

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS DA LINGUAGEM
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: LINGUAGEM, IDENTIDADE E SUBJETIVIDADE
LINHA DE PESQUISA: PLURALIDADE, IDENTIDADE E ENSINO

ALEXANDRA NUNES SANTANA

**A VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NO LIVRO DIDÁTICO E NA PRÁTICA DOCENTE
DE LÍNGUA PORTUGUESA: POLÍTICAS E IDEOLOGIAS LINGUÍSTICAS**

PONTA GROSSA
2017

ALEXANDRA NUNES SANTANA

**A VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NO LIVRO DIDÁTICO E NA PRÁTICA DOCENTE
DE LÍNGUA PORTUGUESA: POLÍTICAS E IDEOLOGIAS LINGUÍSTICAS**

Dissertação apresentada à Universidade Estadual de Ponta Grossa, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre junto ao Programa de Pós-Graduação *Strictu-Sensu* em Estudos da Linguagem, área de concentração Linguagem, Identidade e Subjetividade.

Linha de Pesquisa: Pluralidade, Identidade e Ensino.

Orientadora: Profa. Dra. Cloris Porto Torquato

PONTA GROSSA
2017

FICHA CATALOGRÁFICA

Ficha Catalográfica Elaborada pelo Setor de Tratamento da Informação BICEN/UEPG

Santana, Alexandra Nunes

S232 A variação linguística no livro
didático e na prática docente de língua
portuguesa: políticas e ideologias
linguísticas/ Alexandra Nunes Santana.
Ponta Grossa, 2017.
183f.

Dissertação (Mestrado em Estudos da
Linguagem - Área de Concentração:
Linguagem, Identidade e Subjetividade),
Universidade Estadual de Ponta Grossa.
Orientador: Prof. Dr. Cloris Porto
Torquato.

1.Livro didático. 2.Ensino /
aprendizagem. 3.Língua portuguesa.
4.Ideologias linguísticas. 5.Políticas
linguísticas. I.Torquato, Cloris Porto.
II. Universidade Estadual de Ponta Grossa.
Mestrado em Estudos da Linguagem. III. T.

CDD: 409

ALEXANDRA NUNES SANTANA

**A VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NO LIVRO DIDÁTICO E NA PRÁTICA DOCENTE
DE LÍNGUA PORTUGUESA: POLÍTICAS E IDEOLOGIAS LINGUÍSTICAS**

Dissertação de Mestrado apresentada como requisito de avaliação, para obtenção do título de
Mestre em Estudos da Linguagem na Universidade Estadual de Ponta Grossa,
Área de Linguagem, Identidade e Subjetividade.

Ponta Grossa, 10 de maio de 2017.

Profa. Dra. Cloris Porto Torquato (UEPG)
Orientadora

Profa. Dra. Tânia Maria Figueiredo Braga Garcia (UFPR)
Membro efetivo Externo

Profa. Pascoalina Bailon de Oliveira Saleh (UEPG)
Membro efetivo Interno

Dedico este trabalho a todas as
pessoas que já sofreram ou sofrem
direta ou indiretamente preconceito
linguístico.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente:

- A Deus, por não me deixar faltar saúde, força e determinação durante a pesquisa e por tornar minha participação possível no Programa de Mestrado em Estudos da Linguagem.
- À professora, ao professor e aos/às alunos/as, por participarem da pesquisa, para isso precisaram abrir as portas para a pesquisa, para a minha presença e para a presença de uma câmera filmadora. Não posso dizer seus nomes, mas posso dizer que sem eles/elas este trabalho não seria possível.
- A minha querida orientadora Dra. Cloris Porto Torquato, pelo incansável apoio, paciência, carinho, dedicação, leituras e sugestões ao longo da elaboração do trabalho, por me guiar por percursos teórico-metodológicos fundamentais e pela grande amizade que foi construída. Sem dúvida, sua postura acadêmica e de ser humano que é, servirá sempre como inspiração e estímulo em minha caminhada profissional e pessoal.
- Ao meu amado esposo Sérgio da Silva Santana e a minha amada filha Maria Eduarda Nunes Santana, pelo amor, apoio, carinho, paciência e compreensão por tê-los deixado de lado em tantos momentos para poder dedicar-me à pesquisa.

Agradeço também:

À banca examinadora do meu trabalho, as professoras Dra. Tânia Maria F. Braga Garcia e Dra. Pascoalina Bailon de Oliveira Saleh, pela leitura que fizeram no exame de qualificação e na defesa. Suas contribuições foram fundamentais.

- À UEPG – Programa de Mestrado em Estudos da Linguagem que, através de seus/suas professores/as, proporcionou o desenvolvimento deste trabalho.
- À Vilma B. Geremias, secretária do Programa, que sempre se demonstrou atenciosa.
- A todos os/as meus/minhas alunos/as, por tudo o que me ensinaram, e por me motivarem a buscar sempre ser uma professora melhor.
- Agradeço, ainda, aos/às amigos/as e familiares que colaboraram de alguma forma para essa conquista.
- Aos/às colegas de mestrado, pelo companheirismo e em especial a Daiane pelas parcerias nas empreitadas investigativas, pela partilha e pela interlocução valiosa.
- À Ályda Zomer, pelas co-construções de conhecimentos que me ajudaram a crescer.

- Às minhas amigas Salete Staffen, Ana Paula Galkowski e Viviane Fonseca que sempre estavam dispostas a ouvirem minhas lamentações e me apoiaram nos momentos de dificuldade.
- Aos meus sogros, Manoel e Terezinha, por acompanharem minha caminhada e estarem dispostos a me ajudar.
- Às minhas cunhadas Adriana e Paula, por se orgulharem de mim.
- Às minhas irmãs Eliana e Eunice por acreditarem em mim.

A todos/as muito obrigada.

RESUMO

O livro didático é uma parte fundamental do fazer pedagógico nas escolas brasileiras e, muitas vezes; “constitui o centro do processo de ensino-aprendizagem em todos os graus de ensino, com ênfase no ensino fundamental e médio” (CORACINI, 1999). É importante ressaltar que, ao escolher um livro didático, o professor poderá estar concordando com conceitos, com uma filosofia de ensino, com ideologias, ou seja, com visões de mundo e perspectivas teóricas mobilizadas pelos autores do livro. No caso do professor de língua portuguesa, a escolha do livro didático implica a adoção de ideologias linguísticas, ou seja, concordância com as concepções de língua aí veiculadas e de como se dá o processo de ensino/aprendizagem da língua. Assim, considerando a relevância do livro didático no fazer pedagógico, um dos objetivos dessa pesquisa é analisar a abordagem que determinados livros didáticos de língua portuguesa conferem à variação linguística; mais especificamente, o foco recai sobre a coleção “Português Linguagens”, (CEREJA; MAGALHÃES, 2012) do Ensino Fundamental II, aprovada pelo PNLD 2014. Também é objetivo deste estudo analisar a prática pedagógica de dois profissionais em relação ao uso do livro didático em sala de aula e ao tratamento dispensado à variação linguística, uma vez que se entende que os modos de tratar a variação no ensino configuram políticas linguísticas efetuadas no/pelo material didático e no/pelo fazer docente. Esses objetivos integram o objetivo geral: investigar e analisar as ideologias e políticas linguísticas no ensino de língua portuguesa no que se refere ao tratamento da variação linguística. Quanto à metodologia, a pesquisa apresentada neste trabalho se configura como uma pesquisa qualitativa de cunho etnográfico, pois observa práticas pedagógicas situadas, que ocorrem dentro de duas salas de aula. Neste trabalho, visito alguns estudiosos, como Bagno (2013, 2014), Coracini (1999), Chamma (2007), Geraldi (2009), Silva (1996), Pessoa (2009), Silva, (1996); Tilio (2006 e 2013), Tagliani (2011), Lajolo (1996), Gottheim (2013); e Lopes Pereira (2013), para o estudo do livro didático de línguas; Eagleton (2011), para subsidiar a reflexão sobre cultura; e Woolard (1998), Kroskity (2004) e Milroy (2011), para a reflexão sobre ideologias linguísticas. Em relação à linguagem, baseio-me, principalmente, nas postulações do Círculo de Bakhtin, entre outros autores que contribuem para a pesquisa. Com base na análise dos livros, nas aulas observadas e na literatura citada neste trabalho, pude concluir que a ideologia da padronização está presente nas salas de aulas e que as políticas linguísticas efetuadas pelo/a docente levam à valorização da norma-padrão. Por isso, é fundamental repensar o que chamamos de português no século XXI (MOITA LOPES, 2013) - consequentemente, os demais conceitos que contribuam para um tratamento que desconsidere as instáveis relações sociais de modo que contribua para práticas pedagógicas reflexivas em relação às políticas linguísticas e ideologias linguísticas que estão envolvidas no processo de ensino/aprendizagem de línguas.

Palavras-chave: livro didático; ensino/aprendizagem; língua portuguesa; ideologias linguísticas; políticas linguísticas.

ABSTRACT

The didactic book is a fundamental part of the pedagogical practice in Brazilian schools and, sometimes, “it constitutes the center of the teaching-learning process in all levels of education, particularly in the basic school and high school” (CORACINI, 1999). It is important to emphasize that, in choosing a didactic book, teachers may be agreeing with concepts, with a philosophy of teaching, with ideologies, that is, with world views and theoretical perspectives used by the authors of the book. In the case of the Portuguese language teacher, a choice of the textbook implies an adoption of linguistic ideologies, that is, an agreement with the conceptions of language and of new forms of teaching and learning the language. Thus, considering the relevance of the didactic book in the making of the pedagogical practice, one of the objectives of this research is to analyze the approach the textbooks of Portuguese language confer to the linguistic variation; more specifically, the focus is on a collection called “Português Linguagens”, (CEREJA; MAGALHÃES, 2012) for Elementary School II, approved by the PNLD 2014. Also the objective of this analytical study is the pedagogical practice of two professionals in relation to the use of the book in the classroom and the treatment they give to linguistic variation, since it is understood that the ways of treating linguistic variation are implied in linguistic policies made in/by the didactic material and in the/by the teacher. These objectives integrate the general objective: to investigate and analyze ideologies and linguistic policies in the teaching of the Portuguese language as far as linguistic variation is concerned. As for the methodology, this study was developed as a qualitative research from an ethnographic perspective, because it observes situated pedagogical practices that occur within two classrooms. In this paper, I take into consideration the ideas of some scholars such as: Corinini (1999), Chamma (2007), Geraldi (2009), Silva (1996), Pessoa (2009), Silva, (1996); Tilio (2006 and 2013), Tagliani (2011), Lajolo (1996), Gottheim (2013); and Lopes Pereira (2013), for the study of the textbook of languages; Eagleton (2011), to support the reflection on culture; and Woolard (1998), Kroskity (2004) and Milroy (2011), for a reflection on linguistic ideologies. In relation to language, I am based mainly on the Bakhtin Circle postulations, among other authors who also contribute to the research. Based on the analysis of the books, the classes observed and the literature quoted in the work, I was able to conclude that the ideology of standardization is present in the classrooms and that the linguistic policies carried out by the teacher lead to the valueing of the standard language. Therefore, it is fundamental for us to rethink what we call Portuguese in the XXI century (MOITA LOPES, 2013) – and consequently, the other concepts which contribute to a treatment that disregards the unstable social relations in a way which contributes to reflective pedagogical practices in relation to linguistic policies and linguistic ideologies which are involved in the process of teaching/learning languages.

Keywords: textbook; teaching/learning; Portuguese language; linguistic ideologies; language policies.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
CAPÍTULO 1- LÍNGUA E SOCIEDADE	18
1.1 Linguagem, enunciado, dialogismo e signo no Círculo de Bakhtin	18
1.2 Ideologia linguística	25
1.2.1 A concepção de “erro” e o preconceito linguístico	29
1.3 O que a sociolinguística educacional propõe para o ensino de língua portuguesa ..	32
CAPÍTULO 2- POLÍTICAS LINGUÍSTICAS	35
2.1 Políticas linguísticas	35
2.2 Os PCNs de língua portuguesa para o Ensino Fundamental II	41
2.3 As DCEs de língua portuguesa no Estado do Paraná-Ensino Fundamental II	46
2.4. O PNLD 2014 - Anos Finais do Ensino Fundamental	50
CAPÍTULO 3 – METODOLOGIA	59
3.1 A pesquisa qualitativa e a pesquisa etnográfica	59
3.2 Critérios de seleção	61
3.3 Descrição do trabalho de campo	62
CAPÍTULO 4 – POLÍTICAS E IDEOLOGIAS LINGUÍSTICAS NO LIVRO DIDÁTICO E NA PRÁTICA DOCENTE	66
4.1 A variação linguística na coleção	66
4.1.1 O livro didático como produto cultural	66
4.1.2 O tratamento da heterogeneidade/variação linguística no LD	70
4.2 A variação na prática docente: O uso do livro didático nas aulas	88
4.2.1 As ideologias linguísticas nas vozes dos professores	111
4.2.2 As políticas linguísticas na prática docente	113
CONSIDERAÇÕES FINAIS	115
REFERÊNCIAS	119
ANEXOS	124
Anexo 1. Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	125
Anexo 2. Parecer Consubstanciado do CEP	130
Anexo 3. Questionário Estudo Exploratório	131
Anexo 4. Transcrições das aulas observadas	135
Anexo 5. Transcrições das entrevistas	170
Anexo 6. Tabela de Convenção de Transcrição	183

INTRODUÇÃO

Na realidade, não são palavras o que pronunciamos ou escutamos, mas verdades ou mentiras, coisas boas ou más, importantes ou triviais, agradáveis ou desagradáveis, etc. A palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial.
BAKHTIN/VOLOCHÍNOV (2009, p.98-99)

Ser professor/a, mais do que nunca, tem sido uma luta diária para conseguir proporcionar um ensino de qualidade aos/às alunos/as, principalmente, porque também há uma enorme cobrança por resultados que tirem o Brasil de índices nada satisfatórios em avaliações de larga escala¹ (como PISA, Programa Internacional de Avaliação de Estudantes, e ENEM, Exame Nacional do Ensino Médio), internamente, e também em relação aos outros países, como Finlândia, Japão e Suécia que apresentam os melhores sistemas de ensino e lideram o ranking de avaliações internacionais.

Após dez anos como docente, trabalhando com os anos Finais do Ensino Fundamental e Médio, observando o processo de ensino/aprendizagem da língua portuguesa, percebi que os alunos frequentemente não valorizam o ensino da língua portuguesa, resistem à tal norma-padrão² e pouco exploram as riquezas da língua, as suas infinitas maneiras de manifestação nas práticas escolares.

A partir desse contexto/dessas vivências, surgiu-me uma grande inquietação de como buscar algumas possíveis “soluções” para poder contribuir para a mudança deste quadro. Para isso, acredito ser relevante/importante observar os documentos oficiais que norteiam o ensino de língua portuguesa, o livro didático e a prática pedagógica de docentes.

No sistema de ensino brasileiro, o livro didático é uma ferramenta muito utilizada, principalmente, nas escolas públicas, isto é, já faz parte da cultura escolar, que integra os modos de organização e funcionamento da prática pedagógica das escolas. Porém, para que esses livros cheguem às escolas é necessário que os professores os escolham. No entanto, não é possível

¹ É necessário destacar que essas avaliações nem sempre se referem ao que poderíamos chamar de uma educação de qualidade para a formação e para o exercício da cidadania. Em relação à leitura e à escrita, por exemplo, essas avaliações se orientam por perspectivas que se limitam à estrutura interna do texto e à identificação de informações na superfície textual. O que chamamos uma educação de qualidade em termos de ensino de leitura e escrita se volta para práticas sociais, para produção de sentido que leva em consideração o extraverbal e as questões ideológicas nos textos. Assim, o interesse em melhorar as posições nos rankings de avaliação não significa necessariamente uma educação de qualidade para o exercício da cidadania. Neste sentido, ver também o trabalho: ESPER, D. S. Avaliação escolar : as interrelações entre o letramento e o desempenho dos alunos da rede estadual de ensino de Maringá-PR na prova Brasil. Maringá: UEM, 2015 (Dissertação de Mestrado).

² O uso que faço de “norma-padrão” aqui se refere ao ensino da norma prescritiva das gramáticas. Segundo Bagno, a norma-padrão diz respeito ao “modelo ideal (ideologizado)”, “modelo de língua que é ‘definido’ e ‘estabelecido’ e que, portanto, não representa um uso efetivo e real” (BAGNO, 2009, p. 107). Predominantemente, os estudantes resistem ao ensino dessa norma, ao ensino de gramática.

escolher “qualquer” livro, mas sim aqueles que foram aprovados pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD).

É possível observar que há uma certa dependência de muitos/as docentes em relação ao livro didático (doravante LD), ou seja, “grande parte dos professores brasileiros o transformaram no principal ou, até mesmo, o único instrumento a auxiliar o trabalho nas salas de aula” (SILVA, 2012, p. 806) e, na maioria das vezes, isso ocorre devido às condições de trabalho impostas pelo sistema educacional no Brasil, pois muitos profissionais acumulam uma carga horária exorbitante para poder conseguir um melhor salário, e nessas condições o uso do livro didático torna-se ainda mais necessário, uma vez que o/a docente não disponibiliza de tempo necessário para poder preparar materiais alternativos para suas aulas. Por isso “é preciso levar em conta a multiplicidade dos agentes envolvidos em cada uma das etapas que marca a vida de um livro escolar, desde sua concepção pelo autor até seu descarte pelo professor” (CHOPPIN, 2004, p.553).

Entretanto, é importante deixar claro, que muitos docentes utilizam o livro didático não somente em função do tempo para preparar esses materiais alternativos, mas porque o veem como um instrumento de fundamental importância no processo de ensino e aprendizagem, principalmente para o ensino de línguas. Nesse sentido, o livro é visto não apenas como fonte de textos, de recursos didáticos, mas também orientador do ensino, definindo conteúdos, modos de abordá-los e tempos de ensino-aprendizagem. Diante disso, o livro didático é visto como fundamental para o processo de ensino/aprendizagem, por isso está presente na maioria das salas de aula.

É pertinente destacar que os livros didáticos exercem quatro funções essenciais “que podem variar consideravelmente segundo o ambiente sociocultural, à época, as disciplinas, os níveis de ensino, os métodos e as formas de utilização” (CHOPPIN, 2004, p.553), ou seja, eles podem exercer: a) função referencial, também chamada de curricular ou programática, onde o livro é apenas a fiel tradução do programa; b) função instrumental, que favorece “a aquisição de competências disciplinares ou transversais, a apropriação de habilidades, de métodos de análise ou de resolução de problemas, etc.”; c) função ideológica e cultural, que é foco de interesse nesta pesquisa, uma vez que o livro didático é visto como um dos “vetores essenciais da língua, da cultura e dos valores das classes dirigentes”, isto é, o livro didático é um “instrumento privilegiado de construção de identidade, geralmente ele é reconhecido, assim como a moeda e a bandeira, como um símbolo da soberania nacional e, nesse sentido, assume um importante papel político”. (CHOPPIN, 2004, p.553). E por fim: d) função documental, em que se acredita “que o livro didático pode fornecer, sem que sua leitura seja dirigida, um

conjunto de documentos, textuais ou icônicos, cuja observação ou confrontação podem vir a desenvolver o espírito crítico dos alunos” (idem).

Refletindo um pouco sobre a função ideológica e cultural, é significativo frisar que, ao escolher um livro didático, o/a professor/a pode estar optando por uma filosofia de ensino e de certa forma concordando com os conceitos mobilizados pelos autores do livro didático. Como afirma Tilio (2006, p.18), “é preciso atentar para o fato de que tais livros [didáticos] carregam uma riqueza de informações e ideias, produzem discursos, constroem identidades sociais e difundem componentes culturais”.

Pensando nisso, percebe-se que o/a docente dialoga com esses discursos e componentes sociais e sua identidade também é constituída pelo livro didático. Assim, como salienta Pessoa (2009, p. 56), é necessário que os “professores tornem-se especialistas do processo de ensino-aprendizagem e também pesquisadores de suas salas de aula”, uma vez que assumindo esses papéis, terão melhor condição de analisar os livros, focalizando os conceitos aí presentes, e observar em que medida e de que modos eles se configuram como discursos formadores. Em relação aos livros didáticos de língua portuguesa, na abordagem dada à diversidade linguística, um livro que valoriza esse trabalho não pode se basear unicamente na gramática normativa. O professor-pesquisador tem melhores condições de analisar as ideologias linguísticas que orientam os livros didáticos, refletindo sobre os modos de conceber língua e de tratar da diversidade linguística nesses livros.

Os documentos oficiais referentes ao ensino de língua portuguesa orientam para o respeito que deve ser dado às variedades linguísticas dos estudantes, da comunidade escolar e da sociedade brasileira de modo mais amplo, como se observa nas Diretrizes Curriculares do Estado do Paraná (DCEs) que afirmam que “o professor precisa ter clareza de que tanto a norma padrão quanto as outras variedades, embora apresentem diferenças entre si, são igualmente lógicas e bem estruturadas” (PARANÁ, 2008, p. 56); as DCEs recorrem aos estudos de sociolinguística, que abordam a variação linguística, para orientar o ensino/aprendizagem e os associam à perspectiva dialógica Bakhtiniana.

Para Bakhtin (2011, p. 261), “todos os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem” e, acrescenta ainda, que “o caráter e as formas desse uso” são “tão multiformes quanto os campos da atividade humana”. Então, quando se pensa no ensino, por exemplo, da língua portuguesa deve-se ter como pressuposto a heterogeneidade da língua e, ainda mais, é preciso que os alunos percebam e compreendam que não estão estudando uma única língua, estanque, porque simplesmente isso não existe. Segundo Bakhtin/Voloshinov,

a língua não se transmite; ela dura e perdura sob a forma de um processo evolutivo contínuo. Os indivíduos não recebem a língua pronta para ser usada; eles penetram na corrente da comunicação verbal; ou melhor, somente quando mergulham nessa corrente é que sua consciência desperta e começa a operar. É apenas no processo de aquisição de uma língua estrangeira que a consciência já constituída – graças à língua materna – se confronta com uma língua toda pronta, que só lhe resta assimilar. Os sujeitos não “adquirem” sua língua materna; é nela e por meio dela que ocorre o primeiro despertar da consciência. (BAKHTIN/VOLOSHINOV, 2009, p. 111).

A língua é viva, está sempre em movimento, nas interações, nas quais os sujeitos precisam partilhar os presumidos, (re)conhecer os conjuntos de valores mobilizados nos signos, nos enunciados, levando em consideração que, “o emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos), proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana” (BAKHTIN, 2011, p. 261). Portanto, em distintos processos interacionais, os falantes podem não estar preocupados se estão utilizando formas prestigiadas ou não. Outras preocupações podem orientar suas escolhas nesses processos, como a partilha ou o confronto entre visões de mundo. Nessa perspectiva, distintamente do que focaliza os estudos sociolinguísticos principalmente no Brasil, o foco sobre a heterogeneidade linguística está nas línguas sociais, entendendo língua como visão de mundo, como valorativamente preenchida/carregada. Na sociolinguística, o foco sobre a heterogeneidade linguística está sobre as formas linguísticas e também sobre os valores sociais atribuídos a essas formas, mas não necessariamente como visões de mundo distintas. Considerando que a perspectiva bakhtiniana tem sido mobilizada no ensino especialmente no que se refere aos gêneros discursivos, e não à língua como visão de mundo, dialogo também com o referencial sociolinguístico que tem sido predominantemente orientador da abordagem da diversidade linguística no ensino de língua portuguesa.

Principalmente no ensino, como afirma BAGNO (2011, p. 208), “defender o respeito à variedade linguística dos estudantes *não significa* que não cabe à escola introduzi-los ao mundo da cultura letrada e aos discursos que ela aciona”. Para o autor, a função da escola é ensinar o que os alunos não sabem e não ignorar o que eles já sabem. A entrada na cultura letrada e o acesso “aos discursos que se organizam a partir dela” (BRITTO, 1997) estão relacionados com o diálogo com diferentes visões de mundo, diferentes conjuntos valorativos que orientam os grupos e os sujeitos na sociedade, o que permite aproximar as reflexões de Bagno e outros autores da sociolinguística à perspectiva bakhtiniana.

Para BAGNO (2011, p. 145), “uma coisa é aprender sobre a língua, outra coisa, muito diferente, é aprender a usar a língua”. Os alunos passam anos na escola, estudando sobre a tal norma-padrão e frequentemente não a dominam, pois, o foco do ensino está na metalinguagem,

no falar sobre a língua, com poucas oportunidades de uso efetivo. Segundo o autor, a heterogeneidade linguística deve ser objeto e objetivo do ensino de língua, uma vez que,

uma educação linguística voltada para a construção da cidadania numa sociedade verdadeiramente democrática não pode desconsiderar que os modos de falar dos diferentes grupos sociais constituem elementos fundamentais de *identidade* cultural da comunidade e dos indivíduos particulares, e que denegrir ou condenar uma variedade linguística equivale a denegrir e condenar os *seres humanos que a falam* (BAGNO, 1999, p. 16).

Esses diferentes grupos são orientados por conjuntos de valores, e seus usos linguísticos estão relacionados a esses valores. Diante disso, fica claro que um ensino mais voltado à formação para o exercício da cidadania dedica-se a orientar o/a aluno/a a explorar as possibilidades de usos linguísticos, os efeitos que os diferentes usos podem provocar; é importante que ele/a conheça distintos repertórios e possa usá-los em diferentes situações de acordo com seus projetos de dizer³, não precisando, portanto, deixar de usar aquele repertório que traz de suas origens.

Acredito⁴ que um dos objetivos da escola no que se refere ao ensino da língua é fazer com que o estudante reflita sobre diversos modos de usá-la em situações sociais. Como salienta Signorini (2004),

Trabalhar com alternativas de leitura/escrita que não reproduzam a lógica diglósica de dicotomias estanques do tipo: ou é padrão ou não padrão, culto ou inculto, letrado ou não letrado, oral ou escrito, formal ou informal etc. A observação das práticas reais e das formas em circulação, ou seja, a observação dos usos contextualizados, mostra como são de fato movediços os limites assim traçados e frágeis as relações de oposição assim demarcadas” (2004, p. 98).

Tendo em vista as posições de Signorini (2004), sobre as fronteiras fluidas entre as formas linguísticas, e de Bagno (1999), sobre a necessidade de focalizar os usos linguísticos no ensino da língua portuguesa, é relevante voltar a atenção para como os livros didáticos têm abordado a heterogeneidade linguística. Como já apontado anteriormente, essa diversidade tem sido tratada especialmente sob a perspectiva sociolinguística da variação linguística. A pesquisa de Chamma (2007), um dos referenciais teóricos que contribuem para o desenvolvimento deste trabalho, apresenta uma análise de dez livros didáticos com o objetivo de observar o tratamento dado à variação linguística. Os livros analisados são de 5ª e 8ª séries, aprovados pelo PNLD 2005, pertencentes a dez coleções distintas, uma vez que o critério de

³ Projetos de dizer se referem às intenções dos falantes para com seus interlocutores. (BAKHTIN, 2011)

⁴ Saliento que este trabalho é fruto de muitas vozes. Sendo assim, ao utilizar a primeira pessoa do singular, compreendo que, na perspectiva do Círculo de Bakhtin, não existe individualidade que não seja constituída socialmente. Ou seja, o eu é constituído por nós.

escolha foi justamente em quais livros didáticos era dada a maior ênfase ao tratamento das variedades linguísticas. Entre eles está uma edição da coleção Português Linguagens (CEREJA e MAGALHÃES), que é *corpus* desta pesquisa, como será visto mais adiante. Segundo Chamma (2007) o resultado da pesquisa foi satisfatório no sentido de ter sido possível constatar uma significativa melhora na qualidade dos livros didáticos de língua portuguesa desde a publicação de materiais elaborados por profissionais da Linguística e da Pedagogia que integram as equipes do MEC, PCN e PNLD. No entanto, para a autora, ainda há equívocos conceituais, mistura e confusão terminológica e um nível de criatividade reduzido no sentido de abranger os gêneros textuais e na formulação de exercícios direcionados à variação linguística. O trabalho de Chamma não se estende para a prática docente e não aborda a questão de políticas linguísticas, que são fundamentais para observar como esses livros são mobilizados pelos/as docentes e como eles constituem políticas linguísticas no âmbito do ensino.

Outra pesquisa de mestrado, que também colabora com este estudo, é o de Tormena (2007), que apresenta uma análise do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), das edições voltadas para as séries finais do Ensino Fundamental PNLD/1999, 2002, 2005 e 2008 com o intuito de identificá-lo como uma Política Linguística Implícita. Para isso, a autora analisa alguns documentos oficiais e cinco coleções que participaram de todas as edições do PNLD – 5ª a 8ª séries até o momento da pesquisa. Como resultado, a autora concluiu que o PNLD pode ser considerado como “uma política linguística implícita, que propaga as teorias sociointeracionistas e o conhecimento como produto de uma reflexão e construção, sempre vinculados aos usos reais e sociais da língua” (TORMENA, 2007, p. 157). Assim como no trabalho de Chamma, Tormena não observou a prática docente.

Como se pode observar, os dois trabalhos são importantes porque revelam um panorama de como os livros didáticos estão abordando a heterogeneidade linguística e também como são construídas/aplicadas as políticas linguísticas no país no que se refere ao livro didático. Por essa razão, acredito que a presente pesquisa é relevante para compreensão de como as línguas portuguesas/variedades linguísticas são vistas e trabalhadas didaticamente no contexto escolar, mais especificamente, como são vistas e trabalhadas no livro didático e na prática pedagógica nas interações nas aulas de língua portuguesa. Dessa forma, esta pesquisa se caracteriza como uma investigação das ideologias linguísticas bem como das políticas linguísticas no contexto da escolarização.

Partindo desse pressuposto, realizei um estudo exploratório na cidade de Castro, no estado do Paraná, com o intuito de averiguar qual era a coleção didática mais adotada nas escolas da região urbana da cidade e se os/as professores/as estavam de acordo com a escolha,

para posteriormente analisá-la. Após o estudo foi constatado que a coleção mais adotada é “Português Linguagens” (CEREJA; MAGALHÃES, 2012).

O exposto instigou-me a investigar a abordagem da heterogeneidade linguística, abordada sob a perspectiva das variedades linguísticas, nesses livros didáticos e como estas são abordadas em sala de aula por docentes e discentes no processo de ensino/ aprendizagem, visto que trabalhar com a heterogeneidade/variedade linguística é fundamental para um ensino mais pautado na realidade sociolinguística do Brasil.

Desse modo, tenho o intuito de responder as seguintes questões:

1. Como a coleção “Português Linguagens”, analisada e aprovada pelo MEC no âmbito do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD 2014), aborda o fenômeno da heterogeneidade/variação linguística?
2. Que ideologia(s) linguística(s) orienta(m)/está(ao) presente(s) nessa abordagem e, conseqüentemente, que ideologia(s) linguística(s) está(ao) presentes nas salas de aula através do LD, uma vez que este é um dos principais recursos/ferramenta para o ensino de língua?
3. Qual é o tratamento dado à heterogeneidade/variação linguística em sala de aula pelo/a professor/a no uso que faz do livro didático? Que ideologia(s) linguística(s) constitui(em) sua prática?
4. Que políticas linguísticas são (re)produzidas a partir do tratamento da heterogeneidade/variação no livro didático e na prática pedagógica?

Para construção das respostas a essas perguntas, analiso a coleção mencionada anteriormente e realizo uma pesquisa de cunho etnográfico, com observação e gravação de aulas, anotações, diário de campo e entrevistas, para poder compreender as ideologias linguísticas e políticas linguísticas para o ensino da língua portuguesa. O trabalho de campo foi realizado em duas turmas do 6º ano em uma escola urbana no centro da cidade de Castro/PR. Esta é uma das escolas que adota o livro didático “Português Linguagens” (CEREJA; MAGALHÃES, 2012), o qual é também adotado na maioria das escolas da cidade e que é objeto de análise nesta pesquisa.

Como objetivo geral, a pesquisa tem o intuito de identificar e analisar as ideologias e políticas linguísticas no ensino de língua portuguesa no que se refere à questão da heterogeneidade/variação linguística.

Os objetivos específicos da pesquisa são:

- Analisar a abordagem dada à heterogeneidade/variedade linguística em todos os volumes da coleção “Português Linguagens”;
- Investigar a(s) ideologia(s) linguística(s) presente(s) na coleção de livros didáticos e que, por consequência, está (ão) presente(s) nas salas de aula, por intermédio deste livro;
- Compreender como os professores participantes da pesquisa abordam a heterogeneidade/variação linguística a partir do livro didático e as ideologias linguísticas que constituem suas práticas;
- Identificar que políticas linguísticas são construídas a partir do tratamento da variação linguística no livro didático e na prática pedagógica.

O trabalho está dividido em quatro capítulos. O primeiro traz o arcabouço teórico da Linguística Aplicada, fazendo a ligação entre língua e sociedade à luz dos estudos de Bakhtin e do Círculo e das contribuições da Sociolinguística para o ensino de língua portuguesa.

No segundo capítulo, é apresentado os conceitos de Ideologias e Políticas Linguísticas e a distinção entre Política Linguística Explícita e Política Linguística Implícita. Ao mobilizar esses conceitos, emprego-os para analisar os Parâmetros Curriculares Nacionais de língua portuguesa para o Ensino Fundamental II (doravante PCN), as Diretrizes Curriculares Estaduais de Língua Portuguesa do Estado do Paraná – Ensino Fundamental II (doravante DCE) e o Programa Nacional do Livro Didático – PNLD 2014, sobretudo seu processo de avaliação pedagógica e qualitativa da coleção analisada.

No terceiro capítulo, dedicado à metodologia, descrevo os procedimentos adotados para seleção e análise da coleção didática e no trabalho de campo. Também apresento os participantes da pesquisa e descrevo os instrumentos produzidos para construção da pesquisa qualitativa de cunho etnográfico.

Em seguida, no quarto capítulo, apresento as análises da coleção selecionada para estudo e das aulas ministradas. No decorrer dessas análises, mobilizo as entrevistas realizadas com o e a docentes e as entrevistas com os/as alunos/as. Por último, teço algumas considerações finais.

CAPÍTULO I

LINGUA E SOCIEDADE

1.1 Linguagem, enunciado, dialogismo e signo no Círculo de Bakhtin

Ensinar a língua portuguesa em sala de aula não é tarefa fácil. Envolve saberes e práticas complexos que vão desde as concepções de língua/linguagem, as ideologias linguísticas e passa pelas definições do quê e do como ensinar. Pensando nessa complexidade, neste capítulo busco definições desses conceitos à luz dos estudos do Círculo de Bakhtin ⁵.

Início, então, com a concepção de linguagem, juntamente com as noções de enunciado, dialogismo e signo, que fundamentam a pesquisa realizada.

Para Bakhtin (2011, p. 261), o conceito de linguagem, como já mencionado, está inteiramente relacionado com “todos os diversos campos da atividade humana”. Esses campos, ou esferas sociais, são todas as áreas e instituições sócio historicamente construídas em que o processo comunicativo acontece, como por exemplo, no âmbito político, religioso, científico, publicitário, literário, cotidiano, escolar etc. Desta maneira,

todo trabalho de investigação de um material linguístico concreto – seja de história da língua, de gramática normativa, de confecção de toda espécie de dicionário ou estilística da língua, etc. – opera inevitavelmente com enunciados concretos (escritos e orais) relacionados a diferentes campos da atividade humana e da comunicação – anais, tratados, textos de leis, documentos de escritório e outros, diversos gêneros literários, científicos, publicísticos, cartas oficiais e comuns, réplicas de diálogo cotidiano (em todas as suas diversas modalidades), etc. (BAKHTIN, 2011, p. 264).

O autor afirma, ainda, que “o caráter e as formas desse uso são tão multiformes quanto os campos da atividade humana” (BAKHTIN, 2011, p.261). Percebe-se, então, que dentro de cada um desses âmbitos há infinitas formas de a linguagem ser constituída e utilizada. Sendo assim, quando se pensa no ensino da língua portuguesa, que é o foco deste estudo, é importante ter como pressuposto da prática pedagógica a heterogeneidade da língua.

Bakhtin (2011, p. 261) assinala que “o emprego da língua se efetua em forma de enunciados” em suas diferentes formas, sejam orais ou escritos, de acordo com a necessidade/finalidade do processo de interação. Ou seja, como a língua é viva, ela sempre está em movimento, em mudança. Então, para que haja interação, é necessário que as pessoas que

⁵ A concepção de língua/linguagem do Círculo de Bakhtin é produtiva tanto para os estudos da linguagem quanto para o ensino de língua, como se pode observar na mobilização deste referencial nas Diretrizes Curriculares da Educação do Paraná de Língua Portuguesa. Considerando que, neste trabalho, busco dialogar também com os professores de língua portuguesa, no decorrer do texto busco fazer uma ligação entre teoria/conceitos e a prática pedagógica.

estão interagindo compartilhem o extraverbal, que dá sustentação ao verbal. Para Bakhtin/Voloshinov, “qualquer que seja o aspecto da expressão-enunciação considerado, ele será determinado pelas condições reais da enunciação em questão” (2009, p. 116); por isso, no ensino/aprendizagem de língua, torna-se necessário trabalhar com situações concretas de enunciação para que os alunos aprendam usar diferentes recursos linguísticos e apreendam distintos efeitos de sentido que esses usos podem promover, uma vez que “a enunciação é o produto da interação de (...) indivíduos socialmente organizados” (BAKHTIN/VOLOSHINOV, 2009, p. 116). Assim, “a situação social mais imediata e o meio social mais amplo determinam completamente e, por assim dizer, a partir do seu próprio interior, a estrutura da enunciação” (2009, p. 117). Esta estrutura diz respeito à estrutura composicional e também aos recursos linguísticos aí utilizados.

Diante disso, é muito importante ressaltar que é fundamental que o/a professor/a tenha consciência de que, no processo de ensino/aprendizagem de uma língua, está trabalhando com enunciados, dirigidos a alguém e orientados por um projeto de dizer. Cada enunciado “é um elo real na cadeia da comunicação discursiva em determinado campo da atividade humana ou da vida” (BAKHTIN, 2011, p. 288). É claro também que “cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus *tipos relativamente estáveis* de enunciados” (BAKHTIN, 2011, p. 262, grifos do autor). Isto é, como já mencionado, “a língua passa a integrar a vida através de enunciados concretos (que a realizam); é igualmente através de enunciados concretos que a vida entra na língua (BAKHTIN, 2011, p. 265).

Ao utilizar livros didáticos, o/a professor/a trabalha com uma fonte repleta e rica de enunciados, pois em cada livro didático há uma diversidade deles que, por sua vez, remetem a outros enunciados, pois fazem parte de cadeias enunciativas próprias nas esferas de atividade humana em que foram gerados e nas quais circulavam antes de integrarem o livro didático.

Para Bakhtin (2011, p. 270), “a língua é deduzida da necessidade do homem de autoexpressar-se, de objetivar-se”, mas para isso é necessário o outro, isto é, as relações de alteridade entre os falantes, que geram as cadeias de respostas entre os sujeitos e aos enunciados, pois

o ouvinte, ao perceber e compreender o significado (linguístico) do discurso, ocupa simultaneamente em relação a ele uma ativa posição responsiva: concorda ou discorda dele (total ou parcialmente), completa-o, aplica-o prepara-se para usá-lo, etc.; essa posição responsiva do ouvinte se forma ao longo de todo processo de audição e compreensão desde o seu início, às vezes literalmente a partir da primeira palavra do falante. Toda compreensão da fala viva, do enunciado vivo é de natureza ativamente responsiva (embora o grau desse ativismo seja bastante diverso); toda compreensão é

prenhe de resposta, e nessa ou naquela forma gera obrigatoriamente: o ouvinte se torna falante (BAKHTIN, 2011, p. 271).

Então, a compreensão do enunciado está relacionada/gera uma ação responsiva do ouvinte, mesmo que essa compreensão responsiva seja de efeito retardado; cedo ou tarde, “o que foi ouvido e ativamente entendido responde nos discursos subsequentes ou no comportamento do ouvinte” (p. 272).

Sendo assim, no processo de ensino/aprendizagem de uma língua, é fundamental trabalhar com enunciados, ou seja, com as várias manifestações concretas de uso da língua. Essas manifestações compreendem uma ampla gama de diversidade linguística, uma vez que remete à diversidade de posições sociais, históricas e ideológicas dos sujeitos e dos grupos. Essa diversidade linguística é concebida por Bakhtin como diversas línguas sociais: “modos de falar de grupos, jargões profissionais, as linguagens dos gêneros, as das gerações e das faixas etárias, as linguagens das tendências e dos partidos, as linguagens das autoridades, as linguagens dos círculos e das modas passageiras” etc. (BAKHTIN, 2015, p. 30). Essas línguas acontecem nos enunciados. As línguas sociais, sob um certo aspecto/enfoque, podem ser aproximadas da perspectiva sociolinguística de variação linguística, e, por isso, é primordial dar a devida importância ao tratamento da heterogeneidade/variação linguística.

O principal papel da escola é de poder contribuir na formação dos/das alunos/as para o exercício da cidadania, proporcionando ao/à aluno/a, no que diz respeito ao ensino de língua, o aprendizado dos vários recursos para o seu uso, dentre os quais, é claro, estão as variedades cultas. É muito importante que o/a estudante tenha domínio dessas variedades para poder usá-las em momentos da atividade humana nos quais elas se fazem necessárias, o que não significa priorizar somente o ensino dessas variedades e menosprezar as outras, como se na escola não fosse lugar destas, não fosse lugar do multilinguismo em língua portuguesa (CAVALCANTI, 2013). O respeito e a valorização das variedades linguísticas decorrem da compreensão de que elas são utilizadas na comunicação entre pessoas de várias camadas sociais, de culturas diferentes, de modos distintos de pensar e de usar as línguas, em razão de que, em “um grupo linguístico, a multiplicidade de falantes evidentemente não pode ser ignorada de maneira nenhuma quando se fala da língua” (BAKHTIN, 2011, p.270).

Nessa perspectiva teórico-metodológica do Círculo de Bakhtin, não se pensa a língua como um sistema de categorias gramaticais abstratas, mas sim, como “*ideologicamente preenchida*, a língua enquanto cosmovisão e até como uma opinião concreta que assegura o *maximum* de compreensão mútua em todos os campos da vida ideológica” (BAKHTIN, 2015, p.40). Considerando que há diferentes grupos, com distintas cosmovisões e

conjuntos de valores, compreende-se que há distintas línguas sociais. É neste sentido que busco articular a noção de multilinguismo em línguas portuguesas (CAVALCANTI, 2007), tomadas como distintas estruturas linguísticas⁶, à concepção de língua como cosmovisão/conjunto de valores, como ideologicamente preenchida.

Segundo Bakhtin (2011), uma palavra é recoberta de tonalidades ideológicas e dialógicas nas interações/relações entre os sujeitos, pois aí deixa de ser neutra e se torna parte de um enunciado concreto carregado de valores. Os limites desse enunciado não são determinados pela sintaxe, mas pela “alternância dos sujeitos do discurso” (BAKHTIN, 2011, p. 298), que imprimem nas palavras e nos enunciados suas tonalidades valorativas, que se constituem e estão sempre em relações dialógicas com outros enunciados.

Desta maneira, os sujeitos ativos, em atitudes responsivas nas mútuas relações dialógicas, fazem com que os enunciados respondam aos outros enunciados mobilizados naquele momento, sendo o enunciado “um elo na cadeia da comunicação discursiva e não pode ser separado dos elos precedentes que o determinam tanto de fora quanto de dentro, gerando nele atitudes responsivas diretas e ressonâncias dialógicas” (BAKHTIN, 2011, p. 300).

O enunciado se concretiza na interação e sobre esse caráter dialógico do enunciado Bakhtin (2011) afirma:

[...] o enunciado é pleno de *tonalidades dialógicas*, e sem levá-las em conta é impossível entender até o fim o estilo de um enunciado. Porque a nossa própria ideia – seja filosófica, científica, artística – nasce e se forma no processo de interação e luta com os pensamentos dos outros, e isso não pode deixar de encontrar o seu reflexo também nas formas de expressão verbalizada do nosso pensamento (p. 298).
(...) todo enunciado, além do seu objeto, sempre responde (no sentido amplo da palavra) de uma forma ou de outra aos enunciados do outro que o antecederam. O falante não é um Adão, e por isso o próprio objeto do seu discurso se torna inevitavelmente um palco de encontro com opiniões de interlocutores imediatos (na conversa ou na discussão sobre algum acontecimento do dia a dia) ou com pontos de vista, visões de mundo, correntes, teorias, etc. (no campo da comunicação cultural) (BAKHTIN, 2011, p. 300).

As tonalidades dialógicas que tingem os enunciados decorrem da própria constituição dialógica da linguagem. Para o Círculo, não apenas a linguagem, mas também o próprio falante é constitutivamente dialógico. Deste modo, o dialogismo é a base para pensar a linguagem, o sujeito e o mundo da cultura (literatura, artes, ciências). Toda palavra e todo enunciado estão carregados de tonalidades/ecos valorativas/dialógicas de palavras e enunciados outros e de outros. Como é pela linguagem e na linguagem que o sujeito é constituído, o próprio sujeito é dialógico.

⁶ Trato desta perspectiva mais adiante neste texto.

O/a professor/a que apreende a língua como interação social e como cosmovisão compreende que “a escolha de *todos* os recursos linguísticos é feita pelo falante sob maior ou menor influência do destinatário e da sua resposta antecipada” (BAKHTIN, 2011, p. 306, grifos do autor) e, ainda, que “a análise estilística, que abrange todos os aspectos do estilo, só é possível como análise de um enunciado *pleno* e só naquela cadeia da comunicação discursiva da qual esse enunciado é um *elo* inseparável” (p. 306, grifos do autor).

Considerando que a língua é concebida como cosmovisão e dialógica, os valores que a teoria bakhtiniana mobiliza estão além do entendimento da língua como sistema, são valores que estão vinculados com a sociedade (constituída e situada historicamente) e com a relação dos sujeitos nas diferentes instâncias sociais, como já mencionado anteriormente.

Bakhtin (2011, p. 323) defende que “onde não há palavra não há linguagem e não pode haver relações dialógicas”, isto é, “as relações dialógicas pressupõem linguagem, no entanto elas não existem no sistema da língua”. O autor assinala que, se algum estudioso pretende analisar as relações dialógicas com o sistema da língua, ou seja, com a finalidade de análise linguística, a natureza dialógica é “repensada, é tomada no sistema da língua⁷ (como sua realização) e não no grande diálogo da comunicação discursiva”. Por isso, é importante que o/a estudioso/a da linguagem e também o/a profissional no ensino de línguas tenham em mente que “a língua, a palavra são quase tudo na vida humana” (p. 324), uma vez que a língua constitui e se constitui na interação social.

A linguagem como sistema ideológico é debatido no Círculo de Bakhtin, principalmente nos estudos de Volochínov, em especial na obra *Marxismo e Filosofia da Linguagem*⁸. Nessa obra, o autor afirma que “tudo que é ideológico possui um *significado* e remete a algo situado fora de si mesmo. Em outros termos, tudo que é ideológico é um *signo*. *Sem signos não existe ideologia*” (BAKHTIN; VOLOCHÍNOV, 2009, p.31, grifos do autor.). Para o autor “um signo não existe apenas como parte de uma realidade, ele também reflete e refrata uma outra”, e ainda acrescentam que “todo signo está sujeito aos critérios de avaliação ideológica (isto é, se é verdadeiro, falso, correto, justificado, bom, etc.” (p. 32)).

Volochínov afirma que “a palavra é o fenômeno ideológico por excelência”; para ele, a realidade é que toda a palavra é absorvida por sua função de signo, ou seja, “a palavra não comporta nada que não esteja ligado a essa função, nada que não tenha sido gerado por ela”,

⁷ Bakhtin não nega a possibilidade de estudar a língua do ponto de vista de sistema, mas descarta esse estudo por entender que, para seus objetivos, o sistema não é relevante; o autor busca refletir sobre a linguagem como dialógica, sociológica, o que dispensa seu aspecto estrutural/sistemático.

⁸ Em concordância com Morson e Emerson (2008), neste trabalho a autoria deste livro é atribuída a Volochínov. Assim, embora a referência traga os dois autores, ao fazer referência ao autor, cito apenas Volochinov.

isto é, “a palavra é o modo mais puro e sensível de relação social” (BAKHTIN; VOLOCHÍNOV, 2009, p.36). Mais adiante, o autor deixa claro que “a palavra não é somente o signo mais puro, mais indicativo, é também um signo *neutro*. Cada um dos demais sistemas de signos é específico de algum campo particular da criação ideológica” (BAKHTIN; VOLOCHÍNOV, 2009, p.37). Ao afirmar a neutralidade da palavra, o autor assinala que ela transita em todas as esferas de atividade humana. No entanto, na interação, a palavra nunca é neutra; ela carrega um potencial de ser usada em qualquer esfera porque seus valores, suas cargas ideológicas são postas em ação apenas na interação.

A concepção de signo ideológico formulada no Círculo de Bakhtin é que:

Cada signo ideológico é não apenas um reflexo, uma sombra da realidade, mas também um fragmento material dessa realidade. Todo fenômeno que funciona como signo ideológico tem uma encarnação material, seja como som, como massa física, como cor, como movimento do corpo ou como outra coisa qualquer. Nesse sentido, a realidade do signo é totalmente objetiva e, portanto, passível de um estudo metodologicamente unitário e objetivo. Um signo é um fenômeno do mundo exterior. O próprio signo e todos os seus efeitos (todas as ações, reações e novos signos que ele gera no meio social circundante) aparecem na experiência exterior. Este é um ponto de suma importância. No entanto, por mais elementar e evidente que ele possa parecer, o estudo das ideologias ainda não tirou todas as consequências que dele decorrem. (BAKHTIN; VOLOCHÍNOV, 2009, p. 33).

Para Voloshinov, a língua incorpora e articula a experiência social, a luta, a transição e competição, e, conseqüentemente, o signo linguístico é visto como profundamente ideológico (ELICHIRIGOITY, 2008). É por isso que para este autor russo “*a palavra funciona como elemento essencial que acompanha toda criação ideológica, seja ela qual for*” (p. 38, grifo dos autores), ou seja, “a palavra acompanha e comenta todo ato ideológico” (p. 38).

Nos estudos do Círculo de Bakhtin, a palavra é vista como um todo de significação ideológica; para eles tanto a natureza semiótica da palavra quanto a parte social são importantes para investigação, no entanto, o foco/interesse está na “ubiquidade social” da palavra, porque

as palavras são tecidas a partir de uma multidão de fios ideológicos e servem de trama a todas as relações sociais em todos os domínios. É, portanto, claro que a palavra será sempre o indicador mais sensível de todas as transformações sociais, mesmo daquelas que apenas despontam, que ainda não tomaram forma, que ainda não abriram caminho para sistemas ideológicos estruturados e bem-formados” (BAKHTIN; VOLOCHÍNOV, 2009, p.42)

Diante disso, percebe-se que no processo de ensino/aprendizagem de uma língua não precisa ser priorizado o ensino sistemático da língua, mas, sim, o seu uso nas diversas relações

sociais, como ela é carregada ideologicamente/valorativamente nas diversas esferas da atividade humana.

Por isso, neste capítulo, realizei um levantamento sobre alguns conceitos centrais na obra de Bakhtin e do Círculo para dar embasamento à análise dos documentos oficiais, livros didáticos e às aulas ministradas pelo/a professor/a participantes da pesquisa, conforme explicarei mais adiante.

O primeiro conceito abordado nesse capítulo foi o de linguagem. Para Bakhtin (2011), a linguagem está relacionada à ação dos falantes no mundo pelos diversos campos da atividade humana, uma vez que a língua é um fato social. Esta concepção de linguagem mobiliza o conceito de enunciado que, por sua vez, é resultado da interação entre os sujeitos falantes e é marcado pela alternância e atitudes responsivas no processo comunicativo. Sabendo que os enunciados são construídos na ideologia, foi necessário discutir sobre a noção de signo, já que este é o lugar onde a língua acontece ideologicamente, diferente da palavra dicionarizada, onde a língua é entendida apenas como sistema de regras fixas e distantes do sujeito.

A opção por analisar o processo de ensino/aprendizagem da língua portuguesa nos anos finais do Ensino Fundamental sob uma perspectiva bakhtiniana significa trabalhar com uma teoria que envolve valores relacionados não somente à língua enquanto sistema linguístico (ideologias linguísticas), mas, sim, a partir das noções de signo, enunciado e dialogismo, ou seja, a língua nas suas relações efetivas de interação nos campos de atividade humana, a língua como ideologicamente preenchida. Tendo em vista essa perspectiva de língua, é importante relacioná-la aos estudos de ideologias linguísticas, pois se compreende que os falantes atribuem aos usos e às formas linguísticas valores. São esses valores que constituem as ideologias linguísticas.

Nos estudos do Círculo, uma das ideologias que Bakhtin assinala é a da língua legítima, a língua do poder. Para esse autor (2015), o que se observa socialmente é a diversidade de línguas sociais. Essa diversidade é tensionada por forças que tendem à conservação/manutenção e centralização das formas e usos linguísticos (forças centrípetas) e por forças que tendem à dispersão das formas e dos usos, multiplicando-os (forças centrífugas). Essas forças, no que se refere à heterogeneidade linguística, estão relacionadas às lutas sociais. O grupo dominante constrói uma língua única e a legítima; esse movimento é parte das forças centrípetas, que buscam o controle e a deslegitimação da heterogeneidade linguística. Bakhtin (2015) assinala que essa língua única é uma construção do grupo de poder. Nos estudos de ideologias linguísticas, alguns dos quais inclusive retomam essa reflexão do pensador russo e

as reflexões sobre ideologia na língua formuladas pelo Círculo, essa construção tem sido denominada de ideologia da padronização, como apresento no tópico a seguir.

1.2 Ideologia Linguística

É fato que por mais que pesquisas tenham avançado e que os documentos oficiais tenham reconhecido o multilinguismo na nossa sociedade, ainda impera a cultura da língua padrão no ensino/aprendizagem da língua portuguesa. Para Milroy (2011, p.57), “um efeito extremamente importante da padronização tem sido o desenvolvimento da consciência, entre os falantes, de uma forma de língua “correta” ou *canônica*”. O autor ainda acrescenta que “praticamente todo mundo adere à ideologia da língua padrão e um aspecto dela é uma firme crença na *correção*” (p. 57). Para compreendermos o porquê dessa crença ainda continuar a ser perpetuada em pleno século XXI, torna-se relevante revermos algumas discussões de estudiosos sobre o conceito de ideologia, ou seja, sobre a origem do termo, assim como sobre visões negativas e positivas da noção de ideologia.

Woolard (1998, p.5) afirma que o termo “ideologia” foi cunhado pela primeira vez no final do século XVIII pelo filósofo francês Destutt de Tracy que esperava desenvolver uma ciência das ideias, tomando-se ideias no sentido bem amplo de estados da consciência. De acordo com a autora, ao termo foi logo dada a sua conotação negativa no esforço de Napoleão em desacreditar Destutt de Tracy e seus colegas, cuja posição institucional e trabalho estavam ligados ao republicanismo. No uso de Napoleão, a ideologia tornou-se “mera” e “ideóloga” um epíteto desprezível para os proponentes de teorias abstratas não baseadas ou apropriadas para as realidades humanas e políticas. Nas palavras da autora, o negativismo napoleônico provou ser duradouro, de modo que essa concepção de ideologia ainda é uma variação significativa mesmo entre os significados científicos sociais do termo.

Para Eagleton (1997, p. 15) “ninguém propôs ainda uma definição única e adequada de ideologia”, isso porque “o termo “ideologia” tem toda uma série de significados convenientes, nem todos eles compatíveis entre si”. Segundo o autor, a palavra “ideologia” é,

[...] um *texto*, tecido com uma trama inteira de diferentes fios conceituais; é traçado por divergentes histórias, e mais importante, provavelmente, do que forçar essas linhagens e reunir-se em alguma Grande Teoria Global é determinar o que há de valioso em cada uma delas e o que pode ser descartado (EAGLETON, 1997, p. 15).

Woolard (1998, p. 5) cita essa definição de Eagleton de que “ideologia” é ela mesma um texto, tecido de fios conceituais, para destacar quatro vertentes recorrentes que são

importantes para os estudos sobre ideologia. Segundo a autora, a primeira vertente, a mais comum, é a compreensão da ideologia como ideacional ou conceitual, referindo-se aos fenômenos mentais, ou seja, a ideologia tem a ver com a consciência, representações subjetivas, crenças e ideias. Como para Destutt de Tracy, para alguns contemporâneos os usos científico-sociais do termo se concentram quase inteiramente nesse aspecto e, ao marcar um fenômeno como “ideológico”, eles não pretendem abordar as relações sociais, isto é, a ideologia é considerada como o constituinte mais intelectual da cultura.

A segunda vertente, a mais amplamente acordada, segundo Woolard (1998, p.6), é uma conceptualização da ideologia como derivada, enraizada, refletiva ou responsiva à experiência ou interesses de uma determinada posição social. Diferentemente da primeira visão, essa ênfase sobre as origens sociais e experiências nega necessariamente a independência explicativa à ideologia. Ela lança a ideologia como dependendo de alguma forma do material e dos aspectos práticos da vida humana. Isso quer dizer que o caráter e o grau dessa relação de dependência variam entre diferentes teorias, variando de uma visão do material e ideológico como mutuamente constitutivos e dialéticos para opiniões de ideologia como secundária, totalmente contingente e/ou supérfluo.

