

UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS: ESTUDOS DA LINGUAGEM



**UFOP**  
Universidade Federal  
de Ouro Preto

# **Crenças e atitudes linguísticas de professores de Língua Portuguesa: a variação linguística na oralidade**

MARIANA MENDES CORREA DA COSTA

Mariana (MG)

2019

**MARIANA MENDES CORREA DA COSTA**

**Crenças e atitudes linguísticas de professores de  
Língua Portuguesa: a variação linguística na oralidade**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras: Estudos da Linguagem, do Instituto de Ciências Humanas e Sociais, da Universidade Federal de Ouro Preto, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras: Estudos da Linguagem.

Linha de Pesquisa: Linguística Aplicada: interfaces entre práticas e teorias.

Orientador: Prof. Dr. Clézio Roberto Gonçalves

Mariana (MG)

2019

C837c Costa, Mariana Mendes Correa da.  
Crenças e atitudes linguísticas de professores de língua portuguesa  
[manuscrito]: a variação linguística na oralidade / Mariana Mendes Correa da  
Costa. - 2019.

143f.: il.: color; grafs; Figuras; Quadros.

Orientador: Prof. Dr. Clézio Roberto Gonçalves.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Ouro Preto. Instituto de  
Ciências Humanas e Sociais. Departamento de Letras. Programa de Pós-  
Graduação em Letras.

Área de Concentração: Estudos da Linguagem.

1. Superstição . 2. Oralidade . 3. Sociolinguística . 4. Linguística aplicada. 5.  
Língua Portuguesa - Variação. I. Gonçalves, Clézio Roberto. II. Universidade  
Federal de Ouro Preto. III. Título.

CDU: 81'33(043.3)

Catálogo: [www.sisbin.ufop.br](http://www.sisbin.ufop.br)



**Mariana Mendes Correa da Costa**

***“Crenças e atitudes linguísticas de professores de Língua Portuguesa:  
a variação linguística na oralidade”.***

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Letras: Estudos da Linguagem da UFOP como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Letras, linha de pesquisa Linguística Aplicada: interfaces entre práticas e teorias. Aprovada em 05 de abril de 2019 pela Comissão Examinadora constituída pelos membros:

**Profa. Dra. Maria Teresa NASTRI de Carvalho**  
**Pontifícia Universidade Católica- PUC/SP**

**Profa. Dra. KASSANDRA da Silva Muniz**  
**Universidade Federal de Ouro Preto – UFOP**

**Prof. Dr. Clézio Roberto Gonçalves**  
**(Orientador da pesquisa)**  
**Universidade Federal de Ouro Preto – UFOP**

Você precisa saber  
O que passa aqui dentro  
Eu vou falar pra você  
Você vai entender  
A força de um pensamento  
Pra nunca mais esquecer

Pensamento é um momento  
Que nos leva à emoção  
Pensamento positivo  
Que faz bem ao coração  
O mal não  
O mal não

[...]

Custe o tempo que custar  
Que esse dia virá  
Nunca pense em desistir, não  
Te aconselho a prosseguir

O tempo voa rapaz.  
Pegue seu sonho rapaz  
A melhor hora e o momento  
É você quem faz  
Recitem  
Poesias e palavras de um rei  
Faça por onde que eu te ajudarei

Pensamento – Cidade Negra

## AGRADECIMENTOS

A Deus e à Nossa Senhora Aparecida por me manterem firme e perseverante na caminhada da vida, segurando sempre em minhas mãos em todos os momentos de dificuldades e me mantendo segura na esperança de que dias melhores sempre virão, basta acreditar e ter fé.

Ao meu marido, Rômulo Costa, por todo o amor, carinho, respeito, compreensão, paciência. Obrigada por ser o meu maior incentivador e motivador. Obrigada por ter vivido este sonho junto comigo. Tivemos que abrir mão de várias coisas em prol do trabalho árduo que esta pesquisa demandou, mas você sempre esteve ao meu lado, segurando em minhas mãos e me dando conforto nos momentos em que nem eu mesma acreditava que seria capaz de concluí-lo. Poderia escrever outra dissertação de mestrado para lhe agradecer e demonstrar todo o amor que sinto por você. Este título também é seu. Te amo hoje e amarei por todos os dias de minha vida.

Ao Samuel Costa, meu filho querido e amado, fruto do meu amor e do meu marido. Filho, você ainda nem chegou a esse mundão e mesmo assim ajudou a mamãe, dia após dia, na escrita desta dissertação. Nos momentos em que a mamãe achou que não seria possível manter a calma, em que o desgaste tomou conta e as inseguranças se tornaram medos, lá estava você me dando “chutinhos de alegria”, fazendo com que as infinitas horas passadas em frente ao computador se tornassem irrelevantes perto do amor que sinto por você. Obrigada por ter tornado esta etapa mais leve, mais cheia de vida e alegria.

Aos meus pais, Ricardo Correa e Silvana Correa, palavras não serão suficientes para demonstrar todo o respeito e afeição que sinto por vocês. Vocês são meus maiores torcedores, aqueles que acreditam que eu posso dar sempre o meu melhor e que conquistarei tudo o que almejo. Todos esses anos vocês se fizeram presentes, sempre dedicados e amorosos. Ter vocês como meus pais fez e faz uma diferença enorme em minha vida. Quantas vezes neste processo eu liguei para casa e me acalentei com nossas conversas que me renovavam e me tranquilizavam para lidar com as alegrias e dificuldades da vida. Espero que eu possa ser para o meu filho tudo o que vocês representam em minha vida. Amo vocês.

Ao Clézio Roberto Gonçalves, mais do que um orientador um amigo que caminhou comigo lado a lado e tornou a realização desta pesquisa possível. Obrigada por ser uma pessoa presente e por ter me escutado em todas as minhas considerações, dúvidas, desesperos. Você é uma pessoa leve, que lida com a vida com muita alegria e bom humor e isso reflete na forma como você trabalha e lida com as pessoas ao seu redor. Eu digo que esta pesquisa foi menos desgastante, pois em todos os momentos você estava por perto para me confortar e me tranquilizar com uma palavra amiga. Obrigada pela parceria.

Aos meus sogros, José Raimundo Costa e Maria Raimunda Costa, agradeço por terem me acolhido tão carinhosamente como uma filha. Por todo o amor e afeição que sempre tiveram comigo. Obrigada pelos encontros, pelos almoços, pelas conversas e risadas. Obrigada por me fazerem sentir que eu tenho uma família com a qual posso sempre contar, tornando a distância de casa menos dolorosa. Vocês são a minha família e eu só posso agradecer ao universo, por ter me presenteado com pessoas tão maravilhosas.

Aos meus amigos do POSLETRAS, em especial, à Viviane Soares, Niceia Souza, Christiane Benones e Nathan Andrade. Com vocês as aulas, os seminários, as leituras e as escritas se tornaram menos desgastantes. Mesmo em meio ao cansaço que uma pesquisa de mestrado demanda, vocês sempre compartilharam comigo suas inseguranças e suas conquistas e, através disso, pudemos criar uma rede de apoio, no qual sempre nos mantivemos firmes na esperança de que um dia conseguiríamos conquistar o título de mestres. Sigamos sempre perseverantes na vida, amigos.

Aos meus familiares que renovaram minhas energias em todas as minhas idas a Piquete (SP), onde pude respirar um pouco de paz e tranquilidade e depois retornar para a pesquisa mais leve e revigorada. Estendo esses agradecimentos também aos familiares do meu marido, minha segunda família, que involuntariamente trouxeram sorrisos e alegrias ao longo desta jornada.

Às professoras Kassandra da Silva Muniz e Maria Teresa NASTRI de Carvalho, professoras participantes da banca examinadora, pela leitura atenta desta dissertação e contribuições valiosas para que a pesquisa pudesse ser ainda mais enriquecida.

À CAPES, pela bolsa de fomento concedida, para que eu pudesse realizar esta pesquisa.

Por fim, mas não menos importante, agradeço a todos os professores que se disponibilizaram a participar desta pesquisa e contribuíram para que ela acontecesse. Em meio à rotina atribulada, entre várias aulas e escolas, vocês gentilmente me concederam parte do tempo e me receberam, tornando tudo o que está descrito nesta dissertação possível. Meu sincero muito obrigada.



## RESUMO

Esta pesquisa trata das crenças e das atitudes linguísticas de professores de Língua Portuguesa sobre o ensino da oralidade em sala de aula. Partindo do objetivo geral o trabalho consistiu em descrever como os professores lidam com a temática em questão, tomando por base se eles veem o ensino da Língua Portuguesa sob a perspectiva da norma padrão e/ou da variação linguística. Para alcançar os resultados esperados empregou-se como metodologia uma entrevista semiestruturada que continha perguntas referentes aos dados pessoais dos professores e sobre o ensino de Língua Portuguesa, sobretudo focando na didática e nas escolhas dos docentes. A entrevista aconteceu com 18 professores, sendo divididos em escolas públicas e particulares e por níveis de ensino: Ensino Fundamental I e II e Ensino Médio. Após coletados os dados foram feitas análises dos relatos dos professores, tomando por base os aportes teóricos referentes às crenças e às atitudes linguísticas, numa perspectiva da Sociolinguística Educacional. Os resultados alcançados reportaram que ainda há muitas crenças que pairam sobre o ensino da Língua Portuguesa, dentre elas a crença predominante de que há uma língua ideal embasada pela norma padrão e que esta deve ser a modalidade mais ensinada nas aulas. A maioria dos professores reconhecem que a língua é rica em variações linguísticas, mas essa temática ainda é pouco explorada em sala de aula. A pesquisa também mostrou que a oralidade não é muito abordada pelos professores, a maioria se debruça sobre conteúdos que abordam a escrita, pois consideram que este conteúdo contempla mais a formalidade da língua. Assim, o presente trabalho procurou contribuir para a área da Linguística Aplicada ao ensino da língua materna sobretudo ao mostrar os pontos de vista dos professores da cidade de Mariana (MG), enfatizando como suas crenças e atitudes podem ser constantemente estudadas e repensadas com o intuito das práticas docentes serem sempre melhoradas.

**Palavras-chave:** Crenças. Atitudes. Oralidade. Variação Linguística. Língua Portuguesa.

## **ABSTRACT**

This is a research about Portuguese teachers' beliefs and linguistic attitudes on teaching orality in the classroom. Stemming from its general objective, this study aimed to describe how teachers manage to work with the theme aforementioned based on whether they view the teaching of Portuguese from the standard norm or from the linguistic variation perspective. In order to achieve the expected results, a semi-structured interview was carried out as a methodological resource. It held questions regarding the teachers' personal information and the teaching of Portuguese focusing, especially, on the teachers' practice and choices. Eighteen teachers were interviewed. They were divided according to school type, private and public, and to school levels, elementary and high school. After the data collection, analyses of the teachers' narratives were performed based on the theoretical framework of beliefs and linguistic attitudes and according to an Educational Sociolinguistics' perspective. The results reported that there have still been several beliefs toward the teaching of Portuguese. A predominant belief is that there is an ideal language ruled by the standard norm and that must be the most taught modality during classes. Most of the teachers recognize that language is rich in linguistic variations, but this theme is still under explored in the classroom. The research also showed that orality is not often approached by the teachers. The majority of them rely on writing related contents for they consider these contents contemplate better the formality of language. Thus, this work sought to contribute to the Applied Linguistics field, more specifically to mother tongue teaching, especially when it showed the standpoints of teachers within the town of Mariana (Minas Gerais), emphasizing how their beliefs and attitudes can be constantly studied and rethought to improve teaching practices.

**Keywords:** Beliefs. Attitudes. Orality. Linguistic Variation. Portuguese Language.

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> – Relato de Professora do Ensino Fundamental I .....	41
<b>Figura 2</b> – Relato de Professora do Ensino Médio .....	42
<b>Figura 3</b> – Localização de Mariana em Minas Gerais .....	51
<b>Figura 4</b> – Relato da Professora P1FIEP .....	74
<b>Figura 5</b> – Relato da Professora P5FIEE .....	74
<b>Figura 6</b> – Relato da Professora P9FIIEP .....	75
<b>Figura 7</b> – Relato da Professora P7FIIIE .....	75
<b>Figura 8</b> – Relato da Professora P13EMEP .....	77
<b>Figura 9</b> – Relato da Professora P16EMEE .....	77
<b>Figura 10</b> – Relato da Professora P10FIIIE .....	120
<b>Figura 11</b> – Relato do Professor P15EMEP .....	123
<b>Figura 12</b> – Relato da Professora P13EMEP .....	126

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b> – Mitos sobre a Língua Portuguesa .....	27
<b>Quadro 2</b> – Atividades com a Oralidade .....	46
<b>Quadro 3</b> – Perfil das Professoras do Ensino Fundamental I .....	54
<b>Quadro 4</b> – Séries em que as Professoras do Ensino Fundamental I lecionam .....	56
<b>Quadro 5</b> – Perfil dos Professores do Ensino Fundamental II .....	56
<b>Quadro 6</b> – Séries em que os Professores do Ensino Fundamental II lecionam .....	57
<b>Quadro 7</b> – Perfil dos Professores do Ensino Médio .....	57
<b>Quadro 8</b> – Séries em que os Professores do Ensino Médio lecionam .....	58
<b>Quadro 9</b> – Questão 1 .....	68
<b>Quadro 10</b> – Questão 2 .....	72
<b>Quadro 11</b> – Estudos desenvolvidos por Bortoni-Ricardo (2004) .....	76
<b>Quadro 12</b> – Respostas das Professoras do EFI para a Questão 4 .....	80
<b>Quadro 13</b> – Respostas dos Professores do EFII para a Questão 4 .....	83
<b>Quadro 14</b> – Respostas dos Professores do EM para a Questão 4 .....	85
<b>Quadro 15</b> – Respostas das Professoras do EFI para a Questão 5 .....	87

<b>Quadro 16</b> – Respostas dos Professores do EFII para a Questão 5.....	88
<b>Quadro 17</b> – Respostas dos Professores do EM para a Questão 5.....	89
<b>Quadro 18</b> – Respostas das Professoras do EFI para a Questão 6.....	92
<b>Quadro 19</b> – Respostas dos Professores do EFII para a Questão 6.....	93
<b>Quadro 20</b> – Respostas dos Professores do EM para a Questão 6.....	95
<b>Quadro 21</b> – Respostas das Professoras do EFI para a Questão 7.....	98
<b>Quadro 22</b> – Respostas dos Professores do EFII para a Questão 7.....	99
<b>Quadro 23</b> – Respostas dos Professores do EM para a Questão 7.....	101
<b>Quadro 24</b> – Respostas das Professoras do EFI para a Questão 8.....	104
<b>Quadro 25</b> – Respostas dos Professores do EFII para a Questão 8.....	107
<b>Quadro 26</b> – Respostas dos Professores do EM para a Questão 8.....	108
<b>Quadro 27</b> – Questão 9.....	112
<b>Quadro 28</b> – Crenças dos Professores em relação ao ensino de Língua Portuguesa ...	117

## **LISTA DE GRÁFICOS**

<b>Gráfico 1</b> – Distribuição de Professores por sexo e nível de ensino (2009/2013/2017).	59
---	----

## **LISTA DE SIGLAS**

**INEP** – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

**FaSaR** – Faculdade Santa Rita

**FINOM** – Faculdade do Noroeste de Minas

**UFMG** – Universidade Federal de Minas Gerais

**UFOP** – Universidade Federal de Ouro Preto

**UNIPAC** – Universidade Presidente Antônio Carlos

**Uniube** – Universidade de Uberaba

## **LISTA DE ABREVIATURAS**

**ENEM** – Exame Nacional do Ensino Médio

**EFI** – Ensino Fundamental I

**EFII** – Ensino Fundamental II

**EM** – Ensino Médio

**GT** – Gramática Tradicional

**LP** – Língua Portuguesa

**PCNs** – Parâmetros Curriculares Nacionais

**PPP** – Projeto Político Pedagógico

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	17
<b>I. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b> .....	24
1.1. Sociolinguística Educacional .....	24
1.2. Crenças linguísticas e suas implicações no processo de ensino/aprendizagem...31	
1.3. Atitudes linguísticas e suas implicações no processo de ensino/aprendizagem ..36	
1.4. Oralidade em Sala de Aula .....	39
<b>II. MÉTODOS E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS</b> .....	50
2.1. Localidade em Questão.....	50
2.2. Seleção dos Sujeitos.....	52
2.2.1. Descrevendo os perfis dos sujeitos .....	58
2.3. Coleta dos Dados .....	61
2.4. Catalogação dos Dados .....	64
<b>III. ANÁLISE DOS DADOS</b> .....	67
3.1. Questão 1 – Em sua opinião, como está a Língua Portuguesa de seus alunos atualmente?.....	67
3.2. Questão 2 – Marque abaixo sua opinião sobre os seguintes itens, em contexto de fala coloquial .....	71
3.3. Questão 4 – Em sua opinião, o que leva os alunos a reproduzirem na escrita, palavras tipicamente comuns à oralidade? .....	79
3.4. Questão 5 – Cite, pelo menos, cinco palavras mais utilizadas na escrita de seus alunos recorrentes à oralidade .....	87
3.5. Questão 6 – Você acha que a fala deve obedecer à norma padrão? Que essa modalidade da língua deve se aproximar da escrita? Por favor, justifique .....	91
3.6. Questão 7 – O que você entende por “erro” em Língua Portuguesa?.....	97
3.7. Questão 8 – Em sua opinião, a noção de “erro” vem sofrendo modificações no ensino de Língua Portuguesa? O que você pensa disso?.....	103
3.8. Questão 9 – Quanto ao ensino de Língua Portuguesa e às questões linguísticas acima citadas, você considera que são necessárias mudanças.....	111

3.9. Últimas considerações sobre as análises: principais crenças dos professores em relação ao ensino de Língua Portuguesa.....	116
<b>IV. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>129</b>
<b>V. REFERÊNCIAS.....</b>	<b>133</b>
<b>VI. ANEXOS .....</b>	<b>138</b>
6.1. Roteiro para a Entrevista Semiestruturada.....	138
6.2. Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	143

# INTRODUÇÃO



## INTRODUÇÃO

O presente trabalho, desenvolvido ao longo de dois anos do curso de Mestrado em Letras, consistiu em descrever os relatos de professores de Língua Portuguesa (doravante LP) que atuam na cidade de Mariana (MG), em escolas públicas e privadas, acerca das questões que envolvem o trabalho com a oralidade em sala de aula. Para tanto, percebemos, ao longo desse percurso, que não poderíamos falar sobre os professores sem mencionar as suas crenças e as suas atitudes linguísticas sobre o ensino de LP.

Ao pensarmos em crenças e atitudes linguísticas vale ressaltar que tais conceitos não devem ser limitados apenas ao espaço escolar e às questões linguísticas; uma vez que eles se constituem a partir do meio em que os sujeitos foram inseridos, destacando-se suas comunidades de pertencimento. Aqui, nosso foco se faz em ressaltar tais teorias sob a perspectiva da Linguística Aplicada, tendo em vista que esse é o nosso objeto de estudo, mas não deixaremos de mencionar como esses conceitos não estão ligados somente à língua. Evidenciaremos como as crenças e as atitudes dos professores influenciam na maneira como eles conduzem as suas aulas.

Para nós, enquanto pesquisadores, discutir sobre esse tema é imergimos em um campo delicado, o qual muitas vezes não podemos deixar que nossas próprias crenças e atitudes influenciem no trabalho de campo e na consequente análise dos dados aos quais ficamos imersos durante meses. Em consequência não podemos deixar de nos colocarmos diante de importantes questões que pairam sobre o cotidiano da sala de aula e que são relevantes para os estudos na área.

Nosso intuito também é descrever questões relacionadas diretamente ao comportamento dos professores, como eles veem o ensino da LP, se é sob uma perspectiva mais tradicional de ensino baseado na norma padrão, ou se eles levam em consideração a variação linguística, com foco no convívio com a diversidade linguística. Reconhecer isso se faz importante para verificarmos como as aulas de LP vêm se desdobrando na atualidade, pois sabemos que durante muito tempo era implementado um ensino pautado em “certo” e “errado”, no qual o aluno estava imerso em um aprendizado completamente passivo. Atraremos essas questões ao conceito do ensino da oralidade, tema pouco abordado em sala de aula.

O campo da Linguística Aplicada, principalmente sob o viés da Sociolinguística Educacional, vem desenvolvendo pesquisas que se preocupam em relatar o corpo docente e discente. Então, nos apropriaremos das palavras de Borges (2012) para dizer que a nossa contribuição se faz aqui devido ao fato de que os:

[...] estudos sobre crenças vêm tomando grande proporção no cenário acadêmico, mas ainda são poucos os trabalhos que têm como proposta refletir sobre elas para então propor intervenções nesses ambientes, ou mesmo para exercitar a conscientização sobre elas, o que poderia auxiliar os professores em formação a saírem mais preparados para lidar com a realidade do ensino, tais como a heterogeneidade existente em sala de aula e os processos de legitimação por meio da aquisição da linguagem oral e escrita, dentre outros. (p. 36)

Sabemos que é grande o número de professores que se sentem desmotivados e até mesmo despreparados para exercerem a licenciatura. Às vezes as teorias estudadas ao longo da graduação são contrárias à realidade experienciada em sala de aula. São necessárias cada vez mais pesquisas que reflitam sobre essas práticas, a fim de auxiliá-los e prepará-los a lidarem com a realidade. Então, esperamos que as discussões feitas nesta pesquisa possam romper as páginas dessa dissertação e contribuir, de maneira significativa, para a melhoria das práticas docentes.

Assim, ouvir a voz de quem está à frente de uma sala de aula, desempenhando um importante papel de ensinar, é uma maneira de mostrar que “o professor reorienta sua prática partilhando seus escritos consigo mesmo e com os colegas, redefinindo novas práticas num processo criativo e reflexivo” (SILVA, 2016, p. 108).

Por meio das análises feitas a partir dos relatos dos professores, mostramos como essas práticas educacionais vêm se desdobrando, elucidando o quanto as crenças e as atitudes dos professores podem influenciar nas suas aulas e no aprendizado dos alunos. “Compreender as crenças e as atitudes nos levará a esclarecimentos do comportamento humano [...] podemos nos ajustar, de acordo com as circunstâncias e necessidades, comportando-nos de maneira distinta do que realmente sentimos ou pensamos” (PASTORELLI, 2011, p. 31).

Assim, as questões de pesquisa que nortearam a escrita desta dissertação são: **1) Os professores acreditam que há uma língua ideal pautada em “certo” e “errado”?**  
**2) Os professores levam em consideração o fato de ser importante trabalhar a**

## **oralidade em sala de aula, mostrando suas respectivas variações em contextos formais e informais?**

As respostas a essas questões podem nos ajudar a entender como o ensino de LP vem acontecendo nas salas de aula, tomando por base as escolhas que os professores fazem na maneira como lecionam; se estes priorizam um ensino baseado na norma padrão da língua ou se compreendem que a língua deve ser ensinada, de acordo com suas variações, a depender dos contextos de comunicação específicos, privilegiando-se a diversidade linguística.

Apresentaremos, a seguir, a justificativa, os objetivos geral e específicos e a organização dos capítulos que nortearam o desenvolvimento deste trabalho.

Esta pesquisa, conforme já se disse, visa a descrever como os professores lidam com o ensino da oralidade. Nossa intenção vai para além de uma discussão somente sobre o conceito de oralidade, também procuramos discutir como as crenças e as atitudes dos professores, principalmente as linguísticas, estão fortemente atreladas a esse ensino linguístico.

Embora haja estudos que tratem da temática em questão, constatamos que ainda são poucos. Então, esta pesquisa visa a colaborar com as discussões sobre o ensino de LP, constatando-se, inclusive, um desdobramento e um empenho dos professores para fazerem o melhor. Nossa principal contribuição será com os estudos da Sociolinguística Educacional, na perspectiva da Linguística Aplicada ao ensino de língua materna.

O interesse pela temática em questão foi sendo apurado ao longo da minha formação no curso de Licenciatura em LP. Ao realizar quatro estágios obrigatórios em escolas de Mariana (MG), era perceptível que os professores ainda possuíam muitas indagações sobre como ministrar aulas de LP que não ficassem atreladas a um ensino puramente tradicional, sem mencionar a falta de interesse dos alunos que também era um grande problema para esses profissionais.

O contato com esses professores me fez perceber que eles se viam entre o paradoxo de ensinar aquilo que estava no material didático, embora para muitos, alguns conteúdos ali expostos já não condiziam com a realidade linguística com a qual encontravam em sala de aula e, uma tímida tentativa de inovar os conteúdos didáticos, trazendo novas discussões a respeito do ensino de LP.

Outra questão inquietante para esses professores era: como abordar a oralidade no ensino de LP? Eles mencionavam, ainda, que a oralidade deveria ganhar um espaço maior nas salas de aula, uma vez que a maioria dos seus alunos não sabe que na fala também há graus de monitoramento. No entanto, os professores reclamavam da falta de tempo e de oportunidade para abordar essas questões em sala de aula.

Sob esses relatos dos professores, segundo o pesquisador Marcuschi (2010), toda pessoa é capaz de aprender as *diferenças de estilo* que a língua possui, ou seja, os alunos podem aprender que a linguagem dependerá do contexto em que eles estiverem inseridos. “Dentro da própria fala existem vários estilos, desde o mais formal (em geral automonitorado) ao mais informal (sem monitoramento)” (p. 95).

Por meio desse primeiro contato com os professores, através dos estágios, percebi que o ensino de LP vai para além do ambiente escolar. Muitos professores já possuíam suas próprias opiniões, suas próprias identidades com as quais caminhavam para além da questão linguística. Os posicionamentos dos professores influenciavam nas aulas e no contato direto com os alunos.

A partir desta pesquisa de mestrado, decidi me debruçar sobre todas essas questões já mencionadas acima que envolvem os professores. Nossa intenção não é tecer juízos de valores sobre o trabalho desses profissionais, apenas discutir como tais conceitos estão presentes no ensino de LP, sobretudo na cidade de Mariana (MG). Essas discussões se mostram importantes para repensarmos as práticas educacionais que vêm sendo empregadas e aprimorar cada vez mais o ensino de LP.

A escolha pela cidade de Mariana (MG) se deu, pois resido nesta localidade. Foram entrevistados professores que atuam no Ensino Fundamental I e II e Ensino Médio, totalizando 18 sujeitos, sendo 9 de escolas públicas e 9 de escolas particulares. Optamos por entrevistar professores da rede pública e particular para analisarmos se as respostas são parecidas ou divergentes. As escolas em que esses professores atuam estão localizadas na zona urbana em função da facilidade do contato.

Dessa maneira, esta pesquisa adequa-se ao Programa de Pós-graduação em Letras: Estudos da Linguagem, na Linha de Pesquisa Linguística Aplicada: interfaces entre práticas e teorias, pois foca no ensino de língua materna, de forma com que ao estar “inseridos no campo da Linguística Aplicada, os estudos que o compõem confirmam a relevância dessas reflexões que focalizam uma temática voltada para questões de ensino

[...] de abordagens metodológicas, dentre outras” (ARAÚJO & SILVA, 2016, p. 21). Assim sendo, o intuito é fazer com que o trabalho em questão seja um espaço de contínua reflexão sobre o ensino de LP em Mariana (MG).

O **objetivo geral** desta pesquisa é descrever como os professores lidam com a visão da oralidade nas aulas de Língua Portuguesa na cidade de Mariana (MG), a fim de trazer contribuições para a área da Linguística, sobretudo dos estudos em crenças e atitudes linguísticas e da Sociolinguística Educacional.

Partindo do objetivo geral acima temos os seguintes **objetivos específicos**:

1. Analisar as crenças e as atitudes linguísticas dos professores de Língua Portuguesa;
2. Descrever como os professores lidam com o fenômeno da variação linguística no ensino de Língua Portuguesa.

Dessa maneira, o presente trabalho está organizado da seguinte forma: INTRODUÇÃO, na qual relatamos a justificativa que norteou a escrita desta pesquisa e os objetivos geral e específicos que nos guiaram. Em seguida, apresentamos o *Capítulo I* intitulado FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA, no qual fizemos um estudo sobre os principais aportes teóricos que embasaram a escrita desta pesquisa. Para tanto nos guiamos pelos seguintes subtítulos: 1.1. Sociolinguística Educacional; 1.2. Crenças linguísticas e suas implicações no processo de ensino/aprendizagem; 1.3. Atitudes linguísticas e suas implicações no processo de ensino/aprendizagem e 1.4. Oralidade em sala de aula.

O *Capítulo II*, intitulado, MÉTODOS E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS, tem por finalidade relatar os procedimentos adotados, a localidade onde foi realizada a pesquisa, bem como os sujeitos que participaram dela e a catalogação dos dados. Assim, apresentamos os seguintes subtítulos: 2.1. Localidade em Questão; 2.2. Seleção dos Sujeitos; 2.2.1. Descrevendo os perfis dos sujeitos; 2.3. Coleta dos Dados e 2.4. Catalogação dos Dados.

No *Capítulo III*, ANÁLISE DOS DADOS, atemo-nos a descrever os dados coletados ao longo da pesquisa de campo dialogando com os referenciais teóricos, explicitados no Capítulo I. Para tanto, julgamos necessário dividi-lo de acordo com os seguintes subtítulos: 3.1. Questão 1 – Em sua opinião, como está a Língua Portuguesa de

seus alunos atualmente?; 3.2. Questão 2 – Marque abaixo sua opinião sobre os seguintes itens, em contexto de fala coloquial; 3.3. Questão 4 – Em sua opinião, o que leva os alunos a reproduzirem na escrita, palavras tipicamente comuns à oralidade?; 3.4. Questão 5 – Cite, pelo menos, cinco palavras mais utilizadas na escrita de seus alunos recorrentes à oralidade; 3.5. Questão 6 – Você acha que a fala deve obedecer à norma padrão? Que essa modalidade da língua deve se aproximar da escrita? Por favor, justifique; 3.6. Questão 7 – O que você entende por “erro” em Língua Portuguesa? 3.7. Questão 8 – Em sua opinião, a noção de “erro” vem sofrendo modificações no ensino de Língua Portuguesa? O que você pensa disso?; 3.8. Questão 9 – Quanto ao ensino de Língua Portuguesa e às questões linguísticas acima citadas, você considera que são necessárias mudanças e 3.9. Últimas considerações sobre as análises: principais crenças dos professores em relação ao ensino de Língua Portuguesa.

Por fim, apresentamos as CONSIDERAÇÕES FINAIS, em que são apresentados os resultados obtidos ao longo desta pesquisa e quais as suas contribuições para o campo da Linguística Aplicada. Além dos capítulos mencionados, também apresentamos as REFERÊNCIAS, em que listamos os títulos utilizados para a escrita desta pesquisa e os ANEXOS, em que podem-se encontrar o roteiro para a realização da Entrevista Semiestruturada e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

# CAPÍTULO I

## *FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA*

## I. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo, apresentaremos o aporte teórico que sustenta este trabalho e que dialoga com a pesquisa de campo realizada com professores de LP atuantes nas escolas da cidade de Mariana (MG). Tendo em vista tudo o que foi exposto por eles, decidimos nos pautar nas definições teóricas da Linguística Aplicada, a partir das discussões sobre crenças e atitudes linguísticas, da Sociolinguística Educacional para analisarmos as ponderações dos professores acerca do ensino de LP enfatizando a oralidade.

Primeiramente gostaríamos de ressaltar que o nosso objetivo não é fazer uma explanação exaustiva sobre todas as definições teóricas que pairam sobre os temas abordados. Apresentaremos algumas definições que consideramos importantes para o aporte teórico desta pesquisa para, num segundo momento, dialogar tais conceitos com os relatos dos professores e como tais conceitos implicam diretamente sobre as falas destes. Assim, elucidaremos as implicações de tais definições a partir dos relatos de professores.

### 1.1. Sociolinguística Educacional

Trataremos, aqui, dos postulados da Sociolinguística Educacional, considerando-se os objetivos da pesquisa. Para isso, trazemos uma consideração de Bortoni-Ricardo (s.d.) que diz:

Entendemos que o estudo e o conhecimento advindos dessa corrente pode contribuir para melhorar a qualidade do ensino da Língua Portuguesa porque trabalha sobre a realidade linguística dos usuários dessa língua, levando em conta além dos fatores internos à língua (fonologia, morfologia, sintaxe, semântica) também os fatores de ordem externa à língua (sexo, etnia, faixa etária, origem geográfica, situação econômica, escolaridade, história, cultura, entre outros.) (*on-line*).

Bortoni-Ricardo (2004, 2005) diz que a norma padrão que permeia o ensino de LP deve ser ensinada nas aulas de LP, mas ela ressalta que é importante que as pessoas tenham o conhecimento de que a língua se apresenta com muitas variações e que essas



variações também devem ser ensinadas, cabendo aos falantes saberem os momentos adequados para utilizá-las. No entanto, ainda parece haver um impasse no ensino de LP, o qual muitas vezes os professores não sabem como abordar tais variações em sala de aula:

Estamos conscientes, entretanto, de que esse tipo de conhecimento não tem sido socializado entre os professores de LP (Língua Portuguesa) que atuam na educação básica e em muitos casos até entre aqueles que trabalham na formação dos professores. Também concordamos, que não é o simples fato de sido incluída nos PCN que a variação linguística estará ao alcance dos professores do ensino fundamental (BORTONI-RICARDO, s.d., *on-line*).

A maioria dos professores parece ter um conhecimento vasto sobre norma e, talvez por isso, muitos parecem não compreender de que forma a variação linguística deve ser mostrada em sala de aula. Ao serem indagados sobre essas questões, alguns não sabem responder e/ou não sabem como trabalhar tal assunto. Segundo Mollica & Roncarati (2014) “tomar consciência da existência de usos variáveis legítimos e funcionalmente justificados é o primeiro passo para uma nova orientação a ser adotada” (p. 245).

As pessoas possuem suas próprias crenças sobre inúmeros assuntos e conceitos, talvez seja por isso que muitos professores não conseguem se desvencilhar da norma padrão que paira sobre a LP. Ainda assim, de acordo com Cyranka (2014), é possível deixar as crenças negativas de lado e passar a desenvolver em sala de aula crenças positivas acerca da LP:

Para conseguir desenvolver crenças positivas e adotar atitudes também positivas em relação ao vernáculo de seus alunos [...] os professores precisam estar sustentados por uma reflexão teórico suficiente. Precisam se tornar também pesquisadores e aprender a encontrar soluções novas a partir do que propõem as teorias linguísticas. Devem ser sensíveis à questão do perigoso distanciamento entre o padrão escolar e a realidade sociocultural de seus alunos [...]. Devem ser capazes de responder à tradição e trilhar pela Sociolinguística Educacional (p. 154).

É notório que o professor não deve ignorar a linguagem que é peculiar de cada aluno, àquela em que eles aprendem antes mesmo de passarem pelo processo da escolarização. Cada aluno carrega consigo uma bagagem linguística que pode e deve ser utilizada nas aulas. O ensino da LP precisa acompanhar a incessante mudança da língua,

pois os sujeitos mudam o tempo todo, dessa maneira o ensino não deve ser engessado e limitado a apenas uma única variação.

Para que isso ocorra de maneira efetiva e sem nenhum tipo de preconceito, o professor deve estar sempre aprimorando seus conhecimentos, compreendendo que “[...] não significa que ‘vale-tudo’, significa, sim, que estamos agindo sem preconceito, porém com responsabilidade e sobretudo muita sensibilidade” (BORTONI-RICARDO, s.d., *online*).

Pensar no ensino de LP, sem mencionar a imensa variedade que esta apresenta, é um tanto quanto contraditório, pois toda língua é heterogênea e, segundo Faraco (2008), as variedades também fazem parte das normas linguísticas, “[...] elas não são deturpações, corrupções, degradações da língua, mas são a própria língua: é o conjunto de variedades (de normas) que constitui a língua” (p. 71-72).

Há muito o que ser discutido e pesquisado no campo da Sociolinguística Educacional, tendo em vista que essa área é muito recente. Muitas crenças ainda pairam sobre o ensino de LP, sendo necessário que os materiais de pesquisas a serem desenvolvidos possam contribuir para a formação dos professores e sejam uma ferramenta de auxílio para o aprimoramento das práticas pedagógicas. Ouvir os professores nos possibilita pensar o que pode e deve ser melhorado em suas práticas docentes compreendendo que:

Para que o processo de ensino-aprendizagem faça sentido e tenha efeito nas práticas escolares, a realidade linguística multifacetada do português brasileiro – na produção de textos orais e escritos – tem de ser apresentada/reconhecida/trabalhada. E a Sociolinguística brasileira tem apontado para a necessidade do mapeamento dessa pluralidade no ensino de Língua Portuguesa” (MARTINS, VIEIRA & TAVARES, 2014, p. 14).

Como mencionado pelos autores acima, o ensino de LP é muito vasto e os professores podem trabalhar a língua de diversas maneiras. Talvez o que os impede de adentrar em diferentes temáticas e conteúdos sejam alguns mitos que pairam sobre o ensino de LP. Marcos Bagno (2009) vem discutindo e tentando desmitificar algumas questões, a fim de propor melhorias ao ensino. Para o autor “a escola, durante muito tempo (e, em grande medida, até hoje), além de ensinar as pessoas a ler e a escrever,

também ensinava (ensina) um conjunto de noções falaciosas sobre língua e linguagem” (p. 19).

De acordo com Bagno (2009) os mitos que envolvem o ensino de LP, que vêm sendo propagados pela maioria das escolas brasileiras são:

**Quadro 1 – Mitos sobre a Língua Portuguesa**

- “os brasileiros falam mal o português, estropiam a língua de Camões, que só os portugueses sabem falar direito, porque são os donos da língua”;
- “o português é uma das línguas mais difíceis do mundo”;
- “só se pode admitir como certo o uso dos grandes escritores e das pessoas letradas”;
- “a língua escrita é a forma certa da língua, porque tem lógica, enquanto a língua falada é caótica e desregrada”;
- “o que não está nas gramáticas nem nos dicionários não existe, não é português”;
- “as pessoas sem instrução, das classes pobres urbanas ou da zona rural, cometem muitos erros ao falar a língua”;
- “os jovens só usam gíria e têm um vocabulário pobre” etc.

FONTE: BAGNO (2009, p. 19)

Sabemos que tais mitos não têm fundamento e propagam o preconceito linguístico. Mas, mesmo com estudos no campo linguístico que comprovam que tais afirmativas são errôneas, ainda encontramos muitas pessoas que acreditam em tais considerações. No âmbito educacional, quando tais crenças se perpetuam no ensino da LP, os alunos tendem a se sentirem incapazes e acreditam que suas variedades linguísticas não estão de acordo com aquilo que é considerado “certo”. Assim, “muito do fracasso dos objetivos relacionados à formação de leitores e usuários competentes da escrita é atribuído à omissão da escola e da sociedade diante de questão tão sensível à cidadania” (BRASIL, 1998, p. 32).

De acordo com Dantas (2015):

Podemos dizer que o ensino que se baseia nessas posições equivocadas tem contribuído para diminuir a autoestima dos alunos como usuários de sua língua, além de alimentar o fracasso escolar, relacionado ao ensino de Língua Portuguesa, e acentuar o preconceito linguístico já tão arraigado em nossa sociedade (p. 25).

Conforme o quadro exposto de Bagno (2009), com os principais mitos que envolvem a nossa língua, é possível perceber que tais afirmativas ainda são crenças que pairam sobre o imaginário de muitas pessoas. Dentre elas podemos destacar algumas que mais se aplicam ao contexto escolar. Muito se escuta nas escolas que, se determinada variação não está dita pela norma padrão, não está “correta” e, só se aprende corretamente a LP, se as pessoas seguirem a norma padrão.

Outro mito citado por Bagno (2009), que ainda é aplicado fortemente nas salas de aula, é o fato de que somente a língua escrita deve ser ensinada. Muitos professores acreditam que a língua só pode ser ensinada mediante a escrita, uma vez que, para eles, somente essa modalidade cumpre com as normas gramaticais. Tal assertiva exclui o fato de que, na fala, os falantes também utilizam, mesmo que inconscientemente, regras básicas para se comunicarem, do contrário um falante não compreenderia o outro. Então, deixar de abordar a fala em sala de aula para priorizar a escrita é um mito ainda a ser desmistificado.

Ao longo da pesquisa de campo, percebemos que, assim como mencionado por Bagno (2009), alguns professores acreditam que o vocabulário dos jovens é “pobre” e não está de acordo com o que consideram ser a língua ideal. Para alguns professores, o que dificulta o aprendizado da LP é o fato de seus alunos terem uma realidade linguística distante daquela empregada nos materiais didáticos.

Quando tais afirmativas se perpetuam em sala de aula, chegamos ao que Dantas (2015) menciona na citação acima, de que tais questões contribuem para a perpetuação do “fracasso escolar”. O aluno não encontra motivação para aprender, ele acaba acreditando que não sabe LP, que essa é uma língua difícil a qual jamais conseguirá aprendê-la. Assim, fica claro que a escola não deve “impor o ensino prescritivo de uma só norma, pois ela seria insuficiente para a multiplicidade de adequações de que precisamos no uso efetivo da linguagem” (FARACO & ZILLES, 2017, p. 203).

No dia a dia, deparamo-nos com uma infinidade de variações linguísticas, no que tange à escrita e à fala, então, como mencionado por Faraco & Zilles (2017), recorrer ao

ensino de apenas uma norma seria privar o aluno de aprender que a língua se adequa conforme os contextos comunicacionais em que estão inseridos. É importante que o aluno aprenda essas variações para saber empregá-las nos contextos adequados, rompendo com o mito de que não sabem a LP. Assim:

[...] na escola, é indispensável trabalhar com o ensino produtivo, já que se trata de garantir a ampliação do repertório linguístico e dos conhecimentos dos alunos sobre como a linguagem e a sociedade funcionam, a fim de prepará-los para serem cidadãos participativos, responsáveis e críticos, capazes de se expressar de forma adequada e de discernir, na voz do outro, os sentidos que estão sendo construídos conjuntamente nas interações. (FARACO & ZILLES, 2017, p. 202-203)

De acordo com Faraco & Zilles (2017), a ampliação do nosso repertório linguístico leva em consideração muitos fatores, dentre eles: os contextos sociointeracionais aos quais estamos envolvidos; os nossos interlocutores (idosos/jovens, íntimos/desconhecidos, da mesma comunidade ou não etc.); hierarquias sociais e, as características dos eventos a que estamos participando (íntimo/público, falado/escrito etc.). Assim, para os autores, na escola é preciso um trabalho que envolva o ensino produtivo da língua, para que o aluno saia desse ambiente capaz de entender que a língua envolve todo um contexto social de comunicação, conforme as interações que são estabelecidas entre sujeitos em diferentes contextos.

É errôneo definir a língua “[...] com base apenas no que é prescrito pela norma-padrão, julgamento completamente desqualificador e absurdo [...] todas as variedades do português no Brasil diferem da norma-padrão em maior ou menor grau [...]”. (FARACO & ZILLES, 2017, p. 181). Os professores precisam respeitar e ensinar todo tipo de variação linguística, ressaltando que a língua vai muito além de uma única norma. Os estudos sobre variações linguísticas em sala de aula podem diminuir consideravelmente o preconceito linguístico e com os julgamentos de que a fala de uma determinada comunidade linguística é melhor ou pior do que outra. É preciso o entendimento de que:

O Brasil é um país heterogêneo nos aspectos econômico, cultural e social, o que há de se refletir na variação linguística, que é inerente às línguas. A língua varia em relação ao contexto (formal/informal), ao sexo, à região de origem, à profissão, ao estilo pessoal dos falantes, entre outros. Logo, é necessário que o professor de língua portuguesa conheça as diferenças culturais e linguísticas

dos alunos para a construção de novos conhecimentos com base na realidade cultural de cada um. (SOUZA, 2012, p. 20)

Os professores não podem deixar de lado a realidade linguística que o aluno carrega consigo. Ao chegar à escola esse aluno já tem uma linguagem própria. O que acontece é que “até hoje, os professores não sabem muito bem como agir diante dos chamados ‘erros de português’ [...] ficam inseguros, sem saber se devem corrigir ou não, que erros devem corrigir ou até mesmo se podem falar em erros” (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 37–38).

Bortoni-Ricardo (2004) alega que muitos professores ficam inseguros ao trabalharem com a noção de “erro” em sala de aula, principalmente no que tange à oralidade. Eles têm receio de os alunos acharem que tudo é permitido na língua, que tudo é “correto”. Como relatado por outros autores já mencionados nesse subtítulo, percebemos que tal insegurança deve ser combatida com o ensino da variação linguística, para que o aluno compreenda que a questão não é a de que “tudo vale na língua”, mas que ela vai se moldar conforme os contextos comunicacionais, ou como dito por Bortoni-Ricardo (2005), o aluno vai se atentar para a “monitoração estilística” (p. 41).

A variação linguística precisa, então, estar sempre presente no ensino da língua. É isso porque é intrínseca a toda e qualquer língua, porque se distribui por todos os níveis linguísticos, porque contribui para a constituição e significação das interlocuções de que participamos, porque é ativamente utilizada na construção de efeitos de sentido em nossos textos orais e escritos, porque constitui nossas identidades e caracteriza as ações que realizamos nas interações sociais (FARACO & ZILLES, 2017, p. 175).

A Sociolinguística Educacional procura responder às indagações que envolvem a área educacional de forma a melhorar o ensino e compreender os sujeitos que o compõem. Nos aportes teóricos que sustentam esta pesquisa fica evidente que não podemos desconsiderar o fato de que o estudo da língua nas escolas está atrelado a tudo que envolve a sociedade. A língua que se aprende na escola não deve ser vista separadamente da língua que os alunos utilizam nas suas comunidades de fala, pois segundo Faraco & Zilles (2017) são essas variações que constituem as identidades dos sujeitos, por isso tão importantes no processo de ensino/aprendizagem.

Constatamos que, para que a língua seja aprendida conforme todas as variedades, é necessário ir além do material didático utilizado em sala de aula. Antes disso é preciso que as pessoas envolvidas no processo de ensino/aprendizagem sejam capazes de romper com as suas próprias crenças ou “mitos”, conforme mencionado por Bagno (2009). Se percebemos que há uma falta de conteúdos orais trabalhados em sala de aula, talvez seja porque as pessoas estejam completamente imersas na crença de que a fala não possui regras, o que já sabemos não ser verdade.

Assim sendo, que as análises feitas a partir das falas dos professores presentes nesta pesquisa sobre o ensino de LP possam contribuir, de maneira significativa, para a área da Sociolinguística. Dessa forma, poderemos mostrar a eles práticas a serem repensadas e trabalhadas no ensino da linguagem, contribuindo para o aperfeiçoamento das didáticas.

## **1.2. Crenças linguísticas e suas implicações no processo de ensino/aprendizagem**

Há algum tempo os estudos na área linguística, principalmente os que envolvem escolas e ensino/aprendizagem, vêm mostrando uma preocupação em desdobrar suas discussões para além das teorias. Passou-se a perceber a importância de se levar em consideração os sujeitos que compõem esse espaço escolar, bem como o que suas bagagens de vida acarretam no processo de ensino/aprendizagem. Quando falamos em bagagem de vida, estamos querendo elucidar que os fatores sociais, econômicos, geográficos etc. implicam na relação professor/aluno. O professor que está atuando em uma sala de aula muitas vezes atribui o sucesso ou o fracasso escolar de seu aluno a esses fatores extralinguísticos.

É a partir de todos esses fatores linguísticos e extralinguísticos que começamos a discutir como o ensino de LP vem se desdobrando ao longo dos anos, pois sabemos que os professores tendem a imprimir juízos sobre os alunos. Tais juízos vêm embutidos de crenças e atitudes que estão além da sala de aula, dessa forma “[...] as crenças e atitudes linguísticas afetam não somente fenômenos particulares e específicos, mas

principalmente o ensino de línguas maternas [...]”. (MARQUES & BARONAS, 2015, n.p.).

É muito comum um professor deixar-se influenciar pelas suas próprias crenças para avaliar a postura de um determinado aluno, tendo em vista que todo ser humano está embutido por crenças, as quais lhes foram passadas, provavelmente, logo nos primeiros anos de vida. Dessa forma, é muito fácil deixar que tais crenças passem a barreira do campo pessoal para influenciar o campo profissional. Ainda nos apropriando das palavras de Marques & Baronas (2015), podemos dizer que as crenças:

[...] são um conjunto de verdades culturais impostas a cada indivíduo desse grupo [...] os indivíduos são estimulados, por longos períodos de tempo, a reagir de modo padronizado a determinados acontecimentos ou a determinados grupos. Uma atitude fixa e estereotipada é capaz de reduzir o ambiente de contato e de limitar as ações dos sujeitos [...] podemos exemplificar com o [...] preconceito linguístico que constitui uma atitude extremamente redutora e limitadora da sociedade. (n.p.)

Segundo a discussão proposta pelas autoras, durante boa parte da vida o ser humano é estimulado a lidar com crenças que foram passadas por seus familiares, pelo contato com os amigos, pela comunidade em que estão inseridos, pela escola que frequentaram e por vários outros fatores.

Ao chegar a uma sala de aula para lecionar, o professor já percorreu um longo caminho social e de formação. Ao longo dessa trajetória, ele vem trazendo consigo suas experiências, ele vem mudando de opinião, aprendendo coisas novas, mudando sua didática. São essas experiências que vão acarretar e influenciar as escolhas desse professor no ensino de LP.

Madeira (2005) define crenças como “o que se ‘acha’ sobre algo – o conhecimento implícito que se carrega, não calcado na investigação sistemática” (p. 19). Ou seja, segundo essa definição, podemos inferir que as crenças são um pré-julgamento que o professor terá sobre um determinado aluno, sobre um determinado método de ensino ou sobre um determinado assunto, tomando por base as suas próprias crenças, aquilo que ele carrega consigo, aquilo que ele aprendeu ao longo de sua formação profissional.

Quando estamos em uma escola, é comum ouvirmos de alunos frases como “tal professor é a minha inspiração, as aulas dele são ótimas”, “tal professor ensina muito



bem, ele entende o que estamos falando”. Partindo somente dos conceitos de crenças, podemos inferir que um aluno se identifica mais com um professor do que com outro, porque as suas crenças apontam para a mesma direção. Assim:

No campo de ensino/aprendizagem de línguas, o interesse no estudo de crenças surgiu devido à influência que exercem no processo de ensino/aprendizagem: influenciam o fazer do professor e o processo de aquisição de novos conhecimentos pelo aluno [...] Apesar de, tradicionalmente, crer-se que através do ensino, de transmissão de conhecimento teórico, seja possível modificar as práticas de professores, já se percebe que novos conceitos são influenciados por práticas já enraizadas por cada professor, isto é, esbarram em suas crenças. (MADEIRA, 2005, p. 19-20)

Ou seja, é notório que as crenças dos professores tendem a influenciar no aprendizado do aluno. Madeira (2005) discute que essas influências podem vir pelas escolhas dos professores a determinadas atividades em sala de aula em preferência a outras e na maneira como eles lidam com as adversidades que aparecem em sala de aula. No entanto, a maior crença que envolve as aulas de LP é a de que essa disciplina está diretamente associada somente a aprender as regras gramaticais atreladas à variação de prestígio da língua, pois por muito tempo, imaginou-se haver uma língua ideal, cujos sujeitos precisariam se espelhar nela para falar e escrever corretamente.

Não podemos deixar de mencionar que em alguns contextos escolares ainda perpassa a crença de que o professor precisa ter um distanciamento dos alunos, embora seja perceptível que essa realidade vem mudando a cada dia. “Essa distância entre a realidade do professor e a do aluno fez despertar a consciência de que o ensino, da maneira como vinha sendo feito, não atingia o público alvo”. (MADEIRA, 2005, p. 22).

As crenças que permeiam o ambiente escolar não estão somente pautadas na figura do professor e do aluno, embora o primeiro seja nosso foco de estudo. É preciso lembrar que as crenças dos demais membros escolares (diretores, coordenadores, bibliotecários etc.), bem como dos responsáveis pelos alunos, também contribuem para que se crie uma imagem do que seria um ensino de LP ideal.

Mesmo com tantas mudanças já percorridas pela nossa língua, mesmo com todas as contribuições linguísticas que já foram e vêm sendo desenvolvidas na área acadêmica, ainda assim há quem acredite que a língua se resume somente ao falar e ao escrever bem.

Essa crença também influencia no processo de ensino/aprendizagem, pois segundo Rodrigues (2012):

As representações linguísticas [...] correspondem a tudo aquilo que os locutores dizem ou pensam das línguas que falam (ou da maneira como falam) ou das que os outros falam (ou do modo como falam) [...] muitas vezes é mais fácil se definir por aquilo que não se é. (p. 365)

Apropriando-nos da fala de Rodrigues (2012) e partindo para os sujeitos da nossa pesquisa, percebemos que alguns professores se abstêm de suas crenças por acharem que há um modelo ideal de ensino e que tudo aquilo em que ele acredita está errado. Dessa forma, percebemos que alguns relatos dos professores não vão de acordo com suas práticas de ensino, muitas vezes eles acabam negando aquilo que acreditam.

Quando uma pessoa entra em um curso de licenciatura, espera-se que ela já possua uma imagem formada sobre o que seria lecionar, tomando por base as suas referências de professores e as suas crenças. Por isso, o curso que capacita o sujeito para se tornar um professor deve possuir todos os requisitos necessários para lidar com o imaginário e com as crenças, de forma a estar sempre desconstruindo modelos rígidos e capacitando os futuros professores a lidarem com um ensino que incentive seus alunos a saírem da passividade e serem ativos e reflexivos no processo de ensino/aprendizagem.

No entanto, formar professores que tenham essa perspectiva de ensino se torna uma tarefa nada fácil, pois eles vêm, na maioria das vezes, guiados por um ensino de aproximadamente 11 anos de silêncio, no qual calar é pré-requisito para ser um bom aluno. Até que ponto passamos por esse ensino tradicional se ele ainda se encontra presente em nós? A crença de que o silêncio por parte dos alunos é a solução para a maior parte dos problemas existentes de sala de aula parece persistir [...] quando o aluno, mesmo quieto, não aprende é porque não tem competência para tal. Já quando fala demais e não aprende é porque fala demais; quando pergunta, pergunta demais. “Fica quieto e deixa eu terminar meu raciocínio”, esbraveja o professor. (BORGES, 2012, p. 40-41)

É sempre muito difícil mudar conceitos pré-estabelecidos pela sociedade. Assim vem sendo feito o trabalho com o ensino de LP há alguns anos, numa constante persistência para se quebrarem tabus e falar sobre assuntos até então impensáveis, numa

tentativa de mudar os modelos tradicionais e enrijecidos de ensino, sobretudo a partir das contribuições da LA, ao ensino de língua materna.

Como mencionado por Borges (2012), mudar as crenças de um professor em processo de formação ou já formado requer um enorme esforço, pois muitas são as barreiras a serem derrubadas. É fácil compreender o porquê de um professor acreditar que só há um modelo ideal de língua, quando este passou por um processo de formação na qual era isso que lhe era imposto. Como desconstruir essa imagem, essa crença que ele possui durante anos?

Hoje em dia, os professores já começaram a possuir uma consciência de que a língua vai além de uma norma padrão, eles sabem refletir e discutir sobre isso, mas muitos não colocam em prática com seus alunos por receio de que se crie uma falsa imagem de que tudo é permitido na língua. Assim, nos cursos de Letras são necessárias aulas que proponham reflexões sobre crenças linguísticas, com o intuito de que o professor possa olhar para as suas próprias crenças e refleti-las. Não é fácil trabalhar com aquilo que está no imaginário das pessoas, mas se faz necessário, para que se possa romper com inúmeros preconceitos que pairam sobre a nossa sociedade.

Ao deixar de lado as crenças de um professor em formação, tratando-o como mero repetidor de teorias, corre-se o risco de que este, ao adentrar o mercado de trabalho, tome seus alunos também como tábula rasa. Ele não se preocupará em (re)conhecer as crenças que perpassam esses indivíduos, que pertencem a um determinado grupo local e possuem convivências variadas. (BORGES, 2012, p. 45)

Borges (2012) enfatiza que é preciso que o professor saiba valorizar e reconhecer o aluno em suas múltiplas variedades e isso inclui saber lidar com as crenças destes, pois elas interferem diretamente nas identidades. Para a autora, é necessário que o professor em formação passe por um ensino superior de qualidade, que discuta questões atuais e não se abstenha de assuntos polêmicos e reflexivos. O professor precisa estar preparado para lidar com a pluralidade presente em uma sala de aula e que seja capaz de lidar com elas sem cometer falsos julgamentos.

As aulas de LP precisam romper ainda muitas barreiras para se chegar a um ensino efetivo que preze pelas diferenças e que se aprendam com elas, pois todo ser humano tem um pouco para ensinar ao outro com suas bagagens de vida. As aulas devem ir para além

de questões puramente gramaticais, de assimilação e de reprodução de regras. Elas também devem ser responsáveis por promoverem diálogos incessantes sobre questões sociais, econômicas etc., pois tais posicionamentos são também uma forma de aprender. Aprender com o próximo, respeitando suas diferenças e suas crenças linguísticas e extralinguísticas.

### **1.3. Atitudes linguísticas e suas implicações no processo de ensino/aprendizagem**

De acordo com Aguilera (2008), o campo das crenças e das atitudes linguísticas ainda é pouco explorado, embora a Sociolinguística já venha apontando a sua importância para o estudo do comportamento de determinados grupos sociais. Tomando por base os estudos sobre atitude linguística desenvolvidos por Moreno Fernández (1998) a autora nos apresenta que a noção de atitude pode ser vista sob a perspectiva de três componentes principais e são por meio dessas três definições de componentes que discorreremos nessa seção, sendo eles:

O saber ou crença (componente cognoscitivo); a valoração (componente afetivo); e a conduta (componente conativo), o que significa dizer que a atitude linguística de um indivíduo é o resultado da soma de suas crenças, conhecimentos, afetos e tendências a comportar-se de uma forma determinada diante de uma língua ou de uma situação sociolinguística. (AGUILERA 2008 *apud* MORENO FERNÁNDEZ 1998, p. 106)

Partindo desse pressuposto, podemos inferir que crenças e atitudes caminham juntas para determinar a identidade de um sujeito. Não podemos separar uma da outra, pois os sujeitos são compostos por sua soma. Ainda de acordo com a autora, o **componente cognoscitivo** que envolve as crenças dos sujeitos tem mais peso sobre os demais. É por meio desse comportamento que os sujeitos vão colocar seus juízos sobre determinados grupos sociais ou assuntos, sejam esses juízos positivos ou negativos. “Portanto, é a construção de crenças que gera as atitudes específicas sobre um objeto, podendo ele ser linguístico, como a língua em uso”. (MARQUES & BARONAS, 2015, n.p.).

Para entendermos a atitude, sob o ponto de vista linguístico, temos que ter em mente que a maioria das pessoas vai imprimir seus valores sobre a língua, de acordo com suas vivências, de acordo com aquilo em que acreditam ser certo ou errado. É muito comum nos depararmos com determinados grupos sociais que negam a sua fala, que negam as suas origens por acharem que não se enquadram no grupo social de mais prestígio. Assim, podemos inferir que “as atitudes linguísticas são atitudes psicossociais, ou seja, se as línguas têm conotações sociais, é natural que sejam avaliadas (admiradas ou desprezadas) a partir do *status* ou das características sociais dos seus usuários”. (RODRIGUES, 2012, p. 363). Dialogando com Rodrigues (2012), Marques & Baronas (2015) também afirmam que:

As atitudes são constituídas de pensamentos e crenças, sentimentos e emoções, bem como reações [...] ajustadas ao ambiente social. As pessoas se adaptam à situação e ao outro para terem sucesso no convívio social. (n. p.)

Se pensarmos nas definições dos autores acima e aplicarmos no contexto escolar, é perceptível que o aluno passa por uma evolução ao longo dos anos escolares. Ao adentrar no ambiente escolar, ele tem uma determinada atitude linguística pautada em sua convivência social e no caminhar dos anos escolares essas atitudes são mudadas e reinventadas, uma vez que ele passará a conviver com pessoas de outros grupos sociais diferentes e, se pensarmos no ensino de LP, esse aluno terá acesso a uma língua muitas vezes diferente da qual estava habituado em seu meio social. O professor, então, deve ter um olhar atencioso para esse aluno e trabalhar com as diferenças em sala de aula, pois elas também são uma importante ferramenta para o ensino e não devem ser ignoradas.

Partindo, então, do **componente cognoscitivo** para o **componente afetivo**, lugar a que o sujeito vai associar seus traços de identidade, seus valores, sua aproximação ou distanciamento a determinados grupos sociais, podemos ver claramente como essa afeição influencia no comportamento escolar, não só de alunos, mas também de professores. Se o professor, por exemplo, possuir uma atitude irreduzível sobre a LP, ele poderá vir a estereotipar seus alunos, a desmotivá-los, ignorando suas particularidades e reduzindo a língua a conceitos fechados.

É muito comum alguns professores possuírem preferências em sala de aula, não somente por conteúdos, gostar mais de ensinar Produção de Texto do que Literatura, por

exemplo. Mas, se identificar mais com um grupo de alunos do que com outros, priorizando, dessa forma, aqueles que possuem as mesmas identidades e valores que ele. Toda essa questão deve ser repensada, para que o professor perceba que, muitas vezes, as suas crenças e as suas atitudes influenciam diretamente no ensino/aprendizado do seu aluno.

Assim, as atitudes têm uma inclinação a produzirem reações favoráveis ou desfavoráveis que implicam diretamente diversas questões sociais e linguísticas. De acordo com Rodrigues (2012), “[...] o que frequentemente provoca as manifestações de apreço ou despreço são as opiniões sobre os grupos sociais ou etnolinguísticos” (p. 364). O autor ainda enfatiza que as línguas, de forma geral, não são neutras, pois estão associadas com as identidades dos sujeitos e o fato de as identidades dos sujeitos estarem imprimidas em suas línguas provocam consequências diversas, uma vez que um grupo social está constantemente avaliando e imprimindo valores a outros grupos.

Partimos então para o **componente conativo** que, segundo Aguilera (2008), “[...] reflete a intenção de conduta, o plano de ação sob determinados contextos e circunstâncias. Mostra a tendência a atuar e a reagir com seus interlocutores em diferentes âmbitos ou domínios: rua, casa, escola, loja, trabalho” (p. 106). Trazendo a fala de Aguilera (2008) para pensarmos na figura do professor, percebemos que, por meio desse componente, o docente faz um planejamento para atuar em sala de aula.

Para encerrarmos nossa discussão acerca de crenças e de atitudes linguísticas, usamos uma passagem de Borges (2012) que afirma que refletir sobre as salas de aulas trazem aos docentes:

[...] possibilidades de ensino que antes lhe eram negadas. Este ambiente proporcionaria novos modos de se ver ensino, que levaria em conta os indivíduos que estão em sala de aula, considerando assim a diversidade, e percebendo que devemos tratar diferentemente públicos diversos, heterogêneos e complexos. (p. 40)

Se a sociedade está em constante mudança e se adapta às necessidades constantes do ser humano, não podemos pensar que a sala de aula, bem como os professores e os alunos se mantenham apáticos a essas mudanças. É preciso ter a consciência de que determinadas práticas educacionais empregadas em séculos passados se tornaram

obsoletas e que provavelmente as práticas empregadas atualmente também se tornarão daqui a alguns anos. Professores e alunos devem promover um ensino em conjunto, aprendendo e respeitando seus valores, suas identidades, suas crenças e suas atitudes.

#### **1.4. Oralidade em Sala de Aula**

Antes de iniciarmos as discussões teóricas acerca dessa questão – a oralidade, queremos reforçar que, ao pensarmos nas aulas de LP que são ensinadas hoje nas escolas de Ensino Fundamental I e II e Médio, não podemos deixar de mencionar a escrita, tendo em vista a sua predominância nos conteúdos didáticos. O foco da nossa pesquisa é analisar como os professores lidam com a possibilidade de se ensinar conteúdos referentes à oralidade em sala de aula, pois muitos priorizam somente a escrita.

As questões que envolvem o ensino de LP, sobretudo a oralidade, muitas vezes estão atreladas às crenças e às atitudes linguísticas dos professores já discutidas anteriormente. Aqui, vamos nos ater a explicar como os professores vêm se desdobrando para ensinar a LP, principalmente para entendermos como a oralidade pode ser inserida enquanto tema e questão nas aulas.

Por muitos anos imaginou-se haver uma língua ideal, na qual todos os falantes se espelhariam para falar e escrever bem, embora saibamos que há alguns gêneros que permitam o uso da língua popular e isso não compromete o uso desta. Qualquer variação que se afastasse dessa suposta “língua ideal” era vista como erro e veementemente discriminada. Essa busca por uma língua “perfeita”, sem “erros” foi pensada por aqueles que compunham as classes dominantes da sociedade.

Quando revemos os caminhos históricos da cultura linguística [...] percebemos que essa cultura tem evidentes raízes elitistas. Não há como negar, nem por que negar essa origem. São os grupos privilegiados econômica, social e culturalmente que agregam valor positivo e de prestígio às suas variedades linguísticas e desqualificam as variedades dos grupos desprivilegiados. São as variedades dos grupos dominantes que passam a ser tomadas como corretas e modelos a serem seguidos (FARACO & ZILLES, 2017, p. 51)

Assim, não é de se estranhar que mesmo atualmente alguns professores ainda carregam consigo crenças de que a LP deve ser ensinada de forma a contemplar a variante de mais prestígio, repudiando qualquer outra variante que se afaste dela. Mas, o que sabemos, devido ao grande número de pesquisas e estudos no campo linguístico, é que os alunos são linguisticamente heterogêneos.

A crença que alguns professores carregam de que há uma única variedade que deva ser levada em consideração acaba refletindo na maneira como o aluno enxerga as aulas de LP. Ao pensarmos em um ambiente escolar, atualmente a maioria dos alunos acredita que só há uma maneira correta de falar e de escrever, considerando que sua língua é errada, pois se afasta das normas gramaticais presentes nas páginas dos livros didáticos.

Mesquita & Segate (2008) abordam que o ensino da LP tomou por base um modelo pautado em cópias e em imitações. Acreditava-se que esse ensino era capaz de fazer com que os alunos aprendessem, de fato, a matéria dada em sala de aula. Hoje em dia sabemos que a “decoreba” tão mencionada nas escolas é apenas uma alternativa momentânea, pois o aluno decora uma teoria para um determinado momento, mas não compreende, de fato, a sua aplicabilidade.

Com as pesquisas na área linguística, sabemos que é necessário que o ensino seja conduzido de acordo com contextos específicos e que tais contextos sejam mostrados para o aluno, para que este adquira as competências comunicativas necessárias para utilizar a língua em suas múltiplas variedades. Madeira (2005) reforça que os exercícios devem ser contextualizados, somente assim os alunos entenderão a essência de se aprender a LP.

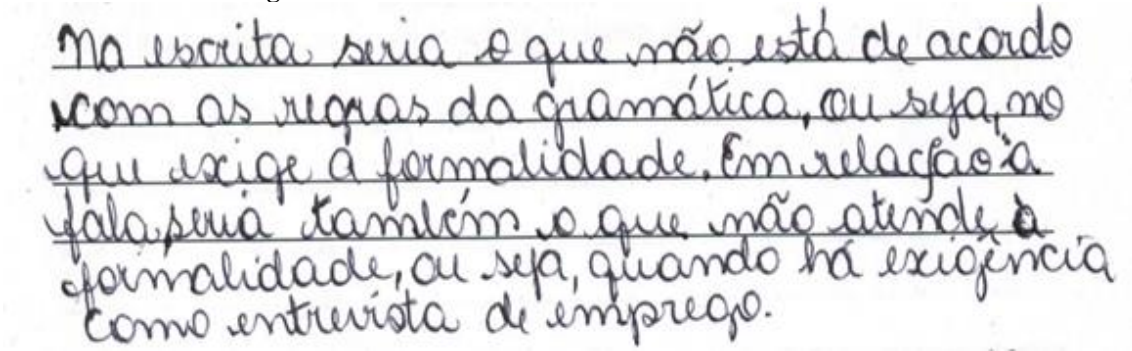
Para elucidar que a noção de “certo” e “errado”, pautada na gramática, ainda é levada em consideração na maior parte das salas de aula, trazemos abaixo a resposta<sup>1</sup> de uma das professoras entrevistadas, ao decorrer desta pesquisa. Ao ser questionada sobre o que ela entende por “erro” em LP, forneceu-nos a seguinte resposta:

---

<sup>1</sup> As respostas obtidas por meio das entrevistas com os professores serão devidamente analisadas no Capítulo III. Neste capítulo trouxemos somente a título de exemplificação.



**Figura 1 – Relato de Professora do Ensino Fundamental I**



Na escrita seria o que não está de acordo com as regras da gramática, ou seja, no que exige a formalidade. Em relação à fala, seria também o que não atende à formalidade, ou seja, quando há exigência como entrevista de emprego.

Para essa professora, o “erro” é tudo aquilo que se afasta da gramática, tanto na fala quanto na escrita. Ou seja, não há outra possibilidade de se ensinar a língua sem obedecer às regras. O aluno só aprenderá de maneira efetiva se obedecer a elas. A maior parte dos professores, de fato, acredita no ensino idealizado por uma suposta língua ideal. Assim:

[...] há uma ausência quase absoluta de atividades que contemplam a produção e a compreensão de textos produzidos pelos alunos [...]. O resultado disso é a falta de interesse cada vez maior dos alunos em relação à leitura, à escrita e ao aprendizado de Língua Portuguesa, pois com o ensino de gramática como é, ou seja, mecânico, o aluno não consegue ver a praticidade e a funcionalidade de sua língua de modo sistematizado (MESQUITA & SEGATE, 2008, p. 9).

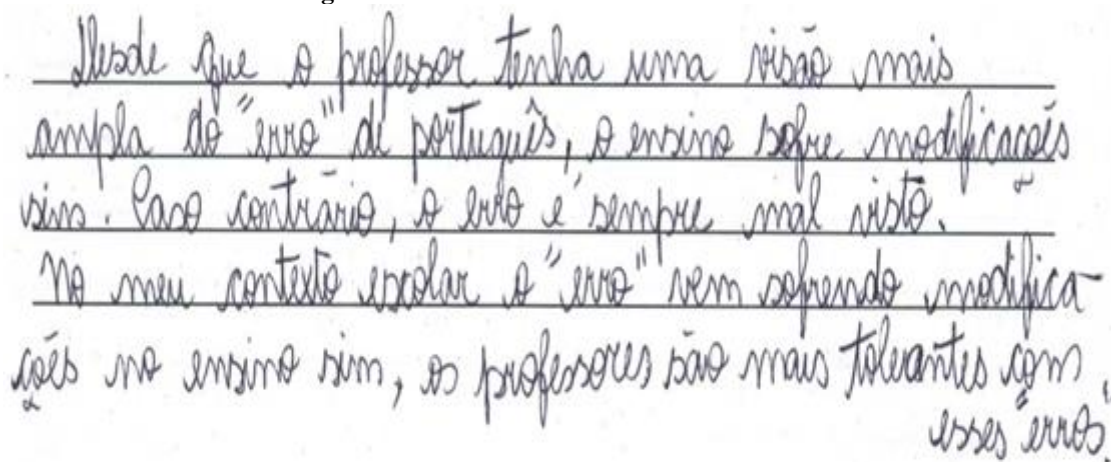
Mesquita & Segate (2008) acreditam que uma das maneiras para acabar com a desmotivação dos alunos é que os materiais produzidos por eles em sala de aula devem ser valorizados pelos professores e utilizados no contexto escolar, pois somente assim os alunos vão perceber que aquilo que eles produzem tem real importância. Dessa forma, também é possível trabalhar a gramática de maneira mais contextualizada e que tenha relação com a realidade linguística dos alunos. Muitos alunos não têm motivação para produzir um texto, sabendo que este será corrigido pelo professor, posteriormente devolvido aos alunos e esquecido.

É possível notar que alguns dos professores entrevistados têm a percepção de que o ensino de LP precisa valorizar e mostrar as variedades linguísticas existentes na sociedade, sobretudo àquelas que seus alunos carregam. No entanto, a maioria deles, principalmente aqueles que trabalham com o Ensino Fundamental I, sequer chegam a

mencionar um embasamento da variação linguística atrelada ao ensino de LP. A maioria desconhece tal temática alegando não terem tido uma formação acerca do assunto.

É notório que todos eles entendem que a língua sofre mudanças no decorrer dos anos e que é impossível não se ater a isso na linguagem oral e escrita de seus alunos. A fala de uma professora do Ensino Médio, a seguir, traduz esse processo de mudança linguística que os professores precisam ter conhecimento:

**Figura 2 – Relato de Professora do Ensino Médio**



Desde que o professor tenha uma visão mais ampla do "erro" de português, o ensino sofre modificações sim. Caso contrário, o erro é sempre mal visto. Na meu contexto explicar o "erro" sem defendendo modificações no ensino sim, os professores são mais tolerantes com esses "erros".

Se a língua evolui, os professores precisam recorrer às mudanças e trabalhá-las de forma dinâmica. Koch (1999) argumenta que os textos, orais e escritos, fornecem um grande suporte para se trabalhar com questões linguísticas em sala de aula, pois é o “[...] lugar de ‘inter-ação’ entre sujeitos sociais, isto é, de sujeitos ativos, empenhados em uma atividade sociocomunicativa” (p. 16). Dialogando com Koch (1999), sobre a importância de se trabalhar gêneros que tragam à tona a realidade dos alunos, Silva (2009) diz que os gêneros textuais são:

[...] uma alternativa de mediação ou orientação da prática de produção oral ou escrita de textos, em situações de aprendizagem. Concebidos como principal unidade de análise linguística em aulas de língua materna, os textos são produtos de atividades interativas do cotidiano, sofrem ajustes ou acomodações em sua materialidade linguística, conforme os gêneros textuais em que são realizados [...]. Os gêneros conversa espontânea, telefonema, carta e bilhete, organizam o funcionamento da interação no espaço social da família (p. 145).

Se, com o surgimento das primeiras normas linguísticas, que visavam a uma língua ideal, pois “trata-se de um discurso categórico, dogmático, que se compraz em ridicularizar o falante, numa prática gratuita, desagradável e, em alguns momentos, até repugnante por sua violência simbólica” (FARACO & ZILLES, 2017, p. 151); atualmente se vê um esforço por parte dos professores para se sensibilizarem com a realidade que envolve a escola, bem como a realidade linguística que os alunos estão inseridos nas suas comunidades de fala.

Mas, é fato que não podemos desconsiderar que o aprendizado é um árduo caminho a ser percorrido e que nem sempre uma atividade textual que pode parecer, num primeiro momento simples, na verdade acaba tornando-se um grande desafio para professores e alunos.

Há alunos com dificuldades em práticas escolares de leitura e escrita, o que pode ser provocado ou agravado pela falta de professores ou pela própria situação socioeconômica desfavorável, sem querermos aqui, com este último argumento, isentar a escola ou o perverso sistema educacional de suas responsabilidades [...] justifica o interesse e o compromisso político do linguista aplicado por realizar pesquisa com minorias (SILVA, 2009, p. 140).

Ao adentrarmos nas discussões sobre os gêneros textuais que podem ser trabalhados em sala de aula e, ao falarmos sobre oralidade e escrita, não podemos deixar de ressaltar que até há uns anos elas eram vistas, segundo Marcuschi (2010), por uma visão dicotômica, a qual a escrita era a de mais prestígio e os professores de LP priorizavam o ensino da norma padrão, não deixando de ressaltar que essa norma também se aplica à fala, uma vez que esta possui graus de formalidade.

Marcuschi (2010) adentra nessa temática ressaltando que essas duas modalidades não devem ser vistas como dicotômicas, mas que uma deve complementar a outra e que os sujeitos devem aprender na escola a noção dos gêneros textuais, para que, dessa forma, consigam compreender a língua oral e escrita em diferentes contextos e que sejam, portanto, como dito por Faraco (2008), “camaleões linguísticos” (p. 38).

É necessário que os professores tenham a consciência de que não só o trabalho com a escrita deve ser priorizado no processo de ensino/aprendizagem, mas a oralidade também é uma importante ferramenta a ser discutida. Abordá-la em sala de aula vai para além de conhecimentos linguísticos, pois também ensinam aos alunos a como lidarem

com as diferenças entre gerações e culturas, tendo em vista que a fala é o primeiro canal de comunicação e é o que distingue as comunidades de fala. Assim, ela também apresenta seus graus de formalidade e informalidade.

[...] tanto a fala como a escrita abarcam um *continuum* que vai do nível mais informal ao mais formal, passando por graus intermediários [...] a informalidade consiste em apenas uma das possibilidades de realização não só da fala, como também da escrita (FÁVERO, ANDRADE & AQUINO, 2012, p. 79).

Conforme supracitado pelas autoras, tanto os textos escritos quanto os orais apresentam um *continuum* de formalidade. Esse grau de formalidade vai depender do gênero escolhido a ser trabalhado em sala de aula. Espera-se que um aluno seja mais formal em sua fala, se ele estiver praticando o gênero debate, por exemplo. Da mesma forma que sua escrita pode ser informal se este estiver escrevendo um bilhete para um amigo. O que percebemos nas entrevistas com os professores é que grande parte dos alunos não possui essa consciência.

Todos os professores, sem exceção, relataram que palavras tipicamente comuns à oralidade aparecem em textos que exigem um alto grau de formalidade. Não podemos deixar de enfatizar que alguns docentes relataram que é difícil dedicar um tempo maior para as atividades que envolvem a leitura e a oralidade em sala de aula, uma vez que há uma cobrança pedagógica para que se cumpra um determinado cronograma. Ainda assim, é importante destacar que a maioria considera que seria mais proveitoso trabalhar esse conteúdo com atividades que envolvem textos. Sobre isso é importante salientar que:

[...] o professor pode iniciar a atividade com textos orais produzidos pelos próprios alunos, mostrar como esses textos se estruturam, quais as suas especificidades, qual a sua unidade de construção [...]. A seguir, deve desenvolver atividades escritas, podendo utilizar os mesmos temas tratados no exercício oral, buscando evidenciar como se estrutura o texto escrito, qual a sua unidade constitutiva, como ela deve ser tecida (FÁVERO, ANDRADE & AQUINO, 2012, p. 96).

Por meio de estudos linguísticos, é notório que trabalhar com textos produzidos pelos próprios alunos traz muitos benefícios para as aulas, pois eles se aproximam da

realidade linguística conhecida por eles. A partir das produções feitas pelos alunos, é possível que o professor encaminhe seu conteúdo didático para assuntos mais complexos.

Se até alguns anos atrás a oralidade não era muito estudada, por ser considerada de menos prestígio, a partir dos postulados da Sociolinguística, ela já começa a receber um olhar atento por meio dos pesquisadores e, ainda timidamente, pelos professores de LP. Segundo Koch (2001) citado por Conceição (2009):

O estudo da linguagem oral é uma preocupação que se tornou relevante no meio linguístico desde que os estudiosos da língua recuperaram a fala como objeto de análise, ampliando, assim, a visão dos estruturalistas para quem a língua era um sistema, e buscavam o que nela era homogêneo. (p. 14)

A língua começa, então, aos poucos, a se desvencilhar da visão homogênea de “certo” e “errado”, priorizada pela norma padrão e começam-se os estudos sobre a oralidade e as variações linguísticas que ela proporciona aos seus usuários. “[...] o ensino da oralidade não pode ser visto isoladamente, isto é, sem relação com a escrita, pois elas mantêm entre si relações mútuas e intercambiáveis” (FÁVERO, ANDRADE & AQUINO, 2012, p. 15).

A partir do que já foi exposto e das considerações das autoras citadas acima, sabemos que os professores não devem priorizar somente uma modalidade em detrimento a outra. O que observamos ao longo desta pesquisa é que a escrita parece ser o único conteúdo possível de ser ensinado pelos professores em uma aula de LP. É necessário que os professores mostrem aos alunos que “a elaboração do texto escrito – assim como do oral – envolve um objetivo ou intenção do locutor [...] são pistas linguísticas para a busca do efeito de sentido pretendido pelo produtor” (FÁVERO, ANDRADE & AQUINO, 2012, p. 27).

Os professores de LP precisam complementar sua didática e dar mais importância para essa prática linguística. É necessário também que as disciplinas cursadas pelos licenciados nas faculdades e nas universidades ressaltem, com mais evidência, sobre a importância de se ensinar a oralidade em sala de aula. O professor precisa receber em sua formação os subsídios necessários para reconhecer que:

[...] o conceito de texto se refere a uma unidade linguística de sentido e de forma, falada ou escrita, de extensão variável, dotada de “textualidade”, ou seja, de um conjunto de propriedades que lhe conferem a condição de ser compreendido pela comunidade linguística como um texto. [...] o texto é a unidade comunicativa básica, aquilo que as pessoas têm a declarar umas às outras. Essa declaração pode ser um pedido, um relato, uma opinião, uma prece, enfim, as mais diversas formas de comunicação (OLIVEIRA, 2010, p. 193-194).

Assim, se os professores considerarem que o estilo da língua mais ou menos monitorado dependerá do contexto e do sentido pretendido pelo aluno, o conceito de língua engessada poderá dar espaço para as variações linguísticas; sendo deixada de lado a noção de “erro”, ironizada por Faraco (2008), dizendo que há uma “Sra. Dona Norma Culta – assevera categoricamente o que se imagina ser certo e o errado, como se houvesse indiscutível consenso sobre o assunto [...]” (p. 25).

Sabemos que tais fatores não devem ser ignorados nas aulas de LP, no entanto é perceptível que muitos professores ainda não conseguem trabalhar de maneira efetiva com a oralidade. Para isso, no Brasil as escolas da rede pública e particulares de ensino têm suas bases curriculares pautadas pelos *Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)*. Tais materiais foram desenvolvidos visando ao aprimoramento das didáticas a serem trabalhadas em salas de aulas pelos professores, dialogando com os *Projetos Políticos Pedagógicos (PPP)* que cada escola possui.

Aqui, interessa-nos saber o que os PCNs têm a dizer sobre como os professores podem trabalhar a oralidade em sala de aula, numa tentativa de auxiliá-los em seus planejamentos didáticos. Vejamos as atividades propostas por esses documentos:

#### **Quadro 2 – Atividades com a Oralidade**

- discussão improvisada ou planejada sobre tema polêmico;
- entrevista com alguém em posição de poder ajuda a compreender um tema, argumentar a favor ou contra determinada posição;
- debate em que se confrontam posições diferentes a respeito de tema polêmico;
- exposição, em público, de tema preparado previamente, considerando o conhecimento prévio do interlocutor e, se em grupo, coordenando a própria fala com a dos colegas;

- representação de textos teatrais ou de adaptações de outros gêneros, permitindo explorar, entre outros aspectos, o plano expressivo da própria entoação: tom de voz, ritmo, aceleração, timbre;
- leitura expressiva ou recitação pública de poemas.

FONTE: BRASIL (1998, p. 75)

Segundo essas diretrizes, o ensino sistemático de gêneros orais pode levar o aluno a ter o preparo sobre qual linguagem utilizar (formal/informal), a depender dos contextos de interação. O que se vê é que muitos alunos não estão preparados para utilizar determinados gêneros, por exemplo, uma entrevista. Eles muitas vezes se veem confrontados com o grau de formalidade que devem empregar em suas falas.

Para os PCNs, um trabalho sistemático que exigirá do aluno um grau de mais formalidade na fala permitirá que este veja as diferenças entre uma fala informal e outra formal. Argumentar, debater, fazer teatro, fazer uma leitura expressiva etc. são algumas das opções que o documento traz como um caminho para que professores e alunos entendam que a intenção não é a de que o aluno saia da escola falando corretamente, mas que ele consiga escolher uma modalidade da fala que queira utilizar, a depender do contexto comunicacional em que estiver inserido.

É certo que, adentrar com a oralidade em sala de aula, a qual os PCNs discutem bastante, ainda não é uma tarefa fácil. Marcuschi (2005) deixa claro que ainda há um caminho árduo a ser percorrido até que, de fato, o trabalho com a oralidade ganhe a sua importância e o seu espaço em sala de aula, pois “a fala é uma atividade muito mais central do que a escrita no dia a dia da maioria das pessoas. Contudo, as instituições escolares lhe dão atenção quase inversa à sua centralidade na relação com a escrita” (MARCUSCHI, 2005, p. 21).

Tomando por base a temática discorrida pelos PCNs, é notório que a fala deve ser ensinada nas escolas. Mas, isso não vem acontecendo com muita frequência. A escrita ainda é a modalidade mais trabalhada por ser considerada a de mais prestígio. No entanto, a oralidade também é um instrumento importante que possibilita trabalhar as linguagens dos alunos e isso implica trabalhar com as variedades linguísticas que estes apresentam. Marcuschi (2005) diz que seria ingenuidade pensar que:

[...] a fala é tão praticada no dia a dia a ponto de já ser bem dominada e não precisar de ser transformada em objeto de estudo em sala de aula. O certo é que hoje se torna cada vez mais aceita a ideia de que a preocupação com a oralidade deve ser também partilhada pelos responsáveis pelo ensino da língua (p. 21).

Cabe aos professores passarem a ter um olhar mais crítico sobre a oralidade. É possível trazer a fala como objeto de estudo em sala de aula, pois “dedicar-se ao estudo da fala é também uma oportunidade singular para esclarecer aspectos relativos ao preconceito e à discriminação linguística, bem como suas formas de disseminação” (MARCUSCHI, 2005, p.25).

Os PCNs trazem muitas possibilidades de como os professores podem inserir a oralidade em suas aulas e tornar essa prática cada vez mais constante. O importante é mostrar aos alunos o aprendizado da língua, em suas múltiplas variedades, fazendo com que estes se tornem cada vez mais competentes em ambas as modalidades: oral e escrita.

Para complementar as questões que envolvem essa temática, pretendemos pesquisar qual a posição dos professores em relação à oralidade: eles acreditam que essa modalidade deve ser ensinada, tomando por base a norma padrão? Ou deve ser vista de acordo com as variações linguísticas? Aquilo que os professores acreditam será dialogado com os postulados da Sociolinguística Educacional.

Assim, no próximo capítulo trataremos dos Métodos e Procedimentos Metodológicos que foram utilizados para que a pesquisa de campo pudesse ser realizada.



# CAPÍTULO II

*MÉTODOS*

*E*

*PROCEDIMENTOS*

*METODOLÓGICOS*

## II. MÉTODOS E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este capítulo se propõe a descrever os métodos e os procedimentos metodológicos utilizados durante a realização desta pesquisa, a saber: a localidade em que a pesquisa foi realizada; os sujeitos que participaram da pesquisa e como os dados foram coletados e catalogados.

### 2.1. Localidade em Questão

Esta pesquisa foi realizada na cidade de Mariana (MG). Tal cidade foi escolhida como objeto de estudo, pois resido nessa localidade há quase dez anos e desde que iniciei meus estudos em Licenciatura em Língua Portuguesa pela Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), venho me inteirando sobre as práticas educacionais que envolvem a cidade.

Enquanto graduanda, participei de atividades que eram desenvolvidas entre a Universidade e a comunidade marianense. Fui bolsista do Centro de Extensão do Instituto de Ciências Humanas e Sociais (CEICHS), atualmente chamado de Centro de Extensão de Mariana (CEMAR/UFOP); participei do “UFOP com a Escola”; do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e, também pude estabelecer um contato direto com alunos e professores por meio dos estágios de docência.

Mariana, “primaz de Minas Gerais”, é um município localizado na Região Central do estado. Sua população estimada no ano de 2018, de acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), é de 60.142 habitantes<sup>2</sup>. As principais atividades econômicas que envolvem a cidade são a mineração, o comércio e o turismo. Faz divisa com o município de Ouro Preto e é distante da capital, Belo Horizonte, em 118 km.

Abaixo mostraremos a localização de Mariana no mapa de Minas Gerais:

---

<sup>2</sup> Informação retirada do site: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/mariana/panorama>>. Acesso em 08 de março de 2019.

Figura 3 - Localização de Mariana em Minas Gerais<sup>3</sup>



Mariana foi tombada pelo IPHAN, Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, no ano de 1945. O centro é marcado por uma arquitetura histórica, com traços e características da arquitetura portuguesa, colonial e barroca, encantando as pessoas que passeiam pelas ruas da cidade, que podem fazer uma viagem no tempo e se sentirem imersas nos séculos passados. Um dos atrativos turísticos é a visitação à Mina de Ouro de Passagem de Mariana, onde as pessoas podem conhecer um pouco mais sobre como funcionava a mina na época do ouro.

O foco da nossa pesquisa são as escolas públicas e as particulares que constituem a base educacional dessa cidade. Sendo uma cidade relativamente pequena, não há um número elevado de escolas. As escolas, em sua maioria, encontram-se localizadas na região central e arredores.

---

<sup>3</sup> Mapa retirado do site: <[http://www.ouropretoturismo.com.br/?page\\_id=90](http://www.ouropretoturismo.com.br/?page_id=90)>. Acesso em 21 de março de 2018.

## 2.2. Seleção dos Sujeitos

Esta pesquisa foi realizada com professores de LP atuantes na rede particular e pública de Mariana (MG). Para isso, foram selecionados seis informantes de cada nível de ensino: Ensino Fundamental I, Ensino Fundamental II e Ensino Médio. Constituindo um total de 18 informantes, sendo 9 professores de escolas públicas e 9 de escolas particulares.

Optamos por entrevistar professores da rede pública e particular de ensino para compararmos se as respostas dadas por eles se assemelham ou se diferenciam, possibilitando-nos compreender se as crenças e as atitudes variam de acordo com o tipo de escola em que os professores lecionam, pois sabemos que ainda há uma crença muito forte que perpassa a sociedade em que as pessoas tendem a acreditar que os alunos que estudam em escolas particulares possuem um aprendizado “melhor” e, conseqüentemente, a crença de que eles “sabem usar a LP corretamente”.

Por meio das análises dos relatos dos professores, constataremos se os que lecionam em diferentes redes de ensino, também possuem visões distintas a respeito de como a disciplina de LP vem sendo ministrada ao longo dos anos escolares. Posteriormente, observaremos os julgamentos positivos e negativos que os professores inferem aos seus alunos de acordo com a rede de ensino em que lecionam e concluiremos se houve diferença ou não nas respostas dadas por esses professores.

O número de 18 informantes foi aleatório, definido pelo motivo de que muitos professores que lecionam no estado serem os mesmos que lecionam em escolas particulares. Muitos possuem mais de um cargo em diferentes escolas. Dessa forma, evitaremos trabalhar com dados repetidos, analisando-os de forma concisa. Mariana (MG), por se tratar de uma cidade pequena, apresenta um número reduzido de escolas, tanto estaduais quanto particulares, sendo assim, considera-se significativo o número de professores entrevistados.

Procuramos estabelecer o máximo de contato possível com os professores. Fazer com que eles participassem da entrevista semiestruturada certamente não foi uma tarefa fácil. Grande parte deles possuía uma certa insegurança por acreditarem que, enquanto aluna de um curso de Mestrado estava ali para julgar os trabalhos que eles desenvolviam.

Mariana (MG) é uma cidade em que muitos projetos vinculados à UFOP são desenvolvidos nas escolas, sobretudo nas escolas estaduais. Os alunos do curso de Letras se inserem no contexto escolar por meio de projetos desenvolvidos pela Universidade e também por intermédio das disciplinas de Estágio Supervisionado, às quais os graduandos cursam quatro semestres de estágio a serem feitos nas escolas, com a supervisão de um professor de LP; além disso, “UFOP com a Escola”, Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) etc.

Assim, no que se refere a projetos desenvolvidos e à grande presença de estudantes universitários e pesquisadores atuando constantemente nas escolas, muitos professores relataram que não se sentem confortáveis em abrirem as portas para a realização de pesquisas na área acadêmica, pois muitas já foram desenvolvidas, mas não trouxeram um retorno plausível para os trabalhos que eles efetuam em salas de aula.

Por várias vezes tive que reforçar que a minha intenção era ouvi-los, a fim de que pudéssemos, juntos, construir um trabalho com o intuito de refletir mais ainda sobre o ensino de LP. E, mesmo que no início alguns se mostrassem desconfiados, aos poucos começaram a se interessar pelo objeto de pesquisa, tendo em vista que o trabalho com a oralidade em sala de aula ainda é um conteúdo pouco abordado por eles.

Assim sendo, trazemos abaixo três quadros que mostram os dados pessoais coletados dos docentes, ao longo da pesquisa de campo e três quadros que correlacionam as turmas com as quais os professores trabalhavam durante a coleta de dados. Ressaltamos que neste subtítulo mostraremos somente as informações descritas anteriormente. A descrição dos perfis dos sujeitos acontecerá no próximo subtítulo.

Para resguardar os nomes dos informantes, adotamos o seguinte método de identificação (lê-se a seguinte legenda) na catalogação dos sujeitos da pesquisa:

P = Professor (a)

1 = Ordem numérica para distinguir cada informante

FI = Ensino Fundamental I

FII = Ensino Fundamental II

EM = Ensino Médio

EP = Escola Particular

EE = Escola Estadual

Para facilitar ainda mais a leitura, separamos os quadros de cada nível de ensino por cores: Ensino Fundamental I = cinza; Ensino Fundamental II = laranja e Ensino Médio = verde.

O quadro ilustrado abaixo traz as principais informações pessoais obtidas pelas professoras atuantes no EFI. Vale ressaltar que nesse segmento foram entrevistadas apenas mulheres.

**Quadro 3 - Perfil das Professoras do Ensino Fundamental I**

<b>Dados pessoais sobre as Professoras do Ensino Fundamental I</b>						
<b>Código</b>	<b>Sexo</b>	<b>Idade</b>	<b>Formação</b>	<b>Ano de conclusão</b>	<b>Tempo de Experiência</b>	<b>Instituição de Formação</b>
<b>P1FIEP</b>	F	32	Pedagogia	2017	5 anos	UFOP
<b>P2FIEP</b>	F	30	Pedagogia	2011	12 anos	FINOM
<b>P3FIEP</b>	F	28	Pedagogia	2010	9 anos	FaSaR
<b>P4FIEE</b>	F	43	Licenciatura Plena em Educação Básica	2004	20 anos	UFOP
<b>P5FIEE</b>	F	38	Licenciatura Plena em Língua Portuguesa/ Pedagogia	2006/2015	9 anos	Universidade de Uberaba/ FaSaR
<b>P6FIEE</b>	F	47	Pedagogia	2009	22 anos	UNIPAC

Todas as professoras do EFI possuem graduação em Pedagogia e apenas uma delas possui, além da Pedagogia, Licenciatura Plena em Língua Portuguesa. Das seis professoras entrevistadas nesse segmento, cinco apresentam curso de pós-graduação com especialização em ensino e nenhuma possui mestrado ou doutorado.

Conforme observado no quadro 3, é importante falar sobre o fato de que algumas professoras, com mais tempo de formação, ainda utilizam o termo “licenciatura plena”

para explicar o tipo de licenciatura que cursaram. Dessa forma é importante ressaltar que nos cursos de formação de professores havia uma distinção entre **licenciatura plena** e **licenciatura curta**, que podem ser compreendidas da seguinte maneira:

Anteriormente, a necessidade de formação mais rápida de professores gerou uma estratégia dupla de formação. Na época, poderiam ser feitas duas espécies de licenciamento. A escolha do tipo de formação seria diretamente responsável pelo nível de educação que poderia ser atribuído aos professores. A licenciatura plena possuía um formato de preparação semelhante ao atual. Desde sua criação, tratou-se de um curso de ensino superior completo, com formação de bacharelado e adicional de matérias do magistério. A licenciatura curta, no entanto, tratava-se de uma modalidade já extinta de formação rápida. Nesta, não era necessária a formação de uma graduação de nível superior, utilizando-se de um curso de 180 horas no total. Profissionais sob este regime de formação eram autorizados a dar aulas apenas na educação infantil. Com formação complementar, poderiam dar aulas, ainda, até a quarta série do ensino fundamental. Atualmente, a formação de licenciatura curta não mais existe, mas professores licenciados nesta categoria ainda fazem parte do sistema educacional<sup>4</sup>.

A informação sobre o curso de graduação realizado pelas professoras no EFI é importante para esta pesquisa, pois durante a aplicação dos questionários a maior parte delas, com exceção da que possui formação em Língua Portuguesa, mostraram-se inseguras em relação à disciplina de LP. Tal insegurança ocorreu devido ao fato de elas alegarem não possuir em suas formações um ensinamento sistemático sobre como lidar com os fenômenos linguísticos que aparecem em sala de aula.

Um dos argumentos das professoras era de que não foram formadas exclusivamente para lecionar LP, mas todas as matérias. Então, elas reconheciam que possuíam dificuldades e algumas lacunas a serem supridas. Por isso, houve uma insegurança em suas respostas serem avaliadas em “certo” ou “errado”. O que depreendeu um grande diálogo para explicar que essa não era a finalidade da pesquisa.

Abaixo mostraremos o quadro referente às turmas em que as professoras lecionavam na ocasião da pesquisa de campo, elucidando que hoje o EFI compreende as turmas que vão do 1º ao 5º ano:

---

<sup>4</sup> Citação retirada do site: <<http://voupassar.club/licenciatura-plena/>>. Acesso em 23 de fevereiro de 2019.

**Quadro 4 – Séries em que as Professoras do Ensino Fundamental I lecionam**

<b>Código</b>	<b>Séries</b>
<b>P1FIEP</b>	1º ano
<b>P2FIEP</b>	2º ano
<b>P3FIEP</b>	1º ano
<b>P4FIEE</b>	4º ano
<b>P5FIEE</b>	4º e 5º ano
<b>P6FIEE</b>	1º ano

Agora, mostraremos o quadro referente aos dados pessoais dos professores entrevistados no Ensino Fundamental II:

**Quadro 5 - Perfil dos Professores do Ensino Fundamental II**

<b>Dados pessoais sobre os Professores do Ensino Fundamental II</b>						
<b>Código</b>	<b>Sexo</b>	<b>Idade</b>	<b>Formação</b>	<b>Ano de conclusão</b>	<b>Tempo de experiência</b>	<b>Instituição de Formação</b>
<b>P7FIIEP</b>	F	40	Letras	2013	12 anos	UFOP
<b>P8FIIEP</b>	M	23	Letras	Em andamento	3 meses	UFOP
<b>P9FIIEP</b>	F	31	Letras	2016	7 anos	UFOP
<b>P10FIIIEE</b>	F	36	Letras	2013	3 anos	UFOP
<b>P11FIIIEE</b>	F	29	Letras	2010	3 anos	UFOP
<b>P12FIIIEE</b>	F	33	Letras	2011	3 anos	UFOP

De todos os seis professores entrevistados nesse segmento, cinco possuem formação em Letras, cursada na UFOP. O único professor entrevistado neste segmento que ainda estava em processo de formação quando os dados foram coletados, ou seja, não havia concluído o curso é o P8FIIEP. A P7FIIEP e a P11FIIIEE possuem Mestrado em Estudos da Linguagem, também cursado na UFOP. Os demais professores não possuem pós-graduação.

Todos os professores aqui entrevistados se manifestaram bastante interessados pela temática desta pesquisa de Mestrado. Todos eles mostraram possuir conhecimento



sobre as variedades linguísticas e sobre a importância de discuti-las em sala de aula, sobretudo no processo de ensino de oralidade<sup>5</sup>.

Abaixo mostraremos o quadro referente às turmas em que os professores lecionavam na ocasião da pesquisa de campo, enfatizando que o EFII compreende as turmas que vão do 6º ao 9º ano:

**Quadro 6 – Séries em que os Professores do Ensino Fundamental II lecionam**

<b>Código</b>	<b>Séries</b>
<b>P7FIIEP</b>	6º ao 9º ano
<b>P8FIIEP</b>	8º ano
<b>P9FIIEP</b>	6º, 7º e 8º anos
<b>P10FIIEE</b>	6º ao 9º ano
<b>P11FIIEE</b>	6º, 7º e 8º anos
<b>P12FIIEE</b>	7º ano

Por fim, trazemos os dados pessoais referentes aos professores que lecionam no Ensino Médio:

**Quadro 7 - Perfil dos Professores do Ensino Médio**

<b>Dados pessoais sobre os professores do Ensino Médio</b>						
<b>Código</b>	<b>Sexo</b>	<b>Idade</b>	<b>Formação</b>	<b>Ano de conclusão</b>	<b>Tempo de Experiência</b>	<b>Instituição de Formação</b>
<b>P13EMEP</b>	F	32	Letras	2010	7 anos	UFOP
<b>P14EMEP</b>	F	32	Letras	2009	8 anos	UFOP
<b>P15EMEP</b>	M	49	Letras	1994	16 anos	UFMG
<b>P16EMEE</b>	F	32	Letras	2009	7 anos	UFOP
<b>P17EMEE</b>	F	37	Letras	2008	8 anos	UFOP
<b>P18EMEE</b>	F	35	Letras	2011	6 anos	UFOP

A maioria dos professores entrevistados possui formação em Letras pela UFOP, com exceção do P15EMEP que é formado pela UFMG. Os professores que atuam nesse

<sup>5</sup> Tal questão será discutida no Capítulo III.

segmento e que possuem especialização são: P13EMEP e P15EMEP. As professoras P14EMEP, P16EMEE e P18EMEE possuem Mestrado em Estudos da Linguagem pela UFOP. A P17EMEE estava concluindo o seu Mestrado também pela UFOP.

Apresentamos o quadro referente às turmas em que os professores lecionavam na ocasião da pesquisa de campo, tendo como referência o fato de que o EM compreende as turmas que vão do 1º ao 3º ano:

**Quadro 8 – Séries em que os Professores do Ensino Médio lecionam**

<b>Código</b>	<b>Séries</b>
<b>P13EMEP</b>	1º ao 3º ano
<b>P14EMEP</b>	1º ao 3º ano
<b>P15EMEP</b>	2º e 3º anos
<b>P16EMEE</b>	1º ao 3º ano
<b>P17EMEE</b>	2º ano
<b>P18EMEE</b>	1º e 3º anos

### **2.2.1. Descrevendo os perfis dos sujeitos**

De forma geral, pelos quadros expostos com os perfis dos professores, podemos constatar que a maioria dos professores entrevistados nos três níveis de ensino, por serem nativos ou moradores da cidade de Mariana (MG) há bastante tempo, acabaram cursando a graduação na própria cidade. Alguns professores justificaram tal ocorrência, devido ao fato de a UFOP estar localizada na cidade em que residem e isso gerou a possibilidade de terem acesso a um curso de qualidade, sem precisarem se locomover para outras cidades e terem um gasto financeiro atrelado a essa locomoção.

Também tivemos alguns professores entrevistados que vieram de outras cidades para cursar a graduação na UFOP e viram na cidade a possibilidade de manterem residência fixa para se estabelecerem em um emprego e, como consequência disso, formaram suas famílias e aqui residem há alguns anos.

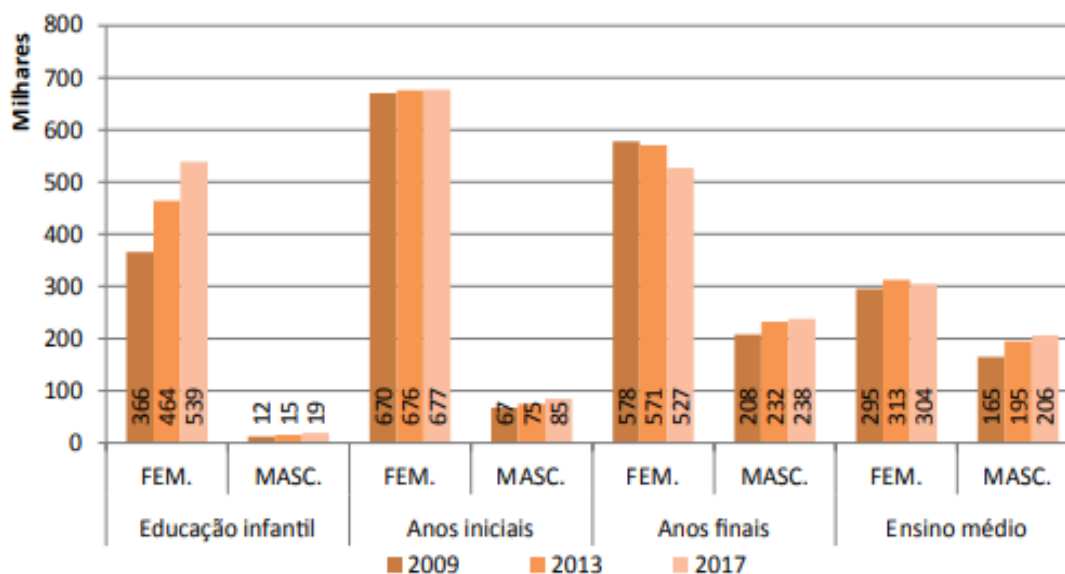
Outro ponto que achamos interessante fazer uma consideração aqui nesta pesquisa é o fato de que a maioria dos professores entrevistados é formada por mulheres, com exceção de apenas dois homens. Ao adentrar no espaço escolar, para a realização desta pesquisa de campo, foi notório que a maioria dos funcionários que ali trabalhavam eram mulheres, sobretudo no EFI, em que durante a realização desta pesquisa não encontramos nenhum professor homem.

Segundo o manual do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (INEP), “Perfil do Professor da Educação Básica”, escrito por Carvalho (2018):

[...] apesar de, no cômputo geral, a maioria dos professores em regência de classe serem mulheres, esse perfil de predominância vai-se alterando à medida que progredem as etapas de ensino, ou seja, predominância marcadamente feminina no ensino infantil e anos iniciais do ensino fundamental, com crescimento gradual da participação masculina nas etapas finais. (p. 16)

Em nossa pesquisa, assim como nos dados divulgados por Carvalho (2018), percebemos que, conforme a evolução dos níveis de ensino, a presença de homens na docência vai se tornando mais expressiva. Podemos observar no gráfico abaixo mostrado pela autora tal progressão que aborda desde a Educação Infantil até o Ensino Médio, conforme os anos de 2009, 2013 e 2017:

**Gráfico 1 – Distribuição de Professores por sexo e nível de ensino (2009/2013/2017)**



Fonte: CARVALHO (2018, p. 10)

A partir dos estudos de campo realizados ao longo desta pesquisa de mestrado, em diálogo com os dados fornecidos pelo INEP, podemos afirmar que a classe docente no Brasil ainda é predominantemente feminina, sobretudo nos anos iniciais. É possível perceber que esse quadro vem se modificando, devido às lutas femininas na qual as mulheres passaram a ocupar outros cargos no mercado, pois sabemos que até há um tempo as oportunidades para elas eram mais escassas. Mas, mesmo com as lentas mudanças no cenário educacional, em que os homens começam a se inserir, ainda hoje vemos uma discrepância numérica considerável na inserção de homens na docência, talvez até possamos inferir que tal estimativa se deve à crença ainda existente de que essa é uma profissão comum às mulheres.

Partimos agora para o relato que envolve a relação dos professores com cursos de pós-graduação. Dos 18 professores entrevistados, 5 não possuem nenhum tipo de curso de pós-graduação, 7 possuem especialização e 6 possuem mestrado cursado na UFOP. Até o momento em que os dados foram coletados, nenhum dos professores entrevistados possuía o interesse em fazer um doutorado. Alguns dos docentes que possuem especialização disseram que optaram por essa modalidade de ensino, devido ao fato de o curso ter duração máxima de um ano e isso ter sido um fator que contribuiu para eles conseguirem conciliar os estudos com os empregos, tendo em vista que muitos trabalham em mais de uma escola.

As seis professoras que possuem mestrado cursaram suas graduações e o mestrado na UFOP. Algumas mencionaram que viram na instituição uma oportunidade de continuarem seus estudos na cidade em que residem, principalmente pelo fato de já estarem familiarizadas com a Universidade. Os professores que não possuíam cursos de pós-graduação não mostraram, a princípio, interesse em dar continuidade aos estudos.

De uma forma geral, o que percebemos é que os professores optaram por fazer um curso de pós-graduação para melhorarem seus salários e terem oportunidades de empregos melhores. Alguns alegaram que na área da educação as portas tendem a se fechar mais para aqueles que possuem apenas graduação. Alguns mencionaram também a vontade de, futuramente, prestarem um concurso em alguma instituição renomada. Por exemplo, na região de Ouro Preto (MG) e Mariana (MG) temos a presença do Instituto Federal de Minas Gerais (IFMG), onde geralmente os editais exigem que os professores possuam titulação mínima de mestrado ou doutorado.

Então, podemos inferir que a continuidade de prosseguirem fazendo um curso de pós-graduação está atrelada, primeiramente, à busca por melhores condições financeiras. Alguns mencionaram terem feito especialização apenas por exigência das escolas em que trabalham. Não podemos deixar de elucidar que muitos professores não sentem motivação para estudarem, em razão de suas rotinas de trabalhos serem intensas e cansativas. Eles alegam que o trabalho do professor vai além do ambiente escolar, muito serviço também é feito em casa (planejamento e preparo de aulas; elaboração e correção de testes, trabalhos e provas; preenchimento manual dos diários de classe com frequência e conteúdo lecionados etc.) o que faz com que não sobre muito tempo para eles procurarem outras formações.

Os sujeitos aqui descritos e que contribuíram de maneira significativa para que esta pesquisa pudesse acontecer foram selecionados a partir de um primeiro contato realizado com o máximo de professores possíveis. Vários outros docentes foram contatados para participarem da pesquisa, mas se recusaram. Gostaríamos de reforçar que todos os sujeitos da pesquisa assinaram o *Termo de Consentimento Livre e Esclarecido*<sup>6</sup>, dando permissão para utilizarmos tudo o que foi coletado na pesquisa de campo e que está exposto neste texto.

### **2.3. Coleta dos Dados**

Procuramos discorrer, *a posteriori*, como a LP é abordada nos três níveis de ensino (Ensino Fundamental I e II e Médio), dialogando com a investigação se as crenças e as atitudes linguísticas dos professores têm implicações no ensino/aprendizagem de seus alunos. Os níveis de ensino foram assim escolhidos para que pudéssemos analisar os relatos dos professores, de forma a entender como as aulas de LP vêm se desdobrando desde a alfabetização até o Ensino Médio.

O modelo de perguntas utilizadas na entrevista semiestruturada é o de Agostinho & Coelho (2015, p. 117-119), com as devidas adaptações para esta pesquisa. Foi escolhido por contemplar desde os professores do Ensino Fundamental I até os professores do Ensino Médio, de forma a não privilegiar um nível em relação ao outro,

---

<sup>6</sup> Vide anexo.

com o propósito de que todos pudessem responder às perguntas, sem dificuldades. Optamos por trabalhar com mais questões abertas do que fechadas, levando em consideração o fato de que nas questões abertas os professores tendem a discorrerem mais sobre o tema e serem menos evasivos.

As perguntas utilizadas na entrevista semiestruturada contêm, em sua primeira parte, as informações referentes aos dados pessoais dos professores, bem como: formação; tempo de experiência em escolas particulares e/ou públicas; as séries com que trabalham atualmente etc. Essas informações foram relevantes para sabermos há quanto tempo lecionam e trabalham na cidade. A segunda parte contém nove questões referentes à LP, sendo seis dissertativas e três de múltipla escolha. Por último, deixamos um espaço para que os professores pudessem fazer mais algum relato sobre o tema, se desejassem.

As entrevistas foram previamente agendadas com os professores e tiveram duração aproximada de duas a quatro horas. Tal tempo foi fornecido, a fim de que eles pudessem responder com calma. Alguns professores sentiram necessidade de se comunicarem mais, por isso utilizaram um tempo maior para fornecerem suas respostas. Tudo o que eles falaram e expuseram durante a entrevista foi colocado em um diário de campo, para que, posteriormente, as informações relevantes também servissem de análise para a pesquisa. O trabalho em campo durou aproximadamente um ano, desde a seleção dos informantes até a realização de todas as entrevistas. O trabalho em campo em Linguística Aplicada se faz relevante, pois:

[...] pode iluminar esse fazer investigativo, construindo conhecimento acerca das ações humanas realizadas por meio do uso da linguagem [...] ajudando a pensar a educação em perspectivas circunstanciadas no cotidiano escolar e aproximadas às percepções que os participantes das atividades têm sobre o que acontece ali. (GARCEZ & SCHULZ, 2015, p. 2)

Apropriamo-nos das considerações de Garcez & Schulz (2015) para dizer que nossa escolha teórico-metodológica para esta pesquisa tomou por base os postulados da Etnografia. O trabalho etnográfico, discutido pelos autores, contribui para o entendimento da realidade vivida pelos sujeitos no contexto escolar, por isso o pesquisador precisa ser criterioso nas suas reflexões, uma vez que os relatos, as crenças e as atitudes das pessoas estarão sendo expostas. Por meio da investigação em campo e dos dados coletados, os

pesquisadores podem propor melhorias para o ensino, de acordo com as percepções dos sujeitos entrevistados. Para nós, trabalhar com a etnografia se fez fundamental para:

[...] o nosso entendimento do cenário, das ações dos participantes e dos objetos de pesquisa [...] nos permitiu ver o que é e como se faz educação de qualidade em situação natural, em tempo real, isto é, com as condições que há e nos dias que vivemos [...] compartilhamos aqui o nosso depoimento de como aprendemos a ver o que é [...] ensinar crianças e adolescentes [...]. (GARCEZ & SCHULZ, 2015, p. 3)

A etnografia nos permitiu relatar, conforme abordaremos amplamente no Capítulo III, como a oralidade é vista pelos professores. Por meio desse contato, pudemos constatar diversas outras questões que perpassam o ambiente escolar, por exemplo, muitas vezes os professores nos dão respostas prontas, que correspondem às expectativas de outras pessoas e não com as deles próprios, o que está atrelado não somente com as suas crenças e suas atitudes linguísticas, mas com a de outras pessoas também.

Nós, pesquisadores, vamos nos atentando para todos esses detalhes, enquanto estamos imersos no campo de pesquisa. Dessa forma, é preciso um longo trabalho de investigação e de percepção. De acordo com Erickson (1990) citado por Garcez & Schulz (2015) o trabalho etnográfico:

[...] envolve a participação intensiva e de longa data do pesquisador no cenário escolhido como campo, o registro detalhado do que é observado em termos de notas de campo e coleção de diferentes materiais e documentos, assim como a subsequente sistematização dos dados. (p. 19)

Por todas essas questões expostas, cabe ao pesquisador sistematizar todos os dados coletados de forma com que eles sejam relevantes e tenham implicação efetiva na área de Linguística Aplicada. Muito material coletado em campo acaba não sendo relevante para o objeto de pesquisa em si, por isso a coleta de dados se torna extensa, pois é necessário filtrar informações e selecionar aquelas de maior solidez e relevância para o desenvolvimento da pesquisa em questão e selecionar aquilo que interessa.

Mas, “[...] podemos afirmar que o uso da etnografia, ainda que oneroso, vale a pena por diferentes razões. Compreender as pessoas de carne e osso e as suas relações em

cenários complexos [...] nos leva a cuidar com a elaboração de propostas pedagógicas [...]” (GARCEZ & SCHULZ, 2015, p. 27). Os autores argumentam que as propostas pedagógicas só se tornam de fato efetivas e aplicáveis quando se vai a campo investigar a complexidade dos sujeitos que ali estão inseridos.

Sobre a coleta de dados cabe ressaltar que nesta pesquisa não foram feitos registros de áudios, filmagens e imagens dos participantes, pois percebemos que tais registros trariam um certo incômodo aos informantes comprometendo as respostas dadas por eles. Os nomes dos respondentes serão mantidos em sigilo por motivos éticos. Para cada professor foi entregue um *Termo de Consentimento Livre e Esclarecido* o qual se fez necessário, devido ao fato de o documento em questão ser um comprovante de que a pessoa participou da pesquisa por livre e espontânea vontade e assegurando que elas podem se retirar desta a qualquer momento. Nesse documento, encontram-se os dados do orientador da pesquisa, para que os professores, caso sintam necessidade, possam procurá-lo para mais informações e esclarecimentos.

De acordo com tais procedimentos metodológicos estabelecidos acima, esta pesquisa é quali-quantitativa, pois requer uma “[...] abordagem que usa tanto os métodos quantitativos quanto qualitativos, para a realização de uma análise muito mais aprofundada sobre o tema pesquisado” (*on-line*)<sup>7</sup>. Dessa maneira, por meio das entrevistas com os relatos dos professores, analisaremos as principais crenças e atitudes linguísticas dos professores de LP na cidade de Mariana (MG), descrevendo como eles lidam com o fenômeno da variação linguística no ensino de LP.

#### **2.4. Catalogação dos Dados**

Após realizadas as entrevistas com os professores e de posse dos dados da pesquisa de campo, decidimos catalogar e analisar as seguintes questões: 1, 2, 4, 5, 6, 7, 8 e 9. A questão 3 não foi analisada e discutida em um subtítulo a parte, pois as respostas da maioria dos professores não foi suficiente para gerar análises, então selecionamos 6

---

<sup>7</sup> Citação retirada do site: < <https://projetoacademico.com.br/pesquisa-quali-quantitativa/>>. Acesso em 16 de maio de 2019.



respostas dessa questão que julgamos serem mais relevantes e incorporamos na análise da questão 2.

As análises das questões foram feitas da seguinte maneira: as respostas fornecidas pelos docentes foram colocadas em quadros e a maioria separada por níveis de ensino (EFI, EFII e EM), com exceções das questões 1, 2 e 9 em que optamos por agrupar as respostas de todos os 18 professores em um único quadro.

As catalogações e as análises das questões serão apresentadas no próximo capítulo.

# **CAPÍTULO III**

## *ANÁLISE DOS DADOS*

### **III. ANÁLISE DOS DADOS**

Conforme mencionado no capítulo de métodos e procedimentos metodológicos, nosso modelo de entrevista semiestruturada possuía, em sua primeira parte, questões referentes aos dados pessoais dos professores e, na segunda parte, referentes ao ensino de LP, as quais nos atentaremos exclusivamente neste capítulo. As perguntas para esta entrevista foram pensadas, de acordo com os relatos dos professores de Mariana (MG). Dessa forma, decidimos analisar os dados aqui catalogados, privilegiando-nos das questões mais produtivas e comentadas pelos professores, ou seja, aquelas questões em que os professores se mostraram mais efetivamente, não apresentando respostas monossilábicas.

Para cada questão, com exceções das questões 1, 2 e 9, separamos as análises e as discussões por níveis de ensino, pois observamos que as respostas dadas pelos professores apresentavam diferenças a depender do nível em que lecionavam. O último subtítulo deste capítulo será dedicado para concluir tudo o que foi exposto ao longo das análises das questões, elucidando as principais crenças e atitudes linguísticas expostas pelos professores ao longo da pesquisa de campo.

#### **3.1. Questão 1 – Em sua opinião, como está a Língua Portuguesa de seus alunos atualmente?**

Nossa primeira indagação feita aos professores baseou-se em como eles consideravam a LP de seus alunos no momento em que a entrevista foi realizada. Para tanto, a primeira questão foi confeccionada abordando seis tópicos, quais sejam: produção textual, ortografia, norma padrão na escrita, produção oral e fala (formal e informal). Para esses seis tópicos oferecemos como possibilidade de respostas as opções: muito bom, bom, regular e insatisfatório. Conforme apresentado no quadro abaixo:

Quadro 9 – Questão 1

Em sua opinião, como está a Língua Portuguesa de seus alunos atualmente?												
	Muito bom			Bom			Regular			Insatisfatório		
	EFI	EFII	EM	EFI	EFII	EM	EFI	EFII	EM	EFI	EFII	EM
<b>Produção textual (coerência, coesão, argumento, expressividade, etc.)</b>	1	0	1	4	3	0	0	2	5	1	1	0
<b>Ortografia</b>	0	0	0	3	4	3	1	0	2	0	2	1
<b>Norma padrão na escrita (concordância nominal e verbal, regência, etc.)</b>	0	0	0	3	3	1	2	2	4	0	1	1
<b>Produção oral (leitura, apresentação de trabalho)</b>	3	0	1	1	2	5	1	3	0	0	1	0
<b>Fala (conversa com professores)</b>	4	0	2	1	4	4	1	2	0	0	0	0
<b>Fala (conversa com os colegas)</b>	5	0	3	0	5	2	1	0	1	0	1	0
<b>Total de respostas</b>	13	0	7	12	21	15	6	9	12	1	6	2

Analisando primeiramente as respostas fornecidas pelas professoras do EFI, obtivemos 13 marcações para a opção “muito bom”, 12 para “bom” 6 para “regular e 1 para “insatisfatório”. De modo quase unânime as professoras relataram que no EFI as crianças ainda estão em processo de alfabetização. Então, elas não podem considerar que a escrita e a produção oral dos alunos sejam ruins, tendo em vista que as crianças estão em processo de adaptação no ambiente escolar. Apenas a P5FIEE considerou a produção textual de seus alunos completamente insatisfatória. Segundo ela, seus alunos possuem muita dificuldade nas aulas de LP.

Em relação à oralidade, nosso foco da pesquisa, as professoras sugeriram que nesse tópico a melhor forma de trabalhar com esse conteúdo é por meio de histórias contadas ou músicas, embora elas tenham relatado que os alunos interagem quase que cem por cento por meio da fala por não possuírem a escrita completamente desenvolvida. Para a maioria das professoras, os alunos se comunicam bem por meio dessa modalidade, tanto com os professores quanto com os seus colegas de classe.

No entanto, uma professora, P5FIEE, fez uma ressalva para essa questão, contando que seus alunos não dominam a modalidade formal e informal da fala. Ela considera que eles possuem uma linguagem imprópria, na qual se predomina a utilização de muitos palavrões, gírias e pronúncias que vão contra a norma considerada padrão. Ao ser questionada sobre o motivo de tal fato se manifestar com seus estudantes, a professora relatou que provavelmente é porque eles estão habituados a utilizar esse tipo de fala fora da escola, correlacionando a possibilidade da falta de correção por parte dos pais, no que tange à utilização desse linguajar e sua respectiva repercussão no ambiente escolar.

Notamos que a professora não apresenta uma explicação plausível para atribuir o motivo das falas de seus alunos serem consideradas “erradas”. Mas, ela acredita que a oralidade está fortemente atrelada ao contato com a família, pois, conforme o relato, o primeiro canal de comunicação é por meio da fala que é aprendida logo nos primeiros meses de vida no contato com a família, então quando chega à escola o aluno já possui um tipo de linguagem que precisará ser moldada, de acordo com contextos específicos. Aqui, apresentamos a primeira crença, a de que a oralidade está interligada ao convívio familiar, pois o aluno fala conforme o que escuta em casa e essa fala é levada para a sala de aula e, por esse motivo, ocorre o “erro”, uma vez que essa variedade não está de acordo com a norma padrão

Partindo para a análise dos professores do EFII obtivemos outras respostas, 21 marcações para “bom”, 9 para “regular” e 6 para “irregular”. Curiosamente nenhum professor dessa modalidade assinalou a opção “muito bom”. De forma geral, os professores consideram que os alunos são bons em praticamente todas as modalidades descritas na pergunta. No que se refere à oralidade, os professores consideram que seus alunos são excelentes comunicadores, entretanto quando são postos em situações em que precisam utilizar uma linguagem mais formal, eles não sabem como se comportar e, muitas vezes, ficam “travados”, tímidos e inseguros. Mas, em contextos de falas com os próprios professores e/ou colegas eles têm domínio.

Apenas as professoras P10FIEE e P11FIEE consideram regulares as falas de seus alunos em conversa com os professores. Ao serem questionados sobre o porquê ambas comentaram que os alunos tratam os professores do mesmo modo como tratam seus colegas de classe e, para a percepção e avaliação das mesmas, tem que haver uma diferenciação neste tratamento. Elas entendem que a fala também possui graus de formalidade, mas consideram que ao se dirigirem ao professor o aluno deve ser mais respeitoso e utilizar menos gírias. Por

meio desses relatos, podemos constatar a crença de que o aluno precisa ter uma linguagem diferente ao se dirigir ao professor.

Por fim, as respostas fornecidas pelos professores do EM foram as seguintes, 7 respostas para “muito bom”, 15 para “bom”, 12 “regular” e 2 “insatisfatório”. Ficou evidente que eles se preocupam mais com a modalidade escrita da LP. Segundo seus respectivos relatos, os alunos entendem e compreendem a linguagem oral e sabem se comunicar bem por meio dela. No entanto, para alguns professores o mesmo não acontece na escrita. A grande preocupação deles se deve ao fato de os alunos terem que se dedicar mais à escrita, em razão de estarem se preparando para prestarem o *Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM)* e demais vestibulares e a redação tem um peso muito significativo nesses contextos.

Nesse segmento houve uma ressalva entre os professores que atuam na rede pública e particular. Os professores entrevistados da rede particular comentaram que nas escolas em que trabalham a disciplina de Produção de Texto, em que o aluno será preparado para produzir redações, é separada das disciplinas de Gramática e de Literatura, às vezes esses conteúdos são ministrados por professores diferentes. Já na rede pública, os alunos não têm essa separação. As três modalidades são vistas em conjunto e muitas vezes a Gramática acaba tendo que ser mais valorizada em detrimento das demais e geralmente cada turma possui um único professor de LP para ministrar as aulas.

Os professores da rede pública acreditam que a não separação das três áreas de ensino (Literatura, Gramática e Produção de Texto) acaba prejudicando o desempenho dos alunos e o andamento das aulas, pois seria interessante ter uma disciplina própria para as produções textuais, tendo em vista que os alunos absorveriam melhor o arcabouço ideal para a construção de uma redação textual.

Pelo que foi visto e experienciado ao longo da pesquisa de campo, notamos que a separação das três áreas de ensino, mencionadas acima, possibilita ao professor um tempo maior para trabalhar com todos esses conteúdos, pois há um planejamento na grade curricular dos alunos e, conseqüentemente, o professor possui tempo hábil e materiais voltados para lecionar aulas somente para determinado assunto.

Quando não há a separação, como no caso das escolas públicas, os docentes acabam tendo que priorizar determinado conteúdo em relação a outro ou, por vezes, os professores, conforme eles próprios mencionaram, acabam mesclando os conteúdos em uma mesma aula,

tendo em vista a escassez do tempo para a discussão separada dos assuntos referentes a cada área.

O que podemos depreender é que os professores de escolas públicas e particulares concordam que as áreas deveriam ter aulas separadas, assim os alunos aprenderiam satisfatoriamente cada conteúdo e os professores poderiam se dedicar exclusivamente a um tipo de conteúdo a ser ministrado, tendo mais tempo para preparar as aulas. Alguns concordam que as turmas também deveriam ter mais de um professor de LP, assim as aulas seriam menos exaustivas e os docentes teriam a liberdade de escolher uma área de mais interesse para trabalhar.

As considerações mencionadas pelos professores vão muito além de suas vontades. As escolas e o sistema como um todo precisariam ser mudados para que as aulas de LP sofressem, de fato, tais modificações, no entanto sabemos que isso implicaria um planejamento e um gasto financeiro para a contratação de mais professores. A separação das aulas geraria maior produtividade e menor desgaste tanto para professores quanto para os alunos.

### **3.2. Questão 2 – Marque abaixo sua opinião sobre os seguintes itens, em contexto de fala coloquial**

A pergunta foi colocada propositalmente para dialogar com a questão anterior, uma vez que a primeira tinha como principal objetivo, analisar como os professores consideravam a LP dos seus alunos. Agora, estamos interessados em saber se as sentenças mostradas no quadro abaixo, são consideradas: “variação linguística”, “erro” ou “outros”, quando utilizadas em um contexto de fala coloquial:

Quadro 10 – Questão 2

Marque abaixo sua opinião sobre os seguintes itens, em contexto de fala coloquial:									
	Variação linguística			Erro			Outros (cite)		
	EFI	EFII	EM	EFI	EFII	EM	EFI	EFII	EM
Uso de palavras como “sussegadu”, “fazê”, “incantadu”.	5	6	6	0	0	0	1	0	0
Pronúncia “véio” por “velho”.	4	5	6	1	0	0	1	1	0
Concordância: (ex: nós vai, a gente fomos)	1	4	5	3	2	2	2	0	0
Sentenças do tipo: “tu falou” (por tu falaste)	3	5	5	1	1	1	2	0	0
Sentenças como: “ai que saudade de ocê”.	4	6	6	1	0	0	1	0	0
<b>Total de respostas</b>	17	26	28	6	3	3	7	1	0

Ao analisarmos as respostas fornecidas pelas professoras do EFI, percebemos que houve uma forte marcação para a opção “variação linguística”, no entanto quando questionadas sobre as sentenças “nós vai, a gente fomos” a maioria assinalou como um “erro”. A P2FIEP e a P4FIEE foram as únicas que destacaram que as sentenças “tu falou (por tu falaste)” não ocorre em nossa região, portanto elas não marcaram nem como sendo variação linguística e nem como erro.

O que observamos, ao perguntarmos sobre essa questão, é que as professoras consideram que seus alunos, por estarem sendo alfabetizados, reproduzem na fala os sons das letras conforme as escutam. É comum os alunos pronunciarem “fazê”, pois eles falam dessa maneira. Outro ponto comentado pela maioria das professoras é que os alunos fazem trocas de vogais constantemente, por exemplo, a troca da vogal *o* pela *u*, da vogal *e* pela *i*.

As professoras, de forma unânime, possuem a consciência de que a maioria das pessoas não fala da mesma maneira como escreve. Mas, ficou evidente que quando o “erro” parte de concordância verbal, elas consideram que isso não está em conformidade com a norma padrão, portanto é necessário mostrar ao aluno o “erro”.

Outro ponto que gostaríamos de destacar é que as professoras P4FIEE e P6FIEE não possuíam conhecimento sobre variação linguística. Elas desconheciam essa temática e afirmaram que não aprenderam sobre essa questão em suas graduações, para elas a LP só se



pautava em “certo” e “errado”. Então, foi preciso conversar sobre essa temática, explicar-lhes do que se tratava e do porquê falar sobre variação linguística em sala de aula é importante. Somente assim elas conseguiram entender a pergunta.

No entanto, mesmo tendo uma longa conversa sobre variação linguística, a P4FIEE não assinalou nenhuma resposta para essa opção e a P6FIEE assinalou majoritariamente as sentenças como erradas. Podemos inferir que, o que elas aprenderam ao longo de suas formações influenciaram nas suas respostas. Como elas não fizeram nenhum estudo sobre a variação linguística, optaram por assinalar as respostas com que estavam mais familiarizadas. Constatamos então que a formação dos professores influencia diretamente na maneira como eles vão lecionar em sala de aula. Se eles não aprendem determinado conteúdo, permanecerão num ciclo vicioso e tendencioso, atrelado às suas crenças e atitudes.

Em relação às respostas fornecidas pelos professores do EFII, 4 professores assinalaram “variação linguística” para todas as sentenças. Apenas a P10FIIEE marcou a sentença “nós vai, a gente fomos” como “erro”. A P12FIIEE marcou “pronúncia de véio por velho” como sendo gíria e as seguintes sentenças “nós vai, a gente fomos” e “tu falou (por tu falaste)” como erradas.

Ao serem questionados sobre a variação linguística, os professores desse segmento de ensino possuem em suas formações o conhecimento sobre essa temática. A grande maioria relatou que as sentenças descritas no quadro acima podem ser consideradas variações linguísticas na modalidade oral da língua, porém se tais sentenças forem encontradas na modalidade escrita, elas estão erradas, pois se desviam da norma padrão.

Curiosamente, para as respostas coletadas dos professores do EM, 4 professores também assinalaram “variação linguística” para todas as sentenças. A P14EMEP assinalou as sentenças “nós vai, a gente fomos” e “tu falou (por tu falaste)” como erradas. A P18EMEE assinalou como errada a sentença “nós vai, a gente fomos”. Ou seja, as respostas coletadas se assemelharam as respostas dadas pelos professores do EFII.

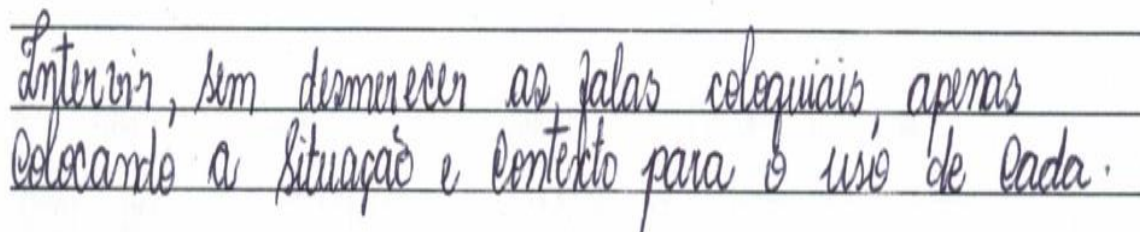
Abaixo, selecionamos seis relatos de professoras<sup>8</sup>, dois de cada nível de ensino (EFI, EFII e EM), sendo três de professoras da rede particular e três da rede pública de ensino, que julgamos serem mais relevantes para dialogar com a pergunta acima. Perguntamos o que elas fariam se as sentenças acima fossem pronunciadas por seus alunos em um contexto de fala informal, se elas fariam ou não algum tipo de intervenção

---

<sup>8</sup> Os relatos foram retirados da Questão 3.

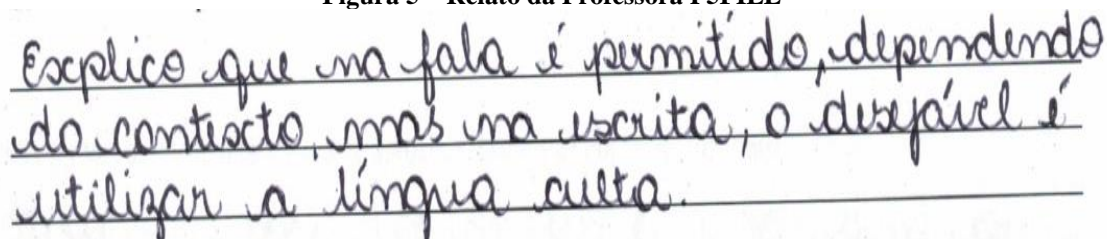
com seus alunos. Obtivemos as seguintes respostas das professoras, a começar pela análise dos relatos do segmento do EFI:

**Figura 4 – Relato da Professora P1FIEP**



Intervir, sem desmerecer as falas coloquiais, apenas colocando a situação e contexto para o uso de cada.

**Figura 5 – Relato da Professora P5FIEE**



Explico que na fala é permitido, dependendo do contexto, mas na escrita, o desejável é utilizar a língua culta.

Na figura 4, analisamos que a professora parecia ter uma preocupação em não desmerecer a fala de seus alunos. Segundo ela, os alunos para os quais leciona são muito pequenos em questão de idade e tendem a se sentir ofendidos e chateados quando ela faz alguma intervenção em público. Então, para não causar nenhum constrangimento, ela procura corrigir em particular, chamando os casos que considera mais problemáticos.

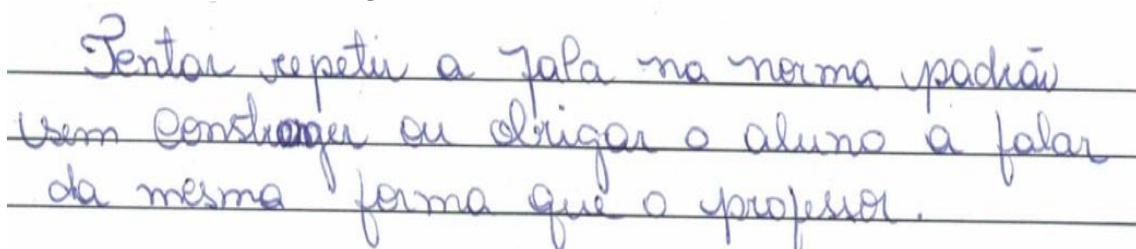
Todavia a professora também argumentou que procura relevar muitas palavras “erradas” pronunciadas por seus alunos na oralidade, tendo em vista que crianças nesta faixa etária, confundem os sons, as letras etc. e isso é muito comum até que eles atinjam mais maturidade e aprendizado.

Para a P5FIEE, os professores podem ser mais permissivos no que tange à normatização da LP na oralidade, não sendo necessárias grandes intervenções na sala de aula, no entanto o contrário não deve ocorrer na escrita. Segundo o relato fornecido por ela, na escrita ela tende a fazer uma correção mais rigorosa, pois os alunos precisam respeitar às regras exigidas pela norma padrão.

Para ambas as professoras, o contexto ao qual as sentenças descritas no quadro vão acontecer se faz relevante, pois somente a partir desse contexto elas poderão fazer intervenções ou não. Embora a P1FIEP tenha deixado bem evidente que as sentenças “nós vai, a gente fomos” devem ser consideradas erradas em qualquer contexto.

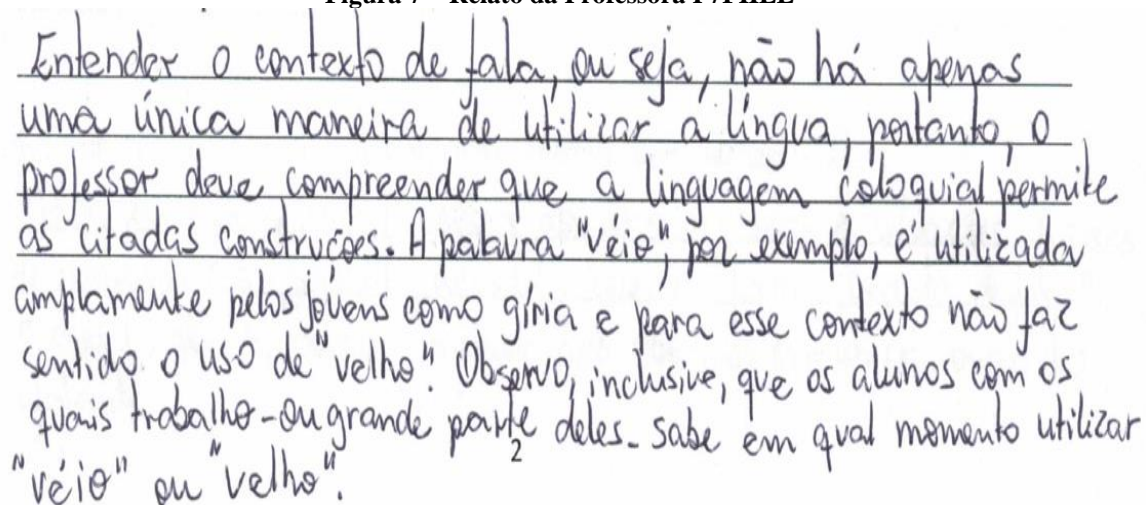
Agora analisaremos as respostas fornecidas pelas professoras do EFII:

**Figura 6 – Relato da Professora P9FIIEP**



Tentar repetir a fala na norma padrão sem constranger ou obrigar o aluno a falar da mesma forma que o professor.

**Figura 7 – Relato da Professora P7FIIIEE**



Entender o contexto de fala, ou seja, não há apenas uma única maneira de utilizar a língua, portanto, o professor deve compreender que a linguagem coloquial permite as citadas construções. A palavra "véio", por exemplo, é utilizada amplamente pelos jovens como gíria e para esse contexto não faz sentido o uso de "velho". Observo, inclusive, que os alunos com os quais trabalho - ou grande parte deles - sabe em qual momento utilizar "véio" ou "velho".

Percebemos que o relato da P9FIIEP se assemelha ao relato exposto na figura 4, em que a preocupação é como corrigir a fala sem constranger o aluno. Parece que os professores, de maneira geral, têm receio de fazer intervenções na oralidade e isso vir a gerar um desconforto para seus alunos. Já na escrita não há essa preocupação, tendo em vista que as correções são feitas nos próprios textos e somente o aluno terá acesso a elas. Para essa professora, as sentenças devem ser repetidas na norma padrão, ou seja, quando o aluno falar de maneira “errada” a professora deverá repetir a sentença da maneira

“correta”, no entanto ela não poderá exigir que o aluno fale da mesma maneira que ela, é preciso apenas enfatizar que o “erro” existe e precisa ser mostrado.

No entanto, percebemos que nem mesmo os professores monitoram as suas falas. Elas são descontraídas e se formos observá-las atentamente não obedecem à norma padrão a qual eles mencionam o tempo todo para justificar as correções que devem ser feitas com o intuito de uma possível adequação da LP. Apropriamo-nos dos estudos realizados por Bortoni-Ricardo (2004) para tentar refletir sobre essa questão. O relato da pesquisadora está no quadro a seguir:

**Quadro 11 – Estudos desenvolvidos por Bortoni-Ricardo (2004)**

Em pesquisa de sala de aula que conduzimos ou orientamos, identificamos alguns padrões principais na conduta do professor perante a realização de uma regra linguística não-padrão pelos alunos:

- o professor não percebe uso de regras não-padrão. Isto se dá por duas razões: ou o professor não está atento ou o professor não identifica naquela regra uma transgressão porque ele próprio a tem em seu repertório. A regra é pois, “invisível” para ele;
- o professor percebe o uso de regras não-padrão e prefere não intervir para não constranger o aluno;
- o professor percebe o uso de regras não-padrão, não intervém, e apresenta, logo em seguida, o modelo da variante-padrão.

FONTE: BORTONI-RICARDO (2004, p. 38)

Os três pontos constatados pela pesquisadora foram observados também no relato dos professores envolvidos na nossa pesquisa. Percebemos que alguns “erros” acabam passando despercebidos por eles, pois eles próprios os cometem na oralidade, então o “erro” acaba se tornando comum. Outro ponto observado é o questionamento que os professores fazem de que a intervenção pode causar constrangimento em seus alunos, então muitas vezes é melhor deixar o “erro” passar sem fazer intervenção.

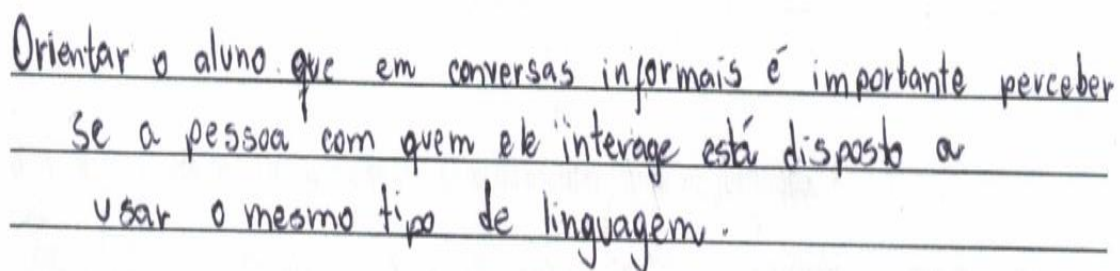
Notamos que quando o “erro” é mais evidente aos ouvidos, como nas sentenças “nós vai, a gente fomos”, os professores procuram apontar a maneira correta de se falar a sentença. No entanto, em alguns outros casos os professores consideram irrelevante

fazerem intervenções, pois o “erro” já fora incorporado e faz parte da realidade linguística dos alunos.

Alguns traços da oralidade podem ser mais relevantes e aceitáveis por parte dos professores, como o caso citado no relato da P7FIIIEE mostrado na figura 7, em que é possível observar que a professora argumenta que as sentenças vão ser aceitáveis ou não a depender do contexto, conforme ela enfatiza, ao utilizar o exemplo de “véio” por “velho”, afirmando que a gíria “véio” é comum na oralidade de seus alunos. Mais uma vez caímos na questão do contexto, fortemente evidenciado pelos professores.

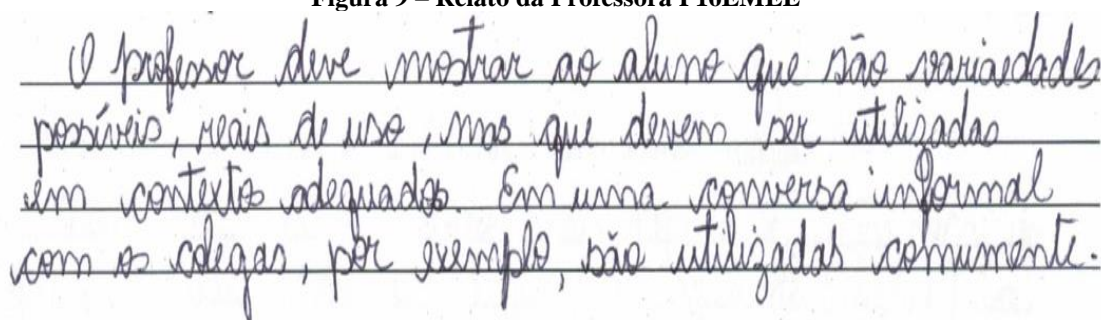
Agora observemos os relatos das professoras do EM:

**Figura 8 – Relato da Professora P13EMEP**



Orientar o aluno que em conversas informais é importante perceber se a pessoa com quem ele interage está disposto a usar o mesmo tipo de linguagem.

**Figura 9 – Relato da Professora P16EMEE**



O professor deve mostrar aos alunos que são variedades possíveis, reais de uso, mas que devem ser utilizadas em contextos adequados. Em uma conversa informal com as colegas, por exemplo, são utilizadas comumente.

Ao analisarmos o relato da P13EMEP, inferimos que para ela é interessante que as pessoas em um contexto de comunicação estejam utilizando da mesma linguagem. Ao justificar a sua posição, a professora tenta explicar dando o exemplo de que, se um jovem utiliza uma linguagem comum à sua faixa etária com uma pessoa idosa, esta provavelmente terá dificuldade de compreendê-lo. Ela alega que é importante fazer com que o aluno esteja mais atento às palavras que utiliza para se expressar, pois elas vão fazer

com que a fala seja compreendida de maneira efetiva por outra pessoa, sem margens para segundas interpretações.

Para a P16EMEE, o professor tem que ensinar aos alunos as variedades linguísticas presentes na oralidade. Se o aluno estiver em um contexto informal, a professora comenta que não há a necessidade de fazer nenhum tipo de intervenção nas sentenças, porém na fala formal a professora diz que os alunos precisam ter a consciência de que serão julgados por utilizar determinadas variedades que fogem à formalidade e, por isso, eles precisam se adequar às situações. A professora pontua com o exemplo da oralidade em uma dinâmica de entrevista de emprego, na qual se o aluno falar “errado” provavelmente não conseguirá ocupar a vaga almejada, uma vez que ele será julgado pela maneira como fala.

A título de conclusão da questão verificamos que:

Nas últimas décadas, os educadores brasileiros, com destaque especial para os linguistas [...] têm feito um trabalho importante, mostrando que é pedagogicamente incorreto usar a incidência do erro do educando como uma oportunidade para humilhá-lo [...] Como regra geral, observamos que quase nunca os professores intervêm para corrigir os alunos durante a realização de um evento de oralidade, que, como já vimos, são realizados sem exigência de muita monitoração. (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 37-38)

No que tange à produção textual, quando o assunto diz respeito à escrita, os professores não têm dúvidas de que as correções são necessárias, levando em consideração o fato de que essa modalidade apresenta um maior grau de formalidade quando comparada à oralidade. Então, quando se deparam com indagações que envolvem a fala, os professores muitas vezes aparentam não saber como agir em sala de aula. Eles acreditam que as intervenções podem vir a gerar incômodos aos seus alunos. Por isso, os professores deixam sentenças que consideram “erradas” passarem despercebidas.

### **3.3. Questão 4 – Em sua opinião, o que leva os alunos a reproduzirem na escrita, palavras tipicamente comuns à oralidade?**

Essa seção, aqui, vai se ocupar da análise da questão 4. Muitos professores relataram que os seus alunos têm reproduzido palavras comuns à oralidade na escrita. Alguns acreditam que tal fenômeno acontece devido à influência do contexto social que eles vivenciam fora do ambiente escolar, outros professores acreditam que os alunos parecem não perceber que há diferenças para utilizar a LP na oralidade e na escrita e, por isso, acabam escrevendo da mesma maneira como falam.

O que percebemos, na realidade, é que muitos professores parecem não saber como lidar com a oralidade em sala de aula. Então, decidimos investigar o que os professores realmente acham que vem acontecendo no ensino de LP para que essa situação tenha se tornado cada vez mais recorrente e o que eles procuram fazer para lidar com tal fato em sala de aula.

Quando elaboramos a pergunta apresentada no quadro a seguir para os professores, não mencionamos se a reprodução da oralidade na escrita a qual nos referíamos relacionava-se à escrita formal e/ou informal. Deixamos os entrevistados livres para responderem, de acordo com suas respectivas experiências em sala de aula, o que interpretaram e entenderam da pergunta. A nossa intenção era observar se eles mencionariam que a fala e a escrita possuem graus de formalidade e informalidade e procuramos observar se eles fazem intervenções a depender dos gêneros textuais trabalhados em sala de aula, ou simplesmente negligenciam determinados “erros”.

Observemos então primeiramente as respostas dadas pelas professoras do EFI:

**Quadro 12 – Respostas das Professoras do EFI para a Questão 4**

<b>Em sua opinião, o que leva os alunos a reproduzirem na escrita, palavras tipicamente comuns à oralidade?</b>	
<b>EFI</b>	<p><b>P1FIEP:</b> “Convivência com o meio”;</p> <p><b>P2FIEP:</b> “Os alunos não costumam pensar antes de escrever, até mesmo porque ainda não tomaram consciência da importância de se escrever corretamente”;</p> <p><b>P3FIEP:</b> “O fato deles terem o hábito de falarem deste jeito. A influência do meio. Escrevemos aquilo que falamos”;</p> <p><b>P4FIEE:</b> “Acho que falta um trabalho sistemático e planejado em conjunto por todas as séries e continuado com a variedade linguística e seu uso nos variados contextos”;</p> <p><b>P5FIEE:</b> “Acredito que o ambiente que vive externo à escola, os problemas pessoais que enfrentam podem gerar desmotivação etc.”;</p> <p><b>P6FIEE:</b> “Geralmente as pessoas (principalmente o alfabetizando) escreve como fala”.</p>

Ao analisarmos os dados coletados notamos que quatro das professoras entrevistadas, P1FIEP, P3FIEP, P5FIEE e P6FIEE, relataram que a convivência com o meio, ou seja, com o ambiente externo à escola influencia na maneira como o aluno vai se comportar na escola. Quando elas relataram sobre isso, não estavam se referindo somente à linguagem que os alunos utilizam, mas, de forma geral, ao comportamento do aluno em sala de aula.

As professoras acreditam que, se o aluno fala de determinada maneira em casa, ele falará da mesma forma na escola e, conseqüentemente, reproduzirá essa fala na escrita. Ele não compreende que há diferenciações de contextos e que estes variam tanto para a fala quanto para a escrita. Mas, o que observamos nas falas dessas professoras é que elas possuem a crença de que o aluno reproduz na escrita somente aquilo que ele escuta em casa. Elas ignoraram o fato de que a linguagem desse aluno pode ser influenciada por outros colegas de classe, pelas redes sociais etc.

Outra crença que perpassa por essas professoras é a de que elas consideram que a falta de um lar estruturado, em que os cuidadores<sup>9</sup> das crianças acabam oferecendo pouca, ou quase nenhuma atenção e assistência escolar necessária prejudica o aprendizado, pelo

---

<sup>9</sup> Optamos por usar o termo *cuidadores*, pois há crianças que não moram com os pais, mas com os avós, tios etc.



fato dessas crianças não receberem incentivo para evoluírem nas aulas e, conseqüentemente, acabam se desmotivando.

Sobre essa crença, sabemos que o apoio dos pais e/ou cuidadores são extremamente importantes e necessários, para que o aluno esteja sempre evoluindo na escola, mas também entendemos que a culpa do sucesso ou do fracasso escolar não depende exclusivamente disso. A escola não pode atribuir a responsabilidade de que o aluno não evolui nas aulas somente porque não recebem assistência em casa. Para não caírem em julgamentos negativos os professores precisam ter a consciência de que a:

[...] transição do lar para o domínio da escola é também uma transição de uma cultura predominantemente oral para uma cultura permeada pela escrita [...] Em um ou outro caso, porém, sempre haverá variação de linguagem nos domínios sociais. Por exemplo, no domínio do lar ou das atividades de lazer, observamos mais variação linguística do que na escola ou na igreja. Mas em todos eles há variação, porque a variação é inerente à própria comunidade linguística. (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 24-25)

De acordo com Bortoni-Ricardo (2004), a criança começa a se desenvolver em três ambientes: o familiar, o dos amigos e o da escola, portanto é necessário que se entenda que para cada um desses contextos elas terão comportamentos diferenciados. Suas linguagens sofrerão variações conforme os papéis sociais que elas assumirem e é de responsabilidade da escola se atentar para essa questão e trabalhar com as variações de forma a não desmerecê-las e nem causar desconfortos para os alunos, entendendo que esse aluno não recebe apenas influência linguística do lar.

O professor tem que ter a consciência de mostrar os diversos contextos sociais aos alunos, com o intuito de que eles aprendam e saibam selecionar qual linguagem usar, de acordo com cada contexto social em que ele estiver inserido. Percebemos que os professores, de modo geral, criticam o fato de os alunos não saberem diferenciar a oralidade do convívio externo a escola (fala utilizada com a família e amigos) da oralidade supostamente exigida pela escola.

Mas, o que percebemos é que ainda há uma lacuna por parte da escola para trabalhar com essas variações linguísticas em sala de aula e reconhecer que não somente a escrita, mas a oralidade também apresenta graus de formalidade. Talvez haja essa lacuna no aprendizado da oralidade em sala de aula, devido ao fato de nem mesmo os

professores, quando postos em contextos de falas formais, utilizarem uma fala monitorada.

Passando para o relato da P2FIEP, percebemos que ela atribui a reprodução da oralidade na escrita ao fato de os alunos “não pensarem antes de escrever”. Segundo ela, seus alunos são muito pequenos, então eles ainda não adquiriram a consciência de que não podem escrever da mesma maneira como falam. Essa professora não fez menção ao fato de que a língua varia conforme os contextos específicos de comunicação, ela só relatou que na escrita é necessário que se escreva “corretamente”.

Ou seja, a atitude linguística que essa professora exerce em sala de aula aparenta ser a de procurar ensinar aos seus alunos uma LP pautada em uma única variação, a “correta”, a que não se desvia da norma padrão, em que se faz necessário que os alunos adquiram a consciência de que não podem escrever da mesma forma como falam, tendo em vista que a escrita deve ser sempre mais formal.

Para a P4FIEE o que leva o aluno a persistir no “erro” é a falta de um trabalho sistemático e planejado em parceria com os professores de todas as séries, ou seja, para essa professora é fundamental que os professores que atuam em séries diferentes dialoguem mais, que promovam atividades que permitam aos alunos de séries diferentes interagirem entre si, pois por meio dessas interações ficaria mais fácil o aluno ter um melhor desempenho. Dentro da própria escola, o aluno seria capaz de entender que naquele espaço a língua se apresenta sob diferentes formas.

Podemos concluir que as professoras desse segmento acreditam que seus alunos escrevem da mesma maneira como falam. Também observamos que para elas a escrita possui mais valor do que a oralidade, embora seus alunos, ainda em processo de alfabetização, comuniquem-se mais pela oralidade, pois a escrita não é completamente desenvolvida. Também observamos que ainda não há uma conscientização do uso das variações linguísticas a serem trabalhadas em sala de aula. A preocupação maior é com a crença de se ensinar o falar e o escrever “corretamente”.

No quadro abaixo são apresentadas as respostas fornecidas para a mesma questão, porém com os professores do EFII:

**Quadro 13 – Respostas dos Professores do EFII para a Questão 4**

<b>Em sua opinião, o que leva os alunos a reproduzirem na escrita, palavras tipicamente comuns à oralidade?</b>	
<b>EFII</b>	<p><b>P7FIIIEP:</b> “O hábito, ou talvez a crença equivocada de que a escrita é meramente a reprodução da fala. Além disso, penso que a falta de correção por parte dos professores pode fazer com que os alunos permaneçam com a dita ‘crença equivocada’”;</p> <p><b>P8FIIIEP:</b> “O uso de aplicativos para conversas na internet e principalmente o <i>twitter</i>, fazem com que a oralidade e escrita se misturem”;</p> <p><b>P9FIIIEP:</b> “A falta de atenção e praticidade para escrever”;</p> <p><b>P10FIIIEE:</b> “Entendo que os alunos pensam ser a forma mais simples de explicarem a opinião deles”;</p> <p><b>P11FIIIEE:</b> “Talvez, a falta de domínio e conhecimento dos gêneros textuais, suas formas e funcionalidades. Quando se passa a compreender as situações de comunicação acontece uma redução dessas divergências”;</p> <p><b>P12FIIIEE:</b> “Na minha opinião esse fato ocorre por diversos fatores: o meio que convivem diariamente, o uso frequente das redes sociais, a deficiência na aprendizagem (escrita, sons, fonemas etc.), ensino defasado”.</p>

Como nesse segmento de ensino obtivemos respostas bem heterogêneas a respeito dessa questão, optamos por analisar a fala dos professores de maneira separada. Começando por P7FIIIEP, a professora acredita que há uma crença por parte dos alunos de que a escrita é a reprodução da fala. Segundo ela, o aluno não consegue separar as duas modalidades e acabam “misturando” as duas coisas.

De acordo com a professora, a falta de correção dos professores quando o assunto é a oralidade também pode vir a influenciar nessa reprodução da fala para a escrita. Para ela, os professores não se atentam em corrigir a oralidade, eles deixam os alunos falarem da forma como querem, então quando o aluno precisa escrever um texto ele não compreende que a escrita precisa se diferenciar da oralidade.

Já para o P8FIIIEP, o que vem acontecendo é a grande influência das redes sociais. O professor menciona que hoje em dia todos os seus alunos possuem um celular com redes sociais, (*Twitter*®, *Facebook*®, *Instagram*®, *WhatsApp*®) e que nas redes sociais não há uma monitoração para se usar a escrita formal, as pessoas escrevem da mesma maneira como falam no dia a dia. Segundo ele, não há problema em escrever da maneira como se fala na internet, uma vez que é um ambiente de descontração.

Mas, o professor aponta o fato de que, quando seus alunos têm que escrever um texto que requer a formalidade da língua, eles não conseguem diferenciar a linguagem informal das redes sociais da formal exigida por determinados gêneros textuais, por isso acabam reproduzindo em seus textos formais a oralidade.

Em concordância com esse professor, temos o relato da P12FIIIEE que diz que as redes sociais também vêm influenciando fortemente na maneira como seus alunos utilizam a LP. Segundo ela, eles não conseguem entender que há variações linguísticas a depender do contexto comunicacional e que na escola eles não podem falar ou escrever da maneira como o fazem em casa e nas redes sociais. Para ela, a escola ainda deve dar uma atenção maior à norma padrão da língua, porque a informalidade já é muito utilizada em outros ambientes.

Para essa professora, as redes sociais não são o único problema pelo qual a LP vem se desviando da norma padrão. Ela acredita que o ensino de forma geral está cada vez mais defasado, porque os alunos possuem uma deficiência no processo de ensino/aprendizado que vem desde o processo de alfabetização, ou seja, em algum momento do ensino eles não aprenderam corretamente sobre escrita, sons, fonemas etc. e quando há essa lacuna o aluno vai reproduzindo o “erro” até findar os anos escolares. Nas séries posteriores fica mais difícil romper com essas barreiras, tendo em vista que o aluno já assimilou o “erro” como uma forma possível de se comunicar.

O relato sobre a oralidade das professoras P9FIIIEP e P10FIIIEE são coincidentes. Elas argumentam de maneira bem resumida que os alunos buscam a praticidade na língua. Eles não querem usar e entender a norma padrão que envolve a língua formal porque consideram difícil, então eles procuram utilizar na escrita a oralidade, pois é a maneira mais fácil de se escrever, tendo em vista que a linguagem menos monitorada é a utilizada por eles no cotidiano.

A P11FIIIEE foi a única professora desse segmento que mencionou que a reprodução da oralidade na escrita dependerá do gênero textual que foi pedido ao aluno, por isso o “certo” ou “errado” precisam ser avaliados, de acordo com cada gênero. Para ela, a falta de ensinamento sobre gêneros textuais na escola acaba influenciando a reprodução da oralidade na escrita e os materiais escolares ainda apresentam gêneros muito limitados, o repertório de atividades é diminuto e, conseqüentemente, o aluno acaba não aprendendo a LP da maneira como deveria.

Ao ser questionada sobre como ela busca resolver essa lacuna, o fato de ter mencionado que os materiais didáticos não apresentam um repertório vasto de gêneros, ela mencionou que procura incorporar atividades extracurriculares sempre que possível, embora o cronograma seja apertado em tempo e tenha que ser respeitado para se cumprirem as exigências burocráticas e pedagógicas da escola.

Nossa última análise dessa questão atenta para os relatos dos professores do EM:

**Quadro 14 – Respostas dos Professores do EM para a Questão 4**

<b>Em sua opinião, o que leva os alunos a reproduzirem na escrita, palavras tipicamente comuns à oralidade?</b>	
<b>EM</b>	<p><b>P13EMEP:</b> “Acredito que seja a não percepção do aluno de que os contextos mudam e também por acharem que na idade em que estão, a formalidade não se aplica a eles”;</p> <p><b>P14EMEP:</b> “Falta de leitura, perpetuação do erro sem correção”;</p> <p><b>P15EMEP:</b> “Falta de maior clareza em relação ao fato de que cada contexto deve vir acompanhado da sua respectiva variedade linguística”;</p> <p><b>P16EMEE:</b> “O fato de tentarem representar os sons da fala na escrita”;</p> <p><b>P17EMEE:</b> “Em muitos casos, eles não percebem a diferença, mas também há casos em que pode ser a frequência em que usam as palavras na oralidade (fala)”;</p> <p><b>P18EMEE:</b> “Por acharem que a fala está correta, muitas vezes o aluno não sabe reproduzir na escrita e reproduz como fala”.</p>

O relato da P13EMEP se assemelha ao do P15EMEP. Eles acreditam que os alunos não conseguem perceber e entender que existem contextos diferentes e que estes estão em constante mudança, conforme as pessoas assumem papéis sociais diferentes. Para a P13EMEP o que atrapalha também o aprendizado da LP é o fato de os alunos acharem que a formalidade não se aplica a eles, pois se consideram jovens e acreditam que o grau de formalidade da língua esteja associado à idade de cada falante, ou seja, pessoas mais velhas falam “corretamente”. A professora menciona que os alunos acreditam que não precisam usar a formalidade, porque ela não se aplica à linguagem utilizada por eles no dia a dia.

Por sua vez, a P14EMEP menciona a falta de leitura como a principal responsável pela perpetuação do “erro” nas aulas. Ela crê que o hábito da leitura faz com que o aluno aprenda a escrever corretamente e quando o aluno não pratica a leitura, acaba “errando mais”. A professora também acredita que a falta de correção por parte do professor pode fazer com que o aluno não compreenda o “erro” e continue reproduzindo-o, pois ao não ser corrigido, o mesmo não reconhece estar cometendo um desvio da norma padrão.

A P16EMEE respondeu, de maneira bem sucinta, que ainda há uma crença por parte dos alunos de que “se eu falo assim, tenho que escrever da mesma forma como falo”, dificultando o trabalho do professor, quando este tenta mostrar que essa ideia está equivocada.

A P17EMEE diz que os alunos simplesmente não percebem que estão utilizando palavras tipicamente da oralidade na escrita, pois isso já está mecanizado nos seus hábitos, tendo em vista que a comunicação acontece mais pela fala do que pela escrita.

Por fim, a P18EMEE acredita que os alunos creem que a fala está sempre correta, que não existem graus de formalidade para essa modalidade da língua, então os alunos acreditam que podem falar da maneira como quiserem. Também se atenta para o fato de que os alunos possuem dificuldades para escreverem na norma padrão, então eles acabam escrevendo da maneira como falam, por não saberem usar as regras gramaticais.

Os professores do EM, de maneira geral, foram bem sucintos na discussão dessa questão. Para a maioria deles, muitos alunos ainda não possuem a consciência sobre os diferentes contextos comunicacionais e acham que a fala pode ser utilizada sem monitoramento até mesmo quando se exige a sua formalidade. Embora nesse segmento os alunos estejam se preparando para realizar o ENEM e demais vestibulares e, segundo os professores, precisam escrever na variedade formal da língua, eles contestam que a escrita ainda foge à formalidade.

O que depreendemos após os relatos dos professores que atuam no EM é que para eles não há necessidade de focar em aulas que expliquem as formalidades e informalidades presentes na oralidade e escrita. Tal atitude vem da crença de que os alunos já aprenderam sobre essas questões no EFI e EFII, não sendo necessário um estudo aprofundado no EM.

### 3.4. Questão 5 – Cite, pelo menos, cinco palavras mais utilizadas na escrita de seus alunos recorrentes à oralidade

Conforme percebemos, ao longo das entrevistas, que os professores não mencionavam a oralidade sem falar da escrita, na questão de número 5 pedimos a eles que relatassem quais as palavras mais comuns da oralidade utilizada pelos seus alunos na escrita. Palavras as quais os professores consideravam “erradas” e que julgassem ser necessário fazer algum tipo de intervenção.

Analisemos, no quadro abaixo, os relatos das professoras do EFI:

**Quadro 15 – Respostas das Professoras do EFI para a Questão 5**

<b>Cite, pelo menos, cinco palavras mais utilizadas na escrita de seus alunos recorrentes à oralidade.</b>	
<b>EFI</b>	<b>P1FIEP:</b> “ocê, adultios, cachoro, razoáveu, caza”;
	<b>P2FIEP:</b> “muinto, truxe, carru”;
	<b>P3FIEP:</b> “ocê, caza, zirafa, familia”;
	<b>P4FIEE:</b> “Os erros mais frequentes são em relação à ortografia. Ex: canto/camto”;
	<b>P5FIEE:</b> “nóis vai, tá, ocê, agente fomos, te amo (início de frase), nós fomo”;
	<b>P6FIEE:</b> “troca de letras e falta de concordância”

De acordo com os relatos das professoras que lecionam no EFI, o que mais acontece nas aulas é a troca de letras, ou seja, os alunos ainda confundem os sons de *s* por *z*, *o* por *u*, *e* por *i*, *m* por *n* etc. Sabemos que tais ocorrências sofrem influência da oralidade, portanto as professoras inferem que os alunos escrevem exatamente da mesma forma como pronunciam os sons na oralidade. Outro apontamento feito pelas professoras é em relação as concordâncias verbais, os alunos ainda não sabem conjugar os verbos de acordo com a norma padrão da língua. Para elas, esses são os “erros” mais frequentes e comuns.

Já no EFII, os professores apontaram as seguintes evidências da oralidade na escrita:

**Quadro 16 – Respostas dos Professores do EFII para a Questão 5**

<b>Cite, pelo menos, cinco palavras mais utilizadas na escrita de seus alunos recorrentes à oralidade.</b>	
<b>EFII</b>	<p><b>P7FIIIEP:</b> “mais – mas, fala – falar, caza – casa, licho – lixo, pensa – pensar”;</p> <p><b>P8FIIIEP:</b> “cê, vamo, tamo. No mais apresenta muitas gírias como: teba, punk, entre outros”;</p> <p><b>P9FIIIEP:</b> “sílabas tônicas, letra minúscula em início de frase, letra minúscula para nome próprio, separação silábica”;</p> <p><b>P10FIIIEE:</b> “nóis vai, puriso, a gente vamos, faze (r), mais ao invés de mas”;</p> <p><b>P11FIIIEE:</b> “canta, fala (falta de r no final dos verbos, aí (para introduzir um assunto ou novo tema), kkkkk (para introduzir humor, treta e rolé (gírias do vocabulário deles), pg e vc (abreviaturas, normalmente usadas nas redes sociais)”;</p> <p><b>P12FIIIEE:</b> “nois vai, truxe, porque, tou, até”.</p>

No EFII, os professores relataram que acontece bastante a troca de *mais* por *mas*, muito embora eles acreditem que essa troca não está totalmente atrelada à oralidade, mas à falta de conhecimento por parte dos alunos em utilizar essas duas palavras. Outro ponto destacado pelos professores é que a maioria dos alunos não compreende que o verbo no infinitivo deve ser grafado com -R na escrita, tal “erro” é atribuído ao fato de os falantes não utilizarem o -R na oralidade. Um exemplo dado por uma das professoras é o caso da escrita de *fala* ao invés de *falar*.

Notamos, em dois relatos, que a conjugação dos pronomes *nós* e *a gente* são vistas como um problema por parte das professoras, pois elas enfatizam que os alunos não fazem as conjugações, de acordo com a norma padrão. Outro desvio da norma, segundo alguns professores, é a presença de gírias em contextos em que elas não são adequadas. Os alunos as utilizam para conversar com seus colegas, mas os professores reforçam que na escrita elas devem ser evitadas.

Apenas uma professora mencionou as abreviaturas como *pg* e *vc*, que são muito utilizadas nas redes sociais com o intuito de facilitar a comunicação escrita, no entanto a professora reforça que as abreviaturas não devem ser utilizadas nos textos produzidos por seus alunos em sala de aula, nem mesmo nos textos informais.

Agora vejamos os relatos dos professores do EM sobre essa questão:



**Quadro 17 – Respostas dos Professores do EM para a Questão 5**

<b>Cite, pelo menos, cinco palavras mais utilizadas na escrita de seus alunos recorrentes à oralidade.</b>	
<b>EM</b>	<p><b>P13EMEP:</b> “tipo”;</p> <p><b>P14EMEP:</b> “tava, aí, vamo, fala, né”;</p> <p><b>P15EMEP:</b> “ter no sentido de haver; acarretar: regência indireta; implicar: regência indireta; onde sem se referir a lugar; falta de concordância (com o verbo antes do sujeito ou distante dele”;</p> <p><b>P16EMEE:</b> “faze, trabaia, estuda, véio”;</p> <p><b>P17EMEE:</b> “tá, falá, falô, fulano, né”;</p> <p><b>P18EMEE:</b> “concerteza, com migo, porisso, os ‘porquês’, família”.</p>

Nesse segmento, observamos que os relatos dos professores se assemelham. Eles comentaram que as gírias se fazem muito presentes na escrita, pois elas são marcas registradas dos jovens e na oralidade eles a utilizam o tempo todo. Para os professores, não há problemas na utilização de gírias, desde que esta não esteja em um texto que requer a formalidade, o que não se aplica às aulas do EM, pois exige-se que o aluno aprenda os gêneros formais com o intuito de obter uma boa nota no vestibular.

Um ponto que se assemelha ao relato das professoras do EFII é o apagamento do -R em finais de palavras, segundo os professores isso tem se tornado cada vez mais comum. Os professores acreditam que o “erro” ao não fazer a grafia do -R se deve à não marcação deste na oralidade.

Outro “erro” destacado apenas pela P18EMEP é a junção de palavras que deveriam ser escritas separadas, ou palavras que deveriam ser escritas juntas e os alunos as escrevem separadas. Os exemplos mais comuns citados por ela são: *concerteza* ao invés de *com certeza*, *com migo* ao invés de *comigo* e *porisso* ao invés de *por isso*.

O P15EMEP deu uma resposta mais detalhada sobre essa questão, como podemos observar no quadro, mas segundo ele o grande problema está na regência dos verbos, em que os alunos apresentam grandes dificuldades para conjugá-los na escrita, uma vez que na fala a conjugação acaba não sendo monitorada.

Sobre essa questão, podemos concluir que os “erros” dos alunos variam, conforme as séries em que estão cursando. É notório, por meio dos relatos, que há uma semelhança entre os supostos “erros” cometidos por alunos do EFII e EM, ouvimos em quase todos os relatos que os professores possuem a crença de que os alunos não possuem uma preocupação em adequar a linguagem aos contextos de comunicação. Em contrapartida, em vários casos constatamos que os professores supõem que seus alunos já sabem o que é “certo” e “errado” na língua, que eles sabem o que são contextos de comunicação, mas insistem no “erro” por uma certa comodidade.

No EFI as professoras veem o “erro” de uma maneira mais tolerável, pois os alunos estão em processo de alfabetização e ainda não possuem a noção de “erros” e “acertos”, então eles tendem a escrever da mesma maneira como escutam os sons das palavras.

Ficou evidente que muitos dos professores entrevistados atribuem os “erros” nas aulas de LP à influência da oralidade, ao fato dessa modalidade estar implicando na maneira como o aluno escreve. Uma das professoras do EFI disse que é difícil explicar ao aluno que *casa* tem que ser grafada com S, sendo que na fala a palavra apresenta o som de Z, então o aluno acaba achando “certo” escrever da maneira como fala. Em contrapartida, uma professora do EM alegou que o aluno que escreve *concerteza* junto o faz, pois na hora de falar a palavra, ele entende que não há uma separação.

Percebemos que para avaliar a disciplina de LP os professores ainda possuem uma atitude em sala de aula de analisar os “erros” e acertos” tomando por base a escrita, modalidade da língua que eles consideram a de mais valor para ser ensinada. Embora eles mencionem a oralidade várias vezes, não há uma preocupação em ensinar essa modalidade da língua de maneira mais aprofundada. Essa crença de que há uma superioridade da escrita em relação à fala ainda acontece, pois:

[...] vigora na nossa cultura uma separação rígida e radical entre fala e escrita, como se fossem duas línguas diferentes [...] como se uma (a escrita) fosse melhor do que a outra (a fala) [...] Uma das principais revoluções da ciência linguística moderna foi precisamente corrigir essa distorção milenar e colocar a língua falada no centro da investigação sobre a linguagem [...] Essas mudanças na pedagogia de ensino da língua, no entanto, ainda são absoluta novidade para muitos professores, que em sua formação não tiveram contato com os novos conceitos e teorias advindos da pesquisa científica. Em consequência disso, ainda é muito forte em nossa cultura a ideia de que, ao escrever seja o que for, é preciso evitar toda e qualquer “interferência da

língua falada” ou “marcada da oralidade”, como se isso fosse possível. (BAGNO, 2009, p. 48–49)

De acordo com Bagno (2009), a cultura de que a escrita é mais valorizada e não deve receber traços da oralidade ainda é muito enraizada na nossa sociedade, mesmo sabendo que nem mesmo os falantes considerados mais “formais” utilizam a língua escrita da maneira “correta”. É difícil romper com essa crença, sabendo que muitos professores a receberam em suas formações e muitos acreditam que a língua deve ser ensinada, de acordo com a norma padrão e, conseqüentemente avaliada em “certo” e “errado”.

No entanto, percebemos que há uma movimentação por parte dos professores em procurar trabalhar mais a oralidade em sala de aula, de procurar entender o porquê de os alunos estarem cada vez mais escrevendo da maneira como falam, mas notamos que ainda há um grande processo de mudança a ser vivenciado nas metodologias didáticas utilizadas em sala de aula, pois as aulas ainda são predominantemente guiadas pela norma padrão que perpassa a escrita.

### **3.5. Questão 6 – Você acha que a fala deve obedecer à norma padrão? Que essa modalidade da língua deve se aproximar da escrita? Por favor, justifique.**

Tendo em vista que a maioria dos professores relataram que a escrita deve se aproximar da norma padrão, ser mais monitorada e formal, decidimos perguntar-lhes se eles consideram que a fala também deve obedecer à norma padrão; se eles consideram que essa modalidade da língua deve se aproximar da escrita, passando a ser mais monitorada.

Nossa intenção é analisar se os professores consideram que a norma padrão se aplica à oralidade ou somente à escrita. O que percebemos é que há muitas divergências quando os professores vão dialogar sobre oralidade e escrita, nos parece que nem eles ao certo sabem como se posicionarem mediante às duas modalidades.

Vejamos, então, as respostas das professoras do EFI:

**Quadro 18 – Respostas das Professoras do EFI para a Questão 6**

**Você acha que a fala deve obedecer à norma padrão? Que essa modalidade da língua deve se aproximar da escrita? Por favor, justifique.**

<b>EFI</b>	<p><b>P1FIEP:</b> “Sim, pois a oralidade precede a escrita”;</p> <p><b>P2FIEP:</b> “Não, pois vejo uma necessidade maior de que na escrita haja uma norma”;</p> <p><b>P3FIEP:</b> “Depende, pois a fala está relacionada a uma variação regional, onde nem sempre o ‘certo’ é a maneira correta de falar”;</p> <p><b>P4FIEE:</b> “Não. Acredito que ele (o aluno) precisa compreender que a fala dependerá do contexto”;</p> <p><b>P5FIEE:</b> “Para muitos dos meus alunos sim, pois para eles parece ser normal”;</p> <p><b>P6FIEE:</b> “Sim. Pois quem lê com frequência conhece mais palavras, se acostuma com o jeito formal de usar a fala”.</p>
------------	--

Observamos que as respostas dadas pelas professoras ficaram bem divididas: três consideram que “sim”, duas que “não” e uma oscilou. Analisando primeiramente as falas das professoras que responderam “sim”, constatamos que a P1FIEP acredita que a oralidade deve se assemelhar à escrita, por ser antecessora. A professora acredita que a escrita parte da oralidade, ou seja, tudo o que aprendemos sobre escrever “corretamente” teve como referência a modalidade oral da língua. Para ela, a variedade considerada “padrão” na LP deveria ser menos rígida, por não se aproximar da linguagem utilizada pelas pessoas no dia a dia.

A P5FIEE respondeu à pergunta partindo da visão de seus alunos, segundo a professora eles acreditam que a fala se aproxima da escrita, um exemplo disso são palavras tipicamente comuns à oralidade encontradas em textos escritos. Para a docente, os alunos não conseguem perceber que há uma diferenciação e que na escrita as palavras nem sempre devem ser grafadas da mesma maneira como são faladas.

Para a P6FIEE a formalidade está atrelada ao hábito da leitura. Pessoas que leem mais, conhecem mais as regras formais e as usarão tanto na fala quanto na escrita. Um leitor assíduo vai passar a falar “melhor”, pois os grandes escritores empregam à formalidade em seus textos.

A P2FIEP relata que a fala não se aproxima da escrita, pois a escrita exige uma formalidade maior, o que não acontece na oralidade. Para a P4FIEE o grau de

formalidade da fala vai depender do contexto e na maioria das vezes as pessoas utilizam a fala de maneira informal, sem o policiamento de se fazerem cumprir as regras gramaticais. Para a professora, esse é o principal motivo de a fala não se assemelhar à escrita, tendo em vista que esta é utilizada quase sempre de maneira formal.

Segundo a P3FIEP, para a forma “correta” de falar se aproximar da escrita vai depender, pois tanto fala quanto escrita são influenciadas pela variação regional. A professora explica que o que é considerado “certo” em Minas Gerais pode não o ser em São Paulo, então para cada região há uma variação, portanto, a linguagem das pessoas recebe essa influência e os professores devem levá-las em consideração, no momento de avaliar seus alunos.

Vejamos agora os relatos dos professores do EFII:

**Quadro 19 – Respostas dos Professores do EFII para a Questão 6**

<b>Você acha que a fala deve obedecer à norma padrão? Que essa modalidade da língua deve se aproximar da escrita? Por favor, justifique.</b>	
<b>EFII</b>	<p><b>P7FIIIEP:</b> “Não. Existem pessoas diversas, assuntos diversos e situações diversas de comunicação, portanto, acredito que a ‘forma correta de falar’ é aquela que se adequa melhor aos objetivos comunicacionais do falante”;</p> <p><b>P8FIIIEP:</b> “Não, pois na fala existe características únicas que não permitem tal aproximação”;</p> <p><b>P9FIIIEP:</b> “Não, porque precisamos seguir um modelo”;</p> <p><b>P10FIIIEE:</b> “Os alunos sabem que há uma forma específica para a escrita, porém eles preferem utilizar a forma da fala por acharem que esta representa melhor a sua opinião”;</p> <p><b>P11FIIIEE:</b> “Sim. No exemplo dos verbos, pois normalmente os mineiros não pronunciam o ‘r’ final e assim reproduzem na escrita”;</p> <p><b>P12FIIIEE:</b> “Na minha opinião pode variar, principalmente quando se trata de diferentes línguas, variação regional. Diferentes línguas quando são outras pessoas que aprendem e não para os nativos”.</p>

Nesse segmento, notamos que os professores quase que em sua totalidade responderam “não” para a pergunta. Para a P7FIIIEP há diversos contextos comunicacionais aos quais os alunos estão inseridos, portanto a forma ideal de falar é aquela que se adequa aos contextos específicos. Segundo ela, toda fala ou escrita possui

uma intenção de comunicação. Se o aluno estiver na escola deverá utilizar um tipo de fala para se dirigir aos colegas de classe, no entanto essa linguagem não se aproxima de um contexto que requer a formalidade, como a apresentação de um seminário, por exemplo.

Para o P8FIIIEP, a fala apresenta características próprias que não permitem a aproximação dessa modalidade para o contexto escrito. O professor argumenta que mesmo em um contexto mais formal de fala (entrevista, apresentação de trabalho oral etc.) a maioria das pessoas não aproxima a fala da norma padrão, já na escrita essa aproximação é mais perceptível por parte dos seus alunos.

Para a P9FIIIEP, a fala não se aproxima da escrita, pois todo indivíduo precisa seguir um modelo. No caso, a professora se refere ao fato de os alunos precisarem seguir o modelo da norma padrão na escrita, diferentemente do que ocorre na oralidade por ser uma modalidade mais informal da língua. Já para a P10FIIIEE os alunos têm a consciência de que a escrita não deve se assemelhar à fala, no entanto eles escrevem da maneira como falam por acharem que essa é a forma mais fácil, pelo fato de não precisarem se preocupar com as regras gramaticais.

A P11FIIIEE ficou bastante indecisa na hora de responder a essa questão, mas acabou respondendo “sim”. A professora compreende que a escrita quase sempre exige mais formalidade do que a fala, porém ela questiona o fato de determinadas regras gramaticais estarem caindo em desuso na escrita, portanto não devem ser consideradas propriamente “erradas”. Um exemplo citado pela professora é o apagamento do -R nos verbos que se encontram no infinitivo.

Para justificar a sua argumentação, a professora aponta que a maioria das pessoas já não o emprega na fala, portanto não fazem a sua grafia na escrita. Segundo ela, os professores de LP não podem considerar isso propriamente como um “erro”, mas sim entender que a língua vem sofrendo mudanças ao longo dos anos e, conseqüentemente, é cada vez mais provável que a fala vai se assemelhar à escrita.

Para a P12FIIIEE, essa aproximação da fala para a escrita sofrerá variações a depender do contexto. Em alguns casos, pode ser que a forma correta de falar se aproxime da escrita, em outros casos não. Um exemplo dado pela professora também foi a variação regional e o aprendizado de uma língua estrangeira. Explicando seus apontamentos, a professora menciona que uma pessoa não nativa, que decide aprender

a LP (ou qualquer outra língua diferente da sua) vai aproximar a sua fala nativa ao escrever o novo idioma. Segundo a professora, essa pessoa estaria cometendo um “erro” que deve ser tolerado, pois o contato com a língua é algo inédito.

Para concluir a análise dessa questão, vejamos as considerações dos professores do EM:

**Quadro 20 – Respostas dos Professores do EM para a Questão 6**

<b>Você acha que a fala deve obedecer à norma padrão? Que essa modalidade da língua deve se aproximar da escrita? Por favor, justifique.</b>	
<b>EM</b>	<p><b>P13EMEP:</b> “Não. Para mim, na fala não há certo e errado, mas sim se a mensagem passada foi entendida ou não”;</p> <p><b>P14EMEP:</b> “Depende. Se pensarmos em certo e errado, sim. Mas se pensarmos no ato comunicativo a importância está em conseguir se comunicar”;</p> <p><b>P15EMEP:</b> “Não necessariamente, pois em cada contexto comunicativo, vai haver uma expressividade diferente”;</p> <p><b>P16EMEE:</b> “Não. A fala é muito mais rápida e dinâmica do que a escrita. Segundo Bagno (A língua de Eulália) ‘a língua (fala) voa, a mão (escrita) se arrasta”;</p> <p><b>P17EMEE:</b> “Enquanto mais próximo da escrita, mais cuidado se demonstra, porém, na fala não é necessário tanta rigidez. A necessidade de uma fala mais próxima da escrita vai depender da situação”;</p> <p><b>P18EMEE:</b> “Acredito que sim, mas depende da ocasião, do contexto”.</p>

Nesse segmento, observamos que os relatos dos professores ficaram bem divididos. Metade respondeu à pergunta com “não” e a outra metade com “depende”. Para a P13EMEP, não há “certo” e “errado”, quando o assunto é a oralidade, o mais importante é se a mensagem foi entendida pelas pessoas que participam de um determinado diálogo.

Ou seja, as pessoas precisam se entender para que a comunicação tenha sucesso, diferentemente de um contexto escrito em que há mais preocupação no monitoramento da língua e, muitas vezes, pode acontecer de uma pessoa não entender a mensagem que está escrita, pois é muito comum haver mais de uma interpretação nessa modalidade.

Segundo a professora, por meio da oralidade as pessoas se compreendem melhor, por isso ela não deve se assemelhar à escrita.

Para o P15EMEP, para cada contexto comunicativo, as pessoas vão se expressar de maneiras diferentes. Ou seja, se o professor pedir ao aluno para escrever uma carta a um colega de classe, o aluno poderá utilizar na escrita palavras tipicamente comuns à variação que ele está acostumado a utilizar com seu colega que não haverá problema. Nesse caso, a fala se aproximará da escrita. No entanto, em um texto mais formal, o aluno não poderá escrever da maneira como fala, portanto a fala não se aproximará da escrita.

Para a P16EMEE, a fala é muito mais rápida, dinâmica e está em constante mudança. A escrita, por sua vez, apresenta regras engessadas, que demoram a ser modificadas e não dão conta de acompanhar a evolução da fala. Por isso, a forma correta de falar não se aproxima da escrita.

Para a P14EMEP, se considerarmos que a língua é baseada em “certo” e “errado”, é preciso pensar que a forma ideal de se falar deveria se aproximar da norma padrão comumente empregada na escrita. Mas, se considerarmos que a fala deve servir apenas ao propósito comunicativo, na qual a intenção é de se comunicar, esta não deve se aproximar da escrita.

Segundo relato da P17EMEE, a fala não exige tanta rigidez quanto a escrita, mesmo estando em um contexto mais formal o falante não tende a usar a oralidade, de acordo com a norma padrão. O falante pode aproximar a sua fala de uma escrita considerada de prestígio, mas ainda assim ela não será totalmente formal. Por fim, a P18EMEE apenas enfatiza que tudo está relacionado ao contexto e ao propósito comunicacional que cada pessoa pretende atingir.

Nessa questão, podemos concluir que as discussões foram as mais diversas possíveis. A maioria dos professores não a respondeu de imediato e nem com total confiança. Quando indagados se a fala deve se aproximar da norma padrão a maioria se viu num impasse, pois entendem que a fala sempre precedeu a escrita, mas que nas escolas é a escrita que precede a fala. Então há um confronto de ideias sobre qual modalidade ensinar e em qual eles devem se basear para demonstrar o que é “certo” e “errado” na LP.



Para Bortoni-Ricardo (2004) é importante que os professores ensinem aos alunos as duas modalidades da língua, sem favorecer uma mais do que a outra. Para tanto, uma das sugestões dadas pela autora numa tentativa de mostrar ao professor uma forma de trabalhar a LP em sala de aula é mostrar ao aluno que:

[...] o estilo poderá tornar-se mais ou menos monitorado em função do *alinhamento* que assumimos em relação ao tópico e ao próprio interlocutor. Para passar de uma “conversa séria” a uma “brincadeira”, podemos mudar nosso estilo. Quando vamos mudar de estilo, passamos *metamensagens* ou pistas, que podem ser verbais ou não-verbais e que transmitem informações do tipo: “isso é uma brincadeira”, “estou falando sério”, “estou ralhando com você”. A variação ao longo do contínuo de monitoração estilística tem, portanto, uma função muito importante de situar a interação dentro de uma *moldura* ou *enquadre*. (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 63)

Os professores possuem a consciência de que a língua vai variar a depender do contexto comunicacional no qual o falante estiver inserido, assim como para o interlocutor ao qual ele estiver se dirigindo. Segundo Bortoni-Ricardo (2004), os professores precisam trabalhar mais com as variedades da língua em sala de aula, principalmente no que se refere à oralidade. O aluno precisa aprender que a linguagem não depende exclusivamente de pistas verbais, mas as pistas não-verbais também fazem parte da linguagem como um olhar, um franzir de testa, uma expressão de dúvida etc.

Assim, os professores podem trabalhar mais com esses recursos em sala de aula, sem se aterem exclusivamente ao que a norma padrão exige, sem acharem que ela precisa ser aplicada também na oralidade, mas mostrar aos alunos que podemos trabalhar com a LP em diferentes enquadres escolhidos pelos sujeitos, conforme o contexto comunicacional.

### **3.6. Questão 7 – O que você entende por “erro” em Língua Portuguesa?**

Sabemos que o ensino de LP ainda está fortemente atrelado a uma didática permeada pela avaliação de “certo” e “errado”. A maioria dos professores possui crenças de que a língua só é aprendida de maneira efetiva se for ensinada pelas regras que

perpassam a norma padrão, portanto essa é a modalidade que eles acreditam que deva ser priorizada nas aulas.

Podemos atribuir essa crença ao fato de muitos professores, enquanto alunos, terem passado por escolas ao longo de suas formações escolares onde seus professores ministravam aulas voltadas para uma única variação da língua, a de mais prestígio. Partindo dessa crença que ainda insiste em rondar as aulas de LP nas escolas, decidimos perguntar aos professores o que eles entendem por “erro” em LP.

Vejamos as respostas dadas pelas professoras do EFI:

**Quadro 21 – Respostas das Professoras do EFI para a Questão 7**

<b>O que você entende por “erro” em Língua Portuguesa?</b>	
<b>EFI</b>	<p><b>P1FIEP:</b> “Quando já consolidadas as formas cultas da língua e sua forma coloquial permanece na escrita”;</p> <p><b>P2FIEP:</b> “O erro é quando se conhece as normas estabelecidas e ainda não as faz, salvo quando se tem alguma dificuldade comprovada”;</p> <p><b>P3FIEP:</b> “Conjugação inadequada dos verbos”;</p> <p><b>P4FIEE:</b> “O que o aluno comete. Ex: escrita segmentada das palavras e não consegue identificá-las mesmo com a intervenção”;</p> <p><b>P5FIEE:</b> “Na escrita seria o que não está de acordo com as regras da gramática, ou seja, no que exige a formalidade. Em relação à fala seria também o que não atende à formalidade, ou seja, quando há exigência como entrevista de emprego”;</p> <p><b>P6FIEE:</b> “Acho que ‘erro’ é quando o aluno se afasta da norma culta da fala e do escrever”.</p>

Decidimos agrupar as respostas dadas pelas professoras desse segmento e fazer uma única análise, pois o que podemos depreender das respostas acima, sem exceções, é que segundo elas, o “erro” é tudo aquilo que vai contra à norma padrão da língua. Ou seja, quando os alunos conhecem a norma, mas não as respeitam insistindo no “erro”.

Podemos observar que para julgar o que é errado na LP as professoras se basearam apenas em limitar as suas respostas à variação que elas consideram ser a mais “cultura”, ou seja, acreditam que tudo o que se afasta dela não pode ser considerado correto. Nenhuma das professoras acima mencionou o fato de a língua não se limitar a apenas uma variação,

mas ser múltipla e rica em variações linguísticas. Para corrigir os seus alunos, o que elas levam em consideração são apenas as regras gramaticais, aquelas enraizadas nos materiais didáticos que passam de ano após ano. Sobre esta discussão Bagno (1999) enfatiza que:

É claro que é preciso ensinar a escrever de acordo com a ortografia oficial, mas não se pode fazer isso tentando criar uma língua [...] “artificial” e reprovando como “erradas” as pronúncias que são resultado da história social e cultural das pessoas que falam a língua em cada canto do Brasil. Seria mais justo e democrático explicar ao aluno que ele pode dizer “bulacha” ou “bolacha”, mas que só pode escrever BOLACHA, porque é necessária uma ortografia única para toda a língua, para que todos possam ler e compreender o que está escrito – mas é preciso lembrar que ela funciona como a partitura de uma música: cada instrumentista vai interpretá-la de um modo todo seu, particular! (p. 69)

A discussão em torno das respostas dadas pelas professoras vai além da definição de “certo” e “errado”. Conforme explicado por Bagno (1999), é importante ensinar a ortografia oficial, no entanto o aluno também precisa conhecer outras variações possíveis, com a finalidade de entender que um falante pode falar a mesma coisa de diferentes maneiras. Mas, é preciso um cuidado especial na hora de escrevê-las, pois é necessária uma ortografia única para a LP. Segundo o autor, há um esforço muito grande em desmistificar essa crença que perpassa o ensino da língua e insiste em redimi-la apenas ao que é “certo” e “errado”. As professoras já possuem essa crença internalizada e isso acaba repercutindo nas atitudes que elas tomam para conduzirem as suas aulas, sendo que a LP pode ser vista de maneira muito mais ampla do que ser redimida a apenas uma assimilação mecanizada de regras.

Vejamos então o que os professores do EFII têm a dizer a respeito desse assunto:

**Quadro 22 – Respostas dos Professores do EFII para a Questão 7**

<b>O que você entende por “erro” em Língua Portuguesa?</b>	
<b>EFII</b>	<p><b>P7FIIEP:</b> “A não comunicação entre interlocutores, ou seja, quando um interlocutor não consegue fazer com que o outro compreenda o que está sendo dito”;</p> <p><b>P8FIIEP:</b> “Eu entendo por erro palavras grafadas erradas em um contexto que não permita tais modificações”;</p> <p><b>P9FIIEP:</b> “Tudo que foge a gramática padrão”;</p>

	<p><b>P10FIIIEE:</b> “O que está vinculado a ideia de quando o aluno tem conhecimento, mas prefere utilizar a forma que seja mais conveniente”;</p> <p><b>P11FIIIEE:</b> “Entendo que o ‘erro’ faz parte do processo de aprendizagem. Quando o aluno não responde corretamente um exercício, ou produz um texto que não se adequa ao solicitado, ele corrige, reflete, refaz para aprimorar aquilo que não foi compreendido adequadamente”;</p> <p><b>P12FIIIEE:</b> “Na minha opinião esse ‘erro’ muitas vezes é decorrente de uma defasagem no ensino-aprendizagem ou pode vir de algum tipo de dificuldade por parte do aluno”.</p>
--	--

Conforme exposto no quadro, as respostas dos professores foram um pouco mais heterogêneas, se comparadas ao das professoras do EFII, embora percebamos que também há uma crença em entender o “erro” apenas pela noção de “certo” e “errado”. Portanto, analisaremos cada relato de forma separada.

Conforme o primeiro relato da P7FIIIEP, nota-se que para ela o “erro” acontece quando os interlocutores não conseguem atingir o propósito comunicacional, ou seja, quando duas ou mais pessoas não conseguem se compreender e isso acontece, porque as pessoas não adaptam as suas falas ou as suas escritas a determinados contextos de comunicação. Um exemplo dado por ela é o fato de uma pessoa usar uma fala extremamente formal para se dirigir a outra pessoa que não tem o conhecimento ou acesso a essa variação linguística, o que faz com que o diálogo acabe se tornando incompreensível, dessa forma ocorre o “erro”.

Para o P8FIIIEP, “erro” são palavras que foram grafadas erradas, ou seja, que se desviaram da norma padrão da língua. Atentamos para o relato do professor que mencionou o “erro” somente para a modalidade escrita da língua. A P9FIIIEP, por sua vez, foi breve em sua resposta ao dizer que “erro” é tudo aquilo que foge à “gramática padrão”, ou seja, ela não deu margem para contextualizar esse “erro” tomando por base as variações linguísticas presentes em sala de aula.

Segundo o relato da P10FIIIEE, o “erro” é quando o aluno conhece as regras gramaticais, mas opta por não utilizá-las. Os alunos decidem empregar linguagens que são próprias aos seus vocabulários, mas que não se aplicam à formalidade da língua. Para ela, os alunos sabem que têm que respeitar às regras, mas não os fazem muitas vezes por preguiça, preferindo permanecer no “erro”.

A P11FIIIEE foi a única a mencionar que o “erro” faz parte do processo de aprendizado, pois é sadio e precisa acontecer para que o aluno aprenda a LP de maneira efetiva, é por meio do “erro” que o aluno chegará aos acertos. Uma das maneiras de tornar o “erro” um aliado às suas aulas é o fato de a professora pedir ao aluno para corrigir e refazer determinadas atividades, assim ele vai refletir sobre o “erro” e compreender a maneira “correta” de aplicar a língua, de acordo com contextos diferentes.

Por fim, a P12FIIIEE diz que o “erro” provavelmente é uma consequência de uma defasagem no processo de ensino/aprendizagem. Para ela, o aluno deixou de aprender a LP de maneira “correta” em algum momento escolar e esse “erro” continuou se perpetuando, tornando imperceptível ao aluno. Ela também mencionou o fato de que o “erro” pode ser uma consequência de algum déficit que o aluno possui, dessa forma ele não consegue aprender de maneira efetiva.

Passemos para a análise dos relatos dos professores do EM:

**Quadro 23 – Respostas dos Professores do EM para a Questão 7**

<b>O que você entende por “erro” em Língua Portuguesa?</b>	
<b>EM</b>	<p><b>P13EMEP:</b> “Entendo como ‘erro’ quando uma informação não é compreendida ou em contextos formais de comunicação o texto foge às normas ditas como ‘corretas’”;</p> <p><b>P14EMEP:</b> “O erro é saber que está errado e persistir”;</p> <p><b>P15EMEP:</b> “Não existe ‘erro’. O que existe é a habilidade ou não de adequar a fala/escrita ao contexto comunicativo”;</p> <p><b>P16EMEE:</b> “Entendo como inadequação ao contexto apresentado; como falta de atenção e compreensão do que foi solicitado”;</p> <p><b>P17EMEE:</b> “Se for analisar pela norma gramatical, erro seria todo desvio da norma”;</p> <p><b>P18EMEE:</b> “Na escrita, o que não está de acordo com a norma padrão. Na oralidade não há ‘erro’”.</p>

Partindo do relato da P13EMEP, a professora alega que o “erro” é quando uma informação não consegue ser compreendida, ou seja, quando as pessoas, em um contexto de comunicação, não conseguem se entender. Ela explicou dando como

exemplo uma mensagem escrita no *WhatsApp*®, no caso se a pessoa não conseguir escrever de maneira com que o outro entenda, haverá problemas de interpretações (como segundas interpretações) e isso acaba levando ao “erro”. A docente também mencionou que o “erro” é quando, em contextos formais de comunicação, o texto foge às normas consideradas corretas, referenciando a norma padrão somente atrelada à modalidade escrita da LP.

A P14EMEP apenas se limitou a responder que o “erro” é quando o aluno sabe que está falando ou escrevendo errado, mas insiste em não mudar de atitude. O P15EMEP foi o único dos dezoito professores entrevistados que disse não haver “erro” quando o assunto envolve a LP. Segundo o professor, o aluno precisa ter contato com todas as variedades linguísticas que perpassam a LP para então desenvolver a habilidade de adequar a fala e a escrita aos contextos que exigirem formalidade ou informalidade. Se o aluno não possuir o acesso as variações linguísticas e a noção de contextos comunicativos, provavelmente não perceberá que a língua é múltipla e heterogênea.

Para a P16EMEE, o “erro” é quando o aluno foge ao contexto que lhe foi solicitado, por exemplo, se ela pede para o aluno apresentar um trabalho e ele não adapta a sua fala a esse contexto, estará cometendo um “erro”. Da mesma forma isso também acontecerá na escrita, caso o aluno escreva de maneira informal quando lhe é exigido um gênero textual que requer a formalidade. Segundo ela, os alunos muitas vezes “caem no erro” porque não conseguem prestar a atenção nas aulas e no que está sendo pedido.

Para a P17EMEE, o “erro” é tudo aquilo que se desvia da norma padrão. Ela se limitou a responder à questão, partindo da noção de gramática, não mencionando as outras variações presentes na LP. Para finalizarmos, a P18EMEE disse que se formos partir da modalidade escrita da LP, o “erro” deve ser visto como tudo aquilo que não está em conformidade com a norma padrão, ou seja, ela infere que a escrita deve ser sempre pautada por regras. Já a oralidade não possui “erros”, pois as pessoas não aplicam às regras da escrita na fala.

O que podemos concluir da análise dessa questão é que a maioria dos professores ainda não consegue dissociar a crença de que o “erro” está atrelado ao uso da norma padrão da LP, ou seja, que tudo o que o aluno escrever ou falar e que for contrária à norma será considerado um “erro”. Dessa forma, as atitudes linguísticas que a maioria dos professores mantém em sala de aula é a de uma postura que insiste em ainda

priorizar somente a modalidade padrão da língua, respeitando o que os manuais gramaticais têm a dizer e aplicando esses conceitos nas aulas.

Para romper com essa crença, Bagno (1999) convida os professores a pensarem sobre: “[...] o que é ensinar português? Que objetivo pretendemos alcançar com nossa prática em sala de aula?” (p. 144). Para o autor, os professores podem responder a essas questões refletindo da seguinte maneira:

Hoje em dia, cada vez mais pessoas estão usando um computador. A retumbante maioria delas consegue fazer um bom uso de sua máquina conhecendo apenas os programas, os *softwares*. O *hardware*, isto é, a parte mecânica do computador, a estrutura física das placas, dos *chips*, das conexões etc., fica para os especialistas, os técnicos [...] Nós, sim, professores, temos que conhecer profundamente o *hardware* da língua, a mecânica do idioma, porque *nós* somos os instrutores, os especialistas, os técnicos. Mas não os nossos alunos. Precisamos, portanto, redirecionar todos os nossos esforços, voltá-los para a descoberta de novas maneiras que nos permitam fazer de nossos alunos bons motoristas da língua, bons usuários de seus programas. (BAGNO, 1999, p. 145)

Sabemos que romper com as crenças que já estão enraizadas na sociedade devido à história de formação da LP não é uma tarefa fácil. É um caminho árduo que quiçá saberemos se um dia as pessoas deixarão de levar somente os manuais gramaticais ao pé da letra para justificarem os “erros” e os “acertos” em sala de aula. Mas, conforme a citação de Bagno (1999), o professor precisa começar a despertar a consciência de que ele, como um profissional formado na área, precisa conhecer verdadeiramente a LP, com todas as suas regras e variações, não podendo exigir dos seus alunos os mesmos conhecimentos linguísticos limitando o aprendizado somente a norma padrão.

### **3.7. Questão 8 – Em sua opinião, a noção de “erro” vem sofrendo modificações no ensino de Língua Portuguesa? O que você pensa disso?**

Tomando como ponto de partida as discussões realizadas por Bagno (1999) e por Bortoni-Ricardo (2004), em que os autores discutem incansavelmente sobre o fato de os professores de LP precisarem rever suas metodologias de aulas, a fim de não caírem em uma imposição da norma padrão aos alunos, mas sim o de mostrar a língua

em diferentes contextos e com diversas variedades, decidimos perguntar aos professores se eles consideram que a noção de “erro” em LP vem passando por modificações, ou seja, se assim como a língua está em constante mudança, o “erro” pode adquirir novos significados.

O que nos levou a realizar essa pergunta foi a intenção de perceber se os professores atribuem a noção de “erro” somente voltada para as regras gramaticais presentes nos materiais didáticos e na norma padrão (questões muito comentadas por eles), ou se eles procuram repensar esse “erro”, de acordo com as variedades linguísticas presentes na sociedade. Para Bagno (1999), é importante que estejamos sempre a repensar essa noção de “erro”, pois um “outro modo de romper com o círculo vicioso do preconceito linguístico é reavaliar a noção de *erro*” (p. 147).

Começamos então por analisar as respostas dadas pelas professoras do EFI:

**Quadro 24 – Respostas das Professoras do EFI para a Questão 8**

<b>Em sua opinião, a noção de “erro” vem sofrendo modificações no ensino de Língua Portuguesa? O que você pensa disso?</b>	
<b>EFI</b>	<p><b>P1FIEP:</b> “Sim. Com o uso constante de tecnologias, a influência no ‘falar’ e ‘escrever’ interferem diretamente no processo de ensino da língua”;</p> <p><b>P2FIEP:</b> “Sim, penso que precisa rever esta situação, pois a cada dia que passa o erro na língua portuguesa está perdendo sua devida importância”;</p> <p><b>P3FIEP:</b> “Sim, a introdução da tecnologia no dia a dia fez com que a linguagem coloquial (escrita e fala) sofresse modificações”;</p> <p><b>P4FIEE:</b> “Percebo que sim, o que se considerava “erro” acredito que é falta de conhecimento, ou seja, não houve aprendizagem”;</p> <p><b>P5FIEE:</b> “Depende da visão do professor. Se ele for tradicional jamais abrirá mão da língua culta. O professor que aceita a variação linguística aceitará as inovações no uso da língua”;</p> <p><b>P6FIEE:</b> “Sim. Pois hoje já se considera muitas questões culturais. Acho que é função da escola levar o aluno a chegar à norma culta sem constrangê-lo”.</p>

Conforme podemos observar pelos relatos das professoras P1FIEP e P3FIEP, elas acreditam que a noção de “erro” em LP vem sofrendo modificações principalmente devido ao fato de as tecnologias impactarem cada dia mais na vida das pessoas,



sobretudo das crianças de maneira geral, pois estas estão em contato com aparelhos eletrônicos desde novas.

As professoras alegam que, como nas redes sociais a língua não precisa estar de acordo com a formalidade, os alunos trazem essa informalidade para contextos formais. Tendo em vista que nas redes sociais a língua já passa por modificações, elas acreditam que a LP ensinada em sala de aula também poderá se modificar, passando a considerar como “certas” as regras até então ditas como “erradas”.

Para a P2FIEP, a noção de “certo” e “errado” em LP vem perdendo a sua importância, ou seja, a professora considera que nem tudo na língua pode ser permitido e tolerado, é preciso evidenciar para os alunos que as regras existem e precisam ser cumpridas, do contrário o aluno considerará que poderá falar e escrever da maneira como julgar conveniente. Para ela, é papel do professor de LP ser o responsável por não deixar que o aluno saia da escola sem saber a norma padrão, a qual será fundamental para que ele não seja discriminado e, conforme o relato, ela acredita que muitos professores estão deixando de ensinar a variedade de prestígio da língua, permitindo ao aluno cometer diversos “erros”.

Os argumentos expostos por essa professora ainda trazem muitas discussões sobre o que deve ser ensinado ou não em sala de aula, o que deve ser considerado como “certo” e “errado” na língua. A sociedade, de maneira geral, possui a crença de que o professor está ali para ensinar as regras gramaticais que se aplicam ao bom funcionamento da língua, ou seja, àquelas regras que muitos acreditam que vão proporcionar prestígio ao falante, pois é “bonito” ver uma pessoa que fala e escreve em concordância com a norma padrão.

Então, muitos professores acabam se vendo num confronto de como ensinar a LP ao aluno, sem cair no julgamento de que “vale tudo” na LP e, por isso, optam por continuar ensinando a norma de mais prestígio. Alguns entendem e mencionam o fato de que é necessário mostrar as variações linguísticas, entretanto possuem um certo receio do que a sociedade (escola, pais e alunos) pensarão sobre aulas que não se restringem somente a norma padrão da língua. Para Bortoni-Ricardo (2005):

[...] a linguística recomenda que a norma culta seja ensinada nas escolas, mas que, paralelamente, se preservem os saberes sociolinguísticos e os valores

culturais que o aluno já tenha aprendido antes, no seu ambiente social. Resguarda-se, assim, o direito que o educando possui à preservação de sua identidade cultural específica, seja ela rural ou urbana, popular ou elitista. A aprendizagem da norma culta deve significar uma ampliação da competência linguística e comunicativa do aluno, que deverá aprender a empregar uma variedade ou outra, de acordo com as circunstâncias da situação de fala. (p. 25-26)

Sabemos que não é fácil romper com crenças que já se perpetuaram ao longo dos anos, pois uma vez colocadas no imaginário das pessoas, qualquer discussão que seja diferente daquilo que elas acreditam pode gerar um desconforto e um olhar de dúvida, mas, como mencionado por Bortoni-Ricardo (2005), os professores podem mudar suas atitudes linguísticas para conduzirem aulas que abordem não somente a variante culta da língua, mas também as variantes trazidas pelos alunos como uma maneira de lidar com as diversidades sociais e culturais que diferenciam as pessoas umas das outras.

É papel do professor mostrar as variantes e trabalhá-las em sala de aula, a fim de que o aluno decida em qual contexto de fala ou escrita usará a modalidade que julgar ser a mais cabível. Somente assim as aulas de LP não serão restritas a apenas um modelo de uso da língua, mas sim possibilitará ao aluno ser heterogêneo em sua própria língua sem se sentir envergonhado ou discriminado por ter uma linguagem “diferente” da considerada “correta”.

Por sua vez, o relato da P4FIEE menciona que o “erro” está passando por um processo de mudança na área de LP sim, mas a professora ressalta que o “erro” só acontece, porque não houve aprendizagem, ou seja, o aluno, em algum momento do processo de ensino/aprendizagem, deixou de aprender a “forma correta” de empregar a LP. No entanto, sabemos que essa é mais uma crença perpetuada nas escolas, a de justificar os “erros” atribuindo ao aluno a responsabilidade de errar, porque não aprendeu.

Para a P5FIEE, o “erro” é relativo e vai depender da visão do professor. Ela argumenta afirmando que um professor “tradicional” não abrirá mão de ensinar seus alunos pautado na noção de “certo” e “errado”, portanto não aceitará as modificações pelas quais a língua vem passando. Já um professor que aceita a variação linguística poderá inovar nas aulas e abordar a noção de “erro” de uma forma mais ampla.

Para a P6FIEE, a noção de “erro” sofre modificações principalmente devido às questões culturais que envolvem a sociedade, no entanto ela considera que a escola não deve deixar de ensinar a norma culta ao aluno, porque ele precisa compreender as formalidades e informalidades que a LP exige.

Analisemos agora as respostas relatadas pelos professores do EFII:

**Quadro 25 – Respostas dos Professores do EFII para a Questão 8**

<b>Em sua opinião, a noção de “erro” vem sofrendo modificações no ensino de Língua Portuguesa? O que você pensa disso?</b>	
<b>EFII</b>	<p><b>P7FIIEP:</b> “Acredito que sim, principalmente pelo aumento no número de pesquisas acadêmicas na área”;</p> <p><b>P8FIIEP:</b> “Não muito, pois, mesmo com as mudanças que a língua vem sofrendo em decorrência da internet, muitos professores não entendem como uma nova vertente da língua, mantendo o conceito de erro como nos tempos antigos”;</p> <p><b>P9FIIEP:</b> “Sim. Acho interessante porque as pessoas passam a aceitar mais o próximo, como ser humano, independente de erros e acertos”;</p> <p><b>P10FIIIE:</b> “Em algumas situações a noção de erro vem sendo associada ao uso de gírias”;</p> <p><b>P11FIIIE:</b> “Sim. Eu acho positivo pensarmos que a língua deve se adequar as situações de comunicação e não que existe apenas uma variação correta que deve ser usada em todos os momentos”;</p> <p><b>P12FIIIE:</b> “Sim. A língua portuguesa vem sofrendo modificações ao longo do tempo e, ainda sofrerá muitas outras, então, palavras, hoje, que são consideradas “erros” podem sofrer alterações e deixar de ser. Não acredito que isso possa acontecer em todos os casos”.</p>

Conforme exposto pela P7FIIEP, a professora acredita que a noção de “erro” em LP vem sofrendo modificações, principalmente porque hoje em dia há mais pesquisas acadêmicas voltadas para a desmitificação de determinados conceitos até então enraizados. Para a professora é interessante que os professores tenham acesso às pesquisas que vêm sendo desenvolvidas para aprimorarem a forma como lecionam e romper com determinadas crenças que ainda insistem em permanecerem no ensino de LP. Somente assim será possível promover aos alunos um ensino mais justo e igualitário.

Para o P8FIIIEP, a noção de “erro” não vem sofrendo tantas mudanças, pois muitos professores ainda insistem em lecionar, conforme os modelos antigos de ensino, provavelmente em decorrência dos ensinamentos que receberam ao longo de suas formações, sendo difícil se livrarem de determinadas atitudes com as quais já possuem familiaridade. A P9FIIIEP, por sua vez, acredita que pensar o “erro” de maneira diferente da forma tradicional de ensino é promover um ensino mais humano, que entende que o ser humano vai muito além de rótulos pautados em “erros” e “acertos”.

A P10FIIIEE se limitou a dizer que a noção de “erro” vem sendo associada ao uso de gírias, ou seja, que essa variação da língua não está adequada ao ser utilizada por seus alunos. A professora não quis fazer uma discussão maior sobre a questão, dando a entender que para ela o ensino deve ser pautado em “certo” e “errado”, tomando por base a norma padrão da língua.

Para a P11FIIIEE, é válido pensar que o “erro” deve sim sofrer modificações, pois uma vez que a língua está em constante mudança, o que era considerado “errado” pelos manuais gramaticais não deve ser mantido como “erro” por todo o sempre. Para ela, o que vai dizer se é um “erro” ou “acerto” são as situações de comunicação ao qual o interlocutor estará inserido e ele deve aprender que não existe uma única variação correta.

O relato da P12FIIIEE se assemelha ao relato exposto no parágrafo anterior. Para a professora, palavras hoje consideradas “erradas” podem não vir a ser futuramente, devido às mudanças que os falantes empregam à LP. No entanto, a professora faz a ressalva de que nem tudo pode ser permitido na língua.

Agora, passaremos as análises dos relatos dos professores do EM:

**Quadro 26 – Respostas dos Professores do EM para a Questão 8**

<b>Em sua opinião, a noção de “erro” vem sofrendo modificações no ensino de Língua Portuguesa? O que você pensa disso?</b>	
<b>EM</b>	<p><b>P13EMEP:</b> “Sim. Acredito que para essa visão ter mudado, o profissional de Letras também mudou”;</p> <p><b>P14EMEP:</b> “Sim. Acredito que ‘nem tudo está perdido’. Alguns erros continuarão sendo erros eternos e outros passam a ser tolerados ou até mesmo incorporados”</p>

<p><b>P15EMEP:</b> “Sim, principalmente após o interacionismo sócio-discursivo e à abordagem do preconceito linguístico feita por Marcos Bagno e Sírio Possenti, esse contraste entre as duas posturas do professor de português se torna cada vez mais evidente. Eu acho que não devemos rotular nem discriminar o aluno”;</p> <p><b>P16EMEE:</b> “Desde que o professor tenha uma visão mais ampla do ‘erro’ de português, o ensino sofre modificações sim. Caso contrário, o erro é sempre mal visto. No meu contexto escolar o ‘erro’ vem sofrendo modificações no ensino sim, os professores são mais tolerantes com esses ‘erros’”;</p> <p><b>P17EMEE:</b> “Sim, com os estudos da sociolinguística, os professores têm sido mais maleáveis ao justificar os problemas na escrita evitando a palavra ‘erro’, mas mostram que há problema de adequação;</p> <p><b>P18EMEE:</b> “Percebo que existe uma discussão maior em torno desse assunto. É preciso ensinar a língua e dessa forma o ‘certo’ e o ‘errado’”.</p>
---

Conforme podemos observar no relato da P13EMEP, a professora argumenta que a noção de “erro” vem sofrendo modificações, pois o profissional que forma na área de Letras também vem se conscientizando para o fato de que a mudança se faz necessária e é relevante para o processo de aprendizado do aluno, portanto, ela considera que o professor vem praticando a mudança.

Para a P14EMEP, alguns “erros” passarão a ser incorporados e/ou tolerados futuramente nas práticas docentes em sala de aula, tendo em vista que a língua já vem apresentando essas modificações naturalmente. No entanto, ela acredita que algumas noções de “erros” não mudarão, continuarão existindo para sempre nos materiais didáticos.

Para o P15EMEP, após as discussões que vêm sendo feitas por teóricos como, Marcos Bagno e Sírio Possenti, a noção de “erro” que foi sendo transmitida ao longo dos anos pelas escolas e pelos materiais didáticos vem passando por processos de transformação, a fim de melhorar a forma com que o aluno vai aprender a LP, sem fazer com que este tenha que decorar conceitos rígidos da língua. Para o professor, o passo fundamental é não rotular e nem discriminar o aluno pela maneira como este fala e escreve, mas procurar dialogar com as variações linguísticas presentes em sala de aula, tendo em visto que nesse espaço há alunos diversos.

Para a P16EMEE, o professor precisa ter uma visão ampla sobre a noção de “erro” que paira a disciplina de LP, ele precisa entender principalmente o fato de que a

língua sofre modificações e isso implica as redefinições de “certo” e “errado”, do contrário ele continuará vendo o “erro” que o aluno comete de maneira a censurar as variações linguísticas que vão contra a norma padrão. Segundo a professora, no ambiente de trabalho em que ela leciona os professores estão mais tolerantes aos “erros”.

Para a P17EMEE, os estudos que pairam a Sociolinguística têm tratado os “erros” de maneira mais maleável e tolerante, conforme explicado pela professora, tais estudos preveem ao professor que este evite a palavra “erro” para não constranger o aluno em sala de aula. A professora substitui a palavra “erro” por “problema de adequação”, mas observamos que, mesmo tendo apontado os estudos na área da Sociolinguística sobre a questão em si, ela ainda procura apontar para o aluno o que é “certo” e “errado”, tal como prescrevem os manuais gramaticais.

Por fim, temos o relato da P18EMEE que foi sucinta em sua resposta e irredutível ao dizer que é preciso ensinar a língua e a língua sempre foi ensinada pautada em “certo” e “errado”, não permitindo ao aluno chances de acreditar que tudo é “permitido”. Para ela, o aluno precisa entender que há regras para o bom funcionamento da língua e estas regras precisam ser sempre cumpridas, pois esse é o verdadeiro conteúdo a ser ensinado em sala de aula e o professor de LP se forma com esse intuito.

Conforme estudos apontados por Bagno (1999, 2009) e Bortoni-Ricardo (2004, 2005), podemos dizer que o relato da professora acima deve ser repensado nas práticas em sala de aula. Os autores enfatizam, por diversas vezes, que de fato as regras gramaticais devem ser ensinadas aos alunos, mas que não devem ser as únicas variantes a serem vistas. A fala da professora reduz a língua e empobrece o seu ensino. Um professor que tenha essa atitude em sala de aula pode vir a propagar um ensino preconceituoso, desmotivando os alunos e criando uma falsa imagem sobre a língua materna.

A forma como o professor conduz as suas aulas refletirá na maneira como a LP é absorvida pelos alunos, por isso é preciso ter em mente que a língua tem o poder de humilhar e de oprimir, se o docente assim permitir, causando um silenciamento do sujeito. A sala de aula prepara as pessoas para a vida, por isso os profissionais têm que ter muita responsabilidade sobre as suas atitudes, pois estas implicarão diretamente nos alunos. É preciso ter em mente que os conceitos de ensino e de língua estão em constante mudança e o profissional em Letras deve estar atento às inovações.

**3.8. Questão 9 – Quanto ao ensino de Língua Portuguesa e às questões linguísticas acima citadas, você considera que são necessárias mudanças**

Para finalizarmos as entrevistas, perguntamos aos professores se eles consideram que as mudanças quanto ao ensino de LP devem ocorrer: nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs); na formação de professores; nos livros didáticos; nos currículos escolares ou outros. Obtivemos as seguintes respostas:

Quadro 27 – Questão 9

<b>Quanto ao ensino de Língua Portuguesa e às questões linguísticas acima citadas, você considera que são necessárias mudanças:</b>				
	<b>EFI</b>	<b>EFII</b>	<b>EM</b>	<b>Total de Respostas</b>
<b>Nos Parâmetros Curriculares Nacionais</b>	P1FIEP P2FIEP	P8FIIEP P11FIIIEE P12FIIIEE	P14EMEP P15EMEP P16EMEE P17EMEE	9
<b>Na formação de professores</b>	P1F1EP P2FIEP P3FIEP P5FIEE P6FIEE	P7FIIEP P8FIIEP P9FIIEP P11FIIIEE P12FIIIEE	P13EMEP P14EMEP P15EMEP P16EMEE P17EMEE	15
<b>Nos livros didáticos</b>	P1F1EP P2FIEP	P7FIIEP P8FIIEP P9FIIEP P11FIIIEE P2FIIIEE	P15EMEP P16EMEE P17EMEE	10
<b>Nos currículos escolares</b>	P2FIEP P3FIEP P4FIEE P5FIEE	P7FIIEP P10FIIIEE P11FIIIEE P2FIIIEE	P15EMEP P16EMEE P17EMEE	11
<b>Outros</b>	P3FIEP: “Questões familiares”;  P5FIEE: “Na formação de professores de outras disciplinas para entenderem a variação linguística como o uso da língua”.	P11FIIIEE: “Mesmo que muita coisa tenha mudado, é necessário que seja de forma contínua. Aprimorar a formação de professores também é necessário”;  P12FIIIEE: “Nas instituições escolares, nas reformas de ensino, no sistema como um todo, falta de recursos do governo”.	P18EMEE: “A mudança deveria ocorrer desde a alfabetização até, pelo menos, no fundamental II, com a diminuição de alunos por turma. Acho que isso seria fundamental”.	5



Analisando as respostas assinaladas pelos professores, observamos que 15 deles consideram que a mudança deveria ocorrer “na formação de professores”. Segundo a maioria deles, as universidades deveriam promover mais discussões a respeito da variação linguística, de forma com que o professor não tenha dificuldades futuramente para trabalhá-las em sala de aula. Ao se adentrarem em uma sala de aula, eles se veem confrontados com a seguinte questão, “como devo ensinar LP?”, pois muitas vezes não sabem como abordar a língua de maneira diferente.

Sobre “abordar a língua de maneira diferente”, entende-se que eles mencionaram que muitas vezes não há como fugirem da aplicação de exercícios mecânicos, os quais os alunos precisam decorar determinadas regras e aplicá-las em frases descontextualizadas. Alguns docentes consideram essa metodologia desconexa com a realidade vivida pelos alunos, tendo em vista que no cotidiano eles não conseguem enxergar aplicabilidade nessas regras.

Dessa forma, os professores argumentam que as universidades poderiam ensinar metodologias ativas para auxiliá-los nas suas futuras didáticas, para que eles saibam trabalhar com os alunos do EFI, EFII e EM. Uma queixa muito evidenciada ao longo da pesquisa de campo é que os cursos de licenciatura ficam atrelados a ensinarem quase que em sua totalidade textos teóricos de pesquisadores que os professores nunca abordarão com os seus alunos.

Vale ressaltar que os docentes consideram que as teorias têm que ser conhecidas por eles, uma vez que estão se formando na área, mas argumentam que os cursos de licenciaturas também deveriam dar mais ênfase nas metodologias de ensinos que podem ser aplicadas para melhorar as aulas de LP, pois muitas vezes mesmo tendo passado quatro anos na universidade eles não se sentem completamente preparados para lecionar.

Obtivemos 11 respostas para o fato de que o ensino de LP deve sofrer mudanças “nos currículos escolares”. Para esses professores, não adianta o professor querer mudar o conteúdo ministrado em sala de aula, sendo que este precisa ser cumprido, de acordo com os currículos, pois caso os professores não o façam, podem acabar sofrendo advertências por parte da escola e dos pais.

Da mesma forma, 10 professores consideram que “os livros didáticos” também precisam ser modificados. Alguns relataram que ensinam o mesmo conteúdo desde

quando iniciaram o trabalho com a docência e, mesmo com as inúmeras mudanças linguísticas pelas quais a LP já passou ao longo dos anos, alguns materiais continuam defasados.

Os professores que assinalaram essa alternativa reforçam que os materiais didáticos ainda dão muita importância para as regras gramaticais e quando apresentam conteúdos diferentes, estes acabam não ganhando o devido destaque, muitas vezes se encontram em uma seção de “atividades complementares” às quais geralmente não são trabalhadas em sala de aula. Para os professores, atividades de variação linguística que envolvem não somente a escrita, mas também a oralidade deveriam ganhar uma posição de destaque nos livros didáticos.

Dos 18 professores entrevistados, 9 assinalaram que as mudanças deveriam acontecer “nos PCNs”, embora tenhamos percebido que esse manual acaba não sendo priorizado por eles no sentido de prepararem seus planos de ensino. Eles conhecem o documento, mas não veem o manual como uma alternativa para ser seguida ao “pé da letra”. Por ser um documentado datado na década de 90, consideram que muitas das coisas expostas ali precisam sofrer alterações.

Constatamos que 5 professoras assinalaram a opção “outros”. Conforme o relato da P3FIEP, as questões familiares não podem ser deixadas de lado. Segundo a professora, a participação dos familiares nas atividades escolares está atrelada a como o aluno vai se desenvolver no âmbito educacional. Para ela, o sucesso ou o fracasso escolar depende não somente do trabalho feito pelos professores em sala de aula, mas de um conjunto que envolve sociedade, família e escola, por isso os manuais precisam trazer atividades que façam com que a família se envolva mais com as escolas.

Para a P5FIEE, as questões linguísticas não devem ser de única responsabilidade dos professores de LP, mas os professores de outras disciplinas também precisam ter alguma noção sobre a variação linguística e corrigirem “erros” de português nas atividades pedidas por eles. A professora coloca essa questão, pois segundo ela é comum professores de outras disciplinas atrelarem toda a responsabilidade do aluno “não saber escrever e falar corretamente” ao professor de LP, sendo que as discussões a respeito desse assunto poderiam ser multidisciplinares.

A multidisciplinaridade já vem sendo discutida por alguns pesquisadores com o intuito de promover um ensino mais amplo e interativo entre diferentes disciplinas. É

preciso repensar essa questão, para que áreas de conhecimentos diferentes possam dialogar entre si e promover um ensino voltado sobretudo para questões mais humanas e que tenham um olhar mais social para o aluno.

Para Moita Lopes (2006), “[...] se quisermos saber sobre linguagem e vida social nos dias de hoje, é preciso sair do campo da linguagem propriamente dito: ler sociologia, geografia, história, antropologia, psicologia cultural e social etc.” (p. 96). De acordo com o relato da professora exposto acima, o professor precisa passar a se atentar para o fato de que as disciplinas podem estar interligadas, assim o aprendizado acontecerá de maneira mais efetiva, pois o professor de LP também possuirá visões de áreas diferentes.

Para a P11FIIEE, as mudanças devem acontecer de forma contínua e acompanhar a incessante mudança linguística presente na sociedade. A professora argumenta que os documentos que direcionam os ensinos de LP (PCNs, currículos escolares, livros didáticos etc.) não devem demorar tanto tempo para serem atualizados. Ela também reforça que os cursos de formação de professores precisam melhorar e que estes devem procurar sempre estar estudando e se atualizando mediante às mudanças linguísticas.

Para a P12FIIEE, o sistema, de forma geral, é falho, pois muitas vezes não oferece recursos necessários para a educação. Dessa forma, o professor se vê obrigado a trabalhar com poucos recursos, em várias instituições de ensino e acabam não tendo tempo para se dedicarem mais nas preparações das suas aulas.

Para a P18EMEE, a mudança deveria começar pela diminuição de turmas superlotadas, pois isso dificulta o trabalho do professor em sala de aula. Segundo o relato, os professores fariam um trabalho melhor e de mais qualidade se pudessem trabalhar com menos alunos em sala de aula. Assim, eles teriam mais tempo para se dedicarem às dificuldades particulares de cada aluno, podendo oferecer-lhes um ensino mais exclusivo.

A reclamação da professora é que muitas vezes ela quer fazer um trabalho individualizado com seus alunos, mostrando-lhes o que pode e deve ser melhorado na escrita e na oralidade, mas acaba não podendo, por ter que lecionar para turmas com mais de trinta alunos por sala. Para ela, as instituições deveriam mudar essa questão.

Sabemos que salas de aulas com número elevado de alunos vêm sendo uma reclamação constante por parte do corpo docente. Algumas escolas não disponibilizam de espaço físico e nem de profissionais suficientes, para que os alunos sejam distribuídos em várias classes, resultando numa superlotação. Isso tem se tornado um problema, acarretando dispersões por parte dos discentes. De fato, se houvesse um número reduzido de alunos por classe, os professores poderiam fazer um trabalho mais individualizado, suprimindo as demandas e as dificuldades de cada aluno.

Muitas são as opiniões dos professores quando o assunto é sobre mudança na forma como se deve ensinar a LP. Para a maioria deles, tem que se começar pelos documentos oficiais que perpassam o ensino nas escolas. Parece haver um consenso de que esses documentos precisam estar em constante modificação e não ficarem sem atualizações. Também há uma preocupação na formação dos professores, segundo os relatos, os cursos que formam os professores podem e devem ser melhorados.

### **3.9. Últimas considerações sobre as análises: principais crenças dos professores em relação ao ensino de Língua Portuguesa**

A partir das análises mostradas na seção deste capítulo, podemos tirar algumas conclusões. Dentre elas, percebemos que os relatos dos professores que atuam em redes públicas e privadas de ensino não apresentam enormes distinções. Ao que podemos inferir, os professores que lecionam em instituições de ensinos diferentes possuem visões parecidas sobre o ensino de LP e sobre os alunos em questão. Assim, a crença de que os alunos da rede privada acabam aprendendo “melhor” a LP por estudarem em escolas ditas “consagradas” acaba não se fazendo presente nos relatos dos professores aqui entrevistados.

O que podemos ressaltar é que a maneira como a LP é conduzida nas redes privadas é diferente da pública. Conforme já mencionado anteriormente, nas escolas particulares há a divisão da disciplina, de acordo com as áreas curriculares (Literatura, Gramática e Produção de Texto), há dias separados para as referidas aulas. Nas escolas públicas, não há essa divisão. Em uma mesma aula o aluno pode vir a estudar diferentes

conteúdos em um único dia. Os docentes concluem que se houvesse a divisão das frentes de ensino as aulas seriam mais produtivas tanto para eles, quanto para os alunos.

Outro ponto observado é uma tendência em aproximação das respostas dos professores que atuam nos segmentos do EFII e EM, em que eles possuem visões parecidas sobre o ensino de LP. Já as professoras do EFI possuem crenças que se parecem entre si, mas se diferem dos professores dos outros segmentos. Essas professoras argumentam as questões que envolvem a LP sempre enfatizando que os alunos estão em processo de alfabetização, numa tentativa de justificar que os “erros” acontecem por esse motivo, dando a entender que elas se preocuparam em dizer que a culpa do “erro” não é delas.

Partindo para as considerações que envolvem as crenças que ainda pairam o ensino de LP, sobretudo tomando por base os relatos dos professores da cidade de Mariana (MG), ficou evidente que algumas crenças ainda são predominantes e muitas vezes os docentes as aplicam de maneira inconsciente, reproduzindo um discurso que já fora empregado por outras pessoas. Dos relatos que ouvimos decidimos elencar as crenças mais ouvidas e reportadas mediante os discursos dos professores, a saber:

**Quadro 28 – Crenças dos Professores em relação ao ensino de Língua Portuguesa**

- A norma padrão é a variante de mais prestígio, portanto deve ser mais ensinada em sala de aula;
- Regras existem e precisam ser cumpridas;
- Desde que o mundo é mundo ensina-se a LP tomando por base as regras gramaticais;
- A escrita é mais formal que a fala;
- Quem lê mais, fala e escreve melhor;
- As mídias (*Twitter*®, *Facebook*®, *Instagram*®, *WhatsApp*® etc.) têm feito os alunos abandonarem a formalidade da língua;
- Em algum momento do ensino o aluno deixou de aprender o bom funcionamento da língua;
- O aluno erra, porque não aprendeu;
- O aluno é influenciado pelo meio e isso interfere na maneira como ele fala e escreve, por isso o “erro” acontece.

Percebemos que a crença que mais predomina nos discursos é a de que, por considerarem a norma padrão a variação da língua de mais prestígio, ela deve ser ensinada de maneira prioritária em detrimento às demais variantes. Para muitos professores o ensino de LP se resume a fazer com que o aluno compreenda que não pode falar e escrever da maneira como ele quer, mas que há regras que precisam ser respeitadas, com o intuito de que a língua não perca o seu bom funcionamento.

Muitos professores afirmaram que cabe ao professor de LP ser o responsável por não deixar as regras gramaticais se perderem, mostrando ao aluno a forma “correta” de empregá-las nos textos. Quando os docentes se referem a essa variação da língua é notório que eles a enquadram na modalidade escrita da língua, por considerarem-na um estilo de língua mais formal, em relação à oralidade. Poucos foram os professores que afirmaram que na oralidade também há graus de formalidade e informalidade.

Uma das coisas que mais nos chamaram a atenção em toda a discussão é o fato de a norma padrão ser o conteúdo mais mencionado pelos professores. Eles possuem uma consciência de que há variedades linguísticas e contextos de comunicação ideais para que essas variedades sejam empregadas, a depender do intuito comunicacional em que o falante estiver inserido. No entanto, na prática parece que os professores “esquecem” esse conhecimento adquirido ao longo de suas formações e empregam a cultura do “certo” e “errado”.

Para as professoras do EFI, há uma falta de embasamento e estudos para que possam compreender melhor e trabalhar com as variações linguísticas em sala de aula. Parece que em seus cursos de formação acadêmica elas não foram instruídas a trabalharem com essa modalidade da língua. Nos discursos relatados por elas, predomina o diálogo de que seus alunos “erram”, porque estão em processo de alfabetização.

Grande parte dos professores começou seus discursos passando uma visão de que compreendem que o aluno carrega uma linguagem que lhe é própria, adquirida no convívio familiar e com os amigos. Parecia haver uma preocupação por parte dos docentes em querer trabalhar essas questões em sala de aula, suas falas, muitas vezes, eram fundamentadas na questão da variação linguística. No entanto, bastavam algumas horas de pesquisa de campo para ficar evidente que os professores ainda possuem uma didática voltada predominantemente para ensinar o que é “certo” e “errado” na língua;

tratando as variações trazidas pelos alunos, muitas vezes, como “erros” que devem ser combatidos, pois a norma assim exige.

Sabemos que essa é uma crença que está muito distante de ser refutada nos discursos escolares, pois desde que pensamos a história do ensino de LP, sabemos que por muitos anos houve uma atitude por parte dos professores de ensinar uma suposta língua ideal aos falantes. Mais uma vez, concordamos com Bagno (1999) e Bortoni-Ricardo (2004), ao relatarem que não é dizer ao professor que ele passará a aceitar tudo na língua, mas que ele passará a ter uma consciência de que o ensino também pode abordar outras variedades linguísticas, sobretudo as que são peculiares aos seus alunos. Dessa forma, o ensino será muito mais rico e dinâmico.

Aprender a LP por meio de um discurso engessado, pautado em normas e regras não é uma via de aprendizado totalmente satisfatório e efetivo. O aluno apresenta dificuldades, pois não vê semelhança entre a língua que aprende na escola e a língua que ele utiliza em seu contexto social. Precisamos falar mais sobre variação linguística em sala de aula, mas sem deixar de mostrar aos alunos a norma padrão; assim ele poderá ter o poder de escolha para utilizar uma variante ou outra.

O que mais percebemos são alunos perpetuando o discurso de que não sabem falar a língua, porque é muito difícil. Se formos analisar essa crença, veremos que não é que o aluno não sabe falar a LP, ele não sabe moldar a sua fala mediante a norma padrão imposta pelas aulas de LP, em uma suposta tentativa de uma fala e uma escrita “perfeita”. Enquanto nativos, todos sabem se comunicar por meio da LP, mas cada sujeito a utilizará conforme as variações que lhes são peculiares.

Uma crença transmitida pelos professores implicará uma atitude linguística que este professor desenvolverá em sala de aula, fazendo com que os alunos passem a ter suas próprias crenças em relação ao ensino de LP, que geralmente é sempre vista pelo lado negativo. Nota-se que a crença de que o aluno não sabe português por ser difícil é errônea, “[...] todo falante nativo de português [...] produz sentenças bem formadas, que estão de acordo com as regras do sistema da língua que esse falante internalizou” (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 72); portanto todo falante sabe utilizar a LP e consegue ser compreendido pelos demais falantes.

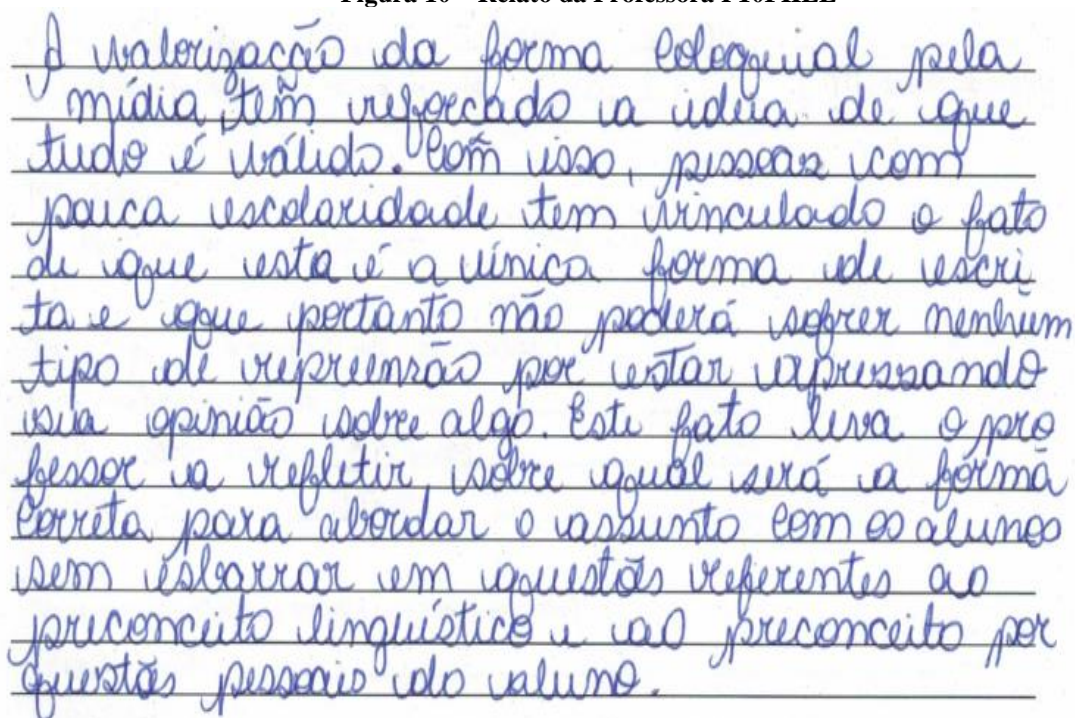
A autora enfatiza que, ao chegarem às escolas, os alunos já são competentes em sua própria língua, os professores só devem ampliar a gama de variedades linguísticas

desses alunos, em conjunto com a norma padrão. O que não pode acontecer é a privação de fazer com que o aluno aprenda somente a norma padrão, quando esta poderia estar em diálogo com as demais variações linguísticas.

Para muitos professores a dificuldade de ensinar as variações linguísticas em sala de aula se deve ao fato de o aluno passar a “perder” a noção de “certo” e de “errado” e não valorizar mais as regras gramaticais formais.

Abaixo vemos um relato de uma professora que dialoga com toda essa discussão que vem sendo feita, a respeito de como o professor deve se portar mediante o ensino de LP na sala de aula:

**Figura 10 – Relato da Professora P10FIEE**



A valorização da forma coloquial pela mídia tem reforçado a ideia de que tudo é válido. Com isso, pessoas com pouca escolaridade tem vinculado o fato de que esta é a única forma de escrita e que portanto não poderá sofrer nenhum tipo de repreensão por estar expressando sua opinião sobre algo. Este fato leva o professor a refletir sobre qual será a forma correta para abordar o assunto com os alunos sem esboçar em questões referentes ao preconceito linguístico e ao preconceito por questões pessoais do aluno.

O relato explicitado acima vai ao encontro com relatos ditos por outros professores ao longo da pesquisa. Muitos deles acreditam que a mídia tem influenciado diretamente na maneira como as pessoas falam e escrevem. Para eles, as tecnologias estão dando a inferir aos alunos que “tudo é permitido”, pois nesse contexto eles utilizam a língua de maneira informal, sem monitoração. Quando se veem confrontados a



escrever um texto, tomando por base a norma padrão da língua, os alunos acham que a única forma de escrita possível é a utilizada nas redes sociais.

A professora acima, em particular, atribui essa característica a pessoas “menos escolarizadas”, ou seja, para ela as pessoas que “erram” e que não compreendem que a língua tem uma formalidade, são aquelas que não tiveram acesso à escolaridade, deixando-se então influenciar pela linguagem utilizada nas redes sociais. A principal crença que paira em seu discurso é o fato de ela inferir o “erro” somente a pessoas “menos escolarizadas”.

Sabemos que nem mesmo falantes considerados ideais (aqueles que possuem um alto grau de formação acadêmica) monitoram sua língua em todos os contextos. É muito comum, em textos considerados formais, produzidos por autores altamente escolarizados notarmos a presença de desvios gramaticais em relação à norma padrão. Da mesma forma que a fala de pessoas escolarizadas também tende ser mais informal.

No entanto, as pessoas precisam compreender que tais “erros” não desmerecem o texto ou a fala dos sujeitos, pois a mensagem está ali e foi passada de maneira efetiva. Sobre essa questão, podemos afirmar que nem mesmo os professores entrevistados, que empregam em seus posicionamentos um discurso permeado por uma língua “correta”, fazem o uso da formalidade em alguns momentos. Eles querem ensinar que essa é a modalidade ideal de uso da língua, a que deve ser seguida e respeitada, mas suas próprias linguagens não são altamente monitoradas, do ponto de vista da norma padrão.

O principal questionamento que a P10FIIIE faz é, “como mostrar o ‘erro’ ao aluno sem cair no preconceito linguístico?”. Conforme pudemos notar em seu relato, é notório que cada dia mais as tecnologias têm feito parte da vida das pessoas. Hoje em dia, desde cedo, as crianças já possuem acesso a celulares, a tablets, a computadores; então, os professores podem trazer essas tecnologias como aliadas ao ensino de LP, mostrando como a língua muda, a partir de contextos de usos diferentes.

O professor pode utilizar um texto do *Facebook*®, que possua característica predominantemente informal e dialogar com uma atividade mais formal em sala de aula; assim o aluno poderá comparar as diferenças de estilos em dois textos diferentes. Pensando na oralidade, o professor pode trabalhar com uma mensagem de áudio de *WhatsApp*® e comparar com uma palestra, por exemplo. Para o aluno, é muito mais fácil aprender a língua, visualizando-a, por meio de exemplos reais.

Mediante o uso cada vez mais acentuado das tecnologias, partimos da crença de que alguns professores acreditam que o aluno deixou de falar e de escrever corretamente, porque não lê com frequência. Ora, se o aluno está em constante contato com as redes sociais, ele está lendo e escrevendo o tempo todo, porém utilizando uma linguagem mais informal. O professor acredita que a falta de livros consagrados é o que tem comprometido o bom funcionamento da LP.

Alguns mencionaram inclusive o fato de que antigamente, por não haver tecnologias, as pessoas se interessavam mais pela leitura, compravam mais livros, utilizavam mais a biblioteca das escolas. Hoje em dia, os alunos não aceitam atividades de leituras de livros com bons olhos, eles acham extremamente chato pegar um livro para ler. Uma alternativa possível, mediante o exposto, seria um possível trabalho com a leitura utilizando textos midiáticos, conforme mencionado anteriormente.

Uma outra crença que ouvimos de alguns professores é que o “erro” acontece, porque houve uma falha em algum momento do ensino. Esse discurso foi muito utilizado por professores que atuam no EFII, justificando que seus alunos cometem equívocos na língua, porque não aprenderam determinada regra no EFI. Da mesma forma, professores do EM alegam que o “erro” que acontece quando o aluno já está nesse segmento, é porque o aluno não aprendeu o que deveria ter aprendido nos níveis do EFI e EFII.

Parece haver sempre uma necessidade de responsabilizar alguém pelo “erro”, como se ele acontecesse por falha de alguém ou alguma coisa. Discursos como “o aluno não sabe, porque não aprendeu” se fizeram muitos frequentes nessa pesquisa de campo. Os professores parecem ter uma necessidade de afirmar que o “erro” não é culpa deles, quando na verdade deveriam estar preocupados em dizer que o “erro” não existe. O que existe são inadequações, a depender do contexto de uso da fala ou da escrita.

As aulas de LP não estão preocupadas em focar o ensino em contextos de comunicação, mas de focar em *um único contexto* considerado ideal, então é óbvio que o aluno continuará cometendo inadequações na língua. E isso não é “culpa” de o aluno não ter aprendido, ou de culpar o professor do EFI ou EFII, mas o sistema como um todo apresenta uma falha na hora de promover os currículos escolares que perpassam as aulas de LP.

Sobre esse suposto “erro” e o fato de que o “aluno não aprendeu, por isso comete ‘erros’”, o P15EMEP, declarou que, na sua visão:

**Figura 11 – Relato do Professor P15EMEP**

A influência é relativa, pois cada caso de aquisição da linguagem se dá de forma específica e diferenciada. Há alunos que conseguem, por exemplo, expressar-se em um registro oral informal e têm pleno domínio da norma padrão quando a linguagem o exige!

Para o professor, o aprendizado e a influência da informalidade perante a formalidade é uma característica de cada aluno, pois cada qual terá uma facilidade ou uma dificuldade em particular e isso não tem a ver com o que o aluno deixou de aprender ou não, mas sim com o fato de que para cada aluno o processo de ensino/aprendizagem acontece de maneiras diferentes. O professor precisa, então, respeitar, entender e trabalhar com essas particularidades que se fazem presentes em sala de aula.

Também ressaltamos a crença de que o aluno é diretamente influenciado pelo meio, por isso comete “erros” nas aulas de LP. Aqui, cabe-nos dizer que, nas entrelinhas, alguns professores acreditam que a “culpa do erro” deve ser atribuída às linguagens que o aluno traz do seu meio externo. Sabemos que o meio em que os sujeitos vivem traz representações sociais e culturais sobre quem eles são, ou seja, toda pessoa possui uma representatividade baseada no contexto social em que está inserido.

Se pensarmos em uma sala de aula, “o meio” tão falado pelos professores não deve ser visto como algo negativo ou pejorativo, mas sim trazer reflexões sociais sobre as particularidades de cada indivíduo, promovendo debates não só a respeito da língua, mas sociais, pois sabemos que as pessoas são cheias de vivências e culturas diversas e essas diferenças não devem passar despercebidas.

Por fim, mas não menos importante, não podemos deixar de ressaltar o que já ficou evidente ao longo da escrita desta pesquisa. Para todos os professores, sem exceção, a escrita ainda é vista com supremacia em relação à oralidade nos conteúdos didáticos a serem trabalhados em sala de aula, por ser considerada a de mais prestígio, a modalidade mais monitorada e a que preserva as características de uma suposta língua ideal.

Muitos professores comentaram sobre a oralidade, objeto de pesquisa desta dissertação, mas sempre com menção à escrita, nunca priorizando somente a modalidade oral. Para eles, as duas coisas estão atreladas e a oralidade tem influenciado cada vez mais na maneira como os alunos escrevem seus textos. Sobre a questão de fazer com que a oralidade seja mais trabalhada em sala de aula, muitos professores têm o discurso de que os alunos já têm o domínio sobre ela, pois a utilizam o tempo todo.

Por isso, para muitos deles se faz importante que a escrita tenha prioridade no ensino, uma vez que os alunos, por meio dela, aprenderão as noções gramaticais necessárias para o bom funcionamento da LP. Para confirmarem essa crença, muitos professores afirmaram que se o aluno não aprender a escrever bem, sofrerá diversos preconceitos, ao longo da vida.

Sobre todas as crenças expostas aqui, concordamos com Faraco & Zilles (2017) quando dizem que:

A cultura do certo-errado que hoje impera precisa ser criticamente avaliada e banida da escola e da sociedade por ser reducionista, artificial, contrária à realidade das práticas de uso variável da língua e por alimentar e justificar o preconceito linguístico. O combate ao preconceito implica alterações profundas nas práticas escolares [...] (p. 183-184)

Grandes pesquisadores apontam para o fato de que os professores de LP precisam parar de reduzir suas aulas a uma cultura permeada por “erros” e “acertos”, pois isso é redimir a língua a qual o aluno está inserido. É necessário abrir o leque de conteúdos didáticos e compreender que a língua está muito além de ser tachada em uma idealização a ser fielmente seguida. A riqueza da LP está justamente nessa variedade de pessoas, de línguas, de culturas e isso deve ser objeto de estudo em sala de aula.

A pergunta que nos cabe fazer então é: qual a atitude que o professor deve ter para mostrar aos alunos que o “certo” e “errado” vai depender do contexto, sem atribuir-lhes a culpa de que estão errando porque não aprenderam? Sem correr o risco de despertar uma crença no aluno de que a LP é difícil.

Bagno (1999), dialogando com os autores citados acima, instrui que é preciso primeiramente romper com as atitudes que a maioria dos professores de LP emprega em sala de aula:

A atitude tradicional do professor de português, ao receber um texto por um aluno, é procurar imediatamente os “erros”, direcionar toda a sua atenção para a localização e erradicação do que está “incorreto”. É uma preocupação quase exclusiva com a *forma*, pouco importando o que haja ali de *conteúdo*. É sobretudo aquilo que chamo de *paranoia ortográfica*: uma obsessão neurótica para que todas as palavras tragam o acento gráfico, que todos os ç tenham sua cedilha, que todos os J e G estejam nos lugares certos...e assim por diante. Aliás, uma porcentagem enorme do que todo mundo chama de “erro de português” diz respeito a meras incorreções ortográficas. (p. 156)

Reiteramos a afirmação de Bagno (1999), ao dizer que para muitos professores de LP a atitude principal que devem desempenhar em sala de aula é procurar “erros” em textos dos alunos. Notamos que os professores possuem essa preocupação, alegando que se não o fizerem, o aluno nunca aprenderá a LP. Mas, conforme já fora discutido ao longo das análises feitas nesta pesquisa, sabemos que há outras formas de se ensinar e de aprender a disciplina, não somente por meio de questões ortográficas.

Não adianta o professor ter um discurso bonito, falando sobre variações linguísticas, sobre a importância de trabalhá-las em sala de aula, a fim de que o aluno tenha suas linguagens preservadas, combatendo assim o preconceito linguístico, sendo que na verdade, nem mesmo o próprio professor coloca o seu discurso em prática. Antes de mais nada, é preciso que o professor rompa com o medo de inovar em sala de aula, tirando as vendas de um ensino tradicional pautado puramente em regras e abrindo os olhos para o novo, para o fato de que a mudança se faz necessária, pois a língua muda constantemente.

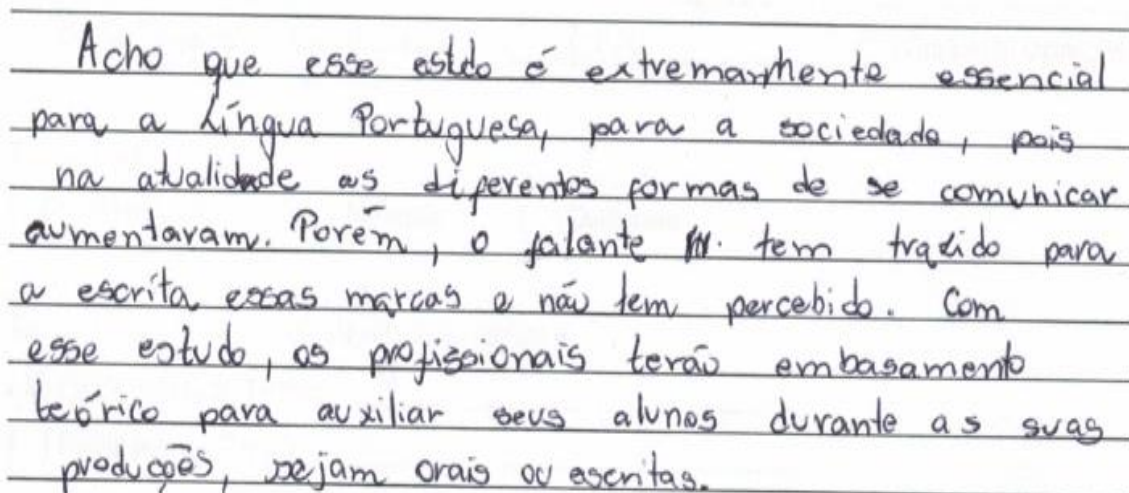
Nossa intenção com esta pesquisa foi de abordar justamente os discursos dos professores, para entendermos como esse sujeito pensa suas práticas escolares, por meio de suas crenças e de suas atitudes linguísticas. Deixamos aqui algumas reflexões

dialogando com o que ouvimos nos relatos, com o intuito de que os profissionais que atuam ou que vão atuar na área acadêmica possam repensar constantemente a maneira como a LP pode e deve ser ensinada em sala de aula, de forma a romper com crenças enraizadas e despertar novas atitudes linguísticas a serem trabalhadas, promovendo um ensino que se aproxime mais da realidade do aluno.

Mais uma vez elucidamos que as regras gramaticais que perpassam a norma padrão devem fazer parte desse ensino, mas reforçamos que o professor também pode ter autonomia para trabalhar com outras variedades, trazendo outros contextos de interação, para que o aluno seja eficiente em sua própria língua e, dessa forma, compreenda a LP em diversas esferas.

Também pretendemos, com a escrita desse material, que os professores possam refletir mais a respeito da oralidade e trazerem mais a fala como objeto de estudo em suas aulas, possibilitando ao aluno o conhecimento verdadeiro das duas modalidades, escrita e oral, não priorizando apenas uma. Abaixo trazemos o relato de uma professora a respeito do que ela espera sobre este material desenvolvido:

**Figura 12 – Relato da Professora P13EMEP**



Acho que esse estudo é extremamente essencial para a Língua Portuguesa, para a sociedade, pois na atualidade as diferentes formas de se comunicar aumentaram. Porém, o falante ~~em~~ tem trazido para a escrita essas marcas e não tem percebido. Com esse estudo, os profissionais terão embasamento teórico para auxiliar seus alunos durante as suas produções, sejam orais ou escritas.

Nosso objeto de estudo se atém a voltar os olhos, sobretudo para a oralidade, embora saibamos que a escrita é a principal modalidade de ensino para os professores. Então, não poderíamos deixar de mencioná-la. Conforme o relato da professora acima

desejamos que este material possa auxiliar e incentivar futuras práticas no ensino de LP, pois essa língua tão plural deve ser devidamente reconhecida e repensada pelos sujeitos.

**CONSIDERAÇÕES**

**FINAIS**



#### IV. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho buscou contribuir com os estudos da Linguística Aplicada ao ensino de língua materna, dialogando com importantes trabalhos desenvolvidos por outros pesquisadores. Sabemos que as discussões são diversas e infinitas, estarão sempre se renovando e reinventando a partir das mudanças que a sociedade sofre e suas reais implicações para com o ensino de LP.

Procuramos, ao longo da escrita da dissertação, atender aos objetivos geral e específicos que nos guiaram, dessa forma acreditamos que conseguimos alcançá-los ao longo do texto, uma vez que, partindo do objetivo geral, nosso intuito foi descrever como os professores lidam com a visão da oralidade nas aulas de Língua Portuguesa na cidade de Mariana (MG), dialogando com os objetivos específicos de analisar as crenças e as atitudes linguísticas dos professores de Língua Portuguesa e descrever como os professores lidam com o fenômeno da variação linguística no ensino de Língua Portuguesa. Nosso foco sempre se centrou na figura do professor, em como esse sujeito pode impactar no ensino de LP, tomando por base a cidade de Mariana (MG).

Para alcançar os objetivos da presente pesquisa, o trabalho se organizou da seguinte forma: No Capítulo I intitulado, *Fundamentação Teórica*, atemo-nos a explicar as principais teorias que nos aportaram para descrever os relatos dos professores que seriam analisados posteriormente. As teorias se fizeram imprescindíveis, para entendermos como a disciplina de LP vem se desdobrando ao longo do ensino nas escolas, sobretudo no que diz respeito às crenças de “certo” e de “errado” e a idealização de uma língua perfeita, que cumpra todas as regras. Compreender as teorias também se fez importante para dialogarmos com o tratamento dado ao fenômeno da variação linguística em sala de aula.

No Capítulo II, *Métodos e Procedimentos Metodológicos*, apresentamos as escolhas metodológicas que envolveram a realização da pesquisa, apresentamos a localidade em questão e os perfis dos sujeitos. Também especificamos como os dados foram coletados e a maneira como foram catalogados. Por fim, o Capítulo III, *Análise dos Dados*, foi dedicado exclusivamente para a análise dos relatos dos professores sobre o ensino de LP, mais precisamente suas crenças e suas atitudes linguísticas.

Conforme já explicitado no capítulo anterior, gostaríamos de enfatizar novamente as principais crenças dos professores da cidade de Mariana (MG), que foram as mais evidenciadas na análise dos dados, a saber: a norma padrão é a variante de mais prestígio, portanto deve ser mais ensinada em sala de aula; regras existem e precisam ser cumpridas; desde que o mundo é mundo ensina-se a LP tomando por base as regras gramaticais; a escrita é mais formal que a fala; quem lê mais, fala e escreve melhor; as mídias (*Twitter*®, *Facebook*®, *Instagram*®, *WhatsApp*® etc.) têm feito os alunos abandonarem a formalidade da língua; em algum momento do ensino o aluno deixou de aprender o bom funcionamento da língua; o aluno erra, porque não aprendeu e o aluno é influenciado pelo meio e isso interfere na maneira como ele fala e escreve, por isso o “erro” acontece.

Assim, por meio das crenças acima, conseguimos responder às questões as quais nos pautamos para a realização da pesquisa, a saber: **1) Os professores acreditam que há uma língua ideal pautada em “certo” e “errado”? 2) Os professores levam em consideração o fato de ser importante trabalhar a oralidade em sala de aula, mostrando suas respectivas variações em contextos formais e informais?**

No que se refere à pergunta de número um, pudemos constatar que a cultura de “certo” e “errado” ainda é fortemente difundida nos espaços escolares, sobretudo numa tentativa de mostrar ao aluno que a língua tem uma norma padrão que precisa ser respeitada para o seu bom funcionamento. Muitos professores consideram que discutir variação linguística nas aulas de LP é importante, mas em seus relatos acabam considerando que as normas gramaticais devem ser mais trabalhadas, para que o aluno não entenda que pode falar e escrever da maneira como bem entender.

Na pergunta de número dois, ficou evidente que a modalidade escrita da língua ainda é mais trabalhada pelos professores em sala de aula, pois estes acreditam que, por apresentar um grau de formalidade maior em relação à oralidade, é por meio dela que os alunos vão compreender, de maneira efetiva, o bom funcionamento da LP. Os docentes parecem não achar relevante mostrar a oralidade em contextos formais e informais de fala, pois, segundo eles, a fala sempre tenderá a ser mais informal e menos monitorada e, por isso, o aluno aprenderá melhor tendo como referência textos escritos.

Gostaríamos de mencionar que o nosso propósito com esta pesquisa era centralizar a nossa atenção na figura do professor, pois são esses sujeitos que estão

atuando no ensino e lidando com as dificuldades que isso requer diariamente. Suas práticas impactam na maneira como os alunos vão lidar com o ensino, gerando crenças e atitudes positivas e negativas. Ressaltamos que mais do que ter um ensino voltado para questões puramente linguísticas e gramaticais, que os estudos que perpassam os espaços escolares possam voltar seus olhares para os sujeitos que os compõem, que estão ali diariamente vivendo a realidade do ensino.

É preciso que os pesquisadores se importem mais com esses sujeitos, com seus relatos, para que, por meio desses diálogos, possam pensar em um ensino melhor a cada dia para esses profissionais. Moita Lopes (2006) reforça que:

[...] o linguista aplicado possa situar seu trabalho no mundo, em vez de ser tragado por ele ao produzir conhecimento que não responda às questões contemporâneas em um mundo que não entende ou que vê como separado de si como pesquisador: a separação entre teoria e prática é o nó da questão. (p. 90)

Acreditamos nas palavras do autor, ao mencionar que os pesquisadores precisam viver profundamente o seu objeto de pesquisa, viver a realidade dos sujeitos que compõem o espaço a ser pesquisado, no caso desta pesquisa, o espaço escolar. A aproximação do pesquisador implica estudos que se importam com os sujeitos que ali estão, em uma tentativa de conciliar as teorias com as práticas experienciadas pelos docentes. É preciso um olhar atencioso, a fim de que o pesquisar não se apegue somente a teorias, sem aplicá-las, na prática, pois para o professor essa é a real importância dos estudos na área, eles almejam procurar entendê-las e aplicá-las com os seus alunos.

Para concluir, vale ressaltar que os estudos que perpassam os espaços escolares são inúmeros, sobretudo os estudos voltados para a figura do aluno. Acreditamos que nosso trabalho se diferencia dos demais por abordar professores de Mariana (MG) e voltar o olhar para as suas crenças e suas atitudes, de forma a entender como o ensino de LP vem se desdobrando nesta cidade. Esperamos que este material sirva como um aporte, para que as crenças dos professores que aqui explicitamos possam vir a ser repensadas nos espaços escolares, com o intuito de sempre melhorar as práticas docentes.

Portanto, reconhecemos que os estudos na área de Linguística Aplicada estarão sempre se renovando e atualizando, pois os sujeitos e a sociedade mudam constantemente, mas compreendemos que um trabalho de pesquisa sempre complementarará outro. Dessa forma, que os estudos explicitados aqui possam auxiliar outros pesquisadores que se interessem pelo espaço escolar e que venham a contribuir mais ainda com a Educação.

## V. REFERÊNCIAS

AGOSTINHO, S. R. N.; COELHO, I. L. Concordância de 1ª pessoa do plural na escrita escolar. In: Zilles, A. M. S; FARACO, C. A. (Org.). **Pedagogia da variação linguística: língua, diversidade e ensino**. SP: Parábola Editorial, 2015, p. 117–119.

AGUILERA, V. A. **Crenças e atitudes linguísticas**: o que dizem os falantes das capitais brasileiras. Revista Estudos Linguísticos, v. 37, nº 2, 2008, p. 105-112. Disponível em: <[http://www.gel.hospedagemdesites.ws/estudoslinguisticos/volumes/37/EL\\_V37N2\\_11.pdf?/estudoslinguisticos/volumes/37/EL\\_V37N2\\_11.pdf](http://www.gel.hospedagemdesites.ws/estudoslinguisticos/volumes/37/EL_V37N2_11.pdf?/estudoslinguisticos/volumes/37/EL_V37N2_11.pdf)>. Acesso em 10 de agosto de 2018.

ARAÚJO, D. L.; SILVA, W. M. Introdução: situando o contexto teórico-metodológico da didatização escola de gêneros orais. In: ARAÚJO, D. L.; SILVA, W. M. (Org). **A oralidade em foco**: conceitos, descrição e experiências de ensino. Campinas, SP: Pontes Editores, 2016, p. 21-26.

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

\_\_\_\_\_. **Não é errado falar assim**: em defesa do português brasileiro. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

BORGES, S. S. **Crenças linguísticas na (des/re)construção das identidades dos professores de língua em formação no curso de Licenciatura em Letras da UEPG**. (Dissertação de Mestrado em Linguagem, Identidade e Subjetividade). Universidade Estadual de Ponta Grossa, 2012 (130 páginas). Disponível em: <<http://tede2.uepg.br/jspui/bitstream/prefix/440/1/Simone%20Sousa%20Borges.pdf>>. Acesso em 18 de junho de 2018.

BORTONI-RICARDO, S. **Contribuições da sociolinguística educacional para o processo de ensino e aprendizagem da linguagem**. Disponível em: <<http://www.stellabortoni.com.br/index.php/artigos/707-iootaibuicois-ia-soiolioguistia-iiuiaiooal-paaa-o-paoisso-iosioo-i-apaioizagim-ia-lioguagim>>. Acesso em: 21 de novembro de 2017.

\_\_\_\_\_. **Educação em língua materna**: a sociolinguística na sala de aula. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

\_\_\_\_\_. **Nós chegemos na escola, e agora?** Sociolinguística & educação. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais:** terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa/ Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998. 106 p. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf>>. Acesso em: 20 de agosto de 2017.

CARVALHO, M. R.V. **Perfil do professor da educação básica.** Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Disponível em: <[http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset\\_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/1473981](http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/1473981)>. Acesso em 8 de fevereiro de 2019.

CONCEIÇÃO, C. R. C. **A influência da fala na escrita.** (Trabalho de conclusão de curso). Faculdade de Ciências Humanas, Letras e Artes/UTP, 2009 (59 páginas). Disponível em: <<https://tcconline.utp.br/media/tcc/2015/06/A-INFLUENCIA-DA-FALA-NA-ESCRITA.pdf>>. Acesso em: 21 de novembro de 2017.

CYRANKA, L. Avaliação das variantes: atitudes e crenças em sala de aula. In: MARTINS, M.A; VIEIRA, S.R; TAVARES, M.A. (Org.). **Ensino de Português e Sociolinguística.** São Paulo: Contexto, 2014, p. 133-155.

DANTAS, S. A. **Oralidade e letramento no ensino de Língua Portuguesa:** uma proposta de trabalho com o gênero relato pessoal. (Dissertação de Mestrado). MG:PROFLETRAS/UFU, 2015 (181 páginas). Disponível em: <<https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/16756/1/OralidadeLetramentoEnsino.pdf>>. Acesso em 24 de setembro de 2018.

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

FARACO, C. A.; ZILLES, A. M. **Para conhecer norma linguística.** São Paulo: Contexto, 2017.

FÁVERO, L. L; ANDRADE, M. L. C. V. O; AQUINO, Z. G. O. **Oralidade e escrita:** perspectivas para o ensino de língua materna. São Paulo: Editora Cortez, 2012.

GARCEZ, P. M.; SCHULZ, L. **Olhares circunstanciados:** etnografia da linguagem e pesquisa em Linguística Aplicada no Brasil. Revista DELTA, v. 31-especial, 2015, p. 1-

34. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/delta/v31nspe/1678-460X-delta-31-spe-00001.pdf>. Acesso em 2 de maio de 2017.

KOCH, I. **Contribuições da Linguística Textual para o ensino de Língua Portuguesa na escola média**: a análise de textos. Revista do GELNE, v. 1, 1999, p. 16-20. Disponível em: <<https://periodicos.ufrn.br/gelne/article/viewFile/9280/6634>>. Acesso em 26 de março de 2018.

**Licenciatura Plena e Licenciatura Curta**. Disponível em: <<http://voupassar.club/licenciatura-plena/>>. Acesso em 23 de fevereiro de 2019.

**Localização de Mariana em Minas Gerais**. Disponível em: <[http://www.ouropretoturismo.com.br/?page\\_id=90](http://www.ouropretoturismo.com.br/?page_id=90)>. Acesso em 21 de março de 2018.

MADEIRA, F. **Crenças de professores de Português sobre o papel da gramática no ensino de Língua Portuguesa**. Revista Linguagem & Ensino, v. 8, nº 2, 2005, p. 17-38. Disponível em: <[http://www.leffa.pro.br/tela4/Textos/Textos/Revista/edicoes/v8n2/fabio\\_madeira.pdf](http://www.leffa.pro.br/tela4/Textos/Textos/Revista/edicoes/v8n2/fabio_madeira.pdf)>. Acesso em 11 de junho de 2018.

MARCUSCHI, L. A. Oralidade e ensino de língua: uma questão pouco “falada”. In: DIONISIO, A. P; BEZERRA, M. A. **O livro didático de Português**: múltiplos olhares. Rio de Janeiro: Editora Lucerna, 2005, p. 21-34.

\_\_\_\_\_. **Da fala para a escrita**: atividades de retextualização. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MARQUES, T. A; BARONAS, J. E. **A Crenças e atitudes linguísticas na sala de aula**. Revista Linguagem, São Carlos, v. 24 (1), 2015, n.p. Disponível em: <<http://www.linguasagem.ufscar.br/index.php/linguasagem/article/view/154/127>>. Acesso em 11 de junho de 2018.

MARTINS, M. A; VIEIRA, S. R; TAVARES, M. A. Contribuições da Sociolinguística brasileira para o ensino de português. In: MARTINS, M. A; VIEIRA, S. R; TAVARES, M. A. (Org.). **Ensino de Português e Sociolinguística**. São Paulo: Contexto, 2014, p. 9-35.

MESQUITA, E. M, C; SEGATE, A. **As contribuições do texto para o estudo da Língua Portuguesa**. Horizonte Científico, v. 1, 2008, p. 1-28. Disponível em: <[www.seer.ufu.br/index.php/horizontecientifico/article/view/4085/3041](http://www.seer.ufu.br/index.php/horizontecientifico/article/view/4085/3041)>. Acesso em 11 de junho de 2018.

MOITA LOPES, L. P. Linguística aplicada e vida contemporânea: problematização dos construtos que têm orientado a pesquisa. In: MOITA LOPES, L.P. (Org). **Por uma linguística aplicada indisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006, p. 85-105.

MOLLICA, M. C; RONCARATI, C. Como a escola pode explicar erros gramaticais e inovações? In: BORTONI-RICARDO, S. M; SOUSA, R. M; FREITAS, V. A. L; MACHADO, V.R. (Org.). **Por que a escola não ensina gramática assim?** São Paulo: Parábola Editorial, 2014, p. 217-248.

OLIVEIRA, M. R. Linguística Textual. In: MARTELOTTA, M. E. (Org.). **Manual de linguística**. São Paulo: Editora Contexto, 2010, p. 193-204.

PASTORELLI, D. S. **Crenças e Atitudes Linguísticas na cidade de Capanema**: um estudo da relação do português com línguas em contato. (Dissertação de Mestrado). Universidade Estadual de Londrina, 2011 (205 páginas). Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.uel.br/document/?code=vtls000163357>>. Acesso em 18 de junho de 2018.

**Pesquisa quali-quantitativa: veja como fazer, conceito, o que é e definição.** Disponível em: < <https://projetoacademico.com.br/pesquisa-quali-quantitativa/>>. Acesso em 16 de maio de 2019.

**População estimada de Mariana (MG) no ano de 2018.** Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/mariana/panorama>>. Acesso em 08 de março de 2019.

RODRIGUES, L. C. B. **Atitudes, imaginário, representação e identidade linguística**: aspectos conceituais. Cadernos do CNLF, v. XVI, nº 4, t.1 – Anais do XVI CNFL, 2012, p. 362-372. Disponível em: <[http://www.filologia.org.br/xvi\\_cnlf/tomo\\_1/031.pdf](http://www.filologia.org.br/xvi_cnlf/tomo_1/031.pdf)>. Acesso em 10 de setembro de 2018.

SILVA, W. M. A aula-debate como fonte de mobilização de saberes. In: ARAÚJO, D.L; SILVA, W. M. (Org). **A oralidade em foco**: conceitos, descrição e experiências de ensino. Campinas, SP: Pontes Editores, 2016, p. 105-119.

SILVA, W. R. **Algumas contribuições da linguística aplicada para o ensino de escrita em aulas de língua materna no Brasil**. Revista Investigações, v. 22, n. 2, 2009, p. 135-160. Disponível em: <<https://periodicos.ufpe.br/revistas/INV/article/view/1354>>. Acesso em 26 de março de 2018.

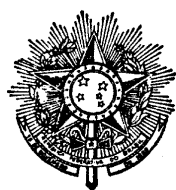


**SOUZA, E. C. Crenças e Atitudes de professores e alunos no Brasil e na Espanha, sobre Variação Linguística.** (Tese de Doutorado). Universidade de Brasília, 2012 (333 páginas). Disponível em:  
[http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/12797/1/2012\\_ElizeteCristinaSouza.pdf](http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/12797/1/2012_ElizeteCristinaSouza.pdf).  
Acesso em 18 de junho de 2018.

## VI. ANEXOS

Neste capítulo, Anexos, encontram-se documentos importantes, a saber: roteiro para a Entrevista Semiestruturada e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

### 6.1. Roteiro para a Entrevista Semiestruturada



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS: ESTUDOS DA  
LINGUAGEM



UFOP  
Universidade Federal  
de Ouro Preto

A você, que se dispõe a responder o questionário abaixo, muito obrigado por colaborar com a pesquisa. Suas opiniões e conceitos serão respeitados e muito irão contribuir para o nosso trabalho<sup>10</sup>.

Dados sobre o professor (a):

Idade: \_\_\_\_\_ Sexo: ( ) Masculino ( ) Feminino

Naturalidade: \_\_\_\_\_. Cidade em que mora: \_\_\_\_\_. Tempo: \_\_\_\_\_

Formação:

( ) Magistério ( ) Outro curso de 2º grau (Ensino Médio)

Graduação:

Curso: \_\_\_\_\_ Instituição: \_\_\_\_\_

( ) Graduação completa. Ano em que concluiu: \_\_\_\_\_ ( ) Graduação incompleta

Pós-graduação:

( ) Especialização ( ) Mestrado ( ) Doutorado

Tempo de experiência em sala de aula como professor:

<sup>10</sup> O questionário utilizado (e adaptado) como referência na aplicação deste questionário encontra-se em: AGOSTINHO, S.R.N.; COELHO, I.L. Concordância de 1ª pessoa do plural na escrita escolar. In: Zilles, A.M.S.; FARACO, C.A. (Org.). *Pedagogia da variação linguística: língua, diversidade e ensino*. SP: Parábola Editorial, 2015, p. 117–119.

- ( ) Escola particular. Tempo: \_\_\_\_\_
- ( ) Escola pública. Tempo: \_\_\_\_\_
- ( ) Outros. \_\_\_\_\_. Tempo: \_\_\_\_\_

Séries com que trabalhou e trabalha e o tempo (em média):

Educação Infantil: \_\_\_\_\_

Ensino Fundamental I: \_\_\_\_\_

Ensino Fundamental II: \_\_\_\_\_

Ensino Médio: \_\_\_\_\_

Cursinho: \_\_\_\_\_

Ensino Superior: \_\_\_\_\_

Atualmente você trabalha com as séries: \_\_\_\_\_

Dados sobre o ensino de Língua Portuguesa: (pode assinalar mais do que uma alternativa nas questões que julgar necessário).

1- Em sua opinião, como está a Língua Portuguesa de seus alunos atualmente?

	Muito bom	Bom	Regular	Insatisfatório
Produção textual (coerência, coesão, argumento, expressividade, etc.)				
Ortografia				
Norma padrão na escrita (concordância nominal e verbal, regência, etc.)				
Produção oral (leitura, apresentação de trabalho)				
Fala (conversa com professores)				
Fala (conversa com os colegas)				

2- Marque abaixo sua opinião sobre os seguintes itens, em contextos de fala coloquial:

	Variação linguística	Erro	Outros (cite)
Uso de palavras como “sussegadu”, “fazê”, “incantadu”.			
Pronúncia “véio” por “velho”.			
Concordância: (ex: nós vai, a gente fomos)			
Sentenças do tipo: “tu falou” (por tu falaste)			
Sentenças como: “ai que saudade de ocê”.			

3- Quanto à questão anterior, se as últimas quatro situações ocorrerem, o que o professor pode (ou deve) fazer?

Se for na fala coloquial:

---

---

---

---

---

Se for na fala formal:

---

---

---

---

---

4- Em sua opinião, o que leva os alunos a reproduzirem na escrita, palavras tipicamente comuns à oralidade?

---

---

---

---

---

5- Cite, pelo menos, cinco palavras mais utilizadas na escrita de seus alunos recorrentes à oralidade.

---

---

---

---

---

---

6- Você acha que a fala deve obedecer à norma padrão? Que essa modalidade da língua deve se aproximar da escrita? Por favor, justifique.

---

---

---

---

---

7- O que você entende por “erro” em Língua Portuguesa?

---

---

---

---

---

8- Em sua opinião, a noção de “erro” vem sofrendo modificações no ensino de Língua Portuguesa? O que você pensa disso?

---

---

---

---

---

9- Quanto ao ensino de Língua Portuguesa e às questões linguísticas acima citadas, você considera que são necessárias mudanças:

( ) Nos Parâmetros Curriculares Nacionais.

( ) Na formação de professores.

( ) Nos livros didáticos.

( ) Nos currículos escolares.

( ) Outros. \_\_\_\_\_

Este espaço é para você escrever, se desejar, sobre sua posição quanto ao tema “a influência da oralidade na escrita” tratado nesta pesquisa. Sua colaboração é muito importante.

---

---

---



## 6.2. Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO

Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação



### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu,.....,  
RG n°....., dou o meu consentimento para que o questionário respondido por mim possa ser utilizado em trabalhos de pesquisa, orientados pelo Prof. Dr. Clézio Roberto Gonçalves – Coordenador do GPDS-UFOP (Grupo de Pesquisa em Dialetoлогия e Sociogeolingüística) – do Departamento de Letras da Universidade Federal de Ouro Preto. Li ou alguém leu para mim as informações contidas neste documento, antes de assinar este Termo de Consentimento. Declaro que toda a linguagem técnica utilizada na descrição deste estudo de pesquisa foi satisfatoriamente explicada e que recebi respostas para todas as minhas dúvidas. Confirmando, também, que recebi uma cópia deste Termo de Consentimento. Compreendo que sou livre para me retirar do estudo em qualquer momento, sem perda de benefícios ou qualquer outra penalidade. Dou meu consentimento de livre e espontânea vontade para participar desta pesquisa.

Local:

Data:

Documentador:

Assinatura do Pesquisador:

Assinatura do Informante ou Representante Legal:

#### **Em caso de dúvidas, entrar em contato com:**

Prof. Dr. Clézio Roberto Gonçalves – Responsável pela atividade de pesquisa –  
cleziorob@gmail.com - Mestrado em Letras – (31) 3557-9418