

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**PROCEDIMENTOS PEDAGÓGICOS PARA ABORDAR A
VARIAÇÃO LINGUÍSTICA A PARTIR DE PROGRAMA ASSISTIDO
POR ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Marta Maria Minervino dos Santos

**Maceió
2010**

Marta Maria Minervino dos Santos

**PROCEDIMENTOS PEDAGÓGICOS PARA ABORDAR A
VARIAÇÃO LINGUÍSTICA A PARTIR DE PROGRAMA ASSISTIDO
POR ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da Universidade Federal de Alagoas como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Educação e Linguagem.

Orientadora: Profª Drª Maria Auxiliadora da Silva Cavalcante.

**Maceió – AL
2010**

Catálogo na fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca Central
Divisão de Tratamento Técnico
Bibliotecária Responsável: Dilma Maria dos Santos Cunha

S237p Santos, Marta Maria Minervino dos Santos
Procedimentos pedagógicos para abordar a variação linguística a partir de
programa assistido por alunos do ensino fundamental / Marta Maria Minervino
dos Santos. – 2010.
114 f.

Orientadora: Maria Auxiliadora da Silva Cavalcante
Dissertação (mestrado em Educação Brasileira) – Universidade Federal de
Alagoas. Centro de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira.
Maceió, 2010.

Bibliografia: f. 106-110.
Apêndices: f. 111-114.

1. Língua portuguesa – Estudo e ensino. 2. Variação linguística. 3. Mídia televisiva.
I. Título.

CDU 371.687

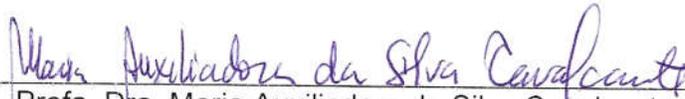
Universidade Federal de Alagoas
Centro de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação

“Procedimentos Pedagógicos para Abordar a Variação Linguística a partir de Programa Assistido por Alunos do Ensino Fundamental”,

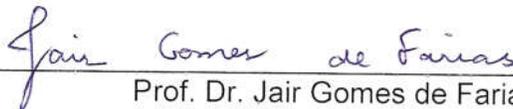
MARTA MARIA MINERVINO DOS SANTOS

Dissertação submetida ao corpo docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Alagoas e aprovada em 13 de setembro de 2010.

Banca Examinadora:



Profa. Dra. Maria Auxiliadora da Silva Cavalcante (CEDU-UFAL)
(Orientadora)



Prof. Dr. Jair Gomes de Farias (FALE-UFAL)
(Examinador Externo)



Profa. Dra. Edna Cristina do Prado (CEDU-UFAL)
(Examinadora Interna)

AGRADECIMENTOS

A **Deus**, mestre por excelência, fonte única de inspiração e vida, onde procurei e encontrei forças para conclusão do trabalho;

Aos meus pais: Maria José e Bertulino Minervino, pela torcida e incondicional amor e dedicação. Aos meus irmãos Marcos e Marcelo.

Ao grupo de estudo: EDUCAÇÃO, LINGUAGENS E TRABALHO DOCENTE.

A Prof^a Orientadora Maria Auxiliadora Cavalcante pela credibilidade.

Aos membros da banca examinadora Prof^a Dr^a Edna Prado e Prof^o Dr^o Jair Farias, pelas contribuições de grande importância para a dissertação;

Ao professor Ciro Bezerra pelo apoio, pelos esclarecimentos, empréstimos de livros;

Aos amigos: Eudes Silva, Renata Maynard, Cyntya Assis, Quitéria Pereira, Izabella Rosália; que mesmo indiretamente colaboraram para a realização deste trabalho;

Às amigas Naila Lins Glaucia Marinho pelos momentos de estudo, amizade e paciência, apoio e por estarem sempre por perto. Enfim, pela cumplicidade e afeto compartilhados nesses anos de estudo e dedicação.

À professora e aos alunos observados pela contribuição e aceitação de uma estranha em sua sala;

A FAPEAL, Fundação de Amparo a Pesquisa do Estado de Alagoas, pelo financiamento.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – O contínuo de urbanização.....	37
Figura 2 – O contínuo oralidade-letramento.....	38
Figura 3 – O contínuo de monitoração estilística.....	38
Figura 4 – História de Chico Bento.....	75

Se não morre aquele que planta uma árvore e nem morre aquele que escreve um livro, com mais razões não deve morrer o educador. Pois ele semeia nas almas e escreve nos espíritos.

Bertold Brecht

RESUMO

A presente dissertação se propôs a investigar os procedimentos pedagógicos utilizados por uma professora que atuava nas séries iniciais do ensino fundamental. O objetivo central desta pesquisa foi analisar os conhecimentos básicos adquiridos durante a sua formação no curso de Mídias em Educação, e os procedimentos por ela utilizados no que se refere à linguagem verbal veiculada pela mídia televisiva nos programas assistidos por alunos do ensino fundamental para trabalhar questões de linguagem, sobretudo da variação linguística em sala de aula. Para tanto, utilizamos a metodologia do tipo qualitativa e como abordagem metodológica o estudo de caso, que nos possibilitou uma relação metodológica com as orientações e métodos de coleta de dados para a pesquisa em sociolinguística. Os instrumentos utilizados durante a pesquisa foram: a entrevista semi-estruturada, aplicação de questionários, observação participante e o diário de bordo. Na fundamentação teórica, tomamos por base estudos desenvolvidos por Cavalcante (2003,2006); Bortoni-Ricardo (2001, 2004); Labov (2008); Tarallo (2004), entre outros; em interface com os estudos que destacam a educação midiática como, por exemplo, os desenvolvidos por Belloni (2001); Leite (2000) e Napolitano (2007). Os resultados da pesquisa demonstram que a formação no curso de Mídias em Educação pode ter ajudado em alguns aspectos, como em termos de conhecimentos adquiridos durante a formação, mas em sua prática ela abordou sobre a linguagem de uma programação da mídia televisiva de forma superficial substituindo essa atividade por outra rapidamente. Em geral, o trabalho com variação linguística em sala de aula seguiu as formas comparativas entre a linguagem urbana e rural, sem a discussão dos aspectos culturais, sócio-históricos e comunicativos que estão presente na língua em seus usos social. Por fim, o trabalho apresenta que a formação inicial em pedagogia, como também a formação continuada, nesse caso o curso de Mídias em Educação, foi pouco suficiente para desenvolvimento de uma prática sistemática em relação aos estudos de linguagem com auxílio de um programa televisivo.

Palavras-Chave: Ensino da língua; Variação linguística; Mídia televisiva.

ABSTRACT

This work aimed to investigate the pedagogical practices used by a teacher who worked in the early grades of elementary school. The objective of this research was to analyze the basic knowledge acquired during her coursework Media in Education, and procedures used by it in relation to verbal language conveyed through the television programs and watched by elementary school students to work issues language, especially the linguistic variation in classroom. We used a qualitative methodology and methodological approach as a case study, which has enabled us a relationship with the methodological guidelines and methods of data collection for research in sociolinguistics. The instruments used during the research were: a semi-structured interviews, questionnaires, participant observation and logbook. In the theory, we developed based on studies by Cavalcante (2003, 2006); Bortoni-Ricardo (2001, 2004), Labov (2008); Tarallo (2004), among others; interface with the studies that highlight media education, for example, those developed by Belloni (2001), Leite (2000) and Napolitano (2007). The results of the research show that the coursework Media in Education may have helped in some respects, and in terms of knowledge acquired during training, but in practice it touched on the language of one of television programming on a superficial way replacing this activity by another quickly. In general, working with linguistic variation in classroom followed the ways comparative language urban and rural areas, without discussing the cultural, historical and socio-communicative that are present in the language in its social uses. Finally, the study shows that initial training in pedagogy, as well as continuing education, in which case the course in Media Education, was little enough to develop a systematic practice in relation to language studies with the aid of a television program.