A terceira vertente, muitas vezes vista como acompanhamento da segunda, é uma ligação direta às posições habitáveis de poder, sociais, políticas, econômicas. A ideologia é vista como ideias, discursos ou práticas significantes ao serviço da luta para adquirir ou manter poder, ou seja, a ideologia pode ser uma ferramenta de qualquer protagonista na contestação de poder (WOOLARD, 1998, p.7). Para Thompson (1984, p. 4, apud WOOLARD, 1988) a ideologia é a significação que está essencialmente ligada ao processo de sustentar relações assimétricas de poder para manter a dominação, por disfarçar, legitimar ou distorcer essas relações.

Já na quarta vertente o conceito de ideologia está estreitamente ligado, mas não idêntico ao terceiro, é precisamente o último apontado por Thompson (apud. WOOLARD, 1998): a de distorção, ilusão, erro, mistificação ou racionalização. Tal distorção pode derivar da defesa do interesse e do poder, mas essa não é a única fonte reconhecida. Quando a ênfase de um teórico é sobre o intelectual mais do que o social caráter da ideologia, a distorção pode ser vista como derivada de limitações, bem como de percepção e cognição. Para Woolard (1998, p.7) a tradição marxista tem tratado a distorção como tema central para o conceito de ideologia, começando com Marx e Engels. Talvez a frase mais conhecida da ideologia como ilusão seja a descrição de Engels de ideologia como “falsa consciência” (EAGLETON, 1997, p. 47). Não são apenas os marxistas que defendem esse foco conceitual. Segundo o sociólogo Talcott

Parsons ([1959]) 1970, p.294-295 apud WOOLARD, 1998, p.7), as distorções cognitivas estão sempre presentes em ideologias e que o desvio da objetividade científica, através da seletividade e da distorção, é um critério ideológico. Para muitos observadores, este conceito de erro ou ilusão implica formas de conhecimento como verdade, bem como uma posição privilegiada a partir da qual tal verdade é cognoscível. Ou seja, toda a verdade é constituída por ideologia, se a ideologia é entendida como discurso de poder.

Para Moita Lopes (2013, p. 18-19), um dos autores que mobiliza os referenciais dos estudos de ideologias linguísticas no Brasil, devido aos “processos sociais, políticos, econômicos, demográficos, diaspóricos, etc. que chamamos de globalização e que caracterizam a modernidade recente”, vivemos em um tempo em que “a linguagem passa a ocupar um espaço diferenciado em nossas vidas sociais, o que precisa ser considerado em relação ao que chamamos de português”. Para o autor

ideologias linguísticas envolvem tanto os modelos socioculturais da linguagem em uso, do que chamamos de português no nosso caso, construídos pelos falantes, escritores etc., como também aqueles elaborados por especialistas do campo dos estudos da linguagem (MOITA LOPES, 2013, p.20).

E acrescenta

entendemos por ideologia linguística as compreensões, tanto explícitas quanto implícitas, que traduzem a interseção da linguagem e os seres humanos em um mundo social (WOOLARD, 1998:3) ou compreensões de como a linguagem ou línguas específicas têm sido ou são entendidas com base em como são situadas em certas práticas sócio históricas, inclusive aquelas visões elaboradas por pesquisadores e teóricos da linguagem, derivadas do espírito intelectual ou da perspectiva epistemológica de seu tempo (MOITA LOPES, 2013, p. 22).

Nesse sentido fica claro que nenhum “conhecimento é privilegiado ou que nenhuma teoria é transparente ou tem acesso à verdade” (MOITA LOPES, 2013, p.22). Moita Lopes também destaca em seu trabalho cinco dimensões abarcadas por Kroskrity (2004) para desenvolver a noção de ideologia linguística. Kroskrity propõe a divisão, mas enfatiza que essas dimensões muitas vezes se sobrepõem.

A primeira dimensão refere-se ao fato de que as ideologias linguísticas refletem os interesses de um grupo social e cultural específico. Um exemplo é o da “ideologia linguística da norma, que desampara sociolinguisticamente aqueles que não dominam a língua considerada legítima” (MOITA LOPES, 2013, p. 23). Segundo Faraco, que também reflete sobre os valores da língua padrão na sociedade, essa ideologia distorce a realidade em favor das necessidades de um grupo, os formuladores e defensores da norma-padrão que se opuseram com cólera às

características das variedades populares e às das variedades cultas faladas no Brasil (FARACO, 2009).

A grande valorização da norma padrão, dos ideais de correção, na nossa sociedade, configura, portanto, ideologias linguísticas, uma vez que diz respeito ao modo como, na nossa sociedade, se considera o que seja língua e o que sejam usos linguísticos corretos e, por consequência, legítimos. Essa ideologia da padronização está relacionada à ideologia do monolinguismo. Além de haver uma língua correta, há também o ideal de que apenas essa língua representa o ideal de unidade nacional. Essa língua, que é identificada à norma padrão, é vista como a única língua capaz de garantir a unidade da nação.

A segunda dimensão está relacionada ao fato de as ideologias linguísticas serem variadas, uma vez que os significados sociais “se referem a uma multiplicidade de divisões sociais de gênero, classe social, geração, sexualidade, nacionalidade, etc, que de fato se entrecortam” (MOITA LOPES, 2013, p. 23). A terceira dimensão, por sua vez, está relacionada ao fato de que “a consciência que os participantes de um grupo específico têm das ideologias linguísticas que adotam é variável”, ou seja, “nem sempre os participantes demonstram consciência explícita das ideologias linguísticas que geram seus usos” (idem).

Já a quarta dimensão alude ao fato de as ideologias linguísticas “fazerem a mediação entre as estruturas sociais e a linguagem em uso”. Essa mediação é assinalada pelas “indexicalizações linguísticas e discursivas no uso da linguagem que se referem às experiências socioculturais dos falantes e escritores”, quer dizer, “índices das performances identitárias e das práticas discursivas em que eles estão envolvidos” (MOITA LOPES, 2013, p. 25).

A quinta dimensão refere-se ao fato de que as ideologias linguísticas têm a ver “com o modo como elas são usadas na construção de identidades culturais e nacionais, tais como nacionalidade e etnia” (MOITA LOPES, 2013, p. 27). Segundo o autor, “o fenômeno de compartilhamento de uma língua tem sido utilizado para separar ou dividir grupos sociais, construindo diferenças de várias naturezas entre os grupos, tornando-as naturais, favorecendo a construção do estado-nação”, isso, muitas vezes, “ao preço do aniquilamento de outras línguas/variedades ou de seu apagamento” (idem). No caso do Brasil, a ideologia do monolinguismo da língua portuguesa, que é construída discursivamente como elemento da unidade nacional brasileira, tem silenciado as inúmeras línguas indígenas, de imigrantes, de fronteiras, de sinais (CAVALCANTI, 1999). A ideologia da padronização, por sua vez, tem silenciado as línguas portuguesas das comunidades surdas, dos imigrantes, de fronteiras, de indígenas, as línguas portuguesas urbanas e dos sujeitos pouco ou não escolarizados (CAVALCANTI, 2013).

No Brasil, como afirmam César e Cavalcanti (2007, p. 50), “na área dos estudos da linguagem, as práticas pedagógicas refletem o ideal do monolinguismo, sob a égide do português como língua oficial”, por isso, “amargam índices crescentes de fracasso escolar dos seus estudantes falantes de línguas minoritárias”. Sendo assim, como afirma Moita Lopes (2013, p. 27) “a ideologia da delimitação linguística a uma comunidade precisa ser revista, principalmente à luz dos processos de globalização e de fronteiras porosas que vivenciamos”, ou seja, é necessário compreender que as ideologias linguísticas são muito mais complexas (envolvem diferentes dimensões e aspectos sociais, históricos e políticos) e que as línguas também são construtos sociais muito mais complexos (línguas são constitutivamente heterogêneas e hibridizáveis/hibridizadas) para dar conta do que entendemos como português no século XXI. “Esse posicionamento significa que ideologias linguísticas são motivadas por interesses específicos, valores e visões do mundo e do ser humano nele” (MOITA LOPES, 2013, p. 27).

Por isso também, é muito importante que o/a professor/a tenha consciência de que ideologia de língua está mobilizando com seus alunos. A ideologia da normalização/padronização continua a ser poderosa (Gal, 2006) e a ideologia do monolinguismo está arraigada na nossa sociedade e, em especial, nas escolas. Mas elas podem provocar insucesso para nossos estudantes.

1.2.1 A concepção de “erro” e o preconceito linguístico

É muito comum ouvir em sala de aula os/as alunos/as afirmarem o seguinte: “Não sabe nem português, como vai aprender uma língua estrangeira?” E ultimamente tenho ouvido muito isso também de colegas na sala dos/as professores/as, quando o assunto é discutir sobre o rendimento escolar dos/as estudantes e sobre o aprendizado de uma língua estrangeira. O pior é que ouço essa afirmação de colegas que também lecionam a língua portuguesa. Claro que quando ouço esse equívoco são geradas muitas discussões, entre nós, colegas, no trabalho. O que quero deixar claro aqui é que mesmo dentro da sala dos/as professores/as também há um grande preconceito linguístico, uma vez que as pessoas têm níveis de consciência distintos sobre as ideologias linguísticas numa sociedade, num grupo, e que a ideologia da padronização é muito forte no que se refere ao ensino da língua portuguesa tanto por parte de professores (de línguas e de outras disciplinas) quanto por parte da sociedade de modo geral. Tudo isso porque vivemos uma cultura de que tudo que é escrito ou falado diferente da norma padrão não é “correto”, “é errado”, como observamos anteriormente a partir de Milroy (2011). A ideologia da padronização é bastante forte em diversas sociedades, especialmente porque alguns dos

principais espaços de difusão dela são a escola e a mídia. O ensino da norma-padrão se caracteriza como a difusão e o reforço dessa ideologia. E a escola assume o papel de ensinar essa norma, portanto, de propagar e enfatizar essa ideologia.

Como diz Faraco (2008, p. 80), “os formuladores e defensores da norma-padrão se opuseram com igual furor às características das variedades populares e às das variedades cultas faladas aqui [no Brasil]”. O autor afirma ainda que “o excessivo artificialismo do padrão que estipularam impediu, porém, que ele se estabelecesse efetivamente entre nós”. O que Faraco defende é que a norma-padrão não é utilizada nem mesmo pelos brasileiros mais letrados; o que esses falantes têm utilizado realmente é uma “variedade prestigiada” que não segue todas as regras da padronização, mas que tem estado presente em várias esferas comunicativas, como por exemplo, na mídia (escrita e televisiva), nas propagandas, nos livros, nas escolas, nas igrejas, etc.

As noções de “certo” ou “errado” ainda são muito difundidas, principalmente, nos livros didáticos. Os livros são repletos de exercícios que se limitam a considerar “corretas” apenas as formas prescritas nas gramáticas normativas, que se dedicam a orientar os/as alunos/as a corrigir erros em textos que circulam socialmente. E assim sendo, essa “correção linguística e o prestígio atribuído às variedades cultas estão diretamente ligados à maior ou menor semelhança com a norma-padrão tradicional” (CHAMMA, 2007, p. 19). Por isso, o preconceito linguístico está inteiramente relacionado à noção de “erro”, já que este “empobrece” a língua e a torna cada dia mais “deplorável” (CHAMMA, 2007, p. 20).

Acreditar que o “erro” empobrece a língua é, sem dúvida, um ponto de vista dos puristas, de quem acredita que a língua é homogênea e não observa/aceita os movimentos/mudanças que ocorrem nela ao longo do tempo. Bagno (2015, p. 176) afirma que

do ponto de vista científico, simplesmente não existe erro de português. Todo falante nativo de uma língua é um falante plenamente competente dessa língua, capaz de discernir intuitivamente a gramaticalidade ou agramaticalidade de um enunciado, isto é, se um enunciado obedece ou não às regras de funcionamento da língua. Ninguém comete erros ao falar sua própria língua materna, assim como ninguém comete erros ao andar ou respirar. Só se erra aquilo que é aprendido, naquilo que constitui um saber secundário, obtido por meio de treinamento, prática e memorização: erra-se ao tocar piano, erra-se ao dar um comando ao computador, erra-se ao escrever, porque a escrita é um aprendizado secundário”.

Então, o/a falante de português tem conhecimento da língua que usa diariamente; o que ele/a pode não possuir é o conhecimento das regras da gramática normativa, mas isso ele/a pode aprender na escola. No entanto, não ter o domínio da norma-padrão não o/a impediu e não o/a impede de inter-agir em sociedade, pois todo falante dispõe de suficiente conhecimento

linguístico em sua língua materna para produzir sentenças bem formuladas (BORTONI-RICARDO (2004, p. 75).

É por isso que, na escola, é necessário realizar todos os esforços possíveis para aproveitar o espaço pedagógico com intuito de transformá-lo num “foco de resistência e combate ao preconceito linguístico e a toda forma de discriminação social”, pois “negar o que é caracteristicamente nosso na língua é negar a nossa própria identidade cultural como povo e nação independente” (BAGNO, 2007, p. 157). Ou seja, a escola no lugar de disseminação do preconceito linguístico, poderia ser o lugar que permite “o convívio tranquilo e tolerante entre as muitas formas de se dizer a mesma coisa”, é na escola que os/as alunos/as podem aprender a reconhecer a riqueza da língua, “e, por conseguinte, da nossa cultura e da nossa vida pessoal” (BAGNO, 2007, p. 158).

Sabe-se que a “norma-padrão tradicional é um patrimônio dos povos que falam o português, e todos esses falantes têm o direito de aprendê-la, por mais distante que ela esteja dos usos contemporâneos” (BAGNO, 2007, p. 158). O que não se pode aceitar é a imposição desse padrão como a única opção de uso da língua, pois, assim, não se estará proporcionando aos nossos/as alunos/as um ensino de língua pautado na realidade linguística dos/as estudantes e de suas comunidades.

A escola, como braço do Estado na construção dos cidadãos nacionais, sempre assumiu e ainda assume o papel de proporcionar ao/à aluno/a o aprendizado da norma-padrão e das variedades cultas (a escola como espaço da cultura dominante, que é legitimada pelo Estado). Não estou afirmando que estas não devam ser trabalhadas, pois elas são muito importantes para que o/a aluno/a possa usá-las em momentos em que seu projeto de dizer as requeira. Mas as outras variedades linguísticas devem ser respeitadas, valorizadas e legitimadas, porque elas são utilizadas nas interações entre pessoas de várias camadas sociais, de culturas diferentes, de modos distintos de pensar e de usar a língua. Elas carregam as experiências sociais desses grupos, os valores que os orientam; enfim, essas variedades linguísticas/línguas sociais dizem respeito às ideologias e lutas próprias dos grupos sociais que as utilizam.

Na verdade, concordo com César e Cavalcanti (2007) quando defendem que as práticas linguísticas/culturais são perpassadas por diferentes dimensões ideológicas, uma vez que as línguas e suas práticas, vistas sob a perspectiva da metáfora do caleidoscópio, estão situadas em contextos específicos e, portanto, são utilizadas por sujeitos em práticas específicas, culturalmente, historicamente e socialmente situados, assim carregam consigo diferentes visões de mundo. E, como afirmam as autoras,

se os professores e teóricos procurarem sob o manto da “língua” a multiplicidade e complexidade linguística e cultural natural em qualquer comunidade ou sujeito falante, ao invés de procurar a “unidade” na diversidade; se encararmos realmente o múltiplo, as “misturas”, as diferenças, ao invés de buscar as semelhanças estruturais para justificar uma pretensa “unidade sistemática da língua” ou mesmo um sistema que incorpore a variabilidade; se entendermos como multilinguismo o que chamamos de variação dialetal, seria mais fácil compreender e trabalhar com a pluralidade cultural dos usuários das escolas brasileiras (p. 62).

Ou seja, “se esquecermos as *dicotomias língua e variedade, língua e norma, língua e dialeto*, e tratarmos a variação dialetal como multilinguismo, aí a língua materna torna-se a “nossa língua” e não uma variedade corrompida – como normalmente é vista – da “língua portuguesa”” (CESAR e CAVALCANTI (2007, p. 62). E ainda, “se considerarmos a pluralidade de contextos multiculturais em que é falada a língua portuguesa no Brasil, nada nos impede de afirmar que temos várias línguas sob o rótulo “língua portuguesa”. É nesse sentido que essa perspectiva de língua pode ser aproximada da concepção de língua/linguagem do Círculo de Bakhtin, apresentada no tópico anterior.

Essa concepção de língua como caleidoscópio (que implica reconhecermos as diversas línguas sociais, as diversas cosmovisões, sob o rótulo de língua portuguesa) parece-me mais adequada à realidade linguística do país, pois acredito que trabalhando em sala de aula com a concepção de que falamos “portugueses” e não “variedades” da língua portuguesa é o caminho para enfrentar uma das grandes dificuldades no ensino da língua materna, que é a ampliação do domínio da língua prestigiada (CÉSAR e CAVALCANTI, 2007, p. 63), que entraria como mais um recurso linguístico no amplo repertório dos falantes. Essa(s) língua(s) prestigiada(s) entraria(m) como mais uma língua social a que os falantes teriam acesso e fariam uso em função dos seus projetos de dizer, levando em consideração as lutas sociais implicadas nesses projetos.

Cox e Assis-Peterson (2007, p. 29) afirmam que a “língua é parte da cultura, ou seja, a língua categoriza o mundo natural e cultural e fornece pistas importantes sobre como estudar práticas e crenças culturais particulares”. Sendo assim, não se pode ignorar o peso que a cultura do erro tem neste país “peso que tem impedido uma discussão mais aberta e menos preconceituosa de nossa cara linguística real”. (FARACO, 2008, p. 178). Partindo desta perspectiva de ideologias linguísticas, torna-se necessário refletir sobre que ideologia (s) linguística (s) estão presentes na escola para o ensino de língua portuguesa.

1.3 O que a sociolinguística educacional propõe para o ensino de língua portuguesa

Como exposto na seção anterior, vivemos em uma cultura normativista, em que o ensino da norma-padrão tem sido visto como primordial nas escolas. No entanto, um dos objetivos da escola poderia ser ensinar aos estudantes o que eles não sabem, isto é, “formas

linguísticas que não pertencem ao dialeto social do aprendiz e a adequação de seu uso” (CHAMMA, 2007, p.23); ou melhor, poderia ser possibilitar que os alunos conheçam distintos recursos linguísticos para utilizar nas diferentes situações de interação, com vistas a atender a projetos de dizer situados:

ao chegar à escola, a criança, o jovem ou o adulto já são usuários competentes de sua língua materna, mas têm de ampliar a gama de seus recursos comunicativos para poder atender às convenções sociais, que definem o uso linguístico adequado a cada gênero textual, a cada tarefa comunicativa, a cada tipo de interação. Os usos da língua são práticas sociais, e muitas delas são extremamente especializadas, isto é, exigem vocabulário específico e formações sintáticas que estão abonadas nas gramáticas normativas” (BORTONI-RICARDO, 2014, p.75, grifo da autora)

Nesse sentido, embora a autora assinale a adequação dos recursos linguísticos aos gêneros, a autora defende o que muitos linguistas também acreditam, apesar de muitos imaginarem o contrário, que o mais importante é ensinar a norma-padrão. No entanto, tantas línguas portuguesas não podem ser deixadas de lado pela escola, porque elas fazem parte da identidade dos/as alunos/as e porque fazem parte do repertório de recursos linguísticos a ser empregado nos gêneros. Por isso, a escola “precisa livrar-se de alguns mitos: o de que existe uma única forma “certa” de falar – a que se parece com a escrita – e o de que a escrita é o espelho da fala” (BAGNO, 2007, p. 27).

O papel da escola é fazer com que o/a aluno/a entenda/aprenda como as línguas sociais funcionam nas práticas sociais, por isso é importante ensiná-los/las a refletir sobre as escolhas dos recursos linguísticos, sobre as formas linguísticas em relação aos gêneros, aos projetos de dizer. Como formula Bagno (2007, p. 70), um ensino “sem preconceitos do funcionamento da língua, do modo como todo ser humano é capaz de produzir linguagem e interagir socialmente através dela”, ou seja, “por meio de textos falados e escritos, portadores de um discurso”. Para o autor, a tarefa da escola é construir o conhecimento dos/as alunos/as, sobre o funcionamento da linguagem, fazendo com que eles/elas percebam o quanto já sabem sobre a estrutura da língua “e como é importante se conscientizar desse saber para a produção de textos falados e escritos coesos, coerentes, criativos, relevantes, etc.” (BAGNO, 2007, p. 70).

Numa perspectiva da sociolinguística educacional, para que o ensino da língua portuguesa seja realizado mais de acordo com a realidade linguística do país, isto é, “mais sintonizada com a linguística contemporânea e com os objetivos de uma educação em língua materna que favoreça o letramento dos aprendizes” (BAGNO, 2013, p.11), é fundamental que o/a professor/a possua uma formação que privilegie os aspectos linguísticos e não mais a pura gramática. Porém isso não é fácil, pois muitos professores/as tiveram uma formação voltada

para a gramática apenas e devido à carga horária pesada de trabalho, não conseguem buscar uma formação linguística mais atualizada, em que outras perspectivas de língua são estudadas. Outros profissionais, que tiveram uma formação linguística mais sintonizada com os estudos atuais, “quando chegam à escola repletos de ideias e inovações, veem-se impedidos de colocar em prática tudo o que aprenderam na faculdade”, simplesmente porque “são obrigados a seguir um planejamento de aula que não permite a “fuga” ao conteúdo preestabelecido” (CHAMMA, 2007, 24).

Para além desta visão da sociolinguística educacional, partindo de uma concepção dialógica e sociológica de linguagem, como a apresentada no tópico anterior, não basta conhecer e mobilizar um amplo repertório linguístico. Cada língua social carrega valores que podem estar em luta umas contra as outras, uma vez que os grupos que as utilizam estão em luta/conflito. Sendo assim, é fundamental que a escola avance no sentido de trabalhar com os valores sociais que essas línguas carregam e de que estão carregadas. É fundamental, ainda, neste mesmo sentido, que a escola seja o espaço de reflexão sobre as ideologias linguísticas presentes na sociedade. Assim, o ensino da língua não se limita a ensinar outras línguas sociais, outras línguas portuguesas, que os/as alunos/as não conhecem, mas amplia seu campo de ação para refletir sobre os valores sociais, históricos e culturais relacionados a essas línguas e ao questionamento desses valores.

São vários os problemas a serem resolvidos e muitas as dificuldades a serem superadas, por isso é necessário que existam políticas linguísticas que colaborem/ajudem a mudar este quadro. As ações do governo, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) têm contribuído para melhorar o ensino, apesar de sabermos que há muito a ser feito ainda. Os PCNs têm apresentado uma proposta de ensino de língua que aborda mais a realidade linguística do Brasil, o que será abordado no próximo capítulo, e o PNLD tem contribuído com a análise e distribuição de livros didáticos, que são ferramentas importantes no trabalho pedagógico. É importante frisar que, apesar dos livros didáticos serem bem avaliados pelo PNLD, ainda é insatisfatória a abordagem dada à variação linguística, ou diria, às línguas portuguesas brasileiras, como veremos na análise do livro didático que faz parte do *corpus* desta pesquisa.

CAPÍTULO II

POLÍTICAS LINGUÍSTICAS

2.1 Políticas linguísticas

As Políticas Linguísticas, como afirma Ribeiro da Silva (2013, p.291), configuram-se como “um campo de investigação relativamente recente em comparação com outras áreas dos Estudos da Linguagem”. O número reduzido de textos publicados em língua portuguesa sobre os principais postulados teóricos e metodológicos da área tem dificultado a sua implantação como disciplina permanente nos cursos de licenciatura no Brasil (RIBEIRO DA SILVA, 2013, p.290). Consequentemente, ainda não há uma consonância no que se refere à terminologia específica da área. Para alguns autores o termo utilizado é Planejamento Linguístico e Política Linguística, já para outros “Planejamento e Política Linguística”, e há ainda pesquisadores que utilizam “Engenharia Linguística” e/ou “Tratamento Linguístico” (CRYSTAL, 1992, p.310-311 apud RIBEIRO DA SILVA, 2013). Neste trabalho usarei a terminologia Políticas Linguísticas (PL) para “designar o processo em sua totalidade, isto é, a política e o planejamento linguístico” (RIBEIRO DA SILVA, 2013, p.291).

A expressão *language planning*, traduzida para o português por “planejamento linguístico”, apareceu pela primeira vez nos estudos de Haugen (1959) sobre a questão linguística na Noruega e a intervenção normativa do Estado nesta questão. O tema “foi retomado em 1964, durante uma reunião organizada por Willian Bright na Universidade de Califórnia, evento que marcou o nascimento da Sociolinguística como disciplina autônoma” (TORMENA, 2007, p. 13).

Segundo Ribeiro da Silva (2013, p. 292), “no período inicial de sua constituição, os pesquisadores da área dedicaram-se majoritariamente ao estudo e à resolução de “problemas linguísticos” de nações recém liberadas da dominação colonial na África e na Ásia”. O autor afirma que a resolução de “problemas linguísticos” ainda continua sendo uma das principais características da área, como se pode observar na definição de “Planejamento Linguístico” presentes na *International encyclopedia of linguistics* (BRIGHT, 1992, apud RIBEIRO DA SILVA, 2013, p. 292), onde, no glossário, Crystal define planejamento linguístico como

[a] tentativa deliberada, sistemática e teoricamente orientada de resolver os problemas de comunicação de uma comunidade por meio do estudo das diferentes línguas ou dialetos que ela utiliza e do desenvolvimento de uma política relativa à seleção e ao uso dessas línguas/dialetos; [o planejamento linguístico] algumas vezes também é denominado engenharia ou tratamento linguístico. **O planejamento de corpus** refere-se aos processos de seleção e codificação linguísticos, tais como a elaboração de

gramáticas e a padronização da ortografia; **o planejamento de status** envolve a escolha inicial de uma língua, incluindo as atitudes [da comunidade] em relação a línguas alternativas e as implicações políticas decorrentes das diferentes escolhas [...] (CRYSTAL, 1992, p. 310-311).

No verbete “planejamento linguístico”, Jahr (1992) afirma que

o PL [Planejamento Linguístico] refere-se à atividade organizada (privada ou oficial) que busca resolver problemas linguísticos existentes no interior de uma determinada sociedade, geralmente em nível nacional. Por meio do PL, procura-se gerir, transformar ou preservar a norma linguística ou o status social de uma determinada língua (escrita/falada) ou variedade linguística. Em geral, o PL é conduzido em conformidade com um programa oficial ou um conjunto definido de critérios e a partir de um objetivo deliberado, por comitês ou grupos oficialmente constituídos, organizações de caráter privado ou linguistas prescritivistas a serviço de autoridades governamentais. Seu objetivo é estabelecer normas (primeiramente escritas), as quais são ratificadas por seu elevado status social; sucedem-se a elas normas de fala associadas a esses padrões (JAHR, 1992, p. 12-13).

Essas duas definições evidenciam alguns dos postulados básicos do período de consolidação da área de Política Linguística, pois a diversidade linguística representa um “problema” para as nações (em desenvolvimento); as línguas são suscetíveis de modernização; e “cabe ao linguista propor, com base em parâmetros científicos, soluções para os “problemas” dessas comunidades e/ou nações” (RIBEIRO DA SILVA, 2013, p. 293).

De acordo com Ribeiro da Silva (2013, p. 293), “a possibilidade de se manipular ou planejar as línguas naturais constitui um dos pilares sobre os quais se fundou a área de Política Linguística e, conseqüentemente, foi objeto de debate entre os primeiros pesquisadores da área”. Para Fishman, (1974b),

a língua vem sendo planejada, de uma forma ou de outra, há muito tempo [...]. Também obviamente, ela, algumas vezes, foi planejada com considerável sucesso. Por fim, está claro que a língua continuará sendo planejada no futuro, tanto em conexão com o cultivo de uma língua previamente modernizada, quanto em conexão com a modernização de línguas até então utilizadas apenas para atividades tradicionais. Assim, a questão a ser enfrentada no futuro não é se a língua deve ou pode ser planejada (visto que obviamente ela será planejada por aqueles propensos a fazê-lo em função do desenvolvimento social com o qual esse tipo de planejamento sempre está inter-relacionado), mas, sim, como fazer isso mais efetivamente, em conexão com critérios de sucesso pré-estabelecidos (FISHMAN, 1974b, p. 25-26).

Como se pode perceber, para o autor, que é considerado o fundador da área (ESTMAN, 1983, p.3), a possibilidade de se planejar a língua não é novidade, o que é importante para Fishman é discutir a eficiência dos processos de planejamento linguístico. Outro dos pioneiros da pesquisa na área, Neustupný (1974), vai na mesma direção ao definir “tratamento de problemas linguísticos”,

[o] tratamento racional [dos problemas linguísticos] é caracterizado por neutralidade afetiva, por especificidade de metas e soluções, por universalismo, por ênfase na efetividade e por objetivos de longo prazo. Por outro lado, a falta de racionalidade é marcada por afetividade, difusão, particularismo, por ênfase na qualidade, em vez de na efetividade, e por preocupação com metas de curto prazo (NEUSTUPNÝ, 1974, p. 38).

Neustupný (1974), além de se posicionar favoravelmente quanto à manipulação linguística no campo de processos de planejamento linguístico, compreende que se trata de um procedimento fundamentado no raciocínio lógico. Essa perspectiva está alicerçada numa visão de língua como estrutura e, como tal, pode ser moldada/manipulada por especialistas. Esse processo de modernização implicou frequentemente em adoção das línguas dos (ex) colonizadores por parte dos Estados recém constituídos e em elaboração de sistemas de escrita, com a produção de dicionários e gramáticas, para as línguas até então ágrafas.

Para compreender como se deu a consolidação da área de Políticas Linguísticas como “disciplina” científica é necessário rever o caminho percorrido. Primeiramente, como assinala Crystal (1992), os linguistas envolvidos tanto no estudo quanto em ações lançam a definição de planejamento linguístico afirmando que se trata da tentativa deliberada, sistemática e teoricamente fundamentada de resolver os “problemas” de comunicação de uma comunidade (CRYSTAL, 1992, p. 310-311). Jahr, por outro lado, afirma que a política linguística de estado normalmente é implementada e conduzida por um comitê composto por autoridades políticas e por linguistas prescritivistas a partir de um conjunto de critérios estabelecido previamente (JAHR, 1992, p. 12-13).

O pressuposto de que as políticas linguísticas são implementadas a partir de critérios cientificamente pré-estabelecidos também pode ser observado na argumentação de Fishman (1974b) em relação à possibilidade de se planejar as línguas (RIBEIRO DA SILVA, 2013, p. 296). No entanto, é na formulação de Neustupný (1974) que a caracterização de Política Linguística como ciência se dá de forma evidente. De acordo com o autor, o tratamento racional (e, portanto, científico) dos “problemas linguísticos” caracteriza-se pela neutralidade afetiva, pela especificidade das metas e soluções, pelo universalismo, pela ênfase na eficácia e pelo estabelecimento de objetivos de longo prazo (NEUSTUPNÝ, 1974, p. 38). Logo, a legitimidade da abordagem dos “problemas linguísticos” preconizada por este autor e seus pares derivaria do fato de ela apresentar os pré-requisitos da chamada “Ciência Normal” (KUHN, 2009). Inscrita no rol das “disciplinas” científicas, a Política Linguística se ocuparia dos “problemas linguísticos” das comunidades humanas de forma objetiva e, conseqüentemente, neutra.

Enquanto nas décadas de 60 e 70 a Política Linguística emerge e se consolida, as duas décadas seguintes, por outro lado, foram marcadas por críticas à área. Os pesquisadores de “orientação marxista e pós-estruturalista acusavam a área de servir aos interesses de grupos sociais específicos ao mesmo tempo em que se autoproclamava um empreendimento objetivo (científico) e ideologicamente neutro” (RIBEIRO DA SILVA, 2013, p.296-297). “A Política Linguística também foi acusada de transportar para os países africanos e para outras partes do globo um modelo ocidental de estado-nação, segundo o qual os cidadãos de um país devem estar unidos em torno de uma língua comum”. Ou seja, “ao assumir que a diversidade linguística constitui um “problema” para o desenvolvimento das comunidades humanas, a Política Linguística estaria legitimando, cientificamente, a ideologia do monolinguismo” (idem).

Tollefson, segundo Ribeiro da Silva, acredita que a “principal tarefa dos pesquisadores da área de Política Linguística é desenvolver uma teoria capaz de explicitar os mecanismos por meio dos quais os processos de política linguística interagem com outras forças histórico-estruturais”, ao mesmo tempo que “atuam na formação das comunidades de usuários de uma língua e na determinação dos padrões estruturais e de uso dessa língua” (RIBEIRO DA SILVA, 2013, p.305). Na perspectiva de Tollefson, a linguagem deve ser compreendida como um recurso, com uma especificidade própria, já que as mudanças envolvem pessoas reais que vivem no interior de grupos organizados por símbolos, papéis sociais e ideologias e que, logo, não podem ser submetidas à lógica do custo e do benefício (TOLLEFSON, 1991, p.36.)

Enquanto a primeira abordagem, denominada pelos especialistas da área como neoclássica, pressupunha um indivíduo totalmente livre, capaz de fazer escolhas conscientes, a abordagem histórico-estrutural, que sucede a primeira, supõe um indivíduo controlado por forças sociais e políticas que não lhe permitem realizar qualquer tipo de escolha.

Schiffman (1996), no livro *Linguistic Culture and Language Policy*, propõe uma distinção entre política linguística explícita (*overt*) e implícita (*covert*). Para o autor, a política linguística explícita é aquela que diz respeito à legislação oficial, ou seja, documentos, leis, decretos, resoluções, etc., que regulamentam as questões linguísticas. Política linguística implícita refere-se às regras linguísticas que não são oficiais, porém se manifestam no cotidiano, isto é, nas práticas sociais, que embora não sistematizadas possuem regras claras.

Segundo Ribeiro da Silva, a proposta de Schiffman constituiu um avanço significativo “na medida em que põe em evidência que as políticas linguísticas não são homogêneas (as diversas divisões administrativas de um país podem formular ou implementar políticas linguísticas diferentes)” e que também as “práticas linguísticas implementadas cotidianamente

por uma população refletem uma política linguística implícita” (RIBEIRO DA SILVA, 2013, p 309).

No livro *Language Policy*, de 2004, Spolky propõe, na mesma direção que Shiffman (1996), uma concepção ampliada de política linguística partindo do pressuposto de que a compreensão da política linguística das sociedades democráticas da atualidade passa mais pela análise das práticas e representações linguísticas e menos pela discussão da legislação oficial, uma vez que as políticas linguísticas oficiais frequentemente não coincidem com aquelas que, de fato, vigoram na sociedade. Por outro lado, a política linguística pode existir sem que se possa determinar um grupo (um agente) que a promova explicitamente, o que significa uma “ruptura” com os modelos ortodoxos de pesquisa na área. Como salienta Spolky,

[...] a política linguística existe mesmo naqueles contextos em que ela não foi explicitada ou estabelecida oficialmente. Muitos países, instituições e grupos sociais não têm uma política linguística formal, de modo que a natureza de sua política linguística deve ser derivada a partir do estudo de suas práticas e crenças linguísticas. Mesmo naqueles contextos em que há uma política linguística formal, seu efeito nas práticas linguísticas não é garantido nem consistente (SPOLSKY, 2004, p. 08).

Spolky acredita que os membros de uma comunidade de fala compartilham um conjunto de representações sobre a linguagem, sobre sua língua, sobre as línguas faladas por outros povos e sobre as práticas linguísticas, e que, muitas vezes, essas representações fomentam a constituição daquilo que a autora denomina de “ideologia consensual” que pode levar à atribuição de valor positivo e prestígio a uma língua e a determinados usos linguísticos.

Ribeiro da Silva (2013) afirma que Shohamy (2006), também na mesma direção de Schiffman (1996) e, principalmente, Spolsky (2004), propõe uma concepção ampliada de política linguística. Para a autora, as políticas linguísticas oficiais de muitos países, muitas delas baseadas no respeito ao multilinguismo, nem sempre refletem a real política linguística em funcionamento nessas sociedades, e, portanto, seriam somente declarações de intenções. A autora acredita que

[...] as políticas linguísticas de fato são determinadas alhures por um conjunto de mecanismos que, indiretamente, perpetuam as PLs [Políticas Linguísticas] e que servem como instrumentos para converter ideologias, principalmente em estados-nação tradicionais, em políticas homogêneas e hegemônicas (SHOHAMY, 2006, p. 53).

Na tentativa de explicar o funcionamento da política linguística das sociedades contemporâneas, Shohamy (2006), assim como, Spolky (2004) abandona a divisão tradicional da política linguística em política e planejamento e propõe um modelo mais amplo e complexo:

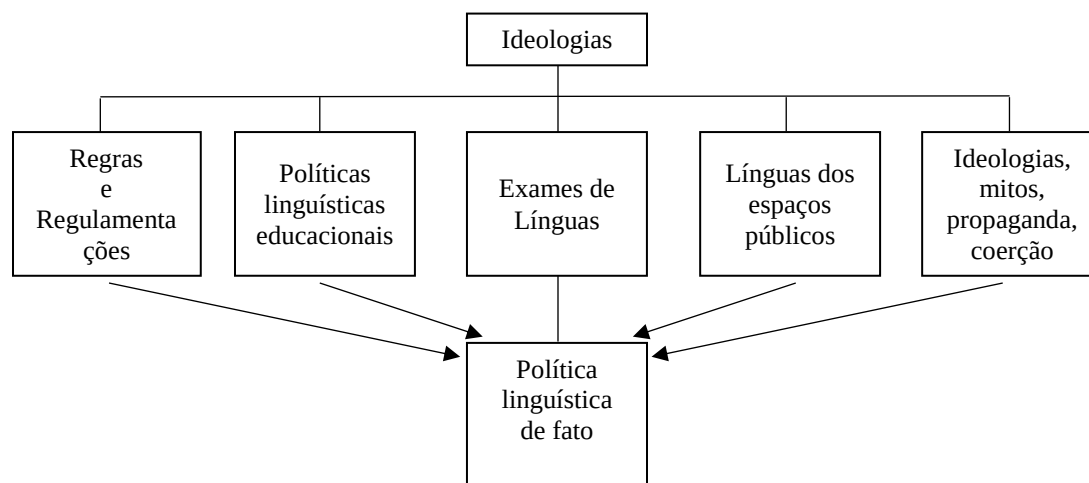


Figura 1. Lista de mecanismos entre a ideologia (representações) e as práticas (política linguística de fato) (SHOHAMY, 2006, p.58).

Observa-se no diagrama da figura 1 que as ideologias (ou representações) linguísticas manifestam-se em mecanismos de política linguística, e esses, por sua vez, definem a real política linguística da comunidade, ou seja, as práticas linguísticas⁹. Porém, neste trabalho, como já mencionado, usarei a terminologia Políticas Linguísticas (PL).

Segundo Tormena (2007, p.18-19), as PL para o ensino fundamental apresentadas pelo Ministério da Educação no Brasil na virada do século XXI (1995-2007), período objeto de pesquisa de sua dissertação de mestrado, “não se preocupam com a forma da língua, não se caracterizando com um planejamento de *corpus*” (que intervêm sobre a forma da língua), pois “não há uma intervenção na gramática, na forma escrita da língua ou na sua padronização”. Para a autora, as PL brasileiras, no período citado, preocupam-se predominantemente com as questões de *status* (intervêm sobre as funções da língua), ou seja, “em saber qual (is) variedade (s) se quer valorizar e qual (is) se quer ignorar” (TORMENTA, 2007, p.19). Segundo Tormenta, no Brasil, na prática, o objetivo sempre foi de uma língua única padronizada, a norma-padrão, e “o plurilinguismo sempre foi rejeitado, combatido ou ignorado”. Tormena (2007, p. 19) ainda acrescenta que as PL brasileiras são implícitas, pois a “questão da língua integra outras políticas educacionais, não ocupando o foco principal”.

É importante salientar, no entanto, que depois da produção do trabalho de Tormenta (2007), algumas ações apontam para uma mudança, com a produção do Inventário da Língua Guarani Mbya, realizado pelo Instituto de Investigação e Desenvolvimento em Política

⁹ Na obra de 2006, Shohamy analisa detidamente o funcionamento de quatro desses mecanismos: regras e regulamentações; políticas linguísticas educacionais; exames de línguas; e língua nos espaços públicos.

Linguística, com verba de um edital do Instituto de Patrimônio Histórico Nacional (IPHAN), do Ministério da Cultura. Essa ação de política linguística implica uma mudança em relação ao multilinguismo. Ademais, os Parâmetros Curriculares Nacionais – Temas Transversais – Pluralidade Cultural apontam para o reconhecimento e a valorização do multilinguismo, embora ressaltem que a língua portuguesa é a língua da unidade nacional. O multilinguismo não chega a ser rejeitado ou ignorado, embora pareça ser minimizado, marginalizado.

Pensando no que foi levantado até o momento, é necessário refletir sobre o papel dos livros didáticos que são aprovados pelo PNLD, porque eles configuram políticas linguísticas e são instrumentos de divulgação/difusão das políticas linguísticas. Como as políticas linguísticas são orientadas por e orientam ideologias linguísticas, relevante observar que ideologia(s) linguística(s) está(ao) presente (s), uma vez que em muitos casos o livro didático é “o único material de leitura disponível na casa dos alunos do ensino fundamental público, alcançando toda a família” (TORMENA, 2007).

Diante do exposto, acredito que o PNLD se refere a uma política linguística explícita, já que é um programa oficial do governo federal. O livro didático, por outro lado, trata-se de uma política linguística implícita, porque, mesmo que os autores tentem adequá-lo aos critérios do PNLD para poder ser aprovado, mobilizam culturas linguísticas que historicamente circulam na sociedade e mantêm modos de organização e perspectivas sobre a língua distintas daquelas do PNLD. Mas, antes de observar mais profundamente o PNLD, torna-se importante analisar os documentos oficiais (PCNs e DCEs) para observar que orientações fornecem sobre o ensino da língua, que funções atribuem a ela, que valores associam à língua; desta forma, identificamos políticas linguísticas para o ensino da língua portuguesa no Brasil e no Estado do Paraná.

2.2. Os PCNs de língua portuguesa para o Ensino Fundamental II

A maior parte dos profissionais da educação sabe que os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) são a referência básica para a elaboração das matrizes curriculares, dos Projetos Político-Pedagógicos das escolas, dos programas de ensino dos docentes. Também sabe que os PCNs foram elaborados com o objetivo de difundir os princípios da reforma curricular e orientar os professores na busca de novas abordagens e metodologias. Apresentado como fruto de um longo trabalho de pesquisa, no documento se afirma que os PCNs contaram “com a participação de muitos educadores brasileiros e têm a marca de suas experiências e de seus estudos, permitindo assim que fossem produzidos no contexto das discussões pedagógicas atuais” (BRASIL, 1998, p.06). Os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa, segundo exposto no documento, foram elaborados procurando,

de um lado, respeitar diversidades regionais, culturais, políticas existentes no país e, de outro, considerar a necessidade de construir referências nacionais comuns ao processo educativo em todas as regiões brasileiras. Com isso, pretende-se criar condições, nas escolas, que permitam aos nossos jovens ter acesso ao conjunto de conhecimentos socialmente elaborados e reconhecidos como necessários ao exercício da cidadania (BRASIL, 1998, p.06).

Parece haver no documento uma preocupação em propor um ensino mais pautado na realidade social do país. É essa preocupação que sugere o reconhecimento da heterogeneidade linguística do país. Segundo os PCNs do terceiro e quarto ciclos, em relação ao ensino da língua portuguesa,

No ensino-aprendizagem de diferentes padrões de fala e escrita, o que se almeja não é levar os alunos a falar certo, mas permitir-lhes a escolha da forma de fala a utilizar, considerando as características e condições do contexto de produção, ou seja, é saber adequar os recursos expressivos, a variedade de língua e o estilo às diferentes situações comunicativas: saber coordenar satisfatoriamente o que fala ou escreve e como fazê-lo; saber que modo de expressão é pertinente em função de sua intenção enunciativa dado o contexto e os interlocutores a quem o texto se dirige. A questão não é de erro, mas de adequação às circunstâncias de uso, de utilização adequada da linguagem. (BRASIL, 1998, p.31)

Essas orientações para adequação à situação de interação podem ser compreendidas como um avanço em relação à abordagem da variação linguística no ensino da língua portuguesa. Já não se admite a visão que por muito tempo prevaleceu de que o ensino da língua portuguesa deveria ser pautado no trabalho exclusivo com a gramática normativa, considerando como válida somente a norma padrão. Com essa concepção, o ensino da língua não se restringiria exclusivamente à norma-padrão, pois se reconhece que não existe uma única forma de falar e de escrever, mas diferentes formas em função da situação de uso. Como se pode observar no fragmento dos PCNs, onde se aborda “a reflexão sobre a linguagem”, o documento orienta que o ensino da língua portuguesa

não pode ficar reduzido apenas ao trabalho sistemático com a matéria gramatical. Aprender a pensar e falar sobre a própria linguagem, realizar uma atividade de natureza reflexiva, uma atividade de análise linguística supõe o planejamento de situações didáticas que possibilitem a reflexão não apenas sobre os diferentes recursos expressivos utilizados pelo autor do texto, mas também sobre a forma pela qual a seleção de tais recursos reflete as condições de produção do discurso e as restrições impostas pelo gênero e pelo suporte. Supõe, também, tomar como objeto de reflexão os procedimentos de planejamento, de elaboração e de refacção dos textos (BRASIL, 1998, p.27)

No excerto acima, observamos que o documento se aproxima da proposta dos autores da Sociolinguística Educacional, como apontado anteriormente, que propõem que o ensino da língua se volte para a reflexão sobre os recursos linguísticos em função da interação, da situação de interação e do projeto de dizer dos interlocutores, em função, enfim, do gênero. Ao apontar para esse objetivo no ensino da língua, parece que o documento avança para além da norma-padrão e passa a englobar os distintos recursos linguísticos de que dispõem os sujeitos na sociedade.

No tópico “reflexão gramatical na prática pedagógica”, é apontado que, numa perspectiva voltada para a produção e interpretação de textos, as atividades metalinguísticas devem ser instrumento de apoio para as discussões dos aspectos da língua, sendo assim, “não se justifica tratar o ensino gramatical desarticulado das práticas de linguagem” (BRASIL, 1998, p.28). Isto é, o objetivo do ensino de língua portuguesa na escola é ensinar as normas cultas, mas o/a professor/a precisa criar meios para que ela seja aprendida de maneira prática, nas situações reais de uso da linguagem. Por isso, é tão importante que os livros didáticos tragam exemplos de situações reais de práticas discursivas e não modelos tão distantes, até irreais, de uso da linguagem. Nesse sentido, o ensino de língua portuguesa poderia ser distinto daquele a que se referiu Faraco, ao falar da artificialidade e distância da norma em relação aos usos linguísticos. Ao refletir sobre a estrutura e o funcionamento da língua nos usos linguísticos, na prática, o/a aluno/a aprende a usar a norma e a refletir sobre ela.

Como é afirmado no próprio documento, a gramática ensinada de maneira descontextualizada, “tornou-se emblemática de um conteúdo estritamente escolar, do tipo que só serve para ir bem na prova e passar de ano – uma prática pedagógica que vai da metalíngua para a língua por meio de exemplificação”, ou seja, uma gramática ensinada através de “exercícios de reconhecimento e memorização de terminologia” (BRASIL, 1998, p.27). O foco estava no saber falar sobre a língua, não no saber usar os recursos linguísticos.

Segundo os PCNs, a mudança proposta no documento indica que “o que deve ser ensinado não responde às imposições de organização clássica de conteúdos na gramática escolar”, mas, sim, “aos aspectos que precisam ser tematizados em função das necessidades apresentadas pelos alunos nas atividades de produção, leitura e escuta de textos” (p. 29). Ou seja,

o modo de ensinar, por sua vez, não reproduz a clássica metodologia de definição, classificação e exercitação, mas corresponde a uma prática que parte da reflexão produzida pelos alunos mediante a utilização de uma terminologia simples e se aproxima, progressivamente, pela mediação do professor, do conhecimento gramatical produzido. Isso implica, muitas vezes, chegar a resultados diferentes

daqueles obtidos pela gramática tradicional, cuja descrição, em muitos aspectos, não corresponde aos usos atuais da linguagem, o que coloca a necessidade de busca de apoio em outros materiais e fontes (BRASIL, 1998, p. 29).

Esta orientação do documento permite indicar que o que é proposto é ensinar as mais diversas maneiras de usos e repertórios linguísticos e ensinar a refletir sobre esses usos. Sendo assim, numa leitura do documento a partir da perspectiva de língua como caleidoscópio, é possível apontar que o ensino das línguas portuguesas (CESAR & CAVALCANTI, 2007) é essencial no processo de ensino/aprendizagem da língua portuguesa na escola. Certamente esta é uma leitura do documento que busca estabelecer relações dialógicas entre ele e as perspectivas teóricas apresentadas no capítulo primeiro deste trabalho. No entanto, o documento dialoga, no que concerne a referenciais teóricos, com a perspectiva da sociolinguística. Ou seja, heterogeneidade linguística jamais poderá deixar de ser abordada nos materiais didáticos e muito menos na prática pedagógica do/a professor/a, pois conforme os PCNs, “quando se fala em “Língua Portuguesa” está se falando de uma unidade que se constitui de muitas variedades” (p. 29), pois,

embora no Brasil haja relativa unidade linguística e apenas uma língua nacional, notam-se diferenças de pronúncia, de emprego de palavras, de morfologia e de construções sintáticas, as quais não somente identificam os falantes de comunidades linguísticas em diferentes regiões, como ainda se multiplicam em uma mesma comunidade de fala. Não existem, portanto, variedades fixas: em um mesmo espaço social convivem mescladas diferentes variedades linguística, geralmente associadas a diferentes valores sociais. Mais ainda, em uma sociedade como a brasileira, marcada por intensa movimentação de pessoas e intercâmbio cultural constante, o que se identifica é um intenso fenômeno de mescla linguística, isto é, em um mesmo espaço social convivem mescladas diferentes variedades linguísticas, geralmente associadas a diferentes valores sociais (BRASIL, 1998, p. 29).

O excerto acima permite-nos reconhecer algumas ideologias linguísticas: a do monolinguismo quando assinala que no Brasil há uma relativa unidade linguística e uma única língua de unidade nacional; assim, o documento apaga o multilinguismo; as línguas indígenas, as línguas de migrantes, as línguas de fronteiras e, por outro lado, identificamos uma ideologia da diversidade no interior da língua portuguesa quando assinala que se pode observar variedades que se caracterizariam por estruturas linguísticas distintas. Nesse sentido, ao tratar de variação linguística, o documento constrói uma política de monolinguismo ao mesmo tempo em que afirma a diversidade na/da língua portuguesa.

Como já indicado anteriormente a partir de Bagno, o papel da escola é ensinar o aluno o que ele/a não sabe, mas também é ensinar a refletir sobre o que ele/a já sabe, entender que recursos linguísticos tem à sua disposição para se comunicar, isto é, para interagir socialmente

através da oralidade e da escrita. Assim o/a aluno/a poderá entender/compreender e assimilar as especificidades dessas modalidades, as orais e as escritas. No entanto, em posição relativamente distinta desta, o documento assinala que “tomar a língua escrita e o que se tem chamado de língua padrão como objetos privilegiados de ensino-aprendizagem na escola se justifica, na medida em que não faz sentido propor aos alunos que aprendam o que já sabem” (BRASIL, 1998, p.38). O documento parece considerar que os/as alunos/as não conhecem a escrita e a língua padrão, e estes são definidos então como objetos privilegiados de ensino. Nesse sentido, o documento aponta para um recorte na linguagem que minimiza/marginaliza uma série de repertórios não ligados à escrita nem à língua padrão. Todavia, “não se pode mais insistir na ideia de que o modelo de correção estabelecido pela gramática tradicional seja o nível padrão de língua ou que corresponda à variedade linguística de prestígio” (Idem, p. 39).

Nesse sentido, o documento reforça a ideia de que a fala é o lugar da variação enquanto que a escrita é o lugar da norma, da correção e, portanto, da língua legítima. Essa posição do documento recupera alguns aspectos presentes na ideologia da padronização: a língua padrão/correta é aquela associada à escrita, e os textos escritos valorizados socialmente (como os textos literários e a maior parte dos textos impressos da mídia) são modelos do bem escrever. A escrita se configura, nessa perspectiva, como o espaço que tende à manutenção das formas linguísticas padronizadas, na perspectiva de Milroy, e/ou espaço das forças centrípetas, na perspectiva bakhtiniana.

O documento assinala que existe uma diferença entre o modelo de correção da gramática – padronização – e o modelo de correção dos usos e formas de prestígio. Nesse sentido, parece apontar para o reconhecimento de que há variação e mudança na escrita. No entanto, mantém a visão de que a escola pode aceitar as variedades dos estudantes quando elas se restringirem à oralidade, mas não pode aceitá-las na escrita, retornando ao ideal da escrita como espaço privilegiado da normatização.

De acordo com os PCNs, para a escola cumprir bem a função de ensinar a escrita e a língua padrão é necessário

livrar-se de vários mitos: o de que existe uma forma “correta” de falar, o de que a fala de uma região é melhor da que a de outras, o de que a fala “correta” é a que se aproxima da língua escrita, o de que o brasileiro fala mal o português, o de que o português é uma língua difícil, o de que é preciso “consertar” a fala do aluno para evitar que ele escreva errado (BRASIL, 1998, p. 31).

Os mitos mencionados se referem ao que se pensa em relação à oralidade, mas não se questiona a escrita. A escrita e a norma padrão ou a variedade de prestígio parecem caminhar

juntas, como se não houvesse escrita que não utilize aquela norma ou essa variedade. Ademais, o documento insiste no ensino das variedades de prestígio, como se o/a estudante não precisasse refletir sobre outras variedades/línguas sociais.

Acredito que o uso “adequado” (p.63) da linguagem mencionado nos PCNs refere-se às exigências de determinadas marcas linguísticas que o falante necessita dominar no processo comunicativo, nos diversos campos da atividade, ou seja, nas esferas, como já mencionado; são todas as áreas em que o processo comunicativo acontece, como por exemplo, no âmbito escolar, político, religioso, científico, publicitário, literário, cotidiano, etc.

Em suma, percebo nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) um grande avanço em relação ao que se propõe para o ensino da língua portuguesa, isto é, um ensino de língua mais pautado na realidade linguística do país. É reconhecida a importância de que o ensino da língua portuguesa não tenha como foco principal o ensino da gramática normativa, mas sim que o/a aluno/a reflita sobre os usos da linguagem. No entanto, o documento reforça o monolinguismo da língua portuguesa e a escrita como lugar da norma de prestígio, portanto, como lugar de uma certa normatização. Embora não seja o espaço do que prescreve a gramática, é o lugar da língua de prestígio e, portanto, da língua legítima, da língua de poder (BAKHTIN, 2015), da língua única. Nesse sentido, a escrita é o espaço da normatização; não a norma das gramáticas tradicionais, mas a norma do bem escrever e do bem falar dos grupos de elite. Isso é de fundamental importância, porque os livros didáticos, que são ferramentas muito utilizadas pelos professores/as, devem ou deveriam seguir o que os documentos oficiais propõem como políticas linguísticas.

Em relação às políticas linguísticas, o documento reforça a política do monolinguismo e a política de legitimação da língua dos grupos de prestígio, dos grupos de poder. Também legitima as variedades linguísticas/línguas dos sujeitos que não estão nesses grupos de prestígio, mas as relega a um lugar secundário em relação ao foco do ensino: a escrita e a norma de prestígio.

2.3. As DCEs de língua portuguesa no Estado do Paraná – Ensino Fundamental II

Os Parâmetros, como o próprio nome já indica, visam a estabelecer um mínimo comum a ser compartilhado nas distintas redes (municipais, estaduais, privadas) de ensino do país. No entanto, isso não impede que cada estado formule documentos que norteiem o ensino da língua portuguesa, assim como de outras disciplinas. Assim, é preciso observar que, apesar dos livros didáticos aprovados pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) serem distribuídos em nível nacional, esses livros entram em programas de ensino que podem ser

orientados por outras diretrizes. É fato que os documentos oficiais estaduais e municipais são elaborados com base nos PCNs, pois são os Parâmetros que devem/deveriam ser seguidos para o ensino no país. Mas, observar a realidade de cada estado justifica a elaboração de diretrizes para um ensino conforme as necessidades locais.

