

O PROCESSO SOCIOCULTURAL DO ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA E A PRÁTICA PEDAGÓGICA

Michelli Maia Moreira¹
Orientadora: Dra. Elisângela Santana²

Resumo: Este trabalho tem por objetivo investigar de que forma as contribuições científicas, envolvendo as noções de variação da língua e os seus usos socioculturais, auxiliam na construção da identidade linguística do docente de Língua Portuguesa e interferem na sua prática pedagógica. Para isto, será realizada uma pesquisa de campo que se desenvolverá em duas etapas: na primeira, sucederá um levantamento em três escolas do Ensino Fundamental I no município de Alagoinhas, Bahia, a fim de identificar a atuação em sala de aula de professores que detêm conhecimentos teóricos relativos à variabilidade da língua e, na segunda etapa, aplicar-se-á uma entrevista semi-estruturada, confrontando, assim, o discurso dos indivíduos à prática observada. Tem-se como hipótese que as políticas de regulamentação da língua pelo Estado, presentes no ensino de língua portuguesa, configuram uma identidade linguística tanto de professores, quanto de alunos, baseada no ensino da norma padrão, devido ao seu lugar na política linguística vigente no país.

Palavras-Chave: Identidade linguística; Variação linguística; Prática pedagógica.

INTRODUÇÃO

Encarando a realidade linguística brasileira, levando em conta as diversidades dialetais, têm-se a necessidade de compreender como se dá a formação da identidade linguística de sujeitos que utilizam a língua portuguesa e suas especificidades não apenas como usuário de um dialeto inscrito no campo da regulamentação linguística e cultural, mas também como objeto de ensino, reflexão e trabalho atrelado à sua construção profissional.

Sendo assim, buscando associar escola, linguagem e sociedade numa perspectiva política-ideológica, foi inscrito no Programa de Pós-Graduação em Crítica Cultural, associado à linha 2: Letramento, identidade e formação de educadores, o projeto *O processo sociocultural do ensino de Língua Portuguesa e a prática pedagógica*, a fim de realizar uma pesquisa de campo para desvendar como as contribuições científicas e os documentos oficiais do Estado com relação às disposições para o ensino da língua, influenciam o sujeito-professor no processo de construção da sua identidade profissional e linguística, e, como este processo de subjetivação interfere em sua prática com relação às variações linguísticas padrão e não padrão.

Faz-se necessário pontuar que este projeto busca dar continuidade à pesquisa sobre o tema que se trabalhou na Iniciação Científica no período entre 2012/2014, na UNEB/Campus II, inscrito sob o título *Norma Padrão e Variação Linguística: Tensões e aproximações entre a prática*

¹ Mestranda no Programa de Pós Graduação em Crítica Cultural, da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Campus II. Endereço eletrônico: mika_maiia@hotmail.com.

² Docente no Programa de Pós Graduação em Crítica Cultural, da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Campus II.

pedagógica e o discurso científico, entretanto buscar-se-á agora articular o referencial teórico trabalhado pelo programa com o referencial teórico disponível sobre o ensino da Língua Portuguesa, naquilo que diz respeito ao recorte da pesquisa, ou seja, formação da identidade linguística docente.

Deve-se situar ainda, que, neste trabalho, busca-se apresentar uma imagem do projeto de pesquisa e as primeiras/muitas inquietações e reflexões provocadas a partir das leituras dos textos disponibilizados nas disciplinas oferecidas no primeiro semestre, em destaque, Metodologia da Pesquisa em Crítica Cultural. Isto indica que estão ocorrendo modificações no âmbito do trabalho, tendo assim, muitos pontos para se pensar mais à frente.

Metodologicamente, pressupõe-se uma pesquisa de natureza qualitativa que será desenvolvida no município de Alagoinhas, Bahia, em escolas do Ensino Fundamental I. Num primeiro momento, serão identificados professores que detêm conhecimentos teóricos relativos à variabilidade da língua. Esta seleção deverá acontecer em três escolas municipais, contudo, será convidado para participar do projeto de pesquisa, um professor para cada último ano dos dois primeiros ciclos de ensino — 3º e 5º ano. No segundo momento, após a observação das aulas de Língua Portuguesa, será aplicada uma entrevista semi-estruturada, a fim de confrontar o discurso dos indivíduos à prática observada.

A escolha do trabalho com os dois primeiros ciclos de ensino parte da necessidade de pensar sobre as práticas na sala de aula que envolvem o processo de aquisição da linguagem evidente neste nível, uma vez que o destaque de dialetos oriundos das primeiras comunidades de fala e o não domínio da língua escrita pelos alunos do Ensino Fundamental I, os alistem em um lugar social que pode ser negado ou ressignificado pelo sistema escolar. Isto está atrelado tanto à preparação linguística e sociolinguística do professor o qual deverá “compreender e explicitar essa heterogeneidade, com que vai se defrontar na sala de aula” (MATTOS E SILVA, 2004, p. 100), quanto à posição discursiva que assume o docente, pois, como Foucault (1996) retrata, em toda sociedade há controle, seleção, organização e redistribuição da produção do discurso, o que implica em um procedimento de exclusão, em questão, do ensino da variação não padrão, devido à materialidade do discurso se instituir através das relações de poder. Ou melhor, a norma *strandart* socialmente aceita e regulamentada através de políticas linguísticas pode, a depender do lugar social e ideológico que ocupa o sujeito-professor, ser o único dialeto trabalhado no ambiente escolar, levando à estigmatização social dos falantes de dialetos não padrão e sujeitando os falares às normas de uso consideradas como “corretas/adequadas”.

Por conseguinte, serão apresentadas neste *paper* noções que têm mobilizado reflexões em torno da problemática e que se entrelaçam nas considerações do ensino de língua e das perspectivas de formação da identidade linguística docente.

ENSINO DE LÍNGUA E IDENTIDADE LINGUÍSTICA DOCENTE: MÚLTIPLOS QUESTIONAMENTOS E REFLEXÕES

Proposto um exercício de seleção de uma palavra/ponto chave para o projeto pelo professor Dr. Osmar Moreira e a professora Dr. Neuma Paes, pôde-se considerar, nas primeiras conjecturas do processo de produção e pesquisa, o vocábulo “ensino”. Incitou-se, em seguida, problematizá-la. Desse modo, este termo, associado aos objetivos e perspectivas do projeto, expeliu uma série de questionamentos: Como se dá o processo de ensino de Língua Portuguesa nas séries iniciais? Quais as proposições do Estado para o trabalho com as variações? Qual o contexto social evidenciado no ensino a partir das diversas classes que o compõe? Quais os fundamentos que gerem a didática na sala de aula para o ensino do português? É necessário, no ensino da Língua Portuguesa, mudar a concepção de língua e a prática escolar, a fim de criar condições para que ele seja aprendido nos diversos aspectos linguísticos e gramaticais? As razões pelas quais se devem aprender as variedades dialetais estão essencialmente ligadas com os valores sociais dominantes e as nomeações de prestígio ou desprestígio, de como se fala e/ou de onde se fala? O ensino da norma padrão pode categorizar uma “violência cultural” aos sujeitos menos favorecidos socialmente? Entendendo que grande parte dos professores provém de classes sociais desfavorecidas, como se dá o processo de formação da identidade linguística deste sujeito social?

Tais questionamentos, além de ter enfoque nas questões de ensino, encaixam-se em reflexões sobre a língua, a qual é responsável pela produção de uma identidade que se sustenta em bases históricas, e não apenas sociais. Como referencia Agamben (2005), a linguagem é condição para história, sendo nela, e através dela, a constituição do ser humano como sujeito. Sendo assim, torna-se superficial a análise da língua apenas como instrumento da comunicação, e faz-se necessário entendê-la como conjuntos discursivos sócio-históricos, que perpassam um composto de atitudes, “de sentimentos dos falantes para com as suas línguas, para com as variedades de língua e para com aqueles que as utilizam” (CALVET, 2002, p. 57).

Dessa maneira, ensinar língua portuguesa é transitar entre análises e identificações de sistemas linguísticos que envolvem fatores socioculturais. Todavia, apesar da inscrição do ensino de português em perspectivas normativas e variacionistas nos documentos oficiais do Estado, a exemplo

dos Parâmetros Curriculares Nacionais — PCN's, a escola ainda não se livrou do mito de que “existe uma única forma ‘certa’ de falar — a que se parece com a escrita — e o de que a escrita é o espelho da fala — e, sendo assim, seria preciso ‘consertar’ a fala do aluno para evitar que ele escreva errado” (BRASIL, 1997, p. 26). Por conta disso, há a desconsideração de sujeitos no espaço escolar, onde se deveriam incitar aos partícipes da instituição de ensino, a estabelecer o seu universo a partir das concepções da linguagem e os usos em suas comunidades, o que não inviabiliza o estudo das normas prescritas na gramática normativa tida como capital social para ascensão.