Keywords: Language Education, Linguistic Variation; Media Television.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
1 A VARIAÇÃO LINGUÍSTICA E MÍDIA TELEVISIVA COMO RECURSOS EDUCACIONAIS.....	16
1.1 Sociolinguística e Ensino de Língua Portuguesa.....	17
1.2 Contribuições da sociolinguística para alfabetização.....	27
1.2.1 Português do Brasil.....	34
1.3 A TV como Recurso Educacional.....	41
1.4 Considerações acerca da linguagem da Mídia Televisiva.....	49
2 ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA.....	54
2.1 Objetivos.....	54
2.2 Procedimentos metodológicos.....	56
2.3 Instrumentos de pesquisa.....	58
2.4 Caracterização da Instituição Campo de Pesquisa.....	60
2.5 Caracterização dos sujeitos envolvidos.....	62
2.5.1 Caracterização da professora.....	62
2.5.2 Formação da professora no curso de Formação Mídias em Educação.....	63
2.5.3 Caracterização dos alunos.....	66
3 PROCEDIMENTOS PEDAGÓGICOS ACERCA DA VARIAÇÃO LINGUÍSTICA E DA MÍDIA TELEVISIVA.....	68
3.1 Análise do Questionário aplicado com a Professora.....	81
3.1.2 TV: o que a professora diz sobre a mídia televisiva.....	93
3.2 Análise da Entrevista com os Alunos.....	100
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	108

REFERÊNCIAS.....	112
APÊNDICES.....	117

INTRODUÇÃO

O presente trabalho pretendeu discutir os conhecimentos de uma professora do ensino fundamental que teve formação no curso de Mídias em Educação possuía sobre a linguagem veiculada pela mídia televisiva. Diante desse conhecimento, procuramos investigar se nesse contexto de sala de aula são trabalhadas as questões de variação linguística. O cenário que permitiu o desenvolvimento do estudo foi uma sala de aula 2º ano do ensino fundamental de escola pública Estadual da cidade de Maceió.

Esse objeto de pesquisa surgiu a partir de algumas observações que foram realizadas em sala do 5º ano do ensino fundamental de escola da rede Municipal de Maceió, as observações ocorreram em aulas de língua portuguesa durante o desenvolvimento do projeto “Saberes e Práticas da Variação Linguística em Sala de Aula¹”. No início das aulas percebemos que na maioria das vezes a professora observada, iniciava através de conversas informais, e um dos assuntos que chamou atenção se referia a algo relacionado à mídia televisiva, como: filmes, comerciais e alguns programas etc., mas, ela sempre tratou do que continha nesses meios de entretenimentos, como, por exemplo, as histórias que abordavam, constatamos que a professora gostava de tratar sobre as tecnologias contidas nos filmes de ação, mas durante essas conversas percebemos que a linguagem veiculada por essa forma de entretenimento passou-se despercebida nas aulas.

Pedagoga formada pela UFAL, foi a partir da graduação que o complexo funcionamento escolar começou a fazer parte da nossa vida. No início da graduação conhecemos algumas das correntes teóricas que eram desenvolvidas em algumas das pesquisas em Educação, mas somente no início do terceiro ano de graduação é que esse contato ocorreu, a princípio, ao participar do Programa de Iniciação Científica – PIBIC, por dois anos. Durante esse tempo, foi possível compreender a importância da sociolinguística para desenvolvimento da aprendizagem. Como também conhecemos outros estudos desenvolvidos no Centro de Educação - CEDU.

¹ Projeto desenvolvido durante a graduação em participação no PIBIC (2007), financiado pela FAPEAL e coordenado pela Profª Drª Maria Auxiliadora da Silva Cavalcante.

Depois de termos esse contato foi que surgiu o Trabalho de Conclusão de Curso – TCC, que buscou investigar a influência da oralidade em textos escritos por alunos do 4º ano do ensino fundamental, nesse trabalho concluímos que as marcas da oralidade se refletem em certos aspectos na escrita dos alunos, pois em parte das escritas foram encontradas algumas palavras escritas como se fala, o que compreendemos é que a modalidade escrita não acompanha a rapidez da língua falada e os alunos sem refletirem sobre a escrita acabavam deixando essas marcas expressas sem uma percepção.

Também, foi levado em consideração nesse trabalho a concepção de que há uma dicotomia entre a fala e a escrita, estudos como os de Marcuschi (2002), vem alertando que a oralidade e a escrita se dão num **continuum** tipológico, ou seja, embora cada uma tenha suas especificidades, não existem diferenças essenciais entre elas, nem, muito menos, grandes oposições. Pensar que existe uma superioridade de alguma das duas modalidades é uma visão equivocada, embora exista a ideia de que a escrita é mais prestigiosa que a fala; isso ocorre devido a uma postura ideológica. Ambas se destinam à interação verbal, em diferentes gêneros textuais, na diversidade dialetal e de registro.

O que muito professores precisam compreender é que em suas formações deve ser enfatizada as considerações sobre essas duas modalidades língua falada e escrita, pois as duas modalidades pertencentes ao mesmo sistema linguístico: o sistema da Língua Portuguesa. Existem entre elas diferenças estruturais, porque diferem nos seus modos de aquisição, nas suas condições de produção, transmissão, recepção e uso, e nos meios pelos quais os elementos de estrutura são organizados.

Ainda no último ano da graduação em pedagogia surgiu oportunidade de tentar a seleção de mestrado, com a aprovação para cursar na turma referente ao ano de 2008 também pela Universidade Federal de Alagoas, seguimos com as orientações teóricas adquiridas durante a graduação, por considerarmos que esse período foi de grande importância para o acesso na pesquisa científica.

O trabalho de pesquisa do mestrado se desenvolveu com base nas orientações teóricas da sociolinguística variacionista, que nos permitiu conhecer o

processo de desenvolvimento da língua em sociedade que vem sendo abordado, tanto qualitativamente quanto quantitativamente, privilegiando vários aspectos da língua em funcionamento na sociedade. Para este trabalho, foi relevante conhecermos algumas pesquisas para aprofundar nossos conhecimentos, portanto, nos filiamos às abordagens metodológicas da sociolinguística variacionista desenvolvida por William Labov (2008²), por considerar que a teoria fornece suporte para combater as construções ideológicas que se apoiam nas diferenças linguísticas como pretexto para política discriminatória e de exclusão social.

Essa abordagem nos propiciou compreender que os estudos da fala podem ser utilizados como partida para aprendizagem dos alunos, a partir desses conhecimentos os alunos poderão compreender que existem maneiras de falar algumas palavras com o mesmo valor de verdade. Além de fornecer também metodologia específica e suporte para trabalhar com dados linguísticos coletados em contexto real e natural.

Os estudos nessa área da linguagem são tratados pela sociolinguística variacionista e permiti-nos entender a diversidade existente na linguagem, além de nos propiciar conhecer a sociolinguística educacional que contribuiu em aspectos mais específicos para entender, por exemplo, o trabalho em sala de aula com língua portuguesa, e os tipos de intervenções realizadas pelo professor ao perceber o uso da variedade popular por parte de algum aluno. Dessa forma, assumir essa diversidade não implica negar ao aluno o acesso à norma padrão, tampouco deixar de proporcionar-lhe a inclusão social por meio de conhecimento linguístico.

Foi a partir da verificação, que os casos de variação linguística são fenômenos naturais de qualquer língua, que se buscou investigar a linguagem existente em alguns programas mais assistidos por alunos do 2º ano do ensino fundamental, para assim, a partir desse levantamento desenvolver nosso objetivo geral especificado no início dessa introdução.

Dessa forma, esse estudo pretendeu responder a seguinte questão: como a professora do 2º ano do ensino fundamental que tem a formação continuada no

² Obra utilizada para esse estudo.

curso de Midas na Educação aborda a linguagem verbal veiculada pela mídia televisiva nos programas mais assistidos por seus alunos?

Para desenvolvimento da pesquisa, fez-se necessário que nessa investigação primeiramente se buscasse um diagnóstico sobre o tipo de linguagem dos programas mais assistidos pelos alunos. Foi a partir desse diagnóstico, levantado através de entrevistas com os alunos, que partimos para o desenvolvimento do objetivo principal da pesquisa, ou seja, conhecer a prática da professora a partir desses conteúdos.

Para ter conhecimento a respeito da difusão da mídia televisiva nos lares brasileiros, recorreremos aos dados do IBGE³ (2007), referentes ao Censo de (2002), que identificou que mais de 90% dos lares brasileiros possuem pelo menos um ou mais aparelho de televisão. Diante dessa estatística, comprovou-se que por um lado existe uma inclusão da mídia televisiva, por outro, há uma preocupação entre a maioria dos pais, responsáveis e professores com a exposição de crianças da faixa etária entre três e os doze anos que ficam grande parte do dia e da noite em frente à televisão.

A partir dos dados estatísticos do IBGE, verificamos alguns estudos que tratam sobre os avanços da tecnologia da informação e comunicação. Esses estudos podem e devem ser visto como uma nova área de aprendizagem, por fazer parte o cotidiano de crianças, jovens e adultos em todo o mundo. Diante desses avanços a escola disputa espaço com os modernos meios de comunicação de massa, sobretudo a televisão.