No Paraná, estado no qual é desenvolvida esta pesquisa, existe um documento que norteia o ensino de língua portuguesa e demais disciplinas, chamado “Diretrizes Curriculares da Educação Básica” (DCE). Este documento, publicado em 2008, segundo afirmado no seu texto, é resultado, de um longo processo de discussão coletiva, ocorrido entre 2004 e 2008, que envolveu os/as professores/as da Rede Estadual de Ensino. O texto de apresentação do documento afirma que foram realizados vários encontros, simpósios e semanas de estudos pedagógicos para poder elaborar as Diretrizes Curriculares. É importante citar este documento nesta pesquisa porque todo/a professor/a da rede pública do Paraná tem este documento à sua disposição e espera-se que o tenha como norte para poder, assim, preparar as suas aulas. Além disto, como foi realizada uma pesquisa de cunho etnográfico para compreender como dois professores trabalham o ensino da língua portuguesa em sala de aula, é de fundamental importância saber em que medida esses profissionais dialogam com estas diretrizes ou não na sua prática pedagógica. Segundo as Diretrizes Curriculares do Paraná,

A contextualização na linguagem é um elemento constitutivo da contextualização sócio-histórica e, nestas diretrizes, vem marcada por uma concepção teórica fundamentada em Mikhail Bakhtin. Para ele, o contexto sócio-histórico estrutura o interior do diálogo da corrente da comunicação verbal entre os sujeitos históricos e os objetos do conhecimento. Trata-se de um dialogismo que se articula à construção dos acontecimentos e das estruturas sociais, construindo a linguagem de uma comunidade historicamente situada. Nesse sentido, as ações dos sujeitos históricos produzem linguagens que podem levar à compreensão dos confrontos entre conceitos e valores de uma sociedade (PARANÁ, 2008, p. 30).

Deste fragmento, ressalto a filiação teórica adotada: os autores do documento assumem que se baseiam nos estudos de Bakhtin e do Círculo sobre o conceito de linguagem e dialogismo. Espera-se que diretrizes que seguem esta teoria tenham como centro no processo de ensino/aprendizagem o sujeito. Nesse sentido, pode-se observar que a preocupação do documento é com o/a aluno/a, com uma formação que possibilite ao/à estudante desenvolver-se na sociedade letrada:

É nos processos educativos, e notadamente nas aulas de Língua Materna, que o estudante brasileiro tem a oportunidade de aprimoramento de sua competência linguística, de forma a garantir uma inserção ativa e crítica na sociedade. É na escola que o aluno, e mais especificamente o da escola pública, deveria encontrar o espaço

para as práticas de linguagem que lhe possibilitem interagir na sociedade, nas mais diferentes circunstâncias de uso da língua, em instâncias públicas e privadas. Nesse ambiente escolar, o estudante aprende a ter voz e fazer uso da palavra, numa sociedade democrática, mas plena de conflitos e tensões (PARANÁ, 2008, p. 38).

A preocupação com a cidadania orienta no sentido de ações políticas voltadas à alteridade. De acordo com as DCEs,

Não basta dar a palavra ao outro, é necessário aceitá-la e devolvê-la ao outro: “É devolvendo o direito à palavra – e na nossa sociedade isto inclui o direito à palavra escrita – que talvez possamos um dia ler a história contida, e não contada, da grande maioria que hoje ocupa os bancos das escolas públicas” (GERALDI, 1990, p. 124). (PARANÁ, 2008, p. 38)

Desta forma, é importante que o/a aluno/a perceba que “a língua passa a integrar a vida através de enunciados concretos (que a realizam); é igualmente através de enunciados concretos que a vida entra na língua” (BAKHTIN, 2011, p. 265), mas para que o/a estudante perceba isso é necessário um ensino de língua mais relacionado com realidade linguística do país, como afirma as DCEs,

o trabalho com a Língua deve considerar as práticas linguísticas que o aluno traz ao ingressar na escola, é preciso que, a partir disso, seja trabalhada a inclusão dos saberes necessários ao uso da norma padrão e acesso aos conhecimentos para os multiletramentos, a fim de constituírem ferramentas básicas no aprimoramento das aptidões linguísticas dos estudantes. É tarefa da escola possibilitar que seus alunos participem de diferentes práticas sociais que utilizem a leitura, a escrita e a oralidade, com a finalidade de inseri-los nas diversas esferas de interação. Se a escola desconsiderar esse papel, o sujeito ficará à margem dos novos letramentos, não conseguindo se constituir no âmbito de uma sociedade letrada (PARANÁ, 2008, p. 48).

Interessante observar que a orientação recai novamente sobre o ensino da norma padrão. No entanto, neste documento, esse ensino é relacionado aos multiletramentos. Parece haver um descompasso teórico: na perspectiva dos multiletramentos as práticas letradas são pensadas como práticas multilíngues e que envolvem múltiplas linguagens (gestual, musical, visual, entre outras). O multilinguismo pode ser pensado tanto no sentido de César e Cavalcanti (muitas línguas portuguesas) quanto no sentido de distintas línguas (guaranis, ingleses, franceses, xavantes etc.). Numa perspectiva de multiletramentos, temos os diferentes gêneros, com distintos recursos linguísticos que, considerando os gêneros das práticas digitais, frequentemente não fazem uso da norma padrão ou de normas prestigiadas. O foco, no entanto, parece estar nas diferentes práticas de leitura, escrita e oralidade, o que pode implicar a mobilização de repertórios diversos das línguas portuguesas.

Ainda de acordo com as Diretrizes Curriculares do Paraná:

As Diretrizes ora propostas assumem uma concepção de linguagem que não se fecha “na sua condição de sistema de formas (...), mas abre-se para a sua condição de atividade e acontecimento social, portanto estratificada pelos valores ideológicos” (RODRIGUES, 2005, p. 156). Dessa forma, a linguagem é vista como fenômeno social, pois nasce da necessidade de interação (política, social, econômica) entre os homens (PARANÁ, 2008, p. 49).

Tendo como base os estudos do Círculo de Bakhtin e o estudo dos gêneros, o documento assinala que a escola tem que ser um espaço que “promova, por meio de uma gama de textos com diferentes funções sociais, o letramento do aluno, para que ele se envolva nas práticas de uso da língua” (PARANÁ, 2008, p. 50). E ainda, o/a professor/a precisa “propiciar ao educando a prática, a discussão, a leitura de textos das diferentes esferas sociais”, ou seja, “as práticas discursivas abrangem, além dos textos escritos e falados, a integração da linguagem verbal com outras linguagens (multiletramentos)” (p. 50). Isto é,

O trabalho com os gêneros, portanto, deverá levar em conta que a língua é instrumento de poder e que o acesso ao poder, ou sua crítica, é legítimo e é direito para todos os cidadãos. Para que isso se concretize, o estudante precisa conhecer e ampliar o uso dos registros socialmente valorizados da língua, como a norma culta. É na escola que um imenso contingente de alunos que frequentam as redes públicas de ensino tem a oportunidade de acesso à norma culta da língua, ao conhecimento social e historicamente construído e à instrumentalização que favoreça sua inserção social e exercício da cidadania. Contudo, a escola não pode trabalhar só com a norma culta, porque não seria democrática, seria a-histórica e elitista (PARANÁ, 2008, p. 53).

No documento fica bem claro que o estudo dos conhecimentos linguísticos deve garantir ao/à estudante a reflexão sobre as normas de uso das unidades da língua, ou seja, de como a língua é utilizada em determinados processos comunicativos. Por isso,

a acolhida democrática da escola às variações linguísticas toma como ponto de partida os conhecimentos linguísticos dos alunos, para promover situações que os incentivem a falar, ou seja, fazer uso da variedade de linguagem que eles empregam em suas relações sociais, mostrando que as diferenças de registro não constituem, cientificamente e legalmente, objeto de classificação e que é importante a adequação do registro nas diferentes instâncias discursivas. (PARANÁ, 2008, p.55).

Novamente as variedades linguísticas são relacionadas à oralidade e, especialmente, são relacionadas às falas dos/as estudantes, como se não houvesse variação na escrita nem na fala de professores/as e equipe pedagógica. É possível que os usos linguísticos destes/as sejam vistos como não passíveis de variação pelo efeito da escolarização. Espera-se que sujeitos escolarizados usem a norma culta.

A retomada aqui realizada das DCEs me permite concluir que existe uma preocupação em respeitar as variedades linguísticas dos/as estudantes, pois até chegar à escola eles/as fizeram uso delas e mesmo na escola e em situações comunicativas mais informais continuarão fazendo uso dessas variedades linguísticas. Por isso que as Diretrizes Curriculares afirmam que “o professor precisa ter clareza de que tanto a norma padrão quanto as outras “variedades”, embora apresentem diferenças entre si, são igualmente lógicas e bem estruturadas” (PARANÁ, 2008, p. 56). No entanto, o respeito às variedades, como nos PCN, limita-se à sua presença na fala.

De acordo com as Diretrizes Curriculares

Um projeto educativo precisa atender igualmente aos sujeitos, seja qual for sua condição social e econômica, seu pertencimento étnico e cultural e às possíveis necessidades especiais para aprendizagem. Essas características devem ser tomadas como potencialidades para promover a aprendizagem dos conhecimentos que cabe à escola ensinar, para todos. (PARANÁ, 2008, p.15)

E acrescenta,

A Sociolinguística não classifica as diferentes variantes linguísticas como boas ou ruins, melhores ou piores, primitivas ou elaboradas, pois constituem sistemas linguísticos eficazes, falares que atendem a diferentes propósitos comunicativos, dadas as práticas sociais e os hábitos culturais das comunidades (PARANÁ, 2008, p.56).

Nota-se que tanto os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) quanto as Diretrizes Curriculares da Educação Básica do Paraná (DCE) estão alinhadas no que se refere ao ensino de língua portuguesa. Ambos adotam uma concepção interacionista de linguagem, ou seja, o processo de ensino/aprendizagem volta-se para a interação com e entre os sujeitos, para os recursos linguísticos a serem mobilizados em função dos projetos de dizer. E ambos privilegiam o ensino das normas prestigiadas, de modo que reforçam a legitimidade das línguas dos grupos de poder.

2.4. O PNLD 2014 – Anos Finais do Ensino Fundamental

O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) é um programa do governo federal que tem como objetivo “subsidiar o trabalho pedagógico dos professores por meio da distribuição de coleções de livros didáticos aos alunos da educação básica”. O Programa realiza a análise das obras, após a qual “o Ministério da Educação (MEC) publica o Guia de Livros Didáticos com resenhas das coleções consideradas aprovadas”. Esse “guia é encaminhado às escolas, que escolhem, entre os títulos disponíveis, aqueles que melhor atendem ao seu projeto

político pedagógico” (Portal do MEC/ PNLD). Neste momento, dedico-me à leitura apenas do PNLD 2014 porque a coleção didática que é parte do *corpus* desta pesquisa foi aprovada por esta edição do Programa.

De acordo com as informações do Guia,

O PNLD 2014 oferece a escolha do livro didático de Língua Portuguesa (LDP) que as escolas públicas utilizarão entre 2014 e 2016 e é importante ressaltar que essa escolha se dá num momento em que o processo de implantação do ensino fundamental (EF) de nove anos já se encontra consolidado no país. O Guia apresenta aos professores das escolas públicas as coleções didáticas de Língua Portuguesa que, aprovadas pelo processo avaliatório oficial, propõe-se a colaborar com a escola no que diz respeito à reorganização desse período do EF.

Um dos aspectos em destaque na avaliação dos livros didáticos na edição 2014 a 2016 é a contribuição para a consolidação do ensino fundamental de nove anos. Assim, o livro didático se configura como mais um mecanismo de distribuição dos saberes e tempos escolares, definindo os conteúdos em função dos anos escolares.

Para Bagno (2007, p. 119), o processo de avaliação realizado pelo PNLD “tem envolvido uma grande quantidade de linguistas e educadores, que vêm dando uma contribuição importantíssima para a elaboração de uma verdadeira política linguística exercida por meio do livro didático”. O autor ainda afirma que o “PNLD é uma instância privilegiada em que os resultados das pesquisas empreendidas nas boas universidades exercem saudável influência na prática pedagógica” (BAGNO, 2007, p. 119).

Diante do exposto, percebe-se que há uma busca incansável para que o ensino/aprendizado da língua portuguesa seja realizado com mais qualidade, uma vez que as obras aprovadas passaram por vários critérios de análise antes de chegar na sala da aula. Dentre esses critérios, segundo Bagno (2007), está a adequação aos saberes acadêmicos construídos no campo dos estudos de linguagem e de educação. As pesquisas acadêmicas constituem, assim, parâmetro para construção de políticas linguísticas, de modo que linguistas e educadores exercem importante papel na definição dessas políticas, como já vinha acontecendo desde a constituição do campo das políticas linguísticas nos anos 60 e 70. O que pode assinalar de diferenças entre o período atual e o passado é que agora espera-se que os estudos acadêmicos considerem os aspectos políticos, ideológicos, históricos, culturais e sociais do fazer acadêmico, de modo a questionar qualquer perspectiva de neutralidade dessas pesquisas. Especialmente no campo da Linguística Aplicada se tem reconhecido e refletido sobre a carga ideológica, cultural, política, e social dessas investigações. Tendo isto em vista, é possível refletir sobre as

contribuições acadêmicas na definição dos tempos e saberes escolares/escolarizados na consolidação do ensino fundamental de nove anos, como assinala o documento do PNLD 2014.

O Guia de livros didáticos PNLD 2014

apresenta aos professores de nossas escolas públicas as coleções didáticas de Língua Portuguesa que, aprovadas pelo processo avaliatório oficial, propõe-se a colaborar com a escola no que diz respeito à reorganização desse período do EF. Assim, pretendem fornecer parte dos recursos de que o docente deverá lançar mão para:

- ampliar e aprofundar a convivência do aluno com a diversidade e a complexidade da cultura da escrita;
- desenvolver sua proficiência, seja em usos menos cotidianos da oralidade, seja em leitura e em produção de textos mais extensos e complexos que os dos anos iniciais;
- propiciar-lhe tanto uma reflexão sistemática quanto a construção progressiva de conhecimentos sobre a língua e a linguagem;
- aumentar sua autonomia relativa nos estudos, favorecendo, assim, o desempenho escolar e o prosseguimento nos estudos (Guia PNLD 2014, p.7-8).

Importante observar que, neste documento, a escrita é vista como diversa e complexa. Diferentemente dos documentos anteriores, nele parece haver o reconhecimento de que a escrita não se limita aos usos das línguas de prestígio, dos grupos dominantes. As práticas escritas envolvem distintos recursos linguísticos e pode envolver diferentes linguagens. Assim, a reorganização dos tempos e saberes escolares pode contemplar de modo mais aprofundado a ampliado essa complexidade e diversidade da cultura escrita e, consequentemente, o desenvolvimento de estudos das formas e usos linguísticos relativos à oralidade e à escrita. A ampliação dos tempos escolares e a redefinição dos saberes a serem trabalhados, por sua vez, possibilitam a formação para autonomia dos/das estudantes no seu processo de aprendizagem.

Ainda segundo o Guia,

a análise das coleções precisa garantir que o material escolhido esteja adequado:

- aos objetivos gerais do ensino de Língua Portuguesa no EF, explicitados por documentos oficiais como os PCN e/ou as Diretrizes Curriculares para a educação básica, assim como às propostas estaduais e municipais;
- à situação particular em que seu estado ou município se encontra em relação ao novo EF (As crianças que ingressarão no sexto ano terão quatro ou cinco anos de escolarização anterior? Passaram ou não pelos dois ciclos de alfabetização e letramento previstos para os cinco primeiros anos do novo EF?);
- ao projeto didático-pedagógico da sua escola (Guia PNLD 2014, p. 31).

O documento indica que há toda uma preocupação em responder às orientações dos documentos oficiais e em deixar claro que, apesar de os livros serem analisados por especialistas da área, é de fundamental importância o papel dos profissionais da escola na escolha do material didático mais adequado à realidade escolar a que pertencem, como se pode verificar no excerto a seguir:

muito embora os LDP sejam oficialmente avaliados pelo PNLD segundo critérios públicos e oficiais de ordem teórica, didático-pedagógica e técnica bastante precisos (confira nosso Anexo 2 – Ficha de Avaliação), essa análise não invalida como demanda uma outra: a das equipes docentes de cada escola. Empreendendo uma análise própria do material, sua escola pode:

- assimilar melhor e discutir os principais critérios oficiais de avaliação;
- participar ativa e criticamente, por meio dessa discussão, do processo avaliatório;
- contribuir para esse processo com critérios próprios, ditados pelo projeto didático-pedagógico da escola e pela experiência acumulada da equipe docente;
- desenvolver, em seus próprios limites, uma cultura de avaliação de materiais didáticos como parte do projeto político-pedagógico da escola. (Guia do PNLD 2014, p. 31).

O documento propõe, portanto, que o resultado no processo de escolha de uma coleção didática seja fruto de várias discussões entre os profissionais da unidade escolar e que, apesar de as obras terem passado por vários critérios, isso não invalide as opiniões e as posições de quem está de fato trabalhando com o material didático. A palavra final na escolha de um livro didático decorre da articulação entre os saberes acadêmicos utilizados como critérios para indicação dos livros no Guia e os saberes docentes que, por sua vez, articularam saberes acadêmicos e experiências próprios. O documento, assim, assinala a necessidade de agentividade e a responsabilidade dos/das docentes em relação à sua comunidade escolar.

Segundo o Guia de livros didáticos PNLD 2014, as obras, para serem aprovadas pelo processo de avaliação do Programa, devem seguir, como já dito, vários critérios, como, por exemplo, os “Critérios relativos à natureza do material textual”:

Os textos escolhidos propiciam aos alunos experiências de leitura significativas, ou seja:

- Os gêneros discursivos são os mais diversos e variados possíveis, manifestando também diferentes registros, estilos e variedades (sociais e regionais) do Português.
- Os textos literários estão significativamente presentes e oferecem ao leitor experiências singulares de leitura.
- A coletânea favorece o letramento do aluno e incentiva professores e alunos a buscarem textos e informações fora dos limites do próprio LD.
- Os temas abordados propiciam discussões pertinentes para a formação do aluno, em especial como cidadão.
- A coletânea motiva e/ou favorece, em seu conjunto, o trabalho com os demais componentes curriculares básicos (produção escrita, linguagem oral e conhecimentos linguísticos) (Guia PNLD 2014, p. 34).

O documento parte do pressuposto de que os diferentes gêneros são constituídos por recursos linguísticos diversos, de modo que há estilos distintos em função dos projetos de dizer que geram a seleção desses gêneros. Não se define a priori que as variedades linguísticas teriam espaço na oralidade enquanto que a escrita seria o lugar da norma de prestígio. Não se limita o ensino àqueles gêneros de estilo mais formal e com variedades prestigiadas. Ao contrário, no

documento, se reconhece que o ensino de língua precisa voltar-se para uma diversidade de gêneros, inclusive aqueles não valorizados pelos grupos dominantes, e por diversas línguas sociais. Desta forma, o material didático seria um promotor de diversas práticas letradas, inclusive motivando docentes e discentes a buscarem textos fora do livro didático. O documento indica que se espera que esses distintos gêneros e diferentes práticas letradas abordem diferentes temas relevantes para a formação para o exercício da cidadania e que possibilitem a relação entre leitura, escrita, oralidade e análise linguística, conforme também orientam os PCNs. Nesse sentido, é possível identificar relações dialógicas entre os critérios do PNLD e outros documentos oficiais.

Em relação aos “Critérios relativos ao trabalho com leitura”,

- As atividades de compreensão colaboram satisfatoriamente para a reconstrução dos sentidos do texto pelo leitor, não se restringindo à localização de informações.
- As atividades exploram as propriedades discursivas e textuais em jogo, subsidiando adequadamente esse trabalho.
- As atividades desenvolvem estratégias e habilidades inerentes à proficiência em leitura que se pretende levar o aluno a atingir.
- Os conceitos e as informações básicas eventualmente utilizados nas atividades (inferência, tipo de texto, gênero, protagonista, etc.) estão suficientemente claros para seus alunos.
- A Unidade em análise mobiliza e desenvolve diversas capacidades e competências envolvidas em leitura (Guia PNLD 2014, p. 35).

No que se refere à leitura, os critérios enfatizam atividades que possibilitem a formação de um leitor que não apenas localiza informações na superfície textual, mas que analisa as estratégias discursivas e textuais que possibilitam determinadas produções de sentido na leitura. Já os “Critérios relativos ao trabalho com produção de textos” apontam para produção de uma diversidade de gêneros e que essa produção leve em consideração aspectos extraverbais, que sustentam as escolhas dos recursos estilísticos, como se pode observar nos critérios a seguir:

- As propostas de produção escrita consideram o uso social da escrita, levando em conta, portanto, o processo e as condições de produção do texto, evitando o exercício descontextualizado da escrita.
- As propostas exploram a produção dos mais diversos gêneros e tipos de texto, contemplando suas especificidades.
- As propostas apresentam e discutem as características discursivas e textuais dos gêneros abordados, não se restringindo à exploração temática.
- As propostas desenvolvem as estratégias de produção inerentes à proficiência que se pretende levar o aluno a atingir.
- Os conceitos e as informações eventualmente utilizados (tipo de texto, gênero, coesão, coerência, etc.) são explicados com clareza suficiente para seu aluno.
- A Unidade em análise mobiliza e desenvolve diversas capacidades e competências envolvidas em leitura, produção de textos, práticas orais e reflexão sobre a linguagem (Guia PNLD 2014, p. 36).

Sobre os “Critérios relativos ao trabalho com a linguagem oral”, o documento assinala:

- As atividades favorecem o uso da linguagem oral na interação em sala de aula como mecanismo de ensino-aprendizagem.
- As atividades exploram as diferenças e as semelhanças que se estabelecem entre a linguagem oral e a escrita e entre as diversas variantes (registros, dialetos) que nelas se apresentam.
- As atividades propiciam o desenvolvimento das capacidades envolvidas nos usos da linguagem oral próprios das situações formais e/ou públicas.
- Os conceitos e as informações básicas são suficientemente claros para seu aluno.
- A Unidade em análise mobiliza e desenvolve diversas capacidades e competências envolvidas na proficiência oral (Guia PNLD 2014, p. 37).

Neste tópico, o documento reforça a compreensão de que tanto textos orais quanto textos escritos são constituídos por recursos linguísticos que podem se assemelhar ou distinguir em função dos projetos de dizer, das estruturas composicionais e das esferas em que esses textos são produzidos. Não há exclusividade das normas de prestígio para a escrita e das variedades populares para a fala.

Em relação aos “Critérios relativos ao trabalho com conhecimentos linguísticos”,

- As atividades com conhecimentos linguísticos têm peso menor que as relativas à leitura, à produção de textos e à linguagem oral.
- As atividades com conhecimentos linguísticos estão relacionadas a situações de uso.
- As atividades consideram e respeitam a diversidade regional e social da língua, situando as normas urbanas de prestígio nesse contexto linguístico.
- As atividades estão articuladas às demais atividades ou as subsidiam direta ou indiretamente.
- As atividades promovem a reflexão e propiciam a construção dos conceitos abordados. Os conceitos são explicados com clareza suficiente para seu aluno.
- A Unidade em análise mobiliza e desenvolve diversas capacidades e competências envolvidas na reflexão sobre a língua e a linguagem, assim como na construção de conhecimentos linguísticos (Guia PNLD 2014, p. 38).

Neste tópico, como orientam os PCNs, as atividades de análise linguística devem estar em função das atividades de compreensão oral e de leitura e de produção oral e escrita. Para além dos PCNs, o Guia PNLD 2014 assinala a compreensão de que existem normas urbanas de prestígio e não apenas uma norma de prestígio. A diversidade de normas de prestígio é vista como parte da diversidade regional e social, de modo que essas normas são apresentadas ao lado de outras normas, como recursos que compõem o cenário sociolinguístico brasileiro. As normas não urbanas e/ou as não prestigiadas compõem esse cenário tanto quanto (não mais e não menos) que as normas urbanas de prestígio.

Nota-se que são vários critérios a serem seguidos e, sem dúvida, há um grande esforço em proporcionar aos educandos/as um ensino de língua portuguesa mais pautado na realidade de heterogeneidade linguística do país. No entanto, apesar de estarem envolvidos no processo de avaliação das obras linguistas e educadores das melhores universidades do Brasil, quando o

assunto é o tratamento da variação linguística, destaco que ainda há muito que melhorar, como se pode observar a seguir na análise dos critérios específicos que as obras deveriam atender.

As obras aprovadas pelo PNLD 2014 tiveram que atender os seguintes critérios relativos à natureza do material textual:

O conjunto de textos que uma coleção oferece para o ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa deve justificar-se pela qualidade da experiência de leitura que possa propiciar ao aluno, contribuindo para sua formação como leitor proficiente, inclusive como leitor literário. Uma coletânea deve, portanto:

1. estar isenta tanto de fragmentos sem unidade de sentido quanto de pseudotextos, redigidos com propósitos exclusivamente didáticos;
2. ser representativa da heterogeneidade própria da cultura da escrita – inclusive no que diz respeito à autoria, a registros, estilos e variedades (sociais e regionais) linguísticas do Português –, permitindo ao aluno a percepção de semelhanças e diferenças entre tipos de textos e gêneros diversos pertencentes a esferas socialmente mais significativas de uso da linguagem;
3. ser adequada – do ponto de vista da extensão, da temática e da complexidade linguística – ao nível de escolarização em jogo;
4. incluir, de forma significativa e equilibrada em relação aos demais, textos da tradição literária de língua portuguesa (especialmente os da literatura brasileira);
5. incentivar professores e alunos a buscarem textos e informações fora dos limites do próprio livro didático (Guia PNLD 2014, p. 17).

Desses critérios, destaco que há uma preocupação de que o livro didático apresente textos variados que demonstrem/representem a heterogeneidade da língua escrita. No entanto, é deixado bem claro que é necessário que os/as alunos/as percebam essa heterogeneidade e observem principalmente os textos nos gêneros das esferas mais *significativas de uso da linguagem*. A relevância dessas esferas parece já ter sido estabelecida a priori e ser do conhecimento partilhado pelos/as professores/as, visto que não são nomeadas essas esferas mais significativas. É provável que essas esferas coincidam com aquelas valorizadas pelos grupos de poder e que, por sua vez, utilizam as línguas desses grupos.

Nos critérios relativos ao trabalho com o texto, as coleções devem desempenhar uma metodologia que possa garantir o aprendizado da língua, como, por exemplo, no trabalho com a leitura

As atividades de compreensão e interpretação de texto têm como objetivo final a formação do leitor (inclusive a do leitor literário) e o desenvolvimento da proficiência em leitura. Portanto, só podem constituir-se como tais quando:

1. encararem a leitura como uma situação de interlocução leitor/autor/texto socialmente contextualizada;
2. respeitarem as convenções e os modos de ler próprios dos diferentes gêneros, tanto literários quanto não literários;
3. desenvolverem estratégias e capacidades de leitura, tanto as relacionadas aos gêneros propostos quanto as inerentes ao nível de proficiência que se pretende levar o aluno a atingir (Guia PNLD 2014, p. 18).

Esse aprendizado da língua é orientado pela perspectiva de que a leitura se configura como processo de interação. Deste modo, caberia ao livro didático contribuir para recontextualizar o texto e auxiliar o/a aluno/a a (re)conhecer os modos próprios de ler em cada esfera e prática social. A concepção de língua se aproxima daquela apresentada no referencial teórico deste trabalho, uma vez que a língua é concebida como interação e, como tal, situada socialmente. Neste mesmo sentido o documento orienta em relação ao trabalho com a produção de textos:

As propostas de produção escrita devem visar à formação do produtor de textos e, portanto, ao desenvolvimento da proficiência em escrita. Nesse sentido, não podem deixar de:

1. considerar a escrita como uma prática socialmente situada, propondo ao aluno condições plausíveis de produção do texto;
2. abordar a escrita como processo com o objetivo de ensinar explicitamente os procedimentos envolvidos no planejamento, na produção, na revisão e na reescrita dos textos;
3. explorar a produção de gêneros ao mesmo tempo diversos e pertinentes para a consecução dos objetivos estabelecidos pelo nível de ensino visado;
4. desenvolver as estratégias de produção relacionadas tanto ao gênero proposto quanto ao grau de proficiência que se pretende levar o aluno a atingir (Guia PNLD 2014, p.18-19).

Os critérios relativos ao trabalho com a oralidade reconhecem a legitimidade dos recursos linguísticos de que o/a estudante já dispõe – a linguagem que ele já chega dominando – e a partir da qual terá acesso a outros recursos linguísticos:

A linguagem oral, que o aluno chega à escola dominando satisfatoriamente no que diz respeito a demandas de seu convívio social imediato, é o instrumento por meio do qual se efetivam tanto a interação professor-aluno quanto o processo de ensino-aprendizagem. Será com o apoio dessa experiência prévia que o aprendiz não só desvendará o funcionamento da língua escrita como estenderá o domínio da fala para novas situações e contextos, inclusive no que diz respeito a situações escolares, como as exposições orais e os seminários. Assim, caberá à coleção de Língua Portuguesa no que diz respeito a esse quesito:

1. recorrer à oralidade nas estratégias didáticas de abordagem da leitura e da produção de textos;
2. valorizar e efetivamente trabalhar a variação e a heterogeneidade linguísticas, situando nesse contexto sociolinguístico o ensino das normas urbanas de prestígio;
3. propiciar o desenvolvimento das capacidades e das formas discursivas relacionadas aos usos da linguagem oral próprios das situações formais e/ou públicas pertinentes ao nível de ensino em foco (Guia PNLD 2014, p.18-19).

Observa-se que, embora o documento indique a valorização e efetivamente o trabalho com a variação e a heterogeneidade linguística, o objetivo é ensinar ao/a aluno/a as normas urbanas de prestígio. As línguas portuguesas dos/das estudantes, percebidas no documento como não prestigiadas, são ponte para a aprendizagem das línguas de prestígio. Neste sentido, é possível observar novamente relações dialógicas com os PCNs, que acabam por privilegiar o

ensino das línguas prestigiadas em detrimento das outras línguas sociais. Esta mesma perspectiva se identifica em relação aos critérios relativos ao trabalho com os conhecimentos linguísticos:

O trabalho com os conhecimentos linguísticos objetiva levar o aluno a refletir sobre aspectos da língua e da linguagem relevantes para o desenvolvimento tanto da proficiência oral e escrita quanto da capacidade de analisar fatos da língua e da linguagem, por isso mesmo seus conteúdos e atividades devem:

1. abordar os diferentes tipos de conhecimentos linguísticos em situações de uso, articulando-os com a leitura, a produção de textos e o exercício da linguagem oral;
2. considerar e respeitar as variedades regionais e sociais da língua, promovendo o estudo das normas urbanas de prestígio nesse contexto sociolinguístico;
3. estimular a reflexão e propiciar a construção dos conceitos abordados (Guia PNLD 2014, p.19).

A preocupação em ensinar/valorizar a normas urbanas de prestígio fica evidente nos critérios de análise/aprovação das coleções didáticas para o ensino da língua portuguesa, e essa ideologia linguística pode levar à *desvalorização das outras variedades* (Milroy, 2011), se o/a docente, na sua prática pedagógica, ao trabalhar com as diversas variedades, ou seja, as várias maneiras de manifestação da língua, transmitir aos/às estudantes a ideologia de que a variedade de prestígio é a forma *legítima*. É neste sentido que o documento parece encaminhar paulatinamente para a minimização dos usos das línguas/variedades dos/das estudantes, tendo como horizonte/objetivo o trabalho com as línguas de prestígio. Esse movimento aponta para uma assimilação do/da discente em direção às práticas (e, portanto, línguas) prestigiadas.

Sabe-se que existe uma grande intenção em mudar este quadro e é evidente que houve mudanças significativas com o passar dos anos sobre a abordagem da variação linguística nos livros didáticos, mas o que se percebe também é que ainda impera a *ideologia da normatização* e uma política linguística de legitimação das línguas prestigiadas, das línguas dos grupos de poder. Além disto, é interessante observar que em momento algum desses documentos se indica o trabalho com as questões valorativas das línguas portuguesas. Especialmente nos documentos do PNLD, silencia-se a necessidade de analisar os valores que são atribuídos às formas e aos usos linguísticos. Mais silenciada ainda é a valoração das palavras, as cargas ideológicas dos textos. Parece que um trabalho com o reconhecimento das formas e estilos nos usos é suficiente. Essas orientações estão na base do livro didático que constitui parte do *corpus* desta pesquisa. Cabe investigar e analisar como o livro põe em ação essas orientações. Mais ainda, como o livro é mobilizado no fazer docente. Antes de empreender essa análise, apresento a seguir a metodologia que utilizei para o desenvolvimento da presente pesquisa.

CAPÍTULO III

METODOLOGIA

3.1 A pesquisa qualitativa e a pesquisa etnográfica

A pesquisa qualitativa, de acordo com Triviños (1987), possui algumas características que devem ser seguidas, como por exemplo: a) a pesquisa qualitativa tem o retrato do ambiente como fonte direta dos dados e o pesquisador como instrumento-chave; b) a pesquisa qualitativa é descritiva; c) os pesquisadores se voltam para o processo e não simplesmente para os resultados e o produto; d) os investigadores tendem a analisar seus dados indutivamente; e) o significado é a preocupação essencial na abordagem qualitativa.

Conforme essas características, a observação do ambiente é o início para a análise do pesquisador, uma vez que esse ambiente será descrito e analisado indutivamente, conectado com significados sociais construídos pelos participantes da pesquisa, por isso o trabalho de campo é parte importante do processo.

Para Erickson (1989, p. 199), a pesquisa de campo implica a participação intensiva e de longo prazo no contexto de campo e também de um cuidadoso registro do que acontece no contexto observado mediante a redação de notas de campo e a construção de outros tipos de documentos, como por exemplo, notificações, gravações, mostra de trabalhos dos estudantes, fitas de vídeo, entre outros, e de uma reflexão analítica sobre o registro documental obtido no campo de pesquisa.

Sendo assim, o trabalho de campo deve ser realizado com todo o cuidado na geração dos dados, porque qualquer descuido irá refletir na observação, descrição e interpretação desenvolvida na análise.

Entre os vários tipos de pesquisa qualitativa, opta-se nesse trabalho pela geração e análise de dados embasada na pesquisa de cunho etnográfico, pois essa modalidade de pesquisa é conhecida por tratar a vida social e cultural de um conjunto de indivíduos, ou seja, a etnografia procura articular questões de ordem social e cultural de um determinado grupo. Para André (1995, p. 19), “a etnografia é a tentativa de descrição da cultura”. Para a autora:

A etnografia é um esquema de pesquisa desenvolvido pelos antropólogos para estudar a cultura e a sociedade. Etimologicamente etnografia significa “descrição cultural”. Para os antropólogos, o termo tem dois sentidos: (1) um conjunto de técnicas que eles usam para coletar dados sobre os valores, os hábitos, as crenças, as práticas e os comportamentos de um grupo social; e (2) um relato escrito resultante do emprego dessas técnicas. (ANDRÉ, 1995, p. 27)

Sendo assim, o “interesse dos etnógrafos é a descrição da cultura (práticas, hábitos, crenças, valores, linguagens, significados) de um grupo social” (ANDRÉ, 1995, p. 28). Para que uma pesquisa seja considerada etnográfica, o pesquisador deve ter interação constante com o objetivo pesquisado (ANDRÉ, 1995), ou seja, esse tipo de pesquisa pretende interpretar o resultado das ações de um grupo de pessoas em um determinado ambiente. Também “outra característica da pesquisa etnográfica, como também apontou Triviños(1987), é a ênfase no processo, naquilo que está ocorrendo e não no produto ou nos resultados finais” (ANDRÉ, 1995, p. 29).

Os estudos etnográficos são compostos de um trabalho de campo extenso, o qual proporciona uma análise interpretativa dos participantes e de suas ações, uma vez que a pesquisa etnográfica estuda a rotina dos sujeitos envolvidos na pesquisa e contempla um período longo de observação.

A etnografia no contexto de sala de aula é sem dúvida muito importante, pois se trata de uma investigação que compreende um “contexto permeado por uma multiplicidade de sentidos que, por sua vez, fazem parte de um universo cultural que deve ser estudado pelo pesquisador” (ANDRÉ, 1995, p. 37). Para André,

a pesquisa etnográfica não pode se limitar à descrição de seus depoimentos. Deve ir muito além e tentar reconstruir as ações e interações dos atores sociais segundo seus pontos de vista, suas categorias de pensamento, sua lógica. Na busca das significações do outro, o investigador deve, pois, ultrapassar seus métodos e valores, admitindo outras lógicas de entender, conceber e recriar o mundo (ANDRÉ, 1995, p. 45).

Realizar uma pesquisa de cunho etnográfico parece mais adequado para poder conseguir descrever e compreender detalhadamente o contexto de uma sala de aula e a partir daí poder compreender as ideologias linguísticas e políticas linguísticas para o ensino da língua portuguesa.

Nesta pesquisa, não participei da sala de aula por um longo tempo, somente durante um bimestre, mais especificamente 36 dias; no entanto, no período em que participei busquei descrever, interpretar e explicar as ações realizadas em sala de aula a partir também da visão dos participantes, os/as alunos/as e o/a professor/a, quando estavam em momentos de interação/aprendizado.

No processo de observação, entrevistas e gravação das aulas, procurei me movimentar entre o completo estranhamento e a familiaridade completa, evitando os dois extremos, para que não interferisse demasiadamente de modo a provocar influência e não atrapalhasse no desenvolvimento da pesquisa, ou seja, tentei participar da pesquisa de maneira discreta,

tentando interferir o menos possível. Como afirma Duranti, (2000, p. 146), o pesquisador passivo tenta encontrar um ponto cego, isto é, “el lugar donde se pasa más desapercibido”. Sendo assim,

si lo que estudia es una clase, podría ser una silla que le permita escapar al foco visual de la mayoría de los estudiantes, y buscaría un lugar alejado de la pizarra donde escribe el profesor, o del pequeño estrado al que suben los niños para presentar sus trabajos de clase (DURANTI, 2000, p. 146).

Portanto, o local que o pesquisador ocupa no campo é de fundamental importância para não atrapalhar o processo de pesquisa, assim como, a conduta do pesquisador de modo a evitar chamar a atenção para produzir o menos possível de interferências nas ações observadas.

As gravações também são muito importantes porque servem como ferramenta na análise da interação observada, de tal maneira que podem evidenciar o que acontece na sala de aula. A prática de gravação e de transcrição de dados apreende interações espontâneas e assim dá credibilidade à pesquisa, pois as gravações armazenam detalhes que podem ser vistos e revistos várias vezes, de modo que situações que passaram desapercibidas pelo pesquisador no momento de observação da aula podem ser retomadas e contribuir grandemente para a pesquisa.

Conforme Triviños (1987), as anotações de campo acompanham todo o processo da pesquisa e são sinônimas de “desenvolvimento da pesquisa”, isto é, o/a pesquisador/a acompanha o processo da pesquisa a partir das suas anotações. Além disto, a exatidão das descrições é primordial na pesquisa qualitativa e as reflexões são muito importantes, uma vez que o/a pesquisador/a deve sempre estar em “estado de alerta intelectual” (TRIVIÑOS, 1987, p. 157).

Sem dúvida, em conformidade com a pesquisa etnográfica, a sala de aula deve ser entendida como uma situação social de construção e negociação de ações e significados locais, sociais e culturais entre os integrantes. Assim sendo, nesta pesquisa busco identificar e analisar que ideologia(s) linguística(s) está/estão presentes nas salas de aula por meio do livro didático e compreender as ideologias linguísticas e políticas linguísticas para o ensino da língua portuguesa, diretamente vinculadas ou não ao livro didático.

3.2 Critérios de seleção

A geração dos dados que constituem o *corpus* desta pesquisa surgiu de algumas inquietações minhas, que foram se configurando durante os mais de 10 anos de trabalho em sala de aula, como já foi mencionado. Sempre me incomodou ver que a maneira como se trabalha com o ensino de língua, na prática, diverge, em parte, do que está sugerido nos

documentos oficiais e também dos estudos/pesquisas sobre o tema, no sentido de que em muitas escolas ainda impera o ensino sistemático da língua. Também me incomoda que, em todo início de ano letivo, quando conheço novos/as alunos/as e discutimos a respeito da língua portuguesa, de sua riqueza, de quanto ela é importante, os/as alunos/as, na sua maioria, afirmam que não gostam da disciplina, ou seja, para eles/as estudar a língua materna não é nada atrativo.

Partindo dessas inquietações pensei que o primeiro passo para a minha pesquisa deveria ser analisar os livros didáticos, já que eles são ferramentas muito utilizadas, às vezes a única, pelos/as professores/as e alunos/as nas salas de aula e até fora delas. Partindo desse pressuposto, realizei um estudo exploratório na cidade de Castro, no estado do Paraná, onde eu residia e trabalhava no momento da geração de dados. O primeiro passo foi realizar um levantamento nas escolas da região urbana da cidade, através de um questionário (disponível nos anexos) em que os/as professores/as respondiam qual coleção didática foi adotada em sua escola e se estavam de acordo com a escolha. O intuito deste estudo exploratório era investigar qual era coleção didática mais adotada pelos professores, para posteriormente analisá-la.

O resultado do estudo exploratório foi que das 10 escolas que foram consultadas, 6 delas adotaram a coleção “Português Linguagens” de Cereja e Magalhães, (2012). Dos 23 docentes que responderam o questionário usado para a pesquisa exploratória, 16 não participaram do processo de escolha dos livros didáticos. Porém, os 23 profissionais concordam com a escolha da coleção. Em suma, para definir o *corpus* documental, a coleção didática, que é uma das partes da pesquisa, foi necessário realizar um estudo exploratório através da aplicação de questionário para alguns professores/as que trabalhavam nas escolas urbanas da cidade de Castro/PR no momento da geração de dados. Diante desses dados, o próximo passo foi realizar a análise da coleção com o objetivo de observar a abordagem que esses livros didáticos conferem à heterogeneidade linguística e, posteriormente, realizar o trabalho de campo, ou seja, observar a prática pedagógica de dois profissionais em relação ao uso do livro didático em sala de aula, pois entendo que os modos de tratar a heterogeneidade/variação no ensino configuram políticas linguísticas efetuadas no/pelo material didático e no/pelo fazer docente.

3.3 Descrição do trabalho de campo

O contexto específico desta pesquisa é a observação nas aulas ministradas em duas turmas do 6º ano em uma escola urbana no centro da cidade de Castro/PR, durante um bimestre. A escolha por esse ano escolar e por essas turmas se deveu ao fato de ser nessa série que o livro didático em foco aborda com mais profundidade a heterogeneidade linguística, tendo como objeto as variedades linguísticas. Em relação à escola, a escolha deveu-se ao fato de ser uma

unidade central e que se propôs a colaborar com a pesquisa. Quanto aos/às docentes, o critério foi lecionar língua portuguesa no 6º ano e também consentir com a observação, gravação das aulas e entrevistas, necessárias para realização da pesquisa. Como metodologia norteadora, como já exposto na seção anterior, foi realizada a pesquisa de cunho etnográfico nesse contexto escolar.

O intuito era investigar se e como os/as docentes trabalham com a heterogeneidade/variação linguística, como mobilizam a abordagem proposta pelo livro didático ou se o trabalho com a heterogeneidade/variação linguística está na mão do/a professor/a, que tem que buscar outros meios e instrumentos para proporcionar aos/às seus/suas alunos/as um ensino mais pautado na realidade linguística do país.

Para realizar a pesquisa de campo, primeiramente realizei uma visita ao colégio e conversei com a direção responsável pela instituição. Nessa conversa, apresentei o projeto de pesquisa e expliquei sobre a importância da participação da escola na realização do trabalho. A direção autorizou que eu conversasse com os/as professores/as para verificar se alguém teria interesse em participar da pesquisa. Nessa escola, há 4(quatro) turmas de 6º anos e 3(três) docentes são responsáveis pelas turmas. Realizada a conversa, firmaram consentimento 2(dois) docentes que serão tratados nesta pesquisa por **professor Marcos** e **professora Marisa**. Seus nomes verdadeiros foram omitidos para manter sigilo absoluto da identidade dos participantes, conforme Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Firmado consentimento com a direção e com os docentes, visitei duas turmas, que serão denominadas nesta pesquisa por **Turma 6ºE** e **Turma 6ºF**, também com o intuito de não serem identificadas as turmas participantes. Nesta visita expliquei para os alunos que era mestranda da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG) e que precisava realizar uma pesquisa para conclusão do mestrado. Tentei tranquilizá-los/las a respeito das gravações que seriam realizadas, deixando bem claro que as imagens não iriam ser divulgadas e que, por questão ética, todos os procedimentos tinham como intuito protegê-los/las, como por exemplo, o uso de pseudônimo, ou seja, expliquei que não seriam usados nomes reais na pesquisa. Entreguei aos alunos o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para os pais assinarem autorizando a participação dos filhos na pesquisa e também o Termo de Assentimento para Criança e Adolescente para que os/as estudantes fizessem consentimento.

No dia posterior à visita, retornei às salas para recolher os termos e apenas dois pais da Turma E não tinham autorizado a participação dos/as filhos/as, por isso durante as gravações os/as estudantes mudaram de lugar, sentando fora do ângulo acessível para a câmara.

Embora a carga horária semanal de aulas de língua portuguesa no 6º ano seja de 05 aulas semanais, observei 04 aulas semanais de dois docentes, porque durante as observações houve um choque nos horários dos professores que firmaram consentimento, cujas aulas foram foco do trabalho etnográfico. No entanto, algumas gravações não foram realizadas por vários motivos, dentre eles problemas com a filmadora e de consentimento. Sendo assim, o quadro abaixo expõe todo o trabalho de campo:

Docentes	Turmas	Aulas Observadas/notas de campo	Aulas Filmadas	Horas filmadas em cada turma
Marisa	6º F	23	19	10h56min36s
Marcos	6º E	19	14	7h23min21s

As aulas foram filmadas com apenas uma filmadora, que foi posicionada em vários lugares da sala de aula de acordo com a solicitação dos docentes. Porém, na maioria das aulas a câmera foi posicionada no beiral da janela, tendo como foco a sala de aula e os/as docentes. Os/as alunos/as que estavam sentados na fileira da janela não foram filmados, ou seja, não foi possível filmar toda a sala de aula e todos os/as participantes. Em nenhuma aula o processo de gravação iniciou-se no começo da aula; sempre esperei os/as alunos/as se organizarem e o/a docente autorizar o local em que a minha presença não interferisse no andamento da aula. Por isso, o tempo de gravação de cada aula não é de 50 minutos, sendo sempre inferior.

Também realizei entrevistas com o professor Marcos e com a professora Marisa e com mais dez estudantes, que foram escolhidos pelos docentes e que aceitaram a gravação da entrevista, com o intuito de gerar mais dados para a análise a respeito do trabalho com a heterogeneidade/variação linguística em sala de aula. Para realizar a entrevista, elaborei um pequeno questionário (anexo 3) por questão de organização e também para a geração de dados que era necessária para a pesquisa; no entanto, no decorrer da entrevista, de acordo com as respostas, foram surgindo outras perguntas que se tornaram mais pertinentes para o momento. Então, algumas perguntas foram diferentes para os/as entrevistados/as, isso ocorreu principalmente entre os/as alunos/as.

Abaixo temos um quadro expondo os/as entrevistados/as e o tempo de entrevista, totalizando 36 min 40s de entrevista.

Entrevistado/a	Tempo de entrevista
Professora Marisa	6min39seg
Professor Marcos	6min34seg
Paula	3min47seg
Larissa	3min19seg
Andressa	3min22seg
Pablo	2min27seg
Rafael	2min08seg
Lucas	1min52seg
Patrícia	2min21seg
Paloma	1min44seg
Pedro	2min27seg

Para a transcrição das aulas e das entrevistas, orientei-me pela perspectiva da Análise da Conversa Etnometodológica (ACE). Sendo assim, a partir do ponto de vista da ACE, busquei fazer uma transcrição de parte do material audiovisual gerado, seguindo o modelo do sistema Jefferson de transcrição, criado pela analista Gail Jefferson (1974). Este sistema segue princípios que auxiliam a compreensão dos eventos transcritos na medida em que procura representar detalhes sonoros e visuais, possibilitando uma análise mais significativa dos dados.

Em suma, a escolha por observar as aulas de turmas do 6º ano foi devido ao livro didático analisado proporcionar uma maior abordagem sobre a variação linguística nesse período, como já mencionado. Por isso, as observações das aulas só ocorreram após a análise da coleção didática.

CAPÍTULO 4

POLÍTICAS E IDEOLOGIAS LINGUÍSTICAS NO LIVRO DIDÁTICO E NA PRÁTICA DOCENTE

4.1. A variação linguística na coleção

Este capítulo apresenta uma análise da coleção “Português Linguagens”, (CEREJA; MAGALHÃES, 2012) da Editora Saraiva, aprovada pelo MEC – PNLD/2014, uma vez que, como já mencionado, é a coleção mais adotada pelas escolas públicas na cidade de Castro. O objetivo da análise é observar a abordagem dada à variação linguística na coleção, já que os modos de tratar a heterogeneidade/variação linguística no livro didático configuram políticas linguísticas e são perpassados por ideologias linguísticas para o ensino de língua portuguesa. Antes da análise da coleção, realizo uma breve reflexão sobre o livro didático como um produto cultural, visto que o livro didático é um dos principais recursos/ferramenta para o ensino. E por fim, segue a análise das aulas observadas, ou seja, da prática pedagógica dos docentes em relação ao uso do livro didático, pois, como já foi afirmado, entendo que os modos de tratar a heterogeneidade/variação linguística no ensino configuram políticas linguísticas efetuadas no/pelo material didático e no/pelo fazer docente.

4.1.1. O livro didático como produto cultural

“Cultura”, segundo Eagleton (2011, p. 9), “é considerada uma das duas ou três palavras mais complexas de nossa língua, e ao termo que é por vezes considerado seu oposto – “natureza” – é comumente conferida a honra de ser o mais complexo de todos” (p.9). Para o autor, “o conceito de cultura, etimologicamente falando, é um conceito derivado do de natureza”, pensando assim, seria “o cultivo do que cresce naturalmente”.

De acordo com Eagleton (2011),

Se cultura originalmente significa lavoura, cultivo agrícola, ela sugere tanto regulação como crescimento espontâneo. O cultural é o que podemos mudar, mas o material a ser alterado tem sua própria existência autônoma, a qual então lhe empresta algo da recalcitrância da natureza. Mas cultura também é uma questão de seguir regras, e isso também envolve uma interação entre o regulado e o não regulado. (p. 13)

O autor ainda acrescenta:

O seguimento de regras não é uma questão nem de anarquia nem de autocracia. Regras, como culturas, não são nem puramente aleatórias nem rigidamente determinadas – o que quer dizer que ambas envolvem a ideia de liberdade. Alguém que estivesse inteiramente eximido de convenções culturais não seria mais livre do que alguém que fosse escravo delas. (p. 13)

A utilização do livro didático no ensino brasileiro pode parecer uma regra imposta no processo ensino/aprendizagem, e muitos professores/as podem se sentir “escravos/as” deles, mas não precisa ser assim. Como parte da cultura (escolar, neste caso), na qual se insere o livro didático, este tanto pode ser usado de forma integral, como regra, como pode ser alterado, minimizando ou desconsiderado esse uso, como já foi afirmado.

O livro, faz parte da nossa cultura escolar; ele é um material de fundamental importância para as escolas públicas, “já que muitas vezes ele é o único instrumento de apoio e consulta dos professores e alunos em sala de aula e mesmo na vida familiar” (CHAMMA, 2007, p. 38). Sabe-se que muitos brasileiros não desenvolveram (por muitos e distintos motivos) a prática de comprar livros; também não são leitores assíduos, conforme pesquisa realizada pelo Ibope por encomenda do Instituto Pró-Livro, entidade mantida pelo Sindicato Nacional dos Editores de Livros (Snel), Câmara Brasileira do Livro (CBL) e Associação Brasileira de Editores de Livros Escolares (Abrelivros) em 2015. Segundo a pesquisa, 44% da população brasileira não lê e 30% nunca comprou um livro. Para um país tão populoso, são poucas as famílias que possuem uma pequena biblioteca em casa. Certamente questões como poucos recursos financeiros também interferem na aquisição de livros, mas culturalmente, o livro não é um produto de primeira necessidade para o brasileiro. Então, para muitas dessas famílias, o único livro para leitura e busca de conhecimento é o livro didático. No entanto, entendo que os livros didáticos não podem ser os maiores responsáveis pela qualidade ou fracasso do ensino, pois não podemos esquecer que ele é caracterizado como *um dos* instrumentos para o ensino, não o principal, já que o preparo do/a docente e as condições físicas e administrativas das escolas fazem parte essencial da construção de um ensino de qualidade. Nesse sentido, Lajolo (1996, p. 102) assinala:

o melhor dos livros didáticos não pode competir com o professor: ele, mais do que qualquer livro, sabe quais os aspectos do conhecimento falam mais de perto a seus alunos, que modalidades de exercício e que tipos de atividade respondem mais fundo em sua classe...o caso é que não há livro que seja à prova de professor: o pior livro pode ficar bom na sala de um professor e o melhor livro desanda na sala de um mau professor.

De fato, o livro não tem autonomia. O livro se configura como uma ferramenta nas mãos do/a professor/a na prática pedagógica e nas mãos do/a estudantes no seu processo de formação. São as ações docentes e discentes que definem a relevância, o lugar e as funções do livro didático.

Há muitas discussões e estudos sobre a importância do livro didático no sistema de ensino, e a sua história de vida na cultura brasileira pode não parecer tão longa, mas é possível afirmar que muitas mudanças já foram feitas nesse “curto” tempo. Em relação ao livro didático de língua portuguesa, pode-se observar que inicialmente se constituíam como uma coletânea de textos chamada de livro de leitura, como Volmer e Ramos (2009) afirmam:

No Brasil, a definição de “livro didático” deu-se pela primeira vez no Decreto-Lei nº 1.006, de 30 de dezembro de 1938 – Art. 2: Compêndios são os livros que expõem total ou parcialmente a matéria das disciplinas constantes dos programas escolares [...] livros de leitura de classe são os livros usados para leitura dos alunos em aula; tais livros também são chamados de livro-texto, compêndio escolar, livro escolar, livro de classe, manual, livro didático. (OLIVEIRA, 1980, p. 12 apud OLIVEIRA et al., 1984, p. 22).

A essa coletânea de textos, associava-se a gramática. Assim, no ensino de língua portuguesa dois livros eram utilizados pelos/as docentes: o livro de leitura e a gramática.

Até a década de 1950, os materiais didáticos impressos mais comuns entre os professores de língua para o ensino da leitura/escrita, das regras gramaticais e da literatura eram: cartilhas, livros de leitura, gramáticas e antologias. Surge, então, entre os anos 1950 e 1960, no contexto brasileiro, um “novo” tipo de material didático, que retoma características dos materiais anteriores, mas propõe um novo funcionamento e uma nova organização. Sua principal característica era fazer conviver no mesmo impresso uma coletânea de textos para o ensino da leitura e os conteúdos gramaticais, assim como atividades de “composição”, “redação”.

Os primeiros livros didáticos de Português traziam essas divisões bem demarcadas (por exemplo, na primeira metade, a gramática e, na segunda, uma antologia de textos escolhidos), mas, ao longo do tempo, observa-se uma maior integração entre os eixos e objetos de ensino na organização gráfica e pedagógica dos livros. A coletânea de textos, as propostas de escrita e a gramática são fundidas com um conjunto de imagens, instruções de atividades (observar, ler, responder questionários, produzir, falar etc.) e explicações didáticas (resumos, esquemas, exemplos), geralmente dirigidas diretamente aos alunos. (BUNZEN [2016]).

Se em relação ao conteúdo e à organização do livro didático observam-se essas mudanças, também se pode observar alterações nas políticas públicas. Através do mesmo Decreto-Lei nº 1.006, de 30/12/1938, que define o que se entende por livro didático, o Estado instituiu a Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD), estabelecendo aí sua primeira política de legislação e controle de produção e circulação do livro didático no Brasil (CHAMMA, 2007). Desde essa data muitas transformações foram ocorrendo até chegarmos ao sistema atual de distribuição do livro didático através do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD).

Diante desse breve levantamento sobre a história do livro didático, observamos que ele se integra à cultura brasileira, entendendo por cultura, como afirma Eagleton (2011): “ a

cultura no sentido de ter em comum uma linguagem, herança, sistema educacional, valores compartilhados etc., que intervém como o princípio de unidade social”.

Não se pode esquecer que nos últimos anos o Brasil tem se tornado um dos maiores consumidores de livros didáticos, no fim do século XX representavam dois terços e em 1996 aproximadamente 61% da produção nacional de livros, segundo Choppin (2004, p. 551); é difícil de imaginar uma escola (aluno/a e professor/a) sem um livro didático em sala de aula; e isso tem mobilizado os estudiosos e produtores desse material para uma constante reformulação, com o intuito de poderem atender às necessidades da população escolar e de adequação às orientações oficiais de produção desses materiais.

Parte dessa grande produção de livros didáticos se deve a uma certa dependência que os professores têm desse material, como já afirmei na Introdução deste trabalho. Oliveira (2008) afirma que a dependência do/a professor/a em relação LD, na maioria das vezes, se dá devido às condições impostas pelo sistema educacional no Brasil, como já mencionado anteriormente, pois muitos profissionais acumulam uma carga horária exorbitante para poder conseguir um melhor salário, e nessas condições o uso do livro didático como única ferramenta torna-se necessário, uma vez que, o docente não disponibiliza de tempo para preparar suas aulas.

No entanto, muitos professores utilizam o livro didático não somente porque não possuem tempo para preparar suas aulas, mas porque o veem como “um instrumento de fundamental importância no processo de ensino e aprendizagem em geral e de língua estrangeira (LE) em especial” (PEREIRA, 2013). O autor ainda acrescenta que

na sociedade em que vivemos, onde o letramento está íntima e intrinsecamente ligado à noção de desenvolvimento, progresso, capacidade intelectual e sucesso pessoal, o livro, em especial o livro didático – instrumento ainda imprescindível e representativo dessa atividade -, assume importância crucial”.