Neste ponto surge um novo questionamento: os documentos oficiais direcionados ao professor de língua portuguesa oferecem subsídios para construção de uma identidade linguística? Considerando que o processo de formação de uma identidade se dá a partir das relações sociodiscursivas estabelecidas ao longo de um processo de formação, pode-se ressaltar que para alcançar tal resposta dever-se-á realizar uma análise dos sujeitos e suas conexões em uma proposição individual, contudo, o enaltecimento empregado ao ensino da norma padrão nos documentos em questão, mesmo discutindo aspectos da variação linguística, podem influenciar as práticas docentes a se sustentarem em uma unicidade linguística. Isto ocasiona o fracasso e a evasão escolar de muitos alunos, devido ao não respeito aos traços dialetais individuais que cada usuário carrega da sua língua materna. Por conseguinte, a proposição do domínio da norma padrão por um sujeito-professor dispõe a negação de uma multiplicidade linguística, e afirma a unicidade, apresentando, assim, um aspecto da identidade linguística docente através da metodologia de ensino.

É possível entrelaçar o conceito de Rizoma, apresentado por Gilles Deleuze e Félix Guattari (1995), às proposições de ensino, já que, sendo o rizoma “caminhos” que se entrelaçam de forma não linear, numa posição horizontal, desconsiderando a verticalidade hierárquica, indo de encontro a regras e, desconstruindo as direções de singularidade, caracterizam-se assim, também, as variações apresentadas pelos sujeitos sociais no ambiente escolar, entretanto, não seguindo uma perspectiva descentralizada, o ensino da língua portuguesa se dá de forma linear, agenciada através de padrões linguísticos pré-estabelecidos socialmente. Em outras palavras, o ensino de língua portuguesa associada às particularidades dialetais, deveria formular-se enquanto rede de conexões políticas, sociais e linguísticas, com pontos não determinados ou determinantes. Dessa forma, seriam instituídas multiplicidades no processo de ensino, através de rupturas com as convenções políticas ideológicas de uma língua materna, ou nas palavras dos autores no texto *O que é uma literatura menor?*, por meio da desterritorialização da língua (DELEUZE; GUATTARI, 1977). Constatase, portanto, se pensarmos a variação numa perspectiva de língua menor, que esta rompe com as

regulamentações linguísticas institucionalizadas, revolucionando, como propõe Calvet (2002), a noção de “*bom usage*”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pode-se afirmar que um dos maiores desafios encontrados pelo professor de língua materna diz respeito à diversidade linguística no meio escolar, devido ao conflito de identidades linguísticas entre professor — no qual já está instituída, e geralmente reformula-se a partir das institucionalizações da língua —, e aluno — ainda em processo de formação. Desse modo, tem-se discutido novas perspectivas de abordagem do fenômeno da linguagem por correntes da linguística contemporânea, as quais desconsideram a língua como um fenômeno homogêneo e buscam transformações na prática de ensino prescritivo-normativo. Pode-se citar, por exemplo, a linguística cognitiva, a qual, segundo Pelosi, Feltes e Farias (2014) questiona o estabelecimento de dicotomias ao longo dos estudos no âmbito das ciências, devido estas se mostrarem reducionistas frente ao sistema linguístico. Em vista disto, pode-se pensar qual o “entre lugar”, como destaca Derrida (2001) ao propor a desconstrução de binarismo, entre a norma padrão e a variação. A partir dessa reflexão, pode irromper não um novo núcleo de dominação e regulamentação da língua, mas inclinações para revolucionar e fazer funcionar a linguagem enquanto potência emergente das variações postas à margem.

São notórias as sobreposições de classes socialmente favorecidas e reconhecidas, sobre outras menos abastadas, as quais, ao propor padrões sociais, acabam por determinar a igualdade dos usos, ocasionando na sobreposição das formas marginais pelas construções dominantes. Não obstante, segundo Louro (2008), apesar do indivíduo constituir-se através dos movimentos sociais, é necessário ponderar as unificações ideológicas e culturais, a fim de que haja reverberação sobre os processos de fragmentação social, construção das novas visões de mundo e utilizações práticas sociais. Como proposto nos PCN’s, é imprescindível que o domínio da língua tenha “estreita relação com a possibilidade de plena participação social, pois é por meio dela que o homem se comunica, tem acesso a informação, expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo, produz conhecimento” (BRASIL, 1997, p. 21). Logo, o ensino deve descolar-se das linhas de estagnação para diretrizes de segmentaridade, apoiando-se em construções discursivas que podem ser modificadas, resignificadas, reversíveis, desmontáveis e conectadas em diversas dimensões como um rizoma.

Desta maneira, não se pretende, neste projeto de pesquisa, legitimar as contribuições científicas tal como elas se apresentam, mas identificar aspectos que possam contribuir para o seu aperfeiçoamento mediante concretização do projeto final. Como expõe Bachelard (1996), conhecer é ir contra a produção de conhecimentos anteriores, superando complexidades e formulando outras abordagens científicas, as quais, a partir da formulação do espírito científico do pesquisador, devem levar em consideração o “real”, desvinculando-se daquilo que se acredita saber e de preconceitos ao novo, conflagrando uma feroz transformação do conhecimento. As proposições do autor deslocam-se ainda para pensar o obstáculo pedagógico presente na educação, onde, os professores entendem que para construir uma cultura basta haver a repetição da “lição”, esquecendo-se que é através dos conhecimentos empíricos que se muda uma cultura falha e derruba as barreiras já postas. Em associação com o trabalho com as variações, pode-se dizer que, ao ancorar o trabalho com a Língua Portuguesa em livros didáticos, por exemplo, o qual é construído seguindo a normatividade da língua, o professor pode inviabilizar a formulação de porquês, perpetuando falsos valores e exigências no mercado de bens socioculturais.

A imposição de um único modelo de língua no sistema escolar provocará comportamentos sociais, pelos quais pode haver a construção de uma identidade apoiada em conteúdos linguísticos específicos, provocando modificações na prática linguística do falante “para conformá-la a um modelo prestigioso” (CALVET, 2002). O não estímulo a questionar as legitimações poderá suscitar na ideia do falante da língua que a sua norma usual é a norma padrão, e que por isso é preciso dominá-la. Em síntese, a identidade é formada culturalmente, a partir de escolhas discursivas e definições do sujeito dentro delas, mas também moldadas por imagens, por representações sociais.

Pressupõe-se, portanto, que a identidade docente, além de ser construída em todo o processo de formação enquanto sujeito por um sistema educacional que inscreve a língua no âmbito normativo devido a determinações, prestígio social, e o seu lugar na política linguística vigente no país, faz-se ainda por um *dever* profissional, encaminhando sua *práxis* ao ensino de gramática, como único método eficaz no campo da linguística. No entanto, essa prática pode provocar um conflito cultural em sujeitos que não se reconhecem em uma linguagem padrão, seja porque a enjeitam ou porque são repudiados por ela.

Nota-se, assim, que apesar de já realizar suposições sobre o problema que se inscreve no trabalho de pesquisa, além das proposições metodológicas já inscritas, há um longo caminho para efetivá-las, o qual será cheio de construções e desconstruções, a fim de que se abra um campo para a pesquisa e posterior intervenção política e cultural.

REFERÊNCIAS

- AGAMBEN, Giorgio. *Infância e história: destruição da experiência e origem da história*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2005.
- BACHELARD, Gaston. A noção de obstáculo epistemológico. In: BACHELARD, Gaston. *A formação do espírito científico*. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.
- BRASIL, Secretária de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: Língua Portuguesa*. Secretaria de educação fundamental. Brasília: 1999.
- CALVET, Louis-Jean. *Sociolinguística: uma introdução crítica*. São Paulo: Parábola Editorial, 2002.
- DELEUZE, Gilles e GUATTARI, Félix. Introdução: Rizoma. In: *Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia*. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1995.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Felix. O que é uma literatura menor? In: *Kafka: por uma literatura menor*. Rio de Janeiro: Imago, 1977.
- DERRIDA, Jacques. *Posições*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.
- LOURO, Guacira Lopes. *Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e Teoria Queer*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
- MATTOS E SILVA, Rosa. Virgínia. *O português são dois: novas fronteiras, velhos problemas*. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.
- PELOSI, Ana Cristina; FELTES, Heloísa Pedroso de; FARIAS, Emilia Maria Peixoto. *Cognição e linguística: explorando territórios, mapeamentos e percursos*. Caxias do Sul: Educs, 2014.