Para desenvolvimento teórico da dissertação nos ancoramos nos estudos da sociolinguística variacionista e educacional, ao mesmo tempo trouxemos para a educação alguns estudos que tratam sobre linguagem da mídia televisiva, porque esse trabalho faz uma interface entre educação/mídia/linguagem. Deste modo, tomamos por base estudos fundamentados na sociolinguística: Cavalcante (2000, 2003, 2006); Bortoni-Ricardo (2001, 2004); Labov (1974, 2008); Moura (2000), Antunes (2007), entre outros, bem como os estudos que abordam educação

³ Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

mediática: Bellini (2005); Leite (2000); Marcondes Filho (1988); Napolitano (2007), Orofino (2005) e Carlsson, Ulla e Feilitzen (2002).

Para desenvolvimento desta pesquisa e alcance dos objetivos propostos, optamos por uma pesquisa do tipo qualitativa cuja abordagem metodológica caracteriza-se por estudo de caso, na qual buscamos algumas orientações oriundas da sociolinguística variacionista. Este trabalho está estruturado em três capítulos de forma que possibilitam conhecimentos necessários para alcance dos objetivos, tanto geral como específicos, assim, dividimos da seguinte forma: Para o primeiro capítulo, trouxemos algumas contribuições de autores que abordam a sociolinguística, para compreendermos as especificidades dos fenômenos da variação linguística, ao mesmo tempo, evidenciamos o ensino e as práticas dos professores guiados pela sociolinguística educacional e, como consequência, dessa formação suas contribuições ao ensino e aprendizagem dos alunos. Continuamos nesse capítulo algumas discussões teóricas sobre mídia televisiva como recurso utilizado na aprendizagem dos alunos.

No capítulo seguinte, reunimos as descrições do referencial teórico e metodológico, para tanto trouxemos as contribuições da sociolinguística para análises e coletas dos dados, assim tratamos sobre objetivos da investigação, hipóteses, problemática, questionamentos, os sujeitos envolvidos, bem como o local da pesquisa, os instrumentos e os procedimentos utilizados.

E finalmente, no terceiro capítulo, foi analisada a realidade em sala de aula em relação aos estudos tanto da linguagem - variação linguística, como da linguagem da mídia televisiva. Complementado o capítulo trouxe as entrevistas onde identificamos os conhecimentos tanto da professora quanto dos alunos em relação a heterogeneidade da língua.

1. VARIAÇÃO LINGUÍSTICA E MÍDIA TELEVISIVA COMO RECURSOS EDUCACIONAIS

Neste capítulo, procuramos apresentar um panorama característico do referencial teórico a partir dos estudos da variação linguística⁴, mais especificamente a pesquisa desenvolvida por William Labov⁵, denominado sociolinguística variacionista, enfatizando, além disso, que essa vertente serviu de suporte para o entendimento dos dados coletados em uma sala de aula do 2º ano do ensino fundamental.

Os fenômenos da variação linguística têm sido um campo fecundo de descrições e análises por linguistas. Desde William Labov (1972), precursor da sociolinguística variacionista, que muitos pesquisadores vêm desenvolvendo investigações científicas sobre a ocorrência dos fenômenos variáveis da língua. Como consequências dessas investigações já desenvolvidas, muitas outras surgiram em áreas diferentes, como no caso da educação, que recebeu contribuições a partir, entre outras pesquisas⁶, dos resultados das investigações desenvolvidas por Bortoni-Ricardo (2004). Estes resultados contribuíram para o fortalecimento de uma corrente que responderia aos vários questionamentos existentes entre os educadores acerca do ensino e aprendizagem de alunos, além de evidenciar uma formação teórica para os professores em relação à sociolinguística.

A partir desses estudos,⁷ tornou-se possível identificar a ocorrência de diferentes fenômenos da variação linguística, bem como, a frequência desses nas diversas regiões brasileiras, e com isso conhecer a diversidade linguística existente, traçando um perfil geolinguístico brasileiro. Tais estudos demonstram que a Língua

⁴ Os estudos da abordados no decorrer da dissertação são os desenvolvidos por: BORTONI-RICARDO (2004, 2008) etc., ANTUNES (2003); CAVALCANTE, M. A. da S; SANTOS, M.M.M. (2005-2006).

⁵ A edição utilizada para essa referencia foi Labov 2008.

⁶ Muitas pesquisas em sociolinguística foram desenvolvidas e muitas têm relação com o ensino, podemos citar: Moura (2004); Bortoni-Ricardo (2004, 2005), Cavalcante & Santos (2005, 2006) entre outras.

⁷ Labov e Bortoni- Ricardo (2008 e 2004 respectivamente).

Portuguesa usada no Brasil não é uniforme, como as pesquisas em variação linguística vem mostrando, mas constituída de muitas variedades que apresentam marcas tanto do meio rural como do meio urbano.

1.1. Sociolinguística e o Ensino de Língua Portuguesa

O fenômeno da variação linguística é um dos temas de grande importância para o processo de ensino e aprendizagem, sobretudo no início da escolarização, quando muitas crianças são formalmente inseridas somente no ensino fundamental ao ensino da linguagem escrita. Nesse início da escolarização as crianças passam por uma transição: saem de um meio com predominância do oral e são inseridas numa comunidade que tem a língua escrita em maior evidência.

Na sala de aula onde observamos aulas de língua portuguesa, como verificado nas observações nos deparamos com alunos ainda com muita dificuldade no processo de alfabetização, além de todos os problemas existentes acerca dessa problemática, na perspectiva da sociolinguística, as crianças são competentes no uso da língua, isso porque os alunos dominam bem sua língua materna, para tanto, essa teoria pode dar suporte para os professores começarem a entender parte desse complexo momento de leitura e escrita. Em aulas as práticas de interação geralmente são guiadas por uma linguagem oral, o aluno nessa fase de aprendizagem desenvolve naturalmente acarreta dificuldades nesse momento de apropriação do escrito, por isso defendemos uma inter-relação entre a teoria da variação e a educação, a fim de possibilitar aos professores uma interação mais favorável no processo de ensino e aprendizagem.

Por essas constatações, é que no contexto educacional brasileiro, principalmente nas séries iniciais, o trabalho com o ensino de língua necessita que os professores tenham conhecimento sobre a sociolinguística. Assim, a prática do professor deve visar à competência comunicativa do aluno para criar vínculos com

as práticas sociais. O termo competência é utilizado por Chomsky⁸, porém adotamos o termo proposto por Hymes - competência comunicativa.

O ensino e a aprendizagem a partir da língua materna direcionam o professor a refletir sobre várias questões, principalmente aquelas sobre “preconceito”, que pode ser linguístico e/ou social. Para tanto, o “papel da escola é fundamental no seu desempenho de ensinar o português padrão, mas além de ensiná-lo deverá saber quais as condições para que seja aprendido” (BAGNO, 2004 p.23).

Além disso, a língua portuguesa vem recebendo grande destaque entre os pesquisadores, principalmente em relação às questões de variação linguística, demonstrando assim, através de estudos, que a língua portuguesa utilizada no Brasil não é homogênea. Como resultado, percebemos que não existe uma unidade linguística, pois a língua varia de acordo com a referência do falante, se é alfabetizado ou não, assim, como também varia quando é falada por um homem ou por mulher, por criança ou por um adulto, por pessoas de diferentes classes sociais, por um morador da cidade ou por um morador do campo, também a língua varia quando é falada por pessoas de diferentes regiões.

A área que trabalha com esse tipo de conhecimento é a sociolinguística, que aborda especificamente as diversidades existentes na língua de uma comunidade de fala, essa área vem segundo Bright (1974, p. 18):

Diferenciando muito da abordagem da linguística estrutural, onde os sociolinguísta rompem incisivamente uma tendência da linguística: de tratar as línguas como sendo completamente uniformes homogêneas ou monolíticas em sua estrutura. Considerando esse posicionamento dos sociolinguistas compreendemos que são através dos usos da língua em sociedade que esses estudiosos examinam seu funcionamento nas mais diversas situações.

⁸ Conhecida como gramática gerativa, para essa teoria, competência consiste no conhecimento que o falante tem de um conjunto de regras que lhe permite produzir e compreender um número infinito de sentenças, reconhecendo aquelas que são bem formadas, de acordo com as regras da língua (apud BORTONI-RICARDO 2004, p. 71).

Tendo como “tarefa, portanto, a de demonstrar a covariação sistemática mesmo das variações linguística e social, e talvez, até mesmo demonstrar uma relação casual em outra direção” (op. cit. p. 19).

Labov (2008) afirma que essa é uma área de pesquisa que tem sido melhor rotulada de “sociologia da linguagem” que trabalha com fatores sociais de ampla escala e sua interação mútua com línguas e dialetos. Para tanto, vem considerando em seus estudos que a língua é usada por seres humanos num contexto social, comunicando suas necessidades, ideias e emoções uns aos outros.

