos, a expor ou desrespeitar os mesmos.

Questão 4: Você acha que nós escrevemos do mesmo modo que falamos?

Gráfico 22 – Escola E Escrita



E1: Sim por que que quando você vai falando você vai escreveno porisso.

E5: Não é que cade um fala de um jeito e na hora de escrever e outro.

E8: Não, porque nós as vezes escrevemos errados e falamos as vezes certo.

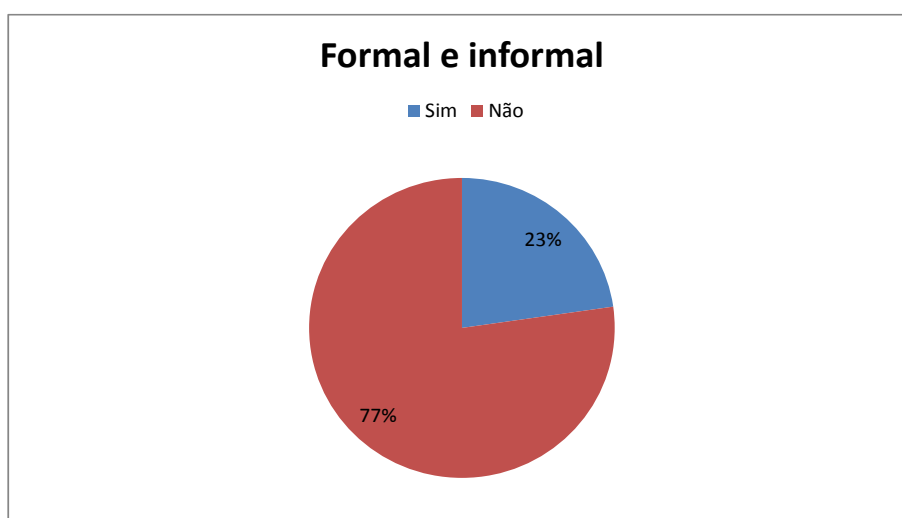
E11: Te você fala de um jeito vai escrever do mesmo.

Constata-se, por meio das respostas dos alunos E1 e E11, a associação dos alunos da fala com a escrita, o que explica, por vezes, a dificuldade com a ortografia. De acordo com Pedrosa (2014), é necessário aos alunos o esclarecimento de que, ao tratar da escrita, a padronização se dá por meio de convenções ortográficas. Ainda, conforme Pedrosa (2014, p. 79) “Neste caso, as atividades precisam estar acompanhadas de um diverso padrão textual para leitura, observação e memorização das normas ortográficas.” Portanto, é fundamental que o professor desenvolva com os alunos a diferenciação entre fala e escrita, e que, ao trabalhar a ortografia, possibilite aos alunos atividades que auxiliem na fixação da forma correta da escrita. Já os alunos E5 e E8 apontam para o entendimento de que existe diferença entre as linguagens, dessa maneira, o professor pode utilizar o

ponto de vista destes alunos para ampliar em sala de aula a reflexão sobre estas modalidades.

Questão 5: Você já aprendeu o que é escrever de maneira informal ou escrever de maneira formal? Se você já aprendeu, qual é a diferença?

Gráfico 23 – Escola E Formal



E4: Você fala tam rápido que fala erada. eu vo serto eu vou.

E7: Sim, a diferença é que a gente fala rápido e o som sai assim; exemplo: aí eu vo. A gente tem que escrever, tipo, vo, a gente escreve vou.

E11: Sim, uma está certa outra está errada.

