

Encontro anual de
INICIAÇÃO 
CIENTÍFICA DA UNESPAR

EDUCAÇÃO SOCIOLINGUÍSTICA NO ENSINO FUNDAMENTAL II

Flávia Thaís Carneiro (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/FAFIUV, fla.tcarneiro@hotmail.com
Profª Drª Fernanda Rosário de Mello (Orientador)
Unespar/FAFIUV, fmello@unespar.edu.br

RESUMO: A Sociolinguística é uma área que vem colaborando amplamente para uma educação mais igualitária, e no Brasil pesquisas a apontam como um dos ramos linguísticos que mais contribui para a educação, sobretudo a educação das minorias (Cf. BORTONI-RICARDO, 2004). Torna-se, então, imprescindível que professores de Língua Portuguesa da Educação Básica tenham uma formação adequada em teoria sociolinguística para, assim, poder aplicá-la em sala de aula. É esse mesmo motivo que justifica a necessidade de os professores estarem devidamente preparados para promoverem uma educação sociolinguística em suas salas de aula. Dessa forma, a presente pesquisa objetiva investigar de que forma a Sociolinguística Educacional está presente na formação de professores, inicial e continuada, de modo a desenvolver nesses agentes uma reflexão sociolinguística em sua prática pedagógica. Para isso, a metodologia adotada é a da pesquisa qualitativa, de base etnográfica colaborativa, pelo viés da pesquisa-ação (Cf. BORTONI-RICARDO, 2006; KEMMIS & MC TAGGART, 1988). A investigação ocorre em três etapas fundamentais: (1) fase exploratória (formulação da questão; contato com as instituições públicas onde a pesquisa se realizará; análise documental; preparação teórica e prática da equipe); (2) trabalho de campo (observação participante do trabalho docente nas turmas selecionadas; produção de diários de campo; aplicação de técnicas que favoreçam a compreensão do problema de pesquisa; análise etnográfica com gravação das aulas; construção de banco de dados); (3) análise do material documentado (transcrição das gravações; análise e interpretação dos dados; elaboração de textos referentes à pesquisa). Por meio dessas etapas, foi possível analisar o conhecimento sociolinguístico dos professores de Ensino Fundamental II e sua prática em sala em aula, propondo, então, uma reflexão acerca da educação sociolinguística e suas contribuições para o ensino-aprendizado de língua materna. Os resultados da pesquisa sinalizam a necessidade de um acompanhamento mais sistemático e efetivo com esses professores para que os ranços de um senso comum excludente tenham cada vez menos espaço nas salas de aula e para que, conseqüentemente, o ensino de língua materna seja de fato amplo, constitutivo e inclusivo, preparando os alunos para a legítima inserção na vida em sociedade.

Palavras-chave: Sociolinguística educacional. Ensino de língua materna. Ensino fundamental II

INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, tem se intensificado a preocupação com um ensino de língua mais inclusivo e dinâmico, sobretudo após a publicação de documentos oficiais, tais como os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998). Dessa forma, aumenta-se a necessidade do trabalho com a Sociolinguística Educacional, que é apontada por Bortoni-Ricardo (2004) como uma das vertentes linguísticas que mais contribui com a educação e, mais especificamente, a educação de minorias.

Embora exista no Brasil um vasto número de pesquisas de cunho sociolinguístico educacional, a maior parte dessas publicações acaba ficando restrita ao público acadêmico e muitas vezes não consegue alcançar o público-alvo por excelência – os professores atuantes na Educação Básica e seus

Encontro Anual de Iniciação Científica da Unespar

alunos. Dessa forma, a maior preocupação desta pesquisa, que realizou uma análise do lugar ocupado pela Sociolinguística Educacional na atuação de professores de Língua Portuguesa dos anos finais do Ensino Fundamental, observando-se primeiramente aqueles em formação inicial, formandos dos cursos de Letras e, em um segundo momento, professores em formação continuada, atuantes na rede pública de ensino em sua prática docente, foi fazer com que os conhecimentos sociolinguísticos chegassem, de fato, aos professores, para que pudessem lidar com um ensino de língua mais inclusivo junto a seus educandos.

Para a concretização do foco maior deste projeto, o de promover a implementação de uma reflexão que gere ações pedagógicas comprometidas com um ensino de língua amplo e plural, a pesquisa teve os seguintes objetivos:

Objetivo geral:

- Investigar o envolvimento que professores de língua materna, nas séries finais do Ensino Fundamental, mantêm com as concepções da Sociolinguística Educacional, construindo junto a esses agentes a formação e a consolidação de uma reflexão sociolinguística em sua prática pedagógica no ensino de língua.

Objetivos específicos:

- Analisar textos teóricos, de base sociolinguística educacional, que auxiliassem os agentes colaboradores da pesquisa e que fossem produtivos para sua formação.
- Fazer uma transposição didática das leituras teóricas para o trabalho em sala de aula com o ensino de língua materna.
- Construir um banco de dados para futuras produções, a partir da observação direta da atuação de professores de língua materna em sala de aula.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Na Sociolinguística Educacional (cf. CYRANKA, 2009), é possível encontrarmos fundamentos para uma discussão séria acerca da incongruência entre o que se considera como fenômeno de linguagem (legitimado por sua própria natureza), e a tradicional imposição que a escola faz de apenas um modelo de língua a ser adotado, a língua padrão. A esse respeito, Leite e Callou (2004, p. 16) afirmam: “Cumpriria a uma educação realmente democrática e igualitária reconhecer a diversidade e com ela trabalhar, no sentido de possibilitar a todos os usuários da língua o acesso às normas prestigiadas e às mesmas oportunidades”.