Nos estudos da sociolinguística pode-se encontrar na comunidade de fala a variação em níveis de estrutura linguística: fonológica, gramatical e lexical. A primeira diz respeito à pronúncia e ao sistema sonoro da língua. Enquanto a estrutura gramatical diz respeito às regras de uso da língua, e a estrutura lexical relativa aos vocábulos existentes na língua.

Algumas dessas variações estão correlacionadas também a fatores extralinguísticos: localização geográfica, a identidade do falante, existindo diferenças entre suas falas como, por exemplo, na fala dos homens e das mulheres (sexo), idade (jovens e adultos), status socioeconômicos, o grau de escolarização, mercado de trabalho, e as redes sociais. Os fatores extralinguísticos fornecem-nos, ao mesmo tempo, uma conclusão de que a variação linguística estar correlacionada estritamente aos status do falante e sua posição na sociedade.

Além dos fatos extralinguísticos, a variação linguística também pode ocorrer em dois eixos: diatópico e diastrático. No primeiro, as “alternâncias se expressam regionalmente, considerando-se os limites físico-geográficos; no eixo diastrático se manifesta de acordo com os diferentes estratos sociais, levando-se em conta as fronteiras sociais” (MOLLICA, 2004 p. 12). A variação diatópica são as diferenças existentes nas regiões, ou seja, no espaço geográfico, podem ser exemplificadas a partir do léxico, como: aipim = mandioca = macaxeira; abóbora = jerimum, são palavras usadas em regiões distintas, e com o mesmo significado.

Já as diferenças entre os distintos estratos socioculturais de uma mesma comunidade idiomática, ou diferenças diastráticas podem ser encontradas nos

seguintes exemplos: fazer a corte, namorar, paquerar, ficar, etc. além do fator geográfico, o fator social também influencia o preconceito. Conforme Ilari, (2006, p.163):

Nem sempre é fácil separar o que é diatópico do que é diastrático (diferentes camadas sociais). O que queremos dizer com isso é que, como regra geral, os traços tipicamente regionais aparecem com mais nitidez nas falas mais informais, as mesmas que permitem o uso de variedades não-padrão (ILARI, 2006, p.163).

A variação linguística como vimos expressas nas palavras do autor é correlacionada pelos fatores extralinguísticos. Portanto, para situarmos melhor tais fatores onde podemos identificar os fenômenos da variação linguística, definimos, segundo Bortoni-Ricardo (2004), alguns que foram levados em evidência no desenvolvimento da pesquisa:

Fatores geográficos: explicam as formas que a língua assume nas diferentes regiões e também são responsáveis pelo regionalismo procedente do dialeto; sexo: masculino e feminino. As mulheres monitoram mais suas falas e usam muitos marcadores conversacionais, os homens marcam suas falas por palavrões e gírias; idade: as diferentes faixas etárias também refletem diferenças na fala; status socioeconômicos: representam desigualdade na distribuição de bens materiais e de bens culturais; grau de escolarização: os anos de escolarização de um indivíduo e a qualidade das escolas que frequentou também têm influência em seu repertório sociolinguístico; mercado de trabalho: as atividades profissionais que o indivíduo desempenha são um fator condicionante de seu repertório sociolinguístico; redes sociais: cada um de nós adota comportamentos muito semelhantes aos das pessoas com quem convivemos em nossa rede social.

É importante que professores de qualquer nível ou modalidade de ensino conheçam as ocorrências desses fatores na fala dos alunos. Moura (2004, p. 124), quando discorre sobre a importância da teoria da variação linguística para o ensino de língua portuguesa, afirma que os fenômenos variáveis não ocorrem somente na língua falada, mas também na língua escrita:

Destacamos que a variação é uma realidade tanto na língua falada como na língua escrita, pois dependendo do tipo de texto escrito, podemos facilmente perceber que não escrevemos da mesma forma um bilhete para um amigo, uma carta para um parente amigo, uma carta para alguém que não conhecemos [...] o estilo mais ou menos coloquial, mais ou menos formal, fornece evidências de que nós temos na escrita diferentes usos da língua (MOURA, 2004, p. 124).

É através de fatores linguísticos e extralinguísticos da língua, que ocorrem os chamados fenômenos da variação. Em comunidade de fala, segundo Cavalcante (2001), os fenômenos variáveis aparecem no fato de que existem formas alternativas, semanticamente equivalentes, de se dizer a mesma coisa. Porém, essa variação não é aleatória (pelo simples fato de não apresentar uma estabilidade), mas governada por restrições linguísticas, apresentando tendências regulares que são possíveis de serem descritas e explicadas. Assim para Labov:

A existência de variação e de estrutura heterogênea nas comunidades de fala investigadas está certamente bem fundamentada nos fatos [...] nos últimos anos fomos obrigados a reconhecer que essa é que é a situação normal, a heterogeneidade não é apenas comum, ela é resultado natural de fatores linguísticos fundamentais [...] ausência de alternância no estilo e de sistema comunicativos multiestratificados é que seria disfuncional (LABOV, 2008, p. 238).

No entanto, compete à escola possuir a consciência de que não existe unidade linguística no português brasileiro. A crença nessa unidade é um dos mitos existentes que é prejudicial à educação. Mas, não podemos desconsiderar que a língua é viva, e quem faz uso dela são os sujeitos em constante processo de transformação, segundo Bagno (2006, p. 15)

Ao não reconhecer a verdadeira diversidade do português falado no Brasil, a escola tenta impor sua norma linguística como se ela fosse de fato, a língua comum a todos os cidadãos brasileiros, independentemente de sua idade, origem geográfica, situação econômica e o grau de escolaridade, entre outros fatores.

O que deve ser entendido é que embora todos os brasileiros falem uma única língua, o “português”, essa mesma língua apresenta uma alta diversidade e variedade. Conforme Bagno (2006, p.16), ao relacionar as diferenças linguísticas e a diferenças de status sociais, afirma que existe uma distância linguística entre os falantes da variedade não padrão do português brasileiro em relação aos falantes da variedade padrão. Devemos considerar essa distância em relação principalmente ao acesso a escolaridade.

Por isso, no trabalho com linguagem, as duas modalidades (fala e escrita) devem ser privilegiadas. Elas não estão necessariamente ligadas ao estilo formal e informal, respectivamente, as duas se relacionam, mesmo tendo peculiaridades de cada modalidade (na língua falada, podemos exemplificá-la como tendo características sonoras, espontâneas e a expressividade permite prescindir de certas regras). Enquanto a língua escrita possui elementos gráficos. Para tanto, no desenvolvimento desse trabalho os professores precisam ter clareza quanto à importância deste tipo de trabalho. Marcushi (2002) defende que:

A língua falada possui um papel muito importante na sociedade, ela contribui para formação cultural, e se bem utilizada serve como um mecanismo de controle social e reprodução de esquemas de dominação e poder implícito em usos linguísticos na vida diária, tendo em vista suas íntimas, complexas e comprovadas relações sociais (MARCUSHI 2002, p. 25).

Qualquer língua (falada ou escrita) expressa a cultura em uma comunidade de fala, porque é ela quem fornece ferramentas para organizar e entender o mundo. Seguindo essa ideia, a linguagem é o nosso veículo de comunicação mais importante. Através dela é que todos os indivíduos se relacionam socialmente, e é por meio dela que existe a comunicação, acesso a informações e produção de conhecimento. Por esse motivo é que a escola deve oferecer um bom exercício da língua escrita e da norma-padrão, para que todos tenham condições iguais de compreender o mundo que nos cerca, para que ninguém se sinta incapaz de entender o que é dito ou escrito nas mais variadas situações do dia-a-dia, assim, as diferenças dialetais não servirão como meio de exclusão social.

Todavia, é na e pelas instituições de ensino que os educandos devem perceber como fazer uso da competência comunicativa de sua própria língua. Para acompanhar os alunos, os professores precisam primeiramente possuir estar inseridos num contexto de formação continuada levando em consideração nessas formações as bases teóricas da língua, para que dessa forma compreendam melhor esse processo de aprendizagem e aceitem que os casos de variedade linguística dos alunos. Em relação aos fenômenos da variação linguística, Bortoni-Ricardo (2004, p. 38) afirma:

A postura que alguns professores assumem em sala de aula diante da variação linguística pode causar constrangimento ao aluno, pois ao perceber que ele usou um tipo de variação o professor deve intervir de forma cuidadosa para não humilhá-lo. Ao contrário, uma pedagogia é culturalmente sensível ao saberes do educando quando está atenta às diferenças entre a cultura que os alunos representam e a da escola, e mostra ao professor como encontrar formas efetivas de conscientizar os alunos educandos sobre as diferenças (BORTONI-RICARDO 2004, p. 38).