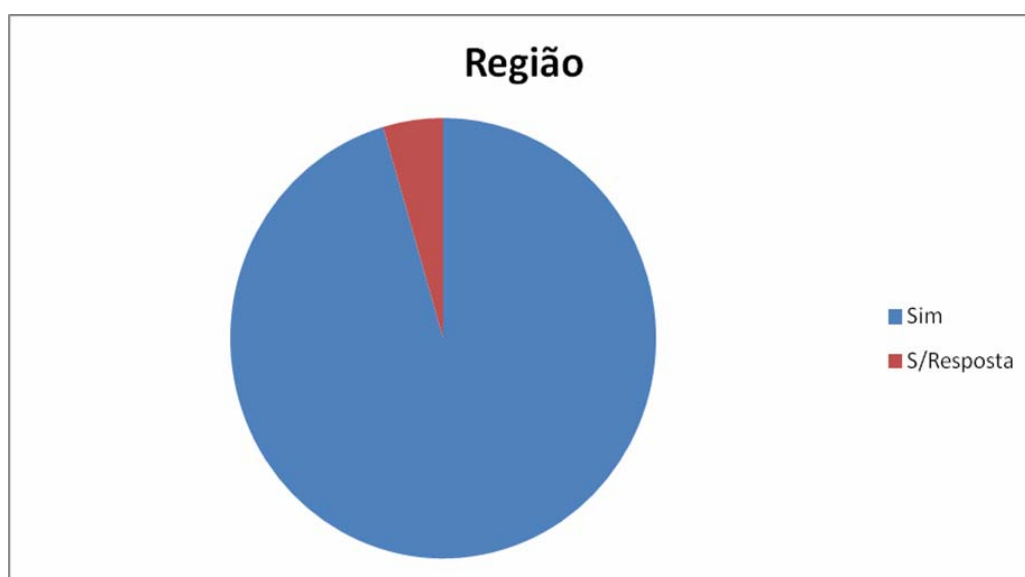
E17: Sim. Informal é falar alguma giria e formal é falar corretamente sem nenhuma giria.

Primeiramente se observa que a resposta de E4, E11 e E17 são direcionadas para a fala, e não para a escrita, como foi questionado. Ademais, é possível observar em todas as respostas a associação de certo para formal e de errado para informal, constatando-se o valor pejorativo dado à linguagem informal, àquela que se distancia da norma culta. Por fim, destaca-se a resposta do aluno E17, que, apesar de alguns equívocos, como o uso do “falar corretamente”, aproxima-se de um exemplo de linguagem formal e de linguagem informal. É

essencial que o professor aborde as diferentes linguagens que permeiam os textos, haja vista a resposta do professor de privilegiar o trabalho com os mesmos.

Questão 6: Cada criança do desenho mora em uma região. Você acha que elas falam do mesmo jeito que você, que mora em Londrina? Existem formas diferentes de falar em cada região?

Gráfico 24 – Escola E Região



E6: Não. Sim. Inglês, espanhou, japônes, etc.

E8: Sim porque quem mora no sul e suldestino sudeste sudestino nordeste nordestino e etc

E10: Sim como no nordeste eles falam ochente.

Como se averigua nos dados da resposta para a sexta questão, todos os alunos que responderam acreditam que existem diferentes modos de falar, contudo, ainda assimilam, como no caso de E6, que esta diferença se dá apenas ao se tratar de idiomas. Entretanto, os alunos E8 e E10, demonstram assimilar a diferença entre regiões.

4.6 À GUIZA DE UM DIAGNÓSTICO

Após as análises das observações, das atividades propostas pelos professores, dos livros didáticos e dos questionários de professores e alunos, algumas reflexões são possíveis sobre a influência da abordagem sociolinguística nas escolas de Londrina-PR.

Primeiramente, ao tratar as observações, verificou-se que, em quatro escolas, A, B, C e D, houve situações durante as aulas de Língua Portuguesa em que os professores precisaram lidar com a variedade da língua, como na Escola A nos casos dos cartazes com as palavras “çãõçãõ” e “adimiraçãõ” e da fala inadequada durante as apresentações dos alunos. Assim como na Escola B, no momento da realização de uma atividade no qual a escrita apresenta marcas de oralidade. Também na Escola C, ao trabalhar com a tirinha da personagem Chico Bento e, na Escola D, ao aluno intervir utilizando a variante Coquinha durante a aula. Em todas as situações relatadas, no entanto, os professores demonstraram dificuldade em lidar com os acontecimentos, seja ignorando e continuando a aula, seja explicando o caso de variação sem embasamento sociolinguístico, e, por vezes, reforçando estereótipos. Segundo Bortoni-Ricardo e Rocha (2014) apesar da intensa variação na fala de professores e alunos, e do reflexo desta variação em produções escritas, a maioria dos professores não está preparada para antecipar ou discutir tais diversidades quando surgem em sala de aula. De acordo com as autoras, este cenário poderia ser diferente se os cursos de formação inicial e de formação continuada de professores abrangessem os estudos sociolinguísticos.