De acordo com as afirmações do autor, observa-se que o livro didático frequentemente está relacionado com uma visão autônoma de letramento, em que o LD é visto como autônomo em relação ao seu contexto de produção e circulação. Em função desta dependência, Pereira assinala a necessidade de um bom material didático para a prática docente, pois o material, a metodologia adotada pelo/a professor/a, mais a proposta pedagógica da escola, entre outros fatores,

atuam de forma coordenada na interação do dia a dia de sala de aula, como elementos não só facilitadores do ensino e da aprendizagem, como também instrumentos que contribuem para a formação de seres pensantes e que agem na sociedade como sujeitos de uma história em construção”. (PEREIRA, 2013).

De fato, como afirmam Santos e Martins (2011, p. 30), “dentro ou fora da escola, o livro didático é um forte instrumento de disseminação de conhecimento em todo o mundo, sendo capaz de modificar a identidade do indivíduo, uma vez que o mesmo propõe uma sociedade igualitária”.

Sendo assim, o livro didático não pode ser visto como um vilão no processo de ensino/aprendizagem, afirmando que ele deixa o/a professor/a limitado/a, pois ele não necessariamente limita o/a docente, mas pode ser que este/a não o aproveite em tudo o que ele oferece, não analise criticamente, não complete as aulas com o seu saber, com suas próprias ideologias. Para Almeida Filho (2013), “todo material está alinhado a uma dada abordagem de ensinar e de aprender que temos todo interesse em conhecer” e acrescenta ainda que “materiais didáticos são uma materialidade de especial importância para a profissão de ensinadores de línguas e para seus alunos adquirentes”. Assim, percebe-se que o material didático é de fundamental importância para a construção do conhecimento, uma vez que ele possibilita que professores e alunos trabalhem não apenas com o aprendizado/ensino de uma língua estrangeira, materna ou qualquer outra disciplina, mas que também identifiquem valores e ideologias, a se relacionarem e se constituírem como cidadãos de uma sociedade.

4.1.2. O tratamento da heterogeneidade/variação linguística no LD

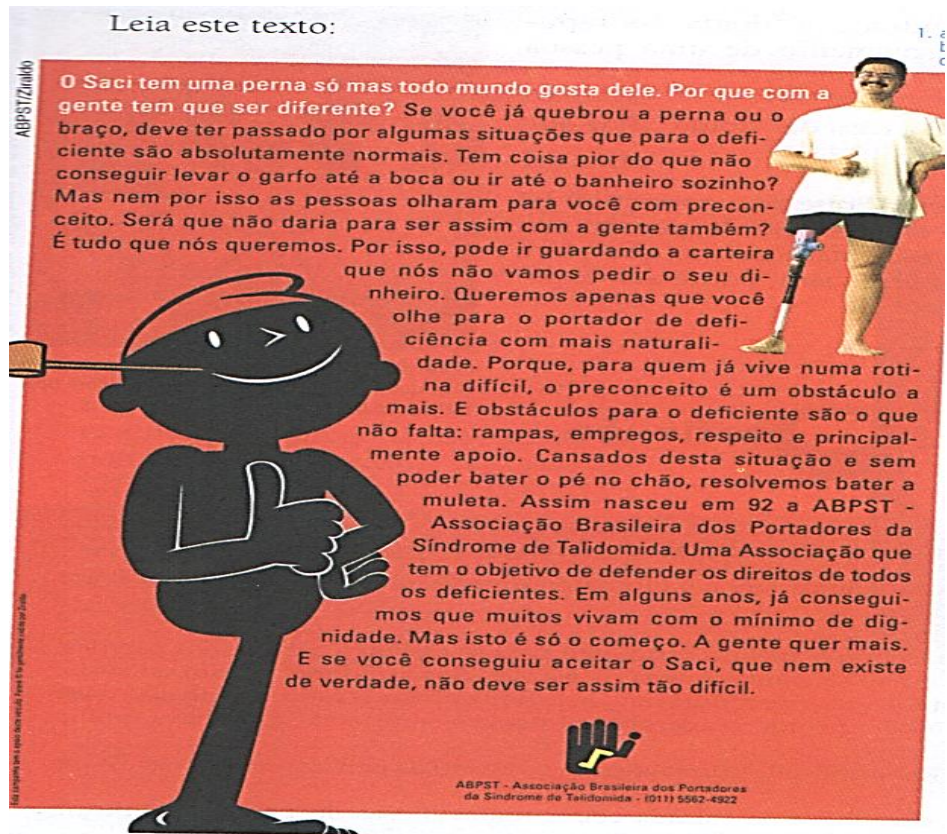
Em análise detalhada da coleção, observei que o tratamento dado à questão da heterogeneidade/variação linguística, foco desta pesquisa, tem uma maior ênfase no livro do 6º ano, ou seja, observa-se uma preocupação dos autores em valorizar a reflexão sobre a língua em diversas maneiras de uso neste período escolar. Em relação aos outros volumes, observei que o foco principal é o estudo da gramática normativa. Quando, no livro, se fala em variedade linguística normalmente é para mostrar ao aluno que os textos devem ser escritos na variedade padrão, como se pode notar na atividade a seguir (p. 132), exercício 8 do livro do 7º ano, em que é trabalhado um texto de campanha comunitária.

Figura 2

Leia este texto:

O Saci tem uma perna só mas todo mundo gosta dele. Por que com a gente tem que ser diferente? Se você já quebrou a perna ou o braço, deve ter passado por algumas situações que para o deficiente são absolutamente normais. Tem coisa pior do que não conseguir levar o garfo até a boca ou ir até o banheiro sozinho? Mas nem por isso as pessoas olham para você com preconceito. Será que não daria para ser assim com a gente também? É tudo que nós queremos. Por isso, pode ir guardando a carteira que nós não vamos pedir o seu dinheiro. Queremos apenas que você olhe para o portador de deficiência com mais naturalidade. Porque, para quem já vive numa rotina difícil, o preconceito é um obstáculo a mais. E obstáculos para o deficiente são o que não falta: rampas, empregos, respeito e principalmente apoio. Cansados desta situação e sem poder bater o pé no chão, resolvemos bater a muleta. Assim nasceu em 92 a ABPST - Associação Brasileira dos Portadores da Síndrome de Talidomida. Uma Associação que tem o objetivo de defender os direitos de todos os deficientes. Em alguns anos, já conseguimos que muitos vivam com o mínimo de dignidade. Mas isto é só o começo. A gente quer mais. E se você conseguiu aceitar o Saci, que nem existe de verdade, não deve ser assim tão difícil.

ABPST - Associação Brasileira dos Portadores da Síndrome de Talidomida - (011) 5562-4922



8- A linguagem deve estar sempre de acordo com o gênero e com o perfil do público a que o texto se destina.

- Que tipo de variedade linguística foi empregada no texto?
- Que tipo de público você acha que o texto pretende atingir? Justifique sua resposta.
- Por que o anunciante se dirige diretamente ao leitor, tratando-o por você?

As questões pretensamente apontam para uma preocupação que o aluno reflita sobre o uso da “variedade padrão”, e suas situações de uso. Embora afirme que a linguagem se adequa ao gênero, os autores não fazem nenhuma referência aos aspectos extraverbais que dão sustentação ao verbal, que orientam a escolha dos gêneros e dos recursos linguísticos utilizados na produção do gênero. Em que contexto esse texto foi produzido? Onde circulou? Com que finalidade? Isso percorre todo o livro, e nos demais volumes, 8º e 9º anos, os gêneros discursivos trabalhados na sua maioria estão escritos na norma culta, com grande ênfase para o ensino da gramática normativa.

Arrisco afirmar que o exemplar do 6º ano aborda o fenômeno da variação linguística com maior profundidade, devido ao fato de ser o momento em que os alunos chegam à segunda fase do Ensino Fundamental. Parece ser um momento adequado de a escola afirmar que reconhece os usos das formas não padronizadas, mas que se espera que o/a aluno/a aprenda as

formas padronizadas da língua. E como se trata de uma coleção que é adotada pela escola para um trabalho durante 4 anos, os alunos que se encontram nas séries posteriores, pelo menos em teoria, já possuem um conhecimento do fenômeno da variação linguística, sendo assim, pressupõe-se que cada volume constitui parte de um todo elaborado, isto é, o conhecimento é adquirido de forma contínua. Isso faz pensar, que a intenção do ensino da língua portuguesa é que, à medida que os alunos avancem vão aos poucos abandonando sua variedade, aquela que usava quando chegou no 6º ano, e passem a assumir as línguas portuguesas prestigiadas ensinadas na escola (CECÍLIO e MATOS, 2006, p. 42). Isso é preocupante, pois a pergunta que vem é: então, o objetivo da escola é “apagar” as línguas sociais dos alunos e introduzir apenas as línguas sociais prestigiadas? É muito importante refletir sobre isso, já que se pode afirmar que o livro didático é um instrumento de difusão e consolidação de ideologias e políticas linguísticas produzidas no Brasil. Trabalhar em aula somente com o ensino das línguas cultas é perpetuar o preconceito linguístico, apesar dos documentos oficiais afirmarem o contrário.

Por isso, torna-se pertinente analisar o livro didático do 6º ano e observar como é abordada a questão da variação linguística. No entanto, é importante deixar claro que para que essa coleção fosse aprovada pelo MEC, deveria, em relação aos conhecimentos linguísticos, conforme já citado anteriormente:

levar o aluno a refletir sobre aspectos da língua e da linguagem relevantes para o desenvolvimento tanto da proficiência oral e escrita quanto da capacidade de analisar fatos da língua e da linguagem, por isso mesmo seus conteúdos e atividades devem:

1. *abordar os diferentes tipos de conhecimentos linguísticos em situações de uso*, articulando-os com a leitura, a produção de textos e o exercício da linguagem oral;
2. *considerar e respeitar as variedades regionais e sociais da língua*, promovendo o estudo das normas urbanas de prestígio nesse contexto sociolinguístico;
3. estimular a reflexão e propiciar a *construção dos conceitos* abordados (Guia PNLD 2014, p. 19)

De acordo com o Guia do PNLD 2014 e também com a análise da obra, constata-se que a coleção é composta por quatro volumes e estes são compostos por quatro unidades temáticas com quatro capítulos, dos quais o último, “Intervalo”, propõe o desenvolvimento de um projeto relacionado ao tema da unidade. Os capítulos apresentam as seguintes seções no eixo da leitura: “Estudo do texto” – abrange seis subseções, nem sempre presentes em todos os capítulos: “Compreensão e interpretação”; “A linguagem do texto”; “Leitura expressiva do texto”; “Cruzando linguagens” (relações entre textos de diferentes linguagens); “Trocando ideias” (propostas de discussão oral); “Ler é prazer” (leitura de fruição, não acompanhada de atividades).

A seção “Produção de texto” apresenta propostas de produção escrita e oral de diferentes gêneros. Alguns aspectos da textualidade são trabalhados na seção “Para escrever com” (adequação, coerência, coesão, expressividade, etc.). A seção “A língua em foco” trata dos conhecimentos linguísticos e se compõe das subseções: “Construindo o conceito”; “Conceituando”; “Exercícios”; “A categoria gramatical estudada na construção do texto” e “Semântica e discurso” (ampliação da abordagem textual trabalhada no momento anterior). Além dessas, a seção “De olho na escrita” cuida de ortografia e acentuação. Todos os capítulos são finalizados com a seção “Divirta-se”.

Segundo o documento que apresenta as análises do PNLD/ 2014, a coleção apresenta:

propostas diversificadas de leitura, o trabalho com a produção de gêneros textuais, orais e escritos e as atividades que buscam o ensino reflexivo da língua são aspectos positivos da coleção que podem ser potencializados em sala de aula. No eixo da leitura, é importante que o professor promova sua ampliação com os textos literários, explorando-os em sua singularidade estética. Nas atividades de produção escrita, sobretudo nas propostas de retextualização, será conveniente dedicar mais atenção às operações de construção da textualidade, como a sequência e a articulação dos conteúdos, a coesão, a seleção vocabular e o estilo de linguagem mais característico do gênero (p. 89).

Portanto, de acordo com o PNLD, a coleção apresenta como ponto forte propostas diversificadas de leitura, pois possibilita ao professor explorar a reflexão dos alunos devido à diversidade de gêneros que podem ser trabalhados. No entanto, em relação ao trabalho com a Literatura há uma necessidade de que o professor amplie a quantidade de textos, uma vez que os textos disponíveis no livro didático não exploram suficientemente a “singularidade estética”. Também é visto como ponto fraco o trabalho com a produção escrita, principalmente no que se refere à retextualização, já que é sugerido ao professor “dedicar mais atenção às operações de construção da textualidade”.

Nesse ponto se pode observar que o trabalho com a heterogeneidade/variação linguística é deixado, muitas vezes, de lado como será demonstrado na análise. O próprio texto do Guia parece silenciar este aspecto, embora esteja nos critérios para avaliação.

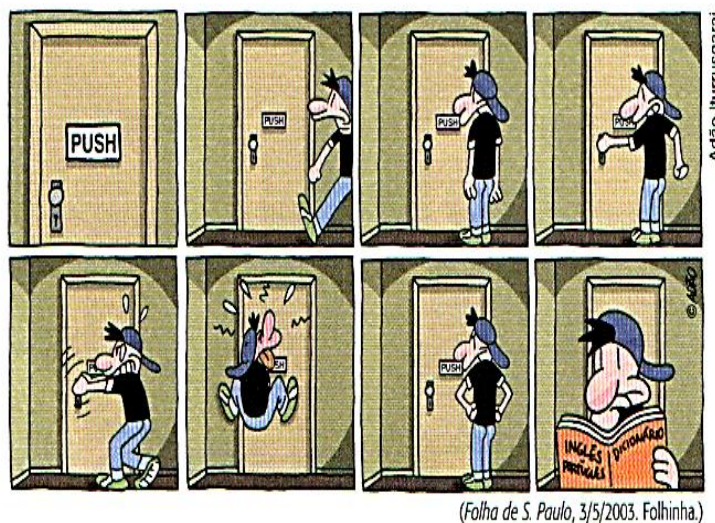
A análise mostra que o volume do 6º ano apresenta propostas que privilegiam as variedades linguísticas com a intenção de desenvolver a competência linguístico-discursiva dos estudantes. Neste livro, observa-se uma preocupação dos autores em valorizar a reflexão sobre a língua em uso e ressaltam discussões sistematizadas sobre as diferenças dialetais, sobre a organização da escrita e, também, sobre as relações entre fala e escrita. Na página 30, por

exemplo, se estuda “o código linguístico na construção do texto¹⁰”, dando ênfase para o uso de estrangeirismo.

Figura 3

O código linguístico NA CONSTRUÇÃO DO TEXTO

Leia a tira a seguir, de Adão Iturrusgarai, para responder às questões 1 e 2.



Com a intenção de fazer com que o aluno reflita sobre a linguagem em situações de uso e que também saiba que na língua existem muitos tipos de códigos, verbais e não verbais, é solicitado que após a leitura da tira o aluno responda as seguintes questões (p. 30):

- 1- A personagem está tentando abrir a porta e não consegue. Observe a placa afixada na porta.
 - a) A que língua pertence a palavra **push**? O que ela significa?
 - b) Conclua: Por que a personagem não consegue abrir a porta?
 - c) Por que a personagem faz confusão com a palavra **push**?
- 2- A personagem sabe que a palavra **push** não pertence à língua portuguesa? Por quê?
- 3- Em nosso país, é comum irmos a “shoppings” e encontrarmos lojas com cartazes e faixas com inscrições como **sale** ou **off** para indicar liquidação. Também ouvimos pessoas ligadas à informática dizerem **deletar** em vez de **apagar**, ou **fazer um dowload** em vez de **baixar um arquivo**. O que você acha disso? Você acha correto empregarmos termos de outras línguas quando não há necessidade?

¹⁰ Interessante observar que se considera a língua como código, ainda numa perspectiva estruturalista. Parece ser a permanência de um modelo que se repetiu frequentemente ao se considerar a língua como comunicação, em que a mensagem é constituída pelo código, enviada por um canal, de um emissor a um receptor.

Estas questões orientam para uma reflexão sobre a presença da língua inglesa em nosso país. Articulando a leitura das imagens à leitura do verbal, as perguntas exploram a dificuldade do personagem ao tentar (e não conseguir) abrir a porta. Em nenhum momento, as questões exploram o todo do sentido da tira, a crítica ao uso de estrangeirismos. Por outro lado, a última questão aponta para uma ideologia de purismo na língua, assinalando que “não há necessidade” de usar as expressões em língua inglesa. Ao destacar essa ausência de necessidade, o livro didático pode levar o/a estudante a compreender que seria, inclusive, incorreto usar o estrangeirismo e não a língua portuguesa “pura”.

Mais adiante, no capítulo 2 da Unidade 1, na seção “A língua em foco”, é discutido sobre as variedades linguísticas (p. 36-51). Nessa discussão, é apresentado pedagogicamente como surgiram as diferenças no português brasileiro, o que é a norma-padrão e variedades urbanas de prestígio, o preconceito social, as diferenças entre oralidade e escrita, a formalidade e informalidade, a gíria e os dialetos regionais.

A atividade que introduz o tema “as variedades linguísticas”, com intuito de construir o conceito, parte da leitura e análise de uma tira como podemos verificar abaixo (p.36):

Figura 4

CONSTRUINDO O CONCEITO

Leia a tira abaixo, de Fernando Gonsales.



(Folha de S. Paulo, 3/8/2007.)

- 1- O humor da tira é construído a partir das diferenças de uso da língua portuguesa. No 1º quadrinho, o papagaio fala algumas palavras que causam estranhamento à mulher.
 - a) Que palavras causam estranhamento à mulher?
 - b) Como provavelmente ela diria essas palavras?
- 2- Para que o leitor compreenda bem a tira, é necessário que ele tenha conhecimento sobre como os papagaios aprendem a falar. De que forma isso acontece?
- 3- No 3º quadrinho, a mulher procura o comerciante para devolver o papagaio.

- a) Qual é a provável relação entre o homem e o papagaio?
- b) A surpresa e a graça da tira estão na fala do comerciante. O que ela revela?
- 4- Os modos de uso da língua frequentemente geram preconceitos, isto é, podem levar as pessoas a ser julgadas positiva ou negativamente. Considerando a situação em que o papagaio aprendeu a falar, responda: Que outra razão pode ter levado a mulher a querer devolver o papagaio?

Causa estranhamento que, ao discutir variação linguística e preconceito linguístico, o livro não discuta o conceito de “erro” presente na fala da mulher. Por isso, é muito importante que o professor aprofunde a discussão, que não fique preso apenas em responder às questões do livro, principalmente porque, na tira, a mulher afirma que o papagaio fala tudo “errado”, então é fundamental que o professor explique para os alunos o conceito de “erro” e consequentemente os orientem sobre o preconceito linguístico.

Na primeira questão, é encaminhada correção, mas esta aparece disfarçada sob a forma de como a mulher falaria diferentemente do que falou o papagaio. Considerando que a mulher identifica a fala da ave como errada, sua fala seria então a fala certa.

Embora se possa considerar que a última questão denuncia o preconceito linguístico, a construção da atividade aponta para o reforço desse preconceito ao não questionar a noção de erro, realizar a correção ao solicitar o modo como a mulher falaria (sendo ela a representante da fala correta) e deixar permanecer a ideia de que o papagaio fala “errado” porque o comerciante fala errado.

Após os exercícios, o livro apresenta um tópico intitulado “Conceituando”, onde são apresentadas algumas definições que demonstram, de certa maneira, a concepção de língua para o ensino ao longo do livro e da coleção. Os autores apresentam a definição de variedades linguísticas: “que são as variações que uma língua apresenta em razão das condições sociais, culturais e regionais nas quais é utilizada” (p. 37). Em seguida há um texto intitulado “As línguas no mundo”, no qual é informada a quantidade de línguas existentes no mundo (6.700) e no Brasil (195).

Ainda dentro desse tópico, os autores realizam uma divisão em subtópicos para tratar da variação linguística. Em “norma-padrão e variedades de prestígio” em que os autores afirmam que “para evitar que cada um use a língua à sua maneira, em todo o mundo existem especialistas que registram, estudam e sistematizam o que é a língua de um povo em certo momento, o que dá origem à norma-padrão” (p. 38). Segundo os autores, a norma-padrão é “uma espécie de “lei” que orienta o uso social da língua” (p. 38). No entanto, os autores deixam claro que “a norma-padrão não existe como uma língua de fato, pois ninguém fala português em norma-padrão em todos os momentos da vida. Ela é um modelo, uma referência que orienta

os usuários da língua sempre que precisam usar o português de modo mais formal” (p. 38). Neste fragmento, percebe-se que a intenção é deixar esclarecido aos estudantes que a norma-padrão de fato não é utilizada pelos brasileiros/as, o que acontece realmente, nas esferas em que o uso da língua é mais monitorado, é o uso de variedades urbanas de prestígio, que conforme os autores, também são conhecidas como norma culta, ou seja, “são as variedades empregadas pelos falantes urbanos, mais escolarizados e de renda mais alta” (p. 38). Essa discussão proposta pelos autores parece dialogar com o que diz Bagno (2007), que afirma que a norma-padrão não pode ser considerada variedade linguística, pois não é falada como tal por nenhum falante, bem como parece dialogar com as definições de norma culta presentes tanto no livro de Bagno (2007) quanto em outros textos da sociolinguística educacional que buscam explicitar os critérios para delimitação das variedades cultas. Observam-se, nesse sentido, relações dialógicas entre o livro didático e saberes acadêmicos. Por outro lado, ao afirmar que a norma-padrão decorre de um trabalho de sistematização de estudiosos da língua que analisam os usos linguísticos num determinado período, os autores propiciam uma confusão conceitual e terminológica. Nessas definições nota-se que “a ausência de um critério para a definição de uma expressão tão específica gera essa confusão terminológica, como se língua, norma e variedade, de um lado, e culta e padrão, do outro lado, fossem equivalentes (CHAMMA, 2007, p. 62). A autora afirma que

“a norma-padrão é aquela encontrada nas gramáticas normativas e não deve ser confundida com língua nem com variedade, pois visa a ser estática, não faz parte do repertório de nenhum falante, portanto, é algo que fica no plano da abstração, que não se concretiza integralmente (p. 62).

A posição de Chamma coaduna com a perspectiva de Bagno (2007). Esses autores buscam de fato diferenciar norma-padrão de variedade linguística, consequentemente, norma-padrão de norma culta.

No subtópico “Falar bem é falar adequadamente” os autores apresentam um exercício para que os/as alunos/as reflitam que o processo de usar a língua é muito semelhante com o de usar uma roupa, ou seja, para cada situação social usa-se uma roupa adequada, assim como, para cada situação comunicativa haverá uma variedade linguística mais adequada.

Figura 5

Leia esta tira, de Adão Iturrusgarai:



- 1- Zezo e seus pais vão ao um casamento, e o pai de Zezo reclama da roupa do filho.
 - a) Como Zezo está vestido no 1º quadrinho? Essa roupa é formal ou informal?
 - b) E os pais, como estão vestidos? Essa roupa é formal ou informal?
 - c) Como o pai de Zezo esperava que o filho se vestisse para ir à festa?
- 2- O humor da tira concentra-se no último quadrinho. Zezo atendeu à expectativa dos pais? Por quê? (p. 39).

O objetivo desse exercício parece ser enfatizar a importância de aprender a se adequar às normas de usos sociais, no caso, às normas das “variedades prestigiadas” ou línguas sociais prestigiadas, porque são elas que gozam de maior prestígio social, pois como afirmam os autores,

Quando entramos na escola, já conhecemos e dominamos algumas variedades, como a falada na família, na rua ou no bairro. Porém, na escola, temos a oportunidade de nos apropriar de variedades linguísticas de prestígio, que poucas pessoas dominam e são indispensáveis para nossa vida social e profissional (CEREJA; MAGALHÃES, 2012, p.39).

Embora o livro aponte para o reconhecimento das variedades conhecidas pelos/as alunos/as, o foco recai sobre a necessidade de aprender as normas de prestígio. Essas são denominadas “indispensáveis para a vida social”, mas não discute que a vida vivida pelos/as estudantes até ali também é uma vida social, embora não nas variedades de prestígio. Nesse sentido, adequação se refere exclusivamente ao uso adequado das variedades prestigiadas, mas se desconsidera que em muitas esferas da vida social o uso dessas variedades pode ser considerado inadequado. Cria-se assim uma correlação: variedades de prestígio = adequadas; variedades desprestigiadas = inadequadas.

Em seguida, são abordados outros tipos de variação, que são subdivididos em “oralidade e escrita”, “formalidade e informalidade: graus de monitoramento” e “gíria”. Todos esses subtópicos são interligados e não trazem novidades em relação às suas definições, isto é, nos exemplos são mostradas como essas variedades circulam na sociedade e como seriam na norma-padrão ou na “variedade mais prestigiada”.

É incontestável o poder da linguagem e o impacto que ela causa na sociedade, porém ela revela de certa maneira algumas identidades do falante (posição social, grau de escolaridade, timidez ou agressividade, gosto cultural, grupo ou tribo), e isso não pode fazer com que o indivíduo sofra discriminação. Na sociedade, a forma como se fala pode abrir ou fechar portas, e essa “punição” tem gerado cada vez mais um grande abismo social.

Figura 6



No box “Qual é a sua tribo”, os autores dão como exemplo de variação linguística uma tira, no entanto não é proposto nenhum exercício de reflexão sobre ela. Em seguida, apresenta como exercício a letra de uma música do compositor Adoniram Barbosa (p. 43):

Figura 7

EXERCÍCIOS

O compositor Adoniran Barbosa retratou em suas canções alguns tipos populares que habitavam bairros italianos de São Paulo no século XX. Observe um trecho de uma de suas canções mais famosas (se possível, ouça-a no site <http://letras.terra.com.br/demonios-da-garoa/45444/>):

Saudosa maloca

Si o senhor não tá lembrado
 Dá licença de contá
 Que aqui onde agora está
 Esse edificio arto
 Era uma casa veia
 Um palacete assobradado
 Foi aqui, seu moço
 Que eu, Mato Grosso e o Joca
 Construimos nossa maloca
 Mais um dia
 nós nem pode se alembra
 Veio os homi cas ferramentas
 O dono mandô derrubá
 Peguemos tudo as nossas coisa
 E fumos pro meio da rua
 Preciá a demolição
 Que tristeza que nós sentia
 Cada tauba que caia
 Duía no coração
 Mato Grosso quis gritá
 Mas em cima eu falei:
 Os homi tá ca razão
 Nós arranja outro lugá
 Só se conformemos quando o Joca falou:
 “Deus dá o frio conforme o cobertô”
 E hoje nós pega a paia nas grama do jardim
 E pra esquecê nós cantemos assim:
 Saudosa maloca, maloca querida
 Que dim donde nós passemos dias feliz de nossa vida



Oswaldo Jumo/AE

Adoniran Barbosa.

(“Saudosa maloca”, de João Rubinato (Adoniran Barbosa). © 1955 by Irmãos Vitale S. A. Indústria e Comércio. Todos os direitos reservados para todos os países.)

No primeiro exercício sobre a música, afirma-se que o “locutor lamenta o problema que ele e seus amigos estão enfrentando” (p. 44) e pede-se, na letra a, que se responda “que tipo de problema enfrentam” e, na letra b, “pela linguagem, qual é o provável perfil socioeconômico e cultural do locutor e de seus amigos?”. O intuito neste exercício é de que o/a aluno/a perceba que o locutor, a voz na música, é uma pessoa pobre e com baixo grau de instrução. Em seguida, no exercício 2, pede-se que o/a estudante responda:

2- Identifique no texto:

a) duas palavras que se associam ao dialeto caipira;

- b) variação linguística ocasionada por baixa escolaridade;
- c) exemplos da língua oral informal.

Este exercício parece ter como finalidade apenas fazer com que o aluno procure na letra da música palavras que não estão escritas conforme a norma-padrão e não fazer com que o aluno reflita sobre o uso da linguagem na canção.

No exercício 3 é explicado que “uma letra de música é uma obra de criação artística e nem sempre corresponde à realidade linguística” (p. 44) e é solicitado que o/a aluno/a observe os seguintes versos da canção e responda:

Foi aqui, seu moço
Que eu, Mato Grosso e o Joca
Construímos nossa maloca
O emprego da palavra **construímos** é condizente com o perfil sociocultural da personagem que canta a canção? Justifique sua resposta.

A intenção neste exercício é de que o/a aluno/a responda que “não”, porque em outras situações da letra não há concordância do verbo, ou seja, o mais provável é que o sujeito que canta (o eu-lírico) dissesse “A gente construiu” ou “Nós construiu”. Observa-se nesta proposta a intenção de estimular o/a estudante a realizar uma reflexão sobre os usos da língua. No entanto, embora afirme que a música é uma criação artística e como tal não corresponde à realidade linguística, não se explora que o uso de “construímos” pode se configurar justamente o espaço da variedade linguística do artista. Assim, os outros usos linguísticos considerados associados ao dialeto caipira e variação linguística causada por baixa escolaridade podem não corresponder a variedades efetivamente faladas pelos falantes pouco ou não escolarizados ou por falantes rurais, a quem se atribui o falar caipira.

Já no exercício 4 (p. 44), como de costume nos livros didáticos, pede-se a reescrita de alguns versos da canção para a norma-padrão. No entanto, o exercício inova quando se pede para que o/a aluno/a reflita se com as alterações a canção continuaria tendo a mesma expressividade.

4- Passe alguns versos da canção para a norma-padrão e compare-os à canção original. Ela ainda continuaria tendo a mesma expressividade na norma-padrão? Por quê?

Exercícios como este abrem um grande leque para discussões a respeito das diversas maneiras de uso da língua, inclusive seu uso em textos literários. Então, cabe saber se o/a professor/a está preparado/a para conduzir estas discussões de maneira que os/as estudantes percebam a heterogeneidade linguística do país em que vive.

Vale destacar que essa observação - de que a presença dessas variedades na música diz respeito ao uso estilizado dessas variedades desprestigiadas e que, inclusive, podem também não corresponder às variedades efetivamente em uso - não é estendida às tiras, que também representam os usos linguísticos, mas o fazem também de um modo estilizado. Esses usos linguísticos em músicas, nos textos literários e nas tiras têm sido tomados historicamente como exemplares reais das variedades desprestigiadas e não como recursos estilísticos desses gêneros. Nesse sentido, parece ser um avanço que este livro didático assinale esse recurso estilístico. Mais uma vez podem ser estabelecidas relações dialógicas entre o livro didático em análise e alguns textos de M. Bagno, especialmente a obra *Nada na língua é por acaso* (2007), em que o autor critica esse emprego das tiras, das músicas e dos textos literários feitos pelos livros didáticos. A mudança de abordagem na atividade pode ser uma resposta, ainda que insuficiente, a essas críticas feitas pelo sociolinguista.

Após o exercício, há o box “Oxe! Fale sem pantim!” (p. 44) que tem como objetivo apresentar aos estudantes palavras e expressões usadas em Pernambuco e em outras regiões do Nordeste. No entanto, não é solicitado aos alunos/as que realizem alguma pesquisa sobre palavras/expressões usadas em outras regiões do país.

Na seção “As variedades linguísticas na construção do texto” (p. 45), o foco continua sendo as variedades linguísticas. Os autores apresentam o texto “Pechada”, de Luís Fernando Veríssimo, que relata a história de um aluno novato na escola que, por ser gaúcho, recebe apelidos e sofre preconceito linguístico, já que fala palavras desconhecidas pelos outros alunos e também pela professora. São propostos exercícios de interpretação e compreensão do texto com o intuito de que os/as alunos/as reflitam sobre as variedades regionais e de que muitas vezes os usuários dessas variedades acabam sofrendo preconceito. O exercício 6 (p. 46) propõem uma reflexão sobre esse assunto:

6- Rodrigo acabou sofrendo preconceito por falar português de modo diferente do falado pela maioria. Você já viveu ou presenciou uma situação parecida com essa? Conte para os colegas como foi.

A atividade tematiza o preconceito linguístico, mas novamente não discute o uso dessa variedade como recurso estilístico no texto literário, muito menos levando em consideração a especificidade dos diversos gêneros dessa esfera.

A seção “Semântica e discurso” é introduzida por uma anedota (p. 46):

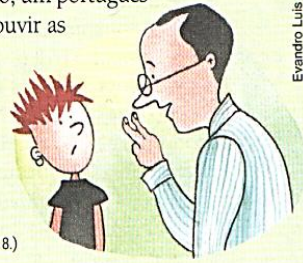
Figura 8

Leia a seguinte anedota, contada por Ziraldo, e responda às questões 1 e 2.

E tinha aquele professor de gramática que gostava de falar direitinho, um português limpo, a pronúncia bem-caprichada, os termos bem-escolhidos. Ao ouvir as gírias que os filhos usavam, ficou escandalizado e pediu:

- Eu queria pedir um favor, pode ser?
- Claro, papai.
- Por favor, não falem duas palavrinhas: uma é “cafona” e a outra é “careta”. Está bem?
- Tudo bem, papai. Quais são as palavras?

(Ziraldo. *As anedotinhas do Bichinho da Maçã*. 14. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1988. p. 8.)



Evandro Luis

Após a leitura da anedota são propostos alguns exercícios com o objetivo de que os alunos observem o uso de algumas gírias utilizadas na década de 70. O exercício 4 (p. 47) fala a respeito de como a língua portuguesa mudou desde que foi trazida pelos portugueses, mostra alguns exemplos de palavras usadas no Brasil e suas correspondentes em Portugal e, em seguida, propõe que os/as alunos/as descubram a correspondência de algumas palavras do português brasileiro e do português lusitano.

No exercício 5 (p. 48) apresenta um cartum e propõe algumas questões:

Figura 9

Leia o cartum a seguir, de Santiago, e responda às questões de 5 a 7.



Os exercícios 5 e 6 baseiam-se na interpretação da imagem e no que causa humor no cartum. Já o exercício 7 (p. 48) apresenta o seguinte enunciado:

7- As duas personagens do cartum são falantes da língua portuguesa; contudo, há diferenças entre a linguagem de uma e de outra, pois falam variedades linguísticas diferentes.

a) Que variedade linguística é falada pela personagem que tem o papel nas mãos?

b) Que recurso quanto à grafia das palavras o cartunista utilizou para mostrar que a fala da personagem não é igual à dos brasileiros?

Como se pode perceber, para os autores o português do Brasil e o de Portugal não são línguas distintas, mas sim variedades linguísticas diferentes. No entanto, anteriormente, no exercício 4 (p. 47), essa afirmação é posta em dúvida, já que é afirmado que “muitas mudanças ocorreram na língua dos dois países; às vezes, temos a impressão de que falamos línguas diferentes”. E como já demonstrado é solicitado aos alunos/as que comparem as diferenças de léxico.

Após o exercício 7 (p. 48) há um box chamado “Contraponto” em que os autores apresentam ponto de vista divergentes em relação a variedade padrão e as outras variedades:

Figura 10

Contraponto

No Brasil, algumas pessoas e grupos sociais que dominam a variedade padrão da língua consideram todas as outras variedades linguísticas como formas impuras e corrompidas de nosso idioma. Veja, por exemplo, o ponto de vista de Arnaldo Niskier, presidente da Academia Brasileira de Letras:

[...] pode-se registrar o fato, facilmente comprovável, de que nunca se escreveu e falou tão mal o idioma de Ruy Barbosa. [...] A classe dita culta mostra-se displicente em relação à língua nacional, e a indigência vocabular tomou conta da juventude e dos não tão jovens assim, quase como se aqueles se orgulhassem de sua própria ignorância e estes quisessem voltar atrás no tempo.

(Folha de S. Paulo, 15/1/1998.)

Esse ponto de vista, contudo, não coincide com o de alguns linguistas e estudiosos. Um deles é Luiz Carlos Travaglia, que afirma:

[...] não há Português certo e errado: todas as variedades são igualmente eficazes em termos comunicacionais nas situações em que são de uso esperado e apropriado. O que há na verdade são modalidades de prestígio e modalidades desprestigiadas em função do grupo social que as utiliza.

(Gramática e interação – Uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus. São Paulo: Cortez, 1996. p. 63.)

E você, o que pensa disso? Na sua opinião, somente a variedade padrão é que deve ser prestigiada? Por quê? Troque ideias com os colegas.

Pode-se observar que após apresentar os pontos de vista é solicitado aos alunos que discutam e opinem sobre se a “variedade padrão” é que deve ser prestigiada. Novamente há uma confusão de terminologia, pois os autores trazem a norma-padrão como uma variedade. Como assinala Chamma, há uma inconsistência terminológica que pode causar incompreensão por parte de estudantes e de docentes. Se o/a docente não tiver conhecimento desta discussão, pode reiterar as variedades prestigiadas são equivalentes à norma padrão. Apesar disto, como já foi afirmado, propor atividades que possibilitem aos estudantes refletirem sobre os usos da

língua e também sobre o preconceito linguístico é fundamental para conscientizá-los da realidade linguística do Brasil.

A seção “Divirta-se”, que finaliza o capítulo (p. 51), propõe a leitura de um fragmento do *Dicionário mineirês/português* que, em teoria, procura registrar o modo de falar do caipira mineiro. O texto explora o riso a partir do modo de falar de um determinado grupo, sem destacar que o riso, muito frequentemente, é uma forma de ridicularizar o falante. Essa postura gera também estranhamento, uma vez que busca promover o riso justamente em relação a formas de falar que são desprestigiadas, favorecendo o preconceito linguístico. Depois é sugerido que os alunos em grupo escrevam um pequeno dicionário com termos linguísticos da região que habitam.

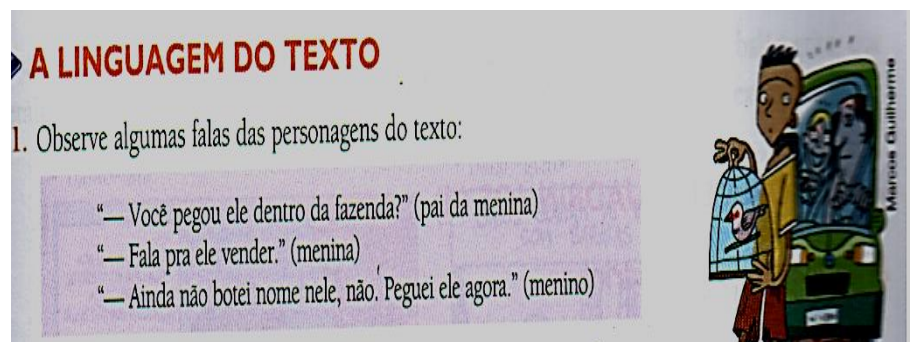
Figura 11



No volume, há várias atividades com tirinhas que têm como objetivo trabalhar a “língua em foco”. Também há uma preocupação em vários exercícios que o aluno perceba qual é a variedade dominante nos textos, se é a norma-padrão, tratada no livro frequentemente como

equivalente à variedade de prestígio, ou se é uma variedade desprestigiada. Muitas atividades propõem a reflexão do aluno a respeito da variação da língua: contrasta a língua falada com a língua escrita e sua aplicabilidade em cada situação de uso procurando expandir a linguagem de um contexto para diferentes variedades sociais, mas é claro com certa predominância para a “norma-padrão”. Como podemos perceber na atividade a seguir (p. 97) que, depois de trabalhar a compreensão de interpretação do texto “Negócio de menino com menina”, de Ivan Ângelo, parte para a linguagem do texto:

Figura 12



- a) Para se comunicar, as personagens usam a língua de acordo com a norma-padrão?
- b) Na situação em que eles se encontram – uma conversa entre um adulto de duas crianças - o uso dessa variedade é adequado? Por quê?
- c) Como você acha que o pai da menina diria a primeira frase se ele estivesse trabalhando na Bolsa?

Na análise do livro, observo que há uma tentativa de abordar o fenômeno da variação linguística, talvez devido ao fato de ser o momento em que os alunos chegam à segunda fase do Ensino Fundamental, como já afirmado. É importante frisar que, no manual do professor, os autores não fazem menção à ênfase no tratamento das variedades no sexto ano. O que é afirmado é que em relação às coleções anteriores houve uma mudança na coleção em relação à língua, eliminando, por exemplo, a noção de “erro” e inserindo a noção de “adequação” e abrindo espaço para as variedades linguísticas. Essa mudança dialoga com os PCNs, que também afirma a necessidade de no ensino focalizar a adequação em lugar das noções de certo e errado. Dialoga também com a produção de diferentes autores que podem ser situados na sociolinguística educacional, especialmente M. Bagno. A extensa obra deste autor tem sido fundamental para a formação de professores de língua portuguesa no que se refere ao preconceito linguístico, à noção de adequação e à variação linguística, conforme apontado no primeiro capítulo deste trabalho. No entanto, percebe-se que o tratamento dado à variação linguística no livro didático em análise ainda está longe de ser satisfatório, pensando numa

perspectiva “mais sintonizada com a linguística contemporânea e com os objetivos de uma educação em língua materna que favoreça o *letramento* dos aprendizes. (BAGNO, 2013, p. 11). Isso porque as atividades abordam a variação linguística, mas com o intuito de que o/a estudante veja que é a “variedade de prestígio” a mais importante, ou seja, é a que ele/a deve usar nas relações sociais, de modo que reforça a ideologia da língua legítima.

Volto a afirmar que isso é muito preocupante, uma vez que demonstra que o objetivo da escola pode ser “apagar”/silenciar a “variedade linguística” falada pelo/a aluno/a antes de começar a vida escolar e introduzir apenas a “variedade de prestígio”. É necessário refletir sobre isso, pois o livro didático é um instrumento de divulgação das políticas linguísticas no país e o que se pode perceber na análise desta coleção didática é que a ideologia da normatização, e, portanto, da língua legítima está muito presente.

No livro didático, a heterogeneidade cultural/linguística parece ser considerada e reconhecida, no entanto é pouco valorizada. Tampouco são considerados os conflitos culturais que constituem os diálogos nos gêneros discursivos apresentados. Parece haver um processo de transição de uma visão monolíngue e monocultural a uma visão liberal de multiculturalismo, ou seja, reconhece-se que a heterogeneidade constitui a nação brasileira, mas não há um trabalho de valorizá-la e de combater os diversos preconceitos que têm sido depositados sobre a pluralidade cultural e linguística. Assim, ao olharmos para uma política linguística que trata as diferentes línguas como variedades (CESAR e CAVALCANTI, 2007), uma política linguística ligada à standardização da língua (Blommaert, 2006), orientada por uma ideologia do monolinguísmo é possível concluir que os letramentos ainda são trazidos conforme a sua relação hegemônica diante das mais variadas relações com a escrita e leitura que os sujeitos, construídos discursivamente, estabelecem conforme as situações cultural, social e historicamente construídas.

Segundo Choppin (2004, p. 557), o livro didático não é um simples espelho da sociedade, ele pode modificar a realidade ao educar novas gerações, fornecendo uma imagem, muitas vezes deformada, esquematizada, modelada; essa imagem frequentemente é apresentada de forma favorável, por isso, é necessário prestar muita atenção àquilo que os autores querem silenciar ou àquilo que é mostrado da forma como é mostrado. O livro didático constrói realidades sociais à medida que constrói representações destas realidades. No caso do livro analisado, destaco a construção de que os usos linguísticos adequados são aqueles relativos às variedades prestigiadas; uma construção menos evidente das variedades relacionadas aos sujeitos pouco ou não escolarizados como erros e a concomitante construção das variedades prestigiadas como modelo dos bons usos linguísticos; a construção das variedades regionais e

desprestigiadas como motivo de riso, o que leva à desvalorização dessas variedades. Assim, se o livro didático é um espelho, ele pode ser também uma tela, uma criação. Embora algumas atividades propiciem a reflexão sobre o preconceito linguístico, prevalece a língua legítima como a língua de referência, de modelo, prevalecendo, assim, a ideologia da normatização.

Por isso, é de fundamental importância uma formação culturalmente e linguisticamente sensível dos professores, visando uma prática pedagógica que trabalhe com o multilinguismo, multiculturalismo, as identidades sociais objetivando não à homogeneidade, ao silenciamento das diferenças, mas sim a igualdade de direitos. Dessa maneira, com uma formação culturalmente sensível, que tenha consciência das identidades enquanto construto discursivo, o/a professor/a terá um olhar questionador para os materiais didáticos. Essa formação diz respeito àquela formação para educação linguística em visão ampliada (CAVALCANTI, 2013), em que o/a professor/a é “sensível aos alunos e a sua produção linguística” (p. 215). Essa formação leva à compreensão de que

Se na disciplina de língua portuguesa o “conteúdo” é a língua a ser ensinada, não há como separá-la dos seus usos, das diferentes linguagens, das assim denominadas “variedades”, que vejo como línguas de fato (...). As variedades são bem definidas pelos estudos sociolinguísticos, mas o que se quer aqui é ir além das fronteiras linguísticas, é estabelecer um posicionamento político-ideológico, é buscar desenhar novas paisagens em mesmas e diferentes geografias sociais. (CAVALCANTI, 2013, p. 225)

4.2 A variação na prática docente: O uso do livro didático nas aulas

Como o livro didático pode ser um instrumento de construção, difusão, promoção e validação das políticas linguísticas efetuadas no Brasil e, por isso, como já afirmado anteriormente, é importante compreender que (ais) ideologia(s) linguística(s) e política(s) estão percorrendo as salas de aula por intermédio desse material, passo à análise das interações nas salas de aulas de dois docentes, observando como esse livro didático é mobilizado na prática. Nesta análise, mobilizo o relato do diário de campo e também trechos das entrevistas com os/as docentes e alunos/as, com o intuito de responder às questões que orientam esta pesquisa.

A primeira aula observada foi da professora Marisa. Após os alunos se acomodarem, a professora pediu aos estudantes que pegassem o livro didático e salientou a importância de cuidar do livro e não esquecer de trazê-lo em todas as aulas, conforme o trecho abaixo, extraído do início da primeira aula.

1^a aula (Professora Marisa)

01 Professora () <os Livros vocês terão que fazer com eles?>

02 Alunos [cuidar]
 03 Professora <além de tudo isso?>
 04 Alunos [trazer]
 05 Professora >tem que trazer no dia da aula de língua portuguesa,
 06 não deixar lá na casa.<

O excerto em análise indica que, para a professora, o uso do livro didático é fundamental nas aulas. Assim, requer que os/as alunos/as cuidem dos seus livros e, especialmente, que o levem para a aula. Nesse sentido é interessante assinalar que, das 23 aulas observadas, em 18 delas a professora utilizou o livro didático como base para o ensino da língua portuguesa. Na entrevista, a professora ressalta que o livro adotado a agrada muito e que tem ajudado na sua prática pedagógica.

Entrevista Professora Marisa

13 Entrevistadora você participou da escolha do livro
 14 didático? =
 15 Professora =não.
 16 Entrevistadora você está de acordo com a escolha do
 17 livro didático? =
 18 Professora =< sim > gosto bastante do livro.
 19 Entrevistadora por que você gosta? =
 20 Professora = eu gosto bastante dele porque eu acho
 21 a linguagem dele clara, sabe? bem
 22 objetiva para trabalhar com alunos, eu
 23 gosto bastante, assim até eu não tenho
 24 costume de trabalhar só com o livro e
 25 este ano eu tenho conseguido
 26 trabalhar bem só com o livro, até trago
 27 atividades a mais, mas consigo
 28 desenvolver um trabalho só com o livro
 29 mesmo.

O livro, do ponto de vista da professora, é tão bom que permite que ela não leve materiais complementares. O livro é suficiente. É compreensível, portanto, que os alunos sejam instados a levá-los para a aula; este poderá ser o único material que terão para trabalho na disciplina de língua portuguesa. É nesse mesmo sentido que a professora cobrava dos alunos que não esquecessem o livro didático e, quando percebeu que havia alguns alunos/as sentados em dupla, resolveu perguntar quem havia esquecido o livro.

1ª aula (Professora Marisa)

07 Professora >dos que estão ajuntados aí em duplas,< <quem não
 08 GAnhou o livro e quem NÃO trouxe?>
 09 Paulo >eu não trouxe porque não sei o dia<
 10 Professora >NÃO TROUXE?<

11 João eu não ganhei↑
 12 Professora <segunda, quarta e quinta tem que trazer>

Na linha 09, o aluno Paulo explica porque que não levou o livro, porém utiliza-se de uma variedade/língua diferente das variedades/línguas cultas/de prestígio - >eu não trouxe porque não sei o dia<. A professora imediatamente o corrige - >NÃO TROUXE?<, em voz alta para que o aluno perceba a “incorreção” de sua fala e a correção da professora. Neste momento, nenhum aluno comenta nada, nem o próprio aluno que foi corrigido, e a aula segue normalmente. Parece haver uma certa validação dos alunos em relação à prática corretiva da professora. E o que se pode notar é um certo consenso de que, na sala de aula, não é lugar para esse tipo de variação linguística, ou melhor, há lugar somente para as variedades cultas, as línguas prestigiadas dos grupos dominantes.

A professora carrega, talvez sem perceber, tão firmemente a ideologia da língua padrão, da norma de correção, que mesmo quando afirma que as variedades linguísticas devem ser trabalhadas em sala de aula, que são importantes, acaba na prática perpetuando a cultura/ideologia do erro, a crença da correção, como se pode perceber no trecho que segue da entrevista.

Entrevista Professora Marisa

58 Entrevistadora qual é a sua concepção de língua e linguagem? =
 59 Professora = então, de língua e linguagem eu creio que até
 60 eu brinco com eles que língua é o que a gente
 61 fala, que é o que eles trazem, é a bagagem que
 62 eles trazem, que eles vem com aquela bagagem que
 63 muitas vezes eles falam errado pra nós, mas na
 66 verdade é como eles foram criados então não tem
 67 como a gente falar ah! você tá errado, que na
 68 verdade eles foram criados.=
 69 = como eu falo pra eles, vocês agora já
 70 sabem o correto vocês têm que falar corretamente,
 71 tem que tá atendendo, não brigar com o pai e com
 72 a mãe ah↑ tá falando errado, que a professora
 73 falou, não porque vem muito da cultura eu acho
 74 essa questão da língua.

Neste trecho da entrevista (entre as linhas 59-74) a professora deixa claro que os alunos chegam à escola “falando errado” e que isso faz parte da “bagagem cultural deles”, ou seja, como eles não pertencem a um grupo social mais escolarizado, como parece ser o da professora ou como o grupo no qual ela parece se inserir, carregam as “incorreções” na linguagem aprendida com seus familiares. Vale chamar a atenção para um excerto desta fala: “muitas vezes eles falam errado pra nós”. A professora assinala que o referencial de correção é a escolarização:

professora e entrevistadora, na visão daquela, são pessoas que estão num lugar social distinto dos/as alunos/as. No entanto, agora que estão na escola, que estão aprendendo a língua de maneira “correta”, estes/as devem falar “corretamente” (trecho entre as linhas 69-70). Porém, a professora ressalta que os alunos não devem brigar com os pais porque eles ainda falam “errado”, pois isso faz parte da cultura deles, isto é, eles não estudaram, então não podem dominar o uso “correto” da língua, conforme trecho entre as linhas 71-73.

Nesse sentido, a posição da professora aponta novamente na direção da ideologia da padronização: a escola seria o espaço de aprender a língua correta, a língua padronizada. Aceita-se que as pessoas não escolarizadas “errem”, mas esses erros não podem ser aceitos nos usos daqueles que estão sendo, são ou foram escolarizados. Essa posição da professora pode, de certo modo, ser relacionado a modos de ler os trabalhos da sociolinguística educacional. Nesses trabalhos, são reconhecidas as diferentes variedades linguísticas. Essas variedades são relacionadas às categorias sociais dos falantes (idade, gênero, grau de escolaridade, classe social). Ao estabelecer essa correspondência, atribui-se aos falantes não ou pouco escolarizados aquelas variedades que são estigmatizadas. Essa correspondência é tratada como uma correlação entre língua e sociedade. Nos trabalhos da sociolinguística educacional, questiona-se essa estigmatização, o preconceito linguístico. No entanto, não se questiona que mesmo sujeitos escolarizados podem ser falantes dessas variedades estigmatizadas. Assim, pode-se produzir um efeito de que a escolarização resolveria o problema, tirando o falante desta situação linguística.

Nas aulas seguintes a professora trabalhou atividades sobre o uso do dicionário, sinais de pontuação e aula de leitura. Na 9ª aula observada, a professora fala sobre tipos de linguagem, a linguagem verbal e a linguagem não verbal. Marisa pediu aos/as alunos/as para começarem a realizar um exercício do livro didático. Esse exercício consta na análise que realizei do livro (figura 3¹¹). Observemos o encaminhamento no trecho a seguir:

9ª aula (Professora Marisa)

132 Professora	<no primeiro quadrinho lá de baixo> <o que aconteceu?>=
133 Pablo	>ele ficou brabo< >puxou até não aguenta mais<=
134 Professora	<ficou segurando no trinco> <e no segundo?>=
135 Pablo	= >ele se agarro no trinco< =
136 Professora	=<aí lá no penúltimo quadrinho>=
137 Pablo	= <foi catá lá no dicionário de inglês< =
138 Professora	= <então> <ele olhou novamente e pegou o dicio- >=
139 Alunos	[NÁRIO]=

¹¹ A atividade se refere à leitura da tira em que o personagem tenta abrir a porta, mas não consegue em função da não compreensão da palavra em língua inglesa “Push”.

140 Professora = <e foi tentar descobrir o que significava>=
 141 = < por que nós vamos usar o dicionário então?>=
 142 Alunos =[PRA SABER O SIGNIFICADO DAS PALAVRAS]=
 143 Professora =<para que a gente saiba o significado das palavras>=
 144 =<essa tarefinha aqui vocês vão começar a fazer agora>
 145 <e vão terminar em casa>=
 146 <pra casa>=
 147 >copia e responda a um por enquanto< ((alunos começam
 148 a realizar a atividade e a professora caminha pela
 149 sala para atendimento individualizado))

Pode-se observar que no encaminhamento da atividade a professora foi fazendo perguntas para os alunos sobre uma possível leitura da tira e o foco recai sobre o significado da palavra *push*, isto é, na importância de se usar o dicionário para saber o significado das palavras, trecho entre as linhas 138-143. A professora segue a orientação do livro na leitura da tira. Como o livro não discute mais amplamente a presença da língua inglesa no nosso cotidiano brasileiro, a professora também não faz essa discussão com os/as estudantes. O foco recai sobre o uso do dicionário.

Na 10ª aula observada, a professora propôs aos alunos/as uma atividade de consulta ao dicionário. Ela passou uma lista de palavras no quadro e os/as alunos/as buscaram o significado no dicionário e copiaram no caderno. A aula inteira foi destinada a essa atividade.

10ª aula (Professora Marisa)

01 Professora <vou apagar esta parte>=
 02 Professora =<olha aqui> <quem já trouxe dicionário pode começar
 03 a fazer>
 04 Alunos ()
 05 Professora <olha aqui então> <vocês vão colocar o título no
 06 caderno> <PROCURANDO NO DICIONÁRIO>=
 07 Pedro >EU NÃO TRUXE<=
 08 Professora <por exemplo>=
 09 =<ANÚNCIO> <lá no dicionário, o que significa?>=
 10 =<que que significa PUBLICITÁRIO?>=
 11 =<quem não TROUXE> <quem não TROUXE> <vai sentar junto
 12 com o colega>=
 13 Pedro >°eu não truxe°<
 14 Camila <professora> >pode sentar de três?< ((professora
 15 passou uma lista de palavras no quadro para eles
 16 buscarem o significado))
 17 Professora <amanhã quem esquecer dicionário vou descontar um
 18 décimo.>
 19 <podem sentar juntos>
 20 Alunos ()((alunos sentaram em duplas e trios para fazerem >a
 21 pesquisa e a professora caminhava pela sala para ajuda-
 22 los))

Nota-se que nessa aula outro aluno utiliza-se de uma variedade/língua diferente da requerida pela escola, linha 07 - >EU NÃO TRUXE<. O aluno inclusive fala bem alto e

rapidamente, em uma ação de interação muito natural em sala de aula. A professora não contesta imediatamente, termina de falar apresentar um exemplo da atividade e em seguida faz a correção (linhas 11-12) <quem não TROUXE, quem não TROUXE, vai sentar junto com o colega>, repetindo duas vezes a forma “correta” da palavra pronunciada “incorretamente” por Pedro. É interessante observar que após a fala da professora o aluno repete a frase da mesma maneira que havia falado, só que em tom bem mais baixo (linha 13) - >°eu não trouxe°<, uma ação muito corriqueira nas aulas de língua portuguesa, pois muitos alunos/alunas costumam não aceitar a correção do/a professor/a, o que pode ser um indício de que o/a aluno/a vê sua variedade/língua como parte de sua identidade, sua maneira de se manifestar e interagir em sociedade. Embora não aceite a correção, evita a contestação, repetindo em volume mais baixo, menos saliente no todo da interação na aula.

Nas 11ª e 12ª aulas, que foram aulas geminadas, a professora estava com problema na voz e por isso não conseguia falar alto para que toda sala ouvisse. Mediante tal situação, pediu que os/as alunos/as terminassem a atividade de consulta no dicionário que haviam começado na aula anterior e levou outra atividade que consistia em recortar uma lista que continha alguns nomes para os alunos colarem em ordem alfabética. Quase no final da aula a professora retomou os conceitos de linguagem verbal e não-verbal e entregou uma atividade em que havia uma história em quadrinhos, porém os balões estavam em branco e os/as alunos deveriam escrever a história de acordo com as imagens, ou seja, de acordo com os acontecimentos demonstrados pela linguagem não-verbal. Essa atividade era avaliativa e os/as alunos/as poderiam terminar em casa.