Acreditamos que esse tipo de intervenção não sistemática ocorre porque ainda encontramos várias pessoas, inclusive professores das séries iniciais, que acreditam em uma língua uniforme, sem variação, sem adequação às mais variadas situações e, conseqüentemente, na crença que a “norma culta” é melhor que as outras. “Essa crença desconhece que a ciência linguística defende que o bom uso da língua é aquele que é adequado às condições de uso” (ANTUNES, 2007 p. 104).

Dentro da natureza dos estudos da linguagem incluímos o conceito de cultura, por considerar que a língua e cultura estão relacionadas pela transmissão de conteúdos, valores, artes, história, música etc. Diante desse relacionamento é importante fazermos essa pergunta: afinal, o que é cultura? Refletindo sobre a questão é fácil perceber essa relação, pelo simples fato de que os bens culturais são transmitidos através do conhecimento, assim como na educação se concretiza com atividade e desenvolvimento intelectuais de um indivíduo com objetivo de instrução. Cultura em sociedade também possui esse significado de erudição, instrução que compreende muitos conhecimentos, principalmente os adquiridos por meio de

formação, os estudos, significa cada costume, material, ideia ou crença. A língua e cultura são dois instrumentos inseparáveis. A língua é um instrumento vivo e em constante desenvolvimento. Diariamente, ela sofre influência da cultura, seja na escrita ou na fala, dificilmente língua e cultura podem ser separadas, por esse motivo é que discutimos o conceito de cultura e sua relação com a língua e sociedade.

Nesse sentido, relacionando cultura com língua portuguesa, Tavares (2006) afirma que “é por intermédio da cultura que podemos nos conhecer, conhecer o Outro e interpretar o mundo no qual vivemos”. A cultura esta presente nas manifestações humanas. Ainda segunda a autora, a cultura se reflete na linguagem, nos símbolos, no pensamento das pessoas, regionalizando-as, marcando suas identidades e, como todos os processos interativos, alterando essas marcas.

Da perspectiva de uma pedagogia culturalmente sensível aos saberes do educando, podemos afirmar que, diante da realização de uma regra não – padrão pelo aluno, a estratégia do professor deve incluir dois componentes:

A identificação da diferença e a conscientização da diferença. A identificação fica prejudicada pela falta de atenção ou pelo desconhecimento que alguns professores tenham a respeito daquela regra. A conscientização suscita mais dificuldades. É preciso conscientizar o aluno quanto às diferenças para que ele possa começar a monitorar seu estilo, mas esta conscientização tem de dar-se sem prejuízo no processo de ensino e aprendizagem, isto é, sem causar interrupções inoportunas. Às vezes é preferível adiar a intervenção para que uma ideia não se fragmente, ou o raciocínio não se interrompa (BORTONI – RICARDO, 2004, p. 42).

Devemos considerar que na escola, em seu ambiente interno, o padrão e o não-padrão cruzam-se constantemente, num sistema bilateral, porque os alunos que possuem características dos falares rurais ao mesmo tempo entram em contato com a linguagem padrão. Eles, ao se conscientizarem das diversidades da língua, irão utilizar-se da monitoração estilística que pode acontecer desde interações totalmente espontâneas até as que exigem mais atenção do falante, as interações planejadas. As espontâneas são chamadas de interação menos monitorada. Segundo Bortoni-

Ricardo (2004) existem três fatores que levam à monitorar o estilo, são: o ambiente, o interlocutor e o tópico da conversa.

Ao tratar desses fatores (o ambiente, o interlocutor e o tópico da conversa) concordamos com Labov (2008), quando os considera como sendo parte da estrutura sociolinguística, que pode ser correlacionada com alguma variável não-linguística do contexto social. Alguns traços linguísticos (indicadores) mostram uma distribuição regular pelos grupos socioeconômicos, ou seja, há traços característicos, mesmo se tratando de variação, que definem/caracterizam os grupos sociais. E para os contextos sociais serem ordenados em algum tipo de hierarquia (econômicos ou etários), esses indicadores são estratificados. As variáveis sociolinguísticas mais altamente desenvolvidas (marcadores) não somente exibem distribuição social, mas também diferenciam estilística. O contexto estilístico pode ser ordenado ao longo de uma única dimensão segundo o grau de atenção prestado à fala, de modo que temos estratificação tanto estilística quanto social.

Indicadores são traços de linguagem que distinguem um grupo de outro – digamos uma “região de outra, mas não distinguem um subgrupo de outro na mesma região” (POSSENTI, 2002, p. 321). Os indicadores não dividem os falantes pelo nível socioeconômico e costumam não ser afetados pelo grau de formalidade da situação. Se reservarmos o termo "dialeto" para designar variedades linguísticas ligadas a regiões, podemos dizer que indicadores são traços dialetais. O autor explica que marcadores são traços de linguagem que distinguem subgrupos, classes sociais diversas dentro de uma mesma região e indicam maior ou menor formalidade. Esses marcadores dividem os falantes pelo nível socioeconômico e costumam ser afetados pelo grau de monitoramento da situação. No campo da sociolinguística, marcadores são próprios de "variações diastráticas ou socioletos".

Diante do monitoramento da fala, Labov (2008) afirma que os estilos estão organizados ao longo de uma única dimensão seguindo o grau de atenção prestada à fala, pode-se observar que a maioria dos falantes segue um padrão de alternância na mesma direção.

Nessa perspectiva, são os elementos da linguagem que o professor deve também desenvolver em sua prática, sabendo que a língua portuguesa passou e

continua passando por várias mudanças, isto é, o que existe é uma língua heterogênea, principalmente na falada das mais diversas pessoas das distintas regiões. Cavalcante (2003) vem justamente discorrendo sobre algumas mudanças no português brasileiro quando afirma que:

A Língua Portuguesa usada no Brasil vem passando por vários processos de mudanças que afetam diversos níveis de estrutura linguística. Dentre estes, há um que afeta vários níveis e estruturas linguística. Constatase por um lado, uma maior preferência pelas realizações plenas dos sujeitos nulos, ou seja, observa-se uma menor frequência dos chamados sujeitos ocultos, e, por outro, uma grande utilização dos pronomes “você(s)”, e “a gente”, em substituição aos pronomes “tu/vós e nós”, porém sempre nas formas plenas (p.138).

Assim, entender a língua em sua estrutura heterogênea, é entender que ela se relaciona à concepção de homem enquanto ser social, que se articula em uma estrutura igualmente complexa e heterogênea de sociedade. Por essa razão, a língua transcende sua finalidade de instrumento de comunicação, associando-se a fatores ideológicos, políticos, econômicos e culturais.

A partir dessa compreensão o ensino de língua deve ser revisto na prática do professor, essa perspectiva (de ver a língua em uma estrutura heterogênea) deve possibilitar aos alunos o uso da língua em seus vários contextos ou situações de interação, para tanto, o professor deve assumir uma postura que não veja as diferenças das duas variedades (a de prestígio ou a estigmatizada) como “erro”, ou considerando o aluno deficiente linguisticamente.

Muitos consideram os “erros” de linguagem, tudo o que está à margem da gramática normativa. Na perspectiva da sociolinguística, esses “erros” são explicados cientificamente como diferenças existentes na língua, levando em conta o contexto social de produção, os “erros” não estão relacionados à capacidade dos indivíduos de aprenderem. Até porque, como afirma Bortoni-Ricardo (2004, p.8): A noção de “erro” nada tem de linguística – é um (pseudo) conceito estritamente sociocultural, decorrente de critérios de avaliação (isto é, dos preconceitos) que os

cidadãos pertencentes à minoria privilegiada lançam sobre todas as outras classes sociais.

1.2. Contribuições da Sociolinguística para Alfabetização

O trabalho docente perpassa por teoria e ações práticas, os quais produzem resultados sobre o humano, pois requer reflexão teórica e prática, permanente aprofundamento e formação continuada. Diante dessa configuração do trabalho docente defendemos que as abordagens sociolinguísticas reúnem importantes conhecimentos que são indispensáveis ao trabalho em sala de aula. Principalmente nessa etapa de desenvolvimento da aprendizagem de leitura e escrita na alfabetização.

Nas contribuições que a sociolinguística trouxe à pedagogia do ensino da leitura e da escrita, enfatiza-se muito que os professores têm que aprender a fazer distinção, na leitura das crianças, entre problemas de decodificação, em geral, e a transferência para a leitura de regras fonológicas próprias do vernáculo da criança (BORTONI-RICARDO, 1997).