A respeito das atividades propostas pelos professores, em quatro escolas, A,B,C,D, verificou-se que nenhuma foi pautada pelos preceitos da Sociolinguística. As quatro escolas apresentaram atividades baseadas em conceitos da gramática descritiva, e as escolas B, C, D também apresentaram atividades fundamentadas nos gêneros textuais, todavia, a reflexão e a adequação da linguagem não apareceram nestes exercícios. Conforme Faraco (2008), para que o ensino de gramática se torne relevante, é necessário uma nova pedagogia da gramática, que oriente adequadamente uma reflexão sobre o funcionamento estrutural e funcional da língua, livre de antigos vícios e realmente articulada com o domínio de práticas de língua falada e de língua escrita. Dessa maneira, abarcando a variedade da língua e utilizando dos estudos gramaticais para auxiliar o aluno a

refletir, e não somente a decorar mecanicamente estruturas e conceitos, o ensino de gramática será mais produtivo para as aulas de Língua Portuguesa.

Sobre os livros didáticos selecionados pelas escolas, constatou-se em todas as unidades analisadas alguma abordagem sociolinguística. Segundo Lima (2014), são quatro as questões fundamentais para se verificar nos livros didáticos, ao tratar de variação linguística: (a) “A variação linguística é uma constante na obra ou aparece de forma pontual e isolada” (b) “A terminologia utilizada se adéqua aos padrões científicos ao mesmo tempo que é acessível ao aluno” (c) “Há a utilização de gêneros textuais que sejam representativos das variantes linguísticas abordadas, em situações reais de uso” (d) “Os fenômenos abordados estão coerentes com a realidade linguística do PB”. De acordo com estas questões, o livro “Língua Portuguesa – A Escola é Nossa”, adotado pela escola A, não tem a variação linguística como tema recorrente na obra, aparecendo de forma pontual em quatro das doze unidades. Os termos utilizados no livro se adequam aos padrões científicos, sendo simplificados para o entendimento dos alunos, porém, às vezes, esta simplificação poderia ser substituída por uma explicação ou conceituação, para que os alunos pudessem se familiarizar com os termos. Quanto ao item C, o livro pouco aponta para gêneros textuais que realmente representem as variantes linguísticas em situações reais de uso. As representações, como na atividade exposta na figura 4, não representam situações reais de fala, e sim estereótipos. Além disso, há uma preferência por gêneros textuais que abordam a variedade culta da língua, restringindo o estudo da linguagem a poucas situações de uso. Por fim, os fenômenos abordados não são coerentes com a realidade linguística do PB, com exceção da atividade que questiona o uso dos pronomes *tu* e *você*. O livro tem como embasamento, para a concepção das atividades, a gramática normativa, não a realidade da norma culta que se encontra em vigor no português brasileiro.

O livro “Projeto Prosa- Língua Portuguesa”, adotado pela Escola B, aborda o ensino por meio da variação linguística somente em dois capítulos. Não sendo recorrente, quanto à terminologia verifica-se uma indefinição quanto aos termos linguagem regional e linguagem informal regional, haja vista que se supõe, ao ler a atividade, que toda linguagem regional é informal, ao mesmo tempo em que, na realidade, o exercício reproduz variedades encontradas em um *continuum* rural-urbano, tanto de traços descontínuos, quanto de traços graduais. Além do termo

linguagem oral informal, que, como exposto na atividade, pode levar à interpretação de que a oralidade é sempre informal. Novamente não há gêneros textuais que representem situações reais de uso da língua, principalmente ao considerar o tratamento dado à variação geográfica. Quanto ao item D, o livro é pautado pela concepção da gramática normativa. Mesmo quando aborda a variação, o faz de forma a corrigir de acordo com a norma-padrão, distanciando-se do português brasileiro.

Sobre o livro “Linhas e Entrelinhas- Língua Portuguesa”, designado para a Escola C, a variação linguística é verificada em todo o livro, no entanto, somente como lembrete de adequação da linguagem nas seções de produção textual. Dessa maneira, é recorrente, porém, repetitiva. A terminologia se adequa e é acessível aos alunos, sendo o termo “adequação da linguagem” o mais utilizado no livro. Há multiplicidade de gêneros textuais nas atividades, contudo, a maioria apresenta a linguagem formal, não abrangendo muitas situações reais de uso. Por último, as atividades do livro são pautadas pela norma-padrão, e não representam a norma culta do português brasileiro, tampouco sua variação, principalmente no que diz respeito às outras atividades que não as de produção textual.

Por fim, o livro “Aprendendo Sempre- Língua Portuguesa” não apresenta o trabalho com a variação de forma recorrente, aparecendo somente na primeira e na última unidade do livro, e como tópico separado. A terminologia é adequada, apesar de alguns equívocos, e conta com um quadro explicativo dos termos utilizados. No entanto, as atividades trabalhadas não abrangem as situações reais de uso, declinando para o estereótipo da linguagem rural. Quanto aos fenômenos abordados, não estão de acordo com o português brasileiro e sua variedade, com exceção dos tópicos de variação, que ainda assim não representam em sua plenitude a realidade linguística do português brasileiro. As outras atividades são pautadas pela gramática normativa.

Dessa forma, é possível demonstrar que os livros utilizados nas escolas municipais de Londrina-PR, ainda estão aquém do necessário no que diz respeito à abordagem sociolinguística, principalmente por não se distanciarem da tradição, sempre retomando a gramática normativa, de forma a apontar o correto, e não a empregando como uma maneira de refletir sobre a língua.

Em relação às respostas aos questionários aplicados aos professores, foi possível observar que todos, mesmo os professores formados em

Letras, não consideraram o trabalho com a variação da língua um dos pontos mais comentados em sala de aula, e todos acreditam ser imprescindível corrigir a fala dos alunos, como uma forma de reflexão da língua. Estes equívocos cometidos pelos professores, como a necessidade de corrigir a fala dos alunos, ao invés da conscientização da adequação, além de outros, como não distinguir a língua falada da língua escrita, se refletiram nas aulas observadas, sendo possível identificar como a falta de formação Sociolinguística prejudica o ensino/aprendizagem em vários momentos das aulas de Língua Portuguesa.

Referente às respostas aos questionários aplicados aos alunos, verificou-se como os discursos dos professores são repetidas pelo alunado, principalmente sobre a necessidade de corrigir a fala e sobre existir um modo certo de falar. É possível notar, até mesmo, os equívocos dos professores refletidos nas respostas dos alunos, que, muitas vezes, se confundiram no que diz respeito à língua falada e à língua escrita. Todavia, uma porcentagem significativa de alunos se sentiu à vontade para expressar nos questionários como esta correção os incomoda. A respeito das intervenções na fala, Bortoni-Ricardo (2009, p. 42) pontua:

Mais importante ainda é observar o devido respeito às características culturais e psicológicas do aluno. A escolher entre a não intervenção sistemática e a intervenção desrespeitosa, ficamos, é claro, com a primeira alternativa. O trato inadequado ou até desrespeitoso das diferenças faz provocar a insegurança, [...], ou até mesmo o desinteresse ou a revolta do aluno.

A falta de formação sociolinguística do professor, o faz crer que este tipo de intervenção auxiliará o aluno a refletir sobre a língua, não constatando que, na realidade, o aluno por muitas vezes se sente inseguro e mais desinteressado, primeiro pelo ato de correção, que normalmente ocorre em frente a todos, segundo pela desmotivação que esta situação causa no aluno, que passa a acreditar que não sabe a língua e que fala errado, se desinteressante pelo ensino. Isso se observou também nos questionários dos alunos, em que muitos afirmaram que falam errado, que é normal falar errado, que todos erram.

Ao retomar o título deste trabalho, e chegar a um diagnóstico da Sociolinguística nos anos iniciais, infelizmente, o que se observou não foi um cenário tão motivador, haja vista que muito pouco ainda se vê, na prática, do uso da Sociolinguística em sala de aula como embasamento para trabalhar os tipos de

variação, principalmente os trazidos pelos alunos, seja em suas próprias falas, ou em exemplos de uso que estes observam no dia a dia. Ainda há uma realidade de professores com pouco preparo, no que diz respeito à Sociolinguística; mesmo os que compreendem a importância do ensino da variação não usufruem das oportunidades que acontecem em sala de aula, para refletir sobre a língua, mas por vezes, aproveitam estas oportunidades para suplantam a linguagem formal, ou por outras, somente ignoram as situações.

Quanto aos livros didáticos, todos incorporam a Sociolinguística em seus conteúdos, o que se pode considerar um avanço, porém, não de forma recorrente e ainda pautados por uma norma-padrão como base para todo o material. Todavia, há de se retomar o esclarecimento de que as escolas de Londrina utilizam o material defasado por falta de material, todos os livros analisados fazem parte do Plano Nacional do Livro Didático desatualizado. E a partir deste cenário, encontraram-se alunos que ainda não conseguem compreender a variação na língua e repetem os discursos dos professores, muitas vezes um discurso calcado no preconceito linguístico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho verificou se o ensino de Língua Portuguesa dos anos iniciais de 5 escolas de Londrina- PR é pautado pelos estudos sociolinguísticos e para alcançar este objetivo, foram traçados os seguintes objetivos específicos: (i) conferir se durante as aulas de Língua Portuguesa a diversidade da Língua é abordada; (ii) verificar a opinião dos professores a respeito do ensino da pluralidade da língua; (iii) averiguar a compreensão dos alunos com referência à heterogeneidade da língua; (iv) investigar se durante a preparação das aulas o professor utiliza materiais que contemplam os estudos sociolinguísticos; (v) examinar se o livro didático adotado pela turma vale-se da abordagem sociolinguística; (iv) refletir, por meio da análise dos dados coletados, qual o espaço da Sociolinguística nas escolas públicas de anos iniciais de Londrina-Pr.

Quanto ao primeiro objetivo, observou-se que a diversidade da Língua pouco foi abordada durante as aulas e, quando feita, houve equívocos sobre o tratamento da diversidade, muitas vezes tendendo para o preconceito linguístico, por considerar uma variante da língua superior a outra.

A respeito do segundo objetivo, constatou-se que todos os professores acreditam ser importante trabalhar com a pluralidade da língua, porém, não o fazem.

Quanto à compreensão dos alunos sobre a heterogeneidade da língua, verificou-se a dificuldade de diferenciar a linguagem escrita e da linguagem falada. Notou-se, também, a convicção dos alunos de todas as escolas sobre a existência de um modo certo de falar, além da dificuldade de associar que uma língua é feita de diversidade, mas acreditar que variedade na língua é referente à distinção entre idiomas.

A respeito dos livros didáticos adotados pelas escolas, averiguaram-se indícios de variação nas unidades analisadas, todavia, nenhum exemplar contemplou a abordagem continuamente nas atividades, e sim em tópicos pontuais.

A partir dessas ponderações, é possível concluir que o caminho para um ensino de Língua Portuguesa baseado em uma pedagogia da variação está sendo trilhado lentamente, faltando principalmente fundamentação teórica sociolinguística na formação dos profissionais de ensino e uma maior abordagem nos materiais didáticos, para que se possa, em sala de aula, trabalhar com a norma

culta da língua, com as variedades do Português, desmistificando estes conteúdos e utilizando a gramática como base de reflexão para os fenômenos da língua, e não como fator predominante nas aulas de Língua Portuguesa. Acredita-se que este trabalho sendo realizado desde os anos iniciais do ensino fundamental, oportunizará ao aluno a conscientização a respeito da variação da língua, proporcionando uma aprendizagem mais significativa durante o período escolar.

Por fim, pretendeu-se com esta pesquisa, além de verificar o espaço da Sociolinguística nos anos iniciais, esclarecer a relevância do ensino pautado pelos estudos sociolinguísticos, de modo que possa auxiliar professores e estudiosos da área a refletirem sobre esta importância por meio dos dados analisados neste trabalho.

REFERÊNCIAS

- BAGNO, Marcos (Org.). **Linguística da norma**. 2. ed. São Paulo: Loyola, 2004.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula**. São Paulo: Parábola, 2009.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Nós chegemos na escola, e agora?** sociolinguística e educação. São Paulo: Parábola, 2005.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. O estatuto do erro na língua oral e na língua escrita. In: GORSKI, Edair Maria; COELHO, Izete Lehmkuhl (Org.). **Sociolinguística e ensino: contribuições para a formação do professor de língua**. Florianópolis: EdUFSC, 2006. p. 267-276.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris; MACHADO, Veruska Ribeiro Machado (Org.). **Os doze trabalhos de hércules**. São Paulo: Parábola, 2013.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris; ROCHA, Maria do Rosário. O ensino de português e a variação linguística em sala de aula. In: MARTINS, Marco Antonio; VIEIRA, Silvia Rodrigues; TAVARES, Maria Alice (Org.). **Ensino de português e sociolinguística**. São Paulo: Contexto, 2014. p. 37-56.
- CAMACHO, Roberto Gomes. Variação linguística. In: SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. **Subsídios à proposta curricular de língua portuguesa para o 1º e 2º graus: coletânea de textos**. São Paulo: SE/CENP, 1988. v.1, p. 29-41.
- CAMACHO, Roberto Gomes. **Da linguística formal à linguística social**. São Paulo: Parábola, 2013.
- CASTILHO, Ataliba T. de. **Nova gramática do português brasileiro**. São Paulo: Contexto, 2012.
- CASTILHO, Ataliba Teixeira. Variação dialetal e ensino institucionalizado da língua portuguesa. In: BAGNO, Marcos. **Linguística da norma**. São Paulo: Loyola, 2004. p. 27-35
- CAVÉQUIA, Marcia Paganini. **A escola é nossa: língua portuguesa**. São Paulo: Contexto, 2008.
- CIPRIANO, Lucia Helena Ribeiro. **Linhas & entrelinhas**. Curitiba: Ed. Positivo, 2010.
- CYRANKA, Lúcia. Avaliação das variantes: atitudes e crenças em sala de aula. In: MARTINS, Marco Antonio; VIEIRA, Silvia Rodrigues; TAVARES, Maria Alice (Org.). **Ensino de português e sociolinguística**. São Paulo: Contexto, 2014. p. 133-156.
- FARACO, Carlos Alberto. Norma-padrão brasileira. In: BAGNO, Marcos. **Linguística da norma**. São Paulo: Loyola, 2004. p. 37 -60.

FARACO, Carlos Alberto. **Norma culta brasileira**: desatando alguns nós. São Paulo: Parábola, 2008.

LIMA, Ricardo Joseh. Variação Linguística e os livros didáticos de português. In: MARTINS, Marco Antonio; VIEIRA, Silvia Rodrigues; TAVARES, Maria Alice (Org). **Ensino de Português e Sociolinguística**: São Paulo: Contexto, 2014. p. 115-132.

MARTINS, Marco Antonio; VIEIRA, Silvia Rodrigues; TAVARES, Maria Alice. Contribuições da sociolinguística brasileira para o ensino de português. In: _____ (Org.). **Ensino de português e sociolinguística**. São Paulo: Contexto, 2014. p. 9-36.

MATTOS E SILVA, Rosa Virgínia. “O português são dois”... ainda “em busca do tempo perdido”. In: GORSKI, Edair Maria; COELHO, Izete Lehmkuhl. **Sociolingüística e ensino**: contribuições para a formação do professor de língua. Florianópolis: Ed. UFSC, 2006. p. 277-288.

MIRANDA, Cláudia. **Aprendendo sempre**: língua portuguesa. São Paulo: Ática, 2008.
MOLLICA, Maria Cecília M.; NASCIMENTO, Rodrigo A. Monitoramento estilístico entre “nós” e “a gente” na escola. In: GORSKI, Edair M.; COELHO, Izete L. (Org.). Sociolinguística e ensino: contribuições para a formação do professor de língua. Florianópolis: EdUFSC. 2006

MONTEIRO, José Lemos. **Para compreender Labov**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.
NARO, Anthonu J.; SCHERRE, Maria Marta Pereira. Variação linguística, expressividade e tradição gramatical. In: GORSKI, Edair Maria; COELHO, IzeteLehmkuhl. **Sociolingüística e ensino**: contribuições para a formação do professor de língua. Florianópolis: Ed. UFSC, 2006. p. 235-246.

PRADO, Angélica. **Projeto prosa**: língua portuguesa. São Paulo: Saraiva, 2011.

QUEIROZ, Esmeralda Figueira; PEREIRA, Aline de Souza. Negligência com a consciência fonológica e o princípio alfabética. In: _____. **Os doze trabalhos de héracles**. São Paulo: Parábola, 2013. p. 31.44.

SILVA, Vanessa Souza da; CYRANKA, Lúcia Furtado de Mendonça. A língua portuguesa na escola ontem e hoje. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 14, n. 27 . 271-287, jul./dez. 2009.

SILVA, Myrian Barbosa da. A escola, a gramática e a norma. In: BAGNO, Marcos. **Lingüística da norma**. São Paulo: Loyola, 2004. p. 254-265

SOARES, Magda. **Linguagem e escola**: uma perspectiva social. 7. ed. São Paulo: Ática, 1989.

SOARES, Magda. Português na escola. In: BAGNO, Marcos. **Lingüística da norma**. São Paulo: Loyola, 2004. p. 155-179.

TARALLO, Fernando. **A pesquisa Sociolinguística**. 8. ed. São Paulo: Ática, 2007.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática ensino plural**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

ANEXOS

ANEXO A
Questionário alunos

ESCOLA _____

DATA _____

1) Você acha que existe uma forma certa e uma errada de falar?

() Sim

() Não

2) O que é falar errado para você?

3) O professor já corrigiu o jeito que algum aluno falou em sala de aula? O que você achou disso?

4) Você acha que nós escrevemos do mesmo modo que falamos?

5) Você já aprendeu o que é escrever de maneira informal ou escrever de maneira formal? Se você já aprendeu, qual é a diferença?

6) Olhe o desenho a seguir e responda:



a) Cada criança do desenho mora em uma região. Você acha que elas falam do mesmo jeito que você, que mora em Londrina? Existem formas diferentes de falar em cada região?

ANEXO B
Questionário professores

ESCOLA _____

DATA _____

1) Qual é a sua formação?

2) Há quanto tempo leciona em escola pública?

3) Para você, no que diz respeito ao ensino de Língua Portuguesa, qual é a função da escola?

4) Durante sua formação, os conhecimentos adquiridos para o ensino de Língua Portuguesa foram:

- () Satisfatórios
- () Médios
- () Regulares
- () Ruins

5) Ao preparar as aulas de Língua Portuguesa, quais materiais você costuma utilizar como base?

6) Explícite quais conteúdos de Língua Portuguesa você mais explora em sala de aula:

7) Durante as aulas, com qual frequência é solicitado aos alunos utilizarem o livro didático?

- 8) Você costuma corrigir a fala dos alunos durante a aula de Língua Portuguesa?
Por quê?

- 9) Você acredita ser importante abordar em sala de aula a diversidade da língua?

- 10) Se sim para a resposta anterior, de que maneira você costuma fazer isso durante as aulas?
