

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE LETRAS E LINGUÍSTICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS LINGUÍSTICOS**

TALITA APARECIDA DA GUARDA

**POLÍTICA LINGUÍSTICA E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NO
CONTEXTO DO ENSINO MÉDIO BRASILEIRO**

**Uberlândia
Julho 2017**

TALITA APARECIDA DA GUARDA

**POLÍTICA LINGUÍSTICA E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NO
CONTEXTO DO ENSINO MÉDIO BRASILEIRO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos, do Instituto de Letras e Linguística da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Estudos Linguísticos.

Área de concentração: Estudos em Linguística e Linguística Aplicada.

Linha de pesquisa: Linguagem, texto e discurso.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Alice Cunha de Freitas

**Uberlândia
Julho 2017**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.

G914p
2017 Guarda, Talita Aparecida da, 1986-
 Política linguística e o ensino de língua portuguesa no contexto do
 ensino médio brasileiro / Talita Aparecida da Guarda. - 2017.
 105 f. : il.

Orientadora: Alice Cunha de Freitas.
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia,
Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos.
Inclui bibliografia.

1. Linguística - Teses. 2. Língua portuguesa (Ensino médio) - Estudo
e ensino - Teses. 3. Professores de português - Formação - Teses. 4.
Pesquisa-ação em educação - Teses. I. Freitas, Alice Cunha de. II.
Universidade Federal de Uberlândia. Programa de Pós-Graduação em
Estudos Linguísticos. III. Título.

CDU: 801

TALITA APARECIDA DA GUARDA

POLÍTICA LINGUÍSTICA E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NO
CONTEXTO DO ENSINO MÉDIO BRASILEIRO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos – Cursos de Mestrado e Doutorado, do Instituto de Letras e Linguística da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Estudos Linguísticos.

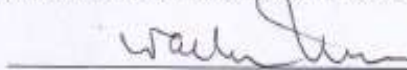
Área de concentração: Estudos em linguística e Linguística Aplicada.

Linha de Pesquisa: Linguagem, texto e discurso.

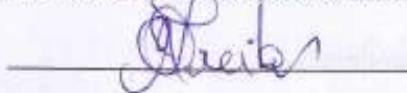
BANCA EXAMINADORA:



Prof. Dra. Luciana Cristina da Silva -UFTM



Prof. Dr. Waldenor Barros Moraes ILEEL/UFU



Prof. Dra. Alice Cunha de Freitas ILEEL/UFU

Orientadora

Carinhosamente, dedico este trabalho ao meu filho, Guilherme, ao meu esposo, Clodoaldo e aos meus pais, Nadir e Cícero que foram essenciais durante esta jornada e à minha querida orientadora, Prof^ª. Dr^ª Alice que sempre se dedicou e me ensinou a realizar esta pesquisa.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, Senhor de minha existência, pelas bênçãos recebidas durante esta fase de minha vida e por possibilitar a realização deste sonho.

Aos meus pais, Nadir e Cícero, agradeço imensamente pelo apoio e por estarem ao meu lado me dando força para vencer esta etapa de minha vida.

Ao meu amor, Clodoaldo, por estar sempre presente me incentivando e me dando suporte para vencer todas as dificuldades nesses dois anos de jornada. Por ter tido muita paciência comigo enquanto eu estava estudando.

Ao meu Bebê, Guilherme, que ainda está em meu ventre, por ser minha inspiração e fonte de aprendizado, alegria e amor.

Às minhas irmãs, Ângela e Renata e meus cunhados Rodrigo e Michael, que sempre acreditaram em mim e sempre se mostraram preocupadas e me incentivaram sempre.

Ao meu querido sobrinho e afilhado, Arthur, pela alegria que me traz ao coração.

Aos meus avós, Rosalvo e Índia Bela, que sempre se mostraram preocupados comigo, durante as viagens a Uberlândia e torceram para que eu conseguisse concluir o mestrado.

À Professora orientadora, Alice Cunha de Freitas, pela dedicação exigida durante o trabalho de pesquisa, por ser tão cuidadosa ao fazer as leituras desta dissertação e por se mostrar sempre preocupada e por sempre me motivar a seguir em frente.

Ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da Universidade Federal de Uberlândia, pela oportunidade de realização do curso de mestrado.

Aos professores que se prontificaram a participar desta pesquisa. Sem eles este trabalho não seria possível.

Aos docentes do programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos (PPGEL) cujos ensinamentos foram imprescindíveis para minha formação acadêmica.

Aos colegas de mestrado que foram fundamentais no processo de construção de conhecimento durante a realização deste trabalho.

Ao meu grande amigo, Bentinho, por estar sempre ao meu lado, ser meu fiel companheiro e ser a melhor companhia.

Ao IFNMG, instituição da qual sou servidora, pelo apoio, por me conceder afastamento para estudar, sem esse seria muito difícil concluir os estudos.

Aos professores de português do IFNMG, Câmpus Pirapora, pelo incentivo e pela liberação para que eu pudesse cursar o mestrado.

À minha amiga, Joaquina, por ser minha grande incentivadora e me ajudar no projeto de pesquisa para ingressar na UFU. Devo muito a você.

À minha amiga, Bruna, que tive o prazer de conhecer durante as aulas e viagens do mestrado.

Enfim, a todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para a realização deste trabalho.

RESUMO

O objetivo geral deste trabalho foi investigar as concepções dos professores sobre o ensino de língua materna e sua relação com a política linguística no contexto do Ensino Médio de uma cidade do norte de Minas Gerais. Mais especificamente verificamos quais são as representações de língua portuguesa construídas por esses professores, e como elas se relacionam com as questões de política linguística no contexto de ensino de escolas das redes pública e particular. Para tanto, a opção metodológica foi de caráter exploratório de natureza qualitativa e interpretativista. Tentamos, na presente pesquisa, responder as seguintes questões: Quais são as representações sobre a Língua portuguesa construídas por professores do Ensino Médio, no contexto de ensino de escolas pública e particular?; Quais são os possíveis impactos dessas representações que podem ser percebidos no contexto de ensino de Língua Portuguesa?; Quais as expectativas dos professores com relação às políticas linguísticas adotadas no ensino de Língua Portuguesa no Brasil?; O que pode ser percebido em relação à política linguística adotada para o ensino de língua portuguesa no âmbito da escola regular, no contexto investigado?. A discussão dos dados foi amparada no arcabouço teórico da Linguística Crítica e da Pragmática. Para a coleta de dados foram feitas entrevistas com quatro professores da rede pública e da rede particular de uma cidade do norte de Minas Gerais. Refletimos, nesse trabalho, sobre as representações do ensino de Língua Portuguesa e como este ensino vem acontecendo no contexto das escolas pesquisadas. Refletimos, também, sobre o conceito de política linguística e qual a visão dos professores a respeito dessa política. A hipótese que guiou este trabalho pareceu se confirmar, ao menos no que se refere às instituições investigadas, uma vez que foi verificado que há uma ênfase maior ao ensino de língua focado na tradição gramatical, evidenciando a Língua-Padrão como a única correta, deixando de lado as demais variantes. No que se refere à política linguística, verificou-se que ainda falta uma política linguística consistente que abarque a realidade linguística do nosso país. O trabalho evidenciou a necessidade de este tema ser amplamente divulgado nas universidades, nos cursos de graduação e de pós-graduação, pois muitos professores ainda não possuem familiaridade com este assunto.

PALAVRAS - CHAVE: Políticas linguísticas, Ensino, Língua portuguesa.

ABSTRACT

The aim of this work was to investigate teacher's conceptions about first language teaching and its relation with language policies in High School context in a city in the north of Minas Gerais. More specifically, we verify the Brazilian Portuguese language representations constructed by these teachers, and how they relate to language policies issues in the context of teaching in public and private schools. Therefore, we chose a qualitative and interpretative exploratory research method. In this paper, we attempt to answer the following questions: What are the representations about the Brazilian Portuguese language constructed by high school teachers in the public and private schools' context?; What are the possible impacts of those representations that can be found in the context of Brazilian Portuguese language teaching?; What are the teachers' expectations regarding Brazilian Portuguese teaching policies adopted in Brazil?; What can be perceived in regular school Brazilian Portuguese teaching in the investigated context, concerning language policies? The data discussion was supported by Critical Linguistics and Pragmatics theoretical framework. For data collection, interviews were conducted with four teachers from a public school and a private school of a city in the north of Minas Gerais. On this work we discuss Brazilian Portuguese language teaching representations and how this teaching occurs in the context of the investigated schools. We also discuss the concept of language policies and the teachers' view of this policy. The hypothesis that guided this work seemed to be confirmed, at least regarding the institutions investigated, since it was verified that there is a greater emphasis on language teaching focused on the grammatical tradition, establishing the Standard Language as the only correct one, putting aside other variants. As far as language policy is concerned, there has been a lack of consistent language policies that encompasses the linguistic reality of our country. The work evidenced the need for this theme to be widely disseminated in universities, undergraduate and postgraduate courses, since many teachers are not yet familiar with this subject.

KEYWORDS: Language policies, Teaching, Brazilian Portuguese language.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO

Contexto e justificativa da pesquisa.....	10
Dos objetivos.....	16
Objetivo Geral.....	16
Objetivos Específicos.....	16
Hipótese e perguntas de pesquisa.....	16
Estrutura da dissertação.....	17

CAPÍTULO 1- POLÍTICA LINGUÍSTICA, REPRESENTAÇÃO E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA COMO LÍNGUA MATERNA

1.0 Política Linguística: como tem sido compreendida.....	19
1.1 Principais normativas para o ensino de língua portuguesa no Brasil....	22
1.2 A Política linguística e o ensino da Língua Portuguesa.....	24
1.3 Ensino da Língua Portuguesa na rede regular de ensino.....	28
1.4 As representações e a constituição identitária dos sujeitos.....	35
1.5 A política linguística no curso de letras.....	40

CAPÍTULO 2- CAMINHO METODOLÓGICO

2.0 Caracterização da pesquisa.....	45
2.1 Descrição dos participantes, da escola e contexto da pesquisa.....	45
2.2 Instrumento para coleta de dados.....	48
2.3 Procedimentos de coleta de dados.....	49
2.4 Procedimentos para análise de dados.....	50

CAPÍTULO 3-DISSCUSSÃO DOS DADOS

3.0 Análises dos dados coletados.....	52
3.1 As representações em jogo.....	52
3.2 O ensino de língua portuguesa e política linguística.....	70

CONSIDERAÇÕES FINAIS	83
REFERÊNCIAS	88
ANEXOS	92

INTRODUÇÃO

Contexto e justificativa da pesquisa

O ensino de línguas no Brasil, em especial o de língua portuguesa, tem sido um desafio para os professores, uma vez que os alunos estudam essa disciplina do ensino fundamental até o final do ensino médio e, mesmo assim, grande parte deles não aprende¹, nem desenvolve as competências necessárias para a leitura, a compreensão e a produção de textos, tanto escritos quanto orais de forma satisfatória. Isto, a nosso ver, pode estar atrelado a políticas linguísticas equivocadas que acabam levando ao processo de “analfabetismo funcional”; pessoas que não são capazes de utilizar suas habilidades de leitura e escrita nas diversas demandas contextuais de uso. A este respeito, Castro salienta que

[s]ão chamados de analfabetos funcionais os indivíduos que, embora saibam reconhecer letras e números, são incapazes de compreender textos simples, bem como realizar operações matemáticas mais elaboradas [...] o problema do analfabetismo funcional deve ser levado a sério, pois a dificuldade de compreensão dos gêneros textuais, mesmo os mais simples e mais acessados no cotidiano, prejudica o desenvolvimento intelectual, pessoal e profissional do indivíduo (CASTRO, 2016, p.1).

O interesse por falar da relação entre ensino de língua materna e política linguística se deu pelo fato de que existem muitos estudos sobre política linguística ligados ao ensino de língua estrangeira, tais como a língua espanhola e a língua inglesa, mas poucos estudos que tratam de política linguística e o ensino de português no Brasil. Esse interesse pelas línguas estrangeiras pode ser explicado, pelo menos em parte, por questões de ordem política. Como nos mostra Rajagopalan,

a importância que se dá ao ensino da língua espanhola no Brasil está diretamente vinculada ao interesse por parte das lideranças em fomentar as relações entre as diferentes nações que compõem o continente sul-americano, com vistas a metas ainda mais ambiciosas como a união aduaneira e econômica, resultando, quem sabe, num bloco econômico no futuro à La União Europeia (RAJAGOPALAN, 2014, p.77).

¹ O Programa Internacional de Avaliação de Estudantes, PISA (Programme for International Student Assessment) mostra que o Brasil ficou na 59ª em leitura.

Pode-se dizer que a relação estabelecida pelos países do MERCOSUL² foi um dos aspectos que favoreceu a implantação da Lei 11.161, em agosto de 2005, que estabeleceu a obrigatoriedade da oferta do ensino de língua espanhola³ no ensino médio. Já em relação à língua inglesa, Rajagopalan (2014, p.76) afirma que, atualmente “o mundo gira em torno dessa língua. O comércio internacional, a aviação intercontinental, grande parte de comunicação via internet e por aí vai, tudo se processa nessa língua”. Percebe-se, assim, que o inglês assumiu uma importância enorme após o advento da globalização. Tornou-se a língua de referência para a comunicação, tanto para o mundo dos negócios, quanto para o lazer. Isto se deu pela força política e econômica exercida por países que têm essa língua como língua materna, em especial, os Estados Unidos da América e a Inglaterra.

No entanto, sabe-se da relevância de se estudar, também, as políticas que regem o processo de ensino aprendizagem da língua portuguesa, no Brasil, para a concretização de seu ensino no âmbito escolar. Busca-se, assim, neste estudo, analisar e compreender melhor como têm sido estabelecidas as políticas linguísticas vigentes no Brasil para este fim.

Pode-se afirmar que, até recentemente, o tema Política Linguística não era conhecido de grande parcela de estudiosos da pesquisa linguística no Brasil, ao menos não como é discutida por alguns estudiosos como Rajagopalan (2003), Fiorin (2002), Correa (2009), Nicolaidis et al. (2013), dentre outros. Por esta razão, é importante que se façam pesquisas a respeito deste tema, na tentativa de sanar as lacunas existentes nessa área tão relevante da Linguística, especialmente no que se refere ao ensino da língua portuguesa no contexto da escola regular no Brasil. Acreditamos que a união de vários trabalhos sobre o mesmo tema poderia favorecer a produção dos saberes deste campo de estudo e a compreensão do funcionamento das práticas de política linguística em andamento na sociedade brasileira contemporânea.

² MERCOSUL- Mercado Comum do Sul é composto por quatro países, Argentina, Brasil, Paraguai e Uruguai, cuja finalidade é uso de políticas de integração econômica e aduaneira comuns entre os países participantes. Chile e Bolívia são associados.

³ Com o novo cenário político brasileiro, foi aprovada recentemente a medida provisória 746, de 22 de setembro de 2016, na qual em seu parágrafo oitavo afirma que os currículos de ensino médio incluirão, obrigatoriamente, somente o estudo da língua inglesa e poderão ofertar outras línguas estrangeiras apenas em caráter optativo, de preferência o espanhol, de acordo com a disponibilidade de oferta, locais e horários definidos pelos sistemas de ensino.

As pesquisas de estudiosos como Rajagopalan (2003) e Calvet (2002 e 2007) são extremamente relevantes para a consolidação e o crescimento dessa área. Vale salientar que, segundo Calvet (2002), há mais de uma definição para o termo política linguística: a primeira discute política linguística como um conjunto de escolhas conscientes referentes às relações entre língua(s) e vida social; já a segunda, salienta o planejamento linguístico, a implementação prática de uma política linguística. A política linguística, tal como é entendida aqui, pode-se dizer, está ligada às decisões políticas que estão relacionadas com ações que estão sendo tomadas pela escola conscientemente para a efetivação mais bem sucedida do ensino de língua portuguesa.

A questão da política linguística, como pode ser percebido, aparece nas relações entre vida social e língua. Conforme afirma Fiorin,

[u]ma política linguística diz respeito muito mais às funções simbólicas da língua do que a suas funções comunicativas. Não são as necessidades reais de comunicação que pesam na definição de uma política linguística, mas considerações políticas, sociais, econômicas ou religiosas (FIORIN, 2002, p. 110).

Ao refletir sobre o papel das políticas linguísticas e sua relação com o ensino, Rajagopalan completa, afirmando que

[o] ensino/aprendizagem de línguas não pode ser discutido apenas do ponto de vista linguístico ou da perspectiva das teorias de aprendizagem. Ou ainda, sob o prisma de gosto pessoal ou pendor acadêmico. Essas questões também dizem respeito à cidadania (RAJAGOPALAN, 2008, p. 17).

Percebe-se claramente que o ensino de língua portuguesa, das séries iniciais até o final do ensino médio, tem sido motivo de preocupação de profissionais da educação, como psicólogos, pedagogos, linguistas e gramáticos que discutem como este ensino tem sido implementado. Existem muitas críticas ao ensino da língua materna, especialmente no que diz respeito ao caráter demasiadamente normativo do trabalho com a linguagem nas escolas brasileiras. Conforme salienta Possenti,

[o] domínio efetivo e ativo de uma língua dispensa o domínio de uma metalinguagem técnica. Em outras palavras, se ficar claro que conhecer uma língua é uma coisa e conhecer sua gramática é outra. Que saber uma língua é uma coisa e saber analisá-la é outra. Que saber usar suas regras é uma coisa e saber explicitamente quais são as regras é outra. Que se pode falar e escrever numa língua sem saber nada "sobre" ela, por um lado, e que, por outro lado, é perfeitamente possível saber muito "sobre" uma língua sem

saber dizer uma frase nessa língua em situações reais (POSSENTI, 1996 p. 53).

As escolas brasileiras, na maioria das vezes, não consideram a realidade heterogênea e multifacetada da língua; colocam as regras e os conceitos gramaticais como centro do ensino. Isto as impede de levar em consideração o ensino da leitura e da produção de texto, a partir de interações genuínas de língua(gem) deixando, dessa forma, predominar não um ensino de leitura e da produção de texto, mas do mero ensino de gramática. Contudo, o ensino da gramática não deve estar em oposição ao ensino de leitura e produção de texto; é possível um ensino que contemple a gramática contextualizando-a com a leitura e a produção de texto. A este respeito, Visiole afirma que

[e]ssa natureza heterogênea e multifacetada da língua relaciona-se à concepção de homem enquanto ser social, que se articula em uma estrutura igualmente complexa e heterogênea de sociedade. Por essa razão, a língua transcende sua característica imanente de instrumento de comunicação, associando-se a fatores ideológicos, políticos, econômicos e culturais (VISIOLI, 2004, p.12).

Sabemos que não são poucos os fatores que influenciam no baixo rendimento dos alunos na disciplina de Língua Portuguesa, e um desses fatores pode estar atrelado às representações que os professores têm a respeito da língua portuguesa, o que pode interferir no tipo de política linguística adotada. Um outro fator pode ser a forma como a escola tem apresentado a língua para o aluno, não apenas no que se refere à metodologia utilizada em sala de aula, mas, também, no que se refere ao fato de a escola não propiciar ao aluno a oportunidade de ver outras variações da língua que não seja aquela calcada na norma prescritiva. Mostrar outras variantes da língua tornaria o ensino de língua mais rico e talvez desse ao aluno a chance de se identificar mais com a língua chamada de materna.

Verifica-se, pela discussão trazida por Possenti (1996), que os alunos apresentam inúmeras dificuldades na disciplina de Língua Portuguesa. Uma delas, talvez uma das maiores que eles apresentam ao fazerem o Enem⁴, refere-se ao processo de elaboração da redação. Os discentes apresentam muitas dificuldades ao elaborarem suas redações, uma vez que estas requerem competências como domínio da língua portuguesa; compreensão da proposta de

⁴Com vistas a mensurar a qualidade do ensino e avaliar o desempenho do estudante ao fim do Ensino Médio, foi criado, em 1998, o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), que, depois passou a ser utilizado como forma de seleção para ingresso em diversas universidades e instituições de ensino superior no Brasil.

redação; seleção e organização das informações; conhecimento para argumentação; proposição de soluções para o problema abordado. Ou seja, trata-se de competências que são contempladas (ou deveriam ser) nas aulas de língua portuguesa durante o ensino médio. No entanto, Jabur (2014) argumenta que o aluno se sente discriminado e marginalizado ao ter que escrever sobre temas muito distantes de sua realidade, utilizando uma língua que sente não ser a sua – uma língua artificial – apenas para satisfazer as expectativas da escola e do professor. Dessa forma, o aluno perde o interesse pela aula e suas dificuldades de comunicação aumentam. Jabur salienta, ainda, que

[é] possível afirmar que, na escola pública, principalmente, a atividade de construção de textos reveste-se de contornos extremamente artificiais, ainda agravada pelo fato de que a maioria dos falantes de uma língua poucas vezes tem a oportunidade de praticá-la oralmente, de forma mais elaborada, expondo suas ideias, discutindo temas, argumentando, e, por não terem chance de usá-la “falando”, mais dificuldades encontram quando precisam usá-la “escrevendo”[...] temos que considerar que vivemos em um mundo em que predominam imagens visuais e comunicação mediada pelo computador, que, atendendo às particularidades das mídias eletrônicas, criou e disseminou uma nova variedade linguística. [...] A confluência das dificuldades antigas com as que estão continuamente emergindo no novo contexto da comunicação virtual torna a cada dia mais difícil e complexo o processo de ensino/aprendizagem da comunicação escrita (JABUR, 2014, p. 38).

Por outro lado, o acesso ao chamado código padrão primordialmente escrito pelo aluno é um direito seu, uma vez que ele é um diferencial para que o estudante tenha ascensão social, interaja no mundo moderno e tenha proficiência nas habilidades de leitura e produção de texto.

É muito difícil desenvolver nas crianças e nos jovens, alunos da disciplina língua portuguesa, competências de leitura e escrita. Tal dificuldade pode se apresentar por haver no ensino de língua portuguesa um “privilegiamento” do uso da terminologia gramatical em vez de um ensino da língua real, viva, conhecida dos alunos.

Não é fácil fazer com que o aluno alcance a proficiência na modalidade escrita da língua portuguesa. É possível ver alunos se vangloriando de “saber mais inglês do que português”, que é a língua que constitui suas identidades nacionais. Dessa forma, percebemos que houve a necessidade de uma política linguística mais adequada à realidade dos discentes, e, a partir daí, está surgindo uma reorganização curricular que visa contemplar as diversas demandas sociais e funcionais que a escola pode e deve abarcar. No entanto, questionamos: será se os professores já conseguiram se adequar a essa nova proposta de ensino da língua

portuguesa? A nosso ver, pode haver, ainda, muita resistência por parte dos professores que lecionam esta disciplina diante dessa nova proposta. Os próprios PCNs admitem que:

A Língua Portuguesa, no Brasil, possui muitas variedades dialetais. Identificam-se geográfica e socialmente as pessoas pela forma como falam. Mas 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 (BRASIL, 2000, p. 31).

Embora haja muitas variedades dialetais no Brasil, há, ainda hoje, muitos preconceitos linguísticos relacionados à fala, principalmente aqueles ligados às variantes menos prestigiadas. Esse preconceito repercute em sala de aula.

Verificamos, então, que o baixo rendimento dos alunos na disciplina de língua portuguesa no Brasil, no que se refere tanto à leitura quanto à produção de textos, pode estar atrelado a uma política linguística que aborda o ensino do português no Brasil de forma equivocada e ineficiente. Dados do Brasil no Programa Internacional de Avaliação de Estudantes, PISA (Programme for International Student Assessment) mostram que o Brasil ficou na 63ª posição em ciências, na 59ª em leitura e na 66ª colocação em matemática. Esta prova é feita em 70 países. A Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) é quem organiza a prova, que foi aplicada no ano de 2015 em 70 países e economias. Esses dados mostram que a colocação do Brasil deixa claro que devem ser feitas mudanças em diversos âmbitos na área de educação no país para que possamos melhorar os resultados e alcançar posições mais satisfatórias nos rankings internacionais. Essas mudanças deveriam incluir a forma como o ensino de Língua portuguesa é abordado nas escolas, desde as primeiras séries do ensino fundamental.

O interesse por essa temática foi suscitado principalmente pela minha formação em Letras/Português e pela minha atuação profissional como professora de Língua Portuguesa, por ter encontrado muitas dificuldades, uma vez que foi percebido uma estrutura de ensino fortemente arraigada a uma tradição formalista, o que significa, no tocante ao ensino de língua, especificamente, uma adesão às práticas cristalizadas do ensino da gramática. E, como professora que teve na formação a disciplina de Linguística, vi a importância de tentar entender essa realidade.

Esperamos que os resultados da presente pesquisa possam contribuir para que profissionais da educação tenham mais subsídios que possam auxiliá-los em melhores práticas

de ensino de língua portuguesa e que possam contribuir também para reflexões problematizadoras acerca da política linguística no Brasil.

Com o propósito de ressaltar as contribuições das políticas linguísticas para o trabalho de professores da disciplina de língua portuguesa, discutimos a relação das políticas linguísticas com o ensino de língua materna vigente no Brasil, no contexto do ensino médio.

Dos objetivos

Objetivo Geral

O objetivo geral da presente pesquisa consiste em investigar as concepções dos professores sobre o ensino de língua materna e sua relação com a política linguística no contexto do Ensino Médio de uma cidade do norte de Minas Gerais.

Objetivos específicos

- 1) Investigar quais são as representações sobre a língua portuguesa que são construídas por professores do Ensino Médio no contexto de ensino de escolas pública e particular;
- 2) investigar quais são os possíveis impactos dessas representações que podem ser percebidos no contexto de ensino de língua portuguesa;
- 3) descobrir as expectativas dos professores com relação às políticas linguísticas adotadas no ensino de língua portuguesa no Brasil.
- 4) Verificar o que pode ser percebido em relação à política linguística adotada para o ensino de língua portuguesa no âmbito da escola regular, no contexto investigado.

