



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS – LÍNGUA PORTUGUESA**

MAYARA GUILHERME GOUVEIA

**UMA ANÁLISE DAS ABORDAGENS SOBRE O PRECONCEITO
LINGUÍSTICO NO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA DO 6º ANO
DO ENSINO FUNDAMENTAL II**

CAJAZEIRAS - PB

2019

MAYARA GUILHERME GOUVEIA

**UMA ANÁLISE DAS ABORDAGENS SOBRE O PRECONCEITO
LINGUÍSTICO NO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA DO 6º ANO
DO ENSINO FUNDAMENTAL II**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado ao Curso de Licenciatura em Letras/Língua Portuguesa, do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande – *Campus* de Cajazeiras - como requisito de avaliação para obtenção do título de licenciado em Letras.

Orientador: Prof. Esp. Abdoral Inácio da Silva

CAJAZEIRAS – PB

2019

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação - (CIP)
Denize Santos Saraiva Lourenço - Bibliotecária CRB – 15/046
Cajazeiras - Paraíba

G719a Gouveia, Mayara Guilherme.
Uma análise das abordagens sobre o preconceito linguístico no livro de língua portuguesa do 6º ano do ensino fundamental II / Mayara Guilherme Gouveia. - Cajazeiras, 2019.
50f. : il.
Bibliografia.

Orientador: Prof. Esp. Abdoral Inácio da Silva.
Monografia (Licenciatura em Letras - Língua Portuguesa)
UFPG/CFP, 2019.

1. Sociolinguística. 2. Preconceito linguístico. 3. Livro didático. 4. Ensino de língua portuguesa. I. Silva, Abdoral Inácio da. II. Universidade Federal de Campina Grande. III. Centro de Formação de Professores. IV. Título.

UFPG/CFP/BS

CDU – 81'27

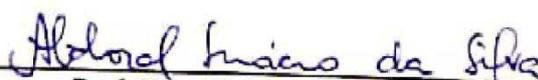
MAYARA GUILHERME GOUVEIA

UMA ANÁLISE DAS ABORDAGENS SOBRE O PRECONCEITO
LINGUÍSTICO NO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA DO 6º ANO
DO ENSINO FUNDAMENTAL II

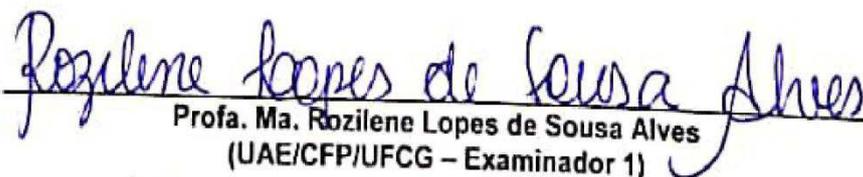
Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)
apresentado ao Curso de Licenciatura
em Letras/Língua Portuguesa, do
Centro de Formação de Professores da
Universidade Federal de Campina
Grande – Campus de Cajazeiras -
como requisito de avaliação para
obtenção do título de licenciado em
Letras.

Aprovado em: 11/12/2019

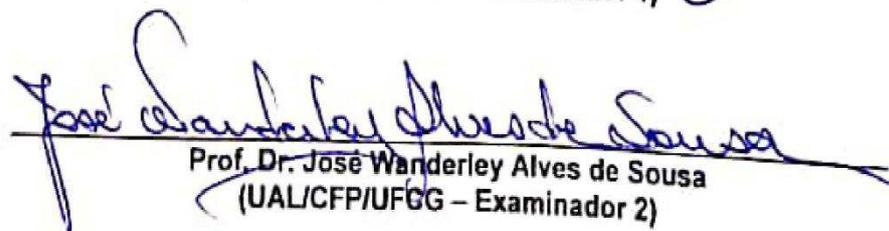
BANCA EXAMINADORA:



Prof. Esp. Abdoral Inácio da Silva
(UAL/CFP/UFCG – Orientador)



Prof. Ma. Rozilene Lopes de Sousa Alves
(UAE/CFP/UFCG – Examinador 1)



Prof. Dr. José Wanderley Alves de Sousa
(UAL/CFP/UFCG – Examinador 2)

À minha mãe, Elza Maria Guilherme de Sousa e ao meu pai, Manoel Bonfim Viana Gouveia, os quais foram o meu maior incentivo durante todo esse tempo na academia. Ao meu namorado, Valderi João de Andrade Júnior, por ser o meu ponto de paz nos momentos mais difíceis dessa trajetória.

AGRADECIMENTOS

À Deus, por ter me dado coragem, sabedoria e força para enfrentar todos os obstáculos que surgiram durante essa longa caminhada.

À Universidade Federal de Campina Grande, *Campus* de Cajazeiras – Centro de Formação de Professores pelo acolhimento e pela oportunidade de cursar esse curso.

Ao meu orientador Prof. Esp. Abdoral Inácio da Silva, por ter me aceitado como sua orientanda, pelo comprometimento que teve comigo em todas as orientações e por ter me ajudado não só com a construção do meu trabalho, mas também com o meu desenvolvimento pessoal.

A todos os professores da Unidade Acadêmica de Letras (UAL), por todo o conhecimento transmitido e por todo o aprendizado sobre a vida e seus acontecimentos.

À minha mãe, Elza Maria Guilherme de Sousa, por todo o cuidado e esforço para me ajudar a conseguir chegar até aqui.

A meu pai, Manoel Bonfim Viana Gouveia, por todas as vezes que acordou cedo para ir me deixar no ponto de ônibus, por todo o interesse nos meus estudos e por sempre ter dado o seu melhor para me ver formada.

Aos meus irmãos, Aníbal Otaviano Gouveia Neto e Mateus De Sousa Viana, pelo companheirismo e pela ajuda que sempre me propiciaram.

Ao meu namorado, Valderi João de Andrade Júnior, pelo apoio, paciência e pela confiança que sempre depositou em mim.

Aos meus amigos, Brenda Maria, Geovanne Mendes, Leandro Vicente e Raquel Evely, pelo apoio necessário quando eu desanimei e quando eu mais precisei.

E a todos que de alguma forma contribuíram para a minha formação.

“E o tipo mais trágico de preconceito não é aquele que é exercido por uma pessoa em relação a outra, mas o preconceito que uma pessoa exerce contra si mesma.”

(Marcos Bagno)

RESUMO

A educação pode ser um meio para combater as mais variadas formas de preconceito, demonstrando que o mesmo se torna fruto de ignorância e manipulação ideológica (BAGNO, 2007). Os conhecimentos adquiridos fazem dos alunos, sujeitos pensantes, mais críticos e capazes de interagir no mundo e com as pessoas. Tais saberes são veiculados em sala de aula, em grande medida, por intermédio do livro didático, veículo que faz a mediação entre os alunos e o currículo. Nesse sentido, o presente trabalho tem como objetivo geral analisar de que forma a variação linguística é abordada no livro didático de língua portuguesa do 6º ano do Ensino Fundamental II. É um tema instigante, haja vista sua dimensão no âmbito do ensino de língua portuguesa na atualidade. A escolha pelo tema deve-se ao fato desse ser um assunto que possibilita aos profissionais da educação a oportunidade de refletir acerca do ensino e a aprendizagem direcionada para a mediação de conteúdos que levem em consideração a diversidade da língua em suas mais variadas aplicações, haja vista, o contexto de atuação dos falantes. É um assunto que possui relevância social no sentido de explorar questões pertinentes a aquisição da linguagem em seu uso prático. A metodologia usada na construção desse texto foi a revisão de literatura, de natureza qualitativa, descritiva e analítica, usando a pesquisa bibliográfica como base para colher os dados em obras de autores como Bagno (2007), Tardif (2009), Freire (2007), dentre outros. A problemática que serviu de eixo condutor para esse texto foi saber como é trabalhado o preconceito linguístico no livro didático do 6º ano do Ensino Fundamental II. Em sede de conclusão ficou claro, a partir de tal estudo, que os conteúdos trazidos pelo referido compêndio enriquecem o debate sobre preconceito linguístico e leva em consideração a diversidade de línguas e multiplicidade de contextos sociais que são palcos para uso da linguagem. Há uma conscientização da variada maneira de falar em virtude da múltipla amplitude do país e consequente variante linguística para veiculação dos conteúdos da referida obra em análise, que traz diversos assuntos pertinentes à diversidade linguística.

Palavras-chave: Preconceito Linguístico. Livro Didático. Ensino.

ABSTRACT

Education can be a means to combat the most varied forms of prejudice, demonstrating that it becomes the result of ignorance and ideological manipulation (BAGNO, 2007). The acquired knowledge makes students, thinking subjects, more critical and able to interact in the world and with people. These sabers are broadcast in the classroom, to a large extent, through the textbook, a vehicle that mediates between students and the curriculum. In this sense, the present work has the general objective of analyzing how the linguistic variation is approached in the 6th year elementary school Portuguese language textbook. It is an exciting topic, given its dimension in the context of teaching the Portuguese language today. The choice of the theme must be made according to a subject that allows education professionals an opportunity to reflect on teaching and learn directed to mediation of contents that take into account the diversity of languages of the language in its most varied applications, considering , the context of the performance of the speakers. It is a subject that has social significance without exploring issues related to language acquisition in its practical use. A methodology used in the construction of this text was a literature review, qualitative, descriptive and analytical in nature, using a bibliographic search as a basis to collect data from works by authors such as Bagno (2007), Tardif (2009), Freire (2007), among others. A problem that served as a guiding axis for this text was to know how it is worked or linguistic prejudice in the textbook of the 6th year of Elementary School II. The thirst for conclusion was clear, from a study, that the contents brought by the referred enrichment or debate about linguistic prejudice and take into account the diversity of languages and the multiplicity of social contexts that are stages for the use of language. There is an awareness of the varied way of speaking due to the breadth of the country and the consequent linguistic variation for the dissemination of content from the exploration of works under analysis, which brings up several relevant issues for linguistic diversity.

Keywords: Linguistic prejudice. Textbook. Teaching.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	- Capa do LD.....	33
Figura 2	- Sumário do LD.....	34
Figura 3	- Atividades sugeridas para diferenciação da linguagem.....	35
Figura 4	- Semântica e Discurso.....	36
Figura 5	- Variação linguística entre línguas nacionais e internacionais.....	37
Figura 6	- Preconceito linguístico.....	38
Figura 7	- Dialetos Regionais.....	39
Figura 8	- Linguagem não verbal.....	40
Figura 9	- Norma Padrão e Prestígio Social.....	41
Figura 10	- Gírias.....	42

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CFP	-	Centro de Formação de Professores
LD	-	Livro Didático
LDs	-	Livros Didáticos
LP	-	Língua Portuguesa
PB	-	Paraíba
PCN	-	Parâmetros Curriculares Nacionais
PI	-	Península Ibérica
PNLD	-	Programa Nacional do Livro Didático
TCC	-	Trabalho de Conclusão de Curso
UAL	-	Unidade Acadêmica de Letras
UFCG	-	Universidade Federal de Campina Grande

SUMÁRIO

1 REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO DA LÍNGUA PORTUGUESA.....	15
1.1 Historicidade da Língua Portuguesa	15
1.2 Formação Península Ibérica	16
1.3 Chegada dos portugueses ao brasil (catequização índios)	17
1.3.1 Processo de Educação dos Jesuítas	18
1.4 Formação inicial dos professores depois da saída dos jesuítas no Brasil	20
2 TECENDO REFLEXÕES SOBRE LIVRO DIDÁTICO E ENSINO	24
2.1 Livro didático e variação linguística.....	29
3 UMA ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO	34
3.1 As possibilidades do trabalho com o livro “Português Linguagens”.....	44
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	46
REFERÊNCIAS.....	48

INTRODUÇÃO

Ensinar a língua portuguesa (LP) na escola não é tarefa fácil, pelo fato de que a cada dia cresce a multiplicidade de usos e costumes que dialogam com o falante na medida em que esse vai construindo seu próprio vocabulário e, pela extensão territorial do país, torna-se inviável instituir um único modelo padronizado de linguagem para ser considerada como a correta a ser adotada pelos alunos (BAGNO, 2007).

Nas aulas de LP o professor utiliza o livro didático (LD) como instrumento necessário para realizar o recorte cultural, selecionando assim, quais os assuntos mais relevantes a serem ministrados para a turma, sempre guiados pelo que já está sendo posto naquele material curricular. Diante disso, torna-se necessário observar a qualidade da obra que é eixo condutor dos conteúdos e, entender qual a intenção em eleger determinados saberes, em detrimentos de outros (BRASIL, 2010).

Nesse sentido, o presente trabalho de conclusão de curso tem como objetivo geral analisar de que forma a variação linguística é abordada no livro didático de língua portuguesa do 6º ano do Ensino Fundamental II. . Em sede de objetivos específicos, realizar uma incursão histórica acerca da formação da LP em suas origens; tecer reflexões sobre o LD no ensino de LP; identificar a variação linguística no LD do 6º do Ensino Fundamental II.

Trata-se de um tema instigante, haja vista sua dimensão no âmbito do ensino de LP na atualidade. A escolha pelo tema deve-se ao fato desse ser um assunto que possibilita aos profissionais da educação a oportunidade de refletir acerca do ensino e a aprendizagem direcionada para a mediação de conteúdos que levem em consideração a diversidade da língua em suas mais variadas aplicações, haja vista, o contexto de atuação dos falantes.

É um assunto que possui relevância social no sentido de explorar questões pertinentes a aquisição da linguagem em seu uso prático. A metodologia usada na construção desse texto foi a revisão de literatura, a partir de uma pesquisa qualitativa, descritiva e analítica, usando a pesquisa bibliográfica como base para colher os dados em obras de autores como Bagno (2007), Tardif (2009), Freire (2007), dentre outros.

A problemática que serviu de eixo condutor para esse texto foi saber como é trabalhado o preconceito linguístico no LD do 6º ano do ensino fundamental II.

Como forma de apresentação, esse texto se organiza da seguinte forma:

Inicialmente, no primeiro capítulo, acontece uma breve explanação acerca da formação da LP no Brasil, destacando os principais acontecimentos que contribuíram

significativamente para efetivação do ensino e aprendizagem da linguagem falada e os atores sociais que atuaram nessa tarefa.

Logo em seguida, no segundo capítulo, há uma reflexão analítica sobre o LD, enquanto instrumento que é auxiliador no repasse de conteúdo, haja vista ser um recurso didático mais utilizado pelos professores em sala de aula. Nesse sentido, cabe destacar o LD para o ensino da LP, elemento em análise nesse trabalho.

Por fim, no terceiro capítulo, fica realizada uma análise do LD, na perspectiva de buscar um entendimento sobre como ocorre a exposição de conteúdos para os alunos e em que medida é trabalhado o preconceito linguístico nesse compêndio.

1 REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO DA LÍNGUA PORTUGUESA

Esse capítulo traz uma apresentação de como foi construída ao longo dos anos a LP, passando por trajetos históricos culturais pertinentes ao entendimento do que vem a ser adotado atualmente nos currículos escolares do Ensino Fundamental II.

Sabendo que essa é uma discussão construída com base em diversos aspectos da nossa história, desde a chegada da família Real em 1808, até os dias atuais, já que a educação escolar é um fazer constante, interativa e contínua.

1.1 Historicidades da Língua Portuguesa

Os portugueses chegaram ao Brasil na expedição de 1500 para explorar o território e consumir a riqueza material existente. É de conhecimento de todos, que ao chegarem no país, eles já encontraram um conjunto de habitantes, os índios, sendo que esses não sabiam ler, escrever e nem se comunicar fluentemente, pois eram nativos indígenas.

Inicialmente vale destacar que os primórdios de escritos em LP são datados do século XIII. É interessante perceber que, nesse contexto histórico o português não se diferenciava do dialeto galego, usado como fala na província (hoje espanhola) da Galícia. Essa língua comum -o galego-português ou galaico-português - é a forma que toma o latim no ângulo noroeste da PI (RODRIGUES, 1983).

A língua adotada servia de padrão ao que era adotado na referida época, destacando dialetos próprios, com pronúncias e grafias baseadas em ortografia atinente ao contexto histórico cultural vigente, marcado por uma sociedade pouco desenvolvida, com influências europeias, marcadamente desigual. Dessa forma:

Os tupis, habitantes do litoral, denominados genericamente de Tupinambás, foram os que mais conviveram com os brancos. Eles falavam principalmente o tupi, uma espécie de segunda língua para os não tupis. Esses últimos eram conhecidos como Tapuias ou Nheengãibas (língua ruim), denominação atribuída pelos jesuítas, que não reflete a diversidade desses povos. Eram línguas travadas, bem mais complexas que o tupi e conservadas por muitos deles (RODRIGUES, 1983, p. 23).

A partir do exposto fica entendido que o latim foi inicialmente a língua adotada, após o processo de aperfeiçoamento dos índios, ou seja, a aculturação, sendo mais conhecida como civilização, instrução ou ensino dirigido aos índios por jesuítas.

Para discorrer sobre a historicidade da LP é necessário reconhecer o latim, enquanto idioma ou língua vanguardista, na qual está embasada as origens dessa fala que hoje se tem como linguagem dominante. Nesse sentido:

O latim era a língua falada na região central da Itália, chamada de Lácio, durante o primeiro milênio antes de Cristo e que, juntamente com o Império Romano, estendeu-se por grande parte da Europa, pelo norte da África e por diversas regiões da Ásia, até se transformar, através do curso natural das línguas, em dialetos incompreensíveis entre si, que acabaram dando origem às línguas românicas (GONÇALVES, 2010, p. 30).

A partir disso, a evolução histórica da LP tem no latim seu alicerce inicial, sendo que dele provém a origem desse dialeto que hoje se constitui como um dos mais adotados em todo mundo.

1.2 Formação Península Ibérica

É importante ressaltar que a formação da LP passa necessariamente pela constituição da Península Ibérica (PI), no tocante ao galego antigo, como também ao castelhano, como línguas que foram a gênese do que hoje se conhece por LP.

Coutinho (1976) traz como ressalva significativa o fato de que os povos da Península, salvo os bascos, elegeram o latim como língua. Nesse sentido, isso perdurou até ao fim do período imperial, pois o latim falado no Oeste da PI foi fruto de enormes evoluções gerais do mundo romano. Sobre isso vale acrescentar que:

O nascimento da lírica trovadoresca vincula-se às modificações dos costumes no princípio da Alta Idade Média: os senhores feudais, recolhidos nos seus castelos e fruindo os ócios que a prosperidade e a paz condicionavam, entraram a estimular as atividades culturais: par a par com o requinte social, despontava o gosto pela poesia, a música, a pintura e as artes manuais (MOISÉS, 2004, p. 454).

Com isso fica compreendida a ideia de que por meio do latim as informações e a própria cultura foram divulgadas por intermédio do latim, o qual era idioma adotado na PI. Esse latim teve alterações em relação a diminuições de quantidade, sem retirar ou mudar as

oposições de timbre resultantes dos variados graus de abertura em sons orais (COUTINHO, 1976).

1.3 Chegada dos portugueses ao Brasil (catequização índios)

A chegada dos portugueses no Brasil para explorar economicamente o território, gerando assim um conjunto de transformações na vida dos habitantes, os índios, que sofreram um processo de aculturação, sendo catequisados pelos padres jesuítas da Companhia de Jesus.

A vinda dos padres jesuítas, em 1549, não só marca o início da história da educação no Brasil, mas inaugura a primeira fase, a mais longa dessa história, e, certamente a mais importante pelo vulto da obra realizada e sobretudo pelas consequências que dela resultaram para nossa cultura e civilização (RIBEIRO, 1998, p. 28).

Nessa perspectiva, os padres jesuítas, possuíam um específico projeto educacional, caracterizado pelo viés religioso, tendo como pretexto normatizar o comportamento dos nativos. Foi assim que os portugueses que vieram para a Colônia brasileira explorar riquezas e povoar o território exerceram uma função importante na formação da estrutura social, administrativa e produtiva da sociedade que estava sendo formada. Isso reflete até hoje em nosso sistema de ensino, que ainda possui resquícios dessa época. Diante disso fica correto dizer que:

A Ordem dos Jesuítas é produto de um interesse mútuo entre a Coroa de Portugal e o Papado. Ela é útil à Igreja e ao Estado emergente. Os dois pretendem expandir o mundo, defender as novas fronteiras, somar forças, integrar interesses leigos e cristãos, organizar o trabalho no Novo Mundo pela força da unidade lei-rei-fé (RAYMUNDO, 1998, p. 43).

A Companhia de Jesus, liderada por padres da ordem jesuíta se espalharam pelo Brasil com a proposta de catequizar os índios, domesticando suas personalidades para que os nativos fossem dóceis e passivos diante da dominação portuguesa. Para isso, eles trouxeram um ensino baseado na obediência, na subordinação e sem nenhuma criticidade. Era regido por meio da memorização de regras e técnicas.

Os jesuítas como educadores deixaram um legado ao ensino no Brasil, que até hoje rende inúmeras discussões:

Nenhuma instituição humana há sido julgada com mais parcialidade do que a dos jesuítas: para uns foram eles a idealização do poder católico, o tipo mais perfeito do ministro do Evangelho, numa palavra verdadeiros apóstolos,

como em sua aparição, os denominou o povo; para outros simboliza o instituto de Loyola a falsificação da fé, o relaxamento das máximas da moral cristã, a corrupção da disciplina eclesiástica, quando exigiam-no os interesses de sua egoísta política (VASCONCELOS, 1977, p. 40).

Diante disso é possível inferir que os jesuítas seguiam um padrão de ensino calcado apenas em instruções artificiais que não levavam a uma aquisição de conhecimentos basilares. O que se verificava era apenas intenções direcionadas de domesticação do sujeito.

1.3.1 Processo de Educação dos Jesuítas

O processo de educação dos jesuítas no Brasil tem uma historicidade que merece uma reflexão mais aprofundada, haja vista ser esse um marco conceitual e delimitador de toda a trajetória da educação brasileira. Dessa forma, há de se convir que os jesuítas contribuíram fortemente para a construção de paradigmas estruturais, próprios para o desenvolvimento do que se pensava, enquanto educação civilizadora, tendo como objetivo a aculturação, ou mero adestramento dos sujeitos.

É dessa época que datam as primeiras escolas na perspectiva de alfabetizar, sem nenhuma outra proposta mais significativa.

O padre Manuel da Nóbrega e seus companheiros da Companhia de Jesus fundaram na Bahia, em agosto de 1549, a primeira “escola de ler e escrever” brasileira. Portugal, que até então vivera imerso na atmosfera medieval e ocupado com as intermináveis guerras santas contra os invasores mouriscos e guerras defensivas contra os espanhóis, começava apenas a despertar para a nova cultura da Renascença. Sem tradições educativas, o seu sistema escolar começava a esboçar-se mui vagamente apenas. O analfabetismo dominava não somente as massas populares e a pequena burguesia, mas se estendia até a alta nobreza e família real. Saber ler e escrever era privilégio de poucos, na maioria confinados à classe sacerdotal e à alta administração pública. É bem verdade que os mosteiros e as catedrais eram quase que os únicos asilos das letras, tanto sagradas como profanas; mas sua atuação era modesta e restrita à satisfação de suas necessidades internas; não tinham a consciência de estar cumprindo uma missão social (MATTOS *apud* LABOV, 1958, p. 37-38).

Com isso fica compreendido que o Brasil recebeu os jesuítas em um contexto social marcado pelo analfabetismo, com poucas estruturas físicas para comportar escolas das primeiras letras. Isso repercutiu também na qualidade do ensino que era fundado apenas no desejo de submissão.

O currículo escolar era baseado na necessidade de ler e escrever, rezar e arguir cânticos religiosos. Não havia obrigatoriedade para frequência escolar, nem necessidade de formação profissional para os professores. Vale dizer que era uma educação:

[...] diversificada, com o objetivo de atender à diversidade de interesses e de capacidades. Começando pelo aprendizado do português, incluía o ensino da doutrina cristã, a escola de ler e escrever. Daí em diante, continua, em caráter opcional, o ensino de canto orfeônico e de música instrumental, e uma bifurcação tendo em um dos lados, o aprendizado profissional e agrícola e, de outro, aula de gramática e viagem de estudos à Europa (RIBEIRO, 1998, p. 21-22).

O que se tinha era uma concepção de ensino com pouca estrutura, sem exigências efetivamente corroboradas com projeto pedagógico que atendesse às necessidades de sujeitos da época. No que se refere à língua portuguesa, o currículo girava em torno das classes de gramática que lhe asseguravam uma expressão clara e exata, a de humanidades, uma expressão rica e elegante, a de retórica mestria perfeita na expressão poderosa e convincente “*ad perfectam aloquentiam informat*” (LEONEL FRANCA, 1952, p. 49).

A chegada dos portugueses trouxe uma realidade que demarca as intenções dos portugueses em minimizar os saberes escolares, tendo como eixo condutor os aspectos religiosos, os quais denotavam um espírito de servidão, sendo isso algo eficaz para que os índios se submetessem à dominação portuguesa. Cabe afirmar que:

A educação da mocidade reíol e colonial, monopolizada pelos padres, orientava-se, sem dúvida, para a uniformidade intelectual; os quadros do seu ensino, dogmático e abstrato, não apresentavam plasticidade para se ajustarem às necessidades novas: os métodos, autoritários e conservadores até a rotina; e, além de não incluir o ensino das ciências, esse plano de estudos, excessivamente literários e retóricos, não abria lugar para as línguas modernas, conservando nas elites uma tal ignorância sobre essas línguas que de maravilha se encontraria, na colônia, um brasileiro que soubesse francês (AZEVEDO, 1976, p. 48).

Isso é corroborador do entendimento de que o ensino repassado pelos jesuítas era dogmático, passivo, acrítico. Não se verificava uma formação sólida, humanizada, mas um currículo vazio de sentido, sem nenhum pressuposto realmente formador de opiniões.

1.4 Formação inicial dos professores depois da saída dos jesuítas no Brasil

Quando os jesuítas foram expulsos do país, aconteceu a ruptura do único sistema de ensino que até então vigorava. Isso levava a se pensar que o projeto de educação que até então tinha sido implementado havia acabado sem se quer deixar condições para continuidade. Os colégios foram fechados, os bens da companhia de Jesus foram confiscados, e se instalou o caos na educação da época:

A organicidade da educação jesuítica foi consagrada quando Pombal os expulsou levando o ensino brasileiro ao caos, através de suas famosas ‘aulas régias’, a despeito da existência de escolas fundadas por outras ordens religiosas, como os Beneditinos, os franciscanos e os Carmelitas (NISKIER, 2001, p. 34).

Diante disso, entende-se que a partir da expulsão dos jesuítas ocorreu a preocupação em instalar um novo sistema de ensino que pudesse suprir às necessidades deixadas por aqueles que deram início ao modelo de ensino que se vivenciava na época.

Na perspectiva de Formosinho (2009), pensar a formação docente é levar em consideração algumas especificidades em relação à formação de outros profissionais, mesmo em relação à formação de outros profissionais de serviço. Há especificidades no sentido em que a docência é uma profissão que se aprende pela vivência da discência. A reflexão crítica acerca da prática diária na intenção de aprimorar a sua atuação em sala de aula no exercício profissional.

A formação inicial dos professores após a atuação dos jesuítas no Brasil foi marcada pela condição social vigente da época. É plausível a certeza do que:

O estabelecimento das escolas destinadas ao preparo específico dos professores para o exercício de suas funções está ligado à institucionalização da instrução pública no mundo moderno, ou seja, à implementação das ideias liberais de secularização e extensão do ensino primário a todas as camadas da população (TANURI, 2000, p. 62).

Dessa forma é importante esclarecer a necessidade de assumir que as primeiras formações oferecidas aos docentes após a retirada dos jesuítas do Brasil são condicionadas à concepção de educação e de formação humana vigente nessa época.

Formação e profissionalização são conceitos complexos e polissêmicos, mas como o conhecimento pertinente deve enfrentar a complexidade, estamos diante de um desafio: procurar “saber” a identidade e a profissionalização

docente, considerando que saber é interrogar o real, pensar a experiência, elevá-la à condição de compreendida, para buscar sua gênese e sentido (BRZEZINSKI, 2002, p. 7).

A formação de professores tem um percurso marcado por lutas e reivindicações que a torna singular no seu objetivo de melhoria da qualidade de ensino e intenções na busca pelo conhecimento.

Por intermédio de resistências e muita luta os professores lutaram por melhorias em sua categoria, ao passo que tinham acesso a um padrão de formação inicial com base no tipo de sujeito que deveria ser formado à época. Sobre isso é plausível reconhecer que:

O processo de formação docente revela um quadro de descontinuidade, embora sem rupturas. A questão pedagógica, de início ausente, vai penetrando lentamente até ocupar posição central nos ensaios de reformas da década de 1930. Mas não encontrou até hoje um encaminhamento satisfatório (SAVIANI, 2009, p. 148).

É nesse sentido que se verifica a luta em prol de uma educação de qualidade para os docentes que enfrentavam as dificuldades remotas do contexto histórico cultural marcado pela saída dos padres jesuítas do nosso território. Até hoje se verifica os embates em prol de melhorias para a qualificação dos professores.

Inicialmente instituíram no Brasil as Escolas Normais onde se ofereciam limitadas vagas para as moças que queriam ser professoras. As alunas recebiam um ensino tradicional, com influências de valores nacionais. Ao longo dos anos a profissionalização docente exigia uma qualificação melhor, mais sólida:

As pesquisas sobre a Escola Normal prosseguiram especialmente depois que esta foi significativamente modificada pela lei 5692/71, que tornou obrigatória a Profissionalização no Ensino Médio. O ensino normal passou a ser a partir de então, apenas uma das habilitações, tendo sofrido significativas transformações em seu currículo, com a redução de sua carga horária específica. A Habilitação Magistério (HEM) assumiu, assim, um caráter difuso no ensino médio perdendo, contraditoriamente, quase totalmente sua dimensão profissionalizante e distanciando-se da realidade das escolas primárias (PIMENTA, 2002, p. 30).

A partir do exposto fica entendido que a formação inicial docente teve algumas mudanças ao longo dos anos, respondendo às exigências da sociedade vigente. Em cada época há um perfil social e cultural estabelecido a ser seguido. E entre desafios e tropeços os professores conseguem se sobressair.

Nas épocas remotas a profissão docente não possuía a repercussão que lhe é devida. Mesmo que hoje tenha muitas barreiras a serem transpostas, mas houveram significativas mudanças legais que melhoraram a qualificação docente, promovendo o acesso a maior número de pessoas.

A profissionalização tem um reflexo grande no tocante à formação inicial oferecida ao professor que terá um papel ímpar na vida de cada aluno. O que se verifica é que desde sempre houveram inúmeras dificuldades em instituir um padrão efetivo de qualidade para os docentes em sua etapa de formação inicial:

[...] tudo indica que, apesar da conquista legal, a formação em nível superior continua a ser um desafio para os educadores, até porque a recente regulamentação dos Institutos Superiores de Educação (Res. CNE 1/99) tem trazido incertezas acerca de suas consequências para a qualificação de docentes. Por parte de educadores, de instituições de ensino superior e de associações de docentes, embora se reconheça que eles podem ser um avanço nos locais onde inexistem cursos superiores de formação, teme-se um nivelamento por baixo em face da ênfase numa formação eminentemente prática, desvinculada da possibilidade de pesquisa, e devido aos padrões de qualificação docente inferiores àqueles exigidos nas universidades (TANURI, 2009, p. 80).

Diante disso é visível a especificidade do contexto social vigente no tocante ao ensino oferecido aos sujeitos que queiram ingressar na carreira docente. Inúmeras leis foram decretadas no sentido de legalizar, institucionalizar o disciplinamento docente, conquistando espaço e respeito.

Entre tropeços e muita luta a formação inicial dos docentes teve impactos a partir do que se verifica nas exigências sociais reveladas pelos indivíduos que percebem a importância desse profissional.

Fatores como economia, sistema político e condições culturais são determinantes e condicionam o entendimento do que seja a preparação prévia para os docentes. Isso pode ser refletido em diversos documentos e leis que são lançados ao longo dos anos e que respaldam o projeto pedagógico dos cursos de formação inicial e continuada dos professores. O contexto social define as condições em que se efetivam tal formação. É por isso que:

A partir de 1960, com desenvolvimento do capitalismo urbano, apontando para uma desqualificação do trabalhador em geral, o que põe em pauta a necessidade do trabalho da mulher para o sustento da família, especialmente da professora que podia conciliar trabalho e afazeres domésticos. Por outro lado, o trabalho urbano vai ampliar a demanda social por escolarização básica (PIMENTA, 2002, p. 29).

A partir disso é que fica entendido a identificação da profissão docente em maior medida pelas mulheres. Isso são condicionamentos sociais que perpassam décadas, mas que tem interferência nos primórdios dessa formação.

É importante pensar a formação inicial docente como uma construção da identidade do profissional que estará atuando em sala de aula. Cada professor possui um estilo ou uma concepção de ensino com base na sua experiência discente.

Uma das bases mais importantes é a formação inicial. Ela revela o nível de profissionalização a que o docente está se apropriando. Nessa perspectiva, fica entendido que foram vários os desafios enfrentados pelos profissionais que lidam com a formação inicial dos professores, mas que houveram ganhos e muitas garantias asseguradas, mas ainda falta muito a ser conquistado.

2 TECENDO REFLEXÕES SOBRE LIVRO DIDÁTICO E ENSINO

A relação do professor e aluno no processo de ensino e aprendizagem precisa de muita atenção, pois as “interações não acontecem de qualquer forma: ao contrário, elas formam raízes e se estruturam no âmbito do processo de trabalho escolar e, principalmente, do trabalho dos professores sobre e com os alunos” (TARDIF, 2009, p. 23). Constantemente, o professor deve repensar as formas de ser professor, em termos metodológicos e de aproximação com os alunos.

Os recursos pedagógicos são ferramentas decisivas no tocante à mediação ativa do conhecimento e por isso, para desempenhar a profissão de professor com êxito e responsabilidade “[...] são necessárias estratégias, procedimentos, modos de fazer, além de uma sólida cultura geral, que ajudam a melhor realizar o trabalho e melhorar a capacidade reflexiva sobre o que e como mudar” (LIBÂNEO, 2005, p. 76). É fundamental reflexão sobre a prática de todo dia, planejar, repensar e modificar sempre a forma de ensinar.

Nessa perspectiva cabe entender que a educação é humanidade e concordo com Paulo Freire quando afirma que como prática estritamente humana jamais pode entender a educação como experiência fria, sem alma, em que os sentimentos e as emoções, os desejos, os sonhos devessem ser reprimidos por uma espécie de ditadura racionalista (FREIRE, 1996).

É por tais motivos que não se pode ensinar de forma fria, é necessário, portanto, trazer para sala de aula as marcas de escolhas políticas, pedagógicas, sociais e culturais, já que “a escolarização repousa basicamente sobre interação cotidiana entre os professores e os alunos. Sem essas interações a escola não é nada mais que uma imensa concha vazia” (TARDIF, 2009, p. 23).

Diante da sala de aula e das subjetividades dos alunos, surge necessidade de uma metodologia dinâmica que oriente o ensino. Ensinar e aprender são processos difíceis, complexos e onerosos. Apesar de que nossa sociedade banaliza a escola e a importância dela. Na prática docente “a reflexão sobre a prática não resolve tudo, a experiência refletida não resolve tudo” (LIBÂNEO, 2005, p. 76). É fundamental se redefinir a cada obstáculo, a cada novo aluno, a cada nova demanda. Cotidianamente é preciso reinventar caminhos e reelaborar trilhas.

Nada mais justo do que propor uma reflexão acerca do LD, enquanto instrumento metodológico que veicula conteúdos e promove a mediação entre os educandos e o mundo do conhecimento escolar.

Ao se reportar ao LD do ensino fundamental II, Lopes (2007, p. 208) atribui ao mesmo um conceito “[...] de ser uma versão didatizada do conhecimento para fins escolares e/ou com o propósito de formação de valores”, conferindo-lhe que o mesmo possui conhecimentos e visão de mundo na implantação de valores e identidades.

Isso leva a crer que tal instrumento possui um grande papel no processo de ensino e aprendizagem, sendo fonte mediadora de conhecimento, necessitando, assim, que o professor faça um recorte curricular para atribuir sentido a um ensino significativo e que seja efetivo na construção de um sujeito autônomo e capaz de saber agir no mundo.

De acordo com Bitencourt (2009, p. 170) “os materiais didáticos são mediadores do processo de aquisição de conhecimento, bem como facilitadores da apreensão de conceitos, do domínio de informações e de uma linguagem específica da área de cada disciplina”. No cenário educacional brasileiro o LD é um dos recursos mais conhecidos e usados por alunos e professores. É considerado a base para as reflexões e para a produção do conhecimento em sala de aula. Por muitos professores, o LD é usado como único e exclusivo meio de trabalhar as discussões históricas em sala de aula.

Neste sentido, pode-se afirmar que o LD é peça chave, trazendo, em primeira mão, versões e informações sobre os assuntos estudados nas disciplinas do currículo escolar.

As verdades perpassadas pelos livros didáticos (LDs) têm muita relevância, prestígio e alcance no processo de ensino e aprendizagem. No entanto, é nesse momento que os alunos irão manter o primeiro e talvez o único contato, com os temas estudados. E estes que só terão acesso a esse material, o receberão como uma “verdade” absoluta dos fatos acontecidos, caso o professor trabalhe o conteúdo de LP (língua, variações linguísticas) do LD sem uma reflexão crítica. Com isso entendemos que os conteúdos dos LDs devem ser críticos e dá espaço para que o alunado reflita sobre os mesmos e tire suas próprias conclusões.

Dependendo das escolhas e posições do docente, o uso e o olhar sobre o LD podem mudar. Ele não precisa ser usado como única e conclusiva fonte de pesquisa, mas apenas como uma bússola norteadora, capaz de apontar caminhos e ser o eixo condutor no caminho da aprendizagem.

Diante de tal perspectiva, não restam dúvidas que o LD é um material múltiplo e rico, complexo de ser compreendido em sua totalidade, pois “[...] precisa ainda ser entendido como veículo de um sistema de valores, de ideologias, de uma cultura de determinada época e de determinada sociedade” (BITTENCOURT, 2009, p. 302). Ou seja, todo e qualquer LD precisa ser compreendido como um elemento de construção, situado em um contexto e em um

autor de produção, pois que o autor que escreve está sempre tomado por perspectivas e posições.

Com isso percebe-se que os autores transferem para os LDs, o modo como eles significam determinado conteúdo ou assunto, sendo esta uma leitura possível e não a verdade dos fatos que deve permanecer e ser cristalizada em todas as obras publicadas.

No Brasil, por exemplo, os LDs, chegam às salas de aula das escolas públicas através de uma iniciativa do Ministério da Educação, por meio do PNLD (Plano Nacional do Livro Didático), que realiza uma criteriosa seleção e análise dos livros didáticos que serão usados por um período de aproximadamente três anos, por professores e alunos da rede pública de educação, praticamente como o único veículo de aprendizagem, nesse contexto, ou seja, considerado como documento incontestável sobre a história ensinada.

O LD “é considerado uma das peças da cultura escolar, devendo ser compreendido como uma das práticas educativas, uma vez que é instrumento de seleção, guarda e transmissão de uma memória” (COSTA, 2013, p. 172). E, como espaço de conhecimento, se bem explorado, tem muito a contribuir para a formação dos alunos.

O professor, ao planejar sua ação, precisa considerar de que modo às capacidades pretendidas para os alunos ao final do ensino fundamental são traduzidas em objetivos no interior do projeto educativo da escola. São essas finalidades que devem orientar a seleção dos conteúdos e o tratamento didático que estes receberão nas práticas educativas. Considerando que o tratamento didático não é mero coadjuvante no processo de aprendizagem, é preciso avaliar sistematicamente seus efeitos no processo de ensino, verificando se está contribuindo para as aprendizagens que se espera alcançar.

A prática pedagógica precisa estar explicitamente baseada em arcabouços teóricos que fundamentem e justifiquem suas ações, suas decisões. Mesmo não se interessando muito por teorias, o professor precisa se conscientizar da necessidade de dominar determinados conhecimentos teóricos para poder tomar decisões no que diz respeito ao planejamento das aulas, face ao ensino da gramática, na escolha das atividades a serem realizadas em sala de aula, do gerenciamento das aulas e ao processo de avaliação. Conforme elenca Marcuschi (2003, p. 48):

[...] os modelos de ensino existentes hoje, parece legítimo supor que mesmo numa época marcada pela comunicação eletrônica e pela entrada de novas tecnologias, o material didático continuará sendo uma peça importante no ensino. É fundamental que o professor reflita sobre o fazer docente, a partir do uso do livro didático, pensar e repensar as práticas de ensino de forma

constante e incansável, para que possa contribuir efetivamente, na construção do conhecimento dos alunos.

Mediante tal assertiva, cabe destacar que o LD tem um espaço cativo no cotidiano escolar e um prestígio significativo. Detém respeito, o que muitas vezes impede de ser questionado e problematizado, e contribui para a solidificação de memórias e saberes, que muitas vezes aparece aos alunos como uma informação sólida e inquestionável e se não questionado pelo professor ganhará, ainda mais, lugar de verdade consagrada.

Como sugere o adjetivo didático, que qualifica e define um certo tipo de obra, o livro didático é instrumento específico e importantíssimo de ensino e de aprendizagem formal. Muito embora não seja o único material de que professores e alunos vão valer-se no processo de ensino e aprendizagem, ele pode ser decisivo para a qualidade do aprendizado resultante das atividades escolares (LAJOLO, 1996, p. 4).

A partir disso fica evidenciado que o processo de ensino e aprendizagem fica ainda mais rico a partir da problematização dos conteúdos veiculados no LD, mas sempre com a preocupação do docente em refletir acerca de tais assuntos ali contidos, na perspectiva de realizar um recorte curricular, adequando esse rico material à realidade circundante do aluno.

Em hipótese alguma o LD pode ser visto como “bíblia” do ensino, algo intransponível, acrílico, sem nenhuma forma de adequação ou ressignificação. Ele não é algo imutável, mas um recurso a ser desvelado na premissa de conferir ao ensino uma roupagem inovadora, crítica e reflexiva, a partir do exame minucioso do profissional que está frente à sala de aula. Diante disso é possível entender que:

Num livro didático, tudo precisa estar em função da situação coletiva da sala de aula, para com ele se aprenderem conteúdos, valores e atitudes específicos, sendo que se espera que a aprendizagem não se processe apenas pela leitura das informações que o livro fornece, mas também pela realização das atividades que ele sugere. (LAJOLO, 1996, p.05)

Com isso fica compreendida a necessidade de realizar a contextualização do ensino a partir do material veiculado no próprio LD. As habilidades e competências a serem adquiridas pelos alunos podem estar inclusas ou não, no LD. Dessa forma, incumbe ao professor uma análise criteriosa de tal material na perspectiva de selecionar aquilo que melhor será aproveitado de maneira significativa e sempre de acordo com a realidade dos educandos e suas necessidades enquanto sujeitos construtores de sua própria aprendizagem.

É inconcebível perceber que ainda nos dias atuais, para uma boa parcela dos professores brasileiros, o LD se apresenta como uma insubstituível muleta. Na sua falta ou ausência, não se caminha cognitivamente na medida em que não há substância para ensinar (SILVA, 1996). O contexto de sala de aula é rico e diverso, tendo como demanda a necessidade de oferta de metodologias e recursos variados em uma perspectiva transdisciplinar e que abarque todas as áreas do saber, para que o aluno possa aprender a descobrir seu conhecimento. O docente é instigado a buscar outras fontes de mediação do saber pedagógico e transpor limites que vão além do LD.

Mesmo com os avanços tecnológicos imersos em um contexto midiático inovador e com rápidas transformações, ainda é visível concepção de que o LD é uma tradição tão forte dentro da educação brasileira que o seu acolhimento independe da vontade e da decisão dos professores (SILVA, 1996).

Refletindo sobre uso e absorção do conteúdo imerso no LD fica a compreensão de que o ensino e aprendizagem é um processo abrangente que perpassa aprender e conhecer. Professor e alunos são atores decisivos nesse processo. Dento disso, não se pensa aprender sem conhecer e vice-versa, pois eles se relacionam e se dependem, a tal ponto que um aprender sem conhecer é impossível de se verificar na prática. Sendo necessário o reconhecimento de que o ensino e aprendizagem é um cruzamento de fronteiras, resultando no criativo do novo, na conscientização e na apropriação de saberes. Este não é um sistema fechado, mas sim múltiplo, recheado de possibilidades.

Na difícil tarefa de mediação de conhecimentos, o professor precisa estar atento para a riqueza conceitual do LD, mas ao mesmo tempo é necessário que este profissional fique atento às armadilhas de adoção desse recurso como única ferramenta para aprendizagem. Não se baseia na repetição de ideias, informações e fatos e acúmulo de tudo isso. Esse processo envolve contato, experiência e significação e até mesmo ressignificação. O aprender é balizado por signos, sentimentos, emoções e concretudes. É nesses elementos que se guarda a possibilidade de criação e recriação.

Se partirmos da compreensão de que é característica central do conhecimento a capacidade de inovar, de atualizar-se de maneira permanente, será preciso, desenvolver um ensino que conserve o profissional “em dia”, com capacidade de compreender a pesquisa como a competência de manejar conhecimento, dentro do desafio da inovação, do questionamento permanente e da articulação e intercâmbio interdisciplinar.

2.1 Livro didático e variação linguística

O preconceito linguístico com todas as suas problemáticas, não é assunto recente, sua origem se perde no contexto histórico, sendo percebida por pesquisadores da área. Mesmo com os estudos que vêm sendo desenvolvido por esses estudiosos, o debate acerca do preconceito linguístico na sala de aula ainda se mostra longe do que é proposto há mais de meio século pela Sociolinguística. Além disso, a busca pela compreensão de que existem inúmeras variantes na LP falada no Brasil também parece algo distante para os próprios falantes dessa língua.

Nesse sentido, podemos observar que o preconceito linguístico passa a ser utilizado por cada grupo ou indivíduo a partir da realidade em que vive e da maneira como se relacionam com esse contexto, o que certamente varia de acordo com o ambiente no qual está inserido. De acordo com Bagno (1999, p. 9), “o preconceito linguístico está ligado, em boa medida, à confusão que foi criada, no curso da história, entre língua e gramática normativa”.

Em razão disso, a variação linguística precisa ser compreendida, pelos usuários da LP, como uma particularidade na forma da fala e da escrita do indivíduo presente nas mais diferentes situações, a saber: geográfico, econômico, social, político, situacional etc. Logo, se faz necessário que a escola, funcionários e professores, sobretudo o de LP, estejam atentos para a necessidade de promover um trabalho voltado para uma educação que respeite a presença da variação linguística dentro e fora do ambiente escolar.

Assim, aos poucos o preconceito linguístico poderá se tornar menos recorrente nessas e nas demais interações sociais desses usuários. Vale ressaltar que esse trabalho deve ocorrer, a priori, nas práticas escolares envolvendo todos os sujeitos presentes nesse cenário, e não somente o docente de LP. “É necessário um trabalho lento, contínuo e profundo de conscientização para que se comece a desmascarar os mecanismos perversos que compõem a mitologia do preconceito” (BAGNO, 2002, p. 75). Somente assim, tona-se possível compreender que as variações linguísticas são nada mais do que culturas diferentes que as pessoas carregam em si e as fazem orgulhosas da sua origem.

As variedades linguísticas devem ser trabalhadas pelos LDs do Ensino Fundamental II levando em consideração a diversidade cultural do nosso país, respeitando cada singularidade regional, local, e só assim, estará cumprindo seu papel de recurso metodológico eficiente no ensino de LP. A variedade linguística requer um tratamento multidisciplinar.

Então, quando discutimos sobre o Preconceito Linguístico na LP, percebemos que a interação entre os diversos campos do saber se faz presente em nossa Língua. No entanto,

ainda que não exista um modo certo ou o errado de nos comunicar, é importante ressaltar a necessidade do uso adequado da fala em determinada situação na comunicação. Desse modo é preciso:

[...] adequar os recursos expressivos, a variedade de língua e o estilo às diferentes situações comunicativas: saber coordenar satisfatoriamente o que fala ou escreve e como fazê-lo; saber que modo de expressão é pertinente em função de sua interação enunciativa – dado o contexto e os interlocutores a quem o texto se dirige [...] (BRASIL, 1998, p. 31).

Nesse sentido, podemos entender que o ensino e a aprendizagem vêm a intervir nas mais variadas escalas da sociedade de maneira pacífica e imparcial buscando a dissolução das subversões. Dessa forma, a aprendizagem escolar deve ser ativa, efetivamente significativa para o aluno. É importante perceber que ler e interpretar os conteúdos de LP contidos nos LDs do Ensino Fundamental II vai muito além do que decodificar os acontecimentos.

Refletir sobre a instituição escolar enquanto espaço de autonomia ou submissão, significa pensarmos sobre os papéis atribuídos à escola e qual configuração educacional queremos, daí questionarmos se a escola está promovendo a aprendizagem para além da escolarização, enxergando em seus sujeitos a capacidade de emancipação ou apenas está formando sujeitos submissos às metas estabelecidas.

Nesse sentido, o preconceito linguístico está inserido em um círculo vicioso, formado por três elementos: ensino tradicional, gramática tradicional e LDs. Este círculo é sintetizado pelo autor da seguinte forma: “a gramática tradicional inspira a prática de ensino, que por sua vez provoca o surgimento da indústria do livro didático, cujos autores, fechando o círculo, recorrem à gramática tradicional como fonte de concepções e teorias sobre a língua” (BAGNO, 2007, p. 73).

Para se pensar em educação nos dias de hoje é necessário entender as mudanças no comportamento da formação humana. Ao longo do tempo o homem vem quebrando o elo com espaços e os tempos antes rigorosamente fundados pelos usos da gramática tradicional, passando a dialogar com os novos padrões providos da virtualização e da globalização. A organização da instituição escolar em horários, salas de aula, avaliações e conteúdo, nos apontam vestígios de modelos disciplinares reguladores, porém, mesmo com esses vestígios, refletimos a capacidade da escola ser espaço de desenvolvimento da autonomia e não constrangimento do aluno.

Conforme Bagno (2001, p. 147):

[...] abordagem antropológica da questão da norma é a constatação de que a língua é um fato social. Sabe-se que a língua serve para comunicar. Ora, a comunicação implica, por definição, a existência de vários falantes. Quanto à definição do ato de comunicação, digamos que ele se apresenta como uma interação entre um emissor e um receptor, sendo o conteúdo desta interação suscetível de tomar as formas mais variadas.

Diante do exposto, compreendemos que certos grupos de indivíduos que fazem parte da sociedade, tentam justificar sua ideia falada, sua dialogicidade, seu modo de pensar e agir, fazendo uma subjeção do eu para com o outro, dando a si a capacidade inerente da razão para reprimir as mais diferentes afeições do ser humano, no que se diz respeito ao entendimento das coisas inseridas no contexto no qual vive. Em outras palavras, esse fenômeno “preconceito linguístico” nada mais é do que um preconceito social que identifica, distingue e separa classes sociais, privilegiando apenas alguns falantes da língua materna brasileira.

Mediante a riqueza que é percebida no próprio ambiente pedagógico no Ensino Fundamental II e as adversas situações que possam acontecer em sala de aula, é necessário entender que a diversidade de um povo se faz presente em sua total predominância, tanto nos seus valores, como nas suas crenças tornando-a uma sociedade diversa nos aspectos culturais e sociais. As práticas requerem indicativos que orientem os professores de LP em relação aos seus objetivos de ensino, para assim de fato ter caráter científico e sistemático.

Na concepção de Bagno (2002, p. 80):

O objetivo da escola, no que diz respeito a língua, é formar cidadãos capazes de se exprimir de modo adequado e competente, oralmente e por escrito, para que possam se inserir de pleno direito na sociedade ajudar na construção e na transformação dessa sociedade – é oferecer a eles uma verdadeira educação linguística.

Diante de tal constatação, podemos entender que as variações linguísticas que é característica própria da LP, devem ser tratadas de modo abrangente, no que diz respeito a sua totalidade. Por conseguinte, o docente deve entender que na prática em sala de aula, as variações linguísticas vão muito além da estética da análise de leitura. Trata-se também da humanização do indivíduo, por meio do contexto real e cultural que está inserido. Nesse sentido, a utilização dos gêneros textuais, trabalhados numa sucessão coerente, sem que esses se tornem independentes, mas úteis na comunicação, estabelecem uma ponte com o estudo da língua, atribuindo assim, uma análise heterogenia.

Em primeiro lugar, está o fato de que ninguém escreve como fala, ainda que em certas circunstâncias se possa falar um texto previamente escrito (é o que ocorre, por exemplo, no caso de uma conferência, de um discurso formal, dos telejornais) ou mesmo falar tendo por referência padrões próprios da escrita, como em uma exposição de um tema para auditório desconhecido, em uma entrevista, em uma solicitação de serviço junto a pessoas estranhas [...] (BRASIL, 1997, p. 30).

Contudo o professor deve dosar o grau de dificuldade de ensino, a fim de superar a contradições entre as condições prévias e os objetivos do aluno. Periodicamente fazer um diagnóstico do seu nível de conhecimento e prática.

Há muito para se repensar, inclusive a própria concepção de ensino, tendo em vista que “o modo como os professores entendem o que é ensinar afeta grandemente o que efetivamente fazem na sala de aula” (HIRST, 2001, p. 65-66). É inviável repensar o ensino, sem antes repensar as próprias concepções que regem e norteiam a atividade de ensinar. Nossas práticas partem de lugares de elaboração e de entendimento a respeito do que é ensino e aprendizagem.

O ensino de LP precisa estabelecer parâmetros de qualidade, baseados em LDs que venham a acrescentar riqueza e amplitude ao debate sobre a aquisição dos saberes linguísticos, assumindo a riqueza da variação linguística.

Para Canário (2006, p.86):

A construção de uma ‘outra’ educação que represente uma saída positiva para as dificuldades atuais supõe a nossa capacidade de agir em dois sentidos que, já na aparência, são contraditórios. Por um lado, agir no sentido de superar a forma escolar, e, por outro, agir no sentido de reinventar a organização escolar, o que implica um terceiro eixo de ação, o de construir uma nova legitimidade para a educação escolar.

Nesse sentido, para o autor a grande questão que se coloca é a construção de uma nova educação, o que pressupõe a emergência de novas bases, objetivos e propostas. Essa reconfiguração deve se dar a partir da reinvenção da organização escolar, que pressupõe a busca de uma reforma nos pilares, na organização e nas articulações da instituição escolar. Para isso é preciso investir a educação de um novo sentido, que a legitime perante as nossas necessidades de nossa realidade. “Para recriar este novo sentido para o trabalho escolar, três orientações me parecem fundamentais: estimular o gosto pelo ato intelectual de aprender, aprender pelo trabalho e exercer o direito à palavra” (CANÁRIO, 2006, p. 20).

A própria concepção do aluno de perceber a ser escola precisa sofrer mutações. Parte dos alunos vê na escola um espaço de um lugar de controle e de pesada responsabilidade e a

atividade de estudar LP como algo extremamente penoso, complexo ou inacessível. No interior das salas de aulas parecem perder a curiosidade que lhes são peculiares.

Em uma sociedade fundamentada na diferença e nas múltiplas identidades é inviável um ensino articulado na homogeneidade, desconsiderando assim as alteridades, as diversidades e as diferenças. A escola tem se mostrado resistente a “abrir-se para o outro, para o diferente, para o estranho, para o estrangeiro, para o não- sabido, o não – pensado, o não-valorado” (ALBURQUERQUE, 2010, p. 9). Tal instituição reluta em colocar em perspectiva o diferente, o singular.

O educando possui conhecimentos e é capaz de criar suas próprias representações. “Revela-se crucial a capacidade de escutar e estabelecer formas de metacomunicação com os alunos (comunicação sobre os processos de aprendizagem)” (CANÁRIO, 2006, p. 69).

No atual contexto o docente tende a lidar com o desafio da incerteza e da complexidade em sala de aula, visto que surgem novas necessidades e novas urgências, calcadas na vivência pós-moderna. A figura do professor tende a se afastar daquele sujeito que tudo resolve e que detém todos os conhecimentos, pelo fato de que a cada instante, no seu espaço de atuação surgem novas experiências e conseqüentemente novos problemas que exigem novas atitudes do professor. “Mais do que um reprodutor de práticas, o professor tem de ser um reformulador de práticas, reconfigurando-as de acordo com as especificidades dos contextos e dos públicos” (CANÁRIO, 2006, p. 68).

É preciso pensar outras formas de ser professor, condizentes com as demandas postas pela nova realidade. “Os professores e as professoras não podem ser vistos como técnicos ou burocratas, mas como pessoas ativamente envolvidas nas atividades da crítica e do questionamento, a serviço do processo de emancipação e libertação” (SILVA, 1999, p. 55). Assim, não cabe mais pensar o professor com um burocrata que aplica velhas técnicas em uma realidade recorrentes. Se faz necessário um professor com intervenções criativas e inovadoras.

Fica clara a necessidade de ruptura, de transição e de mudança nas formas de ensinar. Se os sujeitos mudaram e a realidade também, a educação não podem ficar reféns dos velhos princípios e das antigas práticas. Não faz sentido o ensino permanecer articulado aos princípios de uma realidade obsoleta. O ensino precisa estar articulado a nossa condição pós-moderna, para atender as exigências sociais. “É a educação, por acaso, o império da mesmice e a desolação da alteridade” (SKLIAR, 2003, p. 45). É nessa perspectiva, que o ensino de LP deve ser considerado como uma forma de inclusão das diversas variedades. No próximo capítulo, será analisado conteúdos no LD sobre variação linguística

3 UMA ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO

O presente estudo se ocupa em analisar os principais aspectos do LD “Português: linguagens”, direcionado ao 6º ano do Ensino Fundamental II, refletindo suas dimensões didáticas e relacionadas ao preconceito linguístico.

Inicialmente a análise vai descrever a capa do livro, cujas imagens direcionadas aos alunos de remontam ao conjunto de crianças, representativas dos conteúdos aos quais vão ser estudados pelos estudantes dessa faixa etária, alunos do 6º ano do Ensino Fundamental II.

Figura 1 - Capa do LD



Fonte: Cereja e Cochar (2015).

Nesse sentido a capa está de acordo com os padrões gerais usados em obras de caráter didático, tendo em vista que a mesma traz uma ilustração de alunos e figuras usadas em textos que compõem o compêndio em análise.

No que se refere ao sumário, sua distribuição demonstra uma boa organização curricular, trazendo textos pertinentes aos alunos, bem como uma discussão apropriada sobre a língua.

Figura 2 - Sumário do LD

SUMÁRIO	
UNIDADE 1	
No mundo da fantasia	
CAPÍTULO 1	Era uma vez
	<i>As três penas, Jacob Grimm</i>
	Estudo do texto
	Compreensão e interpretação
	A linguagem do texto
	Cruzando linguagens
	Trocando ideias
	Produção de texto
	O conto maravilhoso
	A língua em foco
	Linguagem: ação e interação
	Linguagem verbal e linguagem não verbal
	Os interlocutores
	A língua
	A linguagem e os códigos
	O código linguístico na construção do texto
	Semântica e discurso
	De olho na escrita
	Fonema e letra
	Divirta-se
CAPÍTULO 2	Pato aqui, pato acolá
	<i>O patinho bonito, Marcelo Coelho</i>
	Estudo do texto
	Compreensão e interpretação
	A linguagem do texto
	Leitura expressiva do texto
	Trocando ideias
	Ler é um prazer
	Produção de texto
	A língua em foco
	As variedades linguísticas
	Norma-padrão e variedades de prestígio
	Variação linguística e preconceito social
	Falar bem é falar adequadamente
	Tipos de variação linguística
	As variedades linguísticas na construção do texto
	Divirta-se

Fonte: Cereja e Cochar (2015).

Os conteúdos são apresentados tendo como eixo condutores alguns textos sobre curiosidades acerca de assuntos interessantes e bem dinâmicos, com excelentes ilustrações, clareza e objetividade.

No que se refere às atividades direcionadas ao estudo da variação linguística o livro em análise traz um conjunto de atividades significativas, com boa expressividade e que dialoga com os alunos, na perspectiva de saber que há uma heterogeneidade na questão da fala.

Por meio de charges criativas, os alunos podem fazer uma aferição acerca da língua considerada culta, e a fala de alguns personagens, mas que no final das contas, o que interessa mesmo é que a mensagem fora repassada na concepção dos falantes.

Figura 3 - Atividade sugerida para diferenciação da linguagem

A língua em foco

AS VARIEDADES LINGUÍSTICAS

CONSTRUINDO O CONCEITO

Leia a tira abaixo, de Fernando Gonsales.



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

- O humor da tira é construído a partir das diferenças de uso da língua portuguesa. No 1º quadrinho, o papagaio fala algumas palavras que causam estranhamento à mulher.
 - Que palavras causam estranhamento à mulher?
 - Como provavelmente ela diria essas palavras?
- Para que o leitor compreenda bem a tira, é necessário que ele tenha conhecimento sobre como os papagaios aprendem a falar. De que forma isso acontece?
- No 2º quadrinho, a mulher procura o comerciante para devolver o papagaio.
 - Qual é a provável relação entre o homem e o papagaio?
 - A surpresa e a graça da tira estão na fala do comerciante. O que a fala dele revela?

Isso demonstra que a obra em questão coloca em pauta a variação linguística, o que torna importante para a reflexão e análise dos alunos desse nível de ensino, haja vista a sua vivência cotidiana também ser permeada por situações em que há uma diversidade de línguas.

Em relação à semântica e discurso o livro também se propõe em descrever situações que sejam pertinentes ao debate e produção textual.

Figura 4 - Semântica e Discurso

SEMÂNTICA E DISCURSO

A notícia a seguir foi publicada no site da Rádio e Televisão de Portugal (RTP), em 2/10/2013. Leia-a.

Futebolista Marquinhos admite possibilidade de representar seleção portuguesa

Lisboa, 02 out (Lusa) – O futebolista brasileiro Marquinhos, autor de um dos golos da vitória por 3-0 do Paris Saint-Germain frente ao Benfica, na segunda jornada do grupo C da Liga dos Campeões, colocou hoje a hipótese de representar a seleção portuguesa.

“Tenho nacionalidade portuguesa, tenho dupla nacionalidade, brasileira e portuguesa. Tudo tem de ser estudado, de ser analisado com o meu empresário e com a família. Se o convite [para seleção portuguesa] vier, por que não? Vou ficar muito honrado e feliz”, respondeu à SportTV quando questionado sobre a possibilidade de vir a naturalizar-se.

Marquinhos confessou ainda que teve vergonha de pedir a camisola a um dos seus ídolos, o benfiquista Luisão, e destacou a dificuldade da vitória do PSG sobre o Benfica.

“A vitória pareceu ser fácil, mas não foi. Dentro de campo tivemos de nos impor, de lutar. Só nós sabemos o que lutámos dentro de campo”, garantiu.

O Benfica foi hoje derrotado por 3-0 pelo PSG, no Parque dos Príncipes, em Paris, em jogo da segunda jornada do Grupo C da Liga dos Campeões.

AMG // NF

ID: sponivel em: <http://www.rtp.pt/noticias/index.php?article=685024&trm=44&layout=156&visual=49>. Acesso em: 2/9/2013



1. Sobre a notícia, responda:

- Em que idioma ela está escrita?
- Você teve alguma dificuldade na leitura ou na compreensão do texto? Se sim, qual?

2. Releia este trecho da notícia:

“Marquinhos confessou ainda que teve vergonha de pedir a camisola a um dos seus ídolos, o benfiquista Luisão, e destacou a dificuldade da vitória do PSG sobre o Benfica.”

- Há no trecho uma palavra que causa estranheza ao leitor brasileiro. Qual é essa palavra?
- Qual é o significado dessa palavra no Brasil?
- Levante hipóteses: qual é o significado dessa palavra em Portugal? Na leitura do texto, o que permite chegar a esse significado?

3. Recentemente, os países falantes do português assinaram um acordo que unifica a ortografia da língua.

- Esse acordo resolve problemas quanto à diferença de significado de palavras?
- Indique duas outras palavras empregadas na notícia, além da apontada na questão anterior, que permanecem diferentes nas variedades lusitana e brasileira do português.

4. Converse com seus pais e com seus avós e informe-se sobre quais gírias eram utilizadas no tempo em que eles eram crianças e adolescentes. Anote-as em seu caderno, leia-as para a classe e ouça as anotações de seus colegas.

Aqui se verifica o trabalho com gêneros textuais, a notícia, conteúdo pertinente de ser abordado no 6º ano do Ensino Fundamental, para promover a contextualização do ensino e aprendizagem em uma perspectiva de letramento, através dos múltiplos portadores sociais de textos. E além disso, traz como eixo condutor um texto sobre futebol, assunto recorrente no cotidiano dos alunos.

Figura 5 – Variação linguística entre línguas nacionais e internacionais

5. Faz mais de quinhentos anos que a língua portuguesa foi trazida pelos portugueses ao Brasil. De lá para cá, muitas mudanças ocorreram na língua dos dois países; às vezes, temos até a impressão de que falamos línguas diferentes. Veja algumas palavras usadas no Brasil e suas correspondentes em Portugal:

Brasil	Portugal
ônibus	autocarro
abridor de garrafas	tira-cápsula
aeromoça	hospedeira
café da manhã	pequeno almoço
chiclete	pastilha elástica

Tente descobrir a correspondência entre as seguintes palavras do português brasileiro e do português lusitano. Indique-a em seu caderno.

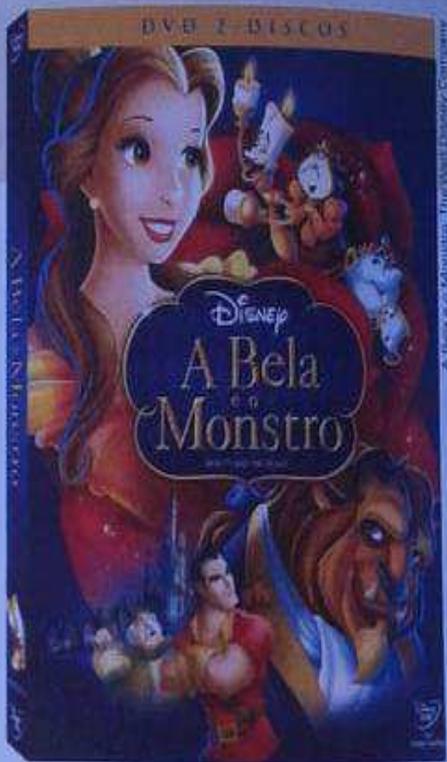
Brasil	Portugal
a) calcinha	gelado
b) caqui	miúdo
c) flã	cueca
d) garoto	bícha
e) salva-vidas	dióspiro
f) sorvete	banheiro
g) telefone celular	telemóvel
h) bola	esférico

Filmes em Portugal

As diferenças entre o português brasileiro e o lusitano também se refletem nos nomes dos filmes. Veja algumas delas:

A bela e a fera	A bela e o monstro
Arquivo X	Ficheros secretos
O gordo e o magro	Bucha e estíca
O professor atoprado	O professor chanfrado
Querida, encolhi as crianças	Quenda, encolhi os miúdos

Fonte: Marcelo Duarte. Guia dos curiosos — Língua portuguesa. São Paulo: Panda, 2003. p. 60.

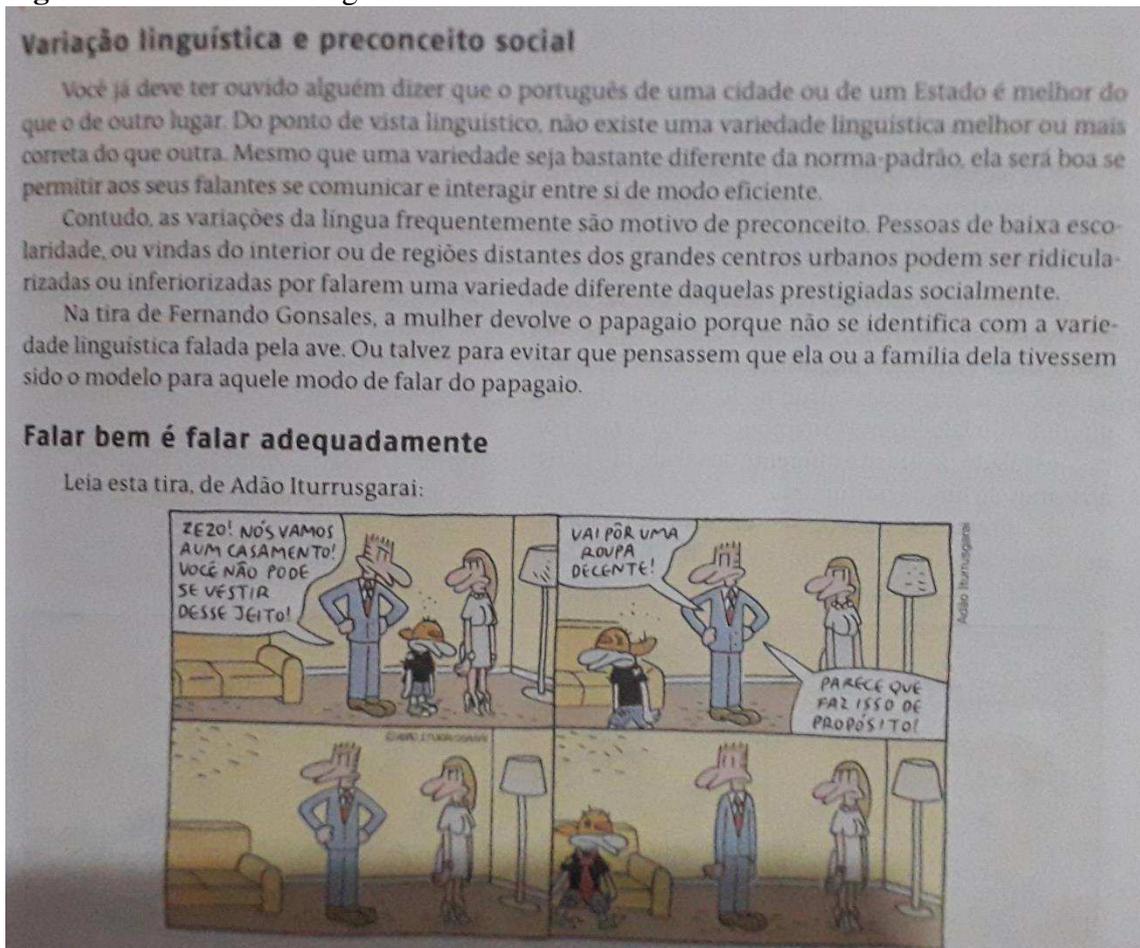


Fonte: Cereja e Cochar (2015, p. 50).

O que se propõe com essa atividade é a questão de relacionar, comparar e compreender o sentido de determinadas palavras, que podem ter sentidos variados, a depender do país no qual ela foi arguida. Isso, sem sombra de dúvidas é muito significativo para os alunos que ficam informados sobre a diferença conceitual e a diversidade linguística.

Ainda nesse sentido, também há atividades que valorizam a reflexão sobre o preconceito linguístico. O livro traz uma seção em que se remete ao falar “certo” ou “errado”.

Figura 6 - Preconceito linguístico



Fonte: Cereja e Cochar (2015, p. 41).

Além de trazer um conteúdo informativo sobre o preconceito linguístico, também vem com a proposta de atividade reflexiva e analítica sobre o falar de cada pessoa, em determinados espaços sociais. Isso colabora em grande medida para que os alunos pensem sobre o uso da língua mediante situações diversas, sabendo que a cada momento há uma necessidade de se fazer entender a partir do contexto em que se atua. E não há certo ou errado, mas uma variedade de línguas.

Os dialetos regionais também são alvo de atividades nesse livro. Para que os alunos possam entrar em contato com as expressões linguísticas de cada estado, a obra em análise, traz um conjunto de exemplos que estampam como é entendida determinada palavra em cada estado.

Figura 7 - Dialetos Regionais

5. Observe que, de cada lado do semáforo, há uma palavra: **farol**, à

a) Considerando a finalidade do anúncio, interprete: Por que o a dispôs dessa forma no texto?

b) Em sua cidade, que palavra é usada para designar semáforo?

Salve o pernambucês e o cearencês!

Conheça algumas das palavras e expressões usadas em Pernambuco e em outras cidades do Nordeste:

aperreio: preocupação, angústia

arenga: pequena briga

bicado: embriagado

bufento: desbotado

danou-se: expressão usada por alguém para indicar espanto ou anunciar que vai embora

fuleiro ou **peba:** fraco, sem valor, sem qualidade

liso: pobre ou em dificuldades financeiras

mangar: rir de alguém ou de algo

mói: grande quantidade

munganga: careta

oxe: expressão usada para indicar espanto

pantim: vergonha ou frescura

rabissaca: gesto de desdém, de dar as costas

renca: grupo de pessoas

virado na catita: alguém rápido

xexero: caloteiro, que não paga as contas

Cartaz d
o prime
com leg

Fonte: Cereja e Cochar (2015, p. 47).

Pelo exposto fica entendido o quanto esta proposta de atividade torna-se interessante, pois traz a oportunidade para que os alunos possam ter acesso ao vocabulário usado pelos falantes de outros estados.

Figura 8 - Linguagem não verbal

Leia o anúncio a seguir e responda às questões de 3 a 5.



FAROL **SINAL**

PAULISTANOS E CARIOCAS DE OLHO NO SEU ANÚNCIO.

Na hora de anunciar converse logo com quem interessa. Anuncie nos cadernos especiais temáticos de *Veja São Paulo* e *Veja Rio*. A mídia que garante um público selecionado, com ambiente editorial qualificado e portuário. Programe-se para o ano todo. Fique de olho no calendário. Adquire também a grande novidade: o conteúdo on-line está à disposição para você exibir o seu produto!

SÃO PAULO (11) 3037-5748 – RIO (21) 2546-8114 – OUTROS ESTADOS (11) 3037-5578
 www.midiakitveja.com.br – publicidade.veja@abril.com.br
 www.vejinha.com.br/tematicos – www.veja-rio.com.br/tematicos

3. A respeito do anúncio, responda:
 a) Quem é o anunciante?
 b) Quem são os destinatários do texto?
 c) Qual é a finalidade do anúncio?

4. Na parte de baixo do anúncio, em letras menores, lê-se: "Na hora de anunciar, converse logo com quem interessa. Anuncie nos cadernos especiais temáticos de *Veja São Paulo* e *Veja Rio*". Considerando o objetivo do anúncio, responda: Por que a imagem principal que se vê nele é a de um semáforo?

46

Fonte: Cereja e Cochar (2015, p. 46).

Para trabalhar as questões relacionadas à variação linguística o livro traz uma interdisciplinaridade com uso de imagens, fazendo com que fique mais rico e contextualizado esse debate e que sirva de atrativo aos alunos.

Figura 9 - Norma Padrão e Prestígio Social

4. Os modos de uso da língua frequentemente geram preconceitos, isto é, podem levar as pessoas a ser julgadas positiva ou negativamente. Considerando a situação em que o papagaio aprendeu a falar, responda: Que outra razão pode ter levado a mulher a querer devolver o papagaio?

CONCEITUANDO

O cartunista Fernando Gonsales, para criar humor, explorou em sua tira a diversidade linguística que existe no Brasil. Como nosso país é muito grande e desigual, com Estados grandes e pequenos, ricos e pobres, com gente vivendo no litoral, na floresta, nas grandes cidades, em povoados ou na roça, é natural que a língua portuguesa sofra variações, que constituem as **variedades linguísticas**.

Além das variações resultantes de localização geográfica, uma língua também pode apresentar variações decorrentes de outros fatores, como idade, profissão e grau de escolaridade. Por exemplo, uma pessoa mais velha do que nós ou que exerce uma determinada profissão pode usar a língua de uma forma diferente da nossa.

Quantas línguas existem?

Já existiram 10 mil línguas diferentes no mundo, mas com o passar dos anos foi diminuindo. Hoje existem 6.700 línguas vivas e apenas 250 delas com mais de 1 milhão de falantes. Possivelmente existem outras línguas, faladas por habitantes de regiões inóspitas, ainda não descobertas. A divisão de línguas por continentes é a seguinte:

- Ásia 2.165
- África 2.010
- Oceania 1.300
- América 1.000
- Europa 225

Estima-se que metade dessas línguas irá desaparecer até o ano de 2050, o que significa que uma língua irá extinguir a cada cinco dias.

(Marcelo Duarte. *O guia dos curiosos - Língua portuguesa*. Paulo: Panda, 2003. p. 24.)



Variedades linguísticas são as variações que uma língua apresenta em razão das condições sociais, culturais e regionais nas quais é utilizada.

Norma-padrão e variedades de prestígio

A língua está sempre em mudança, em renovação. Palavras novas surgem a todo instante e as antes valorizadas caem em desuso com o tempo. Com a Internet, até mesmo a forma de escrever as palavras tem se modificado.

Iustamente para evitar que cada um use a língua à sua maneira, em todo o mundo existem especialistas que registram, estudam e sistematizam o que é a língua de um povo em certo momento, o que dá origem à **norma-padrão**, uma espécie de "lei" que orienta o uso social da língua. A norma-padrão é a que está registrada nos dicionários e nos livros de gramática.

É claro que a norma-padrão não existe como uma língua de fato, pois ninguém fala português em norma-padrão em todos os momentos da vida. Ela é um modelo, uma referência que orienta os usuários da língua a, sempre que precisam, usar o português de modo mais formal.

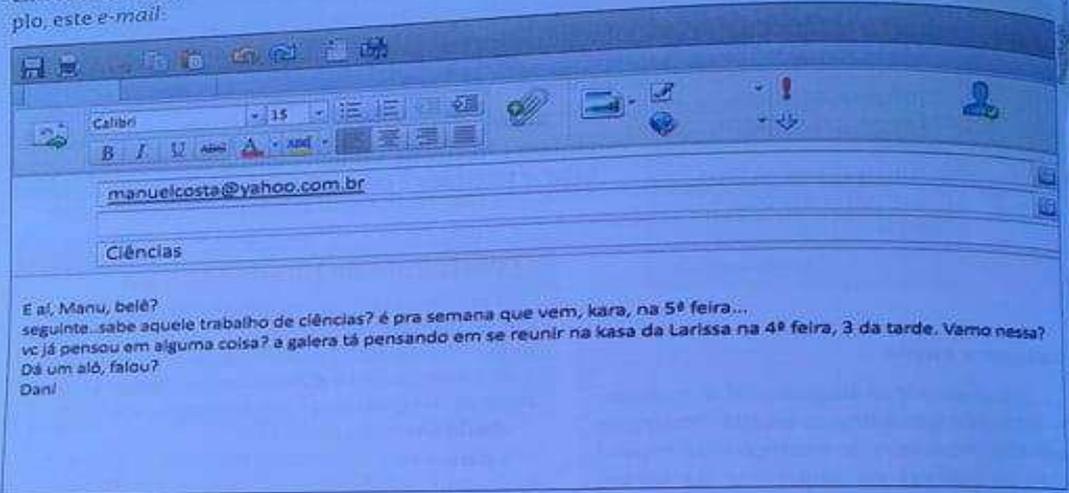
Há momentos descontraídos, em que ela não é necessária, mas há momentos em que ela é necessária, como quando fazemos uma entrevista para conseguir um emprego, quando apresentamos um trabalho escolar, participamos de um debate, escrevemos uma carta para uma autoridade, quando redigimos um requerimento, etc. Dada a importância da norma-padrão, a escola se propõe ensinar todas as crianças e jovens do país, preparando-os para ingressar na vida social.

A leitura dessa parte do livro demonstra que a língua padrão, culta, normatizada, funciona para auferir status social de privilégio e conotações de superioridade para seus adeptos. É um das mais importantes atividades expostas nessa obra, tendo em vista que suscita o debate acerca de como a variação linguística traz em si o preconceito, a segregação dos falantes.

Figura 10 - Gírias

Formalidade e informalidade: graus de monitoramento

Às vezes, mesmo sem perceber, falamos em determinadas situações de modo diferente do habitual. Por exemplo, quando falamos em público; quando, em busca de emprego, somos entrevistados; quando conversamos com pessoas mais instruídas do que nós ou com pessoas que ocupam cargo ou posição elevada. Nessas situações, monitoramos mais o que dizemos, evitando gírias, expressões grosseiras e palavras ou expressões que demonstrem intimidade com o interlocutor, como **fofinha, safado, pra caramba, dia de cão, é um saco**, etc., e, por isso, nossa fala se aproxima mais da norma-padrão. Quando isso ocorre, dizemos que a língua apresenta maior grau de formalidade. Quando, entretanto, ela apresenta menor monitoramento, dizemos que a língua é informal. Veja, como exemplo, este e-mail:



E aí, Manu, belê?
seguinte... sabe aquele trabalho de ciências? é pra semana que vem, kára, na 5ª feira...
vc já pensou em alguma coisa? a galera tá pensando em se reunir na casa da Larissa na 4ª feira, 3 da tarde. Vamo nessa?
Dá um alô, falou?
Dani

A informalidade que se nota no e-mail se dá em vários níveis. A intimidade que há entre os interlocutores é revelada no emprego de palavras reduzidas, como **Manu, belê, pra, tá**; no uso de gíria, observada em **galera**; e na utilização de grafia própria de textos que circulam na Internet, ocorrida em **kara** e **kasa**.

A gíria

Você já deve ter reparado que alguns grupos sociais — por exemplo, o grupo dos estudantes, o dos jogadores de futebol, o dos policiais, o dos esquetistas, o dos funkeiros, o dos surfistas, etc. — usam na fala certas palavras e expressões que lhes são próprias. Esse tipo de variedade linguística é chamado de **gíria**. Normalmente criada por um grupo social ou profissional, a gíria, por sua expressividade, pode tanto desaparecer rapidamente quanto se estender à linguagem de todas as camadas sociais.

Gírias antigas

Pergunte aos seus pais e a seus avós se eles chegaram a utilizar algumas destas gírias antigas:

- bafafa**: confusão
- bicho**: forma de tratamento
- boko-moko**: pessoa que não sabe se comportar
- carango**: carro
- chuchu beleza**: bom, bem-feito
- cri-cri**: chato
- nos trinques**: ótimo, certo
- plá**: conversa
- prafrentex**: avançado
- tá ruço**: está ruim

Fonte: Karin Fusaro. *Gírias de todas as tribos*. São Paulo: Panda, 2001. p. 120-3.

Fonte: Cereja e Cochar (2015, p. 44).

O livro também traz a variedade dos neologismos, como gírias, que se denominam uma linguagem nova para expressar ações ou expressões contemporâneas. Nesse sentido ele se torna contextualizado, atual e realmente acessível aos alunos, pois dialogam com a sua própria realidade.

Em linhas gerais é uma excelente obra didático-pedagógica, rica em conteúdo, criativa, com abordagens claras e objetivas, contextualizadas e interdisciplinares. Realmente propõe o debate sobre a variação linguística e preconceito linguístico.

Traz excelentes atividades, fundamentadas em textos que são eixos condutores de reflexões e debates pertinentes.

3.1 As possibilidades do trabalho com o livro “Português Linguagens”

São múltiplas as possibilidades para propor atividades com a referida obra. Pode ser feito debate, produção textual, jogral, atividades de leitura e interpretação oral e escrita, pois os conteúdos trazidos em seu sumário demonstram a riqueza de alternativas viáveis e pertinentes.

Em nosso círculo social, participamos de várias situações comunicativas, seja ela formal ou informal, a linguagem está em toda parte, sendo assim precisamos estar preparados para termos contato com as mais diversas formas de comunicação. Não basta apenas escrever, precisamos também saber ler, interpretar e decodificar textos.

Os PCNs nos trazem que, o ensino da LP tem sido marcado por uma sequenciação de conteúdos que se poderiam chamar de aditiva: ensina-se a juntar sílabas (ou letras) para formar palavras, a juntar palavras para formar frases e a juntar frases para formar textos. Essa abordagem aditiva levou a escola a trabalhar com “textos” que só servem para ensinar a ler. “Textos” que não existem fora da escola e, como os escritos das cartilhas, em geral, nem sequer podem ser considerados textos, pois não passam de simples agregados de frases.

Assim, percebemos que em muitas escolas os docentes utilizam essa abordagem aditiva, textos superficiais, que não estimulam o aluno a se tornar um leitor efetivo. E sabemos que a escola tem um papel fundamental nessa formação de leitores, tendo em vista que se partimos da realidade de muitas famílias, poucas são as que praticam o ato de ler na perspectiva literária. Então os professores, e a escola são a peça chave para promover a efetivação da leitura, tomando-a como um papel prioritário em sala de aula.

Nesse sentido, se faz necessário, buscar práticas que efetivem o uso mais produtivo da língua. O professor precisa de fato assumir a postura da leitura do livro, e não apenas de fragmentos, que acabam justamente sendo trabalhado de forma descontextualizada.

Ou seja, faz-se necessário que os professores saiam dessa noção conteudística, que não fiquem apenas presos aos programas curriculares, baseando-se somente nas atividades propostas pelo LD e trazer para o aluno o conhecimento efetivo que ele já tem da língua.

Nesse sentido, é possível apresentar caminhos para a formação de sujeitos leitores, configurando a leitura como um fator determinante para o sucesso escolar, promovendo possibilidades de reflexão crítica do leitor perante o texto. O hábito da leitura tem um papel fundamental na formação dos discentes, como também um papel necessário para que tenhamos um ensino eficaz, porque além de permitir uma interação melhor com o texto, permite com o mundo que nos cerca.

Por isso o professor tem o papel, de partir dos conhecimentos prévios dos alunos para ampliar o domínio que eles têm da língua a partir do contexto social no qual estão inseridos. Assim é necessário propiciar aos alunos outras possibilidades de uso da língua, dependendo do ambiente em que ela é usada, e isso lhes proporcionando um ensino mais significativo, não ensinando apenas a ler ou decodificar textos, mas formando um leitor, cuja competência ultrapasse a mera decodificação dos textos.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Chegado ao final desse texto é interessante ressaltar que o presente estudo não tem a intenção de esgotar todas as possibilidades sobre o assunto, trazer respostas prontas ou conclusivas, até porque a complexidade do tema não permite tal façanha. O que é almejado, em linhas gerais, nesse estudo é discorrer sobre algumas informações colhidas no percurso de construção desse trabalho, as quais apontam direcionamentos que podem ser motivo para reflexões futuras na prática profissional do professor de LP.

Desde o surgimento da língua, com a vinda dos portugueses ao Brasil, por ocasião das expedições de Pedro Álvares Cabral, houve uma combinação de fatores que a tornam plural, haja vista que, para sua constituição, foram levados em conta mais de uma cultura, mais de um povo. O ensino dos Jesuítas, da Companhia de Jesus, também teve forte influência na formação basilar do que hoje se entende por LP.

De fato, não se tem no Brasil, uma história linear de construção e aquisição da linguagem oral e escrita, pelo fato de que o país é múltiplo em seus variados aspectos, possuindo um enorme contingente de pessoas, distribuído em cinco regiões, onde cada sujeito possui sua cultura própria, demonstrando em sua fala, fatores relacionados com as suas vivências cotidianas.

Diante disso, formou-se a escola, como local privilegiado de aquisição de conhecimentos formais, instituídos como necessários à formação profissional de cada sujeito. Nela, os conteúdos são ministrados tendo como instrumento metodológico, o LD. Cada disciplina possui um compêndio na perspectiva de seguir a sequência curricular nele imposta. A disciplina de LP não segue regra diferente. Dota um LD para abordagem de seus assuntos.

O interessante é saber que em um país tão vasto como o Brasil, o LD traz um padrão único, que contempla apenas um modelo de língua denominada de “certa”, correta, necessária ao bom diálogo. Nessa perspectiva, cresce o preconceito contra os falantes que não obedecem.

A partir daí, impulsionada pela curiosidade de saber como é trabalhado o preconceito linguístico no LD, foi escolhida uma obra que é usada pelos alunos e professores do 6º ano do Ensino Fundamental II.

Com isso ficou claro que o referido livro “Português: linguagens” de LP do Ensino Fundamental, direcionado ao alunado do 6º Ano do Ensino Fundamental, com 272 páginas, ilustrado de forma colorida, com atividades atinentes à linguagem escrita e interpretativa, é muito pertinente, traz uma imensidão de textos e atividades basilares que formam o aluno na

perspectiva do letramento, tendo em vista a sua conotação que corrobora para uma leitura crítica e reflexiva.

Cabe ainda destacar que a língua é vista e ensinada, na referida obra, como sendo diversa, múltipla, heterogênea e varia de acordo com o contexto social na qual está inserida. Foi visto que o livro em diversas oportunidades questiona o parâmetro unilateral, de acesso a informação por meio de uma língua culta, que segrega, traz preconceitos linguísticos por ser considerada a correta a ser usada nas situações de comunicação entre os pares.

Durante toda a exposição de conteúdos em diversas atividades foi explorada a questão da diversidade da língua, sua multiplicidade de falantes, a grandeza das culturas de cada região do Brasil, tendo em vista sua pluralidade. A obra conta com vocabulários expressivos acerca da variação linguística em cada estado, traz um debate sobre as gírias, linguagem atual usada pelos jovens contemporâneos.

O que se verificou foi um ensino de LP marcado pela interdisciplinaridade, com gêneros textuais e perspectiva de letramento. Sua organização curricular foi bem distribuída com assuntos sempre introduzidos por textos pertinentes, excelente ilustração, o que também trabalha a linguagem não-verbal.

REFERÊNCIAS

- AZEVEDO, F. de. **A cultura brasileira**. São Paulo: Melhoramentos/INL, 1976.
- BAGNO, M. **Preconceito Linguístico: o que é, e como se faz**. 49. São Paulo: Ed. Loyola, 2007.
- BAGNO, M. **Português ou Brasileiro?** Um convite à pesquisa. São Paulo: Parábola Editorial, 2001.
- BAGNO, M.; GILLES, G.; STUBBS, M. **Língua Materna: letramento, variação e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2002.
- BITTENCOURT, C. M. F. **História: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2009.
- BRASIL. **Pluralidade cultural e orientação sexual: Temas Transversais**. Brasília: MEC, 1997b.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa, área de linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília: MEC/ SEF, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio**. Brasília: MEC/SENTEC, 1999.
- BRASIL. **Guia de livros didáticos**. Ministério de Educação e Cultura. Brasília: PNLD 2010.
- BRZEZINSKI, I. **Profissão Professor: identidade e profissionalização docente**. Brasília: Plano Editora, 2002.
- CANÁRIO, R. **A Escola tem futuro?** Das promessas às incertezas. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- CEREJA, W; COCHAR, T. **Português: linguagens**. Saraiva, São Paulo, 2015.
- COSTA, E. R. S. **Livro didático lugar de memória**. Rio de Janeiro: Editora Cultura Histórica, e Patrimônio, v. 2, 2013.
- COUTINHO, I. L. **Pontos de Gramática Histórica**, 1. ed., São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1938, 7. ed., Livro Técnico, Rio de Janeiro: 1976.
- DA SILVA, E. T. Livro didático: do ritual de passagem à ultrapassagem. **Revista Em Aberto**, Petrópolis, RJ, v. 16, n. 69, p. 11-15, 1996. Disponível em: <<http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/search/search?query=theodoro&authors=&title=&abstract=&galleyFullText=&suppFiles=&dateFromMonth=&dateFromDay=&dateFromYear=&dateToMonth=&dateToDay=&dateToYear=&dateToHour=23&dateToMinute=59&dateToSecond=59&discipline=&subject=&type=&coverage=&indexTerms=>>>. Acesso em: 10 de out. 2019.

FORMOSINHO, J. (Coord.). **Formação de professores: Aprendizagem profissional e ação docente.** Coleção Currículo, Políticas e Práticas, Portugal: Porto Editora, 2009.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade.** 19. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia.** 36. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

GONÇALVES, R.; BASSO, R. M. **História da língua.** Florianópolis: LLV/CCE/UFSC, 2010.

LABOV, W. **Padrões sociolinguísticos.** Tradução de Marcos Bagno; Maria Marta Pereira Scherre; Caroline Rodrigues Cardoso. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

LAJOLO, M. Livro didático: um (quase) manual de usuário. **Revista em aberto**, v. 16, n. 69, p. 3-9, Brasília, 1996. Disponível em: <<http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/search/search?query=theodoro&authors=&title=&abstract=&galleryFullText=&suppFiles=&dateFromMonth=&dateFromDay=&dateFromYear=&dateToMonth=&dateToDay=&dateToYear=&dateToHour=23&dateToMinute=59&dateToSecond=59&discipline=&subject=&type=&coverage=&indexTerms=>>. Acesso em: 05 de out. 2019.

LEONEL FRANCA, S. J. **O método pedagógico dos jesuítas: o Ratio Studiorum.** Rio de Janeiro: Agir, 1952.

LIBÂNEO, J. C. **Didática.** São Paulo: Cortez, 1994.

LIBÂNEO, J. C. **A pedagogia em Questão: Olhar de professor**, v. 10, n. 1, São Paulo, Contexto, 2007.

LOPES, A. C. **Currículo e Epistemologia.** Ijuí: Editora Unijuí, 2007

MARCUSCHI, L. A. **Linguística de texto: o que é e como se faz.** Recife: UFPE, 2003.

MATTOS, L. A. de. **Primórdios da educação no Brasil: o período heroico (1549- 1570).** Rio de Janeiro: Aurora, 1958.

MOISÉS, M. **Dicionário de termos literários.** São Paulo: Cultrix, 2004.

NISKIER, A. **Educação Brasileira: 500 anos de História.** Rio de Janeiro: FUNARTE, 2001.

PIMENTA, S. G; GHEDIN, E. (Orgs.). **Professor Reflexivo no Brasil: Gênese e crítica de um conceito.** São Paulo: Cortez, 2002.

RODRIGUES, J. H. A vitória da Língua Portuguesa no Brasil Colonial. In: **Humanidades**, v. I, 1983.

SAVIANI, D. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação.** v. 14 n. 40, p. 143-155, jan./abr. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/cgi-bin/wxis.exe/iah/>>. Acesso em: 07 de out. 2019.

SILVA, T. T. da. **Documentos de Identidade: Uma Introdução às Teorias do Currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SKLIAR, C. A Educação e a Pergunta pelos Outros: Diferença, Alteridade, Diversidade e os Outros “Outros”. In: **Revista Ponto de Vista**, n. 05, p. 37-49. Florianópolis: 2003. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/pontodevista/article/view/1244>>. Acesso em: 02 de set. 2019.

TANURI, L. M. História da Formação de Professores. **Revista Brasileira de Educação**, n. 14, p. 61-88, Maio/Jun./Jul./Ago., 2000. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n14/n14a05>>. Acesso em: 06 de set. 2019.

TARDIF, M. O que é o saber da experiência no ensino. **Trabalho do professor e saberes docentes**. Curitiba: Champagnat, p. 25-39, 2009.

VASCONCELOS, S. de. **Crônica da Companhia de Jesus**. v. 1, Petrópolis: Vozes/INL/MEC, 1977.