



**Universidade de Brasília
Faculdade de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação**

Relatório Final do Projeto Pontes

Nomes dos Componentes

Pesquisadora 1: Nildete Silva de Melo (UERR)

Pesquisadora 2: Luzineth Rodrigues Martins (UERR)

**Brasília – DF
2013**

RELATÓRIO FINAL DO PROJETO PONTES

Resumo

Em Roraima, as ações do projeto Pontes foram desenvolvidas em dois formatos, **na disciplina Contribuições da Sociolinguística ao ensino da Língua Materna**, ministrado para uma turma de alunos indígenas, da etnia Macuxi, do curso de Pedagogia, na localidade de Amajari-RR, pela pesquisadora Nildete Silva de Melo, e em um **Curso de Extensão** para alunos do curso de letras e professores da rede pública de ensino, egressos dos cursos de letras e pedagogia, ministrado pela pesquisadora Luzineth Rodrigues Martins. O objetivo da pesquisa, nos dois formatos, foi fornecer aos participantes um instrumental teórico-metodológico que possibilite a reorientação do ensino, pela ação de mediação do professor na perspectiva da promoção da competência comunicativa do aluno, com vistas ao desenvolvimento do letramento, e ao mesmo tempo permitir a investigação do processo de familiarização de professores em formação continuada com os estudos de Sociolinguística de viés educacional, visando à promoção do empoderamento desses profissionais. Deste modo, os objetivos específicos foram: a) Subsidiar as práticas de letramento na escola; b) Instrumentalizar o professor para a reorientação do ensino da Língua Materna; Possibilitar a transposição didática dos temas tratados no curso, para a sala de aula. Para tanto, foram discutidas e analisadas propostas voltadas às práticas de leitura, oralidade e escrita à luz dos fundamentos da Sociolinguística Educacional, em especial os seis princípios postulados por Bortoni-Ricardo (2005). A metodologia de coleta consistiu de gravações de aulas em áudio e vídeo, de análise das atividades produzidas pelos alunos, transformadas em protocolos verbais.

Palavras-chave: Sociolinguística Educacional; Mediação Pedagógica; Letramento

1. APRESENTAÇÃO

Este relatório tem por objetivo apresentar ações desenvolvidas no projeto pontes, que aconteceram no estado de Roraima em dois formatos, na disciplina **Contribuições da Sociolinguística ao ensino da Língua Materna**, na localidade de Amajari-RR, e no **Curso de Extensão**, realizado no município de Boa Vista. A disciplina do curso de pedagogia foi ministrada **para 34 acadêmicos**, com carga horária de 72h, dividida em dois momentos: um momento de formação, ministrado pela pesquisadora aos acadêmicos, outro destes com seus alunos da educação básica. Nas duas fases foram utilizadas gravação de áudio e vídeo, transformados em protocolos verbais. O curso de extensão foi ministrado para **30 sujeitos**, dentre eles alunos do Curso de letras e professores da rede pública de ensino, egressos

dos cursos de letras e pedagogia, com carga horária de 60 horas, e metodologia similar à disciplina citada.

As discussões propostas em ambas as atividades expandiram-se resultando em trabalhos apresentados no Estado e fora dele. A partir do Curso de Extensão, realizado em Boa Vista, foram produzidos os seguintes trabalhos:

1. A mediação de leitura na narrativa literária: uma análise do poema musicado o meu guri, de Chico Buarque de Holanda (Leonor Soares Cravo e Roberta Fernandes Vieira)- VII Jornada Nacional de Linguística e Filologia da Língua Portuguesa, em Roraima;
2. Discutindo a variação linguística em sala de aula (Samira França Peixoto e Elaine Mancegozo) - VII Jornada Nacional de Linguística e Filologia da Língua Portuguesa, em Roraima;
3. Possibilidades do trato da variação linguística em sala de aula: uma experiência com os princípios da Sociolinguística Educacional (Elecy Rodrigues Martins) apresentado no IV SELL - Simpósio de Estudos Linguísticos e Literários, na Universidade Federal do Triângulo Mineiro, UFTM, na cidade de Uberaba-MG (No prelo);
4. O processo de mediação da escrita: da leitura à produção de texto (Luciana dos Reis da Silva e Luzineth Rodrigues Martins) VIII Jornada Nacional de Linguística e Filologia da Língua Portuguesa, em Roraima.

Da disciplina ministrada no curso de Pedagogia em Amajari, resultaram os seguintes trabalhos:

1. A Sociolinguística Educacional: aplicando princípios e conceitos em salas de aula do ensino fundamental, no município de Amajari-RR (Nildete Silva de Melo) - VII Jornada Nacional de Linguística e Filologia da Língua Portuguesa, em Roraima;
2. As contribuições da sociolinguística para o ensino da língua materna e valorização da cultura indígena, (Nildete Silva de Melo), a ser apresentado nos dias 20 a 22 de novembro de 2013, no SILEL, XIV Simpósio Nacional de Letras e Linguística e IV Simpósio Internacional de Letras e Linguística, realizado na Universidade Federal de Uberlândia.

3. A produção textual na escola: um olhar na perspectiva da Sociolinguística Educacional. Monografia de Graduação em 2ª Licenciatura, da acadêmica Maria Adélia da Silva Lopes, orientada pela Profª Nildete Silva de Melo.

O projeto repercutiu ainda no Currículo do Curso de Letras da UERR, na inclusão da disciplina Sociolinguística Educacional, na oportunidade de revisão do projeto, que entrará em vigor em 2014. Ademais serviu para reorientar os conteúdos da disciplina “Contribuições da Sociolinguística ao ensino da Língua Materna”, no Curso de Pedagogia, além de imediatamente subsidiar as disciplinas Prática Profissional e Estágio no Curso de Letras, onde atuam as pesquisadoras.

O projeto também contribuiu significativamente na consolidação dos conhecimentos obtidos por uma das pesquisadoras, no processo de doutoramento em Linguística, com área de atuação em Sociolinguística realizado na Universidade de Brasília, e influenciou na formação de um grupo de pesquisa denominado Sociolinguística, Letramento e Ensino, na Universidade Estadual de Roraima, coordenado pela pesquisadora Luzineth Rodrigues Martins, tendo como membro a pesquisadora Nildete Silva de Melo e outros.

Destacam-se ainda os constantes depoimentos dos alunos-professores e cursistas, de aplicação da formação obtida em situações cotidianas da sala de aula e em diálogos com seus pares.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A atividade também teve como propósito destacar a mediação docente e aplicar os seis princípios da Sociolinguística Educacional, propostos por Bortoni – Ricardo (2005 p. 130-3) com o fim de instrumentalizar o professor de língua materna a respeito de uma ação sociolinguística efetiva na sala de aula.

Quadro 01. Princípios da Sociolinguística Educacional

Primeiro Princípio	Atribui à escola a importância de considerar um planejamento da ação linguística na sala de aula, com a finalidade de possibilitar aos alunos a aquisição de estilos formais monitorados, de modo a incorporar recursos comunicativos ao repertório linguístico quando a situação comunicativa assim o exigir.
---------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Segundo Princípio	Assenta-se na compreensão, pelo professor, do caráter sociossimbólico das regras variáveis da língua. Essa compreensão rejeita a visão do preconceito linguístico e permite a análise da ação linguística situada em um contexto sociolinguístico do falante, ao tempo em que reconhece a valoração social de determinadas estruturas linguísticas.
Terceiro Princípio	Refere-se à compreensão da mediação do professor centrado em uma pedagogia culturalmente sensível, capaz de acolher a variante estigmatizada socialmente produzida pelo aluno, como o resultado de sua inserção em determinada comunidade linguística, mas também reconhece a importância de uma ação efetiva do professor na promoção de oportunidades de uso da variante de prestígio, como resultado da aprendizagem escolar.
Quarto Princípio	Considera a necessidade de percepção do sujeito sobre a adequação das escolhas linguísticas em razão do contexto em que são produzidas. A ação de monitoramento da língua deve ocorrer quando se tratar de eventos que exijam o seu uso formal, assim o erro de português passa a ter outro sentido na assunção de uma prática de linguagem monitorada, em situações de formalidade de uso da língua, e não monitorada, nas cotidianas informais.
Quinto Princípio	Postula que a variação não pode ser dissociada da análise etnográfica e interpretativa do uso da variação, considerando que a língua é produzida em contextos de interação e que, portanto, qualquer análise a esse respeito deve considerar os significados que as escolhas linguísticas produzidas adquirem no contexto.
Sexto Princípio	Refere-se à contribuição das pesquisas linguísticas na capacidade de produzir o empoderamento do sujeito. Considera que as pesquisas transpostas didaticamente para a sala de aula tornam-se instrumentos de autorreflexão e análise crítica das ações de linguagem produzidas pelos sujeitos. Elas devem possibilitar a professores e alunos uma conscientização crítica sobre a variação e a desigualdade social que ela produz.

Fonte: MARTINS, 2012, p.27

Esses princípios estão voltados à adequação do uso da língua e à mediação do professor para ampliar o conhecimento linguístico do aluno visando a sua melhor inserção social. Neles, a autora defende a importância de o professor compreender o caráter sociossimbólico das escolhas linguísticas, em determinados contextos de uso da língua. Recorta-se dessa discussão alguns conceitos e princípios que orientam a mediação do professor na direção do desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos.

O termo competência comunicativa foi cunhada por Del Hymes (1972) para significar a capacidade de um falante “*saber o que falar e como falar com quaisquer interlocutores, em qualquer circunstância*” (apud BORTONI-RICARDO, 2004, p. 73). Portanto, este conceito inclui a noção de adequação como forma de monitorar estilo tanto em situações cotidianas como em situações formais que pressupunham estresse comunicativo (GIVON, 1979 apud BORTONI-RICARDO, 2005, p. 63), isto é, “A adequação da linguagem às diversas ocasiões e situações”. (HYMES, 1972, apud BORTONI-RICARDO, 2005) Essa adequação diz respeito às diferentes

situações de fala “para operar de uma maneira aceitável, um membro de uma comunidade de fala tem de aprender o que dizer e como dizê-lo apropriadamente, a qualquer interlocutor e em quaisquer circunstâncias” (.....).

A promoção dessa competência responde ao objetivo do ensino da língua materna e visa a oportunizar os alunos conhecimentos sobre varias situações de uso da língua em interação. Assim sendo, a competência comunicativa não diz respeito somente ao vocabulário, mas principalmente à adequação às diferentes situações de fala, ao contexto para o qual se está dirigindo.

Para aplicação do conceito de competência comunicativa, o professor também deve ter noção de outro procedimento que é o de oferecer níveis de ajuda ao aluno, processo metaforicamente denominado por Bruner (1983), de andaimagem, que consiste na assistência visível ou audível que um membro mais experiente de uma cultura presta ao aprendiz, em qualquer ambiente social.

O conceito de Andaimagem traz outros dois subjacentes, quais sejam: o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (zdp), introduzido por L. Vygotsky (1987), segundo o qual se trata do espaço entre o que o aprendiz pode realizar sem qualquer assistência e o que consegue com assistência ou ajuda de um par mais experiente, e o conceito de Pistas de Contextualização, do sociolinguísta John Gumperz que as definem como quaisquer sinais verbais ou não-verbais que, processados juntamente com elementos simbólicos gramaticais ou lexicais, servem para construir a base contextual para a interpretação localizada, afetando assim a forma como a mensagem é compreendida

Um entendimento necessário é o de que essa “ajuda” é transitória, e deve ser retirada ou substituída por outra, à medida que o aluno passa a dominar um conceito mais simples e passa para outro mais complexo, configurando, dessa forma, a analogia com os andaimes da construção civil, que são usados apenas quando a obra está em construção.

Essa forma de indicar o estilo monitorado, sem apontar “erros” do aluno, caracteriza-se pela utilização da pedagogia culturalmente sensível que representa um modo de ação do professor em correspondência ao conhecimento que tem sobre o relativismo cultural, (BORTONI-RICARDO, 2008). Entender a língua na sua relação com a cultura é fundamental para o professor, pois essa compreensão o possibilita a estar mais disposto a promover a competência comunicativa do aluno

por meio de situações de interação linguística vivenciadas pelas diversas comunidades de fala.

A pedagogia culturalmente sensível (ERICKSON 1987) corresponde a todos os esforços cultivados pela escola com o intuito de acolher o aluno em todos os aspectos, de forma proporcionar ações que sejam capazes de diminuir os atritos que possam ser gerados nos processos comunicativos. Utilizar a pedagogia culturalmente sensível significa acolher o aluno, respeitar sua forma de manifestação linguística, estabelecer laços de confiança entre aluno e professor e aluno-aluno, para que eles possam agir naturalmente sem medo de ser rechaçado ou ridicularizado por sua forma de ser ou agir. Com isso, a sala de aula pode transformar-se num ambiente acolhedor, propício à aprendizagem e ao desenvolvimento de padrões sociais, modos de falar e rotinas comunicativas presentes na cultura dos alunos. (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 128)

As atitudes pedagógicas da escola e, conseqüentemente, dos professores, quando pautados no conceito de *pedagogia culturalmente sensível* (Aculturally responsive pedagogy), podem, de forma mais eficaz, levar o aluno a superar dificuldades de ordem comunicativa. Então, assumir a pedagogia culturalmente sensível significa, para o professor, conhecer e saber agir, a partir do conhecimento que tem da língua, da sua relação com os indivíduos que a usam, com a finalidade de ajudar o aluno a desenvolver a competência comunicativa, por meio da adequação linguística.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS/ ANÁLISE DE DADOS

A metodologia de coleta de dados consistiu de gravações de aulas em áudio e vídeo, de análise das atividades produzidas pelos alunos, transformadas em protocolos verbais. Os encontros relativos à disciplina Contribuições da Sociolinguística ao ensino da Língua Materna ocorreram às sextas-feiras e aos sábados, em sala de aula com os alunos/professores¹ os quais foram orientados a realizarem atividades com seus alunos da Educação Básica, aplicando os conceitos estudados a fim de alcançar o objetivo proposto, que era oportunizar os alunos conhecimentos sobre várias situações de uso da língua em interação. Com a mesma

¹ Utilizamos a definição de alunos/professores para indicar os alunos que também são professores.

metodologia, os encontros do curso de extensão foram realizados uma vez por semana, na terça feira, em Boa Vista.

Ambas as atividades ocorreram em dois momentos: um da pesquisadora com os cursistas, outro destes com seus alunos da educação básica. O desenvolvimento desse trabalho nos dois momentos possibilitou o movimento ação-reflexão-ação, pois foram feitas as análises das gravações, tornando possível avaliação e intervenção durante o processo.

4. CONCLUSÃO

As atividades do Projeto Pontes desenvolvidas em Roraima, segundo os depoimentos dos alunos, foram extremamente importantes tanto pela possibilidade de aplicabilidade dos conceitos em sala de aula quanto pela análise destas atividades nos grupos de alunos professores e cursistas. Ainda foram feitas considerações sobre a fundamental contribuição da Sociolinguística Educacional para conscientizar o professor da realidade da diversidade linguística presente na sala de aula e dos valores sociossimbólicos que emergem no cotidiano da escola.

No caso de Roraima, a realidade linguística é diversa e plural, por isso requer profissionais com sensibilidade e compreensão dos fatores que ensejam as origens e formação de sua gente, e que, no caso de Amajari, tem população majoritariamente indígena. Essas populações, que as cada dia migram para os centros urbanos por múltiplas razões, enfrentam muitas dificuldades inclusive de ambientação nas escolas, em razão das condições socioculturais e linguísticas desfavoráveis. Por isso, alguns chegam com *déficit* de aprendizagem formal e são rotulados pela origem étnica-sociocultural.

Nestes e em casos gerais de baixo índice de letramento apresentado pelos alunos, em consequência do pouco acesso às práticas de leitura, oralidade e escrita, socialmente valorizadas, uma sólida formação social da língua é extremamente importante pela condição que adquire o professor para o tratamento adequado das questões lingüísticas que emergem nos contextos de sala de aula e que exigem dele a condição de ajudar o aluno a compreender o uso que faz da língua e o contexto de adequação daquele uso, bem como a compreensão da necessidade de ampliar o

seu poder comunicativo pelo conhecimento e uso das práticas linguísticas socialmente valorizadas.

REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO

ANTUNES, I. **Aula de português: encontro e interação.** São Paulo; Parábola, 2003.

BAGNO, M. STUBBS, GAGNÉ, G. **Língua materna: letramento, variação e ensino.** São Paulo, Parábola Editorial, 2002.

_____**A norma oculta: língua & poder na sociedade brasileira.** São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

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

BORTONI-RICARDO, Stella Maris; FERNANDES DE SOUSA, Maria Alice. **Andaimes e pistas de contextualização: um estudo do processo interacional em uma sala de alfabetização** disponível em www.stellabortoni.com.br/index.php2 pistas?... acessado em 17/10/2013.

_____**Do campo à cidade: estudo sociolinguístico de migração e redes sociais.** São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

_____**Problemas e tendências no trabalho educacional com a língua portuguesa considerando sua condição de língua majoritária no Brasil.** Artigo apresentado no Congresso de Língua Portuguesa: Brasília-DF, 2009.

_____**Nóis chegemo na iscola, e agora?** Sociolinguística e educação. São Pulo: Parábola Editorial, 2005.

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

_____**Projeto Pontes: entre a pesquisa acadêmica de sociolinguística educacional e a formação de professores.** Brasília, CNPQ, 2011.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris (2003). **Processos interativos em sala de aula e a pedagogia culturalmente sensível.** Polifonia, 07: 119-136.

_____**O tratamento do conceito de Relativismo Cultural nas séries iniciais da escolarização** In.: COX, M. I. P. (org.) **Que português é esse?** Vozes em conflito. São Carlos: Pedro & João Editores/ Cuiabá EdUFMT, 2008, p. 67-82

_____ FREITAS, Vera Aparecida de Lucas. **Sociolinguística Educacional**. In: Hora, D. et alii (orgs.) *Abralin – 40 anos em cena*. João Pessoa: Editora Universitária, 2009, p. 217-240

_____ **Da fala para a escrita**. Brasília: Centro de Formação Continuada de Professores da Universidade de Brasília- CEFORM-UnB: Secretaria de Educação Básica. MEC/SEB, 2004.

BAGNO, Marcos. **Gramática pedagógica do português brasileiro**. São Paulo, Parábola Editorial, 2011.

_____. **Nada na língua é por acaso**: por uma pedagogia da variação linguística São Paulo, Parábola Editorial, 2009.

DOLZ, Joaquim, SCHNEUELY, Bernard. **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. e org. Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. 2 ed. Campinas-SP: Mercado das Letras, 2010.

ERICKSON F.). **Transformation and school success**: the politics and culture of educational achievement. *Anthropology & Education Quarterly*. Vol. 18 (4), 1987.

FIGUEROA, Esther. **Sociolinguistics metatheory**. New York, 1994.

GUMPERZ, John J. **Interactional Sociolinguistics**: a personal perspective In: SCHIFFRIN, D. e HAMILTON, H. (orgs.) *The handbook of discourse analysis*. Oxford: Blackwell, 2003, p. 215-228.

HYMES, D. **On Communicative Competence**. In PRIDE, J. B. e HOLMES, J. *Sociolinguistics*. England: Penguin Books.

MARTINS, Luzineth Rodrigues. **O processo interacional nas aulas de língua materna**: mediação e a competência discursiva. Brasília, 2012. Tese de doutorado.

MOLLICA, Maria Cecília. *Lacunhas de Letramento*. UFRJ, 2012.

RORAIMA. Secretaria de Educação, Cultura e Desporto. **Auditoria do controle da rede de ensino ACRE/SECD/RR**, 2013. RORAIMA. Governo do Estado; Secretaria de Planejamento; 2012.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente**. SP: Martins Fontes, 1987.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Participação em eventos (Resumos publicados)

A MEDIAÇÃO DE LEITURA NA NARRATIVA LITERÁRIA: UMA ANÁLISE DO POEMA MUSICADO O MEU GURI, DE CHICO BUARQUE DE HOLANDA²

Roberta Fernandes Vieira (UERR)

bebeta_rr@hotmail.com

Leonor Soares Cravo (UERR)

leonorcravo@outlook.com

Luzineth Martins (UERR)

O objetivo deste trabalho é apresentar as possibilidades de mediação de leitura, de uma narrativa literária, o poema musicado O meu guri, de Chico Buarque de Holanda. Essa perspectiva de mediação está segue a metodologia desenvolvida por Martins, Caxangá e Moura (2010) das quatro dimensões de leitura: cotexto, contexto, infratexto e intertexto. A atividade foi desenvolvida no I Seminário de Linguagens, Códigos e Matemática, promovido pelo Centro de Formação de Profissionais da Educação de Roraima - CEFORR, tendo como público alvo os professores da educação básica da rede estadual e municipal de ensino. O trabalho contribuiu para o desenvolvimento da percepção das múltiplas possibilidades de interpretação do texto e, principalmente, das dimensões textuais que devem ser objeto da mediação do professor.

Palavras-chave: Mediação da leitura; Narrativa literária; Formação de professor

² Trabalho apresentado na VII JORNADA NACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOLOGIA DA LINGUA PORTUGUESA, no dia 05 de novembro de 2012, em Boa vista-RR

DISCUTINDO A VARIAÇÃO LINGUÍSTICA EM SALA DE AULA³

Elaine Mancegozo (SECD)⁴
Samira de França Peixoto (SECD)⁵

O objetivo desse trabalho é apresentar o resultado de um diálogo com alunos do 4º ano do Ensino Técnico em Informática (EMI), da Escola Estadual de Ensino Médio Gonçalves Dias, localizada na zona norte de Boa Vista, capital de Roraima. Trata-se de discussão a respeito da variação linguística, a partir de textos que abordam: a) a importância do uso da língua padrão em determinados contextos profissionais; b) a variação lexical e diatópica do português do Brasil e de Portugal; c) o caráter sociossimbólico de algumas variações em determinadas profissões; d) variações linguísticas de caráter inovador e de pouca eficácia no processo de comunicação do texto. Essa atividade é resultado de uma proposta realizada em um curso de extensão da Universidade Estadual de Roraima. As discussões promovidas pela leitura dos textos revelam a compreensão dos alunos sobre a variação linguística, em reconhecimento do uso da linguagem formal como representativa da formação acadêmica e da inserção social dos sujeitos nos ambientes de letramento.

Palavras-chave: Variação linguística; Ensino; Leitura.

³ Trabalho apresentado na VII JORNADA NACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOLOGIA DA LÍNGUA PORTUGUESA, ocorrido no dia 05 de novembro de 2012, em Boa Vista-RR.

⁴ Professora Graduada em Letras e Especialista em Educação de Jovens e Adultos

⁵ Professora Graduada em Letras e Especialista em Língua e Literatura

O PROCESSO DE MEDIAÇÃO DA ESCRITA: DA LEITURA À PRODUÇÃO DE TEXTO⁶

Luciana dos Reis da Silva (UERR)
Luzineth Rodrigues Martins (UERR)

RESUMO

O presente artigo trata de experiência de Estágio no Curso de Letras da Universidade Estadual de Roraima, sob a supervisão da professora doutora Luzineth Rodrigues Martins, ocorrido em turmas de 8º ano do Ensino Fundamental, de escola da rede pública estadual. O trabalho segue a proposta metodológica de Sequência Didática (Dolz, Noverraz e Schneuwly, 2010), tendo como princípio norteador a interação na sala de aula (IRANDÉ, 2003); o texto como a unidade de ensino (GERALDI, 2002); e a mediação da leitura e da escrita (BORTONI- RICARDO 2010, 2013). Destaca-se, nesse processo, a mediação da escrita, cuja finalidade atendeu a tentativa de superação de três dos doze trabalhos de Hércules apontados por Bortoni- Ricardo (2013), isto é o “ensino de redação assistemático, espontaneísta e improvisado; a correção inócua de trabalhos escolares sem discussão (feedback) nem refacção posteriores; e pouca ênfase no reforço de habilidades letradas supostamente previstas apenas para séries anteriores”. Seguindo a orientação das pesquisas etnográficas, utilizou para registro das atividades a metodologia dos protocolos verbais (TOMITCH, 2008) como recurso para a análise e visualização dos dados construídos ao longo das aulas. Eles revelam as possibilidades e os avanços obtidos em trabalhos dessa natureza.

Palavras-chave: Estágio; Mediação; Escrita.

⁶ Trabalho apresentado na VII JORNADA NACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOLOGIA DA LÍNGUA PORTUGUESA, ocorrido no dia 11 de novembro de 2013, em Boa Vista-RR



XIV Simpósio Nacional de Letras e Linguística
IV Simpósio Internacional de Letras e Linguística

Uberlândia - 20, 21 e 22 de novembro de 2013

UFU - UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
ILEEL - INSTITUTO DE LETRAS E LINGÜÍSTICA

XIV Simpósio Nacional de Letras e Linguística e
IV Simpósio Internacional de Letras e Linguística

CARTA DE ACEITE – COMUNICAÇÃO ORAL

Prezado(a) Participante **NILDETE SILVA DE MELO**,

Informamos que seu trabalho "*As contribuições da sociolinguística para o ensino da língua materna e valorização da cultura indígena*" recebeu parecer favorável do(s) coordenador(es) do grupo temático "**DESCRIÇÃO DE LÍNGUAS INDÍGENAS E FORTALECIMENTO LINGÜÍSTICO E CULTURAL**" e poderá ser incluído na programação do **SILEL – XIV Simpósio Nacional de Letras e Linguística e IV Simpósio Internacional de Letras e Linguística** – que acontecerá nos dias 20, 21 e 22 de novembro de 2013, na Universidade Federal de Uberlândia - MG.

Solicitamos que confirme(m) sua participação no evento, efetuando o pagamento da(s) taxa(s) de inscrição por meio do boleto bancário, gerado a partir do dia 10/09/2013, no site do evento (<http://www.ileel.ufu.br/silel2013>).

Uberlândia, 10 de setembro de 2013.

Prof. Dr. Fábio Figueiredo Camargo
Presidente do XIV SILEL

Prof. Dr. Ivan Marcos Ribeiro
Vice-presidente do XIV SILEL

APÊNDICE B - Trabalhos completos publicados em anais (No prelo)

POSSIBILIDADES DO TRATO DA VARIAÇÃO LINGUÍSTICA EM SALA DE AULA: UMA EXPERIÊNCIA COM OS PRINCÍPIOS DA SOCIOLINGUÍSTICA EDUCACIONAL

POSSIBILITIES OF TRACT OF CHANGE LANGUAGE IN THE CLASSROOM: AN EXPERIENCE WITH THE PRINCIPLES OF EDUCATIONAL SOCIOLINGUISTICS

Elecy Rodrigues Martins- UERR
elecym@hotmail.com

Nilmara Milena Gomes Maran-PPGL/UFRR

nilmara_milena@hotmail.com

RESUMO: Roraima, por consequências históricas de sua formação institucional, possui uma população com características diversas, apresentando a pluralidade cultural como um atributo e, por consequência, uma variação linguística eminente e transportada para sala de aula. Nesse ambiente, a heterogeneidade de falares e pluralidade cultural são vistas como riqueza, mas também são motivadoras de preconceitos. Baseado nessa realidade, este trabalho busca relatar uma experiência de ensino em uma turma do 6º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública estadual em de Boa Vista-RR a respeito da variação linguística, e mais precisamente sobre concordância de número no sintagma nominal, devido ao seu valor sociossimbólico. Essa atividade foi desenvolvida durante o curso de Sociolinguística Educacional, parte integrante do projeto Pontes, sobre a coordenação geral da Professora Bortoni –Ricardo e tem o objetivo de tornar-se instrumento de reflexão sobre a mediação do professor diante da perspectiva de promoção da competência comunicativa do aluno.

Palavras chave: Concordância de número no sintagma nominal. Mediação pedagógica. Competência comunicativa.

ABSTRACT: Roraima, on the historical consequences of their institutional training, has a population with different characteristics, presenting cultural plurality as an attribute and therefore a variation eminent linguistic and transported to the classroom. In this environment, the diversity of dialects and cultural diversity are seen as wealth, but are also motivating prejudices. Based on this fact, this work seeks to relate an experience of teaching a class in the 6th grade of elementary school in a public school in Boa Vista-RR regarding linguistic variation, and more precisely on Concordance of Number in the Nominal Syntagma, because its symbolic value social. This activity was developed during the course of Sociolinguistics Education, part of the Bridges project on the overall coordination

of Bortoni-Ricardo and aims to become an instrument of reflection on teacher mediation at the prospect of promoting communicative competence student.

Keywords: Concordance of Number in the Nominal Syntagma. Mediation training. Communicative competence.

1. Introdução

O estado de Roraima possui como características a heterogeneidade de falares e a pluralidade cultural, consequências sócio-histórico-culturais decorrentes do seu processo de colonização e institucionalização. Além das pessoas de origem indígena local, o Estado é formado por migrantes vindos principalmente do Maranhão, Ceará, Piauí, Rio Grande do Norte, Amazonas, Pará, Rio Grande do Sul, Paraná e Rondônia (FREITAS, 2001, p. 39) e de todos os demais estados da federação, além de estrangeiros vindos principalmente dos países fronteiriços, Venezuela e Guiana Inglesa. (ver figura abaixo).

Essa região de fronteira apresenta aspectos particulares se comparada com as demais regiões fronteiriças do Brasil. Características linguísticas singulares como a existência de contato linguístico do português do Brasil com o espanhol da Venezuela, com a língua inglesa da Guiana, e com as línguas indígenas presentes nessa região.



Fonte: <http://www.mochileiro.tur.br/boavista.htm>. Adaptado por Elecy R Martins.

Nesse processo migratório, essas pessoas trouxeram e ainda trazem consigo aquilo que sua terra ofereceu: seus hábitos alimentares, suas vestimentas, sua música, suas angústias, suas expectativas e seus hábitos linguísticos. Por consequência, a população desse estado apresenta uma variação linguística eminente.

É possível perceber, na fala de seus habitantes, variações diatópicas, típicas das mais diversas regiões brasileiras, tais como a do paraibano, do maranhense, do gaúcho, do carioca; e diastráticas que se referem às diferenças sociais e podem ser relacionadas à escolarização, dentre outras razões. Essa heterogeneidade de falares e pluralidade cultural são vistas como riqueza, mas também são motivadoras de preconceitos.

Essa realidade linguística do Estado é transportada para sala de aula. Nesse ambiente encontramos falantes - professores e alunos - com hábitos linguísticos diferentes, vindos das mais diversas regiões brasileiras e estrangeiras, mais comumente vindos da Venezuela ou Guiana. É nesse contexto que professores, principalmente os de língua portuguesa, atuam, estejam eles preparados ou não para essa realidade.

Baseado nessa realidade, este trabalho tem o objetivo de relatar uma experiência de ensino em uma turma do 6º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública estadual em Boa Vista-RR respeito da variação linguística, e mais precisamente sobre concordância de número no sintagma nominal, devido ao seu valor sociossimbólico. Essa atividade foi desenvolvida durante o curso de Sociolinguística Educacional, parte integrante do projeto Pontes, sobre a coordenação geral da Professora Bortoni –Ricardo e teve com o propósito de tornar-se instrumento de reflexão sobre a mediação do professor diante da perspectiva de promoção da competência comunicativa do aluno.

2. Bases para análise

O termo competência comunicativa foi cunhada por Del Hymes (1972) para significar a capacidade de um falante “*saber o que falar e como falar com quaisquer interlocutores, em qualquer circunstância*” (apud BORTONI-RICARDO, 2004, p. 73). Portanto, este conceito inclui a noção de adequação como forma de

monitorar estilo tanto em situações cotidianas como em situações formais que pressupunham estresse comunicativo (GIVON, 1979 apud BORTONI-RICARDO, 2005, p. 63).

A promoção dessa competência responde ao objetivo do ensino da língua materna e visa a oportunizar os alunos conhecimentos sobre várias situações de uso da língua em interação. Com intuito de promover essa competência nos alunos, a atividade proposta também visa destacar a mediação docente na atuação com os seguintes princípios da Sociolinguística Educacional: a pedagogia culturalmente sensível que corresponde a todos os esforços cultivados pela escola com o intuito de acolher o aluno em todos os aspectos que pertinentes à sua prática escolar e proporcionar ações que sejam capazes de diminuir os atritos que possam ser gerados nos processos comunicativos-; e os processos de andaimagens que, na sala de aula, correspondem as ações empregadas pelo professor com o intuito de promover a compreensão e conseqüentemente a aprendizagem do que se propõe ensinar.

As atitudes pedagógicas da escola e, conseqüentemente, dos professores, quando pautados no conceito de *pedagogia culturalmente sensível* (Aculturally responsive pedagogy), podem, de forma mais eficaz, levar o aluno a superar dificuldades de ordem comunicativa. Esse conceito foi proposto por Erickson (1987) que considera a transformação da prática educativa rotina necessária, e a pedagogia culturalmente sensível um meio de transformação.

Bortoni-Ricardo, (2003, p. 131) citando Erickson, expõe que essa proposta pedagógica consiste num “tipo especial de esforço, empreendido pela escola, que pode reduzir as dificuldades de comunicação entre professores e alunos, desenvolvendo assim a confiança e prevenindo a gênese de conflitos que se movem rapidamente além dos mal-entendidos, (...) entre alunos e professores”. Dito de outra forma, correspondem a todos os esforços cultivados pela escola com o intuito de acolher o aluno em todos os aspectos pertinentes à sua prática escolar e proporcionar ações que sejam capazes de diminuir os atritos gerados nos processos comunicativos, conduzindo o aluno ao progresso escolar.

É natural que se espere do professor estratégias e atitudes facilitadoras da aprendizagem, de forma que o aluno tenha acesso a novos dados e conseqüentemente amplie seu conhecimento. Ao adotar a postura da pedagogia culturalmente sensível, o professor, como forma de intervenção, pode valer-se de

atitudes como a andaimagem, (*scaffolding* do inglês), conceito desenvolvido nas bases da psicologia e da sociolinguística interacional e disseminado na literatura linguística por Courtney Cazden (1991)

Para a análise dos aspectos citados levaremos em consideração os seguintes indicativos:

- a) Quando e como ocorre a promoção da competência comunicativa;
- b) Onde e como ocorre o processo de andaimagem
- c) Onde e como ocorre a ação da pedagogia culturalmente sensível;

A descrição da aula em modelo de protocolo verbal (MAGALHÃES e MACHADO, 2012) tem a finalidade de proporcionar a explicitação dos eventos de mediação ocorridos durante o processo da aula.

A importância da abordagem da variação linguística na escola dá-se em razão de ser a variação o modo como a língua é usada por diversos grupos sociais e, portanto, está intimamente relacionada ao valor social atribuído ao sujeito que a usa, às *relações de força linguística* e ao *capital linguístico*⁷ (BOURDIEU, 2003). Em razão das várias possibilidades de variação, é feito um recorte para abordar somente a variação de número do sintagma nominal, situando a variação no aspecto morfossintático da língua. Sobre essa variação Scherre afirma que

(...) a variação na concordância de número no português falado do Brasil, longe de ser restrito a uma região ou classe social específica, é característico de toda comunidade de fala brasileira, apresentando diferenças mais de grau do que de princípio, ou seja, as diferenças são mais relativas à quantidade de marcas de plural e não aos contextos linguísticos nos quais a variação ocorre. Dos trabalhos realizados, conclui-se, portanto, que o fenômeno da variação de número no português do Brasil pode ser caracterizado como um caso de variação linguística inerente, tendo em vista que ocorre em contextos linguísticos e sociais semelhantes e apresenta tendências sistemáticas de variação altamente previsíveis. (SCHERRE, 1994, p. 38)

Ainda sobre a concordância de número, Scherre & Naro (2006, p. 108) dizem que “a variante explícita de plural é a variante de prestígio. A variante zero

⁷ As *relações de força linguística* explicam porque determinados falantes exercem poder e domínio sobre outros na interação verbal e determinados produtos linguísticos recebem mais valor que outros. *Capital linguístico* remete ao conceito de *mercado linguístico* estabelecendo que “uma competência só tem valor quando existe um mercado para ela”. Ver (BOURDIEU, 2003) e (SOARES, 1988)

de plural, quando percebida, é julgada pela tradição e pelos falantes como índice de não saber falar”, portanto, o domínio da variante explícita de plural configura grande valor social, motivo pelo qual a concordância de número nominal foi estabelecida como recorte deste trabalho.

3. A mediação em foco.

Após verificar que o conhecimento dos alunos sobre o tema “variação linguística” pautava-se apenas no senso comum, constituído através de análises preconceituosa decorrentes do processo sócio histórico de formação do estado de Roraima⁸, propôs-se em uma turma do 6º ano uma discussão geral sobre o tema que perpassou pelo multilinguismo no Brasil e pelas variações no Português Brasileiro (PB), com ênfase na concordância de número no sintagma nominal (SN).

Essa discussão é descrita em forma de protocolo. Nele, para facilitar a compreensão e determinar quem são os falantes, utilizamos **PP** para Professora Pesquisadora, **A** para Aluno, **As** para Alunos, e **A1**, **A2**, **A3**, e **A4** para distinguir o alunos/falantes nos processos de interação. Os colchetes [...], indicam o recorte de certos momentos de fala, e os (::) entre as palavras como em – (Vá::rios) indicam o prolongamento da vogal, como segue:

Protocolo 01

Evento: aula sobre variação linguística.

1. *PP - No Brasil, nós temos várias línguas, será?*
2. *As – si::m*
3. *As – nã::o*

⁸ Com o advento da criação do Território Federal, o próprio Governo Federal tratou de estimular e organizar as migrações principalmente do nordeste e do sul do país. Estas migrações obedeciam às levas de imigrantes determinadas pelo Estado, incentivadas pela distribuição de terras para incentivo à agricultura e pecuária, de bens de consumo gratuitos, de alimentos, casas, etc. O garimpo, nas décadas de 80 e 90, o propósito de transformação do Território Federal em Estado e a abertura de concursos públicos a partir do ano 2000 também foram fatores que incentivaram migrações para Roraima (FREITAS, 2001). Nas primeiras fases desse processo, os migrantes, em sua maioria eram nordestinos (maranhenses em maioria), de pouca ou nenhuma escolaridade e conseqüentemente, com hábitos linguísticos pertinentes a este contexto. A partir de então, formularam-se folcloricamente vários pré-conceitos, entre ele o linguístico, sobre nordestinos e principalmente sobre maranhenses.

4. A1 – A não ser do estrangeiro que vin'a pra cá!
5. PP – Ah tá, mas e os índios? Eles falam português?
6. As – Não
7. As – Alguns
8. PP - Tem muitas tribos no Brasil, será?
9. As – Te::m
10. PP - Cada tribo fala uma língua, não fala?
11. A – Hanram
12. PP - Então, só tem o português ou tem muitas línguas?
13. As - Tem muitas línguas
- [...]
14. PP - O pessoal lá do Rio Grande do Sul fala igual ao pessoal aqui de Roraima?
15. As – Nã::o
16. PP - Alguém sabe uma diferença?
17. A - Eles falam meio assi::m, mei inrolado, assim.
18. PP - Meio enrolado?
19. O pessoal lá do nordeste, lá da Paraíba, eles falam igual ao pessoal aqui de Roraima?
20. A – Não.
21. A1 - Os maranhense também.
22. PP - Os maranhenses falam igual ao pessoal aqui de Roraima?
23. A - Fala Não!
- [...]
24. PP- lá na minha cidade,[...] quem não estudou, quem não teve oportunidade de ir pra escola, fala assim: OS MENINO SAIU. Certo? Ele tá falando aqui de um menino ou de vários meninos?
25. As – Vá::rios
26. PP- Por que que vocês sabem que são vários?
27. A1 – Porque tem o 'OS' agora se fosse 'O MENINO' era só um.
28. PP – Exatamente!
29. PP - Mas quem é estudado, quem passou algum tempo na escola pode falar diferente, não é?
OS MENINOS SAIRAM. (enquanto a PP escreve no quadro o alunos leem a frase escrita)
30. As - Os meninos saíram.
31. PP - Olha, na fala eles falam assim (a PP aponta para o quadro mostrando a variação não padrão: OS MENINO SAIU) E Quando vocês vão escrever? Como é que vocês escrevem?
32. As - Os meninos saí::ram.
33. PP - Porque, porque na fala você pode falar assim, mas na escrita tem que ser diferente?
(os alunos não conseguem responder)
34. A – Sei não!
35. PP - Quem é que sabe escrever? Quem já frequentou a?
36. A – Escola!

37. PP – *Escola. Quem já teve uma educação mais formal. E, na escola, nós aprendemos a falar e a escrever de uma forma diferente daquela que nós temos em casa. Às vezes diferente, né?. Nós temos as variedades populares das pessoas que falam na rua, que estudaram, que não estudaram, e a variedade padrão. [...]*
38. PP - *O que é uma variedade padrão? Ela segue certas normas.*
39. A – *Regras.*
40. PP – *A escola, ela ensina a variedade popular ou a variedade padrão?*
41. As – *Popular*
42. As – *Padrão*
43. PP – *A escola tem que reconhecer as variedades populares. Por exemplo, tem aluno que vem pra escola que fala desse jeito (a PP aponta para o quadro mostrando a variação não padrão: OS MENINO SAIU) não tem?*
44. As – *Te::m.*
45. A1 – *É os analfabeto*
46. PP – *Não, são aqueles cujas famílias têm esse hábito. Né? De falar dessa forma.*
47. A3 – *Eu falo diferente, eu.*
48. PP - *Então eles vão aprender o que?*
49. As - *A falar certo.*
50. PP – *Vão aprender a variedade?*
51. As – *Popular.*
52. As – *Padrão.*
53. A4 - *Com tempo a pessoa se acostuma a não falar mais o maranhense. A minha mãe falava maranhense, mas ela mora aqui desde os onze anos e ela não fala assim.*
54. PP- *Ela se habituou com a nova forma de falar. Então, nós somos assim. Nós nos adaptamos. A gente fala do jeito que a família da gente fala, que os amigos da gente fala lá na rua. Mas quando a gente começa frequentar a escola, nós vamos adquirindo novas formas que correspondem à variedade...*
55. As -*padrão*
56. PP – *padrão, né isso?*
- 57.[...]

3.1. A análise da mediação pedagógica

A ação de análise do fazer docente é um recurso primoroso ao trabalho do professor porque lhe possibilita avaliar o processo de ensinagem em ato reflexivo da ação docente, cumprindo assim o ciclo do processo planejamento/execução e avaliação. Dito de outro modo, garante o cumprimento do processo ação-reflexão-ação. De modo mais específico, visa a avaliar se o objetivo da aula foi cumprido e indica a necessidade de pensar em possíveis ajustes.

3.1.1. O desenvolvimento da competência comunicativa

A promoção da competência comunicativa ocorre quando o professor proporciona a possibilidade aos alunos de conhecerem melhor a língua que usam e a língua que escutam nas redes sociais que tem acesso. Um importante momento desse processo na aula descrita ocorre quando a professora relaciona o modo de falar ao processo de escolarização do sujeito. Os turnos a seguir revelam esse aspecto:

24. PP- lá na minha cidade,[...] quem não estudou, quem não teve oportunidade de ir pra escola, fala assim: OS MENINO SAIU. Certo? Ele tá falando aqui de um menino ou de vários meninos?

29. PP - Mas quem é estudado, quem passou algum tempo na escola pode falar diferente, não é? OS MENINOS SAIRAM. (enquanto a PP escreve no quadro o alunos leem a frase escrita)

30. As - Os meninos saíram.

31. PP - Olha, na fala eles falam assim (a PP aponta para o quadro mostrando a variação não padrão) E Quando vocês vão escrever? Como é que vocês escrevem?

40. PP- A escola, ela ensina a variedade popular ou a variedade padrão?

Essas questões lançadas em sala tinham o objetivo de instigar nos alunos a análise da língua e suas variações através dos conhecimentos já adquiridos pelos alunos para assim perceberem suas formas e contextos de uso.

De acordo com Bortoni- Ricardo (2005, p 175) [...] “a variação linguística é um dos principais recursos à disposição do falante para ampliar a eficácia da comunicação e a identidade social do indivíduo”. Nestes termos, a escola desempenha papel fundamental na aquisição de novas possibilidades de uso da língua, principalmente no que se refere às variações de prestígio, ou seja, a variação padrão e conseqüentemente de inserção social do aluno. Esse papel da escola já é previsto nos documentos oficiais de regulamentação/orientação de ensino como os PCN como segue:

[...] a aula deve ser o espaço privilegiado de desenvolvimento de capacidade intelectual e linguística dos alunos, oferecendo-lhes condições de desenvolvimento de sua competência discursiva. Isso significa aprender a manipular textos escritos variados e adequar o registro oral às situações interlocutivas, o que, em certas circunstâncias, implica usar padrões mais próximos da escrita. (BRASIL, 1998, p. 30)

Assim, com a abordagem acima, pretendeu-se também ratificar que a escolarização é fator preponderante para o desenvolvimento da competência comunicativa, dando aos alunos instrumentos que os possibilitem variar o uso da língua conforme a necessidade. Visou-se ainda destacar o papel da escola no acolhimento do aluno e de sua cultura e paralelamente a este acolhimento, a promover aprendizagens ainda não adquiridas, bem como a conscientização do valor social que possui cada escolha linguística que fazemos.

3.1.2. A concordância de número no SN

Além de buscar inserir elementos que corroborassem com a construção de conceitos sobre variação linguística, o que se pretendia em relação à concordância de número no SN era analisar o conhecimento do aluno sobre sua língua no que corresponde à viabilidade e gramaticalidade, ou seja, seu conhecimento internalizado, independente do conhecimento transmitido pela escola. Para tanto, utilizou-se um teste de recepção expondo um aspecto da concordância de número correspondente à variação do português não padrão, como em *OS MENINO SAIU*.

24. PP- *lá na minha cidade,[...] quem não estudou, quem não teve oportunidade de ir pra escola, fala assim: OS MENINO SAIU. Certo? Ele tá falando aqui de um menino ou de vários meninos?*

25 As – *Vá::rios*

26. PP- *Por que é que vocês sabem que são vários?*

27. A1 – ***Porque tem o ‘OS’ agora se fosse ‘O MENINO’ era só um.***

28. PP – *Exatamente!*

29. PP - *Mas quem é estudado, quem passou algum tempo na escola pode falar diferente, não é? OS MENINOS SAIRAM. (enquanto a PP escreve no quadro o alunos leem a frase escrita)*

30. As - *Os meninos saíram.*

31. PP - *Olha, na fala eles falam assim (a PP aponta para o quadro mostrando a variação não padrão) E Quando vocês vão escrever? Como é que vocês escrevem?*

32. *As - Os meninos saí::ram.*

Com estes turnos, pode-se inferir que os alunos reconhecem o uso da estrutura do SN “**Os menino**”, apesar desta pertencer a variações linguísticas menos prestigiadas, já que exhibe uma estrutura cujo primeiro elemento apresenta *variante explícita ‘oS’* e o segundo a *variantes zero ‘meninoØ’*. Pode-se também perceber que eles reconhecem a gramaticalidade de sintagma, justificando, de forma satisfatória em (27) que o fato de o determinante “**Os**” possuir marca explícita de plural já é suficiente para determinar que a quantidade de meninos é superior a um, revelando, naturalmente, que conhecem os conceitos de economia linguística e de redundância. Desta forma a construção “**OS MENINO SAIU**” é reconhecida como viável nos termos de Hymes (1972)

Essa percepção é conduzida pela professora através de atitudes de andaimagens (CAZDEN, 1988), quando conduz o aluno a perceber a estrutura gramatical e seu significado através de questionamentos como em (29) , e quando os faz perceber a necessidade de monitoração no uso da língua em suportes e contextos diferentes na fala e na escrita, como nos turnos (29) e (31).

29. *Mas quem é estudado, quem passou algum tempo na escola pode falar diferente, não é? OS MENINOS SAIRAM. (enquanto a PP escreve no quadro os alunos leem a frase escrita)*

31. *PP - Olha, na fala eles falam assim (a PP aponta para o quadro mostrando a variação não padrão: OS MENINO SAIU) E Quando vocês vão escrever? Como é que vocês escrevem?*

Já nos turnos abaixo, o mesmo aluno que elaborou tão precisamente a justificativa (27) para o uso de estruturas não pertencentes à variação padrão, produziu a fala em 45. **A1 – É os analfabeto!**

43. *PP – A escola tem que reconhecer as variedades populares. Por exemplo, tem aluno que vem pra escola que fala desse jeito (a PP aponta para o quadro mostrando a variação não padrão: OS MENINO SAIU) não tem?*

44. *As – Te::m.*

45. **A1 – É os analfabeto!**

Nota-se nesta fala uma contradição entre o que é ideal e o que é a prática linguística, pois o mesmo aluno que classifica como “analfabetos” aqueles que

não possuem elementos que viabilizem o uso da concordância de número previsto na variação padrão, também não o faz, mostrando que apesar de reconhecer o valor social deste aspecto da língua não possui mecanismos que viabilizem a prática da monitoração linguística.

3.1.3. O processo de andaimagem

O processo de andaimagem é inerente à ação do professor quando assume a perspectiva de tornar-se mediador da aprendizagem dos alunos. Nesse papel, ele utiliza-se do mecanismo da andaimagem para provocar no aluno a compreensão sobre algo ou alguma situação de aprendizagem, fornecendo-lhe pistas de contextualização (GUMPERZ, 2003 apud BORTONI-RICARDO, 2004, p.02) para que ele alcance o objetivo pretendido pelo professor.

Esse processo pode ser observado no turno¹⁴. da aula quando diz *P - O pessoal lá do Rio Grande do Sul fala igual ao pessoal aqui de Roraima? Assim, pretendia-se apontar que no PB, além de outras, há variações que decorem da origem geográfica do falante, o que é bem comum em Roraima, tendo em vista que esse é um estado formado basicamente pelo processo de migração, que trouxe como uma consequência, talvez a mais visível, a variação linguística. Com esta mesma pretensão seguiu-se os turnos: 19. PP - O pessoal lá do nordeste, lá da Paraíba eles falam igual ao pessoal aqui de Roraima?" 22. PP - Os maranhenses falam igual ao pessoal aqui de Roraima?*

3.1.4. A utilização da pedagogia culturalmente sensível

A utilização da pedagogia culturalmente sensível representa um modo de ação do professor em correspondência ao conhecimento que tem sobre o relativismo cultural (BORTONI-RICARDO, 2008) que defende a igualdade entre as culturas, onde a língua é a sua fiel representação. Entender a língua na sua relação com a cultura é extremamente importante ao professor, porque essa compreensão o possibilita a estar mais propenso a promover a competência comunicativa do aluno por meio de situações de interação linguística vivenciadas pelas diversas comunidades de fala.

(55) PP - *Ela se habituou com a nova forma de falar. Então, nós somos assim. Nós nos adaptamos. A gente fala do jeito que a família da gente fala, que os amigos da gente fala lá na rua. Mas quando a gente começa frequentar a escola, nós vamos adquirindo novas formas que correspondem à variedade...*

A professora nesse momento acolhe o turno do aluno reconhecendo a veracidade na informação dada por ele, ao mesmo tempo em que aproveita a oportunidade para ampliar a informação dada, relacionando a língua às condições de interação nas quais os sujeitos estão envolvidos.

Esse mesmo procedimento é observado nos turnos a seguir. Vejamos:

1. PP - *No Brasil, nós temos várias línguas, será?*
 2. As - *si::m*
 3. As - *nã::o*
 4. A1 - *A não ser do estrangeiro que vin'a pra cá!*
 5. PP - *Ah tá, mas e os índios? Eles falam português?*
 6. As - *Nã::o*
 7. As - *Alguns*
 8. PP - *Tem muitas tribos no Brasil, será?*
 9. As - *Te::m*
 10. PP - *Cada tribo fala uma língua, não fala?*
 11. A - *Hanram*
 12. P - *Então, só tem o português ou tem muitas línguas?*
 13. As - *Tem muitas línguas*
- [...]

Nestes turnos, a professora persegue o objetivo de fazer os alunos compreenderem a variedade de línguas existentes no Brasil, desmistificando a noção de país monolíngue. Para isso ela fornece pistas de contextualização para que os alunos cheguem à compreensão esperada. Quando a resposta não corresponde ao esperado, a professora ratifica a fala do aluno, como na expressão “*ah tà...*” mas em seguida fornece outra pista - *mas e os índios? Eles falam português?* - para que o aluno perceba a esse fato e tire as próprias conclusões.

Apesar de buscar a prática da pedagogia culturalmente sensível, percebeu-se que algumas vezes ela tornou-se ineficaz como se pode observar nos turnos a seguir.

43.PP – *A escola tem que reconhecer as variedades populares. Por exemplo, tem aluno que vem pra escola que fala desse jeito (a PP aponta para o quadro mostrando a variação não padrão: **OS MENINO SAIU**) não tem?*

44.As – *Te::m.*

45.A1 – *É os analfabeto*

46.PP – *Não, são aqueles cujas famílias têm esse hábito. Né? De falar dessa forma.*

47.A3 – *Eu falo diferente, eu.*

48.PP – *Então eles vão aprender o que?*

49.As – *A falar certo.*

50.PP – *Vão aprender a variedade?*

51.As – *Popular.*

52.As – *Padrão.*

53.A4 - Com tempo a pessoa se acostuma a não falar mais o maranhense. A minha mãe falava maranhense⁹, mas ela mora aqui desde os onze anos e ela não fala assim.

54.PP- *Ela se habituou com a nova forma de falar. Então, nós somos assim. Nós nos adaptamos. A gente fala do jeito que a família da gente fala, que os amigos da gente fala lá na rua. Mas quando a gente começa frequentar a escola, nós vamos adquirindo novas formas de se expressar que correspondem à variedade...*

56.As -*padrão*

57.PP – *padrão, né isso?*

58.[...]

As informações que a professora buscava obter dependiam de explicações mais amplas que demandavam tempo, para que houvesse a desmistificação de alguns preconceitos, e para o entendimento de que as produções de algumas variações são o resultado da interação cultural, dos hábitos familiares e não da inexistência do processo de escolarização.

Em (53) Nota-se, pela fala do aluno A4, o preconceito já arraigado na sociedade roraimense. Tais preconceitos são estabelecidos principalmente pela falta de informação, motivo pelo qual se torna de fundamental importância na formação do aluno o trato da pluralidade cultural brasileira, e uma de suas principais consequências: a variação linguística.

⁹ As correntes migratórias advindas do Maranhão, inicialmente eram basicamente compostas por lavradores, produtores rurais e suas famílias que, impossibilitados de produzir em terras cada vez mais escassas, viam em Roraima a possibilidade de vida nova. Como afirma Freitas (2001, p. 123) “foram os maranhenses que vieram pra cá em maior número, em especial os do Vale dos rios Mearim e Pindaré, mais especificamente das cidades de Bacabal, Santa Inês, Lago da Pedra, Pedreiras, Pio XII e cidades próximas. No Maranhão essa região vem se tornando eminentemente de pecuária (...) e, com isso, a terra de agricultura vem sendo, constantemente, diminuída causando a expulsão dos colonos e agricultores”. Essas pessoas tinham geralmente pouca escolaridade, portanto apresentavam e ainda apresentam características culturais e linguísticas ignoravelmente pouco apreciadas

4. Uma consideração

É impossível negar a existência da variação das línguas e o seu ensino pautado nas teorias sociolinguísticas, deve considerar essas variações como riqueza, fazendo com que os alunos adquiram conhecimentos sobre elas, de forma a possibilitar o desenvolvimento da capacidade de monitoração no uso da linguagem em quaisquer momentos, ou situações em que ela for requisitada. Portanto, há a necessidade da escola e do professor trabalharem nesse sentido e promover o conhecimento das normas sociais de uso da língua.

A atuação do professor de língua portuguesa é de fundamental importância, dada a sua possibilidade de transformar as variações linguísticas presentes em sala de aula em material fomentador de conhecimento linguístico dos alunos, transformando o conhecimento empírico em teórico. Essa ação do professor possibilita o entendimento das variações linguísticas como formas diferentes de realização da língua, assinalando-as como resultados socioculturais, e, portanto como consequência e componente da riqueza cultural do Estado.

Pautadas na utilização da pedagogia culturalmente sensível, tendo os processos de andaimagens como instrumento metodológico, elas podem tornar-se eficazes no desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos gerando a consciência de uma ação de monitoração linguística e fornecendo-lhes outras possibilidades de uso da língua, conseqüentemente propiciando maiores condições de letramento dos alunos.

Entretanto, isso requer um planejamento consciente dos objetivos que se deseja e dos meios para alcançá-los, ações que nem sempre são perseguidas por nós professores.

5. BIBLIOGRAFIA

BORTONI-RICARDO, S. M. Processos interativos em sala de aula e a pedagogia culturalmente sensível. Cuiabá: Polifonia EDUFMT, 2003. Nº 07 p.119-136.

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

_____. **Nós chegemos na escola, e agora?** Sociolinguística e educação. São Paulo: Parábola, 2005.

_____. O tratamento do conceito de Relativismo Cultural nas séries iniciais da escolarização. In.: COX, M. I. P. (org.). **Que português é esse?** Vozes em conflito. São Carlos: Pedro & João Editores/ Cuiabá EdUFMT, 2008, p. 67-82

_____. FERNANDES DE SOUSA, Maria Alice. **Andaimes e pistas de contextualização: um estudo do processo interacional em uma sala de alfabetização**. Universidade de Brasília, 2004.

BOURDIEU, Pierre. **Questões de sociologia**. Tradução de Miguel Serras Pereira. Fim de século-Edições, Sociedade Unipessoal, LDA., Lisboa, 2003.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1998. <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/> em 07/06/2011.

CAZDEN, C. La interacción entre iguales: procesos cognoscitivos, en: **El discurso en el aula**. El lenguaje de la enseñanza y del aprendizaje, Paidós, Barcelona. (1991), Cap. 7.

ERICKSON, F. Transformation and school success: the politics and culture of educational achievement. in **Anthropology & Education Quarterly**, Vol. 18(4) pp 335-56, December 1987.

FREITAS, Aimberê. **Geografia e História de Roraima**. Boa Vista-RR: DLM, 2001
HYMES, D. On Communicative Competence, in: PRIDE, J. B. e HOLMES, J. (Orgs.) **Sociolinguistics**. Harmondsworth: Penguin, 1972.

MAGALHÃES, R. & MACHADO, V.R. leitura e interação no enquadre de protocolos verbais. In BORTONI-RICARDO, S. M & et al. **Leitura e mediação pedagógica**. São Paulo: Parábola, 2012.

SCHERRE, M. M. P. **Aspectos da concordância de número no português do Brasil**. Revista Internacional de Língua Portuguesa (RILP) - Norma e Variação do Português. Associação das Universidades de Língua Portuguesa. 12:37-49. dez. de 1994. Disponível em: <http://www.ai.mit.edu/projects/dm/bp/scherre94-number.pdf>. Acessado em 23/01/2012.

_____. NARO, Anthony J. **Mudança sem mudança: a concordância de número no português do brasileiro**. Scripta, Belo Horizonte, Editora PUCMINAS v. 9, n. 18, p. 107-129, 1º sem. 2006.

SOARES, Magda. **Linguagem e escola**. Uma perspectiva social. 6 Ed. São Paulo: Ática, 1988. (Série princípios)