Hipótese e perguntas de pesquisa

A presente pesquisa se fundamenta na hipótese de que as representações feitas pelos professores são as de um ensino de língua ainda calcado numa política linguística que privilegia apenas a norma culta. Dessa forma, as instituições de ensino ainda não reconhecem

por completo a realidade heterogênea e multifacetada da língua, preocupando-se apenas com um ensino da língua predominantemente fincado na tradição gramatical, evidenciando a Língua-Padrão como a única correta, excluindo as demais variantes. A nosso ver, isso acontece porque uma das representações que o professor tem de língua é a de que a única forma autêntica da língua é aquela que está de acordo com a norma, não reconhecendo a legitimidade das outras variantes linguísticas. Isso se dá, muitas vezes, por preconceito linguístico, que pode estar atrelado a uma visão errônea do que é certo e do que é errado com relação à língua portuguesa. A consequência disso é um ensino baseado na mera explicitação de regras gramaticais. A concepção de ensino voltado apenas para uma variante da língua pode estar ligada a uma política linguística que aborda o ensino do português no Brasil de forma equivocada e ineficiente.

Sendo assim, esta pesquisa, de modo geral, visa discorrer sobre questões inerentes ao processo de ensino de língua materna e sua relação com as políticas linguísticas que vigoram atualmente no Brasil. Detalhando esse propósito, pretendemos responder às seguintes questões:

- Quais são as representações sobre a língua portuguesa construídas por professores do Ensino Médio, no contexto de ensino de escolas pública e particular?
- Quais são os possíveis impactos dessas representações que podem ser percebidos no contexto de ensino de língua portuguesa?
- Quais as expectativas dos professores com relação às políticas linguísticas adotadas no ensino de língua portuguesa no Brasil?
- O que pode ser percebido em relação à política linguística adotada para o ensino de língua portuguesa no âmbito da escola regular, no contexto investigado?

Buscamos possíveis esclarecimentos para essas questões em professores da rede de ensino público e particular, na região do Norte de Minas Gerais.

Estrutura da dissertação

Este trabalho possui, além desta introdução e da conclusão, três capítulos. No capítulo (1), trazemos o arcabouço teórico, que, embasado na linguística crítica e na pragmática sustenta a discussão de nosso trabalho. Esse capítulo, intitulado *Política Linguística e o ensino de língua portuguesa como língua materna*, foi subdividido em seis partes. Na primeira parte (*Política Linguística: como tem sido compreendida*) traz a discussão de como o termo política linguística tem sido definido por autores como Calvet (2002) e (2007), Rajagopalan (2014), Correa (2009), entre outros autores. Na segunda (*Principais normativas para o ensino de língua portuguesa no Brasil*) trazemos as principais normativas que orientam e conduzem o ensino de língua portuguesa no Brasil. Na terceira (*A Política linguística e o ensino da Língua Portuguesa*) ressaltamos a importância de o professor se inteirar sobre as questões de política linguística para que ele não seja apenas aplicador ou implementador das ações de política linguística, mas possa de fato participar das decisões e criação dessa política. Na quarta (*Ensino da Língua Portuguesa na rede regular de ensino*), tratamos sobre questões referentes aos documentos oficiais e o que eles trazem sobre a política linguística e a língua portuguesa. Na quinta (*As representações e a constituição identitária dos sujeitos*), refletimos sobre as noções de identidade e representação, que são importantes para compreendermos a relação entre as representações, a constituição identitária em jogo em sala de aula e a questão das políticas linguísticas que são estabelecidas pelos professores no contexto da escola. Na sexta e última parte (*A política linguística no curso de letras*), mostramos um levantamento dos cursos que oferecem a disciplina de política linguística nos cursos de graduação e de pós-graduação no Brasil.

No capítulo (2), intitulado *Caminho Metodológico*, descrevemos mais detalhadamente a metodologia utilizada para a realização deste trabalho. Para isso, fizemos a caracterização da pesquisa, a descrição dos participantes, da escola e o contexto da pesquisa, esclarecemos sobre os instrumentos de coleta de dados, procedimentos de coleta de dados e procedimentos para análise de dados.

No capítulo (3), cujo título é *Discussão dos dados*, tentamos responder nossas perguntas de pesquisa. Assim, procuramos identificar as concepções dos professores sobre o ensino de língua materna e sua relação com a política linguística no contexto do Ensino Médio.

Por fim, tecemos as *Considerações Finais* do trabalho, destacando as possíveis contribuições desta pesquisa.

CAPÍTULO 1- POLÍTICA LINGUÍSTICA, REPRESENTAÇÃO E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA COMO LÍNGUA MATERNA

1.0 Política Linguística: como tem sido compreendida

A expressão política linguística (*language policy*) está ligada às decisões políticas que fomentam o uso de uma língua em um determinado contexto sociolinguístico. A política linguística aparece, ainda, nas inter-relações entre sociedade e língua. Ao discorrer sobre este tema, Calvet (2002), fala sobre o planejamento linguístico (*language planning*) que está relacionado à implementação das políticas linguística na sociedade. O referido autor salienta que

[u]ma ação planejada sobre a língua ou sobre as línguas nos remete ao seguinte esquema: consideram-se uma situação sociolinguística inicial (S1), que depois de analisada é considerada como não satisfatória, e a situação que se deseja alcançar (S2). A definição das diferenças entre (S1) e (S2) constitui o campo de intervenção da *política linguística*, e o problema de como passar de S1 para S2 é o domínio do *planejamento linguístico* (CALVET, 2007, p. 61, grifos do autor).

Silva (2014) utiliza-se dos estudos de Spolsky para ressaltar que, dentre os agentes que podem interferir na língua, destacaram-se as Assembleias Legislativas (e outras instâncias do Poder Legislativo) e grupos que têm interesse no uso de uma língua e poder para influenciar as diferentes instâncias legislativas. Silva (2014) destaca, ainda, o papel das empresas e das famílias no sentido de fomentar a aprendizagem e o uso de uma determinada língua.

A política linguística existe independentemente de sua instalação formal na sociedade, segundo Spolsky,

[a] política linguística existe mesmo onde ela não foi explicitada ou estabelecida oficialmente. Muitos países, instituições e grupos sociais não têm políticas linguísticas formais de maneira que a natureza de sua política linguística deve ser derivada a partir do estudo de suas práticas e crenças linguísticas. Mesmo onde há uma política linguística formal, seu efeito nas práticas linguísticas não é garantido nem consistente (SPOLSKY 2004 apud SILVA, 2014, p. 08).

A política linguística, nessa perspectiva, como salienta Silva (2014), pode se referir a todas as práticas linguísticas, crenças e decisões de gerenciamento linguístico de uma comunidade ou Estado. Ela pode aparecer de forma explícita em documentos oficiais, como a Constituição, ou de forma difusa em diferentes documentos oficiais e práticas sociais.

De acordo com Calvet (2007), não podemos falar em Política Linguística sem deixar de pensar em planejamento linguístico, que seria a implementação das políticas, das decisões sobre a língua através de estratégias (políticas), como as políticas educacionais, com vistas a influenciar o comportamento dos sujeitos com relação à aquisição da língua. Calvet (2007) afirma, ainda, que existem dois tipos de gestão das situações linguísticas: uma provém das práticas sociais e a outra das intervenções sobre essas práticas, sendo elas a gestão *in vivo*, que está relacionado com o modo com o qual as pessoas resolvem os problemas de comunicação com as quais se deparam no dia-a-dia, e a gestão *in vitro*, caso em que os linguistas analisam, em seus laboratórios, as situações e as línguas, descrevendo-as e levantando hipóteses sobre o futuro das situações linguísticas, propostas para solucionar os problemas e, em seguida, os políticos estudam essas hipóteses e propostas, fazem escolhas, e as aplicam (CALVET, 2007, p. 69-70). Nesse sentido, Correa completa dizendo:

Para proceder a ações planejadas sobre a língua, há dois tipos de gestão das situações linguísticas: uma que procede das práticas sociais (gestão *in vivo*) e outra da intervenção sobre essas práticas (gestão *in vitro*). A diferença entre norma culta e norma-padrão são modos de diferir essas gestões. Os instrumentos de planejamento linguístico aparecem, portanto, como a tentativa de adaptação e de utilização *in vitro* de fenômenos que sempre se manifestaram *in vivo*. (CORREA, 2009, p. 74).

Calvet (2007) explica que essas abordagens são bastante diferentes e suas relações podem ser conflituosas se as escolhas *in vitro* forem no contrapé da gestão *in vivo* ou dos sentimentos linguísticos dos falantes. Ainda segundo o autor, os instrumentos de planejamento linguístico aparecem como a tentativa de adaptação e de utilização *in vitro* de fenômenos que sempre se manifestam *in vivo*. Nas palavras de Calvet,

[a] política linguística vê-se então diante, ao mesmo tempo, dos problemas de coerência entre os objetivos do poder e as soluções intuitivas que são frequentemente postas em prática pelo povo, bem como do problema de certo controle democrático, a fim de não deixar “decisores” fazerem o que bem entendem (CALVET, 2007, p. 71).

Segundo Correa (2009), há, também, uma distinção que deve ser analisada, que seria a distinção entre planejamento de *status* e planejamento de *corpus*. O planejamento do *corpus* se relaciona às intervenções na forma da língua (criação de uma escrita, neologia, padronização, etc) e o planejamento do *status* se relaciona às intervenções nas funções da língua, seu status social e suas relações com outras línguas. Correa salienta que o planejamento de status está

[r]elacionado ao papel da língua, às funções que ela vai exercer, seu status social e suas relações com as outras línguas (como língua nacional, língua oficial, meio de instrução, etc.). Por sua vez, o planejamento de *corpus* diz respeito às intervenções na forma ou variedade da língua que vai ser escolhida como modelo para a sociedade e promovida como tal (criação de um sistema de escrita, neologia, padronização) (CORREA, 2009, p. 74-74).

Ao discutir o tema política linguística, Rajagopalan, salienta que há, ainda, muitas indefinições sobre o significado dessa expressão, no entanto, ele afirma que

[q]uando as pessoas se referem à política linguística, elas querem dizer algo como ‘militância linguística’ em prol de línguas a beira de extinção, línguas ou variedades que são objetos de discriminação ou descaso etc., temas estes que sempre estiveram presentes entre alguns pioneiros na disciplina linguística, principalmente entre aqueles que desbravaram em condições mais adversas para estudar, catalogar e classificar as línguas indígenas em diferentes continentes. Sem sombras de dúvida, a militância faz parte daquilo que chamamos de política linguística, mas é importante frisar que ela faz apenas uma pequena parte, ainda que vital. O campo de política linguística encobre muito mais do que a militância linguística (RAJAGOPALAN, 2013, p. 19).

Pôde-se perceber, de acordo com os argumentos de Rajagopalan, que política linguística não se restringe apenas à militância linguística; ela abrange um leque muito maior. Para o autor, política linguística “com certeza, não se restringe, ao ativismo político em prol desta ou daquela causa envolvendo a questão linguística” (2013, p. 19).

De acordo com Calvet, o poder político legislou sobre a forma da língua e também sobre sua função em sociedade:

A intervenção humana na língua ou nas situações linguísticas não é novidade: sempre houve indivíduos tentando legislar, ditar o uso correto ou intervir na forma da língua. De igual modo, o poder político sempre privilegiou essa ou aquela língua, escolhendo governar o estado numa língua ou mesmo impor à maioria a língua de uma minoria (CALVET, 2007, p. 11).

Foi o que aconteceu no Brasil: uma minoria impôs a língua portuguesa como língua oficial do povo brasileiro, não levando em consideração as diversas línguas que já eram faladas aqui.

Vale salientar que, de acordo com Rajagopalan (2013, p. 29), a política, enquanto substantivo abstrato, está intrinsecamente relacionada à filosofia e, sendo assim, “a política linguística concerne todas aquelas questões que dizem respeito ao papel que as línguas exercem em definir os povos e consolidar suas nações ao redor do mundo, as consequências das mudanças geopolíticas em curso que afetam as relações existentes.” Ele ressalta ainda que

[à] política linguística concerne uma série de atividades relativas à política, ao planejamento, à planificação, à proteção, à manutenção, ao cultivo e, como não podia deixar de ser de outra forma, ao ensino da(s) língua(s) que faz(em) parte do patrimônio linguístico de um país, de um estado, enfim, de um povo. Ela envolve a tomada de decisões e a implementação de ações concretas que têm consequências duradouras e, com frequência balizam e determinam o rumo a ser tomado nos próximos anos ou décadas- ou até mesmo para períodos maiores (RAJAGOPALAN, 2014, p. 73).

Verifica-se que política linguística engloba uma gama de atividades, dentre elas a responsabilidade com o fomento, o desenvolvimento e a consolidação do ensino de línguas que constituem o patrimônio linguístico de um povo. À política linguística cabe também a responsabilidade de tomadas de decisões que envolvem diretamente ações referentes ao ensino de línguas no país.

1.1 Principais normativas para o ensino de língua portuguesa no Brasil

Verifica-se que há uma política linguística formal, instituída no Brasil, com ações que conduzem uma política de língua portuguesa. Atualmente os documentos oficiais que norteiam a educação básica e consequentemente o ensino de língua portuguesa são a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, a Lei 9.394, que propõe as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, as Diretrizes Curriculares nacionais para Educação Básica, o

Plano Nacional de Educação e os Parâmetros Curriculares Nacionais. Nesses documentos, há uma visão de língua e, também, um conjunto de elementos que sinalizam para uma política linguística.

O Art. 13 da Constituição do Brasil, de 1988 prevê a língua portuguesa como o idioma oficial da República Federativa do Brasil. No Art. 210, parágrafo 2, se estabelece que *[o] ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem*. Posteriormente, este parágrafo é reforçado pela LDB n.93.94 em seu artigo 32, parágrafo 3.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira n.9394-96 rege o sistema educacional brasileiro, incluindo a educação pública e privada da Educação Básica ao Ensino Superior. A LDB estabelece as diretrizes e bases da educação e os deveres do Estado e da família em relação à educação escolar. Em seu artigo 26, parágrafo 1, salienta que os currículos do Ensino Fundamental e Médio devem abranger, obrigatoriamente, “**o estudo da língua portuguesa** e da matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil” (grifos nossos). Ainda sobre o currículo do ensino médio no Art. 36, são observadas as seguintes diretrizes:

I – destacará a educação tecnológica básica, a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes; o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura; **a língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania;**

II – adotará metodologias de ensino e de avaliação que estimulem a iniciativa dos estudantes;

§1º Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação serão organizados de tal forma que ao final do ensino médio o educando demonstre:

I – domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna;

II – conhecimento das formas contemporâneas de linguagem. (Grifos nossos) (BRASIL, 1996, p. 12-13)

Dessa forma, podemos perceber que é dada grande relevância ao ensino de língua portuguesa como fonte que propicia ao aluno a possibilidade de se comunicar, de se expressar com maior desenvoltura, acionando aspectos cognitivos mais elaborados, indo além de receber e enviar uma mensagem.

Com a finalidade de estabelecer referências para o Ensino Fundamental e Médio do Brasil e orientar o professor, na busca de novas abordagens e metodologias foram criados os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), que são apresentados da seguinte forma: I Bases legais; II Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; III Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias; IV Ciências Humanas e suas Tecnologias. O objetivo dessa divisão em áreas de conhecimento é interligar e inter-relacionar as disciplinas do currículo, influenciando, dessa forma, para um ensino interdisciplinar. Nas áreas de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, são estabelecidas orientações, tais como: “o processo de ensino-aprendizagem de língua portuguesa deve basear-se em propostas interativas língua/linguagem, consideradas em um processo discursivo de construção do pensamento simbólico, constitutivo de cada aluno em particular e da sociedade em geral” (p. 18). Ainda de acordo com o documento, essa concepção deixa em evidência a natureza social e interativa da linguagem.

1.2 A Política linguística e o ensino da Língua Portuguesa

Como já foi falado anteriormente, Rajagopalan (2014, p. 73), afirma que a política linguística diz respeito a várias atividades relativas à política, ao planejamento, e ao ensino da(s) língua(s) que constituem o patrimônio linguístico de um país, de um estado, de um povo. Logo, a política linguística é relevante pois envolve diversas ações de fomento ao desenvolvimento da sociedade.

O tema políticas linguísticas não é muito debatido nos cursos de graduação, formação de docente e educação continuada. A este respeito, Rajagopalan (2014) ressalta que a questão política foi, durante muito tempo, negligenciada, no entanto, hoje, já é percebida e está em evidência a relevância da dimensão política do ensino de línguas, tanto a materna quanto a estrangeira. Ele afirma que, muitas vezes, o não sucesso de algumas abordagens metodológicas de línguas não têm o devido destaque, ou até mesmo fracassam, porque não se atentam ao fator político do empreendimento.

Os professores de língua, não só de língua portuguesa, mas também os de língua estrangeira devem, segundo Rajagopalan (2014), atentar para as políticas linguísticas em vigor para estarem em acordo com as orientações gerais sinalizadas nas diretrizes e nos estatutos formulados.

A este respeito, Monte Mór (2013) salienta que, por meio de investigações, percebeu-se que muitos professores da área de línguas não possuem familiaridade com o tema que “é fundamental para planejamentos que levem em conta as necessidades de alunos, o contexto de ensino, numa visão que reinterpreta as sugestões ou orientações ‘globais’ ou ‘nacionais’ de maneira a contemplar o que é local” (MONTE MÓR, 2013, p. 221).

É de grande importância que o professor se inteire sobre as questões de política linguística para que ele não seja apenas aplicador ou implementador das ações de política linguística, mas possa de fato participar das decisões e criação dessa política. Ao tratar sobre esse assunto, Monte Mór (2013), com base nos estudos em Lo Bianco (2010), afirma que, ao se falar sobre projetos de política e planejamento linguístico, há um entendimento de que existe uma divisão de poder entre os profissionais da área, as autoridades que formulam as diretrizes e tomam as decisões, os usuários da língua, professores e a sociedade que segue as decisões. A autora ainda acrescenta que os documentos oficiais propõem que os professores, se acharem necessário, devem fazer alterações nessas diretrizes. No entanto, esses não se veem legitimados, ou confiantes, para fazer tais alterações. A nosso ver, isto mostra que essa falta de confiança pode estar atrelada ao fato de o professor não ter uma formação mínima, ou uma formação eficiente, em política linguística, o que o deixa inseguro sobre o assunto. São poucos os cursos de graduação que oferecem essa disciplina, ou disciplinas afins, em sua grade curricular. O que se percebe, de acordo com Monte Mór (2013), é que os professores têm a imagem de si próprios como meros implementadores e aplicadores de políticas que não foram decididas nem criadas por eles. Monte Mór (2013, p.225) recorre ao trabalho de Lo Bianco e salienta que “os professores e o ensino são tidos como meros implementadores de planos e políticas desenhados por outros, condutores de planos pré-existent, e não como atores do processo.” Dessa forma, a autora destaca que os programas diminuem o papel dos professores e dos planejamentos linguísticos a apenas reprodutores de visões elaboradas por outros especialistas.

Segundo Rajagopalan (2014), cabe ao professor contribuir com a política linguística em nível macro, não se furtando do dever de influenciá-la, utilizando, para isso, os fóruns apropriados para o exercício do seu dever como cidadão e docente. Ele salienta, ainda, que o professor deve fazer valer suas preferências e expor suas ideias e opiniões, assim, poderá influenciar nas mudanças da política linguística em seus diversos níveis. Nesse sentido, o autor afirma ainda que

[e]nquanto cidadão em pleno exercício de seus direitos e obrigações, o professor de línguas tem a responsabilidade – e o dever- de agir em conformidade com a macropolítica vigente- o que não o isenta, na qualidade de um profissional capacitado, de ter suas próprias opiniões a respeito de não só como conduzir suas práticas pedagógicas, mas também como e por que ensinar determinadas línguas como parte de currículo escolar em detrimento de outras. (RAJAGOPALAN, 2014, p.74)

Percebe-se, pelo exposto até o momento, que o papel do professor é fundamental para o desenvolvimento e a consolidação das políticas linguísticas. Neste sentido, Monte Mór (2013) acredita que, para que as políticas linguísticas de ensino e de currículo escolar se desenvolvam e para a implementação dessas políticas, a qualidade docente deve se sobressair, pois, assim, trará os impactos esperados para que a qualidade do ensino melhore e haja redução da desigualdade na educação. Assim, a formação de docentes é a base para o sucesso e a consolidação de uma política pautada pela defesa do plurilinguismo, da revitalização e da manutenção de línguas, ou para a promoção do ensino de uma determinada língua.

Nessa mesma direção, Rajagopalan (2011) ressalta que é preciso considerar a formação de professores, levando-se em conta a relação nítida entre política linguística e o ensino de línguas, em uma dinâmica que envolve não apenas a abordagem de ensino e a metodologia a ser adotada, mas também a função da política linguística adotada no país.

É necessário, no que se refere ao ensino de línguas, que se discuta continuamente e se dê muita atenção quando o assunto é política linguística. Correa (2014) ressalta que é importante focar na necessidade de se entender mais detidamente as várias formas nas quais se configuram as práticas linguísticas, para que se possa visualizar as implicações dessa compreensão para o ensino e aprendizagem de línguas.

Quanto ao ensino de língua portuguesa no Brasil, como língua materna, embora se reconheça o caráter heterogêneo e multifacetado da língua, ela vem sendo trabalhada em nossas escolas como se fosse homogênea. Isto é percebido na prática do dia a dia e em pesquisas recentes como as de Correa (2009). Vale destacar que, de acordo com essa autora, as pesquisas mostram que, na prática do dia a dia, não apenas pedagógica, mas também social e ideológica o que se sobressai é a visão homogênea da língua marcada pela norma padrão, sem levar em consideração as características específicas da norma culta e das variantes linguísticas. É notório que se deve levar em consideração as variantes linguísticas quando se fala em ensino de língua materna, neste sentido, Faraco (2008) afirma que

[...] qualquer língua é sempre heterogênea, ou seja, constituída por um conjunto de variedades (por um conjunto de normas). Não há, como muitas

vezes imagina o senso comum, a língua de um lado, e, de outro, as variedades. A língua é, em si, um conjunto de variedades. Ou seja, estas não são deturpações, corrupções, degradações da língua, mas são a própria língua: é o conjunto de variedades (de normas) que constitui a língua. (FARACO, 2008, p. 74)

Na visão de Correa (2014), é necessário investir esforços no sentido de se dar encaminhamentos mais adequados às atuais necessidades do ensino e aprendizagem de línguas, ou seja, a um ensino mais condizente com a realidade e com as condições sócio-históricas, culturais e econômicas em que estamos vivendo.

A autora ainda afirma que o professor deve associar o conhecimento teórico e o conhecimento prático, adaptando essa prática às diversas situações sociolinguísticas em que acontecem os usos linguísticos e os processos de ensino e aprendizagem de línguas. Em suas palavras:

[a]s situações sociolinguisticamente complexas são aquelas em que heterogeneidade da língua fica mascarada sob a pseudoideia de língua única como identificadora de um povo, um país, um território, uma nação. Omite-se o fato incontestável de que o português brasileiro possui variações, influência de línguas de imigração, línguas indígenas e convivência com mais de uma língua, principalmente em regiões de fronteiras geográficas (CORREA, 2014, p. 20).

É importante frisar que o professor de língua portuguesa deve levar em consideração que existe variação da língua oficial do Brasil e das outras línguas presentes em nosso território, por isso deve adaptar os procedimentos didáticos e pedagógicos às diversas realidades existentes do que temos como língua.

Correa (2014), ao discorrer sobre o interesse em estudar e dominar as normas do bem escrever, afirma que tal fato é, de certa maneira, uma exigência dos meios acadêmicos, escolares e da sociedade de modo geral. Dessa forma, cabe ao professor de língua portuguesa o domínio das normas gramaticais para que possa ensinar ao aluno essa variante linguística que é adotada como padrão da sociedade. Isto será importante porque o aluno poderá adequar suas práticas discursivas às diversas situações do seu cotidiano. No entanto, sabemos que não é só da disciplina de língua materna a responsabilidade pelo trabalho sistemático com a leitura, a escrita e a produção de textos. Esse trabalho não pode ser visto como objeto de estudo específico de uma disciplina curricular, mas sim como instrumento básico para a aprendizagem das demais disciplinas. Correa (2014) completa dizendo que o professor de

língua portuguesa é injustamente cobrado e responsabilizado pelas falhas na aprendizagem das atividades de leitura e de escrita dos alunos. Contudo, essa responsabilidade não pode ser conferida a ninguém de maneira específica. Porém se distribuídos os papéis sociais, essa atribuição é de todos os professores, de todas as áreas. E, também, de todos os usuários da língua.

Não obstante, sabemos que a escola e a sociedade de maneira geral, espera que o ensino das habilidades de leitura e escrita parta apenas dos profissionais da área de Letras e Linguística. Isto sustenta um ensino fragmentado dividido por disciplinas, ou seja, a disciplina de História ensina apenas conhecimentos de História e Geografia, apenas de Geografia, nada mais que isso. Correa (2014) acredita que “as práticas pedagógicas mantêm, em grande escala, os modelos canônicos de produção e recepção de informação organizados de forma compartimentalizada, sem buscar as conexões entre os conhecimentos.” Isto reflete em um ensino sem a qualidade esperada, não superando as expectativas.

1.3 Ensino da Língua Portuguesa na rede regular de ensino

A lei da educação brasileira, atualmente em vigor, é a *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)*, Lei n. 9.394. Em seu artigo 36, inciso I, conforme mencionado anteriormente, salienta que serão destacados, dentre outros aspectos, *a língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania* (Grifos nossos). Sendo assim, a língua portuguesa, tida como língua nacional, como preconiza a LDB, deve proporcionar ao aluno o acesso aos saberes necessários para a utilização da língua em suas diversas modalidades, a fim de que possa ter acesso ao exercício da cidadania, sua inclusão social.

Já os *Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa PCNs* (BRASIL, 2000, p. 15), texto publicado posteriormente à LDB e que define as orientações específicas quanto ao ensino de língua materna, reafirmam que é responsabilidade da escola “garantir a todos os seus alunos o acesso aos saberes linguísticos, necessários para o exercício da cidadania, direito inalienável de todos”. De acordo com Nascimento e Zironi (2016), o processo educacional no Brasil, alicerçado pelos PCNs, inspira-se em diretrizes e práticas pedagógicas que visam à formação da cidadania dos indivíduos envolvidos na ação

educacional e sua inclusão social. Segundo as autoras, as práticas educativas são pensadas de forma a articular o ensino/aprendizagem à vida social dos sujeitos para que esses possam agir e interagir com o mundo de maneira eficiente e satisfatória. Portanto, cabe à escola o papel de capacitar seus alunos para que possam, a partir dos conhecimentos apreendidos, atuar com sucesso na sociedade em que estão inseridos.

A escola está dentro de uma realidade plurilíngue, por isso deve adotar políticas linguísticas que contemplem a pluralidade de línguas e suas variações. Calvet (2002), ao argumentar sobre a variação linguística, afirma que

[a]s línguas, como vimos, mudam; elas mudam sob o efeito de suas estruturas internas, de contatos com outras línguas e atitudes linguísticas. Mas também é possível fazê-las mudar, intervir em sua forma. A ação sobre a língua pode ter diferentes objetivos, sendo os mais frequentes: a modernização da língua (na escrita, no léxico), sua “depuração” ou sua defesa (CALVET, 2002, p. 148).

Calvet (2002) ainda acrescenta que, muitas vezes, o Estado opta por privilegiar o ensino de determinada língua em detrimento de outra, como podemos ver em sua citação:

Às vezes, em situações plurilinguismo, os Estados são levados a promover esta ou aquela língua até então dominada, ou, ao contrário, a retirar de outra o status que desfrutava, em suma, a modificar o status e as funções sociais das línguas em presença (CALVET, 2002, p. 154).

Foi através de Marquês de Pombal, durante o período imperial, que todas as outras línguas faladas no Brasil foram reprimidas; foi decretado crime a todos que não falassem a língua portuguesa. Muitos brancos oriundos, na maioria das vezes, da Europa, negros vindos da África e mesmo os índios não podiam se expressar através de sua língua materna. Impor a Língua Portuguesa era parte da consolidação do poder de Portugal nas novas terras americanas. Segundo Mattos e Silva, o Marquês de Pombal

[d]efine explicitamente para o Brasil uma política linguística e cultural que fez mudar de rumo a trajetória que poderia ter levado o Brasil a ser uma nação de língua majoritária indígena. Pombal define o português como língua da colônia, conseqüentemente obriga o seu uso na documentação oficial e implementa o ensino leigo no Brasil, antes restrito à companhia de Jesus, que foi expulsa do Brasil (MATTOS E SILVA, 2004, p. 20-21).

A língua Portuguesa foi uma imposição como parte da consolidação do poder de Portugal nas terras recém-conquistadas e, assim, foi preciso, no entender do poder constituído, a imposição da cultura portuguesa pela consolidação da Língua Portuguesa como língua nacional. Os anos se passaram e houve mudanças na política linguística, no entanto, ainda prevalecia a soberania do poder político de Portugal. A escola foi propagadora do ensino de Língua Portuguesa em todo o território brasileiro e foi através dela que se consolidaram as políticas públicas de educação e a política linguística para o povo brasileiro. Não obstante, é importante ressaltar que ainda hoje, como salienta Correa,

no Brasil, há, aproximadamente, 230 povos indígenas, que falam cerca de 200 línguas; há múltiplas comunidades linguísticas que falam cerca de 20 línguas de imigração, presentes no país desde o século XIX, como o alemão e o italiano, ou desde o início do século XX, como o japonês; há, ainda, as línguas das comunidades afro-brasileiras (CORREA, 2009, p. 75).

Mesmo que muitas línguas tenham sido reprimidas durante o período de colonização e durante outros períodos da história do Brasil, ainda hoje, restaram muitas línguas que são usadas assiduamente pelos mais diversos falantes. No entanto, não são reconhecidas nacionalmente, prova disso é que milhares de brasileiros pensam que só existe uma única língua falada no Brasil.

Vale ressaltar, como dito anteriormente, que a Constituição da República Federativa do Brasil (1988), em seu artigo 13, estabelece a Língua Portuguesa como idioma oficial do Brasil. Isso é um exemplo claro de planejamento e política linguística.

O ensino de língua portuguesa nas escolas brasileiras gera diversas preocupações, dentre elas, a preocupação com o preconceito linguístico, inclusive da parte professores. Jabur (2014, p. 37) afirma que os professores “procuram substituir os registros que os alunos dominam por registro de maior prestígio social. A aprendizagem da língua escrita, na escola é atividade angustiante tanto para o professor e quanto para o aluno”. A referida autora ainda salienta que a confluência das dificuldades antigas com as que estão continuamente emergindo no novo contexto de comunicação virtual faz com que o processo de ensino e aprendizagem de língua se torne cada vez mais complexo.

O ensino fundamental antigamente era privilégio da elite, no entanto, através de políticas públicas que foram sendo desenvolvidas ao longo dos anos, ele se universalizou.

Entretanto, as práticas adotadas pelos profissionais da educação, inclusive pelos professores de língua materna, pouco mudaram. São práticas ainda revestidas de enfoques tradicionais, cujos ensinamentos estão distantes da realidade vivenciada pelos alunos. Jabur destaca que

no curso fundamental e também no médio, o ensino do português muito frequentemente ainda se restringe ao estudo de ortografia, de fundamentos de morfologia, conceitos básicos de análise sintática, enfim, aspectos da gramática normativa, alguns exercícios dirigidos de produção e outros de compreensão de textos a partir de questionários, em geral, iguais para todo tipo de texto (JABUR, 2014, p.39).

Ensinar gramática é importante, desde que “as atividades de produção e análise de texto sejam procedimentos dinâmicos e utilizados como ferramentas que venham a melhorar o desempenho linguístico do estudante, permitindo-lhe operar sobre a língua, utilizando múltiplos gêneros discursivos e diversos registros” (JABUR, 2014, p. 39).

Para a autora o domínio dessa forma de registro deve ser visto pelos estudiosos da língua, educadores e também pelos governantes como uma questão política de justiça social, pois utilizar-se da competência linguística, de poder ter acesso a todas as variantes ou registros linguísticos, inclusive o culto, dá ao cidadão a oportunidade de ter acesso aos bens culturais da sociedade, aos postos de trabalho de maior prestígio social e mais bem remunerados, e evita que as classes menos favorecidas cultural e financeiramente continuem sendo vítimas das elites privilegiadas e detentoras de poder, inclusive o domínio linguístico. Dessa maneira, cabe à escola, mais especificamente aos professores de língua materna, o dever de respeitar as variantes linguísticas trazidas pelo aluno e também ensinar a ele as variantes que o permita adequar sua fala a qualquer contexto discursivo ou sociocomunicativo. Cabe, ainda, ao professor valorizar os conhecimentos linguísticos trazidos pelo aluno, a fim de que esse conhecimento prévio seja associado ao que está sendo ensinado e, a partir daí, novos conhecimentos possam ser gerados. Pois o aluno já tem consigo o conhecimento informal da estrutura da língua. O professor deve deixar de lado a concepção de que o aluno chega na escola sem saber português, pois isso é mito construído ao longo dos anos. Jabur salienta que

[o] grande mal de quem sabe ou supõe que sabe um pouco mais de português é achar que o povo em geral fala mal a língua, comete erros “horíveis” que ferem os ouvidos dos mais “cultos”. E o povo acaba acreditando, o aluno aí incluído torna-se a maior vítima desses preconceitos que sempre vêm conjugados, para que o desastre seja ainda maior, com a prática de uma

política linguística obsoleta, desligada da realidade do século XXI (JABUR, 2014, p. 41).

Nesse contexto, Visioli (2004) salienta que os PCNs, em conformidade com a nova LDB, percebem que um projeto de educação comprometido com o desenvolvimento social precisa considerar e respeitar a diversidade, delegando à escola o papel de combater o preconceito linguístico:

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. Para isso, e também para poder ensinar Língua Portuguesa, a escola precisa livrar-se de alguns mitos: o de que existe uma única forma ‘certa’ de falar – e, sendo assim, seria preciso ‘consertar’ a fala do aluno para evitar que ele escreva errado. Essas duas crenças produziram uma prática de mutilação cultural que, além de desvalorizar a forma de falar do aluno, tratando sua comunidade como se fosse formada por incapazes, denota desconhecimento de que a escrita de uma língua não corresponde inteiramente a nenhum de seus dialetos, por mais prestígio que um deles tenha em um dado momento histórico (BRASIL, 2000, p. 31).

Jabur (2014, p. 41) ressalta que “embora seja função da escola garantir ao aluno, principalmente àquele em cujo ambiente familiar e social se usa um falar informal, o domínio da norma culta, e é ela também o espaço ideal para a derrubada de preconceitos e mitos”. Sabe-se que não existe uma forma de escrever ou falar melhor que a outra, o que existe são formas de falar diferentes, que devem ser adequadas a cada situação contextual ou social. Cabe à escola o dever de levar os alunos que falam as variantes desprestigiadas da língua a dominarem as formas de prestígio, como a norma culta e a padrão. É preciso que a escola tenha o compromisso de promover o ensino dos alunos por meio de uma prática de escrita, de leitura e de oralidade de diversos gêneros, e não só através do exercício descontextualizado ou até mesmo contextualizado de fixação de uma única norma.

O convívio com a palavra, falada ou escrita, é o melhor aprendizado que se pode ter de língua, assim, nas palavras de Jabur (2014, p. 39), “a convivência com diversos gêneros discursivos literários ou não; textos por meio dos quais se possa descobrir o prazer da leitura e desenvolver a curiosidade, o hábito de refletir sobre a vida, explorando em toda sua potencialidade expressiva.”

Para que se possa entender a realidade vivenciada, relativa a questões inerentes ao ensino de língua materna, são necessários diversos estudos sobre políticas linguísticas que são

envolvidas no processo educativo. Correa (2014, p. 19) afirma que “mais detidamente, é preciso focar a (e insistir na) necessidade de compreender melhor as diversas formas nas quais se configuram as práticas linguísticas e as implicações dessa compreensão (in)adequada para as práticas de ensino e aprendizagem de língua.” Como mencionado anteriormente, tem-se muitas concepções de língua, mas a que mais se sobressai nas práticas cotidianas das escolas é a de que ela é homogênea. Sendo assim a língua é ensinada não como multifacetada e heterogênea, como estudos mostram que ela é.

Dessa forma, Vilas Boas (1994, p. 12) enfatiza que “o desconhecimento dos princípios gerais da ciência da linguagem pode levar a consequências bastante negativas no processo geral da aprendizagem escolar”. Nessa mesma perspectiva salienta Travaglia:

O professor deve evitar a adesão superficial de modismos linguísticos ou da pedagogia de língua materna, sem, pelo menos, um conhecimento substancial das teorias linguísticas em que se embasam e dos pressupostos de todos os tipos (linguísticos, pedagógicos, psicológicos, políticos, etc) que dão forma a teorias e métodos. A ansiedade de inovar ou parecer moderno nos leva muitas vezes a maquilar teorias e métodos antigos com aspectos superficiais de novas teorias e métodos, gerando não bons instrumentos de trabalho, mas verdadeiras degenerações que mais perturbam do que ajudam por não se saber exatamente o que se está fazendo (TRAVAGLIA, 1998, p. 10).

Diante do exposto pelo autor, é necessário, para que se tenha um ensino de língua portuguesa proficiente e eficaz, que, como proposto por Moita Lopes (1996, p. 181), o professor de línguas possa, em sua formação teórico-crítica, envolver dois tipos de conhecimento: “um conhecimento sobre a natureza da linguagem em sala de aula e fora dela e um conhecimento sobre o uso da linguagem em sala de aula, isto é, sobre os processos de ensinar/aprender línguas”.

Convém ressaltar que o papel maior do professor é propiciar a formação plena do discente, e, para isto, os conhecimentos linguísticos lhes são, portanto, imprescindíveis para que possa guiar o aluno a compreender o mundo que o cerca, nas mais diversas áreas do saber, sendo assim,

[a] tarefa do professor de língua materna no que tange à execução de uma política de educação linguística deve ampliar-se e enfileirar no rol dos componentes curriculares que permitam chegarem os alunos a essa *cultura integral* de que falam muitos programas de ensino secundário (BECHARA, 2001, p. 24, grifos do autor).

No entanto, verifica-se que ao professor de língua portuguesa não é dada autonomia, uma vez que os currículos inflexíveis impossibilitam uma tomada de decisões, Correa ressalta que:

É importante observar que, por um lado, pode-se vislumbrar que não há como se ter autonomia diante de currículos inflexíveis e, por outro, que, de certa forma, os professores a têm, no sentido de terem independência intelectual. Considerando esses dois pontos de vista, conquistar mais autonomia, é adquirir uma visão clara e objetiva das variáveis que envolvem práticas linguísticas, língua, função social da língua e como acionar todos esses conceitos no sentido de adaptar-se e inovar. Portanto defendo uma mudança de práxis docente de forma que se encadeie o conhecimento teórico e o prático adequando essa práxis às diferentes situações sociolinguísticas complexas em que ocorrem os usos linguísticos e os processos de ensino aprendizagem de língua (CORREA, 2014, p. 20).

Embora o professor não possua autonomia, Correa (2014) destaca que ele tem independência intelectual, não obstante, ele não pode ignorar as variações da língua oficial e das demais, “ou seja não perceber ou fingir não perceber aspectos sobre os quais é fundamental se ter retidão, cuidado extremo no sentido de adequar os procedimentos pedagógicos, considerando todas as circunstâncias que afetam ou definem o que temos como língua” (CORREA, 2014, p. 20). O professor deve propiciar ao aluno uma educação, como um processo contínuo, que vise sua preparação para exercer de forma autônoma atividades inerentes não só aos aspectos linguísticos e cognitivos como também desenvolver habilidades exigidas pelo meio sociocultural.

Nesse sentido, Moita Lopes atenta para o fato de que o professor deverá suscitar no educando

consciência crítica de que ao interagirmos socialmente, ocupamos papéis sociais específicos, que carregam marcas típicas do ser social que somos (marcas de gênero, de raça, de classe etc.) Essas marcas determinam os papéis interacionais que ocupamos nas relações de poder com que nos defrontamos no dia-a-dia. Deste modo, aprender a usar a linguagem implica aprender a participar destes papéis sociais, que estão no microcosmo da sala de aula como reflexo do mundo fora da sala de aula (MOITA LOPES, 1996, p. 182).

Vemos, desta forma, que o papel do professor é fundamental no processo de formação do estudante, uma vez que suscita a conscientização no aluno de que ele é um ser

social que ocupa lugares na sociedade. No entanto, conforme discutido anteriormente, vale ressaltar que não cabe apenas ao professor de português o papel de ensinar ao aluno os aspectos inerentes ao processo de ensino de leitura e escrita; cabe também aos demais professores essa função, uma vez que, deve haver transdisciplinaridade na escola como um todo. Britto (2009) salienta que

o ensino e a aprendizagem da leitura e da escrita fazem parte das atividades de todas as disciplinas (donde decorre o caráter evidentemente transdisciplinar dessa aprendizagem). Deve-se propor ao educando não apenas a informação, mas sua busca através do texto escrito. A própria atividade de organização do conhecimento deve ser escrita, cabendo aos professores de todas as disciplinas o trabalho sistemático com a leitura e a redação (BRITTO, 2009, p. 25).

Se todo os professores, independentemente de sua área de atuação, assumir que é sua também a responsabilidade e o compromisso com o ensino de leitura e escrita, os alunos terão um rol muito maior de oportunidade de aprender com maior eficácia e eficiência, pois estarão expostos a interações genuínas de linguagem.

1.4 As representações e a constituição identitária dos sujeitos

O conceito de representação foi discutido durante muito tempo no âmbito dos estudos da filosofia, mas com o passar dos anos foi incorporado, também, pelos Estudos Culturais e pelas Ciências Sociais.

Stuart Hall é um dos estudiosos mais importantes no que se refere ao conceito de representação, no campo dos Estudos Culturais. Ele defende em seus textos que as práticas de representação constituem peça fundamental para se compreender como se processa e se organiza o mundo da cultura. Hall (2007) ressalta que as representações são tão importantes que chegam hoje a ocupar um decisivo e inovador lugar na esfera dos estudos culturais. Para ele, representar significa fazer uso da linguagem investida do intuito de dizer alguma coisa constituída de sentido para o mundo. De acordo com o autor, ao fazer uso da linguagem, alguém o está fazendo para representar o mundo de maneira significativa para outras pessoas.

Nessa mesma linha de pensamento Woodward (2007) apresenta a representação como sistema simbólico de classificação do mundo e de nossas relações que são estabelecidas dentro desse mundo. Assim, a autora afirma que “as identidades adquirem sentido por meio da linguagem e dos sistemas simbólicos pelos quais elas são representadas” (WOODWARD, 2007, p. 8). A autora mostra, ainda, que a identidade é relacional e depende, para existir, de algo exterior a ela, ou seja, necessita de outra identidade. A autora cita, como exemplo, o caso dos croatas e sérvios, afirmando que a Sérvia depende, para existir, de algo fora dela: a saber, de outra identidade (Croácia), de uma identidade que ela não é, que seja diferente da identidade Sérvia, mas que, no entanto, propicia as condições para que ela exista. A identidade Sérvia é marcada pela diferença da identidade croata; é, por assim dizer, marcada por aquilo que ela não é.

Ainda sobre a questão da identidade, Woodward (2007) destaca que ela é estabelecida simbólica e socialmente. Simbolicamente porque existe uma associação entre a identidade da pessoa e as coisas que uma pessoa usa, e também através da comida, das expressões culturais, da língua e de vários valores nacionais. Socialmente porque há o sentimento de pertencimento a determinados grupos (segmentos, categorias) sociais. Os indivíduos possuem muitas identidades sociais que habitualmente se apresentam de maneira estruturada.

A representação é o meio pelo qual o grupo cria símbolos que significa e que dá sentido à experiência humana. Nas palavras da autora:

A representação inclui as práticas de significação e os sistemas simbólicos por meio dos quais os significados são produzidos, posicionando-nos como sujeito. É por meio dos significados produzidos pelas representações que damos sentido à nossa experiência e àquilo que somos. (WOODWARD, 2007, p. 17).

Pode-se dizer que a representação é um processo cultural de significação da experiência humana. A autora afirma ainda que “os discursos e sistemas de representação constroem os lugares a partir dos quais os indivíduos podem se posicionar e a partir dos quais podem falar” (WOODWARD, 2007, p. 17).

Segundo essa autora, o interesse por este tema se justifica por que existe uma crise de identidade, e que esta é vista por estudiosos da área como uma característica da sociedade contemporânea. Os fatores que podem estar associados a esta crise podem ser a globalização e os processos associados com as mudanças globais, incluindo questões sobre história, mudança social e movimentos políticos. Ainda de acordo com a autora, “estudiosos defendem que a crise de identidade é característica da modernidade tardia e que sua centralidade atual só faz

sentido quando vista no contexto das transformações globais que têm sido defendidas como características da vida contemporânea” (WOODWARD, 2007, p. 20).

Woodward (2007) traz à discussão a dispersão das demandas ao redor do mundo, ou seja, as pessoas estão viajando, cada vez mais, pelos diversos continentes, sendo motivadas por questões econômicas, sociais ou políticas. Constituinte, assim, os processos de migração. A autora mostra em seus estudos as consequências desse processo migratório para a construção das identidades, tanto de quem migra, quanto das comunidades que recebem essas pessoas. Ocorre a partir daí, um processo em que os dois grupos passam por transformações, mudanças que nem sempre são harmoniosas. Se por um lado a “migração produz identidades plurais”, afirma a autora, por outro ela “produz também identidades contestadas” em uma dinâmica que pode gerar muitas das desigualdades (WOODWARD, 2007, p. 21).

Hall (2007) analisa e categoriza as mutações identitárias e estuda o aspecto sociológico da construção da identidade e a compreende como resultado de um processo resultante das interações vivenciadas por este indivíduo, ao longo de sua socialização, e não somente como um processo interior do sujeito. Vale ressaltar que o ser humano se constitui como ser sociocultural, interativo e que se forma nas diversas relações sociais.

Outro estudioso do tema é Tomas Tadeu da Silva (2007), para quem a identidade é aquilo que se é: “sou brasileiro”, “sou negro”, etc. A diferença é classificada como aquilo que o outro é: “ela é italiana”, “ela é branca”. Neste sentido, a identidade e a diferença estão em uma relação estreita de dependência. Sem a diferença, a identidade perderia sua razão de ser, ou pelo menos de conceituação, assim como as afirmações sobre a diferença ficariam sem sentido se não se levassem em consideração as afirmações sobre a identidade. Logo, Identidade e diferença são inseparáveis. O autor defende que a identidade e a diferença partilham de duas características: são criações da linguagem, e são também ativamente produzidas. São, assim, produtos do mundo social e cultural. São feitas por nós, por meio do contexto de nossas relações dentro da sociedade e culturais.

Para Silva (2007), a identidade, assim como a diferença, estabelece uma relação social. Isto demonstra que sua conceitualização discursiva e linguística está atrelada às relações de poder. Para ele, a identidade e a diferença são impostas pelas relações de poder. Contudo, o autor esclarece que não se trata apenas de haver uma disputa dos grupos sociais detentores do poder pela definição da identidade e da diferença; há um problema maior, no qual está envolvida uma disputa por recursos simbólicos e materiais da sociedade, em suas

palavras, “[a] afirmação da identidade e a enunciação da diferença traduzem o desejo dos diferentes grupos sociais assimetricamente situados, de garantir o acesso privilegiado aos bens sociais. A identidade e a diferença não são, nunca, inocentes” (SILVA, 2007, p. 81).

A identidade e a diferença, para a teoria cultural contemporânea, estão intrinsecamente relacionadas a sistemas de representação. Silva (2017) afirma que identidade é um significado social e culturalmente conferido, e à representação, apresentada pela teoria cultural, é atribuída esta mesma ideia.

O conceito de representação também foi discutido no contexto de ensino e aprendizagem de línguas, tanto na área da Linguística, quanto na área da Linguística Aplicada, com diferentes acepções. Para Freire e Lessa (2003), as representações são “maneiras socialmente construídas de perceber, configurar, negociar, significar, compartilhar e/ou redimensionar fenômenos, mediadas pela linguagem e veiculadas por escolhas lexicais”.

Silva (2007) afirma que, devido à longa história de pesquisas envolvendo o conceito de representação, este conceito adquiriu uma multiplicidade de significados. Ele salienta que, na história da filosofia ocidental, representações seriam formas apropriadas de fazer o real presente, de apreendê-lo através de sistemas de significação. O autor apresenta duas dimensões para a representação: a interna, que seria mental, através da representação do “real” na consciência, e a externa, que aconteceria através dos sistemas simbólicos. Silva cita como exemplo a pintura e a própria linguagem. Os movimentos como o pós-estruturalismo e a filosofia da diferença são contrários à ideia clássica de representação. Por isso, estudiosos, como Stuart Hall desenvolveram o conceito de representação relacionando-o aos estudos culturais, estabelecendo uma conexão com a teorização sobre a identidade e a diferença. Neste contexto, Silva (2007) salienta que

[a] representação é concebida como um sistema de significação, mas descartam-se os pressupostos realistas e miméticos associados com sua concepção filosófica clássica. Trata-se de uma concepção pós-estruturalista. Isto significa, primeiramente, que se rejeitam, sobretudo, quaisquer conotações mentalistas ou qualquer associação com uma suposta interioridade psicológica. No registro pós-estruturalista, a representação é concebida unicamente em sua dimensão de significante, isto é, como sistema de signos, como pura marca material. A representação expressa-se por meio de uma pintura, de uma fotografia, de um filme, de um texto, de uma expressão oral. A representação não é, nessa concepção, nunca, representação mental ou interior. A representação é, aqui, sempre marca ou traço visível exterior. (SILVA, 2007, p. 81)

Nesse sentido, a representação apresenta-se como um sistema linguístico e cultural que é arbitrário e está ligada às relações de poder. Como assevera Silva, “quem têm o poder de representar tem o poder de definir e determinar a identidade” (SILVA, 2007, p. 91). Sendo assim, os conceitos de identidade e diferença são estreitamente ligados aos conceitos de representação, pois é através dela que a identidade e a diferença adquirem sentido e passam a existir.

Ainda segundo Silva (2007), a identidade é constituída pela relação estabelecida com o outro. Ela se constrói a partir de relações sociais, culturais, de linguagem e ideológicas estabelecidas entre os seres, na medida em que interagem consigo mesmos e com os outros que os cercam. Nesse sentido, Silva ainda salienta:

a identidade é uma construção, um efeito, um processo de produção, uma relação, um ato performativo. A identidade é instável, contraditória, fragmentada, inconsistente, inacabada. A identidade está ligada a estruturas discursivas e narrativas. A identidade está ligada a sistemas de representação. A identidade tem estreitas conexões com relações de poder (SILVA, 2007, p. 96-97).

As discussões trazidas por Silva (2007) evidenciam as relações de poder que são estabelecidas na sociedade e que estão diretamente relacionadas às questões de identidade e de diferença. O autor realça os conflitos sociais e as desigualdades sociais existentes. Afirma, ainda, que o poder está presente na constituição da identidade e da diferença, pois pode incluir ou excluir, e classificar dentro dos sistemas binários do tipo “bons ou maus” etc. O tema identidade remete automaticamente à demarcação de fronteiras: significa definir o que fica fora e o que fica dentro.

No contexto da presente pesquisa, estudaremos quais são as representações sobre a língua portuguesa que estão em jogo no contexto de ensino das escolas de Ensino Médio. Estudos das representações dos professores de língua portuguesa demonstram a influência destes conceitos sobre a prática pedagógica dos professores de língua materna. O termo “representações”, neste contexto, tem sido usado por diversos autores no campo de ensino/aprendizagem de línguas, dentre eles Celani e Magalhães (2002), para discutir as visões dos professores acerca do processo de ensino-aprendizagem de línguas. Os próprios professores de língua portuguesa, participantes da pesquisa, analisam as representações sobre o ensino-aprendizagem que eles mesmos possuem a respeito das competências e habilidades ensinadas a seus alunos.

Assim como postulado pelos autores supracitados, no contexto dos estudos culturais, também a identidade do professor de língua materna é constituída por aspectos ideológicos, sociais e culturais que perpassam sua vivência ao longo de sua vida. Sua identidade também se forma a partir das relações de poder impostas pela sociedade. Pode-se dizer que a construção da identidade do professor inicia-se durante seu processo de formação inicial, na graduação, pois é a partir daí que vai adquirindo conhecimentos pedagógicos e específicos da área que leva à construção do seu perfil docente. As posições assumidas pelos professores estão, também, relacionadas aos diferentes contextos e momentos pelos quais o docentes passam.

1.5 A política linguística no curso de letras

É de grande relevância que os cursos de formação de professor, tanto formação inicial quanto continuada, tenham em seus currículos questões inerentes às políticas linguísticas para que deem conta de atender a toda diversidade e pluralidade que a escola recebe. Como se sabe, a escola vive uma realidade plurilíngue, por isso deve adotar políticas linguísticas que contemplem a pluralidade de línguas e suas variações; a escola e os professores devem deixar de lado a ideia do monolinguismo. Como nos lembra Fraga, “[é] imprescindível que todo professor, especialmente o de língua, tenha uma visão do seu objeto de ensino que não inclua somente a visão tradicional, seja a normativa ou a linguístico-formalista” (FRAGA, 2014, p. 50).

Correa salienta que se deve observar o funcionamento das políticas linguísticas, trazendo-as para o centro da discussão. Em suas palavras:

Entre muitos conhecimentos, que são exigidos daqueles que estão em fase de formação para atuar como docentes e como pesquisadores e também dos que já estão formados e atuando em sala de aula, termos como planejamentos linguísticos, norma culta, norma padrão, acordo ortográfico, entre outros afetos aos estudos da linguagem, precisam tornar-se palavras ou expressões significativas, por assim dizer, passíveis de reflexões mais aprofundadas. Dessa forma, é possível contextualizar melhor as escolhas linguísticas, os panoramas plurilíngues, os contextos de variação linguística, e também a defesa das configurações monolíngues e homogêneas, incluindo as exigências de domínio das regras que fazem parte de tais configurações (CORREA, 2010, p. 40-41).

Verifica-se que a autora menciona reflexões acerca dos diversos contextos linguísticos e que o professor em formação e o já formado se atentem às configurações linguísticas. Fraga (2014) fez um levantamento de dados em que se verifica que a discussão sobre políticas linguísticas em forma de disciplina ainda é muito rara, e que quando acontece é mais frequente em programas de pós-graduação, não apenas nos cursos de letras, mas também em outras áreas, como educação, conforme mostra o quadro seguinte:

NOME DA DISCIPLINA	PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO	INSTITUIÇÃO
Políticas linguísticas	Letras	UNIR
Introdução à política linguística	Linguística	UFSC
Seminário de linguagem no contexto social: políticas linguísticas	Letras	UFRGS
Programa e ações de políticas linguísticas contemporâneas	Letras	UFRGS
Tópicos especiais em educação: políticas linguísticas	Educação	UFMG

Quadro 1- Disciplinas de políticas linguísticas presentes em programas de pós-graduação brasileiros- Fonte: Letícia Fraga 2014

Ainda de acordo com Fraga (2014), a forma mais frequente da discussão sobre políticas linguísticas como conteúdo são os pertinentes às disciplinas ofertadas por programas de pós-graduação (não só da área de letras e linguística, mas também de outras áreas), conforme quadro a seguir:

NOME DA DISCIPLINA	PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO	INSTITUIÇÃO
Introdução à Língua Brasileira de Sinais	Formação pedagógica de docentes da educação profissional em nível superior	IFSP
Sociolinguística e políticas linguísticas na África	Ciências Sociais	UFPE
Abordagens socioculturais na aprendizagem de línguas	Estudos da linguagem	UFF

Tópicos de Sociolinguística 1	Linguística	UNB
Política de línguas	Letras	UFSM
Introdução aos estudos em linguística aplicada	Letras	UFGD
Antropologia da educação	Antropologia social	UFSC
Estudos de língua, cultura e identidade no espaço da lusofonia	Letras	Universidade Presbiteriana Mackenzie e UFMS
Língua, Nação, Estado	Ciências da linguagem	Universidade do Vale do Sapucaí
A linguagem no processo de ensino/aprendizagem	Ciências da linguagem	Universidade do Vale do Sapucaí
Pesquisa supervisionada (língua espanhola)	Letras neolatinas	UFRJ
Línguas em contato	Estudos da linguagem	UEL
Bilinguismo e línguas em contato	Letras	UFRGS
Seminário de linguística aplicada: educação bilíngue	Letras	UFRGS
Sociolinguística qualitativa	Linguística	UNB
Multilinguismo e ensino	Letras	UNIOESTE
Educação bilíngue e intercultural	Letras e linguística	UFG
Educação bilíngue e intercultural	Linguística	UFMG
Línguas em contato	Letras	UFPEL
Formação de professores de línguas	Estudos linguísticos	UFMT
Linguística aplicada	Estudos linguísticos	UFMT
Educação bilíngue	Linguística aplicada	UNICAMP
Seminário de pesquisa sobre multiculturalismo, plurilinguismo e educação	Linguística aplicada	UNICAMP

bilíngue		
----------	--	--

Quadro 2- Disciplinas presentes em programas de pós-graduação brasileiros que abordam a temática das políticas linguísticas como conteúdo- Fonte: Letícia Fraga (2014)

Fraga (2014) ratifica que já há cursos de graduação que ofertam a disciplina de políticas linguísticas, como mostra o quadro 3:

NOME DA DISCIPLINA	CURSO	CARÁTER DA DISCIPLINA	INSTITUIÇÃO
Políticas linguísticas	Bacharelado em linguística	Obrigatório (1º semestre)	UFSCar
Políticas linguísticas	Licenciatura em letras	Eletivo (7º semestre)	UFSC

Quadro 3- Disciplinas políticas linguísticas presentes em cursos de graduação brasileiros
Fonte: Letícia Fraga (2014)

Como se pôde verificar a partir dos quadros 1, 2 e 3, disponibilizados por Fraga (2014, p. 54), “a discussão sobre a temática das políticas linguísticas ainda é incipiente em âmbito nacional”. A autora lembra, ainda, que se prezam muito no curso de Letras a tradição dos estudos linguísticos como os estudos estruturalistas de Saussure e os pressupostos da Teoria dos princípios e parâmetros da sintaxe gerativa, estabelecidos por Noam Chomsky. Fraga (2014) propõe tópicos que julga fundamentais de serem abordados sob a perspectiva das políticas linguísticas nos cursos de formação dos alunos de letras: o primeiro diz respeito à ambiguidade do conceito de língua “partir do princípio de que língua é um construto teórico que, portanto, pode e deve ser observado sobre pontos de vista diferentes”(2014, p.56). O segundo tópico salienta a diversidade linguístico-cultural brasileira versus o mito do monolinguismo em português. Já o último tópico ressalta os conceitos básicos da linguística como ciência.

A este respeito, Garcez (2013) afirma, sobre os estudos de políticas linguísticas

[e]m que se pese a escassez de estudos sistemáticos e a ausência de linhas de pesquisa consolidadas para o estudo de políticas linguísticas propriamente ditas no âmbito da nossa pós-graduação, parece evidente haver grande

profusão de ações dispersas entre os organismos e pouca informação dos linguistas aplicados acerca dessas ações que se inscrevem no âmbito da linguística aplicada. (GARCEZ, 2013, p. 84)

Vale destacar que as ações a que Garcez (2013) se refere são os programas do ministério da educação do Brasil, ou que recebem apoio desse órgão, como: o Programa Escolas Interculturais de Fronteira; o Programa Linguagem das Letras e dos Números, (“de formação presencial de professores das redes públicas de países africanos de língua oficial portuguesa”)(2013, p. 84); o Programa Olimpíadas de Língua Portuguesa – Escrevendo o futuro (“uma parceria público privada de grande sucesso, talvez o maior programa de formação de professores de língua existente entre nós, se é conhecido é pouco visto como programa de política linguística”) (2013, p. 84). Existem também os programas e ações muito relevantes como as provas de rendimento escolar, como: Provinha Brasil, Prova Brasil, ENEM, ENAD.

CAPÍTULO 2- CAMINHO METODOLÓGICO

Neste capítulo, apresentamos os aspectos metodológicos da pesquisa, abordando as seguintes etapas: a natureza da pesquisa; o contexto pesquisado; a descrição dos participantes, dos instrumentos e procedimentos para a coleta e a análise dos dados.

2.0 Caracterização da pesquisa

A pesquisa foi fundamentada em uma abordagem de caráter exploratório de natureza qualitativa e interpretativista. Segundo Minayo (1994), “a pesquisa qualitativa responde questões muito particulares, ela se preocupa com a realidade, com significados.” Já para André (1983) a pesquisa qualitativa pretende apreender o caráter multidimensional dos fenômenos em sua manifestação natural, apreender, também, os diferentes significados de uma experiência vivida, auxiliando a compreensão do indivíduo no seu contexto. Para podermos analisar criticamente o problema em questão e produzirmos conhecimentos a esse respeito, fizemos estudo bibliográfico como passo inicial, em seguida a pesquisa de campo. Lima (2004, p.51) esclarece que a pesquisa de campo:

... pressupõe apreensão dos fatos/variáveis investigados, exatamente onde, quando e como ocorrem. Nessas circunstâncias, o pesquisador deve definir o que e como irá apreender, considerando as especificidades do que está investigando. (LIMA, 2004, p. 51)

Ressaltamos que nosso projeto de pesquisa foi inicialmente submetido e aprovado pelo Comitê de Ética da Universidade Federal de Uberlândia, por pensarmos que a pesquisa deve ser pautada em princípios e deve seguir as normas e condutas que visam a preservação dos direitos dos participantes da pesquisa.

2.1 Descrição dos participantes, das escolas e o contexto da pesquisa

Esta pesquisa foi realizada em quatro escolas, sendo uma municipal, uma estadual, uma federal e uma particular, de ensino fundamental e médio, de uma cidade do norte de

Minas Gerais. A escolha dessas escolas, como locus de pesquisa, se deveu pelo fato de tentarmos contrastar a realidade vivenciada, em relação ao tema pesquisado, nos diversos contextos das escolas da rede regular de ensino. Por questões de sigilo, referiremo-nos às escolas como Escola A, Escola B, Escola C e Escola D. A Escola A é uma instituição de ensino estadual, que está localizada em uma região central da cidade, funciona em prédio próprio, construído recentemente. Possui em sua infraestrutura: biblioteca, laboratório de informática com doze computadores, laboratório de ciências, 12 salas de aula, 63 funcionários, sala de recursos multifuncionais para Atendimento Educacional Especializado (AEE), quadra de esportes coberta, alimentação escolar para os alunos, refeitório, adaptações nas áreas do prédio para alunos portadores de deficiência ou mobilidade reduzida. Há oferta de Educação de Jovens e Adultos, Ensino Fundamental e Ensino Médio, em 2016 possuía 517 alunos matriculados. A maioria dos professores possui curso de especialização.

A Escola B é uma instituição Federal, localizada em um Bairro afastado da região central da cidade, considerada uma escola de grande porte e conhecida na sociedade por seus alunos obterem aprovações nas diversas universidades reconhecidas nacionalmente. O prédio foi construído recentemente e possui biblioteca, laboratório de informática, de ciências, quadra de esportes coberta, sala de leitura, auditório, banheiro e salas adequados à alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, sala de multimeios, cantina com área de convivência, estacionamento, os alunos carentes recebem uma bolsa para alimentação e 110 funcionários. Além disso, o quadro docente é composto por professores amplamente qualificados, possuindo em sua maioria cursos de especialização, mestrado e doutorado. Há oferta de ensino médio integrado, cursos técnicos concomitante e subsequente e cursos superiores.

A Escola C é da esfera municipal e oferta ensino fundamental e educação de jovens e adultos. Está localizada em um bairro periférico, o prédio no qual funciona é antigo, possui salas de aula, banheiros, espaço para convivência, alimentação escolar para os alunos, não possui, dentre outras coisas, laboratórios, biblioteca, nem quadra de esportes.

A Escola D é uma escola particular, localizada na região central da cidade. Oferta educação infantil, ensino fundamental, médio e curso pré-vestibular. Sua infraestrutura é composta por: biblioteca, laboratório de informática, laboratório de ciências, salas de aula, quadra de esportes coberta, lanchonete. É uma escola cujo público alvo são alunos de classe média e classe média alta, uma vez que o valor da mensalidade é considerado alto.

Os participantes da pesquisa foram quatro professoras de língua portuguesa que lecionam no ensino médio e atuam em escolas públicas e particular, no Norte de Minas Gerais. Pode-se constatar que há uma centralidade de professoras, 100% dos entrevistados são do sexo feminino.

Foram investigadas questões inerentes ao processo de ensino de língua materna e sua relação com a política linguística no Brasil. A escolha dessas professoras como participantes da pesquisa foi motivada pelo fato de eles terem aceitado participar da pesquisa e estarem disponíveis, no momento, em que a pesquisa ia acontecer. Ressaltamos que nosso projeto de pesquisa foi, inicialmente, submetido e aprovado pelo Comitê de Ética da Universidade Federal de Uberlândia.

As pesquisas com seres humanos, envolvem de algum modo, algum risco e por esta razão, na presente pesquisa, visando o resguardo da dignidade da pessoa humana, as participantes da pesquisa não foram identificadas; suas identidades foram mantidas em sigilo absoluto, e foram identificadas como: Professora 1 igual a P1, professora 2 como P2 e assim sucessivamente. Foi esclarecido à participante que ela estava livre para deixar de participar da pesquisa a qualquer momento sem nenhum prejuízo ou coação. E que não haveria nenhum gasto e ganho financeiro por participar na pesquisa.

O quadro que se segue mostra o perfil das participantes, incluindo a formação acadêmica de cada uma.

	Idade	Tempo de serviço	Níveis de atuação/	Curso de graduação	Especialização
Professor 01 –(P1)	22 anos	3 anos	Ensino fundamental e médio	Letras/português	Nenhuma
Professor 02- (P2)	33 anos	9 anos	Ensino médio	Letras/português	Especialização em LIBRAS e Docência do Ensino Superior
Professor 03-(P3)	41 anos	22 anos	Ensino fundamental,	Letras Português/Inglês	Especialização em ensino de língua,

			médio, superior e técnico		Mestrado em Estudos Linguísticos, Doutorado (em andamento) em Estudos Linguísticos
Professor 04- (P4)	35 anos	12 anos	Ensino fundamental, médio e superior	letras/português e letras/espanhol	Especialização em Linguística Aplicada, mestrado em Letras/Estudos literários e doutorado (em curso) em Estudos Linguísticos

A coleta de dados para constituição do corpus de pesquisa foi realizada no 1º semestre de 2015. As entrevistas foram feitas de 01 de junho de 2016 a 30 de junho de 2016.

2.2 Instrumento para coleta de dados

Para a coleta de dados foram feitas entrevistas, uma com cada participante, contendo questões abertas. Foram feitas, no total, quatorze perguntas, sendo que sete eram questões curtas, a fim de se estabelecer o perfil do participante, e as outras sete questões eram relativas ao ensino de língua portuguesa e às políticas linguísticas.

Como foi dito, a entrevista foi composta por duas partes: na primeira, para a elaboração do perfil do professor, solicitamos algumas informações pessoais, como: idade, tempo de serviço, níveis de atuação, série em que atua. Foram solicitadas informações sobre formação inicial e continuada, tais como: se possui curso de graduação na área em que atua;

se já possui curso de pós-graduação: especialização, mestrado e doutorado; se frequenta cursos de educação continuada. Já na segunda parte da entrevista, foram feitas perguntas referentes à disciplina de língua portuguesa e de políticas linguísticas.

Nesta pesquisa, a entrevista foi feita de forma despadronizada (semiestruturada). Segundo Minayo (1994), a entrevista “é uma conversa a dois, feita por iniciativa do entrevistador, destinada a fornecer informações pertinentes a um objeto de pesquisa”. As entrevistas semiestruturadas com os professores de língua portuguesa foram gravadas em áudio e, posteriormente, transcritas para serem feitas as análises.

2.3 Procedimentos de coleta de dados

Inicialmente, a pesquisadora foi em cada escola na qual tinha interesse em que a pesquisa se realizasse, conversou com o diretor e lhe apresentou a pesquisa esclarecendo seus objetivos, duração da pesquisa e que a pesquisa não causaria nenhum dano à escola, nem ao professor que aceitasse participar da pesquisa. Depois que o diretor de cada escola concordou em ceder o espaço da escola para a realização da pesquisa, ele assinou o termo estabelecido pelo Comitê de Ética. Em seguida, conversamos com o professor de língua portuguesa e apresentamos os objetivos da pesquisa. Tendo obtido o consentimento para entrevistá-lo, pedimos sua assinatura no *Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)*, que é exigido pelo Comitê de Ética (CEP).

As entrevistas realizadas com P1, P2, P3 e P4 foram realizadas nas escolas em que atuam. Todas foram marcadas em dias e horários diferentes para que a pesquisadora tivesse mais tempo para se dedicar a cada entrevista. As entrevistas duraram, em média, quarenta e cinco minutos.

Como mostra o quadro apresentado anteriormente, a partir do material coletado, percebemos que a idade das participantes variou entre 22 e 41 anos. O tempo de serviço é diverso, com 3 anos, 9 anos, 12 anos e 22 anos. Os níveis de atuação são: fundamental, médio, superior, técnico. As séries em que atuam são o Ensino fundamental e o Ensino médio. Respondendo as questões referentes à educação continuada, as quatro professoras possuem graduação em Letras/português, área em que atuam. P1 não possui pós-graduação, em

nenhum nível, o que nos leva a crer que muitos não buscam continuar sua formação por acreditarem não ser vantajoso. P2 possui especialização em Educação inclusiva, em Libras e em Docência do ensino superior. P3 possui Especialização em ensino de língua, Mestrado em Estudos Linguísticos, Doutorado (em andamento) em Estudos Linguísticos. P4 possui Especialização em Linguística Aplicada, Mestrado em Letras/Estudos literários e Doutorado (em curso) em Estudos Linguísticos. Das quatro, apenas P2 está frequentando curso de educação continuada: curso em Libras (tradução e interpretação). Verificamos que três das quatro professoras buscaram por pós-graduação na área de educação e na área de linguística, o que indica busca pelo aperfeiçoamento profissional, ou seja, perceberam a necessidade de se qualificarem. E isto é reflexo de muitas ações que têm surgido para levar o professor à formação continuada. Dessa forma, Correa (2014) ressalta que vem aumentando o número de professores de Ensino Fundamental e Médio a procura por cursos de pós-graduação, mestrado e doutorado com a esperança de encontrar um embasamento que subsidiem o seu trabalho em sala de aula.

2.4 Procedimentos para análise de dados

A pesquisa está fundamentada em uma abordagem de caráter exploratório de natureza qualitativa e interpretativista. Objetivamos investigar a relação entre ensino de língua materna e a política linguística vigente. Sendo assim, o presente estudo, ao utilizar a pesquisa qualitativa, leva em consideração o processo de fidelidade ao universo de vida cotidiana dos sujeitos. As análises serão feitas a partir das perguntas de pesquisa que estão no início desta dissertação.

As análises dos dados coletados tiveram base nos conceitos e nas teorias mobilizados no capítulo teórico. Foram feitas interpretações dos excertos e discutidas as respostas dos participantes de acordo com as questões de pesquisa. Não adotamos nenhuma norma de transcrição, tal como é adotada pela Sociolinguística ou pela Análise da Conversação porque optamos pelas falas tal como elas apareceram nas falas das professoras pesquisadas.

O procedimento metodológico envolveu levantamento bibliográfico para entender as políticas linguísticas que estão atualmente em vigor no ensino de língua portuguesa no Brasil.

As professoras foram selecionadas por trabalharem em diferentes esferas: contexto público estadual, municipal e federal e contexto particular. As esferas são diferentes, pois leva-se em consideração os dois contextos em que ocorre o processo de aprendizagem de língua portuguesa: o público e o particular.

CAPÍTULO 3-DISCUSSÃO DOS DADOS

3.0 Análises dos dados coletados

O objetivo deste capítulo é apresentar a análise e a discussão dos dados da pesquisa que busca responder as quatro questões que norteiam este trabalho, tal como descrito abaixo. Analisamos, então, as representações sobre a língua portuguesa que estão em jogo no contexto de ensino das escolas de Ensino Médio. Para isso, lançamos mão do conceito de representação, tal como discutido no capítulo teórico.

O conteúdo das entrevistas objetivou levar as participantes de pesquisa a discutirem diversas questões relacionadas ao tema política linguística e ao ensino de língua portuguesa, tais como: a importância do ensino de língua portuguesa; o cenário do ensino de língua portuguesa no Brasil; as habilidades e as competências linguísticas que se espera que o aluno desenvolva ao final do Ensino Médio; a interferência de políticas linguísticas no ensino de língua portuguesa, entre outras.

3.1 As representações em jogo

Assim, tentamos responder as seguintes questões de pesquisa: 1) Quais são as representações sobre a língua portuguesa que estão em jogo no contexto de ensino das escolas de Ensino Médio?; 2) Quais são os possíveis impactos dessas representações que podem ser percebidos no contexto de ensino de Língua Portuguesa?; 3) Quais as expectativas dos professores com relação às políticas linguísticas adotadas no ensino de Língua Portuguesa no Brasil?; 4) O que pode ser percebido em relação à política linguística adotada para o ensino de língua portuguesa no âmbito da escola regular, no contexto investigado?

Para tanto, utilizaremos, como subsídio, as respostas dadas às entrevistas direcionadas às professoras de língua portuguesa que atuam no Ensino Médio.

O ensino de língua portuguesa no Brasil, por um longo período de tempo, consistia em explicitar os mecanismos de funcionamento da língua e em métodos de codificação e decodificação da língua, no entanto, com o passar do tempo, uma nova concepção de ensino surge, dando maior ênfase a outros aspectos do ensino da língua(gem), com objetivos mais amplos, tais como: a adequação de registros da língua nas mais diversas situações discursivas; o domínio da norma culta e da modalidade escrita da língua; o respeito às variantes linguísticas e o ensino da língua em uma perspectiva crítica.

Iniciaremos nossas discussões tentando responder a nossa primeira pergunta de pesquisa, (Quais são as representações sobre a Língua portuguesa que estão em jogo no contexto de ensino das escolas de Ensino Médio).

Quando perguntamos às professoras o que eles achavam sobre a importância do ensino de língua portuguesa, P1 nos responde o seguinte:

Excerto 01

P1: “Acredito que a importância do ensino de língua portuguesa seja preparar os estudantes para ter amplo domínio de leitura e escrita na norma culta da língua portuguesa e conhecer as variedades linguísticas. E nosso papel, enquanto professores, é apresentar a língua como um universo próximo e acessível, além de um instrumento universal e essencial ao ser humano para se comunicar”. (P1, entrevista, 2016)

Verificamos, através dos dizeres de P1, que ela sabe da importância do ensino da língua e entende que seu objetivo “seja preparar os estudantes para ter amplo domínio de leitura e escrita na norma culta da língua portuguesa e conhecer as variedades linguísticas”. A professora cita a norma culta porque percebe que essa variante linguística é a que vai ser cobrada dos alunos na sociedade; se eles não tiverem o acesso a essa norma, a escola não terá cumprido, de fato, seu compromisso. Há um abismo, criado pela própria sociedade, entre aqueles que falam e os que não falam de acordo com a norma culta, e quem não fala de acordo com essa variante da língua tem sua possibilidade de ascensão social reduzida. Por isso, segundo P1, é papel da escola fornecer condições para que o aluno tenha acesso a essa norma de maior prestígio social.

O ensino dessa variante da língua nas escolas é importante, pois é um direito do aluno como cidadão ter acesso à norma culta da língua, já que é esta a modalidade de prestígio que propiciará ao aluno a possibilidade de ascensão social e funcional, por ser essa modalidade a

exigida em todas as esferas de nossa sociedade. Fiad e Carbonari (1985) destacam que é uma função democrática e antielitista proporcionar aos alunos o acesso à modalidade linguística escrita e oral que é utilizada pelos grupos de prestígio da sociedade.

P1 também trás a questão das “variedades linguísticas”, que são, na verdade, as variantes linguísticas. Ela destaca a importância de se trabalhar, em sala de aula, essas variantes, pois percebe a necessidade de o professor se aproximar do universo do qual o aluno faz parte. Como observa Correa (2009), são necessárias reflexões sobre uma política de ensino de língua que reconheça a língua em toda sua multiplicidade, que perceba a língua com todo o seu caráter heterogêneo e multifacetado, abarcando o homem enquanto ser social que traz consigo todas as características da sociedade, como os fatores políticos, culturais, econômicos e ideológicos. De acordo com os dizeres de P1, convém destacar a importância desta disciplina, uma vez que um de seus papéis é o de “preparar os estudantes para ter amplo domínio de leitura e escrita na norma culta da língua portuguesa e conhecer as variedades linguísticas”. A partir dos dizeres de P1, percebemos que há, então, uma representação do papel do professor enquanto aquele que vai propiciar condições para que o aluno aprenda a língua.

P1 ressalta que “nosso papel, enquanto professores, é apresentar a língua como um universo próximo e acessível”, o que significa dizer que não se deve apresentar a língua como algo que está distante do aluno, mas como algo que esteja próximo dele e acessível a ele. Parece-nos que a professora tem uma visão próxima daquilo que Possenti (1996) argumenta em seu livro “Por que (não) ensinar gramática na escola”, tecendo uma crítica à forma como está sendo ensinada a língua portuguesa a partir de uma explicitação enorme de regras e uma nomenclatura que o aluno não vê como parte daquilo que o constitui em termos linguísticos. Esta forma de abordar o ensino de língua portuguesa deixa o acesso à norma culta mais distante ainda dos alunos. O autor não está sugerindo, com isto, que a gramática não deva ser ensinada na escola, mas que deva ser abordada de outra forma, mais eficiente, de forma a fazer mais sentido para os alunos. Em seus dizeres, P1 menciona exatamente esta proximidade, que pode tornar o ensino mais acessível e próximo ao aluno.

Por outro lado, aparece na fala de P1 uma concepção, que é compartilhada pela maioria dos professores, que é a de língua como instrumento. Mas o que há de problemático nisso? A nosso ver, enxergar a língua como instrumento é vê-la como algo que se encontra fora do sujeito e não como parte constitutiva do sujeito; é como se a língua fosse um

instrumento sobre o qual esse sujeito teria total controle, mas não é isto que acontece com a língua, pois não temos esse controle todo sobre ela. Como mostram os estudiosos da psicanálise, mesmo que façamos escolhas no plano do consciente, muita coisa escapa ao sujeito e a língua acaba “falando o sujeito”, ao invés de o sujeito falar a língua. É a partir dos posicionamentos que o sujeito faz, por meio da linguagem, que se percebe suas inscrições ideológicas, seus preconceitos, etc.

Contudo, não podemos cobrar do professor, no caso a participante da pesquisa, uma visão diferente porque isto está na base de formação dos professores, de modo geral, mas podemos propiciar discussões a respeito. Encarar a língua não como instrumento, mas como algo constitutivo do sujeito, como uma instância política, por exemplo, através da qual o sujeito vai agir sobre o mundo, não costuma fazer parte das discussões propiciadas nos cursos de formação docente. Se P1 não tem essa visão, ela apresenta a concepção de que ensinar língua não é ensinar uma nomenclatura complicada.

No excerto 02, verificamos na resposta de P2, para a mesma pergunta, que a representação feita sobre o ensino de língua portuguesa é a de que quem não sabe as regras gramaticais de acordo com a norma prescritiva não sabe a língua portuguesa, o que, a nosso ver, é uma representação errônea, pois desde criança, quando se adquire a língua, já se tem competência linguística. Mesmo não conhecendo as regras gramaticais o sujeito consegue se expressar, se comunicar e viver em sociedade. Talvez P2 esteja se referindo à modalidade escrita da língua, que esta, sim, tem que ser de acordo com a norma padrão, para determinados fins.

Pudemos perceber, ainda, que a noção de língua como instrumento também é percebida, de maneira indireta, na fala de P2:

Excerto 02

P2: “(O ensino da língua portuguesa) É de suma importância, uma vez que não podemos fazer uso de algo que desconhecemos. Faz-se necessário conhecer de maneira global e sistemática a língua portuguesa para que possamos utilizar com autonomia e segurança”. (P2, entrevista, 2016)

Apesar de reconhecer a importância do estudo da língua portuguesa na escola, P2 parece se posicionar, também, numa perspectiva que encara a língua como instrumento: “possamos utilizar com autonomia e segurança” a palavra “utilizar” neste contexto, dá a

entender que, por meio da explicitação das regras a pessoa vai ter confiança para utilizar a língua com autonomia e segurança; terá controle sobre a língua. Inferimos a partir dos dizeres de P2, que se tivermos um ensino todo calcado na explicitação e sistematização de regras e normas, então estaremos dando ao aluno condições para que ele “utilize” a língua de maneira mais segura. Contudo podemos salientar que talvez P2 possa estar se referindo à escrita; se o aluno não tiver acesso à norma culta para uso na modalidade escrita, ele terá muita dificuldade para expressar seus pensamentos, expor suas ideias, defender seu ponto de vista. Contudo sabemos que esta modalidade não é, necessariamente, formal. Ela pode ser informal também, dependendo do contexto de uso.

Apesar de reconhecermos a importância desse ponto levantado por P2, questionamos se a forma como a escola tem abordado esse ensino (da modalidade escrita de acordo com a norma culta) tem sido adequado e eficaz. Uma vez que, muitas vezes os alunos concluem o ensino médio e mesmo assim não são capazes de fazerem uso das habilidades de leitura e produção de texto com proficiência, desta forma acabam sendo considerados analfabetos funcionais.

A primeira parte da fala da professora, “não podemos fazer uso de algo que desconhecemos”, denota a ideia de que, se o falante da língua não conhece as regras, não sabe a língua. P2 não reconhece que, mesmo que o aluno não reconheça as explicitações das normas, da nomenclatura gramatical, ele, ainda assim, é falante fluente da língua e conhece os mecanismos de funcionamento da língua, mesmo que informalmente. O que escapa na fala dela é a ideia de que quem não conhece a norma culta não sabe a língua portuguesa, por outro lado, é preciso reconhecer que é necessário saber as regras para ser proficiente na modalidade escrita da língua em contextos formais.

P2 salienta que não se pode fazer uso de algo que não conhecemos, que é preciso um conhecimento sistemático da língua portuguesa para que se possa utilizá-la com autonomia e segurança. Assim, fica subentendido em seus dizeres que, para ela, só se aprende a língua na escola. Contudo, como vimos, o domínio de uma língua é o resultado de práticas efetivas, significativas, sociais e contextualizadas (POSSENTI, 1996). Ou seja, a criança já consegue internalizar a língua antes de ir à escola; ela consegue se comunicar perfeitamente com as pessoas ao seu redor, isto é, se ela não tiver nenhum problema de ordem física ou psicológica que a impossibilite de se comunicar.

De acordo com Possenti (1996), apreendemos a língua a partir da socialização com as demais pessoas do convívio diário. Em suas palavras, “um dos ainda numerosos ‘mistérios’ em relação ao ser humano diz respeito ao fato de que todos os indivíduos da espécie – salvo por algum problema muito grave – aprendem a falar com uma rapidez espantosa, se considerarmos a complexidade do objeto aprendido, uma língua” (POSSENTI, 1996, p.45).

Veremos, no excerto 3, também relativo à primeira pergunta, que, para P3, o tipo de representação que está em jogo é a importância social do ensino de língua:

Excerto 03

P3: “O ensino de Língua Portuguesa tem uma importância social muito grande. Garante a participação da pessoa na vida cidadã, na leitura e interpretação da realidade, na capacidade de articular os conhecimentos perpassados pela linguagem. Além disso, o ensino dessa disciplina pode levar o aluno a um entendimento maior dos discursos e das políticas que estão imbricados no dizer e no modo do dizer”. (P3, entrevista, 2016)

P3 ressalta a importância social que o ensino de Língua Portuguesa tem e a ideia de que o professor é peça fundamental nesse processo, uma vez que precisa ser um agente facilitador do processo constante de formação cidadã. O objetivo do professor, segundo ela, deve estar voltado para preparar o estudante para a utilização dos conhecimentos adquiridos na escola a seu favor na vida diária. Esta ideia é explicitada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (nº 9394/96), ao ressaltar que a educação básica tem por objetivo “desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (BRASIL, 1996, p.8).

Nesse sentido, Moita Lopes (1996, p. 182) ressalta a importância de o professor despertar no aluno a consciência crítica de interação social, pois o aluno ocupa diversos papéis sociais que carregam marcas que determinam os papéis interacionais que ocupamos nas relações de poder. Logo, aprender uma língua(gem) significa aprender a participar da vida em sociedade. Estas noções estão presentes na fala de P3, quando afirma que o conhecimento da língua possibilita “a participação da pessoa na vida cidadã, na leitura e interpretação da realidade, na capacidade de articular os conhecimentos perpassados pela linguagem”. Os dizeres de P3 vão ao encontro do que está proposto nos Parâmetros

Curriculares Nacionais (PCNs): “um projeto educacional comprometido com a democratização social e cultural atribui à escola a função e a responsabilidade de garantir a todos os seus alunos o acesso a saberes linguísticos necessários para o exercício da cidadania” (BRASIL, 2000 p. 8).

P3 acredita que o ensino de Língua portuguesa pode “levar o aluno a um entendimento maior dos discursos e das políticas que estão subtendidos no dizer e no modo do dizer”. Dessa forma, podemos inferir a importância social que a professora atribui ao ensino de língua portuguesa, uma vez que é a partir do conhecimento ensinado em sala de aula que o aluno aprimora sua capacidade de entender e interpretar o mundo que o cerca. Ela tem razão, uma vez que, se o professor ensinar o aluno a ler de forma acrítica, ler apenas de forma decodificada, não entender o que está nas entrelinhas, não ultrapassar a barreira do texto e cair na dimensão discursiva, ele estará instrumentalizando o aluno a não ter criticidade, levando-o a acreditar em tudo o que ler. Ensinar leitura, não depende, necessariamente, de ensinamento de todas as regras gramaticais, mas não se pode descartá-la totalmente, uma vez que alguns de seus aspectos devem ser evidenciados. A gramática não deve ser ensinada pela gramática por si só, deve-se contextualizá-la, deve-se ter um propósito ao ensiná-la, trazer quais os pontos gramaticais são importantes de o aluno conhecer para se tornar um leitor proficiente, para que ele melhore seu desempenho na leitura de textos.

Já para produção de texto é necessário o levantamento de diversos pontos da gramática, tais como regras de segmentação, construção de períodos compostos, as relativas, concordância, regência, dentre outras regras. Por isso a importância de o professor estar atento a esses aspectos sobre leitura e produção de texto para poder propiciar que o ensino de língua portuguesa, de fato, seja um diferencial na vida do aluno.

Veremos a seguir, os dizeres de P4, que deixam flagrar a representação que ela tem sobre ensino de língua portuguesa; a de um ensino pautado no “conhecimento da língua”.

Excerto 04

P4: “Primeiramente destacar a importância fundamental de se conhecer a nossa língua materna, a língua que usamos diariamente no nosso cotidiano, depois destacar todos os aspectos que esse ensino nos favorece: melhor utilização da mesma, melhor interpretação de texto, maior criticidade”. (P4,entrevista, 2016)

O que se percebe nos dizeres de P4 é que não fica claro o que é “conhecer a língua materna”. Quando ela diz: “destacar a importância fundamental de se conhecer a nossa língua materna, a língua que usamos diariamente no nosso cotidiano...” podemos inferir que ela esteja se referindo tanto à explicitação das normas e das regras, quanto ao dialeto oral que é usado em contextos informais, bem como, o dialeto padrão escolarizado da língua portuguesa de acordo com a norma culta, especialmente na modalidade escrita.

Por outro lado, quando P4 menciona “depois destacar todos os aspectos que esse ensino nos favorece...”, infere-se que ela esteja se referindo ao ensino da norma culta e que “conhecer a língua”, para ela, seja conhecimento da norma. Para a professora, a “língua do cotidiano” parece estar ligada à língua falada na comunidade ou em casa. Para ela, é através desse ensino da norma culta que temos a possibilidade de “melhor interpretação de texto e usar a língua com maior criticidade e eficiência”. Percebemos a semelhança dos dizeres de P4 com os de P3, ambas ressaltam a importância do ensino de língua portuguesa, uma vez que este pode permitir que o aluno aprenda a ser crítico e saiba se posicionar em diferentes situações e contextos a que estiver exposto na vida em sociedade, e, como consequência disso, compreender o funcionamento da língua dentro do texto e através da leitura, torna-se, para P4 um ponto importante.

A escola sabe que é seu papel dar o acesso à norma culta, na modalidade escrita e na modalidade oral, mas, ao mesmo tempo, não é consenso entre os professores de língua portuguesa como fazer isto. Então, o ensino acaba sendo falho por excesso de sistematização de normas, regras e nomenclaturas que não são sinônimos de efetivamente saber usar a língua nas modalidades oral e escrita com funcionalidade, criatividade e proficiência.

Não questionamos o fato de ser papel da escola propiciar aos alunos o acesso à norma culta e ao ensino do dialeto padrão escolarizado. O que se problematiza aqui é a ideia, sustentada pela escola, de que quem não conhece a norma culta não sabe português. Nesse sentido, é possível dizer que ainda se observa a postura da escola, na figura dos professores de língua portuguesa, de não considerarem legítimas outras variantes da língua portuguesa. Contudo, deve-se distinguir a modalidade oral da língua, em circunstâncias de comunicação do dia a dia, pois o aluno sabe usar perfeitamente a língua: comunica-se, interage e é fluente. Porém, quando se trata de redação, na modalidade escrita da língua, muitos apresentam dificuldades, pois não conseguem expressar suas ideias. Mesmo na modalidade oral, quando têm que desenvolver gêneros discursivos mais formais tais dificuldades aparecem.

Nessa mesma perspectiva, Possenti (1996) reitera que “o domínio efetivo e ativo de uma língua dispensa o domínio de uma metalinguagem técnica”. Ele questiona o ensino das normas que é feito por meio de uma nomenclatura difícil que é estranha ao universo do aluno. “É perfeitamente possível aprender uma língua sem conhecer os termos técnicos com os quais ela é analisada” (Possenti, 1996, p.53).

Passaremos, agora, a analisar as respostas dadas à segunda questão: “Como você descreveria o cenário do ensino de língua portuguesa no Brasil?” No excerto abaixo, veremos os dizeres de P1 sobre o cenário do ensino de língua portuguesa.

Excerto 05

P1: “A educação no Brasil apresenta muitos desafios, e com o ensino de língua portuguesa não é diferente, os professores competem com as tecnologias (celular, tablet, etc), os alunos estão cada vez mais desinteressados, as aulas de português, muitas vezes, ficam restritas a textos e ao estudo de gramática, o que torna as aulas cansativas. Outras vezes, ainda que o professor use recursos tecnológicos, os alunos não se interessam. O cenário é triste e precisa urgentemente de mudanças, tanto nas escolas quanto no próprio sistema educacional”. (P1, entrevista, 2016)

Percebe-se, através da fala de P1, que, para ela, o ensino da língua portuguesa no Brasil enfrenta problemas. Para a professora, a sociedade não é mais a mesma, tendo em vista as mudanças principalmente na área da tecnologia, da informação e da comunicação. Os alunos utilizam as tecnologias em sala de aula, na escola, em casa e nas ruas, e isto já faz parte da rotina de muitos estudantes. Para ela, as tecnologias existentes e presentes no dia a dia do aluno chamam mais sua atenção do que as aulas. O que se percebe é que os professores não estão sabendo como fazer uso da tecnologia de forma a atrair a atenção do aluno, uma vez que, nas aulas de língua portuguesa, utilizam métodos antigos e pouco atraentes aos alunos. Ou, muitas vezes, utilizam tecnologias para revestir de novo o que é velho. A forma de abordar o texto é a mesma, a forma de ensinar a gramática é a mesma.

P1, ainda, destaca que os alunos apresentam desinteresse em sala de aula, pois há um trabalho contínuo com a gramática e com o texto. Isto nos leva a pensar em um ensino descontextualizado e desconectado da realidade do aluno, o que contribui para seu desinteresse na disciplina de língua portuguesa. Desta maneira, diante desse cenário, alunos e

professores ficam desmotivados e isto leva a aulas que pouco proporcionam a construção do conhecimento.

O que se pode inferir dos dizeres de P1 é que muitos professores veem as tecnologias como algo negativo, no entanto, o uso da tecnologia na educação pode favorecer um ensino mais completo e de qualidade, pois o aluno pode ter à sua disposição ferramentas que podem ajudá-lo a ter acesso a informações de maneira muito rápida e precisa, ter acesso a softwares educativos que permitem sua interação com o conhecimento e que podem ajudá-lo a desenvolver mais autonomia, etc. Tudo isto pode levar a um ensino mais concreto, por esta razão, a escola não deveria encarar o uso das tecnologias como algo ruim para o ensino; deveria utilizá-la a seu favor.

Diante do exposto por P1, a representação que se percebe do ensino de língua portuguesa é a de um ensino que está precisando de mudanças, tanto por parte da postura da escola quanto por parte das políticas educacionais aplicadas ao ensino. Isto é percebido em sua fala: “O cenário é triste e precisa urgentemente de mudanças, tanto nas escolas quanto no próprio sistema educacional”.

Atentemo-nos a outro excerto, no qual está a resposta de P3 para a segunda pergunta:

Excerto 06

P3: “Apesar das mudanças realizadas nas últimas décadas, o ensino de Língua Portuguesa no Brasil ainda precisa mudar muito. É preciso não gastar tanto tempo ensinando ao aluno a contar fonemas e ensinar as manobras do raciocínio, do entrecruzamento de ideias presentes no texto, na função social do ouvir, do falar e do interferir nas situações por meio de um diálogo bem articulado. Ainda se presencia preconceito linguístico no discurso de educadores. As aulas ainda são pautadas em materiais que desencorajam o desvelar da contemporaneidade econômica, política e social”. (P3,entrevista, 2016)

Neste excerto, há inicialmente a afirmação de que houve muitas mudanças no ensino, e estas mudanças estão previstas nos PCNs, que deixam clara a orientação de que a educação se pautem em um ensino contextualizado, evitando a compartimentalização e incentivando a visão crítica dos alunos, bem como sua capacidade de aprender. P3 deixa claro que a

gramática não dever ser considerada como único foco no processo de ensino de língua portuguesa sobrepondo-se ao ensino da linguagem. Em seus dizeres, depreende-se que ensinar apenas gramática em sala de aula significa ignorar o objeto principal de ensino da Língua Portuguesa: a linguagem em suas diversas modalidades e variantes. A professora ressalta que não se pode focar somente no estudo das estruturas da língua limitando o aluno a um aprendizado pouco significativo e pouco participativo da linguagem. Desta forma, ensinar apenas a gramática leva o discente a ter contato apenas com um sistema fechado, com um ensino fragmentado e a não se relacionar com as aulas de produção de texto e leitura.

De acordo com o depoimento de P3, ainda existe preconceito linguístico em sala de aula, em sua opinião este preconceito, muitas vezes, parte do próprio professor. Isto é preocupante, pois as representações que muitos professores têm de língua são as de que, como dito anteriormente, a única modalidade correta é a língua-padrão, que saber uma língua é saber a norma. A aprendizagem da língua padrão é importante, mas, de acordo com o que é inferido da fala de P3, deve-se respeitar as variantes linguísticas trazidas pelos alunos. Por este motivo, o processo de ensino aprendizagem de língua se torna cada vez mais complexo. Ela reconhece que ainda há muito preconceito linguístico, no entanto, a escola deve melhorar isto, ou seja deve legitimar as variantes que não são dominantes e mostrar que o ensino efetivo de língua portuguesa vai além de regras e normas.

A partir da fala de P3, “As aulas ainda são pautadas em materiais que desencorajam o desvelar da contemporaneidade econômica, política e social”, percebemos que os métodos de ensino aplicados ainda hoje em nossas escolas não condizem com a realidade vivida pelos alunos. Isto nos remete a aulas tradicionais que focam no ensino da gramática e a tem como centro do ensino.

Pudemos notar nos dizeres de P3 que ela parece consciente dos problemas do ensino; nomeia tais problemas e reconhece que já houve mudanças, no entanto, segundo ela, ainda há muito o que ser feito. A professora enfatiza que se deve ensinar “as manobras do raciocínio, do entrecruzamento de ideias presentes no texto, na função social do ouvir, do falar e do interferir nas situações por meio de um diálogo bem articulado”. Percebemos que P3 apresenta uma visão bem esclarecida sobre o ensino de língua portuguesa, ela mostra uma representação de leitura que não é aquela de mera decodificação, de processos puramente cognitivos, e encara a técnica de leitura como uma prática social e discursiva. Este processo de analisar o “entrecruzamento de ideias”, o que está nas entrelinhas é um aspecto importante,

pois o fato de o professor perceber isso já o coloca na posição de professor crítico e preocupado com o real aprendizado do aluno, para que este perceba o que está além do que está escrito no texto, desenvolvendo, assim, seus posicionamentos e articulação de ideias. P3 apresenta, ainda, a importância de o aluno saber se expressar tanto por meio da linguagem oral quanto da linguagem escrita. Seus dizeres são muito relevantes, pois evidenciam um ensino de língua que vai além do ensino de regras.

No excerto abaixo, veremos a resposta dada por P4 para mesma questão. Em sua fala, ela destaca, também, o ensino da gramática em nossas escolas.

Excerto 07

P4: “Eu percebo que embora haja toda uma política de ensino da língua, um programa de trabalho a ser seguido, (o ensino da língua portuguesa) é algo muito complexo ainda, porque cada professor utiliza uma abordagem diferente. Alguns muito presos à gramática tradicional, outros com uma vertente mais funcional. Então, é muito difícil, porque a abordagem normativa ainda é muito forte e grande parte dos profissionais prefere segui-la, talvez por comodismo, deixando de abordar as demais variantes da língua”. (P4, entrevista, 2016)

Percebemos, através do excerto sete, que existe uma política de ensino da língua que orienta o ensino dessa língua portuguesa de modo geral, tais como o CBC- Currículo Básico Comum, as matrizes de língua portuguesa. No entanto, P4 afirma que cada professor utiliza uma abordagem de ensino diferente. Isto é importante porque o professor não fica preso às regras e diretrizes, mas, por outro lado, na visão de P4, isto acaba sendo ruim porque o professor não segue uma única direção. “(o ensino da língua portuguesa) é algo muito complexo ainda, porque cada professor utiliza uma abordagem diferente”. Este é um ponto positivo, pois a escola não pode engessar a prática do professor de tal maneira a exigir que todos usem a mesma metodologia. Por isso, a abordagem é algo importante, por exemplo, o professor pode abordar a leitura em sala de aula de diversas maneiras, no entanto, deve abordá-la como prática social e prática de interação, que vai além da simples decodificação do texto.

O que nos chama atenção nos dizeres de P4 é o fato de ela fazer uma crítica e ver como problema os professores focarem em abordagens diferentes em sala de aula, “porque cada professor utiliza uma abordagem diferente”. Isto, a nosso ver, é problemático, uma vez

que o professor tem a liberdade de trabalhar o conteúdo utilizando a abordagem que melhor atender ao momento vivido em sala de aula.

Outro aspecto destacado pela professora é o fato de alguns professores ficarem presos à gramática tradicional, que inferimos se referir ao ensino da gramática normativa, ou o ensino da gramática de forma descontextualizada. Por outro lado, há os professores que se utilizam da “vertente funcional” para ensinar a língua, vertente que mostra as funções de cada escolha linguística no texto, envolva a realidade social do aluno em sua prática e mostra os aspectos sociais e históricos que são inerentes à linguagem. P4 deixa implícita uma crítica ao ensino tradicional, talvez pela utilização de técnicas e métodos de ensino que ela julga serem ultrapassados.

Verificamos por meio da fala de P4, que a política linguística praticada pela escola, ainda hoje, é ligada a um ensino de língua voltado para explicitação de normas gramaticais, numa abordagem estruturalista. A representação de língua e de ensino de língua apresentada por muitos professores de que ensinar língua é ensinar gramática leva a uma política linguística da língua portuguesa no contexto da escola que está se mostrando muito problemática. Como enfocado no referencial teórico, Jabur (2014, p. 39) destaca que no ensino médio, o ensino de língua portuguesa é fortemente marcado por um trabalho com ortografia, morfologia, sintaxe, enfim aspectos da gramática normativa, e, quando se trabalha com produção e compreensão de textos, a escola o faz de maneira descontextualizada através de questionários, muitas vezes, iguais para todo tipo de texto. Travaglia ratifica a fala de Jabur, afirmando que

[o] ensino de gramática em nossas escolas tem sido primordialmente prescritivo, apegando-se a regras de caráter normativo que como vimos, são estabelecidas de acordo com a tradição literária clássica, da qual é tirada a maioria dos exemplos. Tais regras e exemplos são repetidos anos a fio como formas “corretas” e boas a serem imitadas na expressão do pensamento (TRAVAGLIA, 1998, p. 101).

Contudo, sabemos da importância do ensino da variante padrão da língua. O que se discute, aqui, é um ensino de língua materna voltado apenas para o ensino da modalidade padrão da língua, em sua versão escrita. Com certeza, essa é uma das finalidades do ensino da língua, visto que a variante não padrão o aluno já traz consigo. Contudo, é a maneira como tal prática é realizada em sala de aula que necessita ser rediscutida. Ainda segundo Travaglia (1998), há, na escola, uma ausência de atividades que envolvem produção e compreensão de

textos, isso é negativo, uma vez que o estudo desses aspectos poderia contribuir para o desenvolvimento de competências linguísticas e comunicativas.

A terceira questão abordada em nossa pesquisa diz respeito aos recursos didáticos disponibilizados pela escola, se eles são satisfatórios para o ensino de português. Recurso didático, pode-se dizer, é todo e qualquer material que o professor utiliza para auxiliá-lo no processo de ensino – aprendizagem do conteúdo trabalhado com seus alunos em sala de aula, como biblioteca, sala de informática, livros, jornais, revistas, xérox de textos, material teórico.

A este respeito, pudemos perceber que as respostas dos professores não variaram muito, mostrando que os recursos didáticos disponibilizados pelas escolas não são suficientes para suprir as necessidades dos alunos e dos professores. Apenas P4, que leciona em escola particular, se diz satisfeita com os recursos oferecidos pela escola. Veremos a seguir que as falas de P1 e P3 são semelhantes:

Excerto 08

P1: “Na rede municipal a escola não possui biblioteca, apenas alguns livros em um armário para acesso dos alunos, não possui sala de informática, no entanto, possui datashow e livro didático”. (P1, entrevista, 2016)

Excerto 09

P3: “De modo geral, os recursos não são satisfatórios. O que tem amenizado a situação, na instituição em que atuo, é o uso da internet para estudo teórico e preparação de materiais e mesmo para as aulas em si”. (P3, entrevista, 2016)

Percebemos, através dos dizeres de P1, que há uma carência de recursos didáticos muito grande na escola em que atua. A escola possui como recurso apenas datashow e livro didático. Provavelmente, ainda funciona à base do livro didático e do quadro de giz. Isto é reflexo da realidade brasileira, em que as desigualdades sociais são muito grandes e conseqüentemente as escolas, no Brasil, vivenciam essas desigualdades, desde suas estruturas físicas até aos recursos didáticos.

P3 também afirma não serem satisfatórios os recursos, no entanto, a escola disponibiliza internet, o que tem favorecido seu trabalho em sala de aula. Veremos agora o que P2 apresenta sobre os recursos didáticos da escola em atua.

Excerto 10

P2: “Em partes: biblioteca , sala de informática , revistas e jornais nós temos, quando se analisa os livros didáticos notamos que os mesmos não são condizentes com as matrizes de referência série/ano. Para o 3º ano do ensino médio devemos preparar nossos alunos para o ENEM ou para concursos? Vamos nos orientar por qual material de referência? O meu aluno não consolidou as habilidades para série/ano, devo focar nos planos de intervenção pedagógicas? Então torna-se difícil dizer que suprem a necessidade para o ensino tendo a diversidade do público atendido e suas especificidades”. (P2, entrevista, 2016)

Na fala de P2, verificamos que estão disponíveis, na escola em que trabalha, recursos didáticos que são importantes, pois podem possibilitar a consolidação do conhecimento dos alunos, porém, ainda são poucos para suprirem as necessidades dos professores e dos alunos. Nos dizeres de P2, ela apresenta-se insatisfeita com os livros didáticos disponibilizados para escola, pois, “notamos que os mesmos não são condizentes com as matrizes de referência série/ano.” Isso pode ocorrer porque os livros didáticos não conseguem refletir a realidade de um público tão diversificado como o dos alunos das mais variadas regiões brasileiras.

Outra dificuldade apontada por P2 é com relação ao objetivo do ensino do terceiro ano do ensino médio: “devemos preparar nossos alunos para o ENEM ou para concursos”. Essa é uma dificuldade apresentada por muitas escolas e professores, pois é difícil saber qual deve ser o foco do ensino. No excerto abaixo, veremos o que P4 discorre sobre a mesma questão.

Excerto 11

P4: “Eu trabalho numa escola particular. Tenho todos os recursos necessários para o ensino do português. Sei que a realidade da escola pública é diferente, mas percebo que mesmo na escola particular, com todos os recursos disponíveis, ainda assim existem professores que não utilizam os recursos e mantêm um ensino mais tradicional utilizando somente quadro, giz e livro didático.” (P4, entrevista, 2016)

A partir das falas de P1, P2, P3 e P4, pudemos verificar o contraste existente entre as escolas públicas e a escola privada. As escolas públicas não apresentam, de acordo com as falas das professoras, os recursos didáticos importantes para a concretização do processo de ensino aprendizagem. Já na escola particular, P4 se diz satisfeita com o recursos

disponibilizados pela escola. Como se sabe, muitas escolas, sobretudo as particulares, dispõem de recursos tecnológicos, tais como tecnologias da informática, internet, computador, data show retroprojetor, laboratórios de informática e de ciências, salas de leitura e biblioteca, quadra esportiva, estação de rádio, TV e DVD.

No entanto, em muitas dessas escolas que são bem equipadas e possuem uma quantidade satisfatória de recursos didáticos, os professores ainda não foram preparados para usar adequadamente estes recursos, como salienta P4: “assim existem professores que não utilizam os recursos e mantêm um ensino mais tradicional utilizando somente quadro, giz e livro didático.”

Outra questão trabalhada em nossa pesquisa indaga às professoras quais habilidades e competências linguísticas se espera que o aluno desenvolva ao final do Ensino Médio, e se elas acham que seus objetivos são alcançados ao final do Ensino Médio. Os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs trazem as competências e habilidades que os alunos devem alcançar no ensino de língua portuguesa, sendo elas referentes à “representação e comunicação”, “investigação e compreensão” e “contextualização sociocultural”

Observamos que as respostas das professoras participantes da pesquisa estão em sintonia com o que preconizam os Parâmetros Curriculares Nacionais. Vejamos o que P1 relatou a este respeito:

Excerto 12

P1: “Espera-se que o aluno que conclua o ensino médio possua todas as habilidades de leitura e escrita, que esteja apto para os vestibulares, os concursos e o mercado de trabalho, no entanto, nos deparamos com a realidade: cinco alunos em uma sala de trinta alunos têm interesse em prestar o Enem, vestibulares ou concursos públicos.” (P1, entrevista, 2016)

Percebemos, pelos dizeres de P1, que ela apresenta uma postura consciente da importância de o aluno ter amplo domínio de leitura e escrita: “espera-se que o aluno que conclua o ensino médio possua todas as habilidades de leitura e escrita.” Este pensamento da professora pode ser reflexo da sociedade atual que atribui grande relevância à leitura e à escrita, pois, fazendo destas hábitos constantes, o aluno consegue inserir-se na sociedade, tornando-se sujeitos críticos e participativos, ou seja, o domínio da língua oral e escrita é essencial para que o homem tenha uma participação social efetiva, uma vez que é por meio dessas habilidades que ele se comunica, se expressa e defende suas ideias, tem acesso a

informações, partilha ou constrói visões de mundo e produz conhecimentos. Por isso, de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997), ao proporcionar o aprendizado dessas habilidades comunicativas, a escola cumpre sua função de garantir a todos os seus alunos o acesso aos saberes linguísticos, necessários e fundamentais para o exercício da cidadania, direito inalienável de todos (p. 15). Verifica-se que ler e escrever exige do aluno muita dedicação e esforço, pois são habilidades que se constroem paulatinamente, e exige, também, mediação, supervisão e orientação do professor.

Outra questão levantada por P1 diz respeito à preparação do aluno para que “esteja apto para os vestibulares, os concursos e o mercado de trabalho.” Isto vai ao encontro do que preconiza a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (Lei 9394-96), na qual o Ensino Médio é reconhecido como etapa final da educação básica, que tem por finalidade maior o desenvolvimento do indivíduo, assegurando-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania, fornecendo-lhe os meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores (art. 22). Contudo, através dos dizeres de P1, verificamos que há, por parte dos alunos, falta de interesse: “nos deparamos com a realidade: cinco alunos em uma sala de trinta alunos têm interesse em prestar o Enem, vestibulares ou concursos públicos.” A nosso ver, o aluno se sente desmotivado, o que mostra que a escola não está conseguindo atrair o jovem, ou despertar seu interesse em cursar uma universidade, seguir uma carreira. Parece que a ansiedade dos jovens é por entrar o mais rápido possível no mercado profissional. Muitos desejam encontrar um emprego antes de terminar o ensino médio. Respondendo a mesma questão, P2 afirma que as habilidades e competências não são alcançadas. Vejamos no excerto abaixo:

Excerto 13

P2: “Não são alcançados. As habilidades esperadas: fazer uso das teorias da comunicação adequadamente, utilizar as adequações necessárias; fazer uso nas situações formais da língua culta; ler com fluência, utilizar conhecimentos pré-adquiridos contextualizando-os com situações do cotidiano; compreender e interpretar textos diversos. Espera-se que tenham consolidados todas as habilidades e competências estabelecidas para a série/ano. Mas a realidade educacional não é condizente com o esperado.” (P2, entrevista, 2016)

Percebemos, através dos dizeres de P2, que os propósitos do Ensino Médio não são alcançados, uma vez que o aluno não aprende as competências e habilidades imprescindíveis para leitura, produção e compreensão de textos.

Em resposta para a mesma questão, P3, assim como P1, destacam que as habilidades e competências linguísticas que se espera que o aluno desenvolva ao final do Ensino Médio são as de leitura e escrita. Vejamos no excerto que se segue:

Excerto 14

P3: “Entre todas as habilidades e competências linguísticas descritas nos documentos oficiais, o foco é que o aluno saiba ler e escrever fluentemente, posicionando-se diante das questões e fundamentando suas respostas a partir da articulação de palavras e ideias de várias áreas do conhecimento.” (P3, entrevista, 2016)

Verificamos através da fala de P3 que, dentre outras habilidades e competências a serem desenvolvidas pelo aluno, o que se focaliza é a fluência no ler e escrever. A professora amplia seu pensamento deixando evidente que o aluno não deve saber apenas ler e escrever superficialmente, mecanicamente, mas “posicionando-se diante das questões e fundamentando suas respostas a partir da articulação de palavras e ideias de várias áreas do conhecimento.” Ler e escrever fluentemente implica muito mais do que codificar e decodificar; exige que haja um trabalho consciente envolvendo habilidades cognitivas.

Ainda sobre a mesma questão, P4 apresenta seu ponto de vista sobre habilidades e competências linguísticas que se espera que o aluno desenvolva, e se seus objetivos são alcançados ao final do Ensino Médio.

Excerto 15

P4: “Espero que seja capaz de realizar uma boa leitura e compreendê-la a fundo, estabelecer relações com outros textos e seus contextos e situações, opinar, criticar, apontar possíveis caminhos e soluções, utilizar sua língua materna, com maior conhecimento e domínio, dentro da norma padrão. Espero que tenha mais autonomia de estudo.” (P4, entrevista, 2016)

Os dizeres de P4, “espero que seja capaz de realizar uma boa leitura e compreendê-la a fundo, estabelecer relações com outros textos”, estão em sintonia com o que é proposto pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, que orientam o aluno a analisar os recursos expressivos da linguagem verbal, fazendo relação entre textos e seus contextos, mediante a natureza, a função, a organização e a estrutura, de acordo com as condições de produção, recepção (p. 14). P4 completa dizendo que, dentre as habilidades e competências que se espera que o aluno desenvolva está “utilizar sua língua materna, com maior conhecimento e domínio.” Isto vai ao encontro, também, das recomendações dos PCNs, que mencionam a importância de

compreender e usar a Língua Portuguesa como língua materna, geradora de significação e integradora da organização do mundo e da própria identidade.

Pudemos perceber, através dos dizeres de P1, P2, P3 e P4, que as habilidades e as competências consideradas indispensáveis, que os alunos devem possuir ao término do ensino médio, são as de leitura e escrita. O posicionamento dos professores deixa evidente sua preocupação com um ensino de leitura e escrita contextualizado, que leve em consideração os conhecimentos que o aluno traz consigo para que possa se tornar um leitor proficiente e crítico.

Respondendo a nossa segunda questão de pesquisa, (Quais são os possíveis impactos dessas representações que podem ser percebidos no contexto de ensino de Língua Portuguesa?) percebemos que uma das representações apresentadas pelos professores sobre o ensino de língua portuguesa é a de que saber a língua portuguesa é saber a língua do padrão escolarizado, ou seja, quem não sabe as regras gramaticais de acordo com as normas prescritivas não sabe a língua portuguesa. O impacto dessa representação pode ser o fato de que a escola irá prestigiar apenas a variante culta da língua, desprezar as outras variantes e reforçar a estigmatização de variantes que não são consideradas legítimas pela sociedade e pela própria escola. Dessa forma, fica mais acentuado o preconceito linguístico presentes na escola e na sociedade de modo geral. Contudo, como salientado anteriormente, sabemos da importância de a escola ensinar a variante culta da língua, tanto em sua modalidade oral quanto escrita, uma vez que esta possibilita ao aluno ascender socialmente e funcionalmente, ter um melhor emprego, ser um cidadão crítico e que sabe expor sua opinião e ponto de vista, tem a possibilidade de interpretar melhor o texto e usar a língua com maior criticidade e eficiência. Fica evidente, então, o papel fundamental do professor como profissional que irá propiciar condições ao aluno para que este aprenda a modalidade culta da língua, com um ensino que englobe a nomenclatura gramatical, de forma contextualizada.

3.2 O ensino de língua portuguesa e política linguística

Abordaremos agora questões que estão diretamente relacionadas às políticas linguísticas. Iniciaremos com a questão cinco, que indaga o que as professoras, participantes

da pesquisa, entendem por políticas linguísticas. Observemos abaixo, no excerto dezesseis, as palavras de P1:

Excerto 16

P1: “A relação entre o poder e a língua, ou seja, quem manda é quem determina que língua se deve usar, por exemplo, a classe dominante dissemina a norma padrão da língua, toda linguagem que se desvia da norma culta, é vista como errada, feia e inferior.” (P1, entrevista, 2016)

Podemos perceber que o excerto evidencia o que P1 entende por políticas linguísticas. Está claro em seus dizeres que a língua está envolta por uma relação de poder “quem manda é quem determina que língua se deve usar.” A este respeito, Calvet (2007) afirma que sempre houve intervenção humana na língua ou nas situações linguísticas e que o homem está sempre tentando legislar, ou estabelecer o correto, ou intervir na forma da língua. O autor afirma, ainda, que o poder político privilegia determinada língua em detrimento de outra e que, muitas vezes, até impõe uma língua à sociedade. As políticas linguísticas estão, também, relacionadas às decisões políticas que promovem o uso de uma língua em um determinado contexto sociolinguístico.

Os apontamentos feitos por P1 revelam o uso de uma única variante da língua como o considerado correto. Desta maneira, fica clara em sua fala a preocupação por a escola destacar apenas uma variante linguística.

Nos excertos abaixo, observaremos que P2 e P4 apresentaram convicção ao responder a questão sobre política linguística. A nosso ver, isso demonstrou que as professoras estavam familiarizadas com o tema, embora, tenham apresentado dificuldade para nos responder esta pergunta.

Excerto 17

P2: “Trata-se das decisões , discussões sobre as ações que devem ser tomadas no que diz respeito as línguas. Fazer o que for melhor para as línguas bem como o uso na sociedade.” (P2, entrevista, 2016)

Excerto 18

P4: “Entendo como uma política de melhor abordagem do ensino da língua, uma espécie de direcionamento de ensino que seja mais eficaz.” (P4, entrevista, 2016)

Os dizeres de P2, ao afirmar que Política Linguística “trata-se das decisões, discussões sobre as ações que devem ser tomadas no que diz respeito às línguas” vão ao encontro do que Calvet (2007) ressalta, quando afirma que há uma preocupação no que diz respeito à relação entre o poder e as línguas, ou, mais especificamente, com as grandes decisões políticas sobre as línguas e seus usos na sociedade. O autor salienta, ainda, que ações de política linguística definem quais línguas podem ou não podem ser usadas em determinados contextos, oficiais ou não; em como línguas são promovidas ou proibidas, a partir de ações sobretudo do Estado sobre seus falantes (política de status); em como línguas são instrumentalizadas para determinados usos (política de corpus).

No trecho que se segue, P2 apresenta um equívoco em sua fala, quando afirma que política linguística pode “fazer o que for melhor para as línguas bem como o uso na sociedade.” Nem sempre isto acontece, pois, muitas vezes, como foi discutido no capítulo teórico, a política linguística vem como uma imposição do Estado, tanto para o universo acadêmico, quanto para a sociedade de modo geral. Ou seja, nem sempre o que está preconizado pela política linguística é o melhor para a língua. Isto vai de encontro com os dizeres de P4, quando esta fala que política linguística seria “uma política de melhor abordagem do ensino da língua, uma espécie de direcionamento de ensino que seja mais eficaz.” Por isso, a nosso ver, é muito importante o engajamento e o conhecimento dos professores com relação a este tema, pois assim poderão cobrar e se manter inteirados sobre as políticas que estão em vigor em nosso país.

No excerto abaixo, em resposta à mesma questão, P3 afirma que as políticas linguísticas organizam o funcionamento da língua:

Excerto 19

P3: “São as políticas que organizam o funcionamento do ensino de língua, e que, de certa forma, perpassam todas as decisões desse cenário, desde a escolha do livro didático, até como a disciplina é cobrada no ENEM e provas similares. São as políticas que determinam, por exemplo, foco menor no ensino da oralidade – capaz de formar pessoas para a manifestação consciente e crítica do seu pensamento. Ações e projetos que mapeiam as variedades linguísticas e as línguas faladas no Brasil.” (P3, entrevista, 2016)

A partir dos dizeres de P3 a respeito do que ela entende por política linguística, notamos que ela define políticas linguísticas como o que determina as decisões que são tomadas em relação a determinada língua e ao seu ensino: “São as políticas que organizam o funcionamento do ensino de língua, e que, de certa forma, perpassam todas as decisões desse cenário.” Calvet (2007) salienta que não há como falar em políticas linguísticas sem falar em planejamento linguístico, e o que é definido por P3 é exatamente o que faz o planejamento linguístico, ou seja, a implementação das políticas, das decisões sobre a língua através de estratégias (políticas), como as políticas educacionais, com vistas a influenciar o comportamento dos sujeitos com relação ao aprendizado da língua.

P3 sustenta, ainda, em sua fala que as políticas linguísticas influenciam no uso das modalidades linguísticas utilizadas em sala de aula: “são as políticas que determinam, por exemplo, foco menor no ensino da oralidade.” Infere-se pela fala de P3 que o trabalho com a escrita é importante, mas que o ensino da oralidade também é. P3 fala também de ações importantes relacionadas às políticas linguísticas, tais como “projetos que mapeiam as variedades linguísticas e as línguas faladas no Brasil.”

Na sexta pergunta, questionamos as professoras sobre como elas descreveriam as políticas linguísticas vigentes no Brasil hoje, qual sua importância e o que elas esperam delas. Na resposta de P1, ela afirma não ter conhecimento das políticas linguísticas vigentes no Brasil. Vejamos no excerto vinte:

Excerto 20

P1: “Não tenho conhecimento sobre as políticas linguísticas vigentes no Brasil.” (P1, entrevista, 2016)

Os dizeres de P1 deixam evidente sua falta de compreensão a respeito de política linguística. Isso mostra o quanto este tema, ainda hoje, não é discutido nem na universidade, nem na escola, uma vez que P1 se formou recentemente. Inferimos que P1 não soube discorrer sobre as políticas linguísticas vigentes no Brasil, mas tem ciência da existência de normas, leis e orientações inerentes ao ensino de línguas. Só não sabe que isto são políticas linguísticas. A nosso ver, ela diz que não sabe, talvez por medo de não corresponder às expectativas da pesquisadora, então, parece que P1 tenta se resguardar dizendo “não tenho conhecimento sobre as políticas linguísticas vigentes no Brasil.”

Sendo assim, inferimos que P1 sabe que existem, no Brasil, diversas leis, normas e orientações que conduzem o ensino, de modo geral, e existem também as regulamentações referentes ao ensino de línguas, tanto da portuguesa como das estrangeiras. Determinadas normativas apresentam caráter explícito de política linguística, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, outras, implicitamente, buscam orientar o processo de ensino e aprendizagem de línguas e a elaboração dos currículos escolares. É este o caso dos Parâmetros Curriculares Nacionais. Veremos no excerto abaixo, os dizeres de P2:

Excerto 21

P2: “Há vários momentos na história do Brasil onde se fala e busca promover as políticas linguísticas, uma vez que foram conquistados reconhecimentos das línguas brasileiras, valorização, utilização, mas há ainda muito a se fazer, principalmente, quanto a participação nas decisões que respeitam e promovam o direito às línguas.” (P2, entrevista, 2016)

Há nos dizeres de P2, a afirmação de que “há vários momentos na história do Brasil onde se fala e busca promover as políticas linguísticas.” No entanto, a utilização de política linguística como área é bem recente; até os anos de 2006, havia apenas na Universidade Federal de Santa Catarina, um programa de pós-graduação em linguística, que tinha uma linha de pesquisa em política linguística. Isto mostra que as discussões sobre este assunto não são tão antigas, ao menos no Brasil. Os estudos sobre política linguística nasceram por volta da década de 1960 e estão diretamente ligados à relação de língua e poder, ou, como afirma Calvet (2007), às grandes decisões políticas sobre as línguas e seus usos na sociedade.

P2 deixa claro em sua fala que “foram conquistados reconhecimentos das línguas brasileiras” isto nos parece um equívoco, pois como mencionado no referencial teórico, houve, historicamente, uma supressão de outras línguas faladas no Brasil e uma imposição do Português como língua oficial brasileira.

Nos dizeres de P2, há, implícita, uma preocupação quanto à participação nas tomadas de decisões, “mas há ainda muito a se fazer, principalmente, quanto a participação nas decisões que respeitam e promovam o direito às línguas.” Esse posicionamento de P2 é muito importante, pois mostra que o professor deve estar atento às decisões sobre política linguística que são, de certa forma, impostas pelo governo à sociedade. Como citado no referencial

teórico, Monte Mór (2013) depreende que muitos professores não possuem intimidade com o tema política linguística. Isto é ruim, porque é necessário que o professor se familiarize sobre os assuntos de política linguística para que ele não seja mero aplicador ou implementador das ações de política linguística, mas possa verdadeiramente participar das decisões e criação dessa política.

Ainda sobre a sexta pergunta, veremos abaixo a resposta que P3 apresenta.

Excerto 22

P3: “Primeiramente, eu espero que as políticas possam intervir no processo de formação de professores de Língua Portuguesa e na formação continuada desses profissionais. Que a elaboração de materiais contemple mais os aspectos regionais e que não fosse tão metropolizado, como é hoje. Espero que as políticas ampliem sua atuação e reforcem o valor da existência de todas as línguas faladas no Brasil.

Em relação às políticas vigentes, destaco os documentos como os PCNs, as pesquisas que envolvem a criação de atlas linguístico e os trabalhos da Sociolinguística que têm divulgado as línguas faladas aqui e as variedades linguísticas. Ainda vale destacar os trabalhos de descrição das línguas indígenas aqui no Brasil. Avançamos, mas há muito o que fazer para ampliar o olhar científico sobre a diversidade linguística e a participação social.” (P3, entrevista, 2016)

Inicialmente, P3 toca em um assunto de grande relevância “eu espero que as políticas possam intervir no processo de formação de professores de Língua Portuguesa e na formação continuada desses profissionais.” Falar de intervenção da política linguística na formação de professores de línguas leva-nos a pensar em uma formação de docentes críticos-reflexivos, ou seja, profissionais que são capazes de refletir sobre os processos de ensino/aprendizagem de línguas. Além disso, com uma formação inicial ou continuada adequada é possível desenvolver no professor de línguas a competência linguístico-comunicativa, isto é, “a capacidade de uso da língua-alvo, envolvendo conhecimento sobre a sua estrutura e seu funcionamento enquanto código linguístico e social para produção e interpretação de sentidos” (ALMEIDA FILHO, 1993, p. 20). Outro ponto de grande relevância que P3 destaca é sobre a elaboração de material didático que se utiliza em sala de aula: “que a elaboração de materiais contemple mais os aspectos regionais e que não fosse tão metropolizado, como é

hoje.” Isto vai ao encontro do que é proposto em nosso referencial teórico, quando Monte Mór (2013) ressalta ser muito importante para o planejamento docente levar em consideração as necessidades dos alunos, o contexto de ensino, numa visão que reinterpreta as sugestões ou orientações ‘globais’ ou ‘nacionais’ de maneira a contemplar o que é local”. No entanto, conforme os dizeres de P3, se nos próprios materiais didáticos já fossem contemplados os fatores regionais, haveria maior facilidade na construção do conhecimento pelo aluno, uma vez que este estaria em contato com materiais que retratariam sua vivência.

Depreendemos dos dizeres de P3 uma preocupação de que as políticas linguísticas não fiquem alheias às diversas línguas existentes em nosso país “espero que as políticas ampliem sua atuação e reforcem o valor da existência de todas as línguas faladas no Brasil.” Como se sabe, o Brasil é um país multilíngue, no entanto, há uma visão, a nosso ver, equivocada, de que, aqui, só se fala o português e este é tido como língua materna de todo brasileiro. Contudo, no Brasil, se fala as línguas portuguesa, indígenas, estrangeiras, de sinais e de imigração. Sendo assim, as políticas linguísticas que hoje vigoram no país devem progredir, com o objetivo de reconhecer, valorizar e contemplar de maneira mais adequada as línguas maternas de todos os brasileiros, assim como devem reconhecer, também, que o Brasil é um país plurilíngüístico e pluricultural. Não obstante, reconhecemos que a língua portuguesa é a língua que proporciona a comunicação de um extremo ao outro do Brasil, por isso, seu ensino é tão importante.

P3 menciona os Parâmetros Curriculares Nacionais- PCNs como política linguística vigente no Brasil, como citado neste trabalho anteriormente, os PCNs se caracterizam por serem uma política linguística implícita, ou seja, servem como orientações aos docentes. “Em relação às políticas vigentes, destaco os documentos como os PCNs.” Ela menciona, ainda, “as pesquisas que envolvem a criação de atlas linguístico e os trabalhos da Sociolinguística que têm divulgado as línguas faladas aqui e as variedades linguísticas. Ainda vale destacar os trabalhos de descrição das línguas indígenas aqui no Brasil. Avançamos, mas há muito o que fazer para ampliar o olhar científico sobre a diversidade linguística e a participação social.” Percebemos através dos dizeres de P3, que ela aparenta ser uma professora bem consciente da diversidade linguística do Brasil e da política linguística do português ⁵ vigente atualmente na

⁵ Sabemos que a base nacional curricular do Ensino médio mudou, no entanto não falaremos disso no momento, uma vez que esta dissertação foi feita quando ainda estava havendo discussões sobre as novas normativas e estas não haviam sido implementadas.

escola; talvez isso se deva a sua formação, Doutorado (em andamento) em Estudos Linguísticos. Dessa forma, fica claro em sua fala a ênfase que dá aos estudos que envolvem as várias línguas faladas no Brasil e conseqüentemente as variantes linguísticas que estão presentes nas diversas regiões do país.

Veremos agora, ainda sobre a mesma questão, os dizeres de P4. Ela aborda a diferença entre teoria e prática. Vejamos:

Excerto 23

P4: “As políticas linguísticas, teoricamente, são muito bem elaboradas e bem feitas, são fundamentais para um direcionamento comum de ensino, no entanto, existe uma discrepância grande entre a teoria e a prática. Acredito que para que funcionassem bem, seria preciso maior apoio do governo na educação. É preciso formar professores mais reflexivos para que levem para a sala de aula um ensino mais produtivo da língua.” (P4, entrevista, 2016)

Pelos dizeres de P4, “as políticas linguísticas, teoricamente, são muito bem elaboradas e bem feitas, são fundamentais para um direcionamento comum de ensino, no entanto, existe uma discrepância grande entre a teoria e a prática” depreendemos, deste depoimento, que ela elogia as políticas linguísticas vigentes no Brasil, salientando sua importância, uma vez que servem como um norte a ser seguido. No entanto, segundo P4, as teorias propostas pelos documentos oficiais vão de encontro com a prática realizada pelos professores. Sobre as políticas linguísticas a professora ressalta “para que funcionassem bem, seria preciso maior apoio do governo na educação.” Sem dúvida nenhuma, é necessário o apoio e financiamento do governo na educação, são necessários investimentos em pesquisas e ações de política linguística. É preciso dar ênfase ao tema política linguística nas universidades, inseri-lo nas grades curriculares tanto de graduações, quanto de pós-graduações e, também, nos cursos de formação continuada. Só assim teremos professores com uma formação mais completa nessa área tão importante do conhecimento. P4, ainda fala da importância da formação docente, é “preciso formar professores mais reflexivos para que levem para a sala de aula um ensino mais produtivo da língua.” Vemos em seus dizeres sua preocupação com a formação de professores mais reflexivos, mas o que seriam, para ela, professores reflexivos. A nosso ver, seria o professor que está em processo contínuo de formação, que reflita sobre o papel de ensinar.

Respondendo a nossa terceira questão de pesquisa, (Quais as expectativas dos professores com relação às políticas linguísticas adotadas no ensino de Língua Portuguesa no Brasil?) percebemos, pelos dizeres das participantes da pesquisa, que suas expectativas são referentes a participação dos professores e da sociedade na construção de políticas linguísticas; que elas possam intervir no processo de formação, tanto inicial quanto continuada dos docentes de língua portuguesa; que os materiais didáticos sejam elaborados de maneira a contemplar, também, os aspectos regionais; por fim, que as políticas expandam sua atuação e reforcem o valor da existência de todas as línguas que são faladas no Brasil.

Na sétima e última questão, indagamos às professoras se as políticas linguísticas interferem no ensino de língua portuguesa. Vejamos o que P1 apresenta em sua resposta:

Excerto 24

P1: “Não tenho conhecimento sobre as políticas linguísticas vigentes no Brasil.” (*P1*, entrevista, 2016)

Mais uma vez, assim como na resposta para a sexta questão, *P1* relata um desconhecimento sobre política linguística, afirmando que não possui “conhecimento sobre as políticas linguísticas vigentes no Brasil.” Dessa maneira, como mencionado no referencial teórico, Rajagopalan (2014) destaca que a questão política foi, por longo período, deixada de lado, contudo, hoje, já é evidenciada e vem ganhando ênfase a importância da dimensão política do ensino de línguas, tanto a portuguesa, quanto a estrangeira. No entanto, percebemos, através dos dizeres de *P1*, que muitos professores ainda apresentam dificuldade ao falar sobre o tema política linguística, sendo necessária a ampliação do debate sobre o assunto, tanto nas escolas, quanto nas universidades. Percebemos que as professoras, participantes da pesquisa, apresentam ter conhecimento sobre política linguística, e até mesmo os que afirmaram não ter conhecimento sobre política linguística apresentam uma representação sobre o ensino de língua. Contudo, seria muito importante se os professores não fossem apenas implementadores ou aplicadores das políticas linguísticas existentes, uma vez que há a necessidade de que participem do processo de construção dessas políticas, pois eles estão em contato direto com a realidade local, com o contexto em que o aluno e a escola estão inseridos. Conforme explicitado no referencial teórico, Rajagopalan (2014), menciona o uso dos fóruns apropriados para a participação dos docentes na elaboração de políticas

linguísticas. Os professores conhecem melhor do que ninguém as características e as necessidades da comunidade escolar. Assim, considerar fatores que fazem parte da identidade do professor levaria a construção de políticas mais condizente com a realidade local do professor e do aluno. Contudo, Rajagopalan (2014), deixa evidente a ideia de que compete ao professor influenciar e contribuir com elaboração da política linguística em nível macro, utilizando, assim, os meios apropriados para o exercício do seu dever como professor e cidadão. Para o autor, o docente deve agir conforme a macropolítica vigente, no entanto, deve ter seu próprio ponto de vista a respeito da condução de suas práticas pedagógicas.

Analisaremos os dizeres de P2 para a mesma questão. Notamos que ela foi bem direta em sua resposta e que não quis estender o assunto. Isso, a nosso ver, demonstra que a professora não apresenta muita familiaridade com o tema em questão.

Excerto 25

P2: “Sim, todas as conquistas, avanços e/ou retrocessos terão interferência ou influência no ensino da língua.” (P2, entrevista, 2016)

Inferimos, a partir da fala de P2, que, segundo ela, as políticas linguísticas interferem no ensino de língua portuguesa e que “avanços e/ou retrocessos terão interferência ou influência no ensino da língua.” São muitas leis e normativas que visam orientar o ensino. Dessa forma, o professor, mesmo que inconscientemente, segue essas normas propostas pelo governo. Contudo, como salienta P2, não são somente avanços que compõem as leis e orientações do ensino de línguas, há também, propostas que não são tão boas para o ensino, por isso é importante os professores se capacitarem e estudarem as políticas linguísticas para poderem lutar por políticas que representem um modelo mais eficaz de ensino.

Passaremos, agora, ainda sobre a mesma questão, para a resposta de P3.

Excerto 26

P3: “As políticas interferem de forma preponderante no cotidiano no ensino de Língua Portuguesa. Um fato que tenho observado é que, como a prova do ENEM não cobra a leitura de livros literários específicos, percebo os alunos e professores bem preocupados com a redação e postergando a leitura. Antes, o movimento era diferente, como os alunos faziam provas de diversas faculdades, chegavam a ler 122 livros no final do ensino médio.

Outro ponto que merece destaque é o valor que se tem atribuído atualmente às disciplinas de Sociologia e Filosofia, disciplinas fortes no ancoramento da argumentação. Juntamente com o discurso da valorização das minorias sociais, as políticas linguísticas têm interferido na seleção textual na sala de aula e no tom da interpretação no que diz respeito ao conhecimento e à diversidade, principalmente, linguística.” (P3, entrevista, 2016)

Percebemos pelos dizeres de P3, que ela acredita que as políticas linguísticas interferem no ensino de língua portuguesa: “as políticas interferem de forma preponderante no cotidiano no ensino de Língua Portuguesa.” A professora apresentou um exemplo prático de como a política linguística influencia diretamente o ritmo em sala de aula: “um fato que tenho observado é que, como a prova do ENEM não cobra a leitura de livros literários específicos, percebo os alunos e professores bem preocupados com a redação e postergando a leitura. Antes, o movimento era diferente, como os alunos faziam provas de diversas faculdades, chegavam a ler 122 livros no final do ensino médio.” A nosso ver, P3 faz, implicitamente, uma crítica à política linguística que está presente na escola por cobrar redação em detrimento de leitura de livros específicos, ou seja, a forma como estão sendo cobrados os conteúdos deixa a desejar, pois faz com que o aluno dedique mais seus estudos a uma área do conhecimento, em detrimento de outra que considera igualmente importante.

Atribuímos a angústia de P3 sobre não se cobrar a leitura de diversas obras literárias em uma prova de peso como a do ENEM, bem como sobre o fato de a leitura ser uma ação de grande importância para a formação e aprendizagem do ser humano. A leitura, amplia o conhecimento de mundo do aluno, favorece o aprendizado de conteúdos específicos, aperfeiçoa a escrita. Estar em contato com os livros didáticos, literários e científicos, segundo P3 pode ajudar o aluno a ter mais criatividade, a formular e organizar uma linha de raciocínio. Dessa maneira, a leitura de um livro é, para ela, uma grande aliada quando o aluno for escrever um texto, ou elaborar uma redação. P3 ressalta em seus dizeres: “outro ponto que merece destaque é o valor que se tem atribuído atualmente às disciplinas de Sociologia e Filosofia, disciplinas fortes no ancoramento da argumentação.” Esse aspecto é importante, pois, mesmo a disciplina de filosofia não tendo o status de obrigatoriedade, ela vem ganhando espaço nas escolas, construindo uma consolidação institucional, uma vez que é extremamente importante na execução de projetos transversais. Quanto à disciplina de sociologia, sempre estão presentes nos conteúdos de ensino dessa disciplina temas ligados à cidadania e sabe-se do poder de formação que esta possui, em especial na formação política do aluno. É importante P3 citar os seus aspectos relacionados à argumentação, pois “é possível,

observando as teorias sociológicas, compreender os elementos da argumentação – lógicos e empíricos – que justificam um modo de ser de uma sociedade, classe, grupo social e mesmo comunidade. Isso em termos sincrônicos ou diacrônicos, de hoje ou de ontem”. (BRASIL, 2000)

Os dizeres de P3, “Juntamente com o discurso da valorização das minorias sociais, as políticas linguísticas têm interferido na seleção textual na sala de aula e no tom da interpretação no que diz respeito ao conhecimento e à diversidade, principalmente, linguística”, mostram sua consciência sobre política linguística e a ideia de que esta interfere diretamente no ensino de língua portuguesa em sala de aula, seja na escolha de textos para se trabalhar, ou na forma como é feita a interpretação desse texto.

Passaremos, agora, à análise do excerto vinte e sete, ainda sobre a sétima questão. P4 ratifica o que temos percebido ao longo de nossa pesquisa: o fato de a divulgação e estudos de política linguística ainda ser incipiente no Brasil. Reflexo disso, é a pouca presença desse tema nas universidades de formação docente.

Excerto 27

P4: “Acredito que sim. Elas norteiam o ensino da língua, são importantes para se buscar um caminho comum, mas acredito que ainda não funcionam bem, porque a formação de professores ainda é falha. Mas para aqueles que seguem estudando e buscam uma formação mais autônoma e reflexiva, as políticas linguísticas norteiam bem o caminho do professor.” (P4, entrevista, 2016)

Pelos dizeres de P4, verificamos que ela acredita que as políticas linguísticas interferem no ensino de língua portuguesa e que servem como um norte para esse ensino, no entanto, ela toca em um aspecto importante, o da formação docente. Segundo P4, as políticas linguísticas não funcionam bem porque ainda existem problemas na formação docente: “acredito que ainda não funcionam bem, porque a formação de professores ainda é falha Mas para aqueles que seguem estudando e buscam uma formação mais autônoma e reflexiva, as políticas linguísticas norteiam bem o caminho do professor.” Inferimos que essa “falha” à qual P4 está se referindo seja a falta de discussão sobre o tema política linguística nos cursos de formação docente. Segundo Fraga (2014), os programas de pós-graduação são os que mais trazem a discussão sobre políticas linguísticas como conteúdos em disciplinas ofertadas por programas das áreas de Letras e Linguística, e também de outras áreas. Isto vai ao encontro

das discussões apresentadas nesta pesquisa, nas quais percebemos que ainda falta muito para que os professores que estão em formação e os que já atuam em sala de aula tenham mais contato com este tema tão importante para sua atuação e participação em questões dessa natureza.

Por fim, respondendo nossa última questão de pesquisa (O que pode ser percebido em relação à política linguística adotada para o ensino de língua portuguesa no âmbito das escolas regular, no contexto investigado?) pudemos notar, de acordo com os dizeres das professoras, que as políticas linguísticas norteiam o ensino da língua e influenciam diretamente na escolha dos conteúdos a serem ministrados em sala de aula, conforme citado por P3: “como a prova do ENEM não cobra a leitura de livros literários específicos, percebo os alunos e professores bem preocupados com a redação e postergando a leitura.” De acordo com os dizeres de alguns professores, participantes da pesquisa, as políticas linguísticas ainda não funcionam bem porque a formação de professores, nessa área do conhecimento, ainda é falha. A nosso ver, apesar de haver ações de política linguística a operação dela acaba sendo filtrada pela formação de professores, pelas limitações da escola . Para os profissionais que buscam uma formação continuada, este problema é amenizado pois podem ter um olhar mais crítico e reflexivo sobre o tema.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Iniciamos este trabalho apresentando a problemática de que o ensino de língua portuguesa no Brasil tem sido bastante desafiador para os professores, pois os alunos entram em contato com esta disciplina desde as séries iniciais do ensino fundamental até o final do ensino médio, contudo, muitos deles não apresentam proficiência nas habilidades e competências imprescindíveis para o desenvolvimento da leitura, da compreensão e da produção de textos, sejam escritos ou orais. Percebemos em nossa discussão, que esta situação é preocupante, uma vez que, os resultados apresentados pelos alunos em provas de nível nacional, tais como o ENEM, deixam evidente que grande parcela dos alunos brasileiros não compreende o que lê e não consegue estabelecer relações indispensáveis entre as diversas informações presentes no texto, não conseguindo, assim, elaborar um texto coeso e coerente.

A presente pesquisa foi norteadada pela hipótese de que as representações feitas pelos professores da disciplina de língua portuguesa podem estar motivando um ensino de língua ainda calcado numa política linguística que privilegia apenas uma variante da língua portuguesa, aquela conhecida como “variante padrão escolarizada”, atrelada à norma culta. Dessa forma, as instituições de ensino preocupam-se apenas com um ensino da língua atrelado à tradição gramatical, que evidencia a Língua-Padrão como a única “correta”, excluindo as demais variantes. A nosso ver, essa concepção de ensino pode estar ligada a uma política linguística equivocada e ineficiente. Assim, o objetivo da pesquisa aqui relatada foi refletir sobre as políticas linguísticas e o ensino de língua portuguesa no ensino médio de escolas públicas, municipal, estadual e federal e particular do norte de Minas Gerais. Discutimos diversas questões relacionadas ao tema política linguística e ao ensino de língua portuguesa.

Levando em consideração nossos objetivos específicos, pudemos perceber muitas representações sobre a língua portuguesa construídas pelas professoras que atuam no ensino médio, representações essas que parecem nortear as condutas da escola e dos próprios professores em relação ao ensino dessa língua (português). Tentamos também discutir os possíveis impactos dessas representações no contexto investigado e sua relação com as políticas linguísticas adotadas.

São muitas as expectativas dos professores com relação às políticas linguísticas adotadas no ensino de Língua Portuguesa. Buscamos, assim, responder as seguintes perguntas de pesquisa:

- Quais são as representações sobre a Língua portuguesa que estão em jogo no contexto de ensino das escolas de Ensino Médio?
- Quais são os possíveis impactos dessas representações que podem ser percebidos no contexto de ensino de Língua Portuguesa?
- Quais as expectativas dos professores com relação às políticas linguísticas adotadas no ensino de Língua Portuguesa no Brasil?
- O que pode ser percebido em relação à política linguística adotada para o ensino de língua portuguesa no âmbito da escola regular, no contexto investigado?

Partindo das reflexões teóricas apresentadas pelos autores no capítulo teórico, dos questionamentos levantados e com base nos dizeres das participantes da pesquisa, que foram coletados através de entrevistas realizadas durante 1º semestre de 2016, de 01 de junho de 2016 a 30 de junho de 2016, foi possível traçar algumas considerações sobre o tema.

Verificamos que uma das representações que as professoras têm sobre o ensino de língua portuguesa é a de que o ensino deve ser pautado na norma culta, essa variante linguística prevalece nas escolas, apesar de algumas professoras reconhecerem que seria importante que a escola mostrasse ao aluno também outras variantes da língua. Algumas professoras reconhecem essas variantes como legítimas, mas admitem que a escola as negligenciam, privilegiando apenas aquela que considera a “correta”.

Se, por um lado, essa atitude (por parte das escolas) traz pontos positivos, visto que propicia aos alunos o acesso à variante de mais prestígio social e cultural de nossa sociedade, ela deixa também uma enorme lacuna na formação dos alunos, que acabam com uma visão limitada sobre a relação entre língua e sociedade e sobre políticas linguísticas a serem adotadas.

É fato que o acesso à chamada “variante padrão escolarizada” é importante para o aluno, visto que é ela que possibilitará sua inclusão no mundo do trabalho, no prosseguimento dos estudos, na comunicação através dos meios formais e na inclusão social. Contudo, focar

apenas essa variante limita os alunos, muitas vezes ignorando e mesmo estigmatizando as variantes que eles trazem com eles; variantes que eles aprenderam e que usam em suas casas, no dia a dia com suas famílias, e que de fato os constitui.

Outro aspecto que percebemos em nossa discussão é sobre o ensino da gramática, verificamos, nos dizeres dos participantes da pesquisa, que muitos professores trabalham com a gramática de forma compartimentada e descontextualizada. De acordo com suas falas, vemos grande preocupação com relação ao ensino tradicional, quando se dá muita ênfase apenas ao ensino da gramática. O que percebemos é que são utilizados métodos de ensino tradicionais, com exercícios de memorização e repetição que pouco proporcionam o ganho de conhecimento pelo aluno. Dessa forma, é preciso destacar que o ensino da gramática é importante, desde que os exercícios de produção e análise de texto sejam procedimentos dinâmicos e utilizados como conteúdos que contribuirão para a melhoria do desempenho linguístico do estudante, permitindo que ele atue sobre a língua, utilizando-se dos diversos gêneros discursivos e registros linguísticos (JABUR, 2014, p. 39).

Outra representação que as professoras de língua portuguesa têm sobre o ensino da língua materna no Ensino Médio é a de que ensinar é construir conhecimentos. O professor contemporâneo se vê como facilitador do processo de aprendizagem, aquele que auxilia o aluno na construção do conhecimento. O problema que se coloca é que essa representação, que aparece nos dizeres de algumas professoras, nem sempre condiz com a dinâmica de sala de aula, já que ficou evidente que os exercícios de gramática, por exemplo, e a forma como essa gramática vai ser “apresentada” são definidos pelo professor, sem a participação dos alunos. É sempre o professor quem define, apresenta, explica e cobra os pontos a serem ensinados. É um processo quase unilateral.

Sobre os possíveis impactos dessas representações que podem ser percebidos no contexto de ensino de Língua Portuguesa pudemos notar o papel fundamental do professor como profissional que poderá, dependendo da política linguística em jogo, criar condições para que a língua portuguesa seja apresentada aos alunos de forma integral, que o aluno possa conhecer, além da variante culta da língua, outras variantes, também legítimas, e o papel que elas exercem em nossa sociedade.

É preciso reconhecer que, através do ensino da norma culta da língua, o aluno tem a possibilidade de interpretar melhor o texto e usar a língua com maior criticidade e eficiência, no que concerne à produção textual. Mas a forma como essas regras gramaticais e sintáticas

(que geralmente são o foco do ensino nas aulas de língua portuguesa) são abordadas nas aulas pode fazer toda a diferença para um ensino mais completo e eficaz. Este é um dos pontos evidenciados nos dizeres de algumas professoras: o reconhecimento de um ensino mais voltado para nomenclatura gramatical, de forma descontextualizada. Segundo os dizeres das professoras participantes da pesquisa, esta é uma característica que está presente nas escolas em que atuam. Contudo, ainda através de seus dizeres, há um despertar do professor para um ensino mais amplo sobre linguagem, que proporciona ao aluno “abrir os olhos” para uma consciência crítica de interação social.

No que se refere às expectativas das professoras com relação às políticas linguísticas adotadas para o ensino de língua portuguesa no Brasil, percebemos, pelos seus dizeres, que suas expectativas são muitas e que uma delas é quanto à participação docente e da sociedade na construção de políticas linguísticas, uma vez que estas influenciam diretamente o ensino de língua portuguesa, no Brasil. Outra expectativa diz respeito à importância de o tema “políticas linguísticas” estar presente no processo de formação, tanto inicial quanto continuada, dos docentes de língua portuguesa. As professoras reconhecem este ponto como sendo crucial para a participação de docentes no desenvolvimento e no estabelecimento de políticas linguísticas, de forma crítica.

Outro ponto abordado pelas professoras foi a importância de os materiais didáticos serem elaborados de maneira a contemplar, também, os aspectos regionais. Por fim, mencionaram a expectativa de que as políticas linguísticas sejam expandidas no sentido de reforçar o valor da existência de todas as línguas que são faladas no Brasil.

O que pode ser percebido em relação à política linguística adotada para o ensino de língua portuguesa no âmbito das escolas regulares, no contexto investigado, é que, de acordo com as discussões apresentadas, as políticas linguísticas norteiam o ensino de uma única variante da língua portuguesa, e influenciam diretamente na escolha de metodologias e de conteúdos a serem ministrados em sala de aula. Segundo as falas de algumas professoras, participantes da pesquisa, as políticas linguísticas ainda não funcionam bem, porque a formação de professores, nessa área do conhecimento, ainda é falha. A nosso ver, o tema políticas linguísticas é um tema novo para alguns professores e ainda é pouco discutido em âmbito nacional, uma vez que quase não existe a disciplina de políticas linguísticas nos cursos de graduação do Brasil e nos de pós-graduação a frequência dessa disciplina ainda é bem

discreta. Pudemos perceber isto através de conversa informal com as professoras participantes da pesquisa que relataram seus medos em falar sobre este assunto.

Apontaremos, agora, alguns aspectos que limitaram nossa pesquisa e sugerimos também um possível caminho para novas pesquisas. Inicialmente pretendíamos investigar tanto as concepções dos professores, quanto dos alunos sobre a relação entre o ensino de língua portuguesa e política linguística. No entanto, não teríamos tempo hábil para fazermos levantamento de todos os dados necessários para darmos andamento à pesquisa. Por isso, optamos por pesquisar apenas os professores. Iniciamos este trabalho pensando em trabalhar com uma política linguística em nível de Brasil, mas os dados nos levaram a limitações, uma vez que o levantamento de dados ficou restrito apenas ao Norte de Minas Gerais. Pretendemos dar continuidade a esta pesquisa, no doutorado, analisando as participantes da pesquisa e suas práticas docentes em sala de aula, assim como, investigar as concepções dos alunos.

Considerando os resultados da pesquisa, pudemos averiguar que o problema proposto foi respondido, visto que através das concepções de professores pudemos perceber que há forte influência da política linguística no ensino de língua materna. Todavia, percebemos que ainda há falhas na formação docente, com relação à política linguística, uma vez que alguns professores encontraram muita dificuldade em responder a algumas questões. Percebe-se que são necessárias mudanças para que a prática pedagógica do ensino de língua materna se torne um processo que, efetivamente, desenvolva a capacidade comunicativa do aluno, fornecendo-lhe apoio e segurança a fim de que possa apropriar-se das diversas variantes da língua, e faça uso, com desenvoltura, da variante linguística adequada para cada situação de fala.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA FILHO, J. **Dimensões Comunicativas no Ensino de Línguas**. 1. ed. Campinas: Pontes, 1993.
- ANDRÉ, M. E. D. A. Texto, contexto e significado: algumas questões na análise de dados qualitativos. **Cadernos de Pesquisa**, v. 45, p. 66-71, 1983.
- BECHARA, Evanildo. **Ensino da Gramática: Opressão? Liberdade?** 11 ed. São Paulo: Ática, 2001.
- BLÁZQUEZ, Gustavo. Exercícios de apresentação: Antropologia social, rituais e representações In: CARDOSO, C.F; MALERBA, J. (org.). **Representações - Contribuição a um debate transdisciplinar**. Campinas: Papirus, 2000, p 169-194.
- BRASIL. **Constituição Federal** (1988). Brasília, 2002.
- _____. Lei 9.394/96 **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Ministério da Educação: Brasília, 1996
- _____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa**. Brasília: Secretaria da Educação Fundamental, 2000.
- BRITTO, L. P. L. Educação linguística escolar: para além das obviedades. In Djane Antonucci Correa; Pascoalina Bailon de Oliveira Saleh. (Org.). **Estudos da linguagem e currículo de letras: diálogos (im)possíveis**. Ponta Grossa: EDUEPG, 2009.
- CALEFFE, Luiz Gonzaga; HERIVELTO, Moreira. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.
- CALVET, Louis-Jean. **As políticas linguísticas**. Florianópolis: Ipol; São Paulo: Parábola, 2007.
- CASTRO, Luana. Disponível em: <<http://m.brasilecola.uol.com.br/gramática/analfabetismo-funcional.htm>>. acesso em: 04 de maio de 2016.
- CORREA, Djane Antonucci. **Política linguística e ensino de língua: V. 07**, Unisinos. 2009.
- _____. Práticas linguísticas e ensino de língua: variáveis políticas. In CORREA. (Org) **Política linguística e ensino de língua**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2014.

_____. **Sociolinguística: uma introdução crítica.** Trad. Marcos Marcio-nilo. São Paulo: Parábola, 2002.

_____. Política linguística e o curso de licenciatura em letras: um estudo inicial sobre o PEC-G. **Linguagem em foco**, n.1, v.1, p. 39-52, 2010.

FARACO, C. A. **Norma culta brasileira: desatando alguns nós.** São Paulo: Parábola, 2008.

FIAD, R. S.; CARBONARI, M. do Carmo. Teoria e prática do ensino de língua materna. **Cadernos CEDES**, São Paulo, Cortez, 1985.

FIORIN, J. L. Considerações em Torno do Projeto de Lei nº 1676/99. In: FARACO, C. A. (org.). **Estrangeirismos: guerras em torno da língua.** São Paulo: Parábola Editorial, 2002.

_____. A crise da representação e o contrato de veridicção no romance. **Revista do GEL.** São José do Rio Preto. V. 5, n. 1, p. 197-218, 2008.

FRAGA, Letícia. Políticas linguísticas na formação do licenciado em letras: uma discussão introdutória. In CORREA, Djane Antonucci (Org.). **Política linguística e ensino de língua.** Campinas, SP: Pontes Editores, 2014.

FREIRE, Maximina Maria; LESSA, Ângela Cavenaghi. Professores de inglês da rede pública: suas representações, seus repertórios e nossas interpretações. In: BÁRBARA, Leila; RAMOS, Rosinda de Castro Guerra. (Orgs.) **Reflexão e ações no ensino-aprendizagem de línguas.** Campinas: Mercado de Letras. 2003.

FREITAS, H. C. L. Formação de professores no Brasil: 10 anos de embate entre projetos de formação. **Educação & Sociedade**, v. 23, n. 80, setembro/2002.

GARCEZ, P. M. Observatório de políticas linguísticas no Brasil: metas para a linguística aplicada. In: NICOLAIDES, Christine, *et al.* (Org.) **Política e Políticas Linguísticas.** Campinas: Pontes Editores, 2013.

HALL, Stuart. Quem precisa da identidade?. In: SILVA, T. T. da (Org.) **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais.** Rio de Janeiro: Vozes, 2007.

ILARI, Rodolfo. **A linguística e o ensino da língua portuguesa.** São Paulo: Martins Fontes, 4. ed, 1997.

JABUR, Eleusa Neves de Alencar; Ensino da língua na escola pública. In: CORREA. (Org) **Política linguística e ensino de língua.** Campinas, SP: Pontes Editores, 2014.

LIMA, Manolita Correia. **Monografia:** a engenharia da produção acadêmica. São Paulo: Saraiva, 2004.

LO BIANCO, J. Language Policy and Planning. Em N. H. McKay, **Sociolinguistics and Language Education** (p. 143-174). Bristol, Buffalo, Toronto: Multilingual Matters. 2010.

MAKOWIECKY, Sandra. **Representação:** a palavra, a ideia, a coisa. 2003. Disponível em: <file:///C:/Users/Talita%20da%20Guarda/Downloads/2181-15890-1-PB.pdf>. Acesso em 12/05/2016.

MARCONI, M. D. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa:** planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1996.

MATTOS E SILVA, Rosa Virgínia. **Ensaio para uma sócio-história do português brasileiro.** São Paulo: Parábola editorial, 2004.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social:** teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. **Oficina de linguística aplicada:** a natureza social e educacional dos processos de ensino/aprendizagem de línguas. Campinas, SP: Mercado das letras, 1996.

MONTE MÓR, W. As políticas de ensino de línguas e o projeto de letramentos. In: NICOLAIDES; SILVA; TÍLIO; ROCHA. (Org.). **Política e Políticas Linguísticas.** 1. ed. Campinas: Pontes Editores, v. 1, p. 219-235, 2013.

NASCIMENTO, Elvira Lopes. ZIRONDI, Maria Ilza. **Prova do enem: um gênero desencadeador de novas ações pedagógicas? Disponível em** http://www.faccar.com.br/eventos/desletras/hist/2005_g/2005/textos/030.html. Acesso em 09/04/16.

NÓVOA, António. **Profissão Professor organizado por António Nóvoa.** O passado e o presente dos professores. Editora: Porto, 2. ed, Porto-Portugal, 1995, p.13.

POSSENTI, Sírio. **Por que (não) ensinar gramática na escola.** Campinas, SP: Mercado de Letras : Associação de Leitura do Brasil, 1996. (Coleção Leituras no Brasil).

RAJAGOPALAN, Kanavillil **Por uma linguística crítica.** Linguagem, identidade e a questão ética. São Paulo: Parábola, 2003.

_____. Política Linguística, do que é que se trata, afinal? In NICOLAIDES, Christine, *et al.* (Org.). **Política e Políticas Linguísticas**. Campinas: Pontes Editores, 2013.

_____. O professor de línguas e a suma importância do seu entrosamento na política linguística do seu país. In CORREA, Djane Antonucci (Org.). **Política linguística e ensino de língua**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2014.

RIBEIRO, Vera Masagão. **Analfabetismo e alfabetismo funcional no Brasil**. Disponível em: <http://www.faccamp.br/letramento/GERAIS/analfabetismo.pdf>. Acesso em 18/04/2016.

SANTOS, D. V. C. **Acerca do conceito de representação**. 2011. Disponível em: <http://www.historia.ufg.br/up/114/o/Artigo%202,%20SANTOS.pdf?1325192377>. Acessado em 12/05/16.

SILVA, Elias Ribeiro. **A pesquisa em política linguística no Brasil: Contribuições dos estudos sobre crenças e ensino/aprendizagem de línguas**. *XVII CONGRESO INTERNACIONAL ASOCIACIÓN DE LINGÜÍSTICA Y FILOLOGÍA DE AMÉRICA LATINA (ALFAL 2014)* João Pessoa - Paraíba, Brasil.

SILVA, T. T. da. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, T. T. da (Org.) **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Rio de Janeiro: Vozes, 2007.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino da gramática no 1º e 2º graus**. São Paulo: Cortez, 4. ed. 1998.

VANDRESEN, Paulinho. **A Linguística no Brasil**. Disponível em: <http://www.comciencia.br/reportagens/linguagem/ling15.htm>. Acesso em 17/05/20106.

VILAS BOAS, H. **Alfabetização: outras questões, outras histórias**. São Paulo: Brasiliense, 1994.

VISIOLI, Angela C.C. **Política de ensino de língua portuguesa e prática docente**. 2004. 134f. Dissertação (Mestrado em letras) Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2004.

WOODWARD, Kathry. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, T. T. da (Org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Rio de Janeiro: Vozes, 2007.

ANEXOS

ANEXO A

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) para participar da pesquisa intitulada Políticas linguísticas para o ensino de língua portuguesa no contexto do ensino médio brasileiro, sob a responsabilidade dos pesquisadores Alice Cunha de Freitas, Talita Aparecida da Guarda.

Nesta pesquisa nós estamos buscando entender o ensino de língua materna e sua relação com as políticas linguísticas no contexto do Ensino Médio do norte de Minas Gerais.

O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido será obtido pelas pesquisadoras Alice Cunha de Freitas e Talita Aparecida da Guarda.

Na sua participação você irá responder a entrevistas contendo itens que possibilitem o alcance do objetivo proposto pela pesquisa que é verificar o ensino de língua portuguesa e sua relação com as políticas linguísticas. Em nenhum momento você será identificado. Os resultados da pesquisa serão publicados e ainda assim a sua identidade será preservada.

Você não terá nenhum gasto e ganho financeiro por participar na pesquisa.

As pesquisas envolvendo seres humanos, envolvem de algum modo, algum risco e na presente pesquisa, visando o resguardo da dignidade da pessoa humana, os sujeitos de pesquisa não serão identificados, mas há o risco do participante ser reconhecido e há o risco do participante se reconhecer ao fazer a leitura da pesquisa através das falas apresentadas, contudo, de forma alguma haverá algum tipo de identificação e serão utilizados pseudônimos para se referir aos participantes da pesquisa. Os benefícios serão reflexões que visam contribuir para que o profissional da educação pesquisado amplie seus conhecimentos a respeito do ensino e sua relação com as políticas linguísticas e tenha, também, um instrumento de estudo que possa auxiliá-lo em melhores práticas de ensino de língua portuguesa.

Você é livre para deixar de participar da pesquisa a qualquer momento sem nenhum prejuízo ou coação.

Uma via original deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ficará com você.

Qualquer dúvida a respeito da pesquisa, você poderá entrar em contato com: Talita Aparecida da Guarda email:talitadaguarda@yahoo.com.br e Alice Cunha de Freitas email: acfreitas@ufu.edu, na Universidade Federal de Uberlândia - Av. João Naves de Ávila, 2121 - Santa Mônica, Uberlândia - MG, 38408-100, ou pelo telefone (34) 3239-4162. Poderá também entrar em contato com o Comitê de Ética na Pesquisa com Seres-Humanos – Universidade Federal de Uberlândia: Av. João Naves de Ávila, nº 2121, bloco A, sala 224, Campus Santa Mônica – Uberlândia –MG, CEP: 38408-100; fone: 34-32394131

Uberlândia, ____ de _____ de 20 ____.

Assinatura dos pesquisadores

Eu aceito participar do projeto citado acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido.

Participante da pesquisa

ANEXO B

ROTEIRO PARA ENTREVISTA COM PROFESSORES

01) **Dados pessoais**

- Idade
- Tempo de serviço
- Níveis de atuação
- Séries em que atua/carga horária

02) **Formação inicial e continuada**

- Possui curso de graduação na área em que atua? Qual?
- Já possui curso de pós-graduação: especialização, mestrado e doutorado? Em que área?
- Frequentar cursos de educação continuada? Quais?

03) **Questões referentes ao ensino de língua portuguesa**

- 1) **Para você, qual é a importância do ensino de língua portuguesa?**
- 2) **Como você descreveria o cenário do ensino de língua portuguesa no Brasil?**
- 3) **Os recursos didáticos disponibilizados pela escola são satisfatórios (biblioteca, sala de informática, livros, jornais, revistas, xérox de textos, material teórico) para o ensino de português?**
- 4) **Quais habilidades e competências linguísticas se espera que o aluno desenvolva ao final do Ensino Médio? Você acha que esses objetivos são alcançados ao final do Ensino Médio?**
- 5) **O que você entende por políticas linguísticas?**
- 6) **Como você descreveria as políticas linguísticas vigentes no Brasil hoje, qual sua importância e o que você espera delas?**
- 7) **As políticas linguísticas interferem no ensino de língua portuguesa?**

ANEXO B1
TRECHO INICIAL DAS ENTREVISTAS

A presente entrevista consiste em um instrumento de coleta de dados para minha pesquisa de mestrado. Tal pesquisa tem por objetivo identificar as concepções de docentes acerca da relação do ensino de língua materna e a política linguística vigente atualmente, no Brasil. Sendo assim, esta entrevista pretende conhecer estes profissionais da educação. Visando ao resguardo da dignidade da pessoa participante da pesquisa, os sujeitos de pesquisa não serão, em hipótese alguma, identificados. A escola selecionada também não será identificada.

Agradeço seu empenho e dedicação por dedicar um pouco do seu tempo a minha pesquisa.

Talita Aparecida da Guarda

ANEXO B2
TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA - PROFESSOR 01

01) Dados pessoais

- Idade: 22 anos
- Tempo de serviço: 3 anos
- Níveis de atuação: Fundamental e Médio.
- Séries em que atua/carga horária: 6º ao 9º ano do ensino fundamental e 1º ao 3º ano do ensino médio. 36 horas/aulas

02) Formação inicial e continuada

- Possui curso de graduação na área em que atua? Qual?
Sim, licenciatura em Letras Português.
- Já possui curso de pós-graduação: especialização, mestrado e doutorado? Em que área?
Não.
- Frequentar cursos de educação continuada? Quais?
Não.

03) Questões referentes ao ensino de língua portuguesa

1) Para você, qual é a importância do ensino de língua portuguesa?

Acredito que a importância do ensino de língua portuguesa seja preparar os estudantes para ter amplo domínio de leitura e escrita na norma culta da língua portuguesa e conhecer as variedades linguísticas. E nosso papel, enquanto professores, é apresentar a língua como um universo próximo e acessível, além de um instrumento universal e essencial ao ser humano para se comunicar.

2) Como você descreveria o cenário do ensino de língua portuguesa no Brasil?

A educação no Brasil apresenta muitos desafios, e com o ensino de língua portuguesa não é diferente, os professores competem com as tecnologias(celular, tablet, etc), os alunos estão cada vez mais desinteressados, as aulas de português, muitas vezes, ficam restritas a textos e ao estudo de gramática, o que torna as aulas cansativas. Outras vezes, ainda que o professor use recursos tecnológicos, os alunos não se interessam. O cenário é triste e precisa urgentemente de mudanças, tanto nas escolas quanto no próprio sistema educacional.

3) Os recursos didáticos disponibilizados pela escola são satisfatórios (biblioteca, sala de informática, livros, jornais, revistas, xérox de textos, material teórico) para o ensino de português?

Na rede municipal a escola não possui biblioteca, apenas alguns livros em um armário para acesso dos alunos, não possui sala de informática, no entanto, possui datashow e livro didático.

4) Quais habilidades e competências linguísticas se espera que o aluno desenvolva ao final do Ensino Médio? Você acha que esses objetivos são alcançados ao final do Ensino Médio?

Espera-se que o aluno que conclua o ensino médio possua todas as habilidades de leitura e escrita, que esteja apto para os vestibulares, concursos e mercado de trabalho, no entanto, nos deparamos com a realidade: cinco alunos em uma sala de trinta alunos têm interesse em prestar o Enem, vestibulares ou concursos públicos.

5) O que você entende por políticas linguísticas?

A relação entre o poder e a língua, ou seja, quem manda é quem determina que língua se deve usar, por exemplo, a classe dominante dissemina a norma padrão da língua, toda linguagem que se desvia da norma culta, é vista como errada, feia e inferior.

6) Como você descreveria as políticas linguísticas vigentes no Brasil hoje, qual sua importância e o que você espera delas?

Não tenho conhecimento sobre as políticas linguísticas vigentes no Brasil.

7) As políticas linguísticas interferem no ensino de língua portuguesa?

Não tem conhecimento sobre as políticas linguísticas vigentes no Brasil.

ANEXO B3
TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA - PROFESSOR 02

01) Dados pessoais

- Idade: 33
- Tempo de serviço: 9 anos
- Níveis de atuação: Ensino médio
- Séries em que atua/carga horária 1º ao 3º ano do Ensino médio

02) Formação inicial e continuada

- Possui curso de graduação na área em que atua? Qual?
Sim, letras/português
- Já possui curso de pós-graduação: especialização, mestrado e doutorado? Em que área?
Sim, Especialização em Educação Inclusiva , LIBRAS e Docência do Ensino Superior.
- Frequenta cursos de educação continuada? Quais?
Curso de LIBRAS (tradução e interpretação)

03) Questões referentes ao ensino de língua portuguesa

1) Para você, qual é a importância do ensino de língua portuguesa?

É de suma importância, uma vez que não podemos fazer uso de algo que desconhecemos. Faz-se necessário conhecer de maneira global e sistemática a língua portuguesa para que possamos utilizar com autonomia e segurança.

2) Como você descreveria o cenário do ensino de língua portuguesa no Brasil?

Sendo um país com uma diversidade regional, cultural, linguística e social, somente o ensino escolar não supre a necessidade para oralidade e escrita normativa. Dentro desse contexto faz-se necessário ampliar e criar metodologias que favoreçam um ensino em sua totalidade.

3) Os recursos didáticos disponibilizados pela escola são satisfatórios (biblioteca, sala de informática, livros, jornais, revistas, xérox de textos, material teórico) para o ensino de português?

Em partes: biblioteca , sala de informática , revistas e jornais nós temos, quando se analisa os livros didáticos notamos que os mesmos não são condizentes com as matrizes de referência série/ano. Para o 3º ano do ensino médio devemos preparar nossos alunos para o ENEM ou para concursos? Vamos nos orientar por qual material de referência? O meu aluno não consolidou as habilidades para série/ano, devo focar nos planos de intervenção pedagógicas? Então torna-se difícil dizer que suprima a necessidade para o ensino tendo a diversidade do público atendido e suas especificidades.

4) Quais habilidades e competências linguísticas se espera que o aluno desenvolva ao final do Ensino Médio? Você acha que esses objetivos são alcançados ao final do Ensino Médio?

Não são alcançados. As habilidades esperadas: fazer uso das teorias da comunicação adequadamente, utilizar as adequações necessárias; fazer uso nas situações formais da língua culta; ler com fluência, utilizar conhecimentos pré-adquiridos contextualizando-os com situações do cotidiano; compreender e interpretar textos diversos. Espera-se que tenham consolidados todas as habilidades e competências estabelecidas para a série/ano. Mas a realidade educacional não é condizente com o esperado.

5) O que você entende por políticas linguísticas?

Trata-se das decisões, discussões sobre as ações que devem ser tomadas no que diz respeito às línguas. Fazer o que for melhor para as línguas bem como o uso na sociedade.

6) Como você descreveria as políticas linguísticas vigentes no Brasil hoje, qual sua importância e o que você espera delas?

Há vários momentos na história do Brasil onde se fala e busca promover as políticas linguísticas , uma vez que foram conquistados reconhecimentos das línguas brasileiras , valorização , utilização , mas há ainda muito a se fazer principalmente quanto a participação nas decisões que respeitem e promovam o direito às línguas.

7) As políticas linguísticas interferem no ensino de língua portuguesa?

Sim , todas as conquistas, avanços e/ou retrocessos terá interferência ou influência no ensino da língua.

ANEXO B4
TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA - PROFESSOR 03

01) Dados pessoais

- Idade: 41 anos
- Tempo de serviço: 22 anos
- Níveis de atuação: fundamental, médio, superior, técnico
- Séries em que atua/carga horária: primeiro e segundo ano do ensino médio integrado a curso técnico

02) Formação inicial e continuada

- Possui curso de graduação na área em que atua? Qual?
Sim – Letras Português/Inglês
- Já possui curso de pós-graduação: especialização, mestrado e doutorado? Em que área?
Especialização em ensino de língua, Mestrado em Estudos Linguísticos, Doutorado (em andamento) em Estudos Linguísticos
- Frequenta cursos de educação continuada? Quais?
Atualmente, não

03) Questões referentes ao ensino de língua portuguesa

1) Para você, qual é a importância do ensino de língua portuguesa?

O ensino de Língua Portuguesa tem uma importância social muito grande. Garante a participação da pessoa na vida cidadã, na leitura e interpretação da realidade, na capacidade de articular os conhecimentos perpassados pela linguagem. Além disso, o ensino dessa disciplina pode levar o aluno a um entendimento maior dos discursos e das políticas que estão imbricados no dizer e no modo do dizer.

2) Como você descreveria o cenário do ensino de língua portuguesa no Brasil?

Apesar das mudanças realizadas nas últimas décadas, o ensino de Língua Portuguesa no Brasil ainda precisa mudar muito. É preciso não gastar tanto tempo ensinando ao aluno contar fonemas e ensinar as manobras do raciocínio, do entrecruzamento de ideias presentes no texto, na função social do ouvir, do falar e do interferir nas situações por meio de um diálogo

bem articulado. Ainda se presencia preconceito linguístico no discurso de educadores. As aulas ainda são pautadas em materiais que desencorajam o desvelar da contemporaneidade econômica, política e social.

3) Os recursos didáticos disponibilizados pela escola são satisfatórios (biblioteca, sala de informática, livros, jornais, revistas, xérox de textos, material teórico) para o ensino de português?

De modo geral, os recursos não são satisfatórios. O que tem amenizado a situação, na instituição em que atuo, é o uso da internet para estudo teórico e preparação de materiais e mesmo para as aulas em si.

4) Quais habilidades e competências linguísticas se espera que o aluno desenvolva ao final do Ensino Médio? Você acha que esses objetivos são alcançados ao final do Ensino Médio?

Entre todas as habilidades e competências linguísticas descritas nos documentos oficiais, o foco é que o aluno saiba ler e escrever fluentemente, posicionando-se diante das questões e fundamentando suas respostas a partir da articulação de palavras e ideias de várias áreas do conhecimento.

5) O que você entende por políticas linguísticas?

São as políticas que organizam o funcionamento do ensino de língua, e que, de certa forma, perpassam todas as decisões desse cenário, desde a escolha do livro didático, até como a disciplina é cobrada no ENEM e provas similares. São as políticas que determinam, por exemplo, foco menor no ensino da oralidade – capaz de formar pessoas para a manifestação consciente e crítica do seu pensamento. Ações e projetos que mapeiam as variedades linguísticas e as línguas faladas no Brasil.

6) Como você descreveria as políticas linguísticas vigentes no Brasil hoje, qual sua importância e o que você espera delas?

Primeiramente, eu espero que as políticas possam intervir no processo de formação de professores de Língua Portuguesa e na formação continuada desses profissionais. Que a elaboração de materiais contemple mais os aspectos regionais e que não fosse tão

metropolizado, como é hoje. Espero que as políticas ampliem sua atuação e reforcem o valor da existência de todas as línguas faladas no Brasil.

Em relação às políticas vigentes, destaco os documentos como os PCNs, as pesquisas que envolvem a criação de atlas linguístico e os trabalhos da Sociolinguística que tem divulgado as línguas faladas aqui e as variedades linguísticas. Ainda vale destacar os trabalhos de descrição das línguas indígenas aqui no Brasil. Avançamos, mas há muito o que fazer para ampliar o olhar científico sobre a diversidade linguística e a participação social.

7) As políticas linguísticas interferem no ensino de língua portuguesa?

As políticas interferem de forma preponderante no cotidiano no ensino de Língua Portuguesa. Um fato que tenho observado é que, como a prova do ENEM não cobra a leitura de livros literários específicos, percebo os alunos e professores bem preocupados com a redação e postergando a leitura. Antes, o movimento era diferente, como os alunos faziam provas de diversas faculdades, chegavam a ler 122 livros no final do ensino médio.

Outro ponto que merece destaque é o valor que se tem atribuído atualmente às disciplinas de Sociologia e Filosofia, disciplinas forte no ancoramento da argumentação.

Juntamente com o discurso da valorização das minorias sociais, as políticas linguísticas tem interferido na seleção textual na sala de aula e no tom da interpretação no que diz respeito ao conhecimento e à diversidade, principalmente, linguística.

ANEXO B5
TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA - PROFESSOR 04

01) Dados pessoais

- Idade: 35
- Tempo de serviço: 12 anos
- Níveis de atuação: fundamental, médio e superior
- Séries em que atua/carga horária: 9º, 1º, 2º, 3º anos

02) Formação inicial e continuada

- Possui curso de graduação na área em que atua? Qual?
Sim, letras/português e letras/espanhol
- Já possui curso de pós-graduação: especialização, mestrado e doutorado? Em que área?
Sim, especialização em Linguística Aplicada, mestrado em Letras/Estudos literários e doutorado (em curso) em Estudos Linguísticos
- Frequenta cursos de educação continuada? Quais?
Não

03) Questões referentes ao ensino de língua portuguesa

1) Para você, qual é a importância do ensino de língua portuguesa?

Primeiramente destacar a importância fundamental de se conhecer a nossa língua materna, a língua que usamos diariamente no nosso cotidiano, depois destacar todos os aspectos que esse ensino nos favorece: melhor utilização da mesma, melhor interpretação de texto, maior criticidade, etc.

2) Como você descreveria o cenário do ensino de língua portuguesa no Brasil?

Eu percebo que embora haja toda uma política de ensino da língua, um programa de trabalho a ser seguido, é algo muito complexo ainda, porque cada professor utiliza uma abordagem diferente. Alguns muito presos à gramática tradicional, outros com uma vertente mais funcional. Então, é muito difícil, porque a abordagem normativa ainda é muito forte e grande parte dos profissionais prefere segui-la, talvez por comodismo, deixando de abordar as demais variantes da língua.

3) Os recursos didáticos disponibilizados pela escola são satisfatórios (biblioteca, sala de informática, livros, jornais, revistas, xérox de textos, material teórico) para o ensino de português?

Eu trabalho numa escola particular. Tenho todos os recursos necessários para o ensino do português. Sei que a realidade da escola pública é diferente, mas percebo que mesmo na escola particular, com todos os recursos disponíveis, ainda assim existem professores que não utilizam os recursos e mantêm um ensino mais tradicional utilizando somente quadro, giz e livro didático.

4) Quais habilidades e competências linguísticas se espera que o aluno desenvolva ao final do Ensino Médio? Você acha que esses objetivos são alcançados ao final do Ensino Médio?

Espero que seja capaz de realizar uma boa leitura e compreendê-la a fundo, estabelecer relações com outros textos e situações, opinar, criticar, apontar possíveis caminhos e soluções, utilizar sua língua materna, com maior conhecimento e domínio, dentro da norma padrão. Espero que tenha mais autonomia de estudo.

5) O que você entende por políticas linguísticas?

Entendo como uma política de melhor abordagem do ensino da língua, uma espécie de um direcionamento de ensino que seja mais eficaz.

6) Como você descreveria as políticas linguísticas vigentes no Brasil hoje, qual sua importância e o que você espera delas?

As políticas linguísticas, teoricamente, são muito bem elaboradas e bem feitas, são fundamentais para um direcionamento comum de ensino, no entanto, existe uma discrepância grande entre a teoria e a prática.

Acredito que para que funcionassem bem, seria preciso maior apoio do governo na educação. É preciso formar professores mais reflexivos para que levem para a sala de aula um ensino mais produtivo da língua.

7) As políticas linguísticas interferem no ensino de língua portuguesa?

Acredito que sim. Elas norteiam o ensino da língua, são importantes para se buscar um caminho comum, mas acredito que ainda não funcionam bem, porque a formação de professores ainda é falha.

Mas para aqueles que seguem estudando e buscam uma formação mais autônoma e reflexiva, as políticas linguísticas norteiam bem o caminho do professor.