As decisões pedagógicas tomadas por todos os envolvidos no processo educacional, as atividades que eles empreendem, os objetivos postos, a forma de entender o processo de avaliação, etc. são fatores que dizem respeito, de forma direta, às concepções teóricas em que essas pessoas

Encontro Anual de Iniciação Científica da Unespar

acreditam. Por esse motivo, é fundamental e urgente que as concepções vindas da Sociolinguística, sobretudo da Sociolinguística voltada para a Educação, façam parte da formação de professores, seja ela uma formação inicial ou uma formação continuada.

Segundo Bortoni-Ricardo e Freitas (2009), a Sociolinguística de cunho educacional pode contribuir de modo significativo para a melhoria da qualidade do ensino de língua materna, porque ela trabalha com os fenômenos da língua em uso, com base na relação língua e sociedade, voltada para a realidade dos alunos. Dessa forma, os licenciados em cursos de Pedagogia que recebem formação sociolinguística, ressaltam as autoras, estão mais bem preparados para lidar com o ensino de português, porque se tornam mediadores mais eficientes e agentes co-construtores do conhecimento linguístico que será necessário aos alunos para sua efetivação nas mais diversas práticas sociais.

Para Cyranka e Pinto (2010), a Sociolinguística, por considerar a contraparte social da linguagem, é capaz de oferecer o caminho para o tratamento adequado da heterogeneidade linguística na escola. Por esse motivo, uma formação de professores que conte com o auxílio dos fundamentos sociolinguísticos de viés educacional constitui o primeiro e importante passo para a ampliação do conhecimento dos professores sobre a língua e suas variações. É dessa maneira que o ensino de língua materna pode corresponder àquilo que preconizam os PCNs de língua portuguesa, apontando a importância de uma educação que se comprometa com o exercício da cidadania atrelada ao desenvolvimento das capacidades de uso eficaz da linguagem que satisfaçam as necessidades pessoais, relacionadas às ações dos indivíduos no dia a dia, à transmissão e busca de informação e ao exercício da reflexão (BRASIL, 1998, p. 30).

A pesquisa sociolinguística de cunho educacional tem muito a contribuir para a educação no país, mas é preciso que as reflexões feitas e os resultados alcançados com ela cheguem, de fato, a seu público alvo por excelência: o professor em formação ou que esteja já em atividade.

METODOLOGIA

A pesquisa realizada, cujos resultados estão sendo apresentados neste texto, faz parte de uma pesquisa maior (MELLO, 2014), na qual a autora discute o lugar da Sociolinguística na Educação Básica da Rede Pública, englobando os anos iniciais e finais do Ensino Fundamental. Por esse motivo, a metodologia aqui adotada conversa diretamente com a metodologia proposta por Mello (2014). Para a realização do trabalho e, conseqüentemente, para o alcance dos objetivos, a metodologia adotada nesta pesquisa foi a qualitativa, de base etnográfica colaborativa, pelo viés da pesquisa-ação (Cf. BORTONI-RICARDO, 2006). Segundo Kemmis & Mc Taggart (1988), a pesquisa-ação é desenvolvida pelos próprios participantes envolvidos no processo, não por pesquisadores externos a ele. Define-se, também, por ser colaborativa, propondo mudanças que se julguem necessárias.

Encontro Anual de Iniciação Científica da Unespar

Em uma pesquisa etnográfica, o pesquisador deve participar ativamente (daí a referência à pesquisa-ação) do dia-a-dia do grupo que está estudando, observando o que se passa entre seus membros, questionando-os e reunindo todas as informações que possam trazer os esclarecimentos que ele tem buscado com seu estudo (Cf. BORTONI-RICARDO, 2006).

A pesquisa qualitativa de base etnográfica vem ganhando, desde a década de 70, bastante aceitação na pesquisa em educação porque ela apresenta um grande potencial para estudar questões relativas ao dia a dia da escola (LÜDKE e ANDRÉ, 1986, p. 13). Segundo Oliveira (2008), em uma pesquisa etnográfica voltada para a educação, o pesquisador deve partir para o entendimento do problema na própria situação estudada, por esse motivo não há lugar para um levantamento apriorístico de hipóteses. Além disso, o contato com o campo deve ser direto para que possa entender melhor a vida do grupo pesquisado.

A investigação pretendida com esta pesquisa de Iniciação Científica ocorreu em três etapas fundamentais: (1) fase exploratória; (2) trabalho de campo; (3) análise do material documentado. Para cada uma das etapas, os seguintes procedimentos de coleta e análise de dados foram selecionados:

(1) Fase exploratória:

- a) Formulação da questão a ser pesquisada;
- b) Contato com as instituições públicas onde o trabalho de campo se realizará, buscando a negociação com as pessoas que permitirão o acesso dos pesquisadores à escola para o levantamento de dados e posterior análise;
- c) Análise documental, com a seleção do material a ser utilizado na pesquisa.