11ª e 12ª aulas (geminadas - Professora Marisa)

37	<agora eu vou passar uma atividade, essa vai valer
38	nota, vai valer um ponto> <presta atenção>=
39	=< nós vimos a linguagens mesmo o que?=>
40 Alunos	= [VERBAL] [NÃO VERBAL] [MISTA] [DIGITAL]=
41 Professora	=<e o que é uma linguagem>=
42 Alunos	>COMUNICAÇÃO<=
43 Professora	=<é um meio de comunicação.>
44	=<quais são os códigos que nós vimos?>=
45 Alunos	= [OS DESENHOS]
46 Professora	= <aqueles que representam banheiro, etc.>=
47	= <então o que vamos fazer?> =
48	= <então oh> <esta atividade vale nota> <não é pra
49	fazer de qualquer jeito>=
50	=< olhem aqui todos> <shii↑>
51	=< o que nós temos aqui?>=
52 Alunos	= [BALÕES]=
53 Professora	=<então vocês vão escrever dentro dos balões>=
54 Professora	=<mas tem que ter sentido com as imagens que tem aqui>

55 Andressa >PODE PINTAR?<=
 56 Professora = <pode.> ((alunos começam a realizar a atividade e
 57 professora circula pela sala))

Chama atenção neste momento o trecho entre as linhas 39-46, porque a professora retoma um conteúdo que foi estudado para poder passar uma atividade avaliativa. Marisa fala para os/as alunos/as que já viram as linguagens e pergunta quais são (linha 39) =< nós vimos as linguagens mesmo o quê?=>, e os alunos gritam a resposta, linha 40 - =[VERBAL] [NÃO VERBAL] [MISTA] [DIGITAL]=, a professora retoma o turno realizando outra pergunta com a intenção de que os alunos lembrem do conteúdo estudado (linha 41) =<e o que é uma linguagem>=, os alunos imediatamente, gritando novamente, respondem (linha 42) >COMUNICAÇÃO<, Marisa retoma o turno e com o intuito de dar uma resposta mais completa afirma (linha 43) =<é um meio de comunicação.>. Observa-se que está claro para o/as alunos/as que a linguagem, resumidamente para eles, é comunicação, seja ela através de palavras, desenhos, gestos, cores, etc. É importante lembrar, que a professora sempre pede aos alunos/as para copiarem no caderno a definição de conceitos que estão sendo estudados. No livro didático, como já assinalado anteriormente, linguagem “é um processo comunicativo pelo qual as pessoas interagem entre si”. Fiquei em dúvida sobre se e como os/as alunos/as compreendem que a linguagem está agregada com a ação dos falantes no mundo pelos diversos campos da atividade humana, já que a língua é um fato social.

A atividade proposta pela professora, em que os alunos precisam criar o texto verbal de acordo com o texto não verbal, a história em quadrinhos, é muito produtiva para os/as alunos, pois proporciona ao estudante refletir sobre a língua, uma vez que precisarão observar na imagem o local em que está acontecendo a ação, quem são as pessoas envolvidas, o que está acontecendo, entre outras coisas para poder saber que variedade/língua irá utilizar para poder escrever a história.

Na aula em que a professora começou a trabalhar com as variedades linguísticas, ou seja, na 14ª aula, houve um problema com a filmadora e foi perdida toda a gravação, então restaram apenas as anotações do diário de campo. Essa aula foi muito importante porque foram feitas afirmações que são muito relevantes para a pesquisa. Então relato essas afirmações conforme anotado no diário de campo.

A professora iniciou a aula dando vistos no caderno e em seguida falou sobre os textos que estava corrigindo dos/das alunos/as, afirmando que os textos possuíam muitos “erros” e que eles precisavam prestar mais atenção para não escreverem errado. Após isso, a professora pediu aos/as alunos/as para abrirem o livro na página 36 e pediu para que eles/as copiassem o

conceito de variedades linguísticas. Enquanto copiavam, precisei sair da sala para ajudar uma aluna que estava passando mal, de modo que não acompanhei a explicação da professora. Quando retornei para a sala, um aluno estava lendo a tira do exercício 1 da página 36 (exercício consta na análise que realizei do livro, figura 4). A atividade introduz o tema “as variedades linguísticas”, com o objetivo de construir o conceito. Para isso utiliza-se de uma tira de Fernando Gonsales na qual uma mulher acaba de adquirir um papagaio que fala, na visão dela, tudo “errado”. A professora fala para os alunos que o papagaio fala “errado”, mas depois corrige e diz que ele fala “diferente”, e explica para os alunos que existem maneiras “diferentes” de falar, mas que os alunos devem falar “corretamente”, já que estão na escola e estão aprendendo a norma-padrão que é a forma correta de falar. As formas diferentes, nesse sentido, tornam-se desviantes. A posição/ideologia do padrão como a maneira correta de uso da língua foi se evidenciando nas aulas, assim como na entrevista, pois mesmo quando se estava trabalhando as variedades linguísticas a professora deixava claro que os alunos deviam respeitar as variedades, mas não deviam falá-las, porque estavam na escola e quem estuda não pode usar variedades/línguas que não estejam o mais próximas possível da variedade/língua culta.

Entrevista Professora Marisa

76	= e a linguagem é essa questão mesmo, do
77	desenvolver com eles também o que que é certo o
78	que é errado, por que você fala desta maneira,
79	porque tem outros alunos que às vezes vem de
80	outro estado por que que tem aquela linguagem,
81	aquele sotaque, por que que fala daquela maneira?
82	eu sempre brinco com eles que língua vem do que
83	eles falam, por isso língua linguagem, que é
84	maneira como eles falam.
85 Entrevistadora	= certo.
86 Entrevistadora	e o que você pensa sobre o ensino das variedades
87	linguísticas? =
88 Professora	= então, é um conteúdo que eu gosto bastante de
89	trabalhar com eles, porque muitas vezes eles tão
90	num ambiente que tem essa diferença, que não é
91	tudo igual e eles acabam não percebendo, às vezes
92	acabam caçoando do amigo, então é bem bom de a
93	gente trabalhar essa questão, por que falar
94	daquela maneira, de onde que veio, por que que
95	fala, não é porque está errado, porque veio de
96	outro estado, então não só a pronúncia, também
97	tem outras palavras, vocabulário também muda
98	bastante, eu acho que é bem importante, eu gosto
99	de trabalhar a questão das gírias, dos jargões,
100	eu gosto bastante de trabalhar esta parte.

É interessante observar que a professora fala que tem que ensinar os/as alunos/as a saberem identificar o que é “certo” e o que é “errado” (trecho entre as linhas 76-78) desenvolver com eles também o que que é certo o que é errado..., depois em seguida ela fala de outra situação, que é a variedade regional (trecho entre as linhas 79-81) que às vezes vem de outro estado por que que tem aquela linguagem, aquele sotaque, por que que fala daquela maneira? Em seguida deixa claro que língua/linguagem é o que identifica o sujeito, é o que revela a sua identidade (trecho entre as linhas 82-84) eu sempre brinco com eles que língua vem do que eles falam, por isso língua linguagem, que é maneira como eles falam. Mais adiante, quando pergunto sobre o que ela pensa sobre o trabalho com as variedades linguísticas, Marisa se posiciona como gostar muito de trabalhar, mas percebo que quando se fala em variedades linguísticas a professora pensa mais nas variedades regionais, para poder trabalhar a questão de léxico, os sotaques e também as gírias. Como se pode notar nos trechos entre as linhas 88-100. No entanto, quando se trata da variedade/língua do meio rural a professora vê como maneira “incorreta” de se falar, afirmo isso porque muitos alunos/as da sala são oriundos da região rural, e a professora várias vezes deu como exemplo para os/as alunos/as que as pessoas que pertencem a esse meio falam “errado”, como veremos num excerto mais adiante.

Na 15ª aula observada, a professora trabalha o subtópico “Falar bem é falar adequadamente”, no qual os autores do livro didático apresentam um exercício com intuito de que os/as alunos/as reflitam que o processo de usar a língua é muito semelhante ao de usar uma roupa, isto é, para cada situação social usa-se uma roupa adequada, assim como, para cada situação comunicativa há uma variedade/língua mais adequada para uso. Entende-se que o objetivo do exercício é enfatizar a importância de se aprender a norma ou a “variedade/língua prestigiada,” porque são elas que gozam de maior prestígio social. A seguir a transcrição de como a professora encaminhou a explicação do exercício.

15ª aula (Professora Marisa)

25 Professora	=<então nós vamos ver uma tira>=
26	= <onde está lá> <FALAR BEM> <É> <FALAR>=
27	=<A:DE:QUA:DA:MEN:TE>=
28 Aluno	>DEIXA EU LER?<=
29 Professora	<eu vou ler>=
30	=<presta atenção lá>= ((professora lê a tira))
31	=<quem será que é o Zezo?>=
32 Alunos	=<É O PIAZI:NHO>=
33 Professora	=<quais são as palavras aqui que vocês acham que
34	está escrita errada?>=

35 Andressa = <ZE:zU>=
 36 Professora = <não> <ZEzo é o nome do menino.>=
 37 Alunos = [AUM]=
 38 Professora = <aum> <que mais?>=
 39 Alunos (4,0)
 40 ()
 41 Professora = <que mais>=
 42 Alunos = [DECENTE]=
 43 Professora = <decente tá certo>=
 44 Alunos ()
 45 Professora = <o que nós vamos observar aí.>=
 46 = <essa linguagem deles, ali a conversa dos três ali>=
 47 = <é uma linguagem formal ou informal será?>=
 48 Alunos = [INFOR:MAL]=
 49 Professora = <informal, por que?>=
 50 Andressa = >porque ele usa palavras erradas< =
 51 Professora = <que não é adequada naquele momento>=
 52 = <eles estão falando sobre a roupa do menino, né?>=
 53 = <então, se for para nós analisarmos>=
 54 = <o que é uma fala A:DE:QUA:DA:MEN:TE >=
 55 = <qual será?> =
 56 = <como será que vamos falar?>=
 57 Alunos [CER:TO]=
 58 Professora = <certo?> <mas o que vai determinar esta fala?>
 60 (5,0)
 61 Professora <aqui na sala, por exemplo.>=
 62 = <se chega uma autoridade, °o que vocês vão falar°>=
 63 Alunos = [BOA TAR:DE]=
 64 Professora = <°nós vamos ter que falar corretamente°>=
 65 = <se eu, shii↑ <escuta> <for atender essa pessoa e
 66 começar em gíria de outra maneira>=
 67 = <o que ele vai pensar?>=
 68 Aluno =>QUE É BANDIDO<
 69 ()
 70 Professora ()
 71 <então oh:> <nós temos a primeira pergunta>=
 72 = <leia lá Andressa, a letra a, vamos ver o diz lá
 73 depois desta tira>= ((a aluna lê a primeira pergunta
 74 do exercício))
 75 Alunos [INFORMAL]
 76 Aluno >é para copiar professora?< =
 77 Professora = <não: é para respon:der>=
 78 = <vamos conversar primeiro>=
 79 = <a roupa era formal ou informal?>=
 80 Alunos = [INFORMAL]=
 81 Professora = <como que nós, shii↑, deveremos ir a um casamento?>=
 82 Aluno = >terno e gravata< =
 83 Professora = <e ves:ti:do>=
 84 = <letra b, shi↑> ((outa aluna lê a questão))
 85 Alunos [FOR:MAL]=
 86 Professora = <eles estão vestidos adequadamente>=
 87 = <agora vou ler a c> ((professora lê a questão))
 88 Alunos ()
 89 Professora <com uma calça, uma camisa, um sapa:to, né?>=
 90 <bem-
 91 Alunos [VESTI:DO]=
 92 Professora = <agora vou ler o número dois> ((professora lê o
 93 exercício))
 94 Alunos [NÃ::O]=
 95 Professora = <por que?>=
 96 Alunos ()

97 Professora = <ele se vestiu lá de bermuda, com seu boné de lado>=
 98 = <colocou só- =
 99 Alunos = [UMA GRAVATA]=
 100 Professora = <só a gravata, então ele estava com uma que não era
 101 ade:qua:do>=
 102 = <o que vocês vão fazer depois disso?>=
 103 = <vocês vão copiar e responder o um e o dois>=
 104 Alunos = [A:H] ((alunos começam a copiar os exercícios do livro
 105 didático e a professora circula pela sala))

Nota-se que a professora ao iniciar a explicação do exercício frisa com um tom de voz bem alto que falar bem é falar adequadamente, inclusive pausando as sílabas da palavra adequadamente (trecho entre as linhas 26-27) = <onde está lá, FALAR BEM É FALAR>= = <A:DE:QUA:DA:MEN:TE>=, o que demonstra a necessidade de deixar bem claro aos alunos sobre a importância de dominar a variedade/língua culta da língua. Mais adiante, no trecho entre as linhas 33-34 - = <quais são as palavras aqui que vocês acham que está escrita errada?>=, a professora volta a falar em “erro”, sendo que “do ponto de vista científico, simplesmente *não existe erro de português*”, uma vez que, “todo falante nativo de uma língua é um falante plenamente competente dessa língua, capaz de discernir intuitivamente a *gramaticalidade* ou *agramaticalidade* de um enunciado, isto é, se um enunciado obedece ou não às regras de funcionamento da língua” (BAGNO, 2015, p.176, grifos do autor). Embora enfatize a necessidade de adequação, parece que os usos e formas linguísticos que não estão adequados podem ser enquadrados na categoria de errados. Esta posição da docente pode ser incorporada pelos/as alunos/as no seu dia a dia e pode acarretar na disseminação do preconceito linguístico, como se pode perceber também no trecho que segue entre as linhas 43-49:

Excerto da aula 15

45 Professora = <o que nós vamos observar aí.>=
 46 = <essa linguagem deles, ali a conversa dos três ali>=
 47 = <é uma linguagem formal ou informal será?>=
 48 Alunos = [INFOR:MAL]=
 49 Professora = <informal, por que?>=
 50 Andressa = >porque ele usa palavras erradas< =

A aluna Andressa vê a linguagem informal como o lugar para uso de “palavras erradas”, conseqüentemente a linguagem formal é onde se fala “corretamente”. Veja que a aluna não fez a ligação da linguagem informal ao fato de ser uma situação familiar, em que os pais estavam conversando com o filho em casa, ou seja, uma situação corriqueira do dia a dia que dispensa qualquer grau de formalidade. Talvez isso tenha ocorrido porque a professora após realizar a leitura da tira, a primeira pergunta que fez aos estudantes foi sobre quais palavras

estavam erradas, então como a aluna acredita que na linguagem formal não há “erro”, só poderia ser uma linguagem informal. Essas relações entre informalidade e erro e entre formalidade e acerto podem ser decorrentes de alguns trabalhos da sociolinguística educacional os quais assinalam que a formalidade, por ser uma situação de usos linguísticos mais monitorado e por se referir a situações públicas de usos da linguagem, pode ser mais facilmente associada às variedades de prestígio ou à língua legítima. Assim, a formalidade seria o lugar da normatização e, portanto, da correção. Por outro lado, situações em que se usa a “língua informal” podem ser associadas ao afastamento das formas da língua legítima, que, por consequência, seriam concebidas como erradas.

Mais adiante, a professora questiona os/as alunos/as sobre o que é uma fala adequada e o que a determina, conforme trecho entre linhas 53-66 que segue:

Excerto da aula 15

```

54          =<o que é uma fala A:DE:QUA:DA:MEN:TE >=
55          =<qual será?> =
56          =<como será que vamos falar?>=
57 Alunos   [CER:TO]=
58 Professora =<certo?> <mas o que vai determinar esta fala?>
59          (5,0)
60 Professora <aqui na sala, por exemplo.>=
61          =<se chega uma autoridade, °o que vocês vão falar°>=
62 Alunos    =[BOA TAR:DE]=
63 Professora =<°nós vamos ter que falar corretamente°>=
64          =<se eu, shii↑ <escuta> <for atender essa pessoa e
65          começar em gíria de outra maneira>=
66          =< o que ele vai pensar?>=
67 Aluno     =>QUE É BANDIDO<

```

Observa-se na linha 57 que os/as alunos afirmam que falar adequadamente é falar “certo”, então a professora questiona-os sobre o que determina a pessoa falar “certo” e dá como exemplo (linha 58) a visita à sala de uma autoridade e pergunta como eles a tratariam. Os/as alunos/as falam que a saudariam com um “boa tarde”, e a professora na tomada de turno afirma que teriam que falar corretamente (linha 64). A resposta dos/das alunos/as aponta para um tratamento considerado respeitoso e educado, condizente com a visita de uma autoridade. No entanto, a professora tinha em vista a noção de adequação como uso das formas prestigiadas da língua, considerado como uso da língua correta, legítima.

Outro aspecto importante a observar é como o preconceito linguístico está presente em sala de aula. Quando a professora pergunta o que a autoridade pensaria se fosse usada gíria para falar com ela, o aluno Pablo responde em tom de voz bem alto, linha 68, >QUE É BANDIDO<. O uso de gíria, associado ao informal – que o aluno considera o lugar do erro – é também

associado a sujeitos que estão à margem, excluídos da sociedade, na condição de bandidos, de fora da lei. Parece haver uma associação: quem fala errado é do campo, do meio rural; quem fala gíria é bandido. Os bons cidadãos urbanos escolarizados falam apenas as normas prestigiadas.

Em seguida à fala de Pablo, houve um barulho na sala e não consegui identificar o que os/as alunos/as falaram e nem o que a professora disse. Não posso definir se a professora discutiu essa posição de preconceito linguístico que marca a fala do aluno. E a aula seguiu com a aluna Andressa lendo o enunciado do exercício. A professora comentou com os/as alunos/as as possíveis respostas e pediu que eles/elas copiassem os exercícios e respondessem no caderno.

Nas 16ª e 17ª aulas (geminadas) a professora trabalhou os tipos de variação linguística, isto é, as variedades regionais, as variedades relacionadas à escolaridade e à classe social, sobre as variações que a língua sofre com o passar do tempo, as diferenças que há entre oralidade e escrita, formalidade e informalidade e a gíria. A professora foi lendo com os alunos os conceitos presentes no livro e passava um resumo de cada variedade no quadro para que os/as alunos/as copiassem. Para análise, chamou-me a atenção a explicação dada às variedades relacionadas com a escolaridade e classe social:

Excerto das 16ª e 17ª aulas (Professora Marisa)

45	=< es:co:la:ri:da:de e classe social > = ((professora
46	escreve no quadro))
47	=<é um dos itens que pode variar também>=
48	=< tá, vou ler lá então, presta atenção.>=
49	=< vou ler, então> ((professora lê))
50	=< agora eu vou falar, quando vocês presenciarem esse
51	tipo de fala>=
52	=< bicicleta, cocrete, cardeneta, não é para ficar
53	caçoando, não precisa falar nada >=
54	=< só que vocês que estão onde? >=
55 Andressa	=< na escola >=
56 Professora	= < na <u>es</u> cola >=
57	= < deveram falar- >=
58 Alunos	= >[CORRETAMENTE]<=
59 Professora	=< corretamen:te > =

No trecho entre as linhas 50-53 a professora fala de uma variedade/língua muito utilizada por pessoas de pouca ou até nenhuma escolaridade e pede aos alunos/as que quando ouvirem as pessoas utilizando-a não fiquem “caçoando” e que também não é para falar nada, ou seja, infere-se que a professora não concorda que os/as alunos/as zombem ou que fiquem corrigindo as pessoas no momento em que elas estão interagindo. Essa posição pode apontar para uma certa visão de confronto ao preconceito linguístico, um modo de dizer aos alunos que

não expressem preconceito linguístico. No entanto, há um reforço da noção de que essas formas linguísticas seriam erradas quando a professora opõe os usos e formas dos escolarizados aos dos não escolarizados. É importante destacar que o livro didático parece tornar como equivalente a norma-padrão e variedades de prestígio. Essas variedades, então, são o lugar da referência de correção. A escola é concebida como o espaço do acesso, de conhecimento e do uso dessas formas prestigiadas e legitimadas. A fala da professora parece retomar/dialogar com a perspectiva do livro didático de que a escola é esse espaço. Assim, sujeitos escolarizados teriam condições de usar as formas legitimadas, consideradas as corretas.

Outro segmento que é significativo observar é quando a professora explica a diferença entre oralidade e escrita afirmando que não se pode escrever da mesma maneira que fala. Observe o excerto abaixo:

Excerto das 16^a e 17^a aulas (Professora Marisa)

123 Professora =<então> <a linguagem verbal, através né da escrita,
124 quando nós escrevemos, nós não podemos falar, né, tá,
125 hum.>=
126 =< quando nós falamos, até a gente acaba falando, vocês
127 entenderam né? >=
128 =< mas lá no papel, vocês não vão escrever assim>=
129 =< então> <são palavras que vocês vão usar só quando
130 estiverem falan:do, mas no papel °°não°°>=
131 =< continuando você> ((outro aluno continua a
132 leitura))
133 =< quer dizer, quando nós escrevemos nós
134 podemos melhorar a nossa escrita, né? >=

Marisa, em outras palavras, quer que os/as alunos/as percebam/entendam que a escrita é mais monitorada que a fala (trechos entre as linhas 123-130). Considerando que o livro didático não enfatiza que há diferentes situações e práticas de escrita e oralidade, o leitor/usuário do livro didático pode compreender que toda escrita é monitorada para usar a língua legítima/variedades prestigiadas e que toda fala deixa de ser monitorada. É importante deixar claro que da mesma maneira que há a fala espontânea, também existe a escrita espontânea, assim como, há falas monitoradas e as escritas monitoradas.

É fundamental ficar bem esclarecido para os/as alunos/as que não existe um modo “certo” e um modo “errado” de falar a língua, que só quem domina a variedade/língua culta é que fala “certo”, para transmitir uma ideologia linguística que acaba sendo preconceituosa, como se percebe no trecho a seguir.

Excerto das 16^a e 17^a aulas (Professora Marisa)

185 =< uma linguagem formal é como?>=
 186 Pablo =< °°é falando uma lin:guagem perfeita°°>=
 187 Professora =< e informal?>=
 188 Alunos = <[fala gí:ria]>=
 189 Professora = < não precisa ser tão cer:tinho>=
 190 = < então vou ler agora, presta atenção >=

O aluno Pablo ao contestar a professora sobre como é uma linguagem formal diz (linha 186) =< °°é falando uma lin:guagem perfeita°°>= , veja que o aluno usou a palavra “perfeita” como sinônimo de “correta”. A resposta dos/as alunos/as sobre a linguagem informal foi (linha 188) <[fala gí:ria]>= , a professora retoma o turno e de certa forma corrige a afirmação dos alunos (linha 189) = < não precisa ser tão cer:tinho>=, e segue a aula.

Na 18ª aula a professora começa a trabalhar o exercício da página 43 do livro didático (também analisado por mim, figura 7) em que há a letra de uma música do compositor Adoniran Barbosa chamada “Saudosa maloca”. A professora primeiro perguntou aos alunos/as sobre o que eles observavam na imagem, que era uma foto do compositor, e em seguida pediu que um aluno fizesse a leitura do texto. Depois Marisa leu as informações sobre o autor que constam no livro didático e releu a letra da música. Após a leitura, começou a realizar perguntas para os alunos, conforme trecho que segue:

Excerto da 18 aula (Professora Marisa)

35 Professora < gente, então me contem uma coisa>=
 36 =< pela linguagem da letra da música dele, o que
 37 nós conseguimos identificar? >=
 38 Pablo => uma linguagem caipira< =
 39 Professora = < uma linguagem que não é uma linguagem formal, uma
 40 linguagem informal, cai:pira, né?>=
 41 =< quais são as palavras que ele falou ali que é
 42 diferente? >=
 43 Andressa =< arto>=
 44 Professora =< arto, fumo >=
 45 Alunos ()
 46 Professora =< homi, que mais?>=
 47 Alunos ()
 48 Professora = <shii↑> =
 49 = < eu quero que vocês tirem aí do texto, todas essas
 50 palavras que está escrita de maneira dife:ren:te>=
 51 = < passe um traço no caderno >=
 52 =< escreva aí, saudosa maloca>=
 53 =< aí embaixo vocês vão coloca as palavras que estão
 54 escrita de uma outra maneira, da maneira caipira.>
 55 ((professora circula pela sala para atendimento
 56 individual))
 57 < então, quem já terminou, eu quero que vocês copiem
 58 o exercício um e dois da página quarenta e quatro>=

59 Aluno ()
 60 Professora =< copiar e responder> ((professora dá um tempo para
 61 os alunos copiarem os exercícios e circula pela sala
 62 para atendimento individual até o final da aula))

Após realizar perguntas aos/às alunos/as sobre o tipo de linguagem utilizada na música, a professora pede para os/as estudantes, como atividade, que busquem no texto palavras que foram escritas de maneira “diferente”, ou seja, da maneira caipira, e em seguida transcrevam no caderno. Na verdade, a atividade era para passar a letra da música para a linguagem formal, conforme trecho seguinte:

Excerto da 19 aula (Professora Marisa)

01 Professora < peguem o livro e o caderno de português>=
 02 =< continuem o que vocês estavam fazendo, que eu vou
 03 corrigir>=
 04 =< mas não é pra ninguém levantar pra me mostrar o
 05 caderno>=
 06 =< vou passar nas, nas carteiras vistan:do.>=
 07 Pablo >eu não terminei< =
 08 Professora =< vou entregar as interpretações de texto>=
 09 =< teve gente que não colocou nome> ((professora começa
 10 a circular pela sala para ver a tarefa que tinha
 11 passado na aula anterior, que era passar a letra da
 12 música saudosa maloca para a linguagem formal))
 13 Professora < já disse que vou passar nas carteiras.>
 14 Aluna < professo:ra.>
 15 Professora < vamos corrigir lá>=
 16 < quem não fez eu não vou passar visto mais>=
 17 =< então, oh: > <vamos corrigir>=
 18 Alunos ()
 19 Professora < eu vou ler o errado,né?> <°entre parentêsis°>
 20 < a linguagem deles, a linguagem informal, a caipira>=
 21 Professora =< e vocês vão falar o que vocês escreve:ram
 22 corretamen:te ou o que vocês a:cham que escreve:ram
 23 corretamente, certo? >=
 24 Alunos = >[CERTO]<
 25 Professora = <então o título ficou o mesmo, certo? >=
 26 Alunos =< sim>=
 27 Professora =< este texto, o que que ele é mesmo? >=
 28 Alunos = < uma música >=
 29 Professora = < u:ma MÚ:sica>=
 30 = < então, vou ler lá> ((professora vai lendo e os
 31 alunos vão corrigindo))
 32 <então, qual é essa linguagem que vocês falaram
 33 mesmo?>=
 34 Alunos = <[for:mal]>
 35 Professora =< formal ou -
 36 Alunos =< [norma padrão]>=
 37 Professora =<pa:drão, muito bem.>=

Observa-se no trecho entre as linhas 15-24 que a professora faz a correção da atividade, que era passar a letra da música para a linguagem formal. A professora diz, (linha 19) < eu vou ler o errado, né?> <°entre parentêsis°>, ou seja, < a linguagem deles, a linguagem informal, a caipira>= (linha 20) e os alunos, corretamente ou o que vocês a:cham que escreve:ram corretamente, certo? >= (linhas 22-23). Depois da “correção” da atividade, Marisa reforça perguntando aos/às alunos/as qual foi a linguagem que eles/elas utilizaram na atividade (linhas 32-33) <então, qual é essa linguagem que vocês falaram mesmo?>= e os/as alunos/as contestam (linha 34) = <[for:mal]>. Parece-me que atividade é finalizada com a intenção de que os/as alunos/as compreendam que linguagem formal é sinônimo de norma-padrão (trecho entre linhas 35-37).

Dando continuidade à aula a professora começa a trabalhar outro texto em que é abordada a variedade regional. Observe o excerto abaixo:

Excerto da 19 aula (Professora Marisa)

38	= < agora, lá na página quarenta e quatro, nós temos
39	um outro texto lá.>=
40 Larissa	= <deixa eu lê>
41 Professora	< depois do número quatro>=
42	= < eu vou escolher, vamos ler lá>=
43	= < eu vou ler o que está em negrito e vocês o
44	significado, certo?> ((professora começa a leitura))
45	< aqui são algumas expressões da onde?>=
46 Alunos	=<[PERNAMBUCO] >=
47 Professora	= <essas expressões são do Nordeste> =
48	= < isso chama variações o que? >=
49 Alunos	=< [LINGUÍSTICAS] >=
50 Professora	=< agora nós vamos ver lá na página quarenta e cinco>=
51	= <eu vou escolher >=
52 Alunos	<[eu, eu , eu]>=
53 Professora	=< leia lá, você > ((aluna começa a leitura))
54	=<então, da onde que vinha esse menino mesmo?>=
55 Alunos	= <[do Rio Grande do Sul]>=
56 Professora	= < quais são as palavras que ele usava na sala de
57	aula? >=
58 Alunos	=< [pechada, ()]>=
59 Professora	=< que mais ? =>
60 Alunos	= <[pechou]>=
61 Professora	= < o que que a professora explicou lá mesmo?>=
62 Aluna	()
63 Professora	=< que ele falava o mesmo idioma nosso, mas que ele
64	pertencia a uma outra- >=
65 Andressa	= <cidade>=
66 Professora	=< outra cidade, outra região e que por isso acontecia
67	as variações - >=
68 Alunos	=< [LINGUÍSTICAS] >=
69 Professora	= < quer dizer que algumas palavras pra ele lá, de

70 onde ele veio, tinha algum significado que pra nós é
 71 diferente.> =
 72 Professora =< como sinaleiro> =
 73 =< o que é sinaleiro? > =
 74 Alunos (.)
 75 Professora =< é o semáforo >=
 76 =< são algumas variações que ele trouxe de outro
 77 estado>=
 78 =< se hoje nós tivéssemos algum aluno que viesse de
 79 outro estado, provavelmente vocês iam estranhar
 80 algumas palavras.> =
 81 Alunos ()
 82 Professora =< só um pouquinho> =
 83 =< então oh:> <antes de continuarmos as atividades,
 84 vou entregar as produções.> ((professora entrega as
 85 produções e termina a aula))

A professora Marisa começa a discutir com os alunos as variedades linguísticas regionais e dá ênfase para a questão do léxico, como se pode observar no trecho entre as linhas 78-80. Esse parece ser um efeito da formação da professora e do livro didático, uma vez que frequentemente a variação regional é restrita a exemplos de curiosidade sobre as formas linguísticas.

No encontro seguinte, em que daria seguimento à essas discussões, a professora faltou por problemas de saúde e acabou pedindo licença médica por alguns dias, o que me impossibilitou de observar mais aulas. Sendo assim, o trabalho de observação das aulas da professora Marisa foi finalizado.

Partindo para a análise das aulas do professor Marcos, é importante assinalar que das 14 aulas observadas, em 12 o professor utilizou o livro didático como ferramenta para o ensino da língua portuguesa. No entanto, é preciso frisar que este uso não ocorreu em todo momento durante a aula, pois o professor também passou exercícios no quadro negro e trouxe outras atividades que completavam o conteúdo que estava sendo trabalhado, mas o livro didático permaneceu como norteador do ensino da língua. Na entrevista, o professor salienta que o livro didático adotado o agrada e que contribui muito para sua prática pedagógica.

Entrevista Professor Marcos

16 Entrevistadora você participou da escolha do livro didático? =
 17 Professor = não cheguei a participar.
 18 Entrevistadora e você concorda com a escolha? =
 19 Professor = concordo, porque o autor é excelente, eu gosto
 20 de trabalhar porque é bem dinâmico, tem
 21 atividades que abrem um leque pra você trazer
 22 propostas de atividades diferenciadas pro
 23 aluno,né?>=
 24 = lembrando que o livro didático é apenas um
 25 elemento norteador, que norteia nosso trabalho

26

em sala de aula.

Para o professor, o livro é excelente porque abre um leque de possibilidades para que o/a docente possa levar materiais complementares para os/as alunos. Marcos faz questão de frisar que o livro didático é apenas um elemento norteador (linha 25), mas não o único.

Nas primeiras aulas observadas o professor trabalhou atividades relacionadas ao uso do dicionário e tipos de frases. Nas 5ª e 6ª aulas (geminadas) Marcos começa a discutir com os/as alunos/as os conceitos de linguagem e de língua.

Excerto das 5ª e 6ª aulas (Professor Marcos)

```

01 Professor      < pessoal, o tema da nossa aula de hoje,
02                especificamente hoje, nós já vamos entrando
03                com uso da linguagem.>=
04                =< o que é linguagem pra vocês? >=
05 Professor      =< não tá no livro alí por enquanto, tem no
06                livro, mas: >=
07 Professor      =< que que é linguagem, alguém já ouviu
08                falar?>=
09 Professor      =< no livro de vocês tem ali escrito na capa>=
10                =< português linguagens>=
11 Paula          =< é tipo assim, língua portuguesa, inglês?>=
12 Professor      =<não>=
13                =<língua é uma coisa, linguagem é outra>=
14                =< linguagem é como eu utilizo o código para
15                eu me comunicar>=
16 Professor      =<essa linguagem pode ser a verbal, que eu
17                vou utilizar palavras.>=
18                =<e a não verbal, que eu vou utilizar
19                desenhos:>=

```

O professor inicia a aula perguntando aos/às alunos/as o que para eles/elas seria linguagem (linha 4). Marcos comenta que na capa do livro didático aparece o termo e a aluna Paula responde (linha 11) =< é tipo assim, língua portuguesa, inglês?>=. O professor, por sua vez, deixa claro que (linha 13) =<língua é uma coisa, linguagem é outra>= e explica que =< linguagem é como eu utilizo o código para eu me comunicar> (linhas 14-15), explicando em seguida o que seriam as linguagens verbal e não verbal. É relevante salientar que para o professor língua e linguagem são coisas distintas, como se pode observar na entrevista.

Entrevista Professor Marcos

```

42 Entrevistadora qual é a sua concepção de língua/linguagem? =
43 Professor      = linguagem como o próprio livro diz são as
44                múltiplas funções que a gente tem de trabalhar
45                a língua, eu posso trabalhar com a linguagem
46                musical através do texto, a linguagem corporal,

```

47 e assim por diante.>=
 48 = a língua, também a definição de língua é a
 49 nossa língua portuguesa que nós temos que
 50 trabalhar no dia a dia, né? =
 51 = ensinar nosso aluno aprender a diferença entre
 52 o certo do errado. =
 53 = pra que que eu preciso aprender a escrever
 54 deste jeito se eu falo deste jeito?
 55 então, explicar a diferença da linguagem verbal
 56 para a linguagem escrita, né?

O professor inicia a 8ª aula retomando o conceito de linguagem para poder continuar a trabalhar o conteúdo sobre tipos de linguagem.

Excerto da 8ª aula (Professor Marcos)

01 Professor <peçoal, então só relembrando, o que que é
 02 linguagem?>=
 03 Aluna =<°a língua portuguesa?°>=
 04 Professor =< não, linguagem é diferente de língua>=
 05 =< língua é várias °°existem°° no nosso
 06 planeta>=
 07 =< língua portuguesa, a e espanhola>=
 08 =< mas linguagem, é quando eu utilizo o código
 09 para me co:mu:ni->=
 10 Alunos =<[car]>=

Observa-se que a aluna ainda entende como linguagem a língua portuguesa, e o professor retoma novamente que linguagem é diferente de língua e dá exemplos de línguas (linha 07) e a definição de linguagem (linhas 8-9). Mais adiante, na aula, após explicar novamente os conceitos de linguagem verbal, não verbal e interlocutores, o professor pergunta para os alunos o conceito de língua.

Excerto da 8ª aula (Professor Marcos)

51 Professor <mas nós estamos trabalhando com processo de
 52 comunicação, vamos imaginar um pouquinho mais a
 53 fundo.>=
 54 =< o que que é língua? >=
 55 Alunos ()
 56 Professor < isso>=
 57 =<é um conjunto de sinais, né?>
 58 =< de regras que as pessoas utilizam para se
 59 comunicar>=
 60 =< no caso aqui no Brasil, que língua nós
 61 utilizamos para nos comunicar?>=
 62 Alunos =<[língua portuguesa]>=
 63 Professor =< nós estamos utilizando a língua portuguesa.>=
 64 =<quais outros tipos de língua vocês conhecem?>=
 65 Alunos =<[inglês, espanhol, holandês.]>=
 66 Professor =< então a língua é isso, né gente?>=

67 =< um conjunto de sinais, de regras, né?>=
 68 =<toda língua então, possui regras e sinais, né?>=
 69 =< os sinais, no caso são os sinais gráficos, a
 70 escrita, assim por diante.>=
 71 =<então vamos anotar o que que é língua.> ((professor
 72 escreve no quadro a definição de língua que está no
 73 livro didático))

O professor, como se pode observar, utiliza as definições/conceitos de língua e linguagem que estão presentes no livro didático, ou seja, “**língua** é um conjunto de sinais (palavras) e de leis combinatórias por meio do qual as pessoas de uma comunidade se comunicam e interagem; e **linguagem** é um processo comunicativo pelo qual as pessoas interagem entre si” (CEREJA; MAGALHÃES, p. 26 e 28, grifos dos autores).

Na 11^a aula observada, Marcos começa a trabalhar as variedades linguísticas, e como sempre, antes de pedir para os/as alunos/as pegarem o livro didático o professor realiza algumas perguntas para a turma.

Excerto da 11^a aula (Professor Marcos)

01 Professor <pessoal, se uma pessoa chega e fala pra você>=
 02 =<eu não trusse o material>=
 03 =<você sabe o que que tá errado dentro desta frase?>=
 04 Alunos =<[trusse]>=
 05 Professor =< a palavra trusse.>=
 06 =<mas você entendeu o sentido da frase ou não?>=
 07 Alunos =<[sim]>=
 08 Professor =<porém, essa pessoa talvez vai sofrer um preconceito
 09 por estar falando:>=
 10 Alunos =<[errado]>=
 11 Professor =<porque o correto é:>=
 12 Alunos =<[trouxe]>=
 13 Professor =< professor eu trouxe o material>=
 14 =< ah: nós não fumos ontem professor.>=
 15 Alunos =<[é nós não fomos]>=
 16 Professor =< não fomos, né?>=
 17 =< eu tô dizendo né?>=
 18 =< porque, isso também nós podemos concluir >=
 19 =< que quem fala meio errado, sofre um preconceito
 20 linguístico.>=
 21 =<por não dominar a norma->=
 22 (2,7)
 24 Professor =<padrão>=

Pode-se notar que o professor utiliza exemplos do cotidiano para falar aos/às alunos/as que as pessoas que não usam a norma-padrão podem sofrer preconceito. O professor usa a terminologia “certo” para referir-se à norma-padrão e “errado” para o que é falado ou escrito

diferente dela. Isso é reforçado no trecho da entrevista quando o professor afirma que temos que “ensinar nosso aluno aprender a diferença entre certo do errado” (linhas 51-52).

Na 12ª aula observada, o professor fala a respeito das variedades linguísticas.

Excerto da 11ª aula (Professor Marcos)

43 Professor =<o que são variações linguísticas?>=
 44 =<são as variações que uma língua apresenta em razão
 45 das condições>=
 46 =<que condições seriam estas?>=
 47 =<condição geográfica, sociocultural e situacional,
 48 né?>=
 49 =<sociocultural dependendo do poder aquisitivo,
 50 situacional dependendo da situação em que eu vou
 51 utilizar a língua e geográfica dependo da posição em
 52 que a gente se encontra dentro do Brasil, aqui, né?>=
 53 =<vamos lá, corrigir a atividade>
 54 Professor < gente, roupa formal ou informal é dependo da
 55 situação que eu vou precisar usar a roupa>=
 56 =<se a mulher é convidada para ir a um casamento ela
 57 vai utilizar que tipo de roupa?>=
 58 Alunos =<[vestido]>=
 59 Professor =<ela não vai lá de calça jeans, camiseta, né?>=
 60 =<então, esta situação requer uma formalidade>
 61 Professor =<então, como Zezo está vestido no primeiro
 62 quadrinho?>=
 63 Alunos =<[com uma roupa toda rasgada]>=
 64 Professor =<essa roupa é formal ou informal para essa situação
 65 de casamento>=
 66 Alunos =<[informal]>=
 67 Professor =<Letícia lê a letra b> ((aluna lê a pergunta do exercício))
 68 Professor =<como os pais estão vestidos para a ocasião?>=
 69 Alunos =<[corretamente]>=
 70 Professor =<isso, formal:mente>=
 71 Aluno ()
 72 Professor <já vamos falar da letra c>(professor lê a questão c))
 73 Alunos <=[arrumado como ele]>=
 74 Professor =<isso, formal, né?>=
 75 <peço, acompanhem a leitura sobre a explicação da
 76 tira> ((professor faz a leitura))
 77 <gente, então assim como na tira na língua, dependendo
 78 da situação eu tenho as variações>=
 79 =<eu posso utilizar numa roda de conversa com os
 80 amigos, numa conversa com a pedagoga, numa conversa
 81 com o pai e com mãe, sei lá com quem for. >=
 82 =<eu garanto que vocês não conversam com os pais o que
 83 vocês conversam com os amigos, né?>=
 84 =<aquelas besteiras, aquelas bobagens, aquelas fofocas
 85 e assim por diante, né?>=
 86 Paula =<com certeza>=
 87 Professor <então, depende da situação eu vou ler a minha
 88 língua.>=
 89 =<gente, a língua padrão é aquela padronizada, a que
 90 está no dicionário, que tá dentro da gramática>=
 91 =<que nos passa, que nos fornece regras e normas de
 92 como funciona uma língua, da estrutura de uma língua.>=
 93 =<só que ela é carregada, ela é pesada.>=

94 =<se uma pessoa chega aqui e fala bem certinho as
 95 coisas pra vocês é capaz que vocês não entendam né?>=
 96 =<agora, quando eu estou lá em casa eu posso falar de
 97 maneira mais livre, espontânea, mais informal>=

O professor retoma com os/as alunos/as o conceito de variedades linguísticas que foi trabalhado na aula anterior, porém não pude observar essa aula devido ao problema de choque de horário. A retomada do conceito tinha como intuito relembrar o que foi estudado para poder corrigir a tarefa de casa. Os exercícios que foram corrigidos pertenciam ao subtópico “Falar bem é falar adequadamente” do livro didático. Nesses exercícios um dos objetivos é fazer com que os/as alunos/as reflitam sobre o processo de usar a língua que é muito semelhante ao de usar uma roupa, ou seja, para cada situação social usa-se uma roupa adequada, assim como, para cada situação comunicativa haverá uma variedade/língua mais “adequada” para o uso. Marcos deixa isso bem claro para os alunos no trecho entre as linhas 77-88. Em seguida, o professor fala que a língua padrão é de difícil entendimento, por ser padronizada, com regras/normas (trechos entre as linhas 89-93) ela é “pesada”. Mais adiante, em outro trecho da aula o professor fala que na escola os/as alunos/as não podem falar “errado”.

Excerto da 11^a aula (Professor Marcos)

100 Professor =<mais o importante é isso,>=
 101 =<vocês saberem a diferença do certo e do errado, né?>=
 102 =<que dependendo da situação eu posso falar assim.>=
 103 =<agora eu posso chegar na escola e falar trusse?>=
 104 Alunos =<[NÃO]>=
 105 Professor =<porque nós estamos em um ambiente escolar onde nós
 106 temos que usar o máximo de for:malidade da língua>=
 107 =<quanto mais formal na escola for, melhor>=

Para o professor, a escola é o lugar da formalidade, pois é nela que o/a estudante adquire o conhecimento/domínio da norma-padrão. Isso pode ser observado no trecho que segue:

Excerto da 11^a aula (Professor Marcos)

119 =<agora quando nós chegamos na escola, nós temos que
 120 aprender a padronizar a nossa língua.>=
 121 =<aprendendo a gramática nor:mativa.>=
 122 =<normativa por que?>=
 123 =<porque vai dar normas, né?>=
 124 =<vai nos dar normas e um direcionamento de como
 125 utilizar a nossa língua.>=
 126 <olha só gente, que a língua falada, ela permite que
 127 nós falemos, né: de maneira mais incorreta, vamos dizer
 128 assim.>=
 129 =<vou colocar um exemplo aqui, pra ver se vocês sabem
 130 a diferença entre o certo e o errado.>=

131 =<vamos ver se vocês acham o erro nesta frase.>
 132 <chegou uma pessoa lá do interior do Socavão agora>=
 133 Aluna =<professor, eu sou do Socavão>=
 134 Professor =<imagina que essa pessoa tenha em média setenta anos
 135 de idade> ((professor escreve uma frase no quadro))
 136 =<vocês entenderam a mensagem?>=
 137 Alunos =<[sim]>=
 138 Professor =<nós dizemos que essa pessoa está utilizando a língua
 139 formal ou informal?>=
 140 Alunos =<[informal]>=
 141 Professor =<informal, porque olha aqui>=
 142 =<ela não domina o código linguístico, ou seja, não
 143 domina a norma padrão>=
 144 =<porém ela conseguiu se comunicar, né?>=
 145 =<olha aqui>=
 146 =<é só para saber essa diferença>=
 147 =<que quando falou ali no livro>=
 148 =<que quanto maior o poder aquisitivo as pessoas têm,
 149 mais acesso à cultura elas terão.>=
 150 =<lembra que tinha um exercício que pedia lá pra vocês
 151 fazerem lá no livro de vocês.>=
 152 =<qual é a importância da leitura?>=
 153 =<por que é importante que nós leiamos?>=
 154 Alunos ()
 155 Professor =<para aprender escrever e dominar a norma padrão.>=

Pode-se notar que o ensino da gramática normativa é muito importante para o professor, porque para ele a escola seria o espaço de aprender a escrita e a língua correta, a língua padronizada. O professor utiliza exemplo da região rural da cidade (linha 132), inclusive onde reside alguns/mas alunos/as da sala, para explicar que por mais que se compreenda a variedade que se utiliza naquela região, na escola, onde se tem acesso à leitura e ao conhecimento é necessário dominar “a norma padrão” (linha 155).

4.2.1 As ideologias linguísticas nas vozes dos professores

Na análise das aulas observadas foi possível constatar que há a ideologia da língua padrão, da norma de correção, ou seja, posição/ideologia do padrão como a maneira correta de uso da língua ficou bem evidente nas aulas, mesmo quando se afirma que as variedades linguísticas devem ser trabalhadas em sala de aula, que são importantes, como foi afirmado nas entrevistas, acaba-se na prática perpetuando a cultura do erro, a crença da correção. O que se pode perceber também é que parece haver uma certa validação dos/das alunos/as em relação à prática corretiva do/a professor/a, isto quer dizer, nota-se que, na sala de aula, não é lugar para a variação linguística, ou melhor, há lugar somente para as variedades cultas, as línguas prestigiadas dos grupos dominantes, mais elitizados.

Marisa e Marcos, de certa forma demonstraram, na entrevista, terem consciência de que no processo de ensino/aprendizagem das línguas portuguesas eles estão trabalhando com

enunciados, dirigidos a alguém e orientados por um projeto de dizer, uma vez que eles também possuem conhecimento das DCEs que adotam uma concepção interacionista de linguagem, e como este documento tem como base os estudos do Círculo de Bakhtin e o estudo dos gêneros, a escola passa a ser um espaço que proporcione, através de uma gama de textos com diferentes funções sociais, o letramento do/a estudante, para que ele/a se envolva nas práticas de uso das línguas/variedades. No entanto, na prática as atitudes foram contraditórias. Essas atitudes contraditórias podem ser vistas como uma condição do trabalho docente. Estar em sala de aula não é tarefa fácil, como já mencionei anteriormente, a prática docente mobiliza muito mais que conhecimento teórico, pois a formação de um/a professor/a é decorrente de longo prazo, ela começa a partir do momento que se entra na escola na educação infantil, passa pelo ensino fundamental e médio, chega na graduação com um conjunto de teorias que muitas vezes mais confundem do que ajudam e assim continua na pós-graduação. Nesse espaço de tempo, o/a professor/a vai se constituindo de diferentes e frequentemente contraditórias vozes sobre concepções de linguagem, sobre o que e como ensinar e sobre os usos e formas linguísticas, enfim, vai se constituindo por ideologias linguísticas, por isso nenhum de nós, professores/as, é absolutamente coerente dentro da sala de aula. Bakhtin (2011, p. 341) afirma que “o homem não tem um território interior soberano, está todo e sempre na fronteira, olhando para dentro de si ele olha *o outro nos olhos* ou *com os olhos do outro* (grifos do autor), isto é, somos constituídos de muitas vozes, e há séculos predomina na sociedade brasileira a ideologia da língua padrão. Para o/a professor/a contemporâneo desfazer o que foi construído durante séculos, ou seja, as barreiras linguísticas dentro do próprio país, não é nada fácil, pois como afirma Faraco (2015, p. 8), “a língua continua sendo forte elemento de discriminação social, seja no próprio contexto escolar, seja em outros contextos sociais, como no acesso ao emprego e aos serviços em geral”.

A ideologia do padrão em sala de aula ficou tão evidente que em vários momentos foi mencionado aos/às alunos/as que é na escola o lugar de aprender a língua “correta”, ou seja, “o que eles adquirem de modo informal antes da idade escolar não é confiável e não plenamente correto ainda” (MILROY, 2011, p.60), isto é, é na escola onde ocorre a “verdadeira aprendizagem da língua” (idem). Essa perspectiva parece responder, entre outros enunciados, à posição enunciada no livro didático.

É interessante observar que há nos documentos oficiais (PCN e DCE) uma preocupação em respeitar a heterogeneidade/variedade linguística do/a estudante, já que até chegar à escola ele/a fez uso dela e mesmo na escola e em situações comunicativas mais informais continuará fazendo uso dessa variedade linguística. Todavia, nesses próprios

documentos aponta-se para a visão de que a escola é o espaço de ensinar e aprender a norma padrão e as variedades de prestígio. Nesse sentido, as posições dos professores participantes da pesquisa parecem recuperar essas perspectivas dos documentos bem como do livro didático. No entanto, por mais que o/a docente tenha consciência de que “tanto a norma padrão quanto as outras variedades, embora apresentem diferenças entre si, são igualmente lógicas e bem estruturadas” (DCE, 2008, p. 56), as vozes que pregam pela “hegemonia” do padrão prevalecem.

4.2.1 As políticas linguísticas na prática docente

Na análise das aulas observadas foi possível constatar que existe uma fortíssima ideologia da língua padrão para o ensino de língua portuguesa. No entanto, na prática docente pode-se notar que mesmo o/a docente afirmando que na escola se deve falar a norma-padrão, que os/as alunos devem falar “corretamente”, nas falas do professor e da professora isso não aconteceu. Praticamente em todo momento ele e ela utilizaram-se da língua/variedade prestigiada para explicarem o conteúdo e conversarem com os/as alunos. Isto demonstra que o/a docente, mesmo sem perceber, aplica políticas linguísticas diariamente na sua prática pedagógica. Segundo Schiffman (1996, p. 5) a política linguística baseia-se na cultura linguística, isto quer dizer, “no conjunto de comportamentos, suposições, formas culturais, preconceitos, sistemas populares de crenças, atitudes, estereótipos, formas de pensar sobre a linguagem e as circunstâncias histórico-religiosas associadas a uma língua específica”. Quando o/a docente fala para os/as alunos/as que não usar a língua conforme a norma-padrão é “errado”, ele/ela está, além de disseminar o preconceito linguístico, influenciando na manutenção e transmissão da língua ou variante falada por um grupo ao mesmo tempo em que fomenta ou desestimula a aprendizagem/uso de outras línguas/variantes (RIBEIRO DA SILVA, 2013, p. 310).

Como afirma Bagno (2007, p. 158) temos que lutar para permitir “o convívio tranquilo e tolerante entre as muitas formas de se dizer a mesma coisa”, é necessário reconhecer a riqueza da língua brasileira, da cultura brasileira. A norma-padrão sem dúvida “é um patrimônio dos povos que falam o português, e todos esses falantes têm o direito de aprendê-la, por mais distante que ela esteja dos usos reais contemporâneos” (idem). No entanto, o que é inconcebível é querer impor esse padrão como única/correta opção de uso da língua.

O papel do/a professor/a como agente de políticas linguísticas é de extrema relevância para que se reconheça o multilinguismo, o multiculturalismo no Brasil, visando não à homogeneidade, o silenciamento das diferenças, mas sim à igualdade de direitos, às identidades

sociais, à heterogeneidade linguística. A crença/ideologia de que se estuda língua portuguesa na escola para aprender a falar e escrever “corretamente” precisa ser revista/discutida com os/as estudantes, uma vez que nas entrevistas realizadas com os/as alunos/as todos responderam que o objetivo de existir uma disciplina de língua portuguesa na escola é para ensinar a falar e escrever corretamente. É evidente que os/as alunos/as afirmaram isso porque no dia a dia é transmitida essa ideologia para eles/elas, não apenas na escola, mas em casa e em outros meios também, pois faz parte da nossa cultura ver a escola como o lugar onde se aprende a língua “correta” e se considera que, para além destas variedades de prestígio, é também o espaço de abandonar as variedades estigmatizadas e passar a utilizar a norma padrão.

Enfim, o professor e a professora praticam políticas linguísticas que valorizam a hegemonia da língua padrão, corrigindo os/as alunos/as quando não fazem uso da norma, o que demonstra que a “proficiência em uma língua é percebida como um símbolo de *status*, de poder, de pertencimento a grupos específicos” (SHOHAMY, 2006), ou seja, pessoas escolarizadas devem dominar o uso da língua padrão, por outro lado, deixam de abordar de maneira mais significativa a linguagem que se manifesta no cotidiano, nas práticas sociais, inclusive as que ocorrem em sala de aula, uma vez que, como já foi mencionado, tanto o professor como a professora não fizeram uso da língua padrão nas ações comunicativas em sala de aula, o que é natural, porque simplesmente esse uso não existe na prática. Como afirma Bagno (2007, p. 160) é preciso “dizer em voz alta que as formas não normatizadas **também** estão corretas” (grifo do autor), pois isso impede que “o conhecimento da norma tradicional seja usado como um instrumento de perseguição, de discriminação, de humilhação do outro”, sendo assim, teremos alunos/as que de fato aprendam sobre a língua que usam.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação buscou identificar as ideologias e políticas linguísticas no ensino de língua portuguesa no que se refere à abordagem da heterogeneidade/variação linguística presentes em duas salas de aula de 6º ano do Ensino Fundamental na cidade de Castro/Paraná. Para isso, foi mobilizado o arcabouço teórico da Linguística Aplicada, fazendo ligação entre língua e sociedade à luz dos estudos do Círculo de Bakhtin e das contribuições da Sociolinguística, assim como, dos estudos de Políticas Linguística.

Para Bakhtin e o Círculo, a linguagem deve ser entendida como prática viva entre sujeitos dialógicos, e o emprego da língua se efetua em forma de enunciados, sejam orais ou escritos, de acordo com a necessidade/finalidade do processo de interação. Esta mesma concepção de linguagem fundamenta as Diretrizes Curriculares de Língua Portuguesa (PARANÁ, 2008), de modo que é fundamental que o/a docente tenha consciência de que no processo de ensino/aprendizagem da(s) língua(s) portuguesa(s), ele/ela está trabalhando com enunciados, dirigidos a alguém e orientados por um projeto de dizer. É importante que o/a professor/a tenha em mente que a língua incorpora e articula a experiência social.

Os documentos oficiais afirmam que não se pode negar o conhecimento que os/as alunos/as já possuem, pois eles foram adquiridos com as experiências no convívio social, nos usos linguísticos nas interações. A linguagem, assim apreendida pelos/as estudantes, está articulada com as ações deles como falantes no mundo nos diversos campos da atividade humana (BAKHTIN, 2011) de que participam. Assim, não parece ser produtivo pensar em um ensino da(s) língua(s) portuguesa(s) valorizando apenas a língua única, produzida pelos grupos de poder (BAKHTIN, 2015), já que os falantes fazem usos variados da(s) língua(s) e constituem línguas sociais distintas de acordo com os variados grupos, orientadas pelos valores partilhados por esses grupos.

Na pesquisa, identifiquei que a ideologia da padronização – orientada então para a língua única - está presente nas salas de aulas observadas e que as políticas linguísticas efetuadas pelo/a docente levavam à valorização da norma-padrão. Essa valorização desta norma é construída, ainda, pela compreensão de que a norma-padrão equivaleria às línguas/variedades de prestígio. Segundo Bagno (2007), no entanto, a norma-padrão não pode ser considerada variedade porque não é falada como tal por nenhum falante. Além disto, a ideologia da padronização está relacionada à ideologia do monolinguísmo da língua portuguesa no Brasil.

No primeiro capítulo deste trabalho, tratei dos principais elementos da perspectiva de linguagem do Círculo de Bakhtin, refletindo sobre as noções de dialogismo, enunciado e signo.