A autora (op. cit. 2006) enfatiza que o reconhecimento das palavras desempenha um papel central no desenvolvimento da habilidade de leitura. Aprender a reconhecer palavras é a principal tarefa do leitor principiante, e esse reconhecimento é melhor enfatizado pela fonologia. Por meio da decodificação fonológica, o aprendiz traduz o som em letras, quando lê, e faz o inverso quando escreve. Tanto o processo de leitura quanto o processo de escrita envolvem muito mais que compreensão do princípio alfabético, que estabelece a correspondência entre grafema e fonema.

Para essas contribuições serem bastante representativas na prática docente é necessário que os professores tenham a percepção da natureza fonológica da ortografia portuguesa. As representações gráficas para os alunos no início da escolarização podem dificultar a aprendizagem, organizando de maneira sistemática

o estudo de algumas regras ortográficas, tais estudos, permitem aos professores alfabetizadores a compreensão diante das dificuldades existentes no processo de ensino e aprendizagem dos alunos. Então, se pudermos optar por desenvolver uma alfabetização de bases consistentes (levando os alunos a desenvolverem a leitura e escrita, além de compreender as informações no momento de leitura), que considere a realidade do aluno, que respeite o modo natural de como os alunos já fala. Por que não iniciar em consonâncias com esses estudos um trabalho embasado nessas contribuições?

Para tanto, elegemos a escola como uma instituição que introduz os grupos de não-letrados nas práticas de letramento de prestígio; de tal modo que ela precisa criar condições para que os alunos tomem conhecimento desse tipo de linguagem - a de prestígio, mas levando em consideração e respeitando às práticas trazidas pelos alunos do seu contexto de vida e pronunciadas em sala de aula. Desse modo, a partir de um conhecimento mais específico adquirido através da sociolinguística, os professores podem utilizar-se dos fatores internos da língua - fonologia, morfologia, sintaxe e semântica; além dos fatores externos - sexo, idade, origem geográfica, etnia, situação econômica, escolaridade.

Hoje, tão importante quanto conhecer o funcionamento do sistema de escrita é poder se engajar em práticas sociais letradas, respondendo aos inevitáveis apelos de uma cultura grafocêntrica. Assim, enquanto a alfabetização se ocupa da aquisição da escrita por um indivíduo, ou grupo de indivíduos, o letramento focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição de uma sociedade (TFOUNI, 1995, p. 20).

Devemos pensar um ensino de língua atrelado às práticas de letramento, fazendo com que os alunos se engajem suas práticas, e os professores, por sua vez, entendam que o ensino da língua deve ser pautado no seu uso em sociedade, o que caracteriza o letramento. Essa prioridade no ensino se justifica pelo simples fato de fazermos parte de uma sociedade que é regida pela cultura grafocêntrica, dessa forma, pode-se justificar essa cultura de acordo com Claude Lévi-Strauss (1950 apud CUCHE 2002, p. 94) quando afirma que:

Toda cultura pode ser considerada como um conjunto de sistemas simbólicos (escrita). No primeiro plano coloca-se a linguagem, as regras matrimoniais, as relações econômicas, a arte, a ciência, a religião. Todos estes sistemas buscam exprimir certos aspectos da realidade física e da realidade social, e mais ainda, as relações que estes dois tipos de realidade estabelecem entre si e que os propósitos sistemas simbólicos estabelecerem uns com os outros (CLAUDE LÉVI-STRAUSS 1950 *apud* CUCHE 2002, p. 94).

Várias investigações a respeito do fenômeno da variação linguística vêm contribuindo para desmistificar a crença da “deficiência linguística” dos alunos provenientes das classes desfavorecidas socioeconomicamente. Desse modo, não poderíamos deixar de tratar de suas consequências no ensino. Nessa perspectiva, os fenômenos da variação linguística refletidos na alfabetização afirmam que:

Todos que estão familiarizados com a realidade escolar brasileira sabem que a alfabetização de crianças de classe baixa apresenta rendimento alarmantemente pequeno. Entre as diversas causas destes fenômenos, destaca-se certamente o fato de que essas crianças se defrontam na escola com uma norma desconhecida (BORTONI-RICARDO, 2005, P. 37)

Para tratar essa situação em sala de aula, os professores precisam conhecer as características linguísticas de seus alunos. “As variedades populares que eles trazem tem que ser encaradas como subsistema bem estruturado que se distingue da língua-padrão de forma definida e consistente” (BORTONI-RICARDO, *op.cit.*). Os professores precisam aceitar e trabalhar com essas variedades trazidas por seus alunos, levando-os a se conscientizarem que suas produções orais devem ser estudadas na escola em consonância com os estudos da língua padrão, ensino que predomina na escola.

Elegemos esse tópico como importante, ao constatarmos que os índices estatísticos de analfabetismo no Brasil ainda são muito altos, comprovamos que esses índices, de acordo com dados do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e estatística)⁹, no ano de 2008, são em geral de 160.561 pessoas não alfabetizadas, segundo o instituto, esses dados foram coletados entre homens e mulheres de faixa

⁹ A tabela com os dados da pesquisa encontram-se na íntegra nos apêndices deste trabalho.

etária a partir dos 10 anos de idade. Dessa grande quantidade, somente no nordeste os índices apontam que 44.124 pessoas não estão alfabetizadas. Esses índices revelam um grande problema social no país, principalmente em relação à educação que não é distribuída uniformemente.

Diante desses índices estáticos, percebemos que a educação tem um sério problema a resolver, dessa forma, as leis que a rege, como a Lei de Diretrizes e Bases Nacionais (LDB Lei 9.394/1996), vêm como um suporte para solucionar o problema do analfabetismo. A LDB estabelece em seu artigo 32, que o ensino fundamental tenha duração mínima de oito anos¹⁰, durante esse período de aprendizado dos alunos deve ser desenvolvida a capacidade de aprender, tendo como meio básico o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo. Amparados pela Lei, temos convicção de que se pode desenvolver nos educandos a possibilidade de não fazerem parte desses índices, levando para a educação das crianças um contexto mais amplo de alfabetização, evidenciando as práticas sociais, sendo ainda restrito a apenas uma pequena parcela da sociedade.

O domínio da leitura e da escrita se reflete no letramento, esse é um processo de aprendizagem social e histórica de leitura e escrita em contextos informais e para uso utilitários, por isso, envolve as mais diversas práticas de escrita (nas suas variadas formas) na sociedade, e pode ir desde uma apropriação mínima da escrita, tal indivíduo que é analfabeto, mas letrado na medida em que identifica o valor do dinheiro, identifica o ônibus que deve tomar, consegue fazer cálculos complexos, sabe distinguir as mercadorias pelas marcas etc., mas não escreve cartas nem lê jornal regularmente. Dessa forma, letrado é o indivíduo que participa de forma significativa de eventos de letramento e não apenas aquele que faz um uso formal da escrita (MARCUSCHI, 2004).

É importante salientarmos que para os alunos entrarem no mundo do letramento encontram várias dificuldades do ponto de vista linguístico e cognitivo. Essas dificuldades estão na distância existente entre o sistema fonológico utilizado

¹⁰O artigo 32 da Lei de Diretrizes e Bases foi reformulado pela **LEI Nº 11.274, de 06 de fevereiro de 2006**, institui que: O ensino fundamental obrigatório, com duração de 09 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade.

por alunos falantes da variante não-padrão e o sistema ortográfico. Segundo Barrera e Maluf (2004, p. 03):

Para se alfabetizar, a criança inicialmente necessita construir a hipótese de uma correspondência biunívoca entre letras e sons. É somente no decorrer do processo de alfabetização que essa hipótese inicial deverá ser reformulada, no sentido de englobar as irregularidades na correspondência entre letras e sons derivados do contexto ortográfico, da estrutura morfológica das palavras e também da distância entre a fala do aluno e a língua padrão na qual a escrita se baseia. (BARRERA e MALUF 2004, p. 03):

Nesse sentido, Bortoni-Ricardo (2006, p. 204), afirma que é

Por meio da decodificação fonológica que o aprendiz traduz sons e letras, quando lê, e faz o inverso, quando escreve [...], entretanto, tanto o processo de leitura como o da escrita envolvem muito mais que a compreensão do princípio alfabético, que estabelece a correspondência entre grafema e fonema.

Existem várias dificuldades para se trabalhar com linguagem na alfabetização de alunos de qualquer procedência social (formação de professor, pois muitos não obtiveram em sua formação inicial as contribuições da sociolinguística; outro fator condicionante são as condições de trabalho etc.) e para superá-las é preciso primeiramente que o professor tenha conhecimento de como o processo de alfabetização ocorre e tente ensinar os alunos sem muitas dificuldades. Para tanto, nesse trabalho deve-se entender que existem dificuldades já postas na língua, dessa forma o educando nessa fase ainda não sabe discernir.

Diante disso, a seguir, exibiremos algumas dessas dificuldades existentes no início dessa fase para o educando, essencialmente vamos tratar das vogais que ao contrário do que estudamos na infância não são graficamente representadas por cinco letras A – E – I – O – U, mas sim sete vogais, incluindo as orais e nasais existentes na língua portuguesa. Baseado na estrutura desenvolvida por Câmara Jr.

(1970) que afirma: “é a partir da posição tônica que classificamos os fonemas vocálicos, pois daí deduz-se as vogais distintivas”, conforme o seguinte esquema:

Esquema I – As Vogais para os Estudos Fonológicos

Altas	/u/		/i/	
médias	/ô/		/ê/	(2º grau)
Médias	/ò/		/è/	(1ª grau)
Baixas		/a/		
	Posteriores	Central	Anteriores	

(CÂMARA JR., 1994, p. 41)

No entanto, Bortoni-Ricardo (2004) salienta que é importante observarmos as vogais médias /e/ e /o/, que são geralmente pronunciadas /i/ e /u/ em sílabas átonas. Nas sílabas pretônicas, sua realização constitui uma regra variável, e postônicas; sua elevação é praticamente categórica no português. Para Naro apud Bortoni-Ricardo, (2006, p. 209),

A elevação das vogais médias finais no português tem uma teologia acústico-articulatória que [...] trata-se de um fenômeno característico da posição pré-pausa, isto é, do decréscimo típico conteúdo de energia das ondas acústicas que constituem o fluxo da fala, [...] com as vogais mais altas são em geral, mais fracas que as médias, a elevação nesse contexto é uma consequência natural da perda de energia [...] entendemos que os alfabetizando tendem a grafar os fonemas /e/ e /o/ de valor acentual 1 e 0 com as letras i e u respectivamente (BORTONI-RICARDO, 2006, p. 209).

Há processos que afetam a estrutura da sílaba na língua oral. Segundo Bortoni-Ricardo (2004), a sílaba é a unidade ou grupo de fonemas emitidos em um

só impulso de voz. A vogal funciona como núcleo da sílaba e esse núcleo pode ser precedido ou seguido de consoante.

As sílabas em português podem ser apresentadas com a seguinte estrutura: V (só uma vogal) como em: **á**-gua; CV (uma consoante e uma vogal) como em: **po**-te; CVC (uma consoante, uma vogal e outra consoante) como em: **mar**-ca; CCV (duas consoantes seguidas de vogal) como em: **pra**-to; CCVC (duas consoantes seguidas de vogal e outra consoante) como em: **pres**-tí-gio; CCVCC (duas consoantes seguidas de vogal, seguidas de mais duas consoantes) como em: **trans**-for-ma-ção (na palavra “trans-for-ma-ção”, temos uma sílaba com a estrutura CCVCC porque estamos considerando o segmento consonântico /n/, que funciona para marcar a nasalidade da vogal. Outra possibilidade de análise é não considerarmos o /n/ como uma consoante. Assim, consideramos somente a consoantes /t/, /r/, a vogal nasal /ã/ e a consoante /s/); CVCC (consoante, vogal, seguida de duas consoantes) como em: **pers**-cru-tar.

No trabalho com língua portuguesa, defendemos que é preciso que muitos professores entendam as várias concepções de linguagem e de ensino de língua existentes. As concepções de linguagem e de ensino do professor são fundamentais para a configuração do processo ensino-aprendizagem, pois definem não só a prática pedagógica, bem como as metodologias adotadas. De acordo com Geraldi (2002, p. 45), uma diferente concepção de linguagem constrói não só uma nova metodologia, mas principalmente um novo conteúdo de ensino. É importante que o professor deva assumir uma postura que capacite seu aluno ao entendimento do processo de leitura e escrita. Desse modo, defendemos que qualquer profissional da educação deva ter uma concepção de linguagem que subsidie sua prática. A partir das orientações desse autor exibiremos logo abaixo as diferentes concepções de linguagem:

Linguagem como expressão do pensamento: essa concepção ilumina basicamente, os estudos tradicionais. Se concebermos a linguagem como tal, somos levados a afirmação – corrente – de que pessoas que não conseguem se expressar não pensam [...]. No caso da linguagem como instrumento de comunicação: essa concepção está ligada à teoria da comunicação e vê a língua como código

(conjunto de signos que se combinam segundo regras) capaz de transmitir ao receptor certa mensagem. Enquanto a linguagem como forma de interação: mais do que possibilitar uma transmissão de informação de um emissor para um receptor, a linguagem é vista como ações que não conseguiria ao seu uso, a não ser falando, com ela o falante age sobre o ouvinte, constituindo compromissos e vínculos que não preexistiam à fala (GERALDI, 2002, p. 41).

A alfabetização a partir das contribuições da ciência linguística requer dos profissionais que atuam na educação básica uma formação específica para assumir um trabalho de ação amplificada, fundamentado e principalmente planejado para chegar a esse fim – a alfabetização, mas, infelizmente muitos ainda desconhecem essas contribuições, que servem para esclarecer muitas dificuldades dos alunos nessa etapa da aprendizagem.

Defendemos que os professores tenham em sua formação subsídios da sociolinguística, para que assim obtenham uma maior desenvoltura em sala de aula diante dos fenômenos da variação linguística. Mesmo defendendo esse tipo de formação, Antunes (2003) comprovou que, ainda existem vários desinteresses por parte dos professores em relação a essa teoria. Para a autora, esse desinteresse pode significar também uma incompreensão do que seja “teoria” e “prática” de como uma e outra se interdependem ou se alimentam mutuamente.

Para a referida autora, se nossa prática se afasta do ideal é porque nos falta, entre outras condições, um aprofundamento teórico acerca de como funciona o fenômeno da linguagem humana. O conhecimento teórico disponível a muitos professores, em geral, se limita a noção de regras gramaticais apenas, como se tudo o que é uma língua em funcionamento coubesse dentro de uma gramática, ou manual.

1.2.1. O Português do Brasil¹¹

Para compreendermos algumas das dificuldades tratadas no tópico anterior que ocorrem tanto na prática docente como na aprendizagem dos alunos, devemos

¹¹ Para essa exposição não irá ser levado em consideração todo processo histórico de formação do português do Brasil, apenas alguns entendimentos a partir da sociolinguística.

compreender que a diversidade linguística no português do Brasil não é fato de descobertas recentes. Oliveira (2008) afirma que a língua portuguesa falada no Brasil, cujo trajeto histórico nos mostra a fotografia dos dialetos, falares, sotaques, espécies de linguagem, empréstimos, influências indígenas e negras, e, ainda, da identidade das classes sociais e atividades profissionais, realçando as relações interpessoais por meio da língua geral, dos crioulos, tudo com reflexo nas diferentes manifestações linguísticas utilizadas atualmente.

Percebe-se que a constituição do português brasileiro é diversificada pelo seu contexto de formação histórica. Notamos nas considerações da autora citada em relação à formação do português que por esses vários motivos apresentados é que hoje desenvolvemos estudos em relação à língua falada em nosso país. Para essa exposição nos baseamos nos estudos desenvolvidos principalmente por Bortoni-Ricardo (2004, 2005), Mollica (2004) e Leite e Callou (2002) entre outros.

Por muito tempo, o ensino de Língua Portuguesa assumiu que a língua portuguesa deve ser trabalhada somente através da gramática normativa, contribuindo para a afirmação do tipo: “a língua portuguesa é muito difícil”, tal afirmação é pautada pelas dificuldades encontradas em trabalhar ou estudar com conceitos e normas. Não almejamos contribuir com o senso comum quando afirma que essa disciplina é pesada (por ter vários conteúdos a serem levados em consideração) e/ou difícil de ministrar e para muito aprender, pelo contrário, com essa exposição queremos afirmar que o trabalho com essa disciplina vem recebendo várias contribuições dos resultados¹² encontrados em pesquisas que podem esclarecer as diversas dificuldades que não foram tratadas durante a formação inicial ou continuada dos professores.

É uma constante a preocupação com o ensino e aprendizagem por parte da sociolinguística, seja na educação básica, ensino médio e formação de professores. É a partir deste contato, linguística e ensino, que a educação amplia o seu olhar sobre os fenômenos da linguagem, bem como, sobre a forma como abordar estes

¹² Entre os autores podemos citar Bortoni-Ricardo (2004, 2005); Mollica (2003) etc. Através das investigações os professores de educação básica poderão conhecer que o português do Brasil possui um pluralismo constituído através de várias contribuições de línguas, também permitem que esses profissionais saibam lidar, em sala de aula, com as regras características das variedades linguísticas estigmatizadas.

fenômenos em sala de aula. Essa compreensão possibilita uma maior visão e um reconhecimento do pluralismo encontrado nos diversos falares dos brasileiros; é a partir desse contato que podemos compreender um pouco melhor o contexto em que cada um dos alunos estão inseridos.

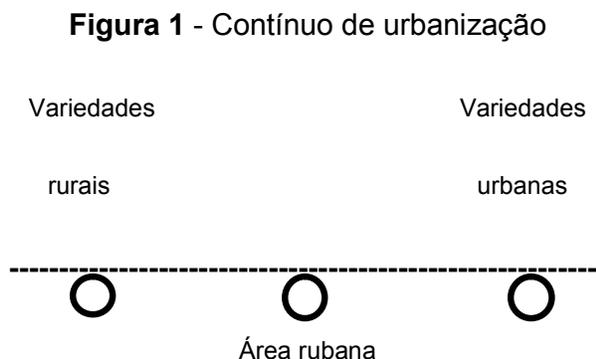
A partir desse contato surgiram novas perspectivas de formação e de trabalho com língua portuguesa nas escolas. Essas contribuições, portanto, permitem que os professores entendam e iniciem uma mudança em suas práticas. Desse modo, é na formação que pretendemos gerar uma inquietação, para que assim, muitos tenham a possibilidade de tentar modificar sistematicamente o ensino de língua portuguesa em sala de aula.

No entanto, a partir desse entendimento do pluralismo linguístico entende-se que existem variações no português do Brasil, nesse contexto Leite e Callou (2002, p. 57) afirmam que:

A variação existente no português do Brasil é que nos permite reconhecer uma pluralidade de falares, é fruto da dinâmica populacional e da natureza do contato dos diversos grupos étnicos e raciais nos diferentes períodos da nossa história. São fatores dessa natureza que demonstram que não se pode pensar no uso de uma língua em termos de “certo” e “errado”, ou “bonita” ou “feia” (LEITE E CALLOU, 2002, p. 57).

Para compreender os fatores que demonstram casos de variação no português, Bortoni-Ricardo (2004) ressalta a existência de três contínuos que marcam a variação do português brasileiro: o contínuo urbanização, o contínuo oralidade-letramento e o contínuo de monitoração estilística. No primeiro, estão situados os falares urbanos considerados mais padronizados que, ao longo do processo sócio-histórico, foram sofrendo a influência de decodificação linguística, tais como a definição do padrão correto de escrita através da ortografia e do padrão correto da pronúncia, conhecido também como ortoépia. Em um ponto oposto ao contínuo de urbanização situam-se os falares rurais, caracterizados pelas variedades isoladas por conta das dificuldades geográficas de acesso e pela falta de

meios de comunicação. Vejamos a seguir na figura 1 como se distribui esses falares no contínuo de urbanização:



Fonte: Bortoni-Ricardo (2004, p. 52)

Como podemos observar na imagem entre as variedades urbanas e as variedades rurais estão inseridos os falantes da zona rurbana¹³, que se caracteriza por agregar migrantes de origem rural que preservam a cultura de seus antecedentes, em especial, o repertório linguístico e as comunidades interioranas, habitantes em distritos ou núcleos semi-rurais, que estão submetidos à influência urbana através da mídia ou pela absorção de tecnologia agropecuária.

As línguas, em geral, apresentam uma diversidade que, segundo Mollica (2004), se distribuem em um contínuo, do qual o falante adquire primeiro as variantes informais e, num processo sistemático e paulatino, pode vir a apropriar-se de estilos e gêneros mais formais, aproximando-se da variedade “cultura” do português da tradição literária.

No segundo contínuo, oralidade-letramento, identificam-se duas extremidades, na primeira predominam-se as culturas de letramento, na outra ponta situa-se o domínio onde predomina a cultura de oralidade. Ao longo desse contínuo

¹³ Os falares rurbanos são formados pelos migrantes de origem rural que saíram desse meio e sofreram influências em seus falares do meio urbano.

vamos dispor de eventos de comunicação, conforme sejam esses eventos, os mediados pela língua escrita, chamaremos de eventos de letramento, e os de oralidade, em que não há influência direta da língua escrita.

Figura 2 – Contínuo oralidade-letramento



Fonte: Bortoni-Ricardo (2004, p. 62)

Existe uma distinção entre eventos de letramento e oralidade; no primeiro os interagentes se apoiam em um texto escrito, que funciona como uma pauta, nesse texto pode estar presente no ambiente da interação ou pode ter sido estudado previamente. No evento de oralidade acontece numa conversa informal como, por exemplo, uma roda de amigos, mas se um deles começar a falar sobre alguma leitura, o evento passa a ter influências de letramento.

O terceiro contínuo, o de monitoração estilística, serve para situar desde as interações espontâneas até aquelas que são previamente planejadas e exigem do falante muita atenção:

Figura 3 – Contínuo de monitoração estilística



Fonte: Bortoni-Ricardo (2004, p.62)

A monitoração é essencialmente um processo que demanda maior atenção e planejamento. Bell *apud* Bortoni-Ricardo (2005) atribui a variação estilística

intraindividual somente ao fator atenção conferida à fala, posição que tem predominado na tradição sociolinguística.

Nesses três tipos de falares podemos refletir sobre o português brasileiro. Além de nos permitir pensar sobre a importância de se trabalhar na escola esses contínuos, conscientizando os alunos sobre o tema da variação linguística. No entanto, para entendermos o desenvolvimento da linguagem urbana buscamos respostas desde os tempos de colonização do país, quando,

[...] a língua trazida para o Brasil pelos portugueses conservou-se nos grandes centros de colonização no litoral, onde havia constante intercâmbio comercial e cultural com a metrópole, bem semelhante à modalidade lusitana, distinguindo-se, dela, porém em alguns traços (BORTONI-RICARDO, 2005 p. 31).

Com base no processo de colonização sócio-histórico, e conseqüentemente de entrada da língua portuguesa no Brasil, a autora aprecia que a língua brasileira sofreu influências de codificação linguística, tais como a definição do padrão da escrita (chamado ortografia), do padrão da pronúncia (também chamado ortoépia) e da composição de dicionários e gramáticas. Compreendemos que esses falares urbanos serviram para composição do português considerado “culto”. Em se tratando dos falares rurais observamos um distanciamento da norma do português padrão, pois baseados nessa mesma autora podemos considerar que essas variedades rurais sofreram outro tipo de influência, indígena e pidgin¹⁴ falados por negros entre si e nos contatos com a população branca e mestiça.

Além disso, são as variedades rurais que se distanciaram da norma padrão do português, alguns dessas variedades ficaram isoladas geograficamente, e, portanto, não receberam influências dos meios de comunicação, conservando assim em seu vernáculo alguns traços fonológicos.

Ao contrário dos falares rurais, os urbanos receberam essas influências. As pessoas ao se instalarem nos grandes centros; instala-se também um:

¹⁴ Segundo Naro (1973) citado por Bortoni-Ricardo (2005, p. 32), essa denominação “pidgin” é preferível a dialeto crioulo, pois o primeiro é uma língua de emergência, criada por adultos, e não apresenta característica de língua natural, enquanto a segunda é uma língua elaborada por uma geração crioulezante, o que lhe dá essa característica.

Processo de diglossia¹⁵, onde atuam duas forças antagônicas: O padrão tradicional de redução flexional da própria língua, exacerbado pela situação de contato entre dialetos diferentes; por outro lado; a pressão do prestígio da norma culta, imposta pela ação da escola, dos meios de comunicação e de status das classes mais favorecidas (BORTONI-RICARDO, 2005 p. 33).

Logo, é através do ensino do português padrão, considerado de grande importância para a mobilidade social dos indivíduos, que conseguimos ascender em sociedade. Então, todos precisam “dominar” a variedade linguística prestigiada socialmente e assim (re) conhecer os mais variados usos da língua, ou seja, devemos ser políglotas em nossa própria língua.

A partir dessas considerações sobre o contínuo de urbanização, onde estão localizados as diversidades do português brasileiro a autora supracitada discorre que “no contínuo de urbanização, não existem fronteiras rígidas que separam os falares rurais, rurbanos ou urbanos. As fronteiras são fluidas e há muita sobreposição entre esses tipos de falares (por isso mesmo, falamos de contínuo)” (BORTONI-RICARDO 2005, p. 25). Ao longo do contínuo existem dois tipos de regras variáveis que definem uma estratificação:

Descontínua, que caracteriza as variedades regionais e sociais mais isoladas, recebendo maior grau de estigmatização na sociedