

**RECONSTRUINDO O PENSAMENTO
DOS PROFESSORES E ALUNOS SOBRE A LINGUAGEM
NOS PROCESSOS DE ALFABETIZAÇÃO**

Jackeline Barcelos Corrêa (UENF)

jack.barcelos1@hotmail.com

Amaro Sebastião de Souza Quintino (UENF)

amarotiao@yahoo.com.br

Francisco Estácio Neto (UFF)

francisco-estacio@hotmail.com

Gisele de Araújo Gouvêa Estácio (UFF)

giselle.psicologia@ymail.com

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo apresentar a suma importância da construção contextualizada por meio da interação cooperativa, imprescindíveis na elaboração do conhecimento e do pensamento do educando e dos educadores. Será apresentada uma pesquisa realizada nas turmas de primeiro e segundo ano do ensino fundamental em uma escola municipal, situada na zona rural na cidade de Campos dos Goytacazes (RJ), mais precisamente na baixada campista, que investigará a não utilização de palavras oriundas do seu meio cultural e regional nas construções textuais dos educandos. A aprendizagem da linguagem escrita deve ser um instrumento de integração justa do aluno com os outros, além de ser um meio de intervenção e dialógica entre professor, criança e mundo, tornando a leitura desafiadora, criativa e significativa e prazerosa para as crianças respeitando a sua regionalidade, a sua comunidade de falantes. A metodologia utilizada foi a pesquisa-ação em uma abordagem qualitativa. O referencial teórico utilizado neste trabalho contempla autores como José Luiz Fiorin (1988) José Carlos Libâneo (2011), Mikhail Bakhtin (2003), Marcos Bagno (2014) entre outros. Os resultados obtidos apontaram a necessidade de se ressignificar a importância da linguagem cotidiana dos alunos. Sendo assim, é bem sabido que os professores de hoje sabem que as diferenças sociais, culturais e intelectuais são geradoras de diferenças na aprendizagem. Todavia, o respeito às diferenças vai mais longe, implica um posicionamento em atender à diversidade linguística no mundo real vivido dos professores e dos alunos.

Palavras chave: Leitura. Escrita. Ensino fundamental.

1. Introdução

O tema abordado neste trabalho busca ressaltar a importância em se trabalhar a diversidade linguística como forma de valorização cultural no processo ensino/aprendizagem, refletindo as formas de relação da linguagem no âmbito da sala de aula, principalmente nos anos iniciais, nos processos de alfabetização.

A pesquisa investigará também, a não utilização de palavras oriundas do seu meio cultural e regional nas construções textuais dos educandos. Buscamos questionar como os professores lidam com a variedade linguística na escola.

Tal tema de estudo teve por direcionamento uma questão geradora sobre a qual se busca pesquisar: se a valorização cultural da linguagem dos alunos das camadas populares contribui para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem e como o professor fará essa mediação nos processos de alfabetização nos anos iniciais do ensino fundamental.

A pesquisa foi realizada nas turmas de primeiro e segundo ano do ensino fundamental em uma escola municipal, situada na zona rural na cidade de Campos dos Goytacazes (RJ), mais precisamente na baixada campista, que investigará a não utilização de palavras oriundas do seu meio cultural e regional nas construções textuais e orais dos educandos.

2. A variação linguística do Norte Fluminense

Sabemos que as experiências adquiridas ao longo do cotidiano escolar no que se refere a linguagem regional impactam professores e alunos. A partir de leituras diversas, pretende-se refletir até que ponto essa variação linguística pode influenciar no processo de ensino-aprendizagem dos alunos das camadas populares, já que a maioria das escolas privilegia a linguagem e a cultura da elite.

Em um primeiro momento mapeamos essas palavras oriundas da variação linguística utilizadas em sala de aula pelos alunos.

Em um segundo momento detectamos a posição do professor em relação a linguagem oral.

Marcos Bagno é outro autor em quem o texto está embasado, pois ele pretende conscientizar os educadores, da necessidade de repensar, de reeducar a prática escolar, relacionando-a ao preconceito linguístico exist-

tente na sociedade e na escola.

Sendo assim, a Magda Soares:

analisa as relações entre linguagem e escola e revela os pressupostos sociais e linguísticos dessas relações, tendo como principal foco de interesse a compreensão dessa análise para o entendimento do problema da educação das camadas populares no Brasil. (SOARES, 1996)

Noções como “pedagogia da variação linguística” (FARACO, 2008), “sociolinguística educacional” (BORTONI-RICARDO, 2004) e “pedagogia do português brasileiro” (BAGNO, 2011), ente outras, aos poucos têm ganhado espaço nas reflexões sobre o ensino de língua portuguesa.

Tratam-se, grosso modo, de abordagens teóricas críticas que debatem o ensino de língua materna numa perspectiva mais plural, heterogênea e com sistematicidade – em consonância, portanto, com o caráter heterogêneo da realidade linguística brasileira – e com vistas à superação do olhar monolítico e purista da tradição normativa conservadora.

Em comum, esses estudos fornecem importantes subsídios para formação continuada de professores alfabetizadores, especialmente àqueles/as que buscam embrenhar-se nos domínios da variação e da mudança linguísticas, pensados não apenas como fenômenos sociais, mas também como elementos pertencentes à virtualidade do sistema linguístico.

A noção de competência linguística, tomada de Dell Hymes, de que trata Stella Maris Bortoni-Ricardo (2004), contribui para fundamentar uma proposta de pedagogia em língua portuguesa, a saber: É papel imprescindível da escola, portanto, facilitar, instrumentalizar a ampliação da competência comunicativa dos alunos, permitindo-lhes apropriarem-se dos recursos comunicativos necessários para se desempenharem com segurança, nas mais distintas tarefas linguísticas.

[...] 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. [...] Quando falamos em recursos comunicativos, é bom recordar três parâmetros associados à questão da ampliação desses recursos, que são: a) grau de dependência contextual, b) grau de complexidade do tema abordado e c) familiaridade com a tarefa comunicativa. (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 74-76)

Guiando-se por essa noção de ampliação e instrumentalização da competência comunicativa, podemos, com efeito, pensar efetivamente,

em espaço escolar, no acesso às variedades cultas e prestigiadas da língua de maneira menos purista e mais voltada à participação discente em práticas sociais de alto nível de complexidade e monitoramento da linguagem oral e escrita.

Verifica-se a primeira proposta de Base Nacional Comum Curricular que veio à tona no conturbado panorama político de 2015 parecia querer desenhar um modelo curricular nessa perspectiva. Não será de todo estranho, contudo, se a proposta final de Base Nacional Comum Curricular recuar em relação ao seu escopo interdisciplinar, que acena para o transdisciplinar, sobretudo em face da reação de órgãos de imprensa e da alteração no quadro do executivo federal.

Os *Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa* (1997) (PCN-LP) afirmam que há muitos preconceitos decorrentes do valor social relativo que é atribuído aos diferentes modos de falar: é muito comum se considerarem as variedades linguísticas de menor prestígio como inferiores ou erradas.

O problema do preconceito disseminado na sociedade em relação às falas dialetais deve ser enfrentado, na escola, como parte do objetivo educacional mais amplo de educação para o respeito à diferença.

A pesquisadora Magda Soares corrobora com suas as teorias neste estudo afirmando que, para isso,

a escola e os professores devem conhecer a teoria das diferenças linguísticas, reconhecer que as variedades socialmente estigmatizadas são sistemas linguísticos tão válidos quanto o sistema de variedades de prestígio e, assim ter atitudes positivas e não discriminatórias em relação à linguagem dos alunos. (SOARES, 2017, p. 80)

3. *Variação linguística e a questão da(s) norma(s)*

Quando a questão é a variação linguística e sua relação com o ensino, se faz necessário discutir os conceitos de norma culta e norma padrão, conforme se evidenciou na discussão acima.

Carlos Alberto Faraco (2008) define norma culta como “o conjunto de fenômenos linguísticos que ocorrem habitualmente no uso dos falantes letrados em situações mais monitoradas de fala e escrita”. (FARACO, 2008, p. 71)

Por sua vez, norma padrão é definida pelo mesmo autor como “uma codificação relativamente abstrata, uma baliza extraída do uso real para servir de referência, em sociedades marcadas por acentuada dialetação, a projetos políticos de uniformização linguística”. (FARACO, 2008, p. 73)

Nesse sentido, cabe comentar acerca de outro intento teórico-crítico, que vem da expressiva elaboração de uma *Gramática Pedagógica do Português Brasileiro*, do linguista Marcos Bagno: “Trata-se, nos termos do autor, “da exposição daquilo que constitui conhecimentos necessários para um trabalho relevante e construtivo de educação linguística”. (BAGNO, 2011, p. 21)

O autor propõe refletir acerca de uma pedagogia do português brasileiro, assumindo “a existência de uma norma urbana culta real, radicalmente distinta da norma-padrão clássica” e postulando que “o ensino de língua se faça com base nessa norma urbana culta real”. (*Idem, ibidem*)

4. A necessidade da formação de professores e educação continuada

Em uma das pesquisas realizada por Bernardete Angelina Gatti (1997), um dado traz preocupação, apontando carências na escolarização de professores em atividade, e que caracterizam situações que vêm merecendo atenção nas políticas educacionais, através dos projetos de formação em serviço desses profissionais.

A formação docente passou a ser alvo de reflexão no que diz respeito a qualidade na formação dos educadores, o processo educativo na perspectiva crítico e reflexivo, e mudanças nos ambientes onde estão inseridos. Assim, a pesquisa de Bernardete Angelina Gatti (1997), revelou que

os professores que lecionam de 1ª a 4ª série, para os quais se exige ter pelo menos o curso médio completo, com habilitação magistério – aqui encontrava-se mais de 100 mil professores sem esse nível de escolaridade, os chamados professores “leigos”, a maioria no nordeste do país; b) os professores de 5ª a 8ª série, para os quais se exige licenciatura em nível superior – nestas séries aponta-se aproximadamente 70 mil professores sem essa formação. No ensino médio, onde legalmente para o exercício profissional também é exigido curso superior, licenciatura, cerca de 30 mil docentes não tinham essa formação. Estes números sinalizam a dimensão do desafio para se melhorar a qualificação dos professores que atuam no nível básico de ensino no Brasil.

Esta perspectiva vem de encontro às possibilidades, de contribuição para resolver problemas e preocupações levantados nas pesquisas sobre formação de professores alfabetizadores.

Mas, a resposta a essa sinalização, de que projetos como esse, implementados nas instituições formadoras de professores é contribuir para melhorar na prática cotidiana dos professores.

O educador António Nóvoa (1997, p. 28) ressalta que,

Formar um professor é possível? Formar não, formar-se! O professor forma a si mesmo através das suas inúmeras interações, não apenas com o conhecimento e as teorias aprendidas nas escolas, mas com a prática didática de todos os seus antigos mestres e outras pessoas, coisas e situações com as quais interagiu em situações de ensino durante toda a sua vida.

Percebemos que por mais avançado que seja um curso de formação acadêmica ou de formação técnica específica, os profissionais de educação não saem deles “prontos”.

Na prática cotidiana da escola, esses profissionais complementam, aprimoram e atualizam seus conhecimentos. Tanto é que, para a perspectiva da epistemologia contemporânea, a prática não constitui mero campo de aplicação da teoria aprendida na formação inicial, pois o conhecimento se produz também na própria prática. Dessa forma, António Nóvoa (1997, p. 25) salienta que:

A formação deve estimular uma perspectiva crítico-reflexivo, que forneça aos professores os meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de autoformação participada. Estar em formação implica em um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projetos próprios, com vista à uma construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional.

Assim, formação inicial e a continuada fazem parte de um processo contínuo que forma o profissional da educação e a formação de professores alfabetizadores está em voga, ao mesmo tempo, a profissão de educador e a própria escola. Ambas as dimensões, inicial e continuada, apoiam-se em princípios e pressupostos comuns, o que situa alunos e professores como sujeitos, valorizando suas experiências pessoais e seus saberes da prática.

5. A questão da linguagem

A linguagem é objeto de estudo de inúmeras disciplinas. A lin-

guística, por exemplo, tem por finalidade a explicação dos mecanismos da linguagem por meio da descrição das diferentes línguas faladas no mundo, pois cada grupo social fala diferente do outro.

E por ser diferente não quer dizer que seja inferior, pois a linguagem pertence aos seus falantes. Segundo José Luiz Fiorin: "A linguagem é onipresente na vida de todos os homens. Cerca-nos desde o despertar da consciência, ainda no berço; segue-nos durante toda a nossa vida, em todos os nossos atos, e acompanha-nos até na hora da morte". (FIORIN, 1988)

Mikhail Bakhtin propõe uma visão de mundo baseada no diálogo, na polifonia (multiplicidade de vozes) e na polissemia (multiplicidade de sentidos), opõe-se a uma interpretação única da realidade que nos cerca. Esse autor busca refletir e compreender a existência do eu em uma relação com o outro, ao afirmar que "mergulhando ao fundo de si mesmo o homem encontra os olhos do outro e vê com os olhos do outro". (BAKHTIN, 1875, *apud* FREITAS, 1997, p. 321)

Para José Carlos Libâneo (2011, p. 28), "A escola precisa deixar de ser meramente uma agência transmissora de informação e transformar-se num lugar de análises e críticas". Mas é preciso repensar o processo formativo também sobre a linguagem com o suporte teórico necessário e imprescindível para tornar a formação inicial uma base sólida.

6. Alguns resultados

Em uma sondagem realizada com professoras do ensino fundamental, professoras em exercício da zona rural de Campos dos Goytacazes, 80% delas apresentaram uma percepção negativa a respeito dos seus conhecimentos em relação à variação linguística. Um percentual de 20% obteve alguns conhecimentos sobre a variação linguística em outra graduação, no caso a Licenciatura em letras.

Os alunos são corrigidos cotidianamente no uso de palavras como: *siminino*, *dijahojinha*, *vezada*, *curisco*, *cabrunco*, *tisgo*, *lambreta*, entre outras, de maneira completamente equivocada pelos professores. Muitas delas impedindo o seu uso na escola.

Ao longo dos estudos teóricos, destaca-se a atenção para o fato de que os cursos de pedagogia devem propiciar a seus estudantes uma formação sólida em conhecimentos sobre a variação linguística, de maneira

que possam ter um olhar sensível e respeitoso às diferentes variedades linguísticas, ao mesmo tempo em que consigam mobilizar os saberes científicos para realizar uma análise não superficial dos discursos escolares em trânsito.

7. Considerações

O estudo também permitiu considerar que ao estudarmos as teorias de análise linguística percebemos que ela é a condição indispensável ao tratamento devido ao fenômeno da variação linguística. E que esta necessidade em nada se confunde com a postura tradicional sobre o ensino da norma padrão.

Pelo contrário, trata-se, conforme discussão encaminhada, de pensarmos em metodologias, discussões, reflexões e práticas de ensino que possibilitem ao/à estudante se apropriar com desenvoltura da língua falada, respeitada por seus falantes. Bem como a língua escrita empiricamente observada em gêneros discursivos da cultura letrada e em situações variadas de monitoramento linguístico.

Além disso, destacamos a necessidade de se pensar a norma culta a ser ensinada como uma língua viva e, por isso mesmo, cambiante, variável. Mas que essa flexibilidade obedece a regras do sistema linguístico, razão pela qual, mais uma vez, a análise linguística torna-se um imperativo.

Fomos guiados pelo interesse pedagógico de apresentar um estudo propositivo que, além de apontar os desafios da prática docente do/a profissional de letras, também apontasse caminhos.

Por fim, destacamos que os estudos linguísticos, especialmente no campo de aplicação ao ensino, têm oferecido relevantes contribuições para a construção de uma pedagogia em língua materna atenta às especificidades léxico-gramaticais do português brasileiro.

Cabe ainda ampliar o acesso a esse conhecimento, garantindo a sua devida democratização, seu devido respeito à linguagem do outro, que é um passo fundamental para superação do ensino normativo de língua, de que se fala.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAGNO, Marcos. *Língua, linguagem, linguística: pondo os pingos nos ii*. São Paulo: Parábola, 2014.

_____. *Preconceito linguístico: o que é, como se faz*. São Paulo: Loyola, 1999.

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

BRASIL. MEC/SEF. *Lei de diretrizes e bases da educação nacional*. Lei n. 9.394 de 20/12/1996). Brasília: MEC/SEF, 1996.

BRASIL. MEC/SEF. *Parâmetros curriculares nacionais 3º e 4º ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa*. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica: Brasília (DF), 1998.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. *Gêneros orais e escritos na escola*. Trad. e org.: Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. São Paulo: Mercado das Letras, 2004, p. 95-128.

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

FREITAS, Maria Teresa de Assunção. *Vigotsky e Bakhtin – psicologia e educação: um intertexto*. São Paulo: Ática, 1994.

GATTI, Bernardete Angelina. A prática pedagógica como núcleo do processo de formação de professores. In: _____. *Por uma política nacional de formação de professores*. São Paulo: UNESP, 2013, p. 95-106.

GONZÁLEZ, César Augusto. Variação linguística em livros didáticos para o EM. In: ZILLES, Ana Maria Stahl; FARACO, Carlos Alberto. (Orgs.). *Pedagogia da variação linguística: língua diversidade e ensino*. São Paulo: Parábola, 2015, p. 225-245.

LIBÂNIO, José Carlos. *Adeus professor, adeus professora? Novas exigências educacionais e profissão docente*. 13 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

NÓVOA, António. Formação de professores e profissão docente. In: _____. (Coord.). *Os professores e a sua formação*. 3. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1997.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

SOARES, Magda. *Alfabetização e letramento*. São Paulo: Contexto, 2014.

_____. *Linguagem e escola: uma perspectiva social*. São Paulo: Contexto, 2017.