O intuito de trazer esses conceitos é por acreditar que no ensino/aprendizagem de língua é fundamental trabalhar com enunciados, isto é, com as várias manifestações concretas de uso da língua, uma vez que essas manifestações compreendem uma ampla gama de diversidade linguística. Além disto, é esta concepção de língua como interação, dialógica e sociológica, que orienta este trabalho no que se refere à análise dos documentos oficiais, livro didático e prática em sala de aula. Ainda neste capítulo, retomei aspectos dos estudos das ideologias linguísticas. Retomei também as concepções de erro – que, infelizmente, ainda vigora nas salas de aula, como se pode observar nas análises das aulas – e de preconceito linguístico, que, por mais que se tente negá-lo, ainda está presente no ambiente escolar. Para finalizar o capítulo, foram apresentadas contribuições da sociolinguística educacional para o ensino de língua portuguesa, uma vez que é esta perspectiva que tem orientado o ensino de língua portuguesa no Brasil quando se trata da heterogeneidade no país.

No segundo capítulo, mobilizei estudos do campo das Políticas Linguísticas, retomando principalmente os conceitos de Política Linguística Explícita e Política Linguística Implícita, sobretudo na distinção de Shiffman (1996). Os conceitos foram mobilizados com o intuito de analisar os Parâmetros Curriculares Nacionais de língua portuguesa para o Ensino Fundamental II (PCN), as Diretrizes Curriculares Estaduais de Língua Portuguesa do Estado do Paraná – Ensino Fundamental II (DCE) e o Programa Nacional do Livro Didático – PNLD 2014, sobretudo, no que se refere ao processo de avaliação pedagógica e qualitativa da coleção analisada.

Na análise dos PCNs, observei que este é considerado uma política linguística explícita – já que é um documento oficial que busca orientar o ensino/aprendizagem da língua, definindo os objetos de ensino – e reforça a política do monolinguísmo e a política de padronização, conduzindo à legitimação da língua dos grupos de prestígio, dos grupos de poder. Também legitima as variedades linguísticas/línguas dos sujeitos que não estão nesses grupos de prestígio, mas as relega a um lugar secundário em relação ao foco do ensino: a escrita e a norma de prestígio. Observei que também as DCEs se configuram como políticas linguísticas explícitas, que privilegiam o ensino das normas prestigiadas, de modo que reforçam a legitimidade da língua dos grupos de poder.

Na análise do PNLD, observei que, de igual modo, esse documento se configura como uma política linguística explícita, já que é um programa oficial do governo federal que define os objetos de ensino e os modos de aborda-los no que diz respeito à língua. Apesar de haver uma preocupação, por parte deste documento, em cobrar que haja uma abordagem das variedades linguísticas nas obras, ainda imperam, naquelas obras aprovadas, a ideologia da

norma-padrão e as variedades de prestígio, pois prevalece a preocupação de ensinar/valorizar as normas urbanas de prestígio nos critérios de análise/aprovação das coleções didáticas para o ensino da língua portuguesa.

No último capítulo, analisei o primeiro livro da coleção “Português Linguagens”, de Cereja e Magalhães (2012), já que foi a coleção didática mais adotada pelos/as docentes na cidade de Castro/PR, conforme estudo exploratório. Na análise, pude concluir que não houve um avanço em relação ao trabalho com a heterogeneidade/variação linguística desde a pesquisa de Chamma (2007): a abordagem mais significativa com a variação linguística permanece no 6º ano e ainda continua longe de ser satisfatória, quando se pensa numa perspectiva mais sintonizada com a linguística contemporânea e com objetivos de uma educação em língua que favoreça o letramento dos/as estudantes (BAGNO, 2013).

Na seção em que analiso as aulas observadas, pude constatar, como já afirmado anteriormente, que a ideologia da padronização está fortemente presente nas salas de aulas, e que as políticas linguísticas efetuadas pelo/a docente levam à valorização da norma-padrão e das variedades de prestígio. Como pude observar, os documentos oficiais privilegiam a cultura do monolinguísmo, e o livro didático também o faz. Esses são importantes discursos formadores de professores/as. Se o/a professor/a não tiver acesso a outros discursos formadores – que apontem alternativas a essas perspectivas dominantes, que lutem contra um ensino monolíngue, que vejam a língua como sempre em movimento nas interações (nas quais os sujeitos precisam partilhar os presumidos e (re)conhecer os conjuntos de valores mobilizados nas línguas sociais nos enunciados), que reconheçam o Brasil como um país multilíngue e multicultural –, infelizmente, a ideologia da língua padrão continuará a dominar as salas de aula.

Acredito que este trabalho contribui para as discussões sobre o ensino de língua portuguesa e para a formação de professores da área, segundo a proposta de Moita Lopes (2013), que nos instiga a repensar o que chamamos de português no século XXI e, conseqüentemente, os demais conceitos que contribuem para um tratamento que desconsidere as instáveis relações sociais de modo que colabore para práticas pedagógicas reflexivas em relação às políticas linguísticas e ideologias linguísticas que estão envolvidas no processo de ensino/aprendizagem de línguas.

Os questionamentos levantados por mim na Introdução deste trabalho relativos à abordagem da heterogeneidade/variação linguística em sala de aula não terminam, pois a reflexão deve ser constante, e acredito que seria necessário realizar outras pesquisas em contextos diferentes para observar que ideologia(s) linguística(s) e política(s) linguística(s) estão presentes em outras salas de aulas e em outros materiais didáticos, outras pesquisas,

portanto, que apontem convergências ou divergências em relação às análises realizadas no contexto aqui investigado.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA FILHO, J.C.P. **Codificar conteúdos, processo, e reflexão formadora no material didático para ensino e aprendizagem de línguas**. In: PEREIRA, A.L, GOTTHEIM, L. (Orgs.) **Materiais didáticos para o ensino de língua estrangeira processos de criação e contextos de uso**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2013. p.13-28.
- ANDRÉ, M.E.D.A. **Etnografia da Prática Escolar**. Campinas, SP: Papirus, 1995
- BAGNO, M. **Nada na língua é por acaso por uma pedagogia da variação linguística**. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.
- _____. **Português ou Brasileiro? Um convite à pesquisa**. São Paulo: Parábola, 2001.
- _____. **Preconceito linguístico**. São Paulo: Loyola, 1999.
- _____. **Preconceito linguístico**. São Paulo: Loyola, 2011.
- _____. **Sete erros aos quatro ventos a variação linguística no ensino do português**. São Paulo: Parábola, 2013.
- _____. **Língua, linguagem, linguística: pondo os pingos nos ii**. São Paulo: Parábola, 2014.
- BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 13.ed. São Paulo: Hucitec, 2009.
- _____. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1995.
- _____. **Estética da Criação Verbal**. 6.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.
- _____. **Teoria do romance I**. São Paulo: Editora 34, 2015.
- BORTONI-RICARDO, S.M. **Educação em Língua Materna: a sociolinguística na sala de aula**. São Paulo: Parábola, 2004.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Guia de livros didáticos PNLD 2014. Ensino Fundamental Anos Finais**. Brasília, 2013.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Guia de livros didáticos PNLD 2015. Ensino Médio**. Brasília, 2014.
- BRITTO, L.P.L. **A sombra do caos – ensino de língua x tradição gramatical**. Campinas, Mercado de Letras, 1997.
- BUNZEN, C. **Livro didático de Língua Portuguesa**. Disponível em: <http://ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/livro-didatico-de-lingua-portuguesa>. Acesso em: 29 de agosto de 2016.

CAVALCANTI, M.C. **Educação linguística na formação de professores de línguas: intercompreensão e práticas translíngues.** In. MOITA LOPES, L.P. (Org.) *Linguística Aplicada na Modernidade recente*. São Paulo: Parábola, 2013.

CAVALCANTI, M.C. e CÉSAR, A.L. **Do singular para o multifacetado: o conceito de língua como caleidoscópio.** In. CAVALCANTI, M.C; BORTONI-RICARDO, S.T. (Orgs.) *Transculturalidade, linguagem e educação*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2007. p.45-65.

CECÍLIO, S.R.; MATOS, C.M.A. **Revisitando o livro didático: a variação linguística e o ensino de língua.** *Entretextos*, Londrina, n. 6. p. 39-43, jan/dez. 2006.

CEREJA, W.R.; MAGALHÃES, T. C. **Português Linguagens.** São Paulo, Saraiva, 2012.

CHAMMA, L. **A variação linguística nos livros didáticos de português (5ª a 8ª séries).** Dissertação (Mestrado em Linguística) - Instituto de Letras, Universidade de Brasília, Brasília, 2007.

CHOPPIN, A. **História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte.** *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 30, n.3, p. 549-566, set/dez.2004.

CORACINI, M. J. (Org.). **O Jogo Discursivo na Aula de Leitura.** Campinas, SP: Pontes, 1995.

_____(Org.). **O Livro Didático nos Discursos da Linguística Aplicada.** In: CORACINI (ORG.) *Interpretação, autoria e legitimação do livro didático*. Campinas, SP: Pontes, 1999.

CRYSTAL, D. **Glossary (Language Planning)** In: BRIGHT, W. (Ed.). *International encyclopedia of Linguistics*. Oxford: Oxford University Press, 1992. p.310-311.

COX, M.I.P; ASSIS-PETERSON, A.A. **Transculturalidade e transglossia: para compreender o fenômeno das fricções linguístico-culturais em sociedades contemporâneas sem nostalgia.** In. CAVALCANTI, M.C; BORTONI-RICARDO, S.T. (Orgs.) *Transculturalidade, linguagem e educação*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2007Campinas: Mercado de Letras, 2007.

DURANTI, A. **Antropologia Linguística.** Trad. Pedro Tena. Madrid: Cambridge University Press, 2000.

EAGLETON, T. **A ideia de cultura**, 2ed. São Paulo: UNESP, 2011

ELICHIRIGOITY, M.T. **A formação do sentido e da identidade na visão Bakhtiniana.** *Cadernos de Letras da UFF*, Dossiê: Literatura, língua e identidade, n. 34, p. 181-206, 2008.

ERICKSON, F. **Métodos cualitativos de investigación sobre la enseñanza.** In: WITTROCK, M. *La investigación de la enseñanza, II: Métodos cualitativos y de observación*. Barcelona-Buenos Aires: Ediciones Paidós, 1989.

EASTMAN, C. M. (1983). **Language Planning: an introduction.** San Francisco: Chandler & Sharp Publishers, INC.

- FARACO, C. A. **Norma culta brasileira desatando alguns nós**. São Paulo: Parábola, 2009.
- FARACO, C.A; ZILLES, A.M.S. (Orgs.) **Pedagogia da variação linguística, língua, diversidade e ensino**. São Paulo: Parábola, 2015.
- FISHMAN, J. (Ed.). (1974a). **Advances in Language Planning**. Paris: Mouton – The Hague.
- _____. (1974b). **Language Planning and language planning research: The State of the Art**. In: Fishman, J. (ed.). *Advances in Language Planning*. Paris: Mouton – The Hague, p. 15-33.
- _____. (1994). **Critiques to Language Planning: a minority languages perspective**. *Journal of multilingual and multicultural development*, v. 15, p. 91-99.
- GAGO, P. C. **Questões de transcrições em análise da conversa**. Veredas, v. 06, n.2, 2002.
- GAL, S. **Migration, Minorities and Multilingualism: Language Ideologies** In: Europe 13 (Language ideologies, policies, and practices: language and the future of Europe/edited by Clare Mar-Molinero and Patrick Stevenson, 2006).
- GERALDI, J.W. **Linguagem e Ensino exercícios de militância e divulgação**. Campinas: Mercado de Letras, 2009.
- GOTTHEIM, L. (Orgs.) **Materiais didáticos para o ensino de língua estrangeira processos de criação e contextos de uso**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2013. p.113-143.
- JAHR, E. H. **Language Planning**. In: Bright, W. (Ed.). *International encyclopedia of Linguistics*: v. 4. Oxford: Oxford University Press, 1992, p. 12-14.
- KROSKRITY. **Language Ideologies**. In: DURANTI, A. (org.) **A Companion to Linguistic Anthropology**: Blackwell, Oxford, 2004.
- LAJOLO, M.P. **Livro didático: um (quase) manual didático**. Em aberto. Brasília. P.3-7. Disponível em: <http://www.publicacoes.inep.gov.br/arquivos/%7B5F8D6FDF-2BF0-476F-9271-88ADE36BAD1A%7D> Em aberto_69.pdf. Acesso em: 14 fev. 2009.
- MILROY, J. **Ideologias linguísticas e as consequências da padronização**. In: BAGNO,M.; LAGARES. X (Orgs.) *Políticas da norma e conflitos linguísticos*. São Paulo, SP: Parábola, 2011.
- MOITA LOPES, L.P. DA. **O português no século XXI cenário geopolítico e sociolinguístico**. São Paulo, SP: Parábola, 2013.
- NEUSTUPNÝ, J. V. (1974). **Basic types of treatment of language problems**. In: Fishman, J. (ed.). *Advances in Language Planning*. Paris: Mouton – The Hague, pp. 37-48.
- OLIVEIRA, C.E. **Concepções de leitura nos livros didáticos de língua espanhola: uma reflexão discursiva sobre a leitura em língua estrangeira**. (Dissertação de Metrado). Instituto de Linguagens UFMT – Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2008.

PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica - Língua Portuguesa**. Curitiba, 2008.

PEREIRA, A.L. **Representações de gênero em livros didáticos de língua estrangeira: discursos gendrados e suas implicações para o ensino**. In: PEREIRA, A.L, PEREIRA, A.L, GOTTHEIM, L. (Orgs.) *Materiais didáticos para o ensino de língua estrangeira processos de criação e contextos de uso*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2013. p.213-146.

PESSOA, R.R. **O livro didático na perspectiva da formação de professores**. *Trabalhos em Linguística Aplicada*. Campinas, 48(1):53-69, jan./jun.2009.

RIBEIRO DA SILVA, E. **A pesquisa em política linguística: histórico, desenvolvimento e pressupostos epistemológicos**. Campinas. n(52.2) p. 289-320, 2013.

RODRIGUES, R.H. **Os gêneros do discurso na perspectiva dialógica da linguagem: A abordagem de Bakhtin**. (UFSC). In: MEURER, J.L.; BONINI, A; MOTTA-ROTH,D. (orgs.). *Gêneros: teorias, métodos, debates*. São Paulo: Parábola, 2005.

SANTOS, V.A; MARTINS. L. **A importância do livro didático**. *Revista Virtual*, Bahia, v.7, n.1, p.20-33, 2011.

SCHIFFMAN, H.F. **Linguist culture and Language Policy**. London: Routledge, 1996.

_____. (2006). **Language Policy and linguistic culture**. In: Ricento, T. (ed.). *An introduction to Language Policy: theory and method*. Malden: Blackwell Publishing, pp. 111-126.

SHOHAMY, E . (2006). **Language policy: hidden agendas and new approaches**. London: Routledge.

_____. (2008). **Language Policy and language assessment: The relationship**. *Current issues in language planning*, v. 9, n. 3, pp. 363-373.

SPOLSKY, B. (1998). **Sociolinguistics**. Oxford: Oxford University Press.

_____. (2004). **Language Policy**. Cambridge: Cambridge University Press.

SPOLSKY, B.; COOPER, R. (1991). **The language of Jerusalem**. Oxford: Clarendon Press.

SIGNORINI, I. **Invertendo a lógica do projeto escolar de esclarecer o ignorante em matéria de língua**. *Scripta*, Belo Horizonte, v.7, n.14. p. 90-99, 1º sem. 2004.

SILVA, M.A. **A fetichização do livro didático no Brasil**. *Educ. Real*, Porto Alegre, v. 37, n.3. p. 803-821, set/dez. 2012.

TAGLIANI, D.C. **O livro didático como instrumento mediador no processo de ensino-aprendizagem de língua portuguesa: a produção de textos**. *RBLA*, Belo Horizonte, v.11, n.1, p. 135-148, 2011.

TILIO, R. **O livro didático de inglês em uma abordagem sócio-discursiva: culturas, identidades e pós-modernidade**. Tese de doutorado. Rio de Janeiro: PUC-Rio, Departamento de Letras, 2006.

_____. **A construção social de gênero e sexualidade em livros didáticos de inglês: que vozes circulam?** In: PEREIRA, A.L, GOTTHEIM, L. (Orgs.) *Materiais didáticos para o ensino de língua estrangeira processos de criação e contextos de uso*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2013. p.121-143.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: A Pesquisa Qualitativa em Educação**. São Paulo: Editora Atlas S.A. 1987.

TOLLEFSON, J. W. **The language planning process and language rights Yugoslavia**. *Language problems and language planning*, v. 4, n. 2, pp. 141-156, 1980.

_____. **Centralized and decentralized language planning**. *Language problems and Language Planning*, v. 5, n. 2, pp. 175-188, 1981.

_____. **Covert policy in the United States Refugee Program in Southeast Asia**. *Language problems and Language Planning*, v. 12, n. 1, pp. 30-43, 1988.

_____. **Planning language, planning inequality: Language Policy in the community**. London: Longman, 1991.

_____. **Critical Theory in Language Policy**. In: Ricento, T. (ed.). *An introduction to Language Policy: theory and method*. Malden: Blackwell Publishing, pp. 42-59, 2006.

TORMENA, T. A. **Política Linguística Implícita na virada do século XXI : o Programa Nacional do Livro Didático**. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Instituto de Letras, Universidade de Brasília, Brasília, 2007.

VOLMER, L.; RAMOS, F. B. **O livro didático de português (LDP): A variação de gêneros textuais e formação do leitor**. In: V Siget Simpósio Internacional de Estudos de Gêneros Textuais, 2009, Caxias do Sul, RS.

WOOLARD, K.A. **Language Ideology as a Field of Inquiry**: New York: Oxford University Press, 1998.

ANEXOS

ANEXO 1



Universidade Estadual de Ponta Grossa

Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação

COMISSÃO DE ÉTICA EM PESQUISA EM SERES HUMANOS

Av.: Gen. Carlos Cavalcanti, 4748 CEP: 84030-900 Bloco M, Sala 100

Campus Uvaranas Ponta Grossa Fone: (42) 3220.3108 e-mail: seccoep@uegp.br

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, Alexandra Nunes Santana, aluna de pós-graduação e pesquisadora da Universidade Estadual de Ponta Grossa, estou convidando você, professor do Colégio Estadual xxxxxxxxxxxx a participar de um estudo intitulado “A VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NO LIVRO DIDÁTICO E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: UMA QUESTÃO DE POLÍTICAS E IDEOLOGIAS LINGUÍSTICAS”. Este estudo visa confrontar as ideologias e políticas linguísticas (tanto oficiais quanto desenvolvidas por outros atores sociais) existentes no contexto de educação em escola estadual, especificamente nos anos finais do ensino fundamental. Essa pesquisa se mostra relevante, pois visa analisar os processos ideológicos sob a linguagem, bem como as políticas linguísticas que legitimam esses processos por meio do livro didático.

- a) O objetivo dessa pesquisa é investigar as políticas e ideologias linguísticas presentes no livro didático aprovado pelo PNLD 2014, neste momento, mais especificamente, o livro do 6º ano da coleção “Português Linguagens” (CEREJA; MAGALHÃES, 2012);
- b) Caso você participe da pesquisa, será necessário participar presencialmente em uma entrevista individual a ser agendada no período de agosto de 2016 e conduzida pela pesquisadora responsável nas dependências do Colégio Estadual Major Vespasiano Carneiro de Mello. O áudio das entrevistas e também das aulas observadas será gravado e as gravações serão mantidas em sigilo absoluto, assim como a identidade dos participantes da pesquisa.
- c) É possível que você experimente algum desconforto e/ou constrangimento, principalmente relacionado ao fato de que as aulas ministradas e entrevista serão gravadas e os dados poderão ser utilizados como resultado da pesquisa, mesmo sabendo que sua identidade será rigorosamente preservada.
- d) Alguns riscos relacionados ao estudo podem ser, então, o desconforto, o constrangimento e/ou a ansiedade por saber que as aulas e entrevista serão gravadas.
- e) Os benefícios esperados com essa pesquisa são: 1) o avanço nos estudos sobre ideologias e políticas linguísticas sobre a abordagem da variação linguística no livro didático 2) a divulgação sobre a necessidade de estudos que tenham por foco o contexto de educação multilíngue no Brasil. No entanto, nem sempre você será diretamente beneficiado com o resultado da pesquisa, mas poderá contribuir para o avanço científico.
- f) A pesquisadora Alexandra Nunes Santana, aluna do Programa de pós-graduação em Linguagem, Identidade e Subjetividade da Universidade Estadual de Ponta Grossa, responsável por este estudo, poderá ser contatada por e-mail (alexandrasantana@terra.com.br ou por telefone (42) 9941-4485), de segunda à sexta-feira, em horário comercial, para esclarecer eventuais dúvidas que você possa ter e fornecer-lhe as informações que queira, antes, durante ou depois de encerrado o estudo.
- g) A sua participação neste estudo é voluntária e se você não quiser mais fazer parte da pesquisa poderá desistir a qualquer momento e solicitar que lhe devolvam o termo de consentimento livre e esclarecido assinado.
- h) As informações relacionadas ao estudo poderão ser conhecidas por pessoas autorizadas, como pela orientadora desta pesquisa, a Profa. Dra. Cloris Porto Torquato, da Universidade Estadual de Ponta Grossa. No entanto, se qualquer informação for divulgada em relatório ou publicação, isto será feito sob forma codificada, para que a **sua identidade seja preservada e mantida a confidencialidade**.

(Assinatura do participante de pesquisa)

Alexandra Nunes Santana - Pesquisadora responsável

Profa. Dra. Cloris Porto Torquato - Orientadora

- i) A entrevista e as aulas serão gravadas, respeitando-se completamente o seu anonimato. O conteúdo das entrevistas e das aulas, tão logo transcritas e encerrada a pesquisa, será desgravado ou destruído.
- j) As despesas necessárias para a realização da pesquisa não são de sua responsabilidade e, pela sua participação no estudo, você não receberá qualquer valor em dinheiro.

- k) Quando os resultados forem publicados, não aparecerá seu nome, e sim um código ou codinome.
l) Se você tiver dúvidas sobre seus direitos como participante de pesquisa, você pode contatar também a COEP Comissão de Ética em Pesquisa em Seres da Universidade Estadual de Ponta Grossa Paraná pelo telefone (42) 3220-3108.

Eu, _____, li esse termo de consentimento e compreendi a natureza e objetivo do estudo do qual concordei em participar. A explicação que recebi menciona os riscos e benefícios. Eu entendi que sou livre para interromper minha participação a qualquer momento sem justificar minha decisão e sem qualquer prejuízo para mim.

Eu concordo voluntariamente em participar deste estudo.

Castro, 01 de maio de 2016.

(Assinatura do participante de pesquisa)

Alexandra Nunes Santana - Pesquisadora responsável

Profa. Dra. Cloris Porto Torquato - Orientadora



Universidade Estadual de Ponta Grossa
Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação

COMISSÃO DE ÉTICA EM PESQUISA EM SERES HUMANOS
Av.: Gen. Carlos Cavalcanti, 4748 CEP: 84030-900 Bloco M, Sala 100
Campus Uvaranas Ponta Grossa Fone: (42) 3220.3108 e-mail: seccoep@uegp.br

TERMO DE ASSENTIMENTO INFORMADO PARA MENORES DE 18 ANOS

Seu filho ou filha, matriculado nesta instituição de ensino, está sendo convidado a participar de uma pesquisa intitulada “A VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NO LIVRO DIDÁTICO E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: UMA QUESTÃO DE POLÍTICAS E IDEOLOGIAS LINGUÍSTICAS”. Esta pesquisa será desenvolvida pela Professora Mestranda Alexandra Nunes Santana, sob orientação da Profa. Dra. Clóris Porto Torquato.

Para seu filho ou filha participar você precisa ler este documento com atenção. Caso encontre palavras e/ou procedimentos que você não entenda, por favor, peça aos responsáveis pela pesquisa para explicar claramente.

Os objetivos desta pesquisa são: investigar as políticas e ideologias linguísticas presentes no livro didático aprovado pelo PNLD 2014, neste momento, mais especificamente, o livro do 6º ano da coleção “Português Linguagens” (CEREJA; MAGALHÃES, 2012), o qual o seu filho ou filha usa para estudo em sala de aula; observar a prática pedagógica do professor que ministra as aulas de língua portuguesa para seu filho ou filha em relação ao uso do livro didático em sala de aula.

A participação de seu filho ou filha na pesquisa, se dará pela participação presencial em uma entrevista individual a ser agendada no período de agosto de 2016 e conduzida pela pesquisadora responsável nas dependências do Colégio Estadual Major Vespasiano Carneiro de Mello e também a participação em sala de aula durante a observação das aulas ministradas pelo professor. O áudio da entrevista será gravado, assim como, as aulas observadas e as gravações serão mantidas em sigilo absoluto, assim como a identidade dos participantes da pesquisa.

- a) É possível que seu filho ou filha experimente algum desconforto e/ou constrangimento, principalmente relacionado ao fato de que as aulas ministradas e entrevistas serão gravadas e os dados poderão ser utilizados como resultado da pesquisa, mesmo sabendo que sua identidade será rigorosamente preservada.
- b) Alguns riscos relacionados ao estudo podem ser, então, o desconforto, o constrangimento e/ou a ansiedade por saber que as aulas e entrevistas serão gravadas.
- c) Os benefícios esperados com essa pesquisa são: 1) o avanço nos estudos sobre ideologias e políticas linguísticas sobre a abordagem da variação linguística no livro didático, ou seja, um estudo mais de acordo com a realidade linguística do país; 2) a divulgação sobre a necessidade de estudos que tenham por foco o contexto de educação multilíngue (várias línguas) no Brasil. No entanto, nem sempre você será diretamente beneficiado com o resultado da pesquisa, mas poderá contribuir para o avanço científico.
- d) A pesquisadora Alexandra Nunes Santana, aluna do Programa de pós-graduação em Linguagem, Identidade e Subjetividade da Universidade Estadual de Ponta Grossa, responsável por este estudo, poderá ser contatada por e-mail (alexandrasantana@terra.com.br ou por telefone (42 9941-4485), de segunda à sexta-feira, em horário comercial, para esclarecer eventuais dúvidas que você possa ter e fornecer-lhe as informações que queira, antes, durante ou depois de encerrado o estudo.
- e) A participação de seu filho ou filha neste estudo é voluntária e se você não quiser mais que ele ou ela faça parte da pesquisa poderá revogar (tornar sem efeito) esta autorização a qualquer momento e solicitar que lhe devolvam o termo de consentimento livre e esclarecido assinado.
- f) As informações relacionadas ao estudo poderão ser conhecidas por pessoas autorizadas, como pela orientadora desta pesquisa, a Profa. Dra. Cloris Porto Torquato, da Universidade Estadual de Ponta Grossa. No entanto, se qualquer informação for divulgada em relatório ou publicação, isto será feito sob forma codificada, para que a **sua identidade seja preservada e mantida a confidencialidade**.

Assinatura da Mãe ou Responsável

Alexandra Nunes Santana - Pesquisadora responsável

- g) As entrevistas e as aulas serão gravadas, respeitando-se completamente o seu anonimato de seu filho ou filha. O conteúdo das entrevistas e das aulas, tão logo transcritas e encerrada a pesquisa, será desgravado ou destruído.
- h) As despesas necessárias para a realização da pesquisa não são de sua responsabilidade e, pela sua participação do seu filho ou filha no estudo, você não receberá qualquer valor em dinheiro.
- i) Quando os resultados forem publicados, não aparecerá o nome de seu filho ou filha, e sim um código ou codinome.
- j) Se você tiver dúvidas sobre seus direitos, do seu filho ou filha como participante de pesquisa, você pode contatar também a COEP Comissão de Ética em Pesquisa em Seres da Universidade Estadual de Ponta Grossa Paraná pelo telefone (42) 3220-3108.

Eu, _____, li esse termo de assentimento e compreendi a natureza e objetivo do estudo do qual concordei que meu filho ou filha participe. A explicação que recebi menciona os riscos e benefícios. Eu entendi que sou livre para interromper a participação de meu filho ou filha a qualquer momento sem justificar minha decisão e sem qualquer prejuízo para mim.

Eu concordo que meu filho ou filha participe voluntariamente deste estudo.

Castro, 08 de julho de 2016.

Assinatura da Mãe ou Responsável

Alexandra Nunes Santana - Pesquisadora responsável



TERMO DE ASSENTIMENTO PARA CRIANÇA E ADOLESCENTE

Você está sendo convidado para participar da pesquisa A VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NO LIVRO DIDÁTICO E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: UMA QUESTÃO DE POLÍTICAS E IDEOLOGIAS LINGUÍSTICAS”. Seus pais permitiram que você participe.

Queremos saber como você está aprendendo a língua portuguesa através do uso do livro didático em sala de aula.

As crianças que irão participar desta pesquisa são alunos de duas turmas dos 6º anos que estudam com o livro didático igual ao seu.

Você não precisa participar da pesquisa se não quiser, é um direito seu e não terá nenhum problema se desistir.

A pesquisa será feita aqui na sua escola, Colégio Estadual Major Vespasiano Carneiro de Mello, onde algumas crianças participaram de uma entrevista individual e também participaram das aulas que observarei do professor ou professora de língua portuguesa. Para isso, serão usados uma câmara filmadora e um celular para gravar as aulas assistidas e as entrevistas. O uso desses materiais é considerado seguro, mas é possível ocorrer algum risco, como cair no chão. Caso aconteça isso não se preocupe, pois estarei sempre presente nestes momentos. Mas também há coisas boas como a sua participação na entrevista e nas aulas nos ajudará a saber o que está sendo bom e o que não está legal no ensino da língua portuguesa.

Ninguém saberá que você está participando da pesquisa; não falaremos a outras pessoas, nem daremos a estranhos as informações que você nos der. Os resultados da pesquisa vão ser publicados, mas sem identificar as crianças que participaram.

Quando terminarmos a pesquisa os dados da pesquisa serão publicados na minha dissertação, que é um trabalho para o curso de Mestrado que eu estou fazendo. Se você tiver alguma dúvida, você pode me perguntar pessoalmente ou entrar em contato com Alexandra Nunes Santana, aluna do Programa de pós-graduação em Linguagem, Identidade e Subjetividade da Universidade Estadual de Ponta Grossa, responsável por este estudo, por telefone 42 9941-4485 ou por e-mail alexandrasantana@terra.com.br

CONSENTIMENTO PÓS INFORMADO

Eu _____ aceito participar da pesquisa A VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NO LIVRO DIDÁTICO E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: UMA QUESTÃO DE POLÍTICAS E IDEOLOGIAS LINGUÍSTICAS”.

Entendi as coisas ruins e as coisas boas que podem acontecer.

Entendi que posso dizer “sim” e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer “não” e desistir e que ninguém vai ficar furioso.

A pesquisadora tirará minhas dúvidas e conversará com os meus responsáveis.

Recebi uma cópia deste termo de assentimento e li e concordo em participar da pesquisa.

Castro, 08 de julho de 2016.

Assinatura do menor

Alexandra Nunes Santana
Pesquisadora responsável

ANEXO 2

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE
PONTA GROSSA - UEPG



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A VARIAÇÃO LINGÜÍSTICA NO LIVRO DIDÁTICO E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: UMA QUESTÃO DE POLÍTICAS E IDEOLOGIAS LINGÜÍSTICAS

Pesquisador: ALEXANDRA NUNES SANTANA

Área Temática:

Versão: 4

CAAE: 56545716.8.0000.0105

Instituição Proponente: Universidade Estadual de Ponta Grossa

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 1.644.693

Apresentação do Projeto:

Sabemos que o livro didático é uma ferramenta muito utilizada nas escolas brasileiras; como afirma Coracini (1999): “é voz corrente e antiga que o livro didático constitui o centro do processo de ensino-aprendizagem em todos os graus de ensino, com ênfase no ensino fundamental e médio”. Pensando nisso é importante ressaltar que quando um professor escolhe um livro didático ele está optando por um conceito, por uma filosofia de ensino, por ideologias linguísticas; então, de certa forma, está concordando com os conceitos mobilizados pelos autores do livro, a concepção de língua aí veiculada e de como se dá o processo de ensino/aprendizagem da língua. Assim, o objetivo dessa pesquisa é observar a abordagem que determinados livros didáticos conferem à variação linguística, mais especificamente, o foco recai sobre a coleção “Português Linguagens”, (Cereja; Magalhães, 2012) do Ensino Fundamental II, aprovada pelo PNLD 2014. Após a análise dos livros didáticos, também será observada a prática pedagógica de dois profissionais em relação ao uso do livro didático em sala de aula, pois entendemos que os modos de tratar a variação no ensino configuram políticas linguísticas efetuadas no/pelo material didático e no/pelo fazer docente. O contexto específico da pesquisa é nas aulas ministradas em duas turmas do 6º ano em uma escola urbana no centro da cidade de Castro/PR, durante o 2º Bimestre, uma vez que é nessa série e período que o livro didático em foco aborda com mais profundidade as variedades

Endereço: Av. Gen. Carlos Cavalcanti, nº 4748. UEPG, Campus Uvararanas, Bloco M, Sala 100.
Bairro: Uvaranas **CEP:** 84.030-900
UF: PR **Município:** PONTA GROSSA
Telefone: (42)3220-3108 **E-mail:** coop@uepg.br

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA - UEPG



Continuação do Parecer: 1.644.693

linguísticas. Como metodologia norteadora pretende-se realizar pesquisa etnográfica nesse contexto escolar. Espera-se que ao final da pesquisa possamos constatar se os livros didáticos realmente abordam a variedade linguística como recomendado pelos documentos oficiais, ou se o trabalho com a variedade linguística está na mão do professor, que tem que buscar outros meios e instrumentos para proporcionar aos seus alunos um ensino pautado na realidade linguística do seu país.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Realizar um levantamento sobre a variação linguística apresentada em alguns livros didáticos aprovados pelo PNLD 2014, neste momento, mais especificamente, a coleção “Português Linguagens” (CEREJA; MAGALHÃES, 2012); com o objetivo de observar a abordagem que tal obra confere à variação linguística. E observar a prática pedagógica de dois docentes que utilizam o livro didático analisado, em sala de aula.

Objetivo Secundário:

- Levantar as linhas teóricas que contemplam a questão da variedade linguística no ensino de língua portuguesa, a fim de avaliar a importância de estudá-la/trabalhá-la em sala de aula; Revisitar os documentos oficiais em relação ao trabalho com a variedade linguística no ensino de língua portuguesa;
- Fazer um levantamento sobre a abordagem que é dada à variedade linguística em todos os volumes da coleção analisada;
- Analisar se a abordagem adotada pela coleção está em consonância com os documentos oficiais;
- Verificar como os modos de tratar a variação linguística no livro didático configuram políticas linguísticas;
- Analisar que ideologia(s) linguística(s) está/estão percorrendo as salas de aula, por meio do livro didático;
- Refletir sobre os possíveis efeitos dessas políticas e ideologias para constituição das identidades dos estudantes.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

O risco às/aos participantes seria o de as/os constranger durante as filmagens.

Benefícios:

Para a comunidade, a pesquisa será de significativa importância, uma vez que auxiliará para compreender as práticas linguísticas dentro e fora do ambiente escolar, pois investigará as

Endereço: Av. Gen. Carlos Cavalcanti, nº 4748. UEPG, Campus Uvarararas, Bloco M, Sala 100.

Bairro: Uvaranas

CEP: 84.030-900

UF: PR

Município: PONTA GROSSA

Telefone: (42)3220-3108

E-mail: coep@uepg.br

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA - UEPG



Continuação do Parecer: 1.644.693

ideologias sobre as línguas, o processo de ensino/aprendizado da língua portuguesa e as políticas linguísticas nesse contexto multilíngue. Outro benefício será a observação dos livros didáticos no sentido de compreender se e como estão dando a devida importância à pluralidade linguística, já que eles são ferramentas muito utilizadas nas escolas brasileiras e os avanços das pesquisas em estudos da linguagem não permitem mais que essa pluralidade fique à margem do ensino de línguas.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa exequível.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Autorização da escola: presente e adequada. .

Termo de assentimento: presente e adequado.

TCLE para os pais ou responsáveis: adequado.

TCLE para os professores: adequado.

Folha de rosto: Adequada

Recomendações:

Enviar relatório final via Plataforma Brasil (on line) após conclusão da pesquisa para evitar pendências com a COEP ou com a PROPESP.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Após análise do projeto este relator recomenda a aprovação.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_725882.pdf	19/07/2016 18:43:17		Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Declaracao_escola.pdf	13/07/2016 19:28:49	ALEXANDRA NUNES SANTANA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_consentimentopais.pdf	13/07/2016 19:28:32	ALEXANDRA NUNES SANTANA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento /	Termo_consentimentoprofessor.pdf	13/07/2016 19:27:29	ALEXANDRA NUNES SANTANA	Aceito

Endereço: Av. Gen. Carlos Cavalcanti, nº 4748. UEPG, Campus Uvararanas, Bloco M, Sala 100.

Bairro: Uvaranas

CEP: 84.030-900

UF: PR

Município: PONTA GROSSA

Telefone: (42)3220-3108

E-mail: coep@uepg.br

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA - UEPG



Continuação do Parecer: 1.644.693

Justificativa de Ausência	Termo_consentimentoprofessor.pdf	13/07/2016 19:27:29	ALEXANDRA NUNES SANTANA	Aceit
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termoassentimentocrianca.pdf	13/07/2016 19:26:56	ALEXANDRA NUNES SANTANA	Aceit
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termoresponsabili.pdf	10/07/2016 10:40:05	ALEXANDRA NUNES SANTANA	Aceit
Brochura Pesquisa	Questionario_Entrevista.pdf	10/07/2016 10:15:08	ALEXANDRA NUNES SANTANA	Aceit
Cronograma	CRONOGRAMA.pdf	10/07/2016 10:13:33	ALEXANDRA NUNES SANTANA	Aceit
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_detalhado.pdf	10/07/2016 10:07:29	ALEXANDRA NUNES SANTANA	Aceit
Folha de Rosto	Documento_digitalizado.pdf	25/05/2016 16:25:40	ALEXANDRA NUNES SANTANA	Aceit
Outros	CurriculoLattes.pdf	25/05/2016 16:13:08	ALEXANDRA NUNES SANTANA	Aceit
Cronograma	CRONOGRAMA.doc	25/05/2016 16:11:18	ALEXANDRA NUNES SANTANA	Aceit

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

PONTA GROSSA, 22 de Julho de 2016

Assinado por:
ULISSES COELHO
(Coordenador)

Endereço: Av. Gen. Carlos Cavalcanti, nº 4748. UEPG, Campus Uvarararas, Bloco M, Sala 100.
Bairro: Uvaranas **CEP:** 84.030-900
UF: PR **Município:** PONTA GROSSA
Telefone: (42)3220-3108 **E-mail:** coop@uepg.br

ANEXO 3

Aos professores de Língua Portuguesa
Castro/PR.

Caro (a) Colega,

Peço gentilmente que responda o breve questionário abaixo, que tem o objetivo de buscar informações que vão contribuir para a minha pesquisa de Mestrado, que trata dos modos como a variação linguística é abordada nos livros didáticos de língua portuguesa no Ensino Fundamental. As informações prestadas serão de caráter puramente acadêmico e não será divulgado seu nome.

Agradeço a colaboração.

Alexandra Nunes Santana

Mestranda da UEPG, no Programa de Mestrado Linguagem, Identidade e Subjetividade.

QUESTIONÁRIO

1- Em qual(is) colégio(s) você leciona?

2- Há quanto tempo trabalha neste colégio?

3- Há quanto tempo leciona no Ensino Fundamental e Médio?

4- Atualmente, leciona em que séries?

5- Qual o livro didático utilizado em sala de aula no Ensino Fundamental?

6- Você participou da escolha do livro didático?

7- Você está de acordo com a escolha? Por quê?

ANEXO 4

TRANSCRIÇÃO 6ºE (Aulas Prof. Marcos)
1ª aula - 40min09seg

01 Professor <todo mundo tinha uma tarefinha de casa.>=
 02 =< do um ao quatro ou do um ao sete?>=
 03 Alunos = <[do um ao quatro]>=
 04 Professor =< do um ao quatro só, e por que tem gente
 05 fazendo do um ao sete?>=
 06 =<segura aí, eu pedi do um ao quatro só>=
 07 =< eu já dei uma olhadinha em alguns
 08 trabalhinhas, né?>=
 09 =< já vi que tem algumas frases repetidas>=
 10 =< que o pessoal pegou lá no google>=
 11 =< não nessa turma.>=
 12 =< quando você não souber a tarefinha tem que
 13 pedir ajuda pro pai e pra mãe, pesquisar um
 14 pouco melhor no seu livro e usar o
 15 cé:re:bro.>=
 16 =< usar um pouquinho mais a cabeça, né?>=
 17 =< só vou fazer a chamada e já passo os vistos
 18 no caderno> ((professor faz a chamada))
 19 < deixa eu dar o vistinho no caderno de vocês>
 20 Professor < pessoal, então vamos corrigir.> =
 21 < lembrando que o texto era uma narra- >=
 22 Alunos = <[tiva]> =
 23 Professor =< pessoal, página quinze e dezesseis>=
 24 =< vou pedir para a senhorita Paula ler o
 25 enunciado número um>=
 26 =< a linguagem do tex:to>= ((aluna faz a leitura))
 27 Professor <isso, então aqui nós temos algumas
 28 explicações, algumas definições do que que é
 29 pará:grafo >=
 30 =<o texto está dividido em que que ele falou
 31 ali? >=
 32 =< pa:rá:gra:fos:> =
 33 =<começa contar da margem esquerda ou da
 34 margem 32 direita?> =
 35 Alunos =< [esquerda] >=
 36 Professor =< sempre da margem esquerda>=
 37 = < qual é o espaço que eu deixo, mais ou
 38 menos, 36 que vocês aprenderam ? >=
 39 Aluno = < °um dedo° > =
 40 Professor = < de um a dois dedos, né?> =
 41 = < vamos falar assim, né> =
 42 = < então vamos ler a letra a, o que que
 43 pede?>=
 44 Professor = < sobre os pará:grafos.>=
 45 Alunos ()
 46 Professor =< quantos parágrafos há no texto, existe no
 47 texto, quantos? >=
 48 Paula =< vinte e sete >=
 49 Professor =<isso>=
 50 Paula =< coloca certo professor? >
 51 Professor =< coloca certo >=
 52 =<então, vinte e sete parágrafos na letra a>=
 53 =< e a letra b, Paula lê pro professor faz
 54 favor.> ((aluna faz a leitura))
 55 < em que parágrafo? >=

56 Alunos = <[dezenove] >=
 57 Professor = <DEZENOVE?> =
 58 Alunos = <[°quarto°]>=
 59 Professor =< no quar:to parágrafo> =
 60 Professor =< quem que falou dezenove? >=
 61 =< então vamos voltar no texto e contar os
 62 parágrafos.>
 63 Professor < isso, então nós temos vin:te e sete
 64 pará:grafos>=
 65 =< que era a resposta da letra a >=
 66 =< agora nós vamos para o número dois>=
 67 =< tá muito rápido? >=
 68 Alunos =<[não]>=
 69 Professor =< tá tranquilo?> <tá favorável?>=
 70 Alunos <[hh]> ((risos))
 71 Professor < acompanhe a leitura por gentileza.>
 72 Professor < então nós temos três ou quatros frases?>=
 73 Alunos = <[quatro]>=
 74 Professor =< isso, os dois pontos também simbolizam o
 75 final de uma frase >=
 76 =< gente, escreve bem completo lá, pra ficar
 77 mais fácil pra vocês fazerem o trabalhinho
 78 que eu vou pedir no futuro>=
 79 =<letra b, o parágrafo se inicia com letra-
 80 Alunos =[maius:cula]>=
 81 Professor =< e as frases são iniciadas com - >=
 82 Alunos ()
 83 Professor =< maiúscula ou minúscula?>=
 84 Alunos ()
 85 Professor < isso foi só para confundir>=
 86 =<as frases também se iniciam com letra
 87 maiús:cula>=
 88 =< número três, leia o box tipos de frase e
 89 identifique no texto>= ((professor explica o
 90 que é box e faz a leitura do box))
 91 Professor < um exemplo de frase ex:clamativa>=
 92 =< tem que ser um exemplo do texto>=
 93 Paulo =< tem que ser do texto? >=
 94 Professor =< sim, estamos estudando a linguagem do
 95 texto> ((alunos buscam no texto exemplos de
 96 frase))
 97 Professor < agora, uma interrogativa>=
 98 =<depois uma imperativa e outra declarativa>=
 99 =< gente, vocês têm que pedir quando o
 100 pede uma tarefinha pra vocês>=
 101 =<vocês sempre têm que pedir o apoio do pai o
 102 da mãe>=
 103 Paula =< minha mãe me ajuda>=
 104 Professor =< isso↑ Paula >=
 105 =< porque desta forma o pai está participando
 106 da es:colari:zação de vocês>=
 107 =< faz parte do processo>=
 108 =<já acharam lá a letra c?>=
 109 Paula = <sim> ((aluna lê a frase que encontrou no
 110 texto))
 111 Professor < isso, muito bem> ((professor começa a circular pela 112
 sala para ver o que outros alunos fizeram))
 113 Professor < agora a última> ((professor lê o exercício e alunos 114
 falam as respostas e finaliza a aula))

2^a aula - 31min24seg

01 Professor <dê o aumentativo e o diminutivo das palavras a seguir> 02
 ((professor passou um exercício sobre aumentativo e
 03 diminutivo sem o uso do livro didático))
 04 Professor < beleza? >=
 05 =< então leiam, se tiverem dúvida olhem no
 06 caderninho aquele quadro que passei das
 07 ter:minações.> ((professor circula pela sala para dar 08
 orientação individual))
 09 Professor <então vamos corrigir.> ((professor faz correção no
 10 quadro juntos com os alunos))
 11 < então, agora vocês vão transformar os verbos
 12 em substantivos, copiem lá.> ((professor passa
 13 exercício no quadro para os alunos copiarem))
 14 Professor < o que que é substantivo mesmo?>=
 15 Paula =< é o nome> =
 16 Professor =< isso, resumindo o que nossa querida amiga
 17 Paula falou >=
 18 =<é o nome, mas a gente complementar lá>=
 19 =< que é o termo da gramática normativa que
 20 dá nome a tudo que- >=
 21 Alunos =<[EXISTE]>=
 22 Professor =< existe na natureza>=
 23 =< sejam eles concretos ou abstratos, né?>=
 24 =< um exemplo de substantivo concreto.>=
 25 (.)
 26 Paula <caderno>
 27 Professor <caderno>=
 28 =<um exemplo de substantivo abstrato.>=
 29 Paula = <amor>=
 30 Professor =<amor>=
 31 =< então o que vocês vão fazer agora no número
 32 três>=
 33 Professor =<vocês vão transformar os verbos em
 34 substantivos> ((professor faz os exercícios com os
 35 alunos e circula pela sala para atendimento
 36 individual))
 37 < agora, vai ficar para a próxima aula, mas
 38 vocês vão começar agora>=
 39 =< vão tirar o máximo de palavras do texto no
 40 diminutivo e no aumentativo>=
 41 =< façam duas colunas> ((alunos começam a realizar a 42
 atividade))

3^a aula - 42min06seg

01 Professor <peçoal, vocês conhecem o que que é isto
 02 aqui?>=
 03 Alunos =<[dicionário]>=
 04 Professor =<é um dicionário>=
 05 =<pra que que nós usamos o dicionário?>=
 06 Alunos = [pra pesquisar palavras]>=
 07 Professor = < pra nós pesquisarmos pala:vas>=
 08 =< quando nós não sabemos o seu signifiCado>=
 09 =< e a maneira conforme ela é escrita>=
 10 =< as vezes nós estamos com dificuldade se é
 11 com s ou com z, aí nós temos que procurar no
 12 nosso->=
 13 Alunos =<[dicionário]>=
 14 Professor =<dicionário.>=

15 =< alguém sabe me dizer quantas palavras, mais
 16 ou menos, tem dentro do dicionário Aurélio?>=
 17 ()
 18 Professor =< este dicionário que eu estou segurando
 19 aqui, diz aqui atrás que ele tem 435 mil
 20 palavras ou 435 mil vocábulos>=
 21 Aluno =< que exagero>=
 22 Alunos [hh] ((risos))
 23 Professor <alguém sabe me dizer como pesquisar no
 24 dicionário?>=
 25 Alunos =<[pelo alfabeto]>=
 26 Professor =<isso> ((professor faz uma breve explicação
 27 como realizar a pesquisa no dicionário))
 28 < agora eu vou pedir pra vocês copiarem do
 29 livro didático de vocês>=
 30 Professor =< página vinte e um>=
 31 =< acompanhem a leitura>
 32 Professor =< eu quero que vocês copiem o quadro laranja,
 33 são duas linhas só>
 34 Professor <peessoal, então quem já copiou, vire a página
 35 e acompanhem a leitura do outro quadrinho
 36 laranja> ((professor realiza a leitura))
 37 < então em uma lista telefônica também a gente
 38 não vai procurar nome por nome, a gente vai
 39 na ordem alfabética>=
 40 =< agora vocês vão copiar este outro quadrinho
 41 laranja que acabei de ler>=
 42 =<não tenham pressa, aqui não é competição,
 43 ninguém aqui está competindo, nós estamos
 44 aprendendo juntos.> ((professor circula pela sala
 45 enquanto os alunos copiam o texto do livro didático))

4 ª aula - 27min44seg

01 Professor < pessoal, como todos nós sabemos, biblioteca
 02 é lugar de silêncio>=
 03 Professor =< então o professor falou lá na sala como a
 04 gente procura as coisas no dicionário quando
 05 a gente não sabe, né? >=
 06 =< então, quando eu não sei uma palavrinha,
 07 eu tenho que procurar na ordem alfabética.>=
 08 =< o que que eu quero que vocês façam ali
 09 agora para o professor.>=
 10 =< vocês vão procurar aquelas quatro
 11 palavrinhas que o professor colocou lá no
 12 quadro que está dentro do poeminha que vamos
 13 trabalhar na sequência.>=
 14 =<procurem o significado das palavras.>=
 15 =< não é para copiar toda a definição, vocês
 16 vão copiar uma definição>=
 17 Aluna =<°o mais grande°>=
 18 Professor =<MAIS GRANDE?>=
 19 Alunos =<[MAIOR]>=
 20 Professor = <aí:>=
 21 =< não existe mais grande nem mais menor.>=
 22 =<existe maior e->=
 23 Alunos =<[menor]>=
 24 Professor < pessoal: não precisa copiar todo
 25 significado da palavra> ((professor circula para
 26 atendimento individual até o final da aula))

5^a e 6^a aulas - 57min16seg

01 Professor < pessoal, o tema da nossa aula de hoje,
02 especificamente hoje, nós já vamos entrando
03 com uso da linguagem.>=
04 =< o que é linguagem pra vocês? >=
05 Professor =< não tá no livro ali por enquanto, tem no
06 livro, mas: >=
07 Professor =< que que é linguagem, alguém já ouviu
08 falar?>=
09 Professor =< no livro de vocês tem ali escrito na capa>=
10 =< português linguagens>=
11 Paula =< é tipo assim, língua portuguesa, inglês?>=
12 Professor =<não>=
13 =<língua é uma coisa, linguagem é outra>=
14 =< linguagem é como eu utilizo o código para
15 eu me comunicar>=
16 Professor =<essa linguagem pode ser a verbal, que eu
17 vou utilizar palavras.>=
18 =<e a não verbal, que eu vou utilizar
19 desenhos:>=
20 =< eu vou recortar alguma coisa para
21 simbolizar uma estrutura verbal.>=
22 =< eu posso dizer que isto aqui tem semelhança
23 com um texto? >= ((professor mostra um barquinho de
24 papel para os alunos))
25 Alunos =<[sim]>=
26 Professor =< tem semelhança?>=
27 (.)
28 Professor =<sim ou não?>=
29 Alunos = <[sim]>=
30 Professor = <se eu chego lá no supermercado Condor >=
31 < imagine vocês lá no estacionamento do
32 supermercado Condor ou em outro
33 estacionamento qualquer e tem um desenho azul
34 no chão é: >=
35 =<com um formato de cadeira de rodas e um
36 boneco, o que significa aquilo?>=
37 Alunos =<[que é para cadeirante]>=
38 Professor =< aquilo é para cadeirante>=
39 =<significa que nós não podemos estacionar
40 ali>=
41 Aluna ()
42 Professor =<isso>=
43 =<mas o fato é, tem palavras dentro daquela
44 imagem? >=
45 Alunos =<[não]>=
46 Professor =< é só uma imagem>=
47 =< então nós podemos concluir que aquele lá é
48 um texto não- >=
49 Alunos =<[verbal]>=
50 Professor =<não verbal>=
51 =<quais são outros exemplos de textos não
52 verbal que vocês conhecem? >=
53 Alunos =< placas de trânsito>=
54 Professor =<que mais?>=
55 (.)
56 Professor =< o semáforo>=
57 Professor =< tem outro exemplo que vocês lembram

58 agora?>=
 59 =< pessoal, com base nesse poeminha agora>=
 60 =< vocês vão construir um texto não verbal.>=
 61 =< o que é um texto não verbal? >=
 62 =< é tudo isso que falei pra vocês>=
 63 =< que faz referência ao texto>=
 64 =< eu não quero que vocês façam igual ao do
 65 professor>=
 66 = <vocês são inteligentes, vão fazer muito
 67 melhor> ((alunos começam a realizar a atividade e
 68 professor circula pela sala para atendimento
 69 individual))

7ª aula - 34min25seg

01 Professor < pessoal, eu vou chamar um por um para
 02 entregar o trabalhinho sobre as frases
 03 ainda.>=
 04 =<valia um ponto >
 05 Professor <então quem quiser melhorar a nota, tem que
 06 refazer o trabalho e trazer na próxima aula>=
 07 =<não vou aceitar depois >=
 08 =< abram o caderno que eu vou dar vistos nos
 09 cadernos.> ((professor passa de carteira em carteira 10
 dando vistos nos cadernos e corrigindo as atividades))

8ª aula - 34min17seg

01 Professor <pessoal, então só relembando, o que que é
 02 linguagem?>=
 03 Aluna =<°a língua portuguesa?°>=
 04 Professor =< não, linguagem é diferente de língua>=
 05 =< língua é várias °°existem°° no nosso
 06 planeta>=
 07 =< língua portuguesa, a e espanhola>=
 08 =< mas linguagem, é quando eu utilizo o código
 09 para me co:mu:ni->=
 10 Alunos =<[car]>=
 11 Professor =<comunicar>=
 12 = <o que que é se comunicar?>=
 13 Professor = < o que que é comunicar, o que é?>=
 14 Aluna =< é ajudar uma pessoa>=
 15 Professor =<ajudar uma pessoa?>=
 16 Professor =<mas o que é se comunicar, vamos lá.>=
 17 Paula =< conversar >=
 18 Professor =< isso, é quase isso.>=
 19 =< é o ato de transmitir uma->=
 20 Larissa = <informação>=
 21 Professor =<mensagem, uma informação, né?>=
 22 =<só que quando eu for transmitir uma mensagem:>=
 23 =<eu vou escrever, por exemplo, eu vou
 24 transmitir para alguém, não é verdade?>=
 25 =< e esse alguém na língua portuguesa, eu dou o nome 26
 de interlo:cutor>=
 27 =<quem é o interlocutor?>=
 28 =<a pessoa que vai receber a men->=
 29 Alunos =<[sagem]>=
 30 Professor =< a mensagem.>=
 31 =<quando você está lendo lá no seu livro >=
 32 =< vocês são os interlocutores.>=

33 =< por que interlocutor professor?>=
34 Professor =< porque eu estou recebendo a mensagem, eu sou o
35 destinatário daquilo, né? >=
36 =< eu sou o emissor daquilo, né? >=
37 =<linguagem então, é a maneira como uso o código
38 para me comunicar>=
39 =< nós temos várias maneiras de usar vários
40 tipos de linguagens>=
41 =< nós temos a linguagem visual, a linguagem
42 gestual, a linguagem verbal, né?>=
43 =< então esses são alguns elementos de
44 comunicação que nós vamos aprofundar daqui a pouco.>=
45 =<então, vocês vão copiar o que eu vou passar aqui>
46 ((professor escreve no quadro o conceito de linguagem 47
 que está no livro didático))
48 < agora eu vou perguntar pra vocês, o que que é língua?
49 =<não é isso exatamente que temos dentro da boca, oh:>=
50 Alunos =<[hh]> ((risos))
51 Professor <mas nós estamos trabalhando com processo de
52 comunicação, vamos imaginar um pouquinho mais a
53 fundo.>=
54 =< o que que é língua? >=
55 Alunos ()
56 Professor < isso>=
57 =<é um conjunto de sinais, né?>
58 =< de regras que as pessoas utilizam para se
59 comunicar>=
60 =< no caso aqui no Brasil, que língua nós
61 utilizamos para nos comunicar?>=
62 Alunos =<[língua portuguesa]>=
63 Professor =< nós estamos utilizando a língua portuguesa.>=
64 =<quais outros tipos de língua vocês conhecem?>=
65 Alunos =<[inglês, espanhol, holandês.]>=
66 Professor =< então a língua é isso, né gente?>=
67 =< um conjunto de sinais, de regras, né?>=
68 =<toda língua então, possui regras e sinais, né?>=
69 =< os sinais, no caso são os sinais gráficos, a
70 escrita, assim por diante.>=
71 =<então vamos anotar o que que é língua.> ((professor 72
 escreve no quadro a definição de língua que está no
73 livro didático))
74 =<então, toda língua ela possui uma estrutura né?>=
75 =<o último elemento é o código, o que que é o código, 76
 alguém já ouviu falar nisso?>=
77 Paula =< eu só ouvi falar da palavra código>=
78 Professor =< que significa a palavra código?>=
79 =< que que é um código?>=
80 Alunos ()
81 Professor =< é o que chamamos de código linguístico, né?>=
82 =< quando uma pessoa fica de cabeça baixa >=
83 Alunos = [ela está triste]=
84 Professor =<brava, triste, né?>=
85 =<se eu estou lá no trânsito e vejo uma placa de
86 trânsito>=
87 =<então vamos anotar a definição de código>
88 ((professor escreve no quadro definição de código que 89
 está no livro didático))
90 Professor < peguem o livro de vocês, na página vinte e cinco>=
91 =< nós temos uma tirinha, ali.>=
92 =< página vinte e cinco>=
93 Alunos ()

94 Professor =< vamos tentar ouvir com silêncio.> ((professor faz 95
a leitura do exercício))
96 Professor <então nós podemos concluir, ali houve comunicação ou 97
não?>=
98 Alunos =<[NÃO]>=
99 Professor =<não, só existe comunicação quando meu interlocutor 100
entende a mensagem.>=
101 =< se uma pessoa chegar aqui falando em espanhol vocês 102
não vão entender porque vocês não dominam o->=
103 Alunos =<[código]>=
104 Professor =<só existe comunicação quando meu interlocutor
105 entender a mensagem, tranquilo pessoal?>=
106 Alunos =<[sim]>=
107 Professor =<então, aqui agora eu quero que vocês façam o um,
108 dois e três pra essa aula.> ((alunos realizam as
109 atividades e professor circula pela sala para
110 atendimento individual))

9ª aula - 28min02seg

01 Professor < pessoal, tem espaço em branco para vocês fazerem
02 tentativas>=
03 Professor =< tá bem fácil, professor fez e acertou tudo>=
04 Professor =< viu, preciso de silêncio absoluto> ((alunos começam 05
a fazer a avaliação mensal))
06 Professor < na última lá gente, vocês tem que reescrever toda a 07
frase e corrigir o que for necessário.> ((a questão
08 era para corrigir a frase na norma padrão))

10ª aula - 31min15seg

01 Professor <pessoal nós temos uma tarefa de casa>=
02 =<abram o caderno>=
03 =< por que eu pedi para fazer estes exercícios?>
04 =< porque foram muito mal na prova.>=
05 =< vamos lá corrigir o número um>
06 < pessoal, vamos retomar, olha aqui.>=
07 =< nosso processo de comunicação>=
08 =< nós estamos aprendendo sobre>=
09 =< código, língua, linguagem e fala, né?>=
10 =<vamos tentar ver se a gente se lembra ai.>=
11 =< nós sempre, olha aqui oh:>=
12 =< veja então, que nós sempre a todo momento >=
13 =< estamos nos comuni->=
14 Alunos =<[cando]>=
15 Professor =<cando>=
16 =<seja através de palavras, gestos ou desenhos>=
17 =<então nós utilizamos a linguagem verbal e a não
18 verbal:>=
19 =<pessoal, o que que é língua?>=
20 Alunos ()
21 Professor <não é isso.>=
22 Alunos ()
23 Professor < eu passei pra vocês>=
24 < olha, viu eu passei>=
25 =< que está escrito mais ou menos assim oh:>=
26 =<é um conjunto de sinais, que as pessoas de uma
27 comunidade utilizam para se comunicar.>=
28 =< aqui no Brasil, nós utilizamos qual língua pra nos 29
comunicar?>=
30 Alunos =<[português]>=

31 Professor =< o português, ou língua portuguesa>=
 32 =<se eu for para a Espanha vou utilizar qual língua? 33
 Alunos =<[espanhol]>=
 34 Professor =< se eu for pra China vou utilizar?>=
 35 Alunos =<[chinês]>=
 36 Professor =<chinês ou mandarim.>=
 37 =<se eu for pro Japão?>=
 38 Alunos =<[japonês]>=
 39 Professor =<então, cada comunidade tem um código linguístico
 40 para se comunicar>=
 41 =< e o que que é língua:gem?>
 42 Professor < linguagem então, é qualquer código que eu utilizo
 43 para me comunicar, então o código pode ser verbal ou 44
 não verbal.>=
 45 =<então tudo isso é só para vocês relembrares>=
 46 =< aqui na página trinta e um de vocês>=
 47 =<nós temos uma árvore cheia de placas de trânsito>=
 48 =<agora eu quero que vocês interpretem as imagens
 49 através dos exercícios um, dois e três.> ((alunos
 50 começam a realizar as atividades, mas terão que
 51 terminar em casa))

11ª aula - 10min43seg

01 Professor <peçoal, se uma pessoa chega e fala pra você>=
 02 =<eu não trusse o material>=
 03 =<você sabe o que que tá errado dentro desta frase?>=
 04 Alunos =<[trusse]>=
 05 Professor =< a palavra trusse.>=
 06 =<mas você entendeu o sentido da frase ou não?>=
 07 Alunos =<[sim]>=
 08 Professor =<porém, essa pessoa talvez vai sofrer um preconceito 09
 por estar falando:>=
 10 Alunos =<[errado]>=
 11 Professor =<porque o correto é:>=
 12 Alunos =<[trouxe]>=
 13 Professor =< professor eu trouxe o material>=
 14 =< ah: nós não fomos ontem professor.>=
 15 Alunos =<[é nós não fomos]>=
 16 Professor =< não fomos, né?>=
 17 =< eu tô dizendo né?>=
 18 =< porque, isso também nós podemos concluir >=
 19 =< que quem fala meio errado, sofre um preconceito
 20 linguístico.>=
 21 =<por não dominar a norma->=
 22 (2,7)
 24 Professor =<padrão>=
 25 Aluna ()
 26 Professor =< olha aqui pessoal, vamos ler aqui com o professor 27
 o quadrinho laranja>=
 28 =< acompanhem o professor> (professor faz a leitura do box))
 29 Professor < o que quis dizer com isso aqui o autor?>=
 30 =<quanto mais a pessoa lê, quanto mais a pessoa
 31 estuda, mais ela se apropria do código lin:guís:ti->=
 32 Alunos =<[co]>=
 33 Professor =<mais ela vai dominar a língua>=
 34 =<lembra que tinha um exercício na página anterior, o 35
 porquê da importância da leitura?> =
 36 Alunos =<[sim]>=
 37 Professor =< qual é a importância da leitura para cada um de
 38 vocês?>=

39 Professor =< para que eu a cada dia que passa domine o
 40 código linguístico e consigam entender o que falam>=
 41 =<e nós passemos a ter voz diante de várias situações, né?>=
 43 =<quando eu domino, eu entendo, logo eu vou argumentar, 44
 eu vou dar a minha opinião.>=
 45 =<pessoal, então eu quero que vocês copiem no caderno 46
 de vocês ali>=
 47 =<aquele quadrinho que diz ali, norma padrão e
 48 variedades urbanas de prestígio, aquele quadrinho
 49 laranja.>=
 50 Paula =<só isso professor?>=
 51 Professor =<só isso por enquanto.>=
 52 =<coloquem a data de hoje.>=
 53 Aluno >já ponhemu< =
 54 Professor =< já ponhemu?>=
 55 =<já colocamos.>
 56 Paula <°analfabeto°>=
 57 Professor =<olha o preconceito linguis:tico.> ((alunos realizam 58
 a atividade e professor circula pela sala))

12ª aula - 37min60seg

01 Professor <pessoal, olha aqui.>=
 02 =<antes que vocês comecem, copiem lá na agenda>=
 03 =<se lembram aquele dia que o professor falou>=
 04 =< que não é só o Brasil que falava português>=
 05 =< nós estamos trabalhando as variações linguísticas, 06
 né?>=
 07 =< então são outros países da África que também falam 08
 o português>=
 09 =< nós trabalhamos isso, né?>=
 10 =< têm dois países da Ásia que também falam
 11 português.>=
 12 =< e na América do Sul só é o Brasil, porque o Brasil 13
 é o único país a ser colonizado por->=
 14 Alunos =<[portugueses]>=
 15 Professor = <portugueses.>=
 16 =<os outros foram colonizados por->=
 17 Alunos =<[ingleses]>=
 18 Professor =<INGLESES?>=
 19 =<jesus>=
 20 Alunos [hh] ((risos))
 21 Professor <espanhóis, né?>=
 22 =<o Brasil é um país inter:continental.>=
 23 =<o que que é isso professor?>=
 24 =<é o país de maior extensão territorial da América do 25
 Sul.>=
 26 =<sabiam disso?>=
 27 Alunos =<[sim]>=
 28 Professor =<o Brasil tem quantos estados, que a gente falou na 29
 última aula?>=
 30 Alunos =<[vinte e sete]>=
 31 Professor =<vinte e seis mais o distrito federal.>=
 32 =<então aqui oh:>
 33 =< nós conhecemos a bandeira do Brasil, não
 34 conhecemos?>=
 35 Alunos =<[sim]>=
 36 Professor =< então, nós vamos fazer uma pesquisa sobre as outras 37
 bandeiras dos países que falam a língua portuguesa>= 38
 ((professor escreve no quadro os nomes dos países))

38 Professor <agora vamos corrigir a tarefa?>=
39 =<todo mundo presta atenção na correção>=
40 =<o que são variações linguísticas mesmo?>
41 Professor < ah, que malandra, ela leu.>=
42 =< se eu colocasse uma pergunta dessa na prova>=
43 =<o que são variações linguísticas?>=
44 =<são as variações que uma língua apresenta em razão 45
das condições>=
46 =<que condições seriam estas?>=
47 =<condição geográfica, sociocultural e situacional,
48 né?>=
49 =<sociocultural dependendo do poder aquisitivo,
50 situacional dependendo da situação em que eu vou
51 utilizar a língua e geográfica dependo da posição em 52
que a gente se encontra dentro do Brasil, aqui, né?>=
53 =<vamos lá, corrigir a atividade>
54 Professor < gente, roupa formal ou informal é dependo da
55 situação que eu vou precisar usar a roupa>=
56 =<se a mulher é convidada para ir a um casamento ela 57
vai utilizar que tipo de roupa?>=
58 Alunos =<[vestido]>=
59 Professor =<ela não vai lá de calça jeans, camiseta, né?>=
60 =<então, esta situação requer uma formalidade>
61 Professor =<então, como Zezo está vestido no primeiro
62 quadrinho?>=
63 Alunos =<[com uma roupa toda rasgada]>=
64 Professor =<essa roupa é formal ou informal para essa situação 65
de casamento>=
66 Alunos =<[informal]>=
67 Professor =<Letícia lê a letra b> ((aluna lê a pergunta do exercício))
68 Professor =<como os pais estão vestidos para a ocasião?>=
69 Alunos =<[corretamente]>=
70 Professor =<isso, formalmente>=
71 Aluno ()
72 Professor <já vamos falar da letra c>(professor lê a questão c))
73 Alunos <=[arrumado como ele]>=
74 Professor =<isso, formal, né?>=
75 <peço, acompanhem a leitura sobre a explicação da 76
tira> ((professor faz a leitura))
77 <gente, então assim como na tira na língua, dependendo 78
da situação eu tenho as variações>=
79 =<eu posso utilizar numa roda de conversa com os
80 amigos, numa conversa com a pedagoga, numa conversa
81 com o pai e com mãe, sei lá com quem for. >=
82 =<eu garanto que vocês não conversam com os pais o que 83
vocês conversam com os amigos, né?>=
84 =<aquelas besteiras, aquelas bobagens, aquelas fofocas 85
e assim por diante, né?>
86 Paula =<com certeza>=
87 Professor <então, depende da situação eu vou ler a minha
88 língua.>=
89 =<gente, a língua padrão é aquela padronizada, a que 90
está no dicionário, que tá dentro da gramática>=
91 =<que nos passa, que nos fornece regras e normas de
92 como funciona uma língua, da estrutura de uma língua.>=
93 =<só que ela é carregada, ela é pesada.>=
94 =<se uma pessoa chega aqui e fala bem certinho as
95 coisas pra vocês é capaz que vocês não entendam né?>=
96 =<agora, quando eu estou lá em casa eu posso falar de 97
maneira mais livre, espontânea, mais informal>=
98 =<eu posso falar boba, posso falar carça, zoio>=

99 Alunos ()
 100 Professor =<mais o importante é isso,>=
 101 =<vocês saberem a diferença do certo e do errado, né?>=
 102 =<que dependendo da situação eu posso falar assim.>=
 103 =<agora eu posso chegar na escola e falar trusse?>=
 104 Alunos =<[NÃO]>=
 105 Professor =<porque nós estamos em um ambiente escolar onde nós 106
 temos que usar o máximo de for:malidade da língua>=
 107 =<quanto mais formal na escola for, melhor>=
 108 =<agora no recreio é mais informal, não é verdade?>=
 109 =<no recreio eu posso falar mais espontaneamente,
 110 mais livremente, utilizando a informalidade da
 111 língua.>=
 112 =<lembra que o professor falou lá atrás pra vocês, que 113
 nós temos uma gramática dentro de nós antes de chegar 114
 na escola?
 115 =<a qual nós damos o nome de gramática internalizada>=
 116 =<aquela que nós aprendemos de maneira livre>=
 117 =<aquela que nós aprendemos no nosso convívio
 118 familiar, lá com o pai, com a mãe, com os tios, né?>=
 119 =<agora quando nós chegamos na escola, nós temos que 120
 aprender a padronizar a nossa língua.>=
 121 =<aprendendo a gramática nor:mativa.>=
 122 =<normativa por que?>=
 123 =<porque vai dar normas, né?>=
 124 =<vai nos dar normas e um direcionamento de como
 125 utilizar a nossa língua.>=
 126 <olha só gente, que a língua falada, ela permite que 127
 nós falemos, né: de maneira mais incorreta, vamos dizer 128
 assim.>=
 129 =<vou colocar um exemplo aqui, pra ver se vocês sabem 130
 a diferença entre o certo e o errado.>=
 131 =<vamos ver se vocês acham o erro nesta frase.>
 132 <chegou uma pessoa lá do interior do Socavão agora>=
 133 Aluna =<professor, eu sou do Socavão>=
 134 Professor =<imagina que essa pessoa tenha em média setenta anos 135
 de idade> ((professor escreve uma frase no quadro))
 136 =<vocês entenderam a mensagem?>=
 137 Alunos =<[sim]>=
 138 Professor =<nós dizemos que essa pessoa está utilizando a língua 139
 formal ou informal?>=
 140 Alunos =<[informal]>=
 141 Professor =<informal, porque olha aqui>=
 142 =<ela não domina o código linguístico, ou seja, não 143
 domina a norma padrão>=
 144 =<porém ela conseguiu se comunicar, né?>=
 145 =<olha aqui>=
 146 =<é só para saber essa diferença>=
 147 =<que quando falou ali no livro>=
 148 =<que quanto maior o poder aquisitivo as pessoas têm, 149
 mais acesso à cultura elas terão.>=
 150 =<lembra que tinha um exercício que pedia lá pra vocês 151
 fazerem lá no livro de vocês.>=
 152 =<qual é a importância da leitura?>=
 153 =<por que é importante que nós leiamos?>=
 154 Alunos ()
 155 Professor =<para aprender escrever e dominar a norma padrão.>=
 156 =<olha aqui>=
 157 =<nós vimos a diferença regional>=
 158 =<Patrícia, diferença social> ((aluna faz a leitura))
 159 =<isso, olha só>=

160 =<quando vocês ouvirem estas expressões na fala das 161
 pessoas que vocês conhecem>=
 162 =<é porque elas frequentaram muito pouco a escola,
 163 né?>=
 164 Alunos ()
 165 Professor =<então, podemos dizer que essas pessoas se encaixam 166
 numa variação sócio cultural.>=
 167 =<diferenças históricas, que que é históricas
 168 professor?>=
 169 =<diferenças históricas na língua?>=
 170 =<dependendo do tempo em que a pessoa está vivendo>=
 171 =<nós estamos vivendo no século?>=
 172 Alunos =<[vinte e um]>=
 173 Professor =<vamos imaginar uma pessoa cem, duzentos,trezentos 174
 anos atrás como ela falava, né?>=
 175 =<a língua ela não é estática>=
 176 =< o que que é estática professor ?>=
 177 =< a língua não é parada, ela sofre mutações>=
 178 =< o que é mutações?>=
 179 Paula =<muitas ações>=
 180 Professor =<não é muitas ações, ela sofre muitas?>=
 181 Alunos =<[mudanças]>=
 182 Professor =<mudanças, a nossa língua mudou bastante.>=
 183 =<não é para guardar o material ainda>=
 184 =<pessoal, então guardem o material.>

13ª aula - 33min34seg

01 Professor <pessoal, nós tínhamos uma tarefa de casa para fazer>=
 02 Alunos =<[não professor]>=
 03 Professor =<lá do texto pechada>=
 04 Alunos =<[não, nós só lemos]>=
 05 Professor =<ah: nós só lemos.>=
 06 =<peguem o livro didático, na página quarenta e seis, 07
 os exercícios um, dois e três>=
 08 =<exercícios de interpretação de texto>=
 09 =<perguntas e respostas no caderno.> ((alunos fazem as 10
 atividades enquanto professor circula pela sala para 11
 atendimento individual))

14ª aula - 34min26seg

01 Professor <pessoal, para aqueles que estão perdidos>=
 02 Professor =<a tarefa é sobre o texto Peter Pan>=
 03 Paula =<professor, eu emprestei o caderno da Adriana pra
 mim fazer o que tava escrito no enunciado>=
 04 Professor =<para eu fazer>=
 05 =< quem não fez a tarefa?>=
 06 =<eu vou dar uma chance para aqueles não vieram>=
 07 Professor =<pessoal, olha aqui, tarefa de casa é porque não dá 09
 tempo para fazer tudo em sala>=
 10 =<então vocês têm que colaborar com o
 11 professor>
 12 Professor =<eu já vou corrigir aqui, inclusive acompanhem a
 13 leitura lá>
 14 Professor <pessoal então, nós lemos o texto do Peter Pan>=
 15 =<então vamos responder a letra a> ((professor pede 16
 que os alunos falem a resposta e depois escreve no
 17 quadro uma resposta))

TRANSCRIÇÃO 6°F (Profa. Marisa)
1ª aula - 34min01seg

01 Professora () <os Livros vocês terão que fazer com eles?>
 02 Alunos [cuidar]
 03 Professora <além de tudo isso?>
 04 Alunos [trazer]
 05 Professora >tem que trazer no dia da aula de língua portuguesa, 06
 não deixar lá na casa.<
 07 >dos que estão ajuntados aí em duplas,< <quem não
 08 GANHOU o livro e quem NÃO trouxe?>
 09 Paulo >eu não trouxe porque não sei o dia<
 10 Professora >NÃO TROUXE?<
 11 João eu não ganhei↑
 12 Professora <segunda, quarta e quinta tem que trazer>
 13 ()
 14 Ah?
 15 >segunda, quarta e quinta tem que trazer o livro.<
 16 >só pode ter desculpa aquele que não recebeu o livro<
 17 >se não vou começar anotar e tirar nota,< >como vão
 18 esquecer o instrumento de vocês?<
 19 ()
 20 <tem que trazer>
 21 ()
 22 >toda segunda feira vou olhar os livros.<
 23 <então>, <lá na página 15>, <olha lá na página 15>.
 24 (11,0)
 25 Professora >venha mais pra frente.<
 26 (18,0)
 27 Professora ()
 28 Professora <pronto>, <posso falar?> <posso continuar?>
 29 Alunos [POde]
 30 Professora <sobre o que nos falamos a aula passada,> <quem que
 31 lembra?>
 32 Alunos ()
 33 Professora Ah?
 34 Alunos ()
 35 Professora <aí vocês fizeram atividades até o número seis,> <então 36
 lá na página 15 vocês vão ter escrito assim: A
 37 LINGUAGEM DO TEXTO> então aqui nós vamos falar sobre 38
 os parágrafos, vocês sabem o que é um parágrafo?
 39 Alunos [SIM]
 40 Professora <vocês vão identificar os parágrafos,> <quantas frases 41
 em nos parágrafos,> <então lá no número um,> <a
 42 linguagem do texto>, <acharam?>
 43 Alunos [SIM]
 44 Professora <virem a página,> <lá na 16,> <acharam?>
 45 Alunos [SIM]
 56 Professora <então o que vocês vão fazer,> <vocês vão copiar e
 57 responder o número dois,> >o número três vocês não vão 58
 fazer agora porque o número três vai trabalhar um pouco 59
 sobre a pontuação, < <os sinais de pontuação,> >então 60
 vocês não vão fazer já vou trazer outra atividade pra 61
 vocês para vocês observarem como usa a vírgula,< <o
 62 travessão,> <entendido?>
 63 Alunos [SIM]
 64 Professora >o que vocês têm que fazer agora então?<
 65 Alunos ()
 66 Professora <copiar o número um e o número dois e respon->
 67 Alunos [DER]

68 Professora <até agora vocês não tinham passado o traço no caderno 69
isso?>
70 Pâmela >eu já<
71 Professora >então passem um traço e comecem a atividade<
72 (4,0)
73 Jefferson ()
74 Professora >pode copiar do jeito que está aí<
75 ()
76 Professora <terminaram?> ((onze minutos e trinta e dois segundos 77
após os alunos iniciarem as atividades))
78 Alunos [NÃO] ((professora continua fazendo atendimento
79 individual))
80 Professora <então oh,> <parem o que estão fazendo que eu vou ler 81
junto com vocês o número um.> ((24 minutos e 26
82 segundos após o início da realização dos exercícios 1 83
e 2))
84 Professora <então vou ler o número um,> >preste atenção lá.<
85 (4,0)
86 Professora °número° °°um°° ()
87 (3,0)
88 Professora <ou seja,> <é um texto que tem começo meio e FIM.>
89 <ele está dividido em> shii <partes menores,> <os
90 parágrafos.> <PARágrafos são partes do texto que
91 agrupam ideias.> <alguém falou aqui ah↑ eu não lembro 92
o que é parágrafo,> <então parágrafo são partes do
93 texto que agrupam ideias.> <a indicação de início de 94
parágrafo é feita pelo afastamento em relação à margem 95
esquerda do texto.> <letra a> (.) <vamos corrigir.>
96 Pâmela ()
97 Professora <contem lá,> >quantos parágrafos existem?<
98 Alunos ()
99 Professora <a hora que vocês vão contar os parágrafos vocês têm 100
que prestar atenção>
101 Alunos ()
102 Professora shii↑ shii↑ >é vinte e quatro<
103 >vamos lá na b< shi↑
104 (3,0)
105 Professora >vamos corrigir então a b<, preste atenção
106 (.)
107 Professora >eu já falei que é para parar de conversar? <
108 (4,0)
109 Professora shii↑, >em que parágrafo os pães falam com a
110 protagonista?<
111 Alunos [QUARTO]
112 Professora shii↑, shii↑ <agora o dois vocês vão tentar fazer em 113
casa> ((professora começa a passar vistos nos cadernos 114
porque estava terminando a aula))

2^a e 3^a aula (geminadas) - 1h18min47seg

A professora iniciou a aula realizando um levantamento sobre os alunos que utilizavam o transporte escolar. Este levantamento durou 06:01 (seis minutos e um segundo).

01 Professora <peguem o livro na página 16.>
02 (40,0)
03 Professora < vou esperar mais 10 minutos >
04 ()
05 ()
06 ()
07 ()

08 Professora <parem de agitar>=
09 =o que eu falei para vocês ontem?=
10 =que nós temos que respeitar o colega, que nós temos 11
que aceitar as diferenças, não foi isso que conversei 12
com vocês?
13 =na minha aula eu não aceito=
14 Professora ()
15 (7,0)
16 Professora < continuando lá então no número 2, olhem lá no livro 17
eu vou ler e vocês vão acompanhando>
18 < então lá no número dois no começo>=
19 =<observe o 1º parágrafo do texto > <como os outros
20 parágrafos Ele apresenta PARTes menores, as FRAses que 21
são delimitadas pelo ponto>=
22 = <então> <letra a> <olhe lá>=
23 = <observe o número de pontos desse parágrafo e quantas 24
frases há nele?>
25 < então são os pontinhos que tão lá separando cada
26 frase>
27 < se cada pontinho está separando a frase, quantas
28 frases nós vamos ter será?>
29 Alunos [QUATRO]
30 Professora <se nós temos quatro pontos, nós temos quatro frases>
31 < cada ponto corresponde a uma frase >
32 (6,0)
33 Professora < agora a letra b >=
34 =<é o seguinte>=
35 =< o parágrafo se inicia com letra maiÚscula e as
36 frases são iniciadas com letra maiúscula ou com letra 37
minúscula?>
38 Alunos =[MAIÚSCULA]=
39 Professora =<maiúscula>=
40 = <sempre quando vocês forem iniciar um texto> <que
41 forem fazer um produção textual devem iniciar com a
42 letra->
43 Alunos =[MAIÚSCULA]=
44 Professora =<maiúscula>
45 ()
46 <então agora nós temos o número três que eu falei para 47
vocês não copiarem> < por que professora?> < por que 48
Antes eu trouxe uma atividade para vocês pontuarem>=
49 =<então tem um espaço pequenininho assim onde vai o
50 ponto> shii↑ <quais são os pontos SINAIS de pontuação 51
que vocês conhecem?>=
52 Alunos [ponto de interrogação exclamação final]
53 Professora >que mais?<
54 Alunos [travessão vírgula, ponto e vírgula]
55 Andressa dois pontos=
56 Professora =<dois pontos>
57 Andressa exclamação
58 Professora <reticências>
59 >que mais?<
60 Alunos ()
61 Professora <presta:atenção> <vocês vão pontuar do jeito que vocês 62
acham que é certo> <não vão mostrar pra mim> <vão fazer 63
do jeito que vocês aprenderam até hoje>=
64 =<só vou dar um dica pra vocês> <presta:atenção>=
65 =<leia o texto inteiro primeiro e só depois vocês vão 66
marcando>=
67 =< eu não vou corrigir hoje> <vou levar lá pra minha 68
casa e vou corrigir lá>

69 < mas eu acho que vocês sabem fazer isso> <eu acho que 70
vocês sabem> <vocês são muito inteligentes>
71 Alunos ()
72 Professora () ((professora entrega a atividade impressa para os 73
alunos))
74 Professora <presta:atenção> <é pra colocar o nome atrás> <vocês 75
só vão colar no caderno depois que eu corrigir e dar 76
a nota>
77 <presta:atenção> <vou ler o texto para vocês>
78 ((professora lê o texto para os alunos))
79 Professora <agora vocês pontuem o texto> ((alunos começam a
80 realizar a atividade))
81 () ((professora caminha pela sala realizando
82 atendimento individual e recolhendo as atividades dos 83
alunos que terminaram))
84 <Peguem o livro na página 16> ((após os alunos
85 terminarem a atividade 13:52 (treze minutos e
86 cinquenta e dois segundos) depois do início das
87 atividades))
88 (10,0)
81 Professora < página 16> <vamos?> <lá no número 3>
82 shii↑ <leia o box tipo de frase e identifique no
83 texto> < o que será que significa box?>
84 Alunos ()
85 Professora < é aquele que está no livro em laranja que vai
86 explicar os tipos de frases>=
87 =<interrogativa> <declarativa> <exclamativa>
88 <presta:atenção> <eu vou ler pra vocês> ((professora 89
leu o box para os alunos))
90 <agora voltando lá no número 3, vamos ver lá o que tá 91
pedindo>=
92 Professora =<eu já li lá vamos ver a letra a, o que pede lá?>
93 Alunos [EXCLAMATIVA]=
94 Professora =<exclamativa>
95 <então vocês vão copiar o enunciado do exercício três 96
e vão responder as questões>=
97 =<quem não passou o traço no caderno pode passar>
98 ((alunos copiam o exercício no caderno, enquanto a
99 professora caminha pela sala fazendo atendimento
100 individual))
101 Professora >vamos fazer silêncio?< ((professora continua fazendo 102
atendimento individual e alguns alunos já terminaram 103
e estão conversando muito))
104 <olha aqui> <se acalmem> <sentem>
105 <sabe que vou fazer nas outras aulas?> <não vou
106 corrigir nem vou passar visto>=
107 =<porque vocês não ficam quietos>=
108 =<e vocês não vão aprender>=
109 =<esta atividade do livro vocês vão copiar e não pode 110
esquecer o livro>
111 <prestar atenção> <sem bagunça> <depois não adianta 112
chorar no final do ano, aqueles que já terminaram
113 copiar o box tipos de frase que está no livro>
114 Alunos [ah↑ profe.]
115 Professora >vamos< ((professora pediu para copiar o box porque 116
os alunos estavam conversando muito e ela não estava 117
conseguindo corrigir os cadernos))

4^a aula - 34min17seg

01 Professora <essa folha aqui vocês vão devolver>=
 02 Professora =<não vai ficar com vocês porque eu vou arrumando>
 03 Pablo >professora quem acertou tudo?<=
 04 Professora =<ninguém acertou tudo tudo>
 05 (3,0)
 06 Professora <mesmo aquele que errou só um sinal vai passar a limpo 07
 mesmo assim>
 08 Andressa >SÉRIO<
 09 Professora <sério>
 10 <sentem que eu vou explicar>
 11 (12,0)
 12 Professora <escutem o que vou falar> <escutem>
 13 <não é para colar> <vocês vão devolver>
 14 < professora eu errei só dois> <vai passar limpo do
 15 mesmo jeito>=
 16 =<tem que prestar bastante atenção no que vocês erraram 17
 para passar a limpo>=
 18 =<eu vou trazer uma história sobre os sinais de
 19 pontuação pra vocês>=
 20 =<se vocês tiverem dúvida me perguntem>=
 21 =<não foi pra isso que o pai de vocês mandaram vocês 22
 pra escola?> <pra aprenderem>=
 23 =<então arrumem e me chamem> <mas em silencio> ((alunos 24
 começam a realizar a atividade e a professora caminha 25
 pela sala para fazer atendimento individual))
 26 Alunos ()
 27 Professora ((realiza a chamada))
 28 Professora <presta atenção aqueles que já terminaram> ((depois de 29
 dar 22:38 (vinte e dois minutos e trinta e oito
 30 segundos)para os alunos realizarem a atividade))
 31 (14,0) ((professora folheia o livro didático))
 32 Professora <tarefa de casa> <prestem atenção> <vou falar>=
 33 =<vou falar> <oh> <vai ser lá na página dezesete>=
 34 =<página dezesete>=
 35 Alunos ()
 36 Professora =<lá onde está escrito trocando ideias, tem duas
 37 perguntinhas.>=
 38 Alunos ()
 39 Professora =<vocês vão fazer em casa para a próxima aula> ((bateu 40
 o sinal do término da aula))

5^a aula - 34min50seg

01 Professora >vou deixar uns três minutinhos pra vocês terminarem<
 02 (55,0)
 03 Andressa >professora só mais um pouquinho<
 04 (46,0)
 05 Alunos [professora não apaga]
 06 Professora <olha deixa um espaço e passa um traço>
 07 (37,0)
 08 Professora <vamos terminar o poema>=
 09 =<vou passar no quadro>
 10 Professora <quando que vamos utilizar então as aspas?>
 11 Alunos ()
 12 Professora <pra destacar palavras> <frases>=
 13 =<então aqui vocês vão pular um linha e vamos para o 14
 último>
 15 Andressa >a vírgula<=

16 Professora =<a vírgula>=
 17 =<o último vai ser a vírgula>=
 18 Aline =>PROfessora< <e os parênteses?>=
 19 Professora =<os parênteses, as chaves e o ponto e vírgula nós
 20 vamos ver depois>=
 21 =<primeiro nós vamos ver esta parte aqui, que eu vou 22
 cobrar na produção de texto e depois nós vamos
 23 avançando, até o final do ano>=
 24 =<certo?>=
 25 =<então vamos ver a última>
 26 =<agora é a vírgula, eu sou a vírgula>
 27 Professora <vou ler então o poema> ((professora leu o poema))
 28 Professora <qual é a função a vírgula?>=
 29 Andressa =<parar um pouco> <dar um descanso>=
 30 Professora =<dar um pausa, né?>
 31 <lembra aquele dia que eu li o texto> <o texto sem
 32 pontuação bem rápido, lembra?>=
 33 =<então se ler rápido não vai entender, tem que dar 34
 um pausa>=
 35 =<por exemplo>=
 36 =<a mãe vai fazer um lista pro mercado lá, como ela
 37 faz?>
 38 Alunos ()
 39 Professora <Ah?>
 40 ()
 41 Professora <a mãe não manda vocês fazerem lista do mercado?>=
 42 =< vocês vão colar assim>=
 43 =<arroz> <vírgula> <feijão> <vírgula> <açúcar>
 44 <vírgula> <sucrilhos-
 45 Alunos [vírgula]
 46 ()
 47 Professora <agora nós vamos ler juntos os textos>
 48 <só seis alunos estavam lendo> <era para todos lerem>
 49 <vocês vão ler em casa novamente para memorizarem
 50 quando usam os sinais de pontuação>=
 51 =<agora vou entregar aquela folhinha, já fiz a correção 52
 e já passei a nota, alguns alunos não me devolveram e 53
 vão ficar sem nota.>
 54 <vou falar, presta:atenção>=
 55 =<os papéis que já estão cortadinhos, como esse aqui, 56
 <tudo bem> <é só colar no caderno>=
 57 =<os que não estão cortados, é pra cortar bem
 58 direitinho e depois colar no caderno.>
 59 >vocês vão sempre voltar no caderno e olhar quando
 60 tiver dúvida pra não errar mais os sinais de pontuação<
 61 <vamos, recortar e colar> ((alunos colam a atividade 62
 no caderno e professora caminha pela sala))
 63 Professora >tragam os cadernos que vou dar visto< ((professora
 64 deu visto nos cadernos e os alunos guardaram os
 65 materiais))

6ª aula - 34min14seg

01 Professora shii↑ shii↑ <vamos fazer um acordo?>
 02 <pra fazer a leitura nós não podemos ficar
 03 conversando,cutucando o colega> shii↑ shii↑
 04 <olhem aqui, essa atividade também vai valer nota, eu 05
 vou anotar se conversou, se está lendo>=
 06 =<esse momento é de interação com o livro>=
 07 =<então desta fileira que não trouxe livro?>

08 ((professora entrega livro para os alunos que não
 09 trouxeram de casa))
 10 Alunos () ((ficam em silêncio lendo o livro))
 11 () ((no final da aula, doze minutos restantes, alguns 12
 alunos foram na frente da sala para contar o que tinham 13
 entendido da história, mas não foi possível
 14 transcrever pois o som ficou muito baixo))

7^a e 8^a aula (geminadas) - 1h8min20seg

01 Professora <vamos usar o livro> <quem trouxe pode pegar o livro>
 02 (9,0)
 03 Professora ()
 04 <então lá na página VINte e seis> <página vinte e
 05 seis>
 06 (29,0) ((professora escreve a data no quadro))
 07 Professora <vamos lembrar o que falamos na última aula que
 08 usamos o livro>=
 09 =<foi sobre o que mesmo?>=
 10 Alunos =[a linGUAgem]=
 11 Professora =<sobre a linguagem>=
 12 =<quais linguagens que nós temos?>=
 13 Alunos =[LINGUAGUEM VERBAL]=
 14 =[LINGUAGUEM NÃO VERBAL]=
 15 =[LINGUAGUEM MISTA]=
 16 =[LINGUAGUEM DIGITAL]=
 17 Professora =<muito:bem>
 18 =<então são quantas?>=
 19 Alunos =[QUATRO]=
 20 Professora =<são quatro>=
 21 =<e o que eu falei pra vocês que linguagem era mesmo?>=
 22 Andressa = >É UMA COMUNICAÇÃO< =
 23 Professora = < é uma comunicação °em que°>=
 24 Andressa = >AS PESSOAS<=
 25 Professora = <en:tre as pessoas>=
 26 = <e como nós vamos identificar a linguagem verbal
 27 através do que?>=
 28 Alunos = [ATRAVÉS DA ESCRITA OU DA FALA]=
 29 Professora =<através da escri:ta ou da fala>=
 30 =<e a linguagem não verbal?>=
 31 Alunos =[MIMICA] [GESTOS] [DANÇA] [E] [ARQUITETURA]
 32 Professora ()
 33 <lembra que eu trouxe uma imagem pra vocês>=
 34 <o que estava escrito na imagem?>=
 35 Andressa >NADA<=
 36 Professora =<mas quando vocês olhavam o que vocês viam>=
 37 Alunos ()
 38 Professora ()
 39 Professora <mas vocês conseguiram entender o que tinha naquele
 40 quadro?>=
 41 Alunos =[SIM]=
 42 Professora =<tinha o que>=
 43 = <tinha as cores>
 44 = <tinha o coração>=
 45 = <que mais>=
 46 Alunos ()
 47 Professora ()
 48 < não estava escrito,mas vocês conseguiram entender>=
 49 Alunos =[SIM]=

50 Professora = <então, esta é a linguagem não verbal.>
 51 = <e a linguagem mista?>=
 52 (3,0)
 53 Professora <como nós vamos identificar?>=
 54 Andressa = >ESCRITA FALA E GESTO.< =
 55 = >EXEMPLO HISTORIAS EM QUADRINHOS TEXTOS FILMES<=
 56 Professora = <°o texto escrito°o em linguagem mista o que é
 57 mesmo?>=
 58 Alunos ()
 59 Professora < então nós vamos ter a linguagem verbal e a não
 60 verbal>=
 61 =< e a última qual era?>=
 62 Alunos =[DIGITAL]=
 63 Professora = <a linguagem digital> <a linguagem que muitas pessoas 64
 usam.>=
 65 = <nós usamos de que maneira?>=
 66 Alunos =[COMPUTADOR] [CELULAR] [TELEFONE] ()
 67 Professora = <então são várias> <várias> <várias maneiras de usar 68
 as tecnologias>=
 69 =<aí eu falei para vocês que a linguagem é um meio de 70
 comunicação>=
 71 =<então> <nós temos que nos entender>=
 72 =<pra eu poder falar e vocês entenderem também>=
 73 =<lembra da história que eu contei?>=
 74 =<o que que nós temos aqui na cidade mesmo?>=
 75 Alunos ()
 76 Professora =<eu falei que tem pessoas de outros países que estão 77
 estudando o que mesmo?>=
 78 Alunos =[PORTUGUÊS]=
 79 Professora =<a língua portuguesa para que aconteça o que gente?>=
 80 Pablo = >SAIBAM FALAR COM A GENTE<
 81 Professora = <saibam falar a língua da nação>=
 82 = < vai que não tem um interprete com ele> <como vai 83
 entender o que falamos?>=
 84 =< por isso ele também deve estar estudando>=
 85 = <certo?>=
 86 = < então a linguagem é o que - >
 87 Alunos [MEIO DE COMUNICAÇÃO]
 88 Professora <comunicação> <muito bem>
 89 <agora> <nós vamos ver> <três maneiras> <como
 90 identificar> =
 91 = < os interlocutores> <o locutor> <e o locutário> =
 92 = <NOssa professora> <quanto nome>=
 93 = <mas é bem fácil>=
 94 = <eu faço e vocês também fazem, é que as vezes não
 95 prestamos atenção>
 96 <sabia que tem locutor aqui na sala?>=
 97 Pablo >VOCÊ<=
 98 Professora >EU<
 99 Pablo >A SENHORA<
 100 Professora <tem locutário>=
 101 Alunos =[NÓS]
 102 Professora < vou explicar o que é>=
 103 =< locutor> <locutário>
 104 <seguindo lá no livro logo abaixo nós temos OS
 105 INTERLOCUTORES>=
 106 =<vamos ver o que diz lá>=
 107 Andressa =<posso ler professora?>=
 108 Professora = <pode> ((aluna faz a leitura))
 109 <então quando vocês conversam com os coleguinhas do 110
 lado, vocês são os interlocutores> =

111 = <então> <os interlocutores são isso, quando acontece 112
 esse processo> <essa interação> <entendido?>=
 113 Alunos ()
 114 Professora <então, nós já aprendemos as quatro linguagens e agora 115
 o que é interlocutor>
 116 <agora vamos lá> <continua> ((a aluna continua a leitura))
 117 Professora <tá↑> <onde mais eu tenho locutor?>=
 118 Alunos ()
 119 Professora <quem fala na rádio é o locutor, quem está ouvindo é 120
 locutário> =
 121 = <e aqui na sala de aula que é o locutor?>=
 122 Alunos =[VOCÊ]=
 123 Professora = <e quem é o locutário?>=
 124 Alunos = [NÓS]=
 125 Professora = <e quem são os interlocutores?>=
 126 Alunos ()
 127 Professora = <NÓS> =
 128 = <os interlocutores não são as pessoas que
 129 interagem?>=
 130 =< o locutor e o -
 131 Alunos =[LOCUTÁRIO]
 132 Professora <então> <o que eu quero que vocês façam>=
 133 =<quero que vocês copiem o que está escrito ali
 134 INTERLOCUTORES>=
 135 =< coloquem bem bonito no caderno> <que depois eu vou 136
 olhar> ((alunos começam a copiar e a professora caminha 137
 pela sala para atendimento individual))
 138 <então> <locutor é quem fala> <locutário é quem recebe 139
 a mensagem> <interlocutor é quem fala e recebe a
 140 mensagem> ((professora faz um desenho no quadro
 141 resumindo o processo comunicativo e os alunos copiam))
 142 Professora <posso continuar?>=
 143 Alunos =[NÃ:O]
 144 Professora =<vamos continuar>=
 145 =<então lá na página 27>=
 146 =<a Paola vai ler o primeiro exercício> ((a aluna lê o
 exercício))
 147 Professora = <o que é a comunicação gente?>=
 148 Alunos [FALAR]=
 149 Professora =< o diálogo> <a interação>
 150 < então> <antes de responder a questão um> <quero que 151
 alguém leia a próxima tira> ((uma aluna lê a tira))
 152 <o que é piada?>=
 153 Alunos ()
 154 Alunos ()
 155 Professora <shii↑>
 156 <então, vocês vão copiar os exercícios e responder no 157
 caderno>
 158 ()
 159 Professora <exercícios da página vinte e sete> ((alunos começam 158
 a copiarem os exercícios do livro didático e a
 159 professora circula pela sala para atendimento
 160 individual))

9ª aula - 39min50seg

01 Professora <peguem o livro> <deixa eu ver> <lá na página vinte e 02
 oito>=
 03 Aluno >QUE PÁGINA<=
 04 Professora <vinte e oito>=
 05 <pronto.> <já se organizaram?>=

06 (18,0)
 07 Professora <VINTE E OITO> <O DOIS E O OITO>=
 08 (37,0)
 09 =<página vinte e oito>=
 10 =<então vamos revisar o que vimos até agora>=
 11 =<vou perguntar, vamos ver se vocês lembram>
 12 Aluno <pé^{ra} aí professora>
 13 Professora <então tá>
 14 (17,0)
 15 Professora <o que é mesmo uma linguagem?>=
 16 Alunos =[É UMA COMUNICAÇÃO]=
 17 Professora =<é um processo de==
 18 Alunos =[COMUNICAÇÃO]=
 19 Professora =<de comunicação>=
 20 =<e quais foram as linguagens que vimos nas aulas
 21 anteriores?>=
 22 Alunos =[VERBAL] [NÃO VERBAL] [MISTA] [DIGITAL]=
 23 Professora =<como nós vamos identificar a linguagem verbal?>=
 24 Alunos [=°que tem fala° °°ou°° °escrita°]
 25 Professora = <que tem fala ou esCRIta>=
 26 =<e a linguagem não verbal?>=
 27 Alunos ()
 28 Professora <e o que que eu trouxe pra vocês observarem?>=
 29 Alunos ()
 30 Professora <mesmo que não tinha palavras> <vocês conseguiram
 31 entender> <por que tinha- = >
 32 Alunos =[UM CORAÇÃO]=
 33 Professora =<um coração>=
 34 =<e a mista?>=
 35 Alunos =[A MISTA]
 36 =[TEM OS DOIS]=
 37 Professora =<a linguagem verbal> <e a linguagem não verbal>
 38 =<e a digital?>=
 39 Alunos ()
 40 Professora =<tecnoloGIA>=
 41 =<tá> <aí nós vimos já> <presta atenção>=
 42 =<nós vimos sobre o locutor> >quem é o locutor?<=
 43 Andressa >É QUEM FALA< =
 44 Professora =<quem fala a mensagem>=
 45 =<e o locutário?>=
 46 Alunos =[QUEM RECEBE]=
 47 Professora =<e os interlocutores?>=
 48 Alunos =[QUEM RECEBE E FALA]=
 49 Professora = <são quando acontece a comunicação>=
 50 = <eu falo> <vocês perguntam>=
 51 = <então> <ainda sobre esta parte de linguagem.>=
 52 =<nós vamos falar sobre os Códigos.>=
 53 =<o que será que vem?>=
 54 =<vamos ver lá no livro de vocês>=
 55 Alunos () (os alunos leem o significado de código))
 56 Professora >aqui no colégio tem alguma plaquinha sinalizando
 57 banheiro de meninos e meninas?<=
 58 Alunos =[SIM]=
 59 Professora =<é um código também>=
 60 =<que desenho tem lá no banheiro de vocês?>=
 61 Alunos ()
 62 Professora =<menina ou menino>=
 63 =<então onde está a menina que vai usar o baneiro?>=
 64 Alunos =[AS MENINAS]=
 65 Professora =<e onde está do menino?>=
 66 Alunos =[OS MENINOS]=

67 Professora =<presta atenção na rua> <quantos códigos vocês podem 68
ver>=
69 Alunos =[BASTANTE]
70 ()
71 Professora ()
72 Alunos ()
73 Professora ()
74 <que mais que tem>=
75 Alunos ()
76 ()
77 Professora shii↑ shii↑
78 <presta atenção>=
79 < veja como é nossa vida>=
80 =<nós fazermos parte>=
81 =<de uma linguagem desde quando vocês saem lá da casa 82
de vocês> <até quando vocês chegam aqui>
83 <quantos meios de comunicação vocês têm até chegar
84 aqui>
85 <então oh> <vou falar agora uma coisa pra vocês>=
86 =<nesta semana não> <mas na outra semana nós vamos
87 fazer uma atividade relacionada a isso> <as
88 linguagens>=
89 =< nós vamos usar a revista> <a cola> <tesoura>=
90 = <então> <vocês têm que ver se tem isso no estojo de 91
vocês>=
92 Pablo >E A REVISTA<=
93 Professora <a revista eu vou trazer>=
94 =<então continuando lá>=
95 =<vou ler> <presta atenção> ((professora lê texto do 96
livro didático sobre código))
97 <então> <código é isso> < meios de comunicação>=
98 =<através da placa> <através de tudo que vocês
99 visualizam e não está escrito, mas vocês sabem o que 100
significa>=
101 = <aí nós temos lá> <exercícios> <quem vai ler?>=
102 Alunos =[EU] [EU] [EU]
103 Professora =<leia você> ((uma aluna lê o exercício))
104 <o que é variações gente?>
105 Alunos [°várias°]=
106 Professora = <várias> <diversas maneiras> <então vamos ver lá>
107 Professora <que outros códigos utilizados em banheiros públicos 108
vocês conhecem?>=
109 Pablo >CADEIRA DE RODA<=
110 Professora =<cadeira de roda>=
111 =<que mais?>=
112 Alunos ()
113 Professora =<cadeirante>=
114 Alunos ()
115 Professora ()
116 Alunos ()
117 Professora <então> <vamos lá na página trinta> <vamos ver>=
118 Alunos ((os alunos leem o exercício))
119 Professora < o que está acontecendo ali?>=
120 Alunos ()
121 Professora <por isso tem que prestar bastante atenção>=
122 =<quando estiver andando na rua>=
123 =<prestar atenção onde está>=
124 =<o que aconteceu então?>
125 Alunos [ELE FOI ATROPELADO]=
126 Professora =<com certeza ele foi atropelado>

127 <lá no número dois, vamos ler lá> (professora lê o
exercício))
128 Alunos ()
129 Professora <eu quero que vocês respondam no caderno o que acabamos 130
de falar> <somente as respostas>
131 Professora <continuando lá, no próximo exercício>
132 Professora <no primeiro quadrinho lá de baixo> <o que aconteceu?>=
133 Pablo >ele ficou brabo< >puxou até não aguenta mais<=
134 Professora <ficou segurando no trinco> <e no segundo?>=
135 Pablo = >ele se agarro no trinco< =
136 Professora =<aí lá no penúltimo quadrinho>=
137 Pablo = <foi catá lá no dicionário de inglês< =
138 Professora = <então> <ele olhou novamente e pegou o dicio- >=
139 Alunos [NÁRIO]=
140 Professora = <e foi tentar descobrir o que significava>=
141 = < por que nós vamos usar o dicionário então?>=
142 Alunos =[PRA SABER O SIGNIFICADO DAS PALAVRAS]=
143 Professora =<para que a gente saiba o significado das palavras>=
144 =<essa tarefinha aqui vocês vão começar a fazer agora> 145
<e vão terminar em casa>=
146 <pra casa>=
147 >copie e responda a um por enquanto< ((alunos começam 148
a realizar a atividade e a professora caminha pela
149 sala para atendimento individualizado))

10ª aula - 30min58seg

01 Professora <vou apagar esta parte>=
02 Professora =<olha aqui> <quem já trouxe dicionário pode começar 03
a fazer>
04 Alunos ()
05 Professora <olha aqui então> <vocês vão colocar o título no
06 caderno> <PROCURANDO NO DICIONÁRIO>=
07 Pedro >EU NÃO TRUSE<=
08 Professora <por exemplo>=
09 =<ANÚNCIO> <lá no dicionário, o que significa?>=
10 =<que que significa PUBLICITÁRIO?>=
11 =<quem não TROUXE> <quem não TROUXE> <vai sentar junto 12
com o colega>=
13 Pedro >°eu não truse°<
14 Camila <professora> >pode sentar de três?< ((professora
15 passou uma lista de palavras no quadro para eles
16 buscarem o significado))
17 Professora <amanhã quem esquecer dicionário vou descontar um
18 décimo.>
19 <podem sentar juntos>
20 Alunos () ((alunos sentaram em duplas e trios para fazerem >a 21
pesquisa e a professora caminhava pela sala para ajuda-22
los))

11ª e 12ª aulas (geminadas) - 1h16min41seg

01 Professora <°escutem lá°°> <°eu não estou bem°°> <°estou com
02 febre°°> <°e não consigo falar mais alto que isso°°>=
03 =<°então nós vamos fazer o seguinte°°>=
04 =<eu vou deixar uns dez minutinhos para vocês
05 terminarem a atividade de ontem> =
06 = <°depois vocês voltem para o lugar°°> <°que eu vou 07
dar outra atividade°°> ((alunos terminam a atividade de 08
pesquisa no dicionário))
09 Alunos ()

10 Professora ()
 11 Alunos ()
 12 Professora ()
 13 Pablo >porque você não pegou atestado?<
 14 Professora ()
 15 Professora () <shii↑> <shii↑> <shii↑>
 17 <°vou falar agora°> <°presta atenção°> =
 18 = <°vou entregar um folha°> <°vocês vão colocar o
 19 nome°> <°aqui tem nome de pessoas°> <°em ordem
 20 alfabética°>=
 21 =<shii↑> <shi↑>
 22 <°aqui tem os espaços onde vocês vão colocar°>
 23 <°eu não vou explicar de novo°> <°presta atenção°> =
 24 <se eu tenho três nomes que começam com a letra GE,
 25 como é que faço?>=
 26 Alunos [ORDEM ALFABÉTICA]
 27 Professora <°então tá°> ((professora entrega a atividade,
 28 alunos muito agitados))
 29 Professora <°shii↑°> <°shii↑°>
 30 Professora <°deixa eu falar agora°>=
 31 =< tem aluno que termina e fica quietinho> =
 32 = < mas tem outros que não param de falar>=
 33 = <então eu vou arrumar o mapeamento>=
 34 = <e vocês vão ficar QUIETOS>
 35 Alunos ()
 36 Professora <shii↑> <shii↑>
 37 <agora eu vou passar uma atividade, essa vai valer
 38 nota, vai valer um ponto> <presta atenção>=
 39 =< nós vimos a linguagens mesmo o que?>=
 40 Alunos =[VERBAL] [NÃO VERBAL] [MISTA] [DIGITAL]=
 41 Professora =<e o que é uma linguagem>=
 42 Andressa >COMUNICAÇÃO<=
 43 Professora =<é um meio de comunicação.>
 44 =<quais são os códigos que nós vimos?>=
 45 Alunos =[OS DESENHOS]
 46 Professora = <aqueles que representam banheiro, etc.>=
 47 = <então o que vamos fazer?> =
 48 = <então oh> <está atividade vale nota> <não é pra
 49 fazer de qualquer jeito>=
 50 =< olhem aqui todos> <shii↑>
 51 =< o que nós temos aqui?>=
 52 Alunos =[BALÕES]=
 53 Professora =<então vocês vão escrever dentro dos balões>=
 54 Professora =<mas tem que ter sentido com as imagens que tem aqui>
 55 Andressa >PODE PINTAR?<=
 56 Professora = <pode.> ((alunos começam a realizar a atividade e 57
 professora circula pela sala))

13ª aula - 34min21seg

01 Professora <ei, eu vou recolher aquela atividade>=
 02 Alunos ()
 03 Professora <espera um pouquinho> <a Andressa vai recolher.>=
 04 Alunos ()
 05 Professora =<então, peguem o livro>=
 06 =<já escutei esqueci meu livro>=
 07 Aluno >eu não esqueci< >livro é °obrigação°<=
 08 Professora = <página trinta e um.>
 09 <passe um traço no caderno>
 10 <coloque a da:ta de hoje.>
 11 Alunos ()

12 Professora <já pegou o livro de português?>=
 13 =>então pega para fazer atividade<
 14 Alunos ()
 15 ()
 16 Professora shii↑ shii↑
 17 >cada um no seu lugar.< =
 18 <então oh↑> <nós vimos sobre linguagem>=
 19 =< a linguagem verbal e não ver:bal> =
 20 Alunos =[MISTA E DIGITAL]=
 21 Professora = <tá> <e aí nós vimos o abecedário>=
 22 = <vocês fizeram esta atividade aqui>=
 23 =< era para vocês acharem o- > =
 24 Alunos =[SIGNI:FI:CADO]
 25 Professora =<vocês conseguiram descobrir> =
 26 =<qual é a função do dicionário?> =
 27 Alunos =[SIM]
 28 Professora < pra gente finalizar esta parte>=
 29 =<vocês vão copiar e responder as atividades>=
 30 =<lá da página trin:ta e um>=
 31 =<porque depois nós vamos estu:dar>=
 32 =<as variedades linguísticas.>
 33 <então, vocês vão copiar e responder.>=
 34 Andressa =>TODAS<=
 35 Professora <todas.> ((alunos começam a copiar a atividade do livro 36
 didático e a professora caminha pela sala))

14ª aula - 33min53seg

01 Alunos ()
 02 Professora <vamos> <vamos continuar> <psiu↑>=
 03 Alunos ()
 04 Professora <vamos> <sentem em duplas.> ((professora dá um tempo
 05 para os alunos sentarem em duplas, depois entregou um
 06 texto embaralhado para os alunos colocarem em ordem e
 07 ficou caminhando pela sala para atendimento
 08 individual))
 09 < prestem atenção aqui>=
 10 =<eu falei que o texto está embaralhado>=
 11 =<então vocês tem que recortar,>=
 12 = < e depois montar o texto.>
 13 Alunos [hh] ((risos))
 14 Professora < eu não vou olhar de que não estiver sentado> ((até 15
 o final da aula a professora ficou realizando
 16 atendimento individual))

15ª aula - 33min29seg

01 Alunos ()
 02 Professora <calma> <esperem> ((professora iniciou a aula dando
 03 vistos nos cadernos da tarefa de casa))
 04 <escutem aqui oh> <tem gente que não fez>=
 05 <eu vou recolher os cadernos>=
 06 =<e tem gente que não tem todos os vistos.>=
 07 =<olha aqui oh> =
 08 =<lá na página trin:ta e oi:to>=
 09 =<era para vocês copiarem> <presta atenção.>=
 10 =<lá onde estava escrito>=
 11 =<VARIAÇÃO LINGUÍSTICA> <E>=
 12 = <PRECONCEITO SOCIAL>=
 13 =< quem copiou os dois, agora vai terminar>=
 14 =<até onde está escrito PA:PA:GAIO>=