(2) Trabalho de campo:

- a) Observação e análise dos currículos no curso de Letras;
- b) Observação participante dos licenciados no curso de Letras e do trabalho docente nas turmas de Educação Básica selecionadas (Ensino Fundamental II) por meio da aplicação de questionários, entrevistas e outras técnicas que favoreçam a compreensão do problema de pesquisa.
- c) Produção de Diários de Campo, para as descrições pormenorizadas do trabalho docente;
- d) Análise etnográfica com gravação em áudio e/ou vídeo das aulas.

(3) Análise do material documentado:

- a) Transcrição das gravações;
- b) Análise e interpretação dos dados obtidos por meio dos Diários de Campo.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Encontro Anual de Iniciação Científica da Unespar

Os resultados obtidos por meio da pesquisa aqui apresentada foram coletados a partir de questionários, entrevistas e observações à prática docente, e, dessa forma, podem ser divididos em dois momentos: professores em formação inicial e professores em formação continuada:

Professores em formação inicial

O primeiro passo adotado para etapa de trabalho com os professores em formação inicial foi a observação da grade curricular dos cursos de licenciatura em Letras da UNESPAR, *campus* de União da Vitória, onde foram verificadas 72h/aula dedicadas ao ensino de Sociolinguística, dentro do conteúdo programático da disciplina de Linguística, referentes ao primeiro semestre letivo dos terceiros anos.

A partir daí foi realizado o primeiro contato com os professores de Língua Portuguesa, docentes e estudantes do último ano dos cursos de Letras, sendo uma turma de licenciatura em Português e Inglês, e outra em Português e Espanhol. Para tanto, foi elaborado um questionário sociolinguístico, dividido em três partes: (a) crenças e atitudes; (b) conhecimentos específicos; e (c) prática docente, o que permitiu observar a familiaridade dos professores em formação inicial com a teoria sociolinguística, e, principalmente, de que maneira esse conhecimento se aplicaria em sala de aula.

Foram entregues, então, 32 exemplares dos questionários, sendo que somente 11 (32,37%) retornaram respondidos, sendo 8 (72,72%) do curso de Inglês, e somente 3 (27,27%) do curso de Espanhol, o que demonstra pouca importância dada pelos alunos à pesquisa científica e suas colaborações. Destes, puderam ser extraídos os seguintes dados:

(a) **CRENÇAS E ATITUDES:** a partir das 13 perguntas desta parte do questionário, foi possível observar que os formandos dos cursos de Letras valorizam algumas características da língua portuguesa (45,45% afirmaram que é a língua “mais bonita”, e dentro desta, 36,36% demonstraram apreciar mais a variação lusitana às regionais brasileiras), e também percebem a presença das variações em seu cotidiano, inclusive dentro do seu próprio uso (nenhum aluno afirmou nunca ter percebido variações na própria fala). Observou-se também certa discrepância entre alunos que consideram que o uso da língua deve ser sempre regido pelas regras gramaticais (18,18%), e aqueles que consideram que havendo comunicação, a língua está sendo bem usada (27,27%). Esses resultados demonstram que os alunos têm conhecimento da presença das variações no cotidiano, tanto no próprio uso, quanto no de terceiros, o que pode facilitar o trabalho sociolinguístico.

(b) **CONHECIMENTOS ESPECÍFICOS:** com cinco questões voltadas ao conhecimento do acadêmico acerca da teoria sociolinguística, nesta parte foi verificada a familiaridade dos docentes com a teoria da variação, sendo que 100% afirmaram ter tido contato com esse conteúdo na graduação e todos também demonstraram compreender que a variação é um fenômeno natural, presente em todas

Encontro Anual de Iniciação Científica da Unespar

as línguas, reforçando, assim, o que foi constatado por meio da análise do currículo didático, de que a Sociolinguística está realmente presente na formação inicial de professores de Língua Portuguesa.

(c) PRÁTICA DOCENTE: a partir de cinco questões optativas e duas descritivas, os professores em formação inicial demonstraram algumas dificuldades em trabalhar variação linguística em sala de aula, sendo que 27,27% afirmaram nem abordar esse conteúdo com seus alunos, onde um (9,09%) ainda afirmou que a Língua Portuguesa é uma só e deve ser trabalhada em sua unicidade. Além desses casos mais isolados, as outras respostas, de maneira mais geral, acabaram demonstrando que os docentes ainda estão muito focados em questões oriundas do senso-comum, esquecendo que a variação linguística não acontece somente de maneira regional, ponto mais abordado por eles no momento de ensino de variação.

A partir dos resultados da primeira parte da pesquisa, foi possível verificar que o ensino sociolinguístico está presente na formação inicial de professores, e que estes entendem seus conceitos e importância para a educação em língua materna. Porém, esse conhecimento muitas vezes não chega de fato ao aluno do Ensino Básico, que recebe a educação em Língua Portuguesa de forma tradicional, dedicada às nomenclaturas e regras gramaticais fechadas. Os fatores que levam a esse ensino foram aqui verificados como sendo o apego às normas tradicionalistas, a forte presença de questões oriundas do senso-comum no que diz respeito às variações linguísticas, e, principalmente, a dificuldade em adaptar os conteúdos a serem trabalhados em sala de aula.

Professores em formação continuada

A partir dos resultados obtidos por meio dos questionários sociolinguísticos, foi feito então o contato com a instituição onde seriam feitas as observações à prática docente da professora em formação continuada, realizado em uma escola municipal do distrito industrial de Porto União – SC. Foi então gravada uma entrevista com a professora de Língua Portuguesa, repetindo algumas perguntas extraídas do questionário aplicado anteriormente e adicionando outras voltadas à realidade docente vivida pela professora. Com essa entrevista inicial, foi possível verificar um grande desinteresse por parte da professora, não somente acerca da sociolinguística e das variações, mas da teoria linguística como um todo. Segue abaixo a transcrição de um pequeno trecho da entrevista, onde será usada a legenda **P** para a pergunta da pesquisadora, e **R** para a resposta da professora:

P: Quais áreas da gramática você acha que recebem mais influência da variação linguística?

R: Ai, a gramática eu acho que recebe mais... Não, a gramática não aceita, gramática tem que ser mais corretinho... Que mais aceita influência?

P: É, que mais recebe influência dessa variação, principalmente.

[...]

Encontro Anual de Iniciação Científica da Unespar

R: Ai, qual que mais recebe influência? Isso faz me lembrar as aulas de linguística.

P: É... entre fonética, morfologia, a sintaxe, semântica, ou até o uso, né... a pragmática.

R: Ai, agora eu realmente não me lembro qual que mais recebe, aceita... [...] ai, não consigo... qual que mais sofre variação? Não consigo imaginar. Nossa, você acaba... Que aceita? Eu só penso essa, penso na variação linguística que aceita... a fonética, sei lá. Aí já vem a teoria, essas coisa eu num consigo pensar em algo que aceita ou não.

A partir desse pequeno trecho da entrevista, pode-se notar a falta de conhecimento por parte da professora, tanto sobre a teoria da variação linguística, quanto sobre a própria gramática e suas áreas de conhecimento, o que foi evidenciado, tanto nas outras respostas à entrevista, quanto na observação de 12h/aula, aplicadas em uma turma de sétimo ano.

Durante todas as aulas observadas, a professora abordou o tema “sinais de pontuação”, e o fez de maneira descontextualizada, ao contrário do que preconiza não só o ensino sociolinguístico, como também os documentos oficiais, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998) e a Proposta Curricular do estado (SANTA CATARINA, 2014). O tema não constava no livro didático adotado pela escola, de maneira que o conteúdo foi todo trazido pela professora. A seguir, observa-se de que maneira os sinais de pontuação foram conceituados:

Vírgula: Usado quando se dá uma pausa na fala durante a leitura.

Dois pontos: Usado para avisar que uma personagem vai falar ou que vai se iniciar uma listagem.

Ponto final: Usado para mostrar que terminou de escrever uma frase ou um pensamento.

Ponto de exclamação: Usado quando se mostra sentimento de susto, alegria, grito, espanto.

Ponto de interrogação: Usado quando se está escrevendo uma pergunta.

Travessão: Usado no momento em que uma personagem começa a falar.

Reticências: Usado quando não se termina de escrever uma frase e o leitor fica pensando no final.

Toda a explicação acerca do conteúdo foi a descrita acima, passada na lousa para que os alunos copiassem, com conceitos equivocados, sem um gênero textual como base, sem exemplos e discussões orais. Quando apresentavam dúvidas acerca de determinado sinal de pontuação durante a execução de exercícios, ela não era esclarecida satisfatoriamente pela professora, como mostra a transcrição a seguir:

Encontro Anual de Iniciação Científica da Unespar

Aluna1: mas eu não sei pôr vírgula, professora.

Professora: Lembra que a vírgula é as pausas que dá?

Da mesma maneira, ao apresentar dúvidas sobre o significado de algumas palavras que constavam em suas atividades, os alunos também obtinham pouca ou nenhuma resposta:

Aluna2: Professora, o que é “dedicatória”?

Professora: Dedicatória é quando você faz uma dedicatória a alguém...

Aluna3: O que é “sois”, professora?

Professora: Sois... [continua a escrever no quadro]

Essas passagens reforçam o que preconiza a Sociolinguística Educacional, que o ensino descontextualizado, pautado somente em regras e nomenclaturas, não atribui sentido ao educando, pois foge à sua realidade de uso da língua, o que torna improdutivo o processo de ensino-aprendizagem (Cf. BAGNO 2007, 2013; BORTONI-RICARDO 2004, 2014).

Momentos oportunos para trabalhar conceitos de variação entre oralidade e escrita também passaram sem que o tema fosse abordado em um trabalho que consistia em criar frases na modalidade oral para representar falas de figuras recortadas de revista, utilizando a pontuação necessária. Ao auxiliar na confecção dessa tarefa, a professora faz os seguintes apontamentos:

Professora: Aqui é “nóis” ou “nós”?

Aluno1: É “nós”.

P.: E por que você escreveu “nóis”? Pode arrumar isso aí!

Aluna1: Professora, óculos é com acento no “U”?

Professora: Não. No “Ó”. “Óculos”. Você fez crase. Tem que prestar mais atenção, trabalho de cinco meninas todo cheio de erro desse jeito.

A1: Ah, professora, errar todo mundo erra.

P: Mas é por isso que eu mandei fazer a lápis antes. Pra poder corrigir.

No momento dessa atividade, poderia ter sido abordada a distinção entre as variedades oral e escrita da língua, mostrando que muitas vezes quando se quer representar um modo de fala específico, os autores de alguns gêneros textuais mais informais deixam de lado as normas gramaticais e escrevem exatamente como se fala, o que talvez fosse o caso do uso da palavra “nóis” no exemplo acima.

Encontro Anual de Iniciação Científica da Unespar

Assim, percebe-se que, além de não considerar o contexto oral da atividade proposta, a professora também faz distinções entre trabalhos de meninas e de meninos. Enquanto elas não podem apresentar tantos erros, no caso dos meninos os erros já são esperados.

Os demais exercícios aplicados não condiziam com o nível de estudo de uma turma de 7º ano, sendo extremamente simples e, mais uma vez, descontextualizados. Quando feitos com base em um texto, as atividades consistiam em questões de apontamento e localização, sem exigir do aluno uma interpretação maior, como pode ser observado na imagem abaixo, da avaliação ao final de dez aulas sobre os sinais de pontuação:



Figura 01: Avaliação de Língua Portuguesa – sinais de pontuação.

Com esse acompanhamento, foi possível perceber a precariedade do ensino de Língua Portuguesa nos anos finais do Ensino Fundamental, tanto no que diz respeito à educação sociolinguística, como também nas outras habilidades que a aula de língua materna visa a desenvolver, como a capacidade de interpretação e produção textual e conhecimento das normas gramaticais para expansão do repertório linguístico e comunicativo do aluno.

Tendo isso em vista, foi elaborada então uma oficina sobre sociolinguística e ensino de Língua Portuguesa para que as professoras envolvidas na pesquisa, e outras que quisessem participar dessa formação continuada, obtivessem um retorno ao que foi observado. Nessa oficina, foram abordados temas como a presença das variações dentro da sala de aula, as diferentes avaliações sociais que cada variação recebe e a importância do ensino de gramática, assim como as formas mais recomendadas de fazê-lo.

Encontro Anual de Iniciação Científica da Unespar

Estavam presentes na oficina 19 professoras de Língua Portuguesa, sendo 17 atuantes no Ensino Fundamental I da instituição que participou da pesquisa de Alexandro Sznicer, e duas professoras do Ensino Fundamental II do colégio onde esta pesquisa foi feita. A professora aqui observada teve pouca participação nas discussões travadas durante a oficina, e só demonstrou seu posicionamento por meio da avaliação respondida ao final, que realizou em dupla com a sua colega de trabalho.

Por meio dessa avaliação, foi possível constatar que as dificuldades encontradas no trabalho com a sociolinguística vão além daquelas levantadas pelas professoras durante as discussões – precariedade do material didático, a falta de tempo para o preparo das aulas, por exemplo – mostrando que o conhecimento teórico e metodológico ainda é muito pouco para que esse trabalho se efetive em sala de aula.

Em uma pergunta sobre a reação ao uso de gírias e variedades mais informais em sala de aula, grande parte das professoras (33,33%) demonstra ter compreendido a importância de se refletir sobre as variedades menos prestigiadas da língua, mostrando aos alunos que em situações mais formais uma linguagem mais monitorada deverá ser utilizada; algumas (13,33%) enfatizando isso tanto na modalidade oral quanto escrita da língua. Porém, muitas outras deram a entender que a fala e o local do caos, da informalidade desordenada, enquanto a escrita deve ser sempre regida pela norma culta. Além dessas, um número significativo (26,66%) foi de respostas incompreensíveis, sem responder o que se perguntava, com frases desconexas e sem coerência, como pode ser observado na imagem a seguir:

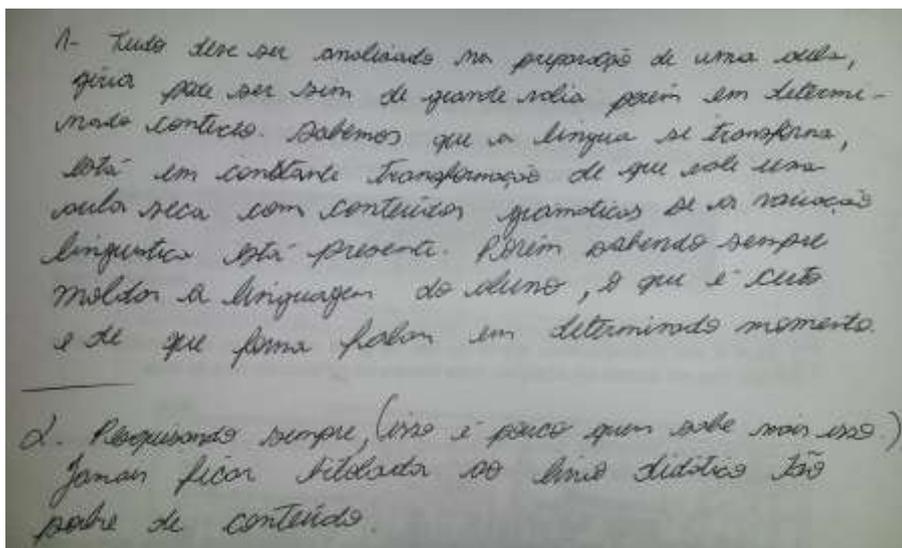


Imagem 02: Respostas incoerentes de professora de Língua Portuguesa em formação continuada.

Ao responder a segunda questão, que perguntava sobre como a professora passaria a trabalhar questões gramaticais a partir do que foi visto na oficina, apenas 40% das professoras apresentaram respostas condizentes com o tema proposto, afirmando que trabalham (ou passariam a

Encontro Anual de Iniciação Científica da Unespar

trabalhar) as regras gramaticais de maneira contextualizada, para que o aluno possa estabelecer uma relação com a sua realidade, atribuindo, assim, mais sentido ao aprendizado. Entretanto, a maioria (53,53%) não forneceu respostas ao que se perguntava, com apenas algumas palavras pouco ou nada esclarecedoras. Uma professora ainda admitiu trabalhar de maneira “seca” e descontextualizada com seus alunos, como pode ser visto a seguir:

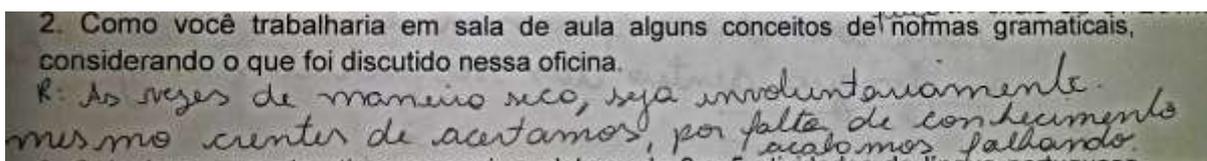


Imagem 03: Afirmação de trabalho descontextualizado de Língua Portuguesa.

Na terceira e última questão da avaliação, foi solicitado que as professoras elaborassem uma pequena sequência didática a partir de uma tirinha do personagem Chico Bento¹ de Maurício de Sousa. Nesta proposta, ficou mais uma vez evidenciada a falta de experiência no que diz respeito ao trabalho com as variações linguísticas, bem como a presença de questões do senso-comum, em propostas que não trabalhavam o tema proposto, ou mesclavam atividades primeiramente bem elaboradas com a transcrição do texto para a norma culta, desvalorizando toda a discussão acerca da importância das variações feita anteriormente.

¹A utilização da tira do Chico Bento foi propositalmente sugerida, já que esses textos aparecem frequentemente nos materiais didáticos que pretendem trabalhar questões sociolinguísticas, fazendo afirmações e gerando conclusões bastante equivocadas no que se refere ao entendimento da realidade heterogênea da língua portuguesa.

Encontro Anual de Iniciação Científica
da Unespar

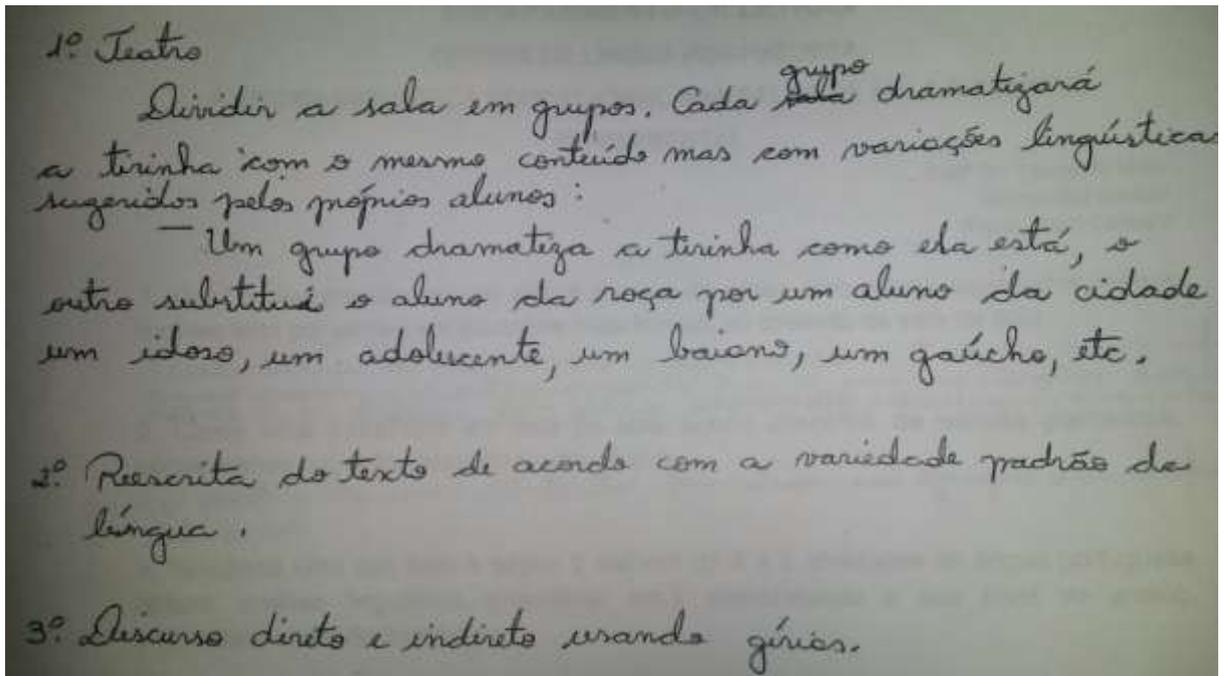


Imagem 04: Propostas de atividades pertinente, equivocada e desnecessária, respectivamente.

A professora observada em sala de aula, entretanto, propôs reflexões acerca das variações linguísticas, trabalho gramatical pautado em gêneros textuais e questões de interpretação da tirinha fornecida, como mostram as figuras a seguir:

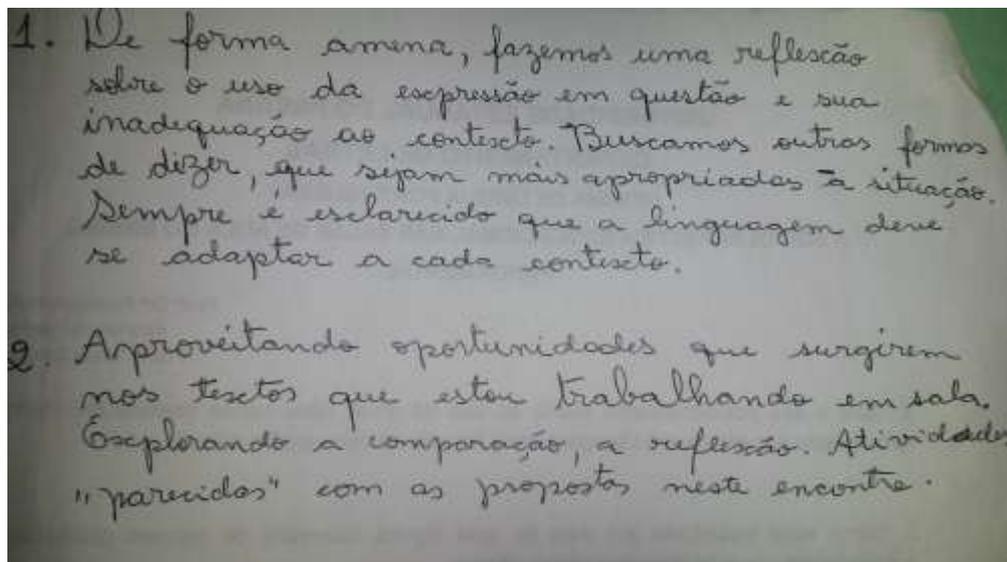


Imagem 05: Primeiras respostas da professora colaboradora da pesquisa.

Encontro Anual de Iniciação Científica da Unespar

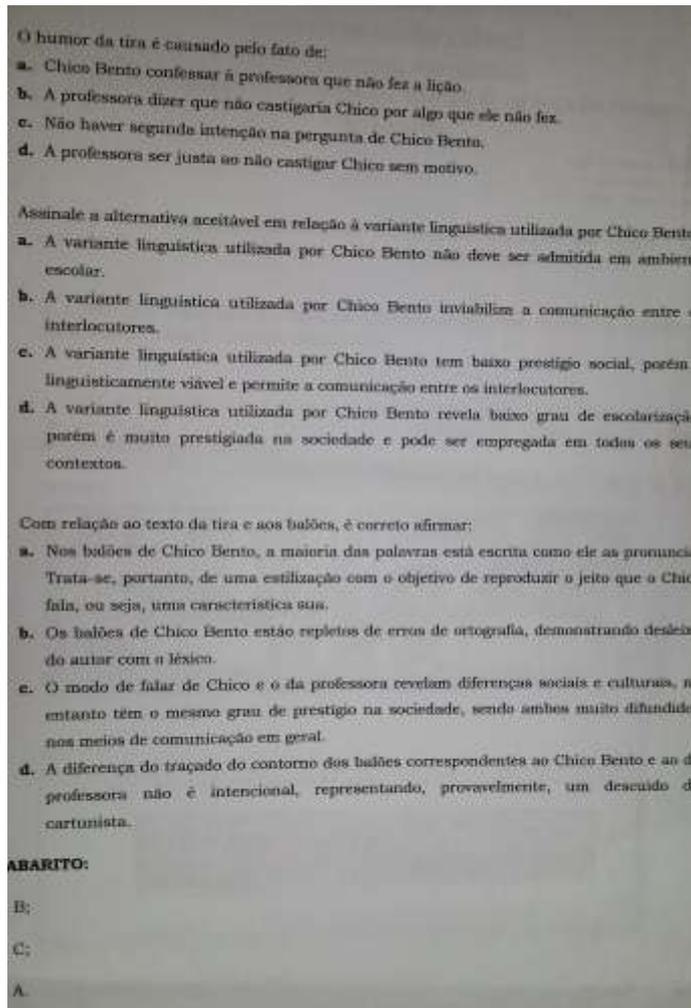


Imagem 06: Propostas de atividades envolvendo a tirinha e variações linguísticas.

Essas respostas demonstram que uma reflexão acerca da própria prática docente e do conhecimento sociolinguístico foi tomada por parte da professora colaboradora, uma vez que questões não trabalhadas em sala de aula, como a grafia da linguagem oral, foram apresentadas na proposta subsequente à oficina aplicada. Sendo assim, espera-se que esse resultado possa alcançar seus alunos com um ensino de língua materna mais reflexivo, contextualizado e inclusivo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ensino sociolinguístico vem sendo amplamente discutido como forma de otimizar o ensino de língua materna. Contudo, esse conhecimento muitas vezes fica restrito ao público acadêmico, sem chegar a quem mais se beneficiará com um ensino de língua mais inclusivo e plural – o aluno da Educação Básica. Sendo assim, por meio desta pesquisa, foi possível refletir sobre o ensino de Língua Portuguesa nos anos finais do Ensino Fundamental.

Apesar de ter acesso ao conhecimento teórico durante a formação inicial, os professores apresentam grandes dificuldades no momento da prática docente, seja pela falta da disponibilidade de

Encontro Anual de Iniciação Científica da Unespar

cursos de formação continuada ou por não estarem habituados ao trabalho fora dos padrões tradicionalistas de ensino de língua materna. Esse silenciamento dos professores quanto às questões de pluralidade da língua acaba por comprometer o desenvolvimento do repertório linguístico e comunicativo do aluno, o que deve ser o maior foco nas aulas de Língua Portuguesa.

Apesar de algumas dificuldades encontradas no momento da pesquisa de campo, os resultados alcançados podem ser considerados altamente produtivos, uma vez que o objetivo maior, de implementar uma reflexão acerca da importância da sociolinguística educacional, foi alcançado. Também deve-se citar a experiência metodológica científica e a ampliação de conhecimento teórico, por meio de leituras e discussões, como um importante resultado alcançado.

REFERÊNCIAS

BAGNO, Marcos. **Nada na língua é por acaso**: por uma pedagogia da variação linguística. São Paulo: Parábola, 2007.

_____. **Sete erros aos quatro ventos**: a variação linguística no ensino de português. São Paulo: Parábola, 2013.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Educação em língua materna**: a sociolinguística em sala de aula. São Paulo: Parábola, 2004.

_____. **Pesquisa qualitativa para a prática e formação do professor pesquisador**. São Paulo: Parábola, 2006.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris *et al* (orgs). **Por que a escola não ensina gramática assim?** São Paulo: Parábola, 2014.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris; FREITAS, Vera Aparecida de L. Sociolinguística Educacional. In: HORA, Dermeval da *et alii* (orgs). **Abralin – 40 anos em cena**. João Pessoa: Editora UFPB, 2009.

BRASIL. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. **Parâmetros curriculares nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CARNEIRO, Flávia Thais. A educação sociolinguística na formação de professores de português: Ensino Fundamental II. In: VIII Ciclo de estudos em linguagem e I Congresso internacional de estudos em linguagem, 2014, Ponta Grossa. **Linguagens em movimento**: Cultura, identidades e subjetividades. Ponta Grossa: UEPG, 2015. p. 134. Disponível em: http://sites.uepg.br/ciel/2015/assets/pdf/CADERNO_DE_RESUMOS_GTs.pdf, 29 ago. 15, 18:12.

_____. **O papel da sociolinguística no ensino de língua materna**. In: 63. Seminário do GEL, 2015, Campinas. Disponível em: <http://www.gel.org.br/ProgramacaoFinalResultado2015.php>, 29 ago. 15, 18:16.

_____. **A educação sociolinguística nos anos finais do Ensino Fundamental**. In: V Congresso Nacional de Educação, 2015, Bauru. Disponível em: <http://li327-81.members.linode.com:8080/vcbe-anais/api/arquivo/13972.pdf>, 29 ago. 15, 18:19.

CYRANKA, Lúcia F. Mendonça. Uma perspectiva sociolinguística no trabalho escolar com a língua materna. In: MIRANDA, Sonia Regina; PACHECO, Luciana Marques. (Org.). **Investigações**: experiências de pesquisa em educação. Juiz de Fora: EDUFJF, 2009.

**Encontro Anual de Iniciação Científica
da Unespar**

CYRANKA, Lúcia F. de Mendonça; PINTO, Consuelo D. Mozzer. Aportes sociolinguísticos à prática do professor: implicações na sala de aula. In: **Cadernos do CNLF**, Volume XIV, no.04. Anais do XIV CNLF (TOMO 1), 2010.

KEMMIS, Stephen; MC TAGGART, Robin (Eds.). **The Action Research Planner**. Melbourne: Deakin University, 1988.

LEITE, Yonne; CALLOU, Dinah. **Como falam os brasileiros**. Rio de Janeiro: Zahar, 2004.

LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MELLO, Fernanda R. de. **Por uma pedagogia da variação: a Sociolinguística na formação de professores da Educação Básica**. Projeto de Pesquisa. UNESPAR/UV, 2014.

OLIVEIRA, Cristiano Lessa de. Um apanhado teórico-conceitual sobre a pesquisa qualitativa: tipos, técnicas e características. **Revista Travessias**. 4 ed. 2008.

SANTA CATARINA, Governo do Estado. Secretaria de Estado da Educação. **Proposta Curricular de Santa Catarina: formação integral na educação básica/ Estado de Santa Catarina**, Secretaria de estado da Educação – [S.l.]: [S.n.], 2014.