15 = <quem já copiou não tem problema>=
 16 = <quem não copiou vai copiar>=
 17 = <quem já copiou passa o traço>
 18 = < e coloca a data de hoje.>=
 19 = <aí vamos lá na página trinta e nove.>=
 20 Andressa = >CALMA PROFESSORA< =
 21 Professora = <falar bem é falar a:de:qua:da:men:te.>=
 22 ()
 23 Pablo >PROFESSORA< >CARMA< ((professora dá uns minutos para 24
 terminarem))
 25 Professora = <então nós vamos ver uma tira>=
 26 = <onde está lá> <FALAR BEM> <É> <FALAR>=
 27 = <A:DE:QUA:DA:MEN:TE>=
 28 Aluno >DEIXA EU LER?<=
 29 Professora <eu vou ler>=
 30 = <presta atenção lá>= ((professora lê a tira))
 31 = <quem será que é o Zezo?>=
 32 Alunos = [É O PIAZI:NHO]=
 33 Professora = <quais são as palavras aqui que vocês acham que
 34 está escrita errada?>=
 35 Andressa = <ZE:zU>=
 36 Professora = <não> <ZEzo é o nome do menino.>=
 37 Alunos = [AUM]=
 38 Professora = <aum> <que mais?>=
 39 Alunos (4,0)
 40 ()
 41 Professora = <que mais>=
 42 Alunos = [DECENTE]=
 43 Professora = <decente tá certo>=
 44 Alunos ()
 45 Professora = <o que nós vamos observar aí.>=
 46 = <essa linguagem deles, ali a conversa dos três ali>=
 47 = <é uma linguagem formal ou informal será?>=
 48 Alunos = [INFOR:MAL]=
 49 Professora = <informal, por que?>=
 50 Andressa = >porque ele usa palavras erradas< =
 51 Professora = <que não é adequada naquele momento>=
 52 = <eles estão falando sobre a roupa do menino, né?>=
 53 = <então, se for para nós analisarmos>=
 54 = <o que é uma fala A:DE:QUA:DA:MEN:TE >=
 55 = <qual será?> =
 56 = <como será que vamos falar?>=
 57 Alunos [CER:TO]=
 58 Professora = <certo?> <mas o que vai determinar esta fala?>
 60 (5,0)
 61 Professora <aqui na sala, por exemplo.>=
 62 = <se chega uma autoridade, °o que vocês vão falar°>=
 63 Alunos = [BOA TAR:DE]=
 64 Professora = <°nós vamos ter que falar corretamente°>=
 65 = <se eu, shii↑ <escuta> <for atender essa pessoa e
 66 começar em gíria de outra maneira>=
 67 = <o que ele vai pensar?>=
 68 Aluno =>QUE É BANDIDO<
 69 ()
 70 Professora ()
 71 <então oh:> <nós temos a primeira pergunta>=
 72 = <leia lá Andressa, a letra a, vamos ver o diz lá
 73 depois desta tira>= ((a aluna lê a primeira pergunta 74
 do exercício))
 75 Alunos [INFORMAL]
 76 Aluno >é para copiar professora?< =

77 Professora = <não: é para respon:der>=
 78 = <vamos conversar primeiro>=
 79 = <a roupa era formal ou informal?>=
 80 Alunos = [INFORMAL]=
 81 Professora = <como que nós, shii↑, deveremos ir a um casamento?>=
 82 Aluno = >terno e gravata< =
 83 Professora = <e ves:ti:do>=
 84 = <letra b, shi↑> ((outa aluna lê a questão))
 85 Alunos [FOR:MAL]=
 86 Professora = <eles estão vestidos adequadamente>=
 87 = <agora vou ler a c> ((professora lê a questão))
 88 Alunos ()
 89 Professora <com uma calça, uma camisa, um sapa:to, né?>=
 90 <bem-
 91 Alunos [VESTI:DO]=
 92 Professora = <agora vou ler o número dois> ((professora lê o
 93 exercício))
 94 Alunos [NÃ::O]=
 95 Professora = <por que?>=
 96 Alunos ()
 97 Professora = <ele se vestiu lá de bermuda, com seu boné de lado>=
 98 = <colocou só- =
 99 Alunos = [UMA GRAVATA]=
 100 Professora = <só a gravata, então ele estava com uma que não era 101
 ade:qua:do>=
 102 = <o que vocês vão fazer depois disso?>=
 103 = <vocês vão copiar e responder o um e o dois>=
 104 Alunos = [A:H] ((alunos começam a copiar os exercícios do livro 105
 didático e a professora circula pela sala))

16ª e 17ª aulas - 44min25seg

01 Professora <quem terminou pegue o livro na página quarenta>=
 02 ((os alunos estavam fazendo uma atividade avaliativa 03
 de interpretação de texto na aula anterior))
 04 Pablo >COPIA?< =
 05 Professora = <shii↑↑>
 06 < escutem lá então>=
 07 = < nós vamos continuar falando sobre o que mesmo? >=
 08 Alunos = <[variações lingúis:ticas]>=
 09 Professora = <agora nós vamos ler lá, sobre tipos de variações
 10 lingúis:tica>=
 11 Henrique =>deixa eu < =
 12 Professora = < não, eu vou ler>=
 13 = <eu vou ler, presta atenção lá> (professora lê
 14 definição de variação linguística do livro didático))
 15 Professora < qual é o primeiro motivo que pode acontecer?>=
 16 Alunos = <[diferenças de lugar ou região]>=
 17 Professora = < diferenças de lugar ou região, escrevam lá>
 18 ((professora escreve no quadro e pede para os alunos 19
 escreverem no caderno))
 20 Professora = < o que quer dizer difeRENças? >=
 21 Alunos = <[DIFERENTE]>=
 22 Professora = <é diferente o lugar ou a região>=
 23 = < então uma das tipos dessas variações isso também 24
 é predominante>=
 25 = <qual a região que vocês moram:, né?> <qual o lugar: 26
 o ambien:te que vocês moram?> <é sobre isso que vou

27 ler agora> <não precisa copiar o texto que está aí, é 28
 pra copiar só o que eu passar no quadro>=
 29 =<eu vou ler:> <presta atenção>= ((professora lê texto 30
 do livro didático))
 31 Professora =< aqui na sala, nós não temos nenhum aluno que veio 32
 de outro estado, se tivesse nós iríamos perceber a
 33 variedade, né? > =
 34 Alunos = <[verdade]>=
 35 Professora = <con:tinuando >= ((professora continua a leitura))
 36 < então oh:> <se a professora colocar na prova, o que 37
 é variação linguística, o que vocês vão responder?>=
 38 Alunos ()
 39 Professora < o que acontece se a variação, era varia como?>=
 40 Alunos = <[DE REGI:ÃO]>=
 41 Professora =< de região, lugar: e agora nós vamos ver mais um
 42 item >=
 43 =< que ela pode variar também, que é escolaridade e
 44 classe social, escrevam aí > =
 45 =< es:co:la:ri:da:de e classe social > = ((professora 46
 escreve no quadro))
 47 =<é um dos itens que pode variar também>=
 48 =< tá, vou ler lá então, presta atenção.>=
 49 =< vou ler, então> ((professora lê))
 50 =< agora eu vou falar, quando vocês presenciarem esse 51
 tipo de fala>=
 52 =< bicicleta, concreto, cardeneta, não é para ficar
 53 caçoando, não precisa falar nada >=
 54 =< só que vocês que estão onde? >=
 55 Andressa =< na escola >=
 56 Professora = < na escola >=
 57 = < deveram falar- >=
 58 Alunos = >[CORRETAMENTE]<=
 59 Professora =< corretamen:te > =
 60 =< a outra variação linguística que vocês têm aí, qual 61
 é mesmo? >=
 62 Alunos <[diferen:ças históricas>=
 63 Professora =< então escreva aí no caderno, diferenças
 64 histó:ricas>= ((professora escreve no quadro))
 65 =< diferenças histÓricas> =
 66 =< sobre o que vai falar será? >=
 67 Andressa =< sobre a idade antiga? >=
 68 Pablo =< sobre o passar do tem:po >=
 69 Professora =< sobre o passar do tempo de que será? >=
 70 Pablo = < uma língua sofre. >=
 71 Professora =< sofre o que? >=
 72 Andressa =< variaçõ:es >=
 73 Pablo =>VARIAÇÕES< =
 74 Professora = < variações o que? >=
 75 Andressa = <linguís:ticas.> =
 76 Professora ()
 77 < o que acontece então? >=
 78 =< algumas palavras, né?> <se modificam e vão sendo
 79 substituí:das, né? > =
 80 =< é: leia lá: os versos, shii↑> ((aluna faz a
 81 leitura))
 82 = <presta atenção>=
 83 =< vou ler lá a explicação>=
 84 =< o que quer di:zer cair em deSUse? >=
 85 Alunos = [que não usa mais]=
 86 Professora =< não usamos- > =
 87 Alunos =<[MAIS]>=

88 Professora =< quais são elas? >=
89 Alunos =<[vintém, toleirona]>= ((professora lê a definição
90 das palavras que estão no livro didático))
91 < então> < a gente não fala mais vintém, né?>=
92 Aluno ()
93 Professora < eu tenho um vintém>=
94 =< eu falo, eu tenho um real, dez reais>=
95 =< talvez, essas palavras daqui muitos anos também não 96
vão existir mais>=
97 Alunos ()
98 Professora =< QUAL que é o próximo item?> <leiam lá pra mim o que 99
que é? >=
100 Alunos =<[O:RA:LI:DA:DE E ES:CRI:TA]>=
101 Professora =<oralidade e escrita, escrevam lá.>=
102 =<o:ra:li:da:de e escrita, escrevam lá.> ((professora 103
escreve no quadro))
104 < agora eu vou ler, presta atenção>
105 < shii↑> <leia lá> ((professora pede para um aluno
106 fazer a leitura))
107 > para aí agora<=
108 = <o que que é a diferença gente, dessa linguagem
109 escrita com a linguagem oral? >=
110 =< a gente não fala assim, às vezes, né?>=
111 <com o colega > < se entendeu, né?>=
112 = < o que que ele leu ali?>=
113 = < que a linguagem verbal da linguagem oral tem uma 114
diferença.> =
115 =<o que que é mesmo uma linguagem verbal? >=
116 Aluno = > que tem VERBO< =
117 = < que fala certo< =
118 Professora =< que nós precisamos?> =
119 =<como nós identificamos a linguagem verbal?>=
120 Aluno ()
121 Professora =< através da escrita ou da - >=
122 Alunos =[FALA]>=
123 Professora =<então> <a linguagem verbal, através né da escrita, 124
quando nós escrevemos, nós não podemos falar, né, tá, 125
hum.>=
126 =< quando nós falamos, até a gente acaba falando, vocês 127
entenderam né? >=
128 =< mas lá no papel, vocês não vão escrever 122 assim>=
129 =< então> <são palavras que vocês vão usar só quando 130
estiverem falan:do, mas no papel °°não°°>=
131 =< continuando você> ((outro aluno continua a
132 leitura))
133 =< quer dizer, quando nós escrevemos nós
134 podemos melhorar a nossa escrita, né? >=
135 =< diferente de quando nós estamos falan:do>=
136 =< continue >= ((aluno continua a leitura))
137 =< pare só um pouquinho >=
138 =<oralidade é que nós estamos fazendo, falar>=
139 =< por que que está acontecen:do?> =
140 =< entre o oral e o escrito tem enfraqueci:do>=
141 Alunos ()
142 Professora =< nós abreviamos, nós usamos abreviações, então o que 143
está acontecen:do?>=
144 Aluno =< ENFRAQUECENDO>=
145 Professora =< é: nós, vocês, a população não estão mais lendo, 146
porque ficam na tecnologia e não fazem uso bom daquela 147
tecnologia, acabam abreviando, né? >=
148 =< claro, que quando vocês vão mandar, né?>=

149 =< uma mensagem para o colega, não precisa ser uma
 150 linguagem formal> < só que o que está acontecendo?>
 151 Aluna =< a gente abrevia muito>=
 152 Professora =< que vocês ficam abreviando, para mandar mensagem 153
 para os colegas, e: estão escrevendo na hora que é
 154 para fazer uma produção textual que eu peço>=
 155 Alunos ()
 156 Professora =< é, mas e daí em uma prova de concurso?>=
 157 Aluna ()
 158 Professora =<exatamente, até mais>=
 159 =<continuando, shii↑>=
 160 = <escrevam lá, formalidade e informalidade>
 161 ((professora escreve no quadro))
 162 < presta atenção lá, eu vou ler > ((professora lê texto 163
 do livro didático))
 164 <então, numa situação formal vocês não vão falar desta 165
 maneira, vocês não vão usar gírias, vocês não vou 166
 falar, oi: fofinha, nem conhece a pessoa>=
 167 Aluno ()
 168 Professora >deixa eu falar<=
 169 =<por exemplo, chega aqui o prefeito e fala coisa
 170 linda, fofinha () >=
 171 =< qual o outro que está aqui?>=
 172 =< safado pra caramba >=
 173 =< a: mas você é um safado>=
 174 Aluno =>safadão<=
 175 Professora =< não pode falar também>=
 176 =< por que vocês falam assim gente?>=
 177 Alunos () hh ((risos))
 178 Professora (com os amigos, né?> <com os irmãos> =
 179 =< com as pessoas que vocês têm o quê?> =
 180 Pablo = >INTIMIDADE< =
 181 Professora =<in:ti:mi:da:de>=
 182 =< leia lá o último parágrafo> ((professora pede para 183
 aluno fazer a leitura))
 184 < shii↑>
 185 =< uma linguagem formal é como?>=
 186 Pablo =< °°é falando uma lin:guagem perfeita°°>=
 187 Professora =< e informal?>=
 188 Alunos = <[fala gíria]>=
 189 Professora = < não precisa ser tão cer:tinho>=
 190 = < então vou ler agora, presta atenção >=
 191 Aluna ()
 192 Professora =<leia, Andressa > ((aluna faz a leitura de um texto 193
 de e-mail do livro didático))
 194 <então isso aqui, é uma linguagem for:mal ou
 195 infor:mal?>=
 196 Alunos =>[INFORMAL]<=
 197 Professora =< infor:mal>=
 198 =< agora nós vamos lá>=
 199 Aluno = >deixa eu lê< =
 200 Professora = <continua lá, shii↑ > ((aluno faz a leitura))
 201 < quer dizer, eles tem in:timi:dade, né?>=
 202 =< escreva lá o outro>=
 203 Andressa = >GÍRI:A<
 204 Professora = <gí:ri:a> ((professora escreve no quadro))
 205 = < leia, Paula > ((aluna faz a leitura))
 206 =< quem são as pessoas que fazem parte desse mundo de 207
 gírias? >
 208 Alunos ()
 209 Professora =< é um grupo social, alguns grupos sociais>=

210 =< aí nós temos lá algumas gírias atuais e outras
 211 antigas>=
 212 =< eu vou ler o que em negrito e vocês o que está do 213
 lado> ((professora faz a leitura junto com os alunos 214
 do quadro de gírias))
 215 <agora, eu quero que vocês criem três frases>=
 216 =< que vocês coloquem gírias nas frases> =
 217 =< podem ser atuais ou não atuais>=
 218 Andressa = < mas só tem essas aqui?>=
 219 Professora =< não.> <se vocês lembrarem de alguma outra que não 220
 está aí, pode fazer> ((professora começa a circular 221
 pela sala para atendimento individual))

18ª aula - 44min25seg

01 Professora < pronto?>=
 02 =< tá, abram o livro lá: na página quarenta e três>=
 03 Andressa =< página o que? >=
 04 Professora =< quaren:ta e três >=
 05 =< olhem lá, nós temos um senhor lá, como ele está
 06 vestido? >=
 07 Pablo =< formal>=
 08 Professora =< formal?>=
 09 Pablo =< informal>=
 10 Professora =<mas que roupa ele está usando?>=
 11 Andressa =< ele tá com um paletó, eu acho>=
 12 Professora =< e na cabeça dele>=
 13 Andressa =< chapéu>=
 14 Professora <que mais vocês conseguem identificar, ali>=
 15 Alunos ()
 16 Professora =< bigode >=
 17 =< então, o nome dessa pessoa aqui>=
 18 < é Adoniran Bar:bo:sa>=
 19 Andressa = <ele não é um homem?>=
 20 Professora =< é um homem >=
 21 < presta atenção que o Pablo vai ler>
 22 Pablo < fiquem quieto> ((aluno começa a fazer a leitura))
 24 Professora < vou falar um pouco sobre ele, presta atenção>
 25 ((professora faz a leitura sobre o autor que está no 26
 livro didático))
 27 < então, isso aqui é um trecho de uma de suas canções>=
 28 =< canções de quem?>=
 29 Alunos = [Adoniran Barbosa]=
 30 Professora = <nós não vamos cantar porque nós não conhecemos a
 31 letra da música. >=
 32 =<então, eu vou ler novamente, veja lá> ((professora 33
 faz a leitura da letra da música))
 34 Alunos ()
 35 Professora < gente, então me contem uma coisa>=
 36 =< pela linguagem da letra da música dele, o que
 37 nós conseguimos identificar? >=
 38 Pablo => uma linguagem caipira< =
 39 Professora = < uma linguagem que não é uma linguagem formal, uma 40
 linguagem informal, cai:pira, né?>=
 41 =< quais são as palavras que ele falou ali que é
 42 diferente? >=
 43 Andressa =< arto>=
 44 Professora =< arto,fumo >=
 45 Alunos ()
 46 Professora =< homi, que mais?>=
 47 Alunos ()

48 Professora = <shii↑> =
 49 = < eu quero que vocês tirem aí do texto, todas essas 50
 palavras que está escrita de maneira dife:ren:te>=
 51 = <passa um traço no caderno >=
 52 =< escreva aí, saudosa maloca>=
 53 =< aí embaixo vocês vão coloca as palavras que estão 54
 escrita de uma outra maneira, da maneira caipira.>
 55 ((professora circula pela sala para atendimento
 56 individual))
 57 < então, quem já terminou, eu quero que vocês copiem 58
 o exercício um e dois da página quarenta e quatro>=
 59 Aluno ()
 60 Professora =< copiar e responder> ((professora dá um tempo para 61
 os alunos copiarem os exercícios e circula pela sala 62
 para atendimento individual até o final da aula))

19ª aula - 34min05seg

01 Professora < peguem o livro e o caderno de português>=
 02 =< continuem o que vocês estavam fazendo, que eu vou 03
 corrigir>=
 04 =< mas não é pra ninguém levantar pra me mostrar o
 05 caderno>=
 06 =< vou passar nas, nas carteiras vistan:do.>=
 07 Pablo >eu não terminei< =
 08 Professora =< vou entregar as interpretações de texto>=
 09 =< teve gente que não colocou nome> ((professora começa 10
 a circular pela sala para ver a tarefa que tinha
 11 passado na aula anterior, que era passar a letra da
 12 música saudosa maloca para a linguagem formal))
 13 Professora < já disse que vou passar nas carteiras.>
 14 Aluna < professo:ra.>
 15 Professora < vamos corrigir lá>=
 16 < quem não fez eu não vou passar visto mais>=
 17 =< então, oh: > <vamos corrigir>=
 18 Alunos ()
 19 Professora < eu vou ler o errado,né?> <°entre parentêsis°>
 20 < a linguagem deles, a linguagem informal, a caipira>=
 21 Professora =< e vocês vão falar o que vocês escreve:ram
 22 corretamen:te ou o que vocês a:cham que escreve:ram
 23 corretamente, certo? >=
 24 Alunos = >[CERTO]<
 25 Professora = <então o título ficou o mesmo, certo? >=
 26 Alunos =< sim>=
 27 Professora =< este texto, o que que ele é mesmo? >=
 28 Alunos = < uma música >=
 29 Professora = < u:ma MÚ:sica>=
 30 = < então, vou ler lá> ((professora vai lendo e os
 31 alunos vão corrigindo))
 32 <então, qual é essa linguagem que vocês falaram
 33 mesmo?>=
 34 Alunos = <[for:mal]>
 35 Professora =< formal ou -
 36 Alunos =< [norma padrão]>=
 37 Professora =<pa:drão, muito bem.>=
 38 = < agora, lá na página quarenta e quatro, nós temos 39
 um outro texto lá.>=
 40 Larissa = <deixa eu lê>
 41 Professora < depois do número quatro>=
 42 = < eu vou escolher, vamos ler lá>=
 43 = < eu vou ler o que está em negrito e vocês o

44 significado, certo?> ((professora começa a leitura))
 45 < aqui são algumas expressões da onde?>=
 46 Alunos =<[PERNAMBUCO] >=
 47 Professora = <essas expressões são do Nordeste> =
 48 = < isso chama variações o que? >=
 49 Alunos =< [LINGUÍSTICAS] >=
 50 Professora =< agora nós vamos ver lá na página quarenta e cinco>=
 51 = <eu vou escolher >=
 52 Alunos <[eu, eu , eu]>=
 53 Professora =< leia lá, você > ((aluna começa a leitura))
 54 =<então, da onde que vinha esse menino mesmo?>=
 55 Alunos = <[do Rio Grande do Sul]>=
 56 Professora = < quais são as palavras que ele usava na sala de
 57 aula? >=
 58 Alunos =< [pechada, ()]>=
 59 Professora =< que mais ? =>
 60 Alunos = <[pechou]>=
 61 Professora = < o que que a professora explicou lá mesmo?>=
 62 Aluna ()
 63 Professora =< que ele falava o mesmo idioma nosso, mas que ele
 64 pertencia a uma outra- >=
 65 Andressa = <cidade>=
 66 Professora =< outra cidade, outra região e que por isso acontecia 67
 as variações - >=
 68 Alunos =< [LINGUÍSTICAS] >=
 69 Professora = < quer dizer que algumas palavras pra ele lá, de
 70 onde ele veio, tinha algum significado que pra nós é 71
 diferente.> =
 72 Professora =< como sinaleiro> =
 73 =< o que é sinaleiro? > =
 74 Alunos (.)
 75 Professora =< é o semáforo >=
 76 =< são algumas variações que ele trouxe de outro
 77 estado>=
 78 =< se hoje nós tivéssemos algum aluno que viesse de
 79 outro estado, provavelmente vocês iam estranhar
 80 algumas palavras.> =
 81 Alunos ()
 82 Professora =< só um pouquinho> =
 83 =< então oh:> <antes de continuarmos as atividades,
 84 vou entregar as produções.> ((professora entrega as 85
 produções e termina a aula))

ANEXO 5

TRANSCRIÇÃO ENTREVISTAS

Entrevista Professora Marisa - 6min39seg

01 Entrevistadora qual é sua formação? =
 02 Professora = a minha formação é letras.
 03 Entrevistadora em qual ou em quais colégios você
 04 leciona?=
 05 Professora = eu leciono em três colégios.
 05 Entrevistadora a quanto tempo você trabalha neste
 06 colégio? =
 07 Professora = dois anos.
 08 Entrevistadora a quanto tempo leciona no ensino
 09 fundamental? =
 10 Professora = <um ano>
 11 Entrevistadora atualmente leciona em que séries? =
 12 Professora = sexto ano, primeiro e segundo formação de docentes.
 13 Entrevistadora você participou da escolha do livro
 14 didático? =
 15 Professora = não.
 16 Entrevistadora você está de acordo com a escolha do
 17 livro didático? =
 18 Professora = < sim > gosto bastante do livro.
 19 Entrevistadora por que você gosta? =
 20 Professora = eu gosto bastante dele porque eu acho
 21 a linguagem dele clara, sabe? bem
 22 objetiva para trabalhar com alunos, eu
 23 gosto bastante, assim até eu não tenho
 24 costume de trabalhar só com o livro e
 25 este ano eu tenho conseguido
 26 trabalhar bem só com o livro, até trago
 27 atividades a mais, mas consigo
 28 desenvolver um trabalho só com o livro
 29 mesmo.
 30 Entrevistadora na outra escola que você trabalha é o
 31 mesmo livro didático? =
 32 Professora = é o mesmo, é o mesmo.
 33 Entrevistadora todas as escolas que você trabalha é o
 34 mesmo? =
 35 Professora = <é o mesmo>
 36 Entrevistadora = qual é a sua posição sobre o ensino de
 37 língua portuguesa na escola? =
 38 Professora = ele é a base né? =
 39 Entrevistadora = você acha que está bom o ensino de
 40 língua portuguesa ou que precisa de
 41 mudanças? =
 42 Professora = em alguns aspectos eu acho que eles
 43 vêm muito sem ter base da língua
 44 portuguesa, e já não é fácil mesmo, bem
 45 difícil a gente conseguir passar pra
 46 eles também, mas eu acho assim, que até
 47 que esta turma do sexto ano são bem bons,
 48 porque eles até estão bem alfabetizados,
 49 é um ou outro que tem mais dificuldade,
 50 mas eles vieram bem tranquilos.=
 51 = diferente do outro colégio que eu
 52 trabalho, que os alunos vieram com muita
 53 defasagem, não conhecem as letras, não
 54 conseguem às vezes fazerem ditado,
 55 trocam muito as letras, bem difícil

56 trabalhar com eles, eles não têm
 57 leitura, eles não leem.
 58 Entrevistadora qual é a sua concepção de língua e linguagem? =
 59 Professora = então, de língua e linguagem eu creio que até 60
 eu brinco com eles que língua é o que a gente
 61 fala, que é o que eles trazem, é a bagagem que 62
 eles trazem, que eles vem com aquela bagagem que 63
 muitas vezes eles falam errado pra nós, mas na 66
 verdade é como eles foram criados então não tem 67
 como a gente falar ah! você tá errado, que na
 68 verdade eles foram criados.=
 69 = como eu falo pra eles, vocês agora já
 70 sabem o correto vocês têm que falar corretamente, 71
 tem que tá atendendo, não brigar com o pai e com 72
 a mãe ah! tá falando errado, que a professora
 73 falou, não porque vem muito da cultura eu acho 74
 essa questão da língua.
 75 Entrevistadora = sim =
 76 Professora = e a linguagem é essa questão mesmo, do
 77 desenvolver com eles também o que que é certo o 78
 que é errado, por que você fala desta maneira, 79
 porque tem outros alunos que às vezes vem de
 80 outro estado por que que tem aquela linguagem, 81
 aquele sotaque, por que que fala daquela maneira? 82
 eu sempre brinco com eles que língua vem do que 83
 eles falam, por isso língua linguagem, que é
 84 maneira como eles falam.
 85 Entrevistadora = certo.
 86 Entrevistadora e o que você pensa sobre o ensino das variedades 87
 linguísticas? =
 88 Professora = então, é um conteúdo que eu gosto bastante de 89
 trabalhar com eles, porque muitas vezes eles tão 90
 num ambiente que tem essa diferença, que não é 91
 tudo igual e eles acabam não percebendo, às vezes
 92 acabam caçoando do amigo, então é bem bom de a 93
 gente trabalhar essa questão, por que falar
 94 daquela maneira, de onde que veio, por que que 95
 fala, não é porque está errado, porque veio de 96
 outro estado, então não só a pronúncia, também 97
 tem outras palavras, vocabulário também muda
 98 bastante, eu acho que é bem importante, eu gosto 99
 de trabalhar a questão das gírias, dos jargões, 100
 eu gosto bastante de trabalhar esta parte.
 101 Entrevistadora o que você acha que está faltando no ensino de 102
 língua portuguesa para que os alunos aprendam de 103
 uma maneira mais satisfatória? =
 104 Professora = ai Jesus, o que né? =
 105 Entrevistadora = ou você está contente com o resultado? =
 106 Professora = não né? sempre a gente quer mais, e eles
 107 também, <eu não sei> às vezes eu até brinco com 108
 eles, eu acho assim que talvez a tecnologia tem 109
 atrapalhado um pouco até pra eles, a questão da 110
 escrita, a questão da pesquisa, porque tem muitos 111
 que usam a internet para pesquisar, mas outros 112
 só copiam, não tem este contato com os livros.=
 113 = eu acho que a língua portuguesa deveria ser 114
 dividida em três, a questão da literatura quando 115
 vai para o ensino médio, a parte da gramática, 116
 para trabalhar bem direcionado e a parte de 117
 produção de texto, deveria ter professores

118 destinados pra isso, você conseguiria trabalhar 119
 melhor, porque são poucas aulas e você não
 120 consegue abordar tudo, você não consegue
 121 trabalhar como gostaria.
 122 Entrevistadora isso no ensino médio ou no fundamental também? 123
 Professora no fundamental também, mesmo tendo cinco aulas, 124
 a gente acaba deixando, se for para você fazer 125
 uma revisão bem boa do texto dá pra eles,
 126 corrigir, repassar, são algumas aulas que vai 127
 assim, aí os conteúdos acabam ficando, se tivesse 128
 umas professoras bem direcionadas, fosse uma
 129 vez, duas vezes por semana daria bem certinho.
 130 Entrevistadora então, muito obrigada↑=
 131 Professora = de nada.=

Entrevista Professor - 6min34seg

01 Entrevistadora qual é a sua formação? =
 02 Professor = minha formação é em letras português e
 03 inglês.
 04 Entrevistadora = em quantas escolas você trabalha? =
 05 Professor = em duas escolas.
 06 Entrevistadora = a quanto tempo você trabalha nesta
 07 escola? =
 08 Professor = nesta escola, eu me formei em 2008, em 2009 09
 tive uma passagem por aqui, no turno
 10 noturno e agora em 2016 retornando pra cá com
 11 ensino fundamental e formação de docentes.
 12 Entrevistadora atualmente você atua em quais séries? =
 13 Professor = sextos anos aqui, quarto ano formação de
 14 docentes e duas turmas de primeiro ano do ensino 15
 médio no outro colégio.
 16 Entrevistadora você participou da escolha do livro didático? =
 17 Professor = não cheguei a participar.
 18 Entrevistadora e você concorda com a escolha? =
 19 Professor = concordo, porque o autor é excelente, eu gosto 20
 de trabalhar porque é bem dinâmico, tem
 21 atividades que abrem um leque pra você trazer
 22 propostas de atividades diferenciadas pro
 23 aluno,né?>=
 24 = lembrando que o livro didático é apenas um
 25 elemento norteador, que norteia nosso trabalho 26
 em sala de aula.
 27 Entrevistadora = na outra escola que você trabalha é o mesmo
 28 livro didático? =
 29 Professor = é o mesmo livro, praticamente em todas escolas 30
 que já trabalhei é o mesmo autor, o Cereja.
 31 Entrevistadora qual é a sua opinião sobre o ensino de língua
 32 portuguesa na escola? =
 33 Professor = o ensino de língua portuguesa ele tem que ser 34
 reinventado, na minha opinião né? voltado mais 35
 pra parte literária,vamos dizer assim, deixando 36
 de lado um pouco a gramática, que pros alunos
 37 não é tão INTERESSANTE como pra nós
 38 formados,licenciados na disciplina, torna-se pra 39
 eles um pouco cansativo, chato, não
 40 interessante, o que vai desestimulando, vamos
 41 dizer assim, no decorrer do tempo.
 42 Entrevistadora qual é a sua concepção de língua e linguagem? =

43 Professor = linguagem como o próprio livro diz são as
 44 múltiplas funções que a gente tem de trabalhar 45
 a língua, eu posso trabalhar com a linguagem
 46 musical através do texto, a linguagem corporal, 47
 e assim por diante.>=
 48 = a língua, também a definição de língua é a
 49 nossa língua portuguesa que nós temos que
 50 trabalhar no dia a dia, né? =
 51 = ensinar nosso aluno aprender a diferença entre 52
 o certo do errado. =
 53 = pra que que eu preciso aprender a escrever
 54 deste jeito se eu falo deste jeito?
 55 então, explicar a diferença da linguagem verbal 56
 para a linguagem escrita, né?
 57 Entrevistadora o que você pensa sobre o ensino das variedades 58
 linguísticas? =
 59 Professor = olha, é bem abrangente isso também as
 60 variedades linguísticas em pleno século vinte e 61
 um que a gente está aí, né? =
 62 = acompanhando também a linguagem da internet, 63
 o internetês que também é uma variação
 64 linguística que nós temos aí, é interessante que 65
 você ensine pro teu aluno que a língua não é
 66 estática, ela muda no decorrer do tempo, né? =
 67 = ela está sempre se reinventando, algumas
 68 palavras como facebook, whatsapp, elas estão se 69
 encaixando no nosso vocabulário diário, então é 70
 a diferença de variação linguística que a gente 71
 tá aprendendo no nosso dia a dia aí.
 72 Entrevistadora você acha importante trabalhar com a variação
 73 linguística em sala de aula? =
 74 Professor = eu acho muito importante.
 75 Entrevistadora e os livros didáticos tem abordado as variedades 76
 linguísticas? =
 77 Professor = tem, o livro do Cereja este ano 2016 que está 78
 encerrando o ciclo de três anos, ele trouxe sobre 79
 o diário, como era antigamente e como que veio 80
 o blog, fazendo uma comparação do blog com diário 81
 como era escrito antigamente, fazendo a diferença 82
 entre o blog que é uma coisa mais aberta e o
 83 diário é uma coisa mais íntima.
 84 Entrevistadora então, você costuma trabalhar com a variação
 85 linguística em sala de aula? =
 86 Professor = costume e gosto muito de trabalhar esta parte 87
 da língua portuguesa chamada de variação
 88 linguística.
 89 Entrevistadora então, obrigada professor↑=
 90 Professor = de nada.

Entrevista Alunos(as) - Paula - 3min47seg

01 Entrevistadora você gosta de estudar nesta escola? =
 02 Paula = sim.
 03 Entrevistadora = você gosta de estudar língua
 04 portuguesa? =
 05 Paula = sim.
 06 Entrevistadora você estuda português em casa? =
 07 Paula = <mais ou menos>=
 08 Entrevistadora mais pra mais ou pra menos? =
 09 Paula = <mais pra menos>

10 Entrevistadora e como que você estuda em casa? =
11 Paula = eu falo pra minha mãe fazer umas
12 perguntas pra mim e eu respondo sem usar
13 o caderno e o livro.
14 Entrevistadora você em casa chega a usar o livro
15 didático? =
16 Paula = não.
17 Entrevistadora nunca usa em casa? =
18 Paula = não.
19 Entrevistadora e você gosta do livro didático? =
20 Paula = sim.
21 Entrevistadora mas você gosta de usar só na escola? =
22 Paula = sim.
23 Entrevistadora em casa ele fica guardadinho? =
24 Paula = sim.
25 Entrevistadora em casa alguém usa seu livro didático? =
26 Paula = não.
27 Entrevistadora você gostaria que mudasse alguma coisa
28 no seu livro didático? =
29 Paula = não.
30 Entrevistadora tem alguma coisa que você acha que não
31 gosta? =
32 Paula = <não>
33 Entrevistadora por que que você acha que é ensinado
34 língua portuguesa na escola? =
35 Paula = pra aprender a falar do modo mais
36 <explicado> =
37 = tipo tem gente que fala tudo errado,
38 coloca erre, coloca ele, na aula de
39 língua portuguesa você aprende a colocar
40 a letra certa.
41 Entrevistadora pra você aprende só falar ou escrever
42 também? =
43 Paula = <a mesma coisa>=
44 Entrevistadora falar e escrever corretamente? =
45 Paula = sim.
46 Entrevistadora na escola ensina a falar e escrever
47 corretamente, é isso? =
48 Paula = >isso<
49 Entrevistadora sem a escola você não saberia? =
50 Paula = <mais ou menos>=
51 Entrevistadora = <como assim? me explica.>=
52 Paula = a gente que mora no Tronco que é o meio
53 rural, você aprende a falar mais com
54 erre, daquele jeito, agora quem mora
55 aqui fala mais corretamente.
56 Entrevistadora aqui é quem mora na cidade, isso? =
57 Paula = <é.>
58 Entrevistadora como você gostaria que fosse o ensino de
59 língua portuguesa, está legal do jeito
60 que está ou não? =
61 Paula = tá legal, a professora explica
62 certinho, só que muitas das vezes alguém
63 não entende e fica sem perguntar.
64 Entrevistadora = você acha que os colegas deviam
65 perguntar? =
66 Paula = é que aí ficam perguntando pra gente.
67 Entrevistadora então você acha que a maneira como está
68 sendo ensinado está sendo legal, usando
69 o livro, passando no quadro, pedindo pra
70 copiar do livro. =

71 Paula = <sim.>
 72 Entrevistadora então, muito obrigada↑=
 73 Paula = de nada.

Entrevista Alunos(as) - Larissa - 3min19seg

01 Entrevistadora você gosta de estudar nesta escola? =
 02 Larissa =<gosto.>
 03 Entrevistadora bastante? =
 04 Larissa = bastante.
 05 Entrevistadora você gosta de estudar língua
 06 portuguesa? =
 07 Larissa = <mais ou menos>
 08 Entrevistadora não é sua matéria favorita? =
 09 Larissa = <não.>
 10 Entrevistadora qual matéria que você gosta mais? =
 11 Larissa = matemática.
 12 Entrevistadora você estuda língua portuguesa em casa? =
 13 Larissa =<de vez em quando.>
 14 Entrevistadora =<como é que você estuda língua
 15 portuguesa em casa? =
 16 Larissa = eu sento na minha cama e começo a ler,
 17 começo a entender.>=
 18 Entrevistadora você lê o quê? =
 19 Larissa = eu pego livro, eu pego dicionário. =
 20 Entrevistadora o livro didático ou outro livro? =
 21 Larissa = didático.
 22 Entrevistadora e alguém da tua família de ajuda? =
 23 Larissa = minha mãe, meu irmão e minha irmã.=
 24 Entrevistadora e eles também usam o livro didático? =
 25 Larissa =<não>=
 26 Entrevistadora você gosta de usar o livro didático? =
 27 Larissa = <gosto>=
 28 Entrevistadora =<tem alguma coisa nele que você não
 29 gosta, que poderia melhorar? =
 30 Larissa = muita pergunta hh ((risos))
 31 Entrevistadora e você gostaria que ele fosse como? =
 32 Larissa = tivesse menos perguntas e mais texto
 33 pra ler.
 34 Entrevistadora você gostaria de poder escrever no
 35 livro? =
 36 Larissa = <não>=
 37 Entrevistadora você acha que o ensino da língua
 38 portuguesa na escola está bom ou
 39 deveria ser diferente? =
 40 Larissa = tá bom, porque assim a gente consegue
 41 aprender mais.
 42 Entrevistadora por que você acha que estuda língua
 43 portuguesa na escola? =
 44 Larissa = pra gente aprender a falar, aprender
 45 a ter modos, saber falar
 46 corretamente.
 47 Entrevistadora então, a maneira como está o ensino está
 48 bom, você está conseguindo aprender a
 49 língua portuguesa? =
 50 Larissa = <sim>
 51 Entrevistadora então, obrigada↑=
 52 Larissa ()

Entrevista Alunos(as) - Andressa - 3min22seg

01 Entrevistadora você gosta de estudar nesta escola? =
02 Andressa =<gosto>
03 Entrevistadora bastante? =
04 Andressa =<sim>=
05 Entrevistadora e você gosta de estudar língua
06 portuguesa em casa? =
07 Andressa =<sim>=
08 Entrevistadora bastante? =
09 Andressa = bastante.
10 Entrevistadora e como você estuda em casa? =
11 Andressa = eu faço bastante leitura do livro
12 didático, dos textos, e daí as questões
13 eu vou lendo e respondendo.
14 Entrevistadora sempre com o livro didático? =
15 Andressa =<sim.>
16 Entrevistadora você não estuda português de outra
17 maneira? =
18 Andressa = não.
19 Entrevistadora tem mais alguém da tua casa que usa o
20 livro didático? =
21 Andressa = não, só eu.
22 Entrevistadora e você gosta do seu livro didático? =
23 Andressa = sim.
24 Entrevistadora você acha que ele é bom? =
25 Andressa =<é>
26 Entrevistadora você não mudaria nada nele? =
27 Andressa = <não>
28 Entrevistadora você acha que o ensino de língua
29 portuguesa na escola está bom? =
30 Andressa = está.
31 Entrevistadora não precisa mudar nada? =
32 Andressa =<não.>
33 Entrevistadora = por que você acha que tem que estudar
34 língua portuguesa na escola? =
35 Andressa = porque estudando língua portuguesa a
36 gente tem uma maneira mais correta de
37 falar, que nem têm muitas pessoas que
38 trocam o ele pelo erre, daí estudando a
39 língua portuguesa é mais fácil como
40 maneira de falar mesmo, sabe?
41 Entrevistadora você acha que o ensino está na questão
42 de aprender a falar ou escrever? =
43 Andressa = eu acho que os dois.
43 Entrevistadora falar e escrever de que maneira? =
44 Andressa = é: escrever corretamente e falar
45 também, né?
46 Entrevistadora = corretamente como, o que seria esse
47 correto?>=
48 Andressa = <o correto:>=
49 Entrevistadora = me dá um exemplo =
50 Andressa =<eu não sei>=
51 Entrevistadora então, você está gostando de como está
52 aprendendo a língua portuguesa? =
53 Andressa =<sim>
54 Entrevistadora obrigada pela entrevista↑=
54 Andressa = de nada.

Entrevista Alunos(as) - Pablo - 2min27seg

01 Entrevistadora você gosta de estudar nesta escola?
02 Pablo >gosto<

03 Entrevistadora bastante? =
04 Pablo = >bastante<
05 Entrevistadora você gosta de estudar língua
06 portuguesa? =
07 Pablo =<mais ou menos>
08 Entrevistadora você estuda em casa língua portuguesa?=
09 Pablo =< eu só leio.>=
10 Entrevistadora e o que você lê? =
11 Pablo = eu leio gibi, livro.
12 Entrevistadora que livro que você lê? =
13 Pablo = é: didático.
14 Entrevistadora você tem outros tipos de livro em casa?
15 Pablo =<tenho>=
16 Entrevistadora e que outros você tem? =
17 Pablo =<eu tenho aquele livro grossinho
18 assim.
19 Entrevistadora de literatura? =
20 Pablo =<é de história.>
21 Entrevistadora e mais alguém da sua casa usa o livro
22 didático ou só você? =
23 Pablo =<só eu.>
24 Entrevistadora você gosta do seu livro didático?=
25 Pablo =°sim°=
26 Entrevistadora você acha que precisa mudar alguma coisa
27 no seu livro didático? =
28 Pablo = >não<
29 Entrevistadora você acha que não precisa mudar nada, do
30 jeito que ele está, está ótimo? =
31 Pablo (.) =<°sim°.>
32 Entrevistadora e você gosta da maneira como é ensinada
33 a língua portuguesa na escola? =
34 Pablo = >gosto.<
35 Entrevistadora você não gostaria que fosse ensinado
36 nada diferente? =
37 Pablo = >nada<
38 Entrevistadora e por que você acha que é ensinado língua
39 portuguesa na escola? =
40 Pablo = pras pessoas corrigirem as falas e as
41 coisas, tipo eles trocam o n por m.
42 Entrevistadora que mais? =
43 Pablo = e também eles é:(.)falam errado, =
44 = tipo gente da cidade fala certo, gente
45 de lá: mais pro fundo lá: >fala tudo
46 errado<
47 Entrevistadora então, por que as pessoas da cidade
48 estudam se elas falam tudo certo? =
49 Pablo =é: é: tem que estudar, vai qui: =
50 Entrevistadora =<vai qui o que?>=
51 Pablo = vai qui: acontece uma coisi:nha lá hh ((risos))
52 Entrevistadora = que coisinha?=
53 Pablo = aquela coisinha lá: que eles erram
54 Entrevistadora na fala ou na escrita? =
55 Pablo = na fala e na escrita
56 Entrevistadora é por isso que precisa estudar língua
57 portuguesa? =
58 Pablo = é.
59 Entrevistadora então, tá bom, obrigada↑=
60 Pablo = de nada.

01 Entrevistadora você gosta de estudar nesta escola?=
 02 Rafael = gosto
 03 Entrevistadora bastante? =
 04 Rafael = bastante.
 05 Entrevistadora e você costuma estudar língua portuguesa
 06 em casa?=
 07 Rafael = °sim°
 08 Entrevistadora e como é que você estuda?=
 09 Rafael = eu lei:o bastante os livro que <tem>=
 10 Entrevistadora = que livros?=
 11 Rafael = e:sse didático e gibi.
 12 Entrevistadora você estuda sozinho?=
 13 Rafael =só a mãe que às vezes ajuda.=
 14 Entrevistadora = e sua mãe costuma usar o livro didático
 15 ou não?=
 16 Rafael =só de vez em quando =
 17 Entrevistadora = só quando ela te ajuda? =
 18 Rafael = sim.
 19 Entrevistadora e você gosta de usar o livro didático?=
 20 Rafael = >gosto<
 21 Entrevistadora e você acha que o seu livro didático está
 22 bom ou deveria mudar alguma coisa?=
 23 Rafael = não, tá bom.
 24 Entrevistadora você gosta da maneira como é ensinada a
 25 língua portuguesa na escola?=
 26 Rafael = gosto.=
 27 Entrevistadora = bastante?=
 28 Rafael = °mais ou menos°=
 29 Entrevistadora = por que mais ou menos?=
 30 Rafael = é: porque às vezes tem umas coisas meio
 31 (.)chata =
 32 Entrevistadora = como por exemplo? =
 33 Rafael = é:: >tem muita pergunta difícil<
 34 Entrevistadora qual é a parte que você acha mais
 35 difícil da língua portuguesa? =
 36 Rafael = °as perguntas°, só isso.
 37 Entrevistadora perguntas de interpretação de texto ou a
 38 parte de gramática?=
 39 Rafael = a interpretação
 40 Entrevistadora e por que você acha que tem que estudar
 41 língua portuguesa? =
 42 Rafael = por causa que: pra melhorar, pra saber
 43 mais a fala, falar melhor.
 44 Entrevistadora e escrever?=
 45 Rafael = também.
 46 Entrevistadora = escrever melhor também?=
 47 Rafael = sim
 48 Entrevistadora obrigada pela entrevista=
 49 Rafael = de nada.

Entrevista Alunos(as) - Lucas - 1min52seg

01 Entrevistadora você gosta de estudar nesta escola?=
 02 Lucas = bas:tan:te
 03 Entrevistadora e você gosta de língua portuguesa?=
 04 Lucas = >sim<
 05 Entrevistadora e você estuda em casa língua portuguesa?
 06 Lucas >estudo<
 07 Entrevistadora como é que você estuda em casa? =
 08 Lucas = eu leio bastante livro que eu tenho.
 09 Entrevistadora que livro? =

10 Lucas = eu tenho gibi, aí como é que se fala?
 11 (.) ai, aquele lá, tipo diário de um
 12 banana.=
 13 Entrevistadora = a tá, o diário de um banana.
 14 Entrevistadora e o livro didático, você usa em casa
 15 também ou não? =
 16 Lucas = uso.
 17 Entrevistadora para fazer as tarefas que a professora
 18 pede ou para estudar porque você quer?=
 19 Lucas = pra estudar e pra ler as tirinhas.
 20 Entrevistadora mais alguém da tua casa usa o livro
 21 didático? =
 22 Lucas = >não<
 23 Entrevistadora = só você? =
 24 Lucas = sim.
 25 Entrevistadora e você gosta do seu livro didático de
 26 língua portuguesa? =
 27 Lucas = <gosto.>
 28 Entrevistadora você gostaria que mudasse alguma coisa
 29 no livro? =
 30 Lucas = >não<
 31 Entrevistadora você gosta de como é ensinado a língua
 32 portuguesa na escola? =
 33 Lucas = sim.
 34 Entrevistadora não quer que mude nada? =
 35 Lucas = não.
 36 Entrevistadora e por que você acha que tem que aprender
 37 língua portuguesa na escola? =
 38 Lucas = pra escrever melhor, pra falar melhor,
 39 pra não muda as letra e só.
 40 Entrevistadora só por isso?=
 41 Lucas = é.
 42 Entrevistadora então, muito obrigada pela entrevista.=
 43 Lucas = de nada.

Entrevista Alunos(as) - Patrícia - 2min21seg

01 Entrevistadora você gosta de estudar nesta escola?=
 02 Patrícia = >gosto<
 03 Entrevistadora bastante? =
 04 Patrícia = bastante.
 05 Entrevistadora você estuda a língua portuguesa em casa?
 06 Patrícia estudo.
 07 Entrevistadora você gosta de estudar português? =
 08 Patrícia = gosto.
 09 Entrevistadora como é que você estuda em casa? =
 10 Patrícia = eu pego o livro da escola e fico
 11 estudando os textos pra aprender ler
 12 °melhor°.
 13 Entrevistadora então você estuda com o livro didático?=
 14 Patrícia = isso.
 15 Entrevistadora e você gosta do livro didático? =
 16 Patrícia = >gosto.<
 17 Entrevistadora você acha que precisa mudar alguma coisa
 18 no livro? =
 19 Patrícia = > não <
 20 Entrevistadora na sua casa alguém mais usa o livro
 21 didático? =
 22 Patrícia = não, só eu.
 23 Entrevistadora a maneira como é ensinada a língua
 24 portuguesa na escola, você gosta? =

25 Patrícia = >gosto.<
 26 Entrevistadora não gostaria que mudasse nada? =
 27 Patrícia = > não.<
 28 Entrevistadora e por que você acha que tem que estudar
 29 língua portuguesa na escola? =
 30 Patrícia = pra aprender ler melhor, pra ter um
 31 bom vocabulário.
 32 Entrevistadora que mais? =
 33 Patrícia = pra poder en:si:nar pros outros também
 34 Entrevistadora = pra quem?
 35 Patrícia = pras criancinhas menores que a gente.
 36 Entrevistadora o que que você aprende na escola?
 37 Patrícia = a falar bem as palavras.
 38 Entrevistadora e o que seria falar bem as palavras? =
 39 Patrícia = não erra.
 40 Entrevistadora não falar errado? =
 41 Patrícia = é.
 42 Entrevistadora me dê um exemplo de uma palavra errada =
 43 Patrícia (.) não sei hh ((risos))
 44 Entrevistadora então, muito obrigada pela entrevista.=
 45 Patrícia = de nada.

Entrevista Alunos(as) - Paloma - 1min44seg

01 Entrevistadora você gosta de estudar nesta escola?=
 02 Paloma = >amo.<
 03 Entrevistadora e você gosta de estudar língua
 04 portuguesa? =
 05 Paloma = <gosto>
 06 Entrevistadora você estuda em casa? =
 07 Paloma = estudo.
 08 Entrevistadora como é que você estuda? =
 09 Paloma = ah, eu pego o livro ou o caderno e
 10 estudo o que a professora passou no dia.
 11 Entrevistadora e você estuda o que a professora não
 12 passou ou não? =
 13 Paloma = <procuro es:tudar o que ela passa.
 14 Entrevistadora mais alguém da sua casa usa o livro
 15 didático? =
 16 Paloma = não, só eu.
 17 Entrevistadora e: você gosta do seu livro didático? =
 18 Paloma = <gosto.>
 19 Entrevistadora gostaria que mudasse alguma coisa? =
 20 Paloma = <não.>
 21 Entrevistadora o que você acha da maneira como é
 22 ensinada a língua portuguesa na escola,
 23 você acha que está bom? =
 24 Paloma = <acho.>
 25 Entrevistadora você acha que não precisa mudar nada? =
 26 Paloma = <°não°.>
 27 Entrevistadora por que você acha que a gente tem que
 28 estudar língua portuguesa na escola? =
 29 Paloma ah: para aprender a não falar as coisas
 30 e:rradas.
 31 Entrevistadora para não falar errado? =
 32 Paloma = é.
 33 Entrevistadora e o que você acha que é falar errado? =
 34 Paloma = ah: agora eu não lembro hh ((risos))
 35 Entrevistadora o que você falava errado e você aprendeu
 36 a falar certo na escola, você lembra? =

37 = não lembro.
 38 Entrevistadora mas você acha que a gente aprende na
 30 escola, nas aulas de língua portuguesa,
 31 a não falar errado? =
 32 Paloma = sim.
 33 Entrevistadora ok, obrigada pela entrevista↑=
 34 Paloma de nada.

Entrevista Alunos(as) - Pedro - 2min27seg

01 Entrevistadora você gosta de estudar nesta escola?=
 02 Pedro = sim.
 03 Entrevistadora e você gosta de estudar língua
 04 portuguesa? =
 05 Pedro = <mais ou menos.>
 06 Entrevistadora não é sua matéria preferida? =
 07 Pedro = não.
 08 Entrevistadora qual que é a sua matéria preferida? =
 09 Pedro = >matemática<
 10 Entrevistadora e você estuda língua portuguesa em casa?
 11 Pedro = < às vezes.>
 12 Entrevistadora com é que você estuda em casa? =
 13 Pedro = ah: eu vou lá no caderno e repasso o
 14 que estudei no ano inteiro, no bimestre.
 15 Entrevistadora e o livro você usa em casa? =
 16 Pedro = às vezes sim, pra fazer a tarefa.
 17 Entrevistadora alguém na sua casa usa o livro didático?
 18 Pedro = minha irmã.
 19 Entrevistadora o seu livro? =
 20 Pedro = o dela.
 21 Entrevistadora o seu livro ninguém usa? =
 22 Pedro = não.
 23 Entrevistadora e você gosta do seu livro didático? =
 24 Pedro = °gosto°
 25 Entrevistadora você acha que ele está bom? =
 26 Pedro = tá.
 27 Entrevistadora não precisa mudar nada?
 28 Pedro = não.
 29 Entrevistadora você gosta da maneira como é ensinada a
 30 língua portuguesa na escola? =
 31 Pedro = sim.
 32 Entrevistadora você acha que está bom?
 33 Pedro = tá bom.
 34 Entrevistadora por que você acha que tem que estudar
 35 língua portuguesa na escola?
 36 Pedro = ah: pra ser melhor na vida, sabe? =
 37 você saber melhor tipo raciocinar as
 38 palavras.
 39 Entrevistadora = como assim melhor na vida? =
 40 Pedro = tipo ter um trabalho assim, um trabalho
 41 melhor sabe, tipo escritório (.) a
 42 pessoa precisa estudar bem, saber bem o
 43 estudo assim.
 44 Entrevistadora mas como assim, saber bem o quê?
 45 Pedro tipo o patrão dá um serviço pra senhora,
 46 tem que saber escrever certo.
 47 Entrevistadora ah: tem que saber escrever correto,
 48 isso? =
 49 Pedro = e fala também.
 50 Entrevistadora ok, muito obrigada↑ =

51 Pedro = de nada.

Entrevista Alunos(as) - Pedro - 1min44seg

01 Entrevistadora você gosta de estudar nesta escola?=
 02 Tiago = sim.
 03 Entrevistadora e você gosta de estudar língua
 04 portuguesa? =
 05 Tiago = >mais ou menos<
 06 Entrevistadora qual é a matéria que você gosta mais?=
 07 Tiago = matemática.
 08 Entrevistadora e você estuda língua portuguesa em casa?
 09 Tiago = mais ou menos, de vez em quando.
 10 Entrevistadora só quando a professora passa tarefa? =
 11 Tiago = é. Hh ((risos))
 12 Entrevistadora e você usa o livro didático em casa? =
 13 Tiago = sim.
 14 Entrevistadora alguém mais na sua casa usa o seu livro
 15 didático? =
 16 Tiago = não.
 17 Entrevistadora e você gosta do seu livro didático? =
 18 Tiago = >sim<
 19 Entrevistadora gostaria que mudasse alguma coisa? =
 20 Tiago = < não >
 21 Entrevistadora e a maneira como é ensinada a língua
 22 portuguesa na escola, você gosta? =
 23 Tiago = > sim <
 24 Entrevistadora não quer mudar nada? =
 25 Tiago = < não >
 26 Entrevistadora por que você acha que a gente estuda
 27 língua portuguesa?
 28 Tiago = pra aprender falar verbo, substantivo,
 29 adjetivo, falar certo né?
 30 Entrevistadora = falar certo? por que você acha que
 31 antes de entrar na escola a gente fala
 32 errado? =
 33 Tiago é: antes eu falava barde, agora eu falo
 34 balde.
 35 Entrevistadora = então você aprendeu na escola falar
 36 assim?
 37 Tiago = sim.
 38 Entrevistadora por que você falava barde? =
 39 Tiago = é: meu tio falava barde, eu aprendi
 40 com ele, ele falava "pega lá o barde pra
 41 mim" hh ((risos))
 42 Entrevistadora e sua mãe e seu pai também falavam assim?
 43 Tiago = não.
 44 Entrevistadora e você falava igual seu tio? =
 45 Tiago = é porque eu ficava mais com ele.
 46 Entrevistadora então você acha que a escola que te
 47 ajudou a falar dessa maneira?
 48 Tiago = sim.
 49 Entrevistadora por isso que é importante estudar língua
 50 portuguesa na escola? =
 51 Tiago = sim.
 52 Entrevistadora então tá, obrigada pela entrevista.=
 53 Tiago = de nada.

ANEXO 6

CONVENÇÕES DE TRANSCRIÇÃO JEFFERSON

.	(ponto final)	entonação descendente
?	(ponto de interrogação)	entonação ascendente
,	(vírgula)	entonação intermediária
:	(dois-pontos)	prolongamento do som
↑	(flecha para cima)	som mais agudo do que os do entorno
↓	(flecha para baixo)	som mais grave do que os do entorno
-	(hífen)	corte abrupto na produção vocal
<u>Fala</u>	(sublinha)	ênfase em som
Fala	(maiúscula)	som em volume mais alto do que os do entorno
°fala°	(sinais de graus)	som em volume mais baixo do que os do entorno
°°fala°°	(sinais de graus duplos)	som em volume destacadamente mais baixo do que os do entorno
>fala<	(sinais de maior do que e menor do que)	fala acelerada
<fala>	(sinais de menor do que e maior do que)	fala desacelerada
[]	(colchetes)	fala sobreposta (mais de um interlocutor falando ao mesmo tempo)
.hh	(série de h precedida de ponto)	inspiração audível
h	(série de h)	expiração ou riso
(2,4)	(números entre parênteses)	medida de silêncio (em segundos e décimos de segundos)
(.)	(ponto entre parênteses)	silêncio de menos de 2 décimos de segundo
=	(sinais de igual)	elocuições contíguas
()	(parênteses vazios)	segmento de fala que não pôde ser transcrito
(fala)	(segmento de fala entre parênteses)	transcrição duvidosa
((levanta da cadeira))	(parênteses duplos)	descrição de atividade não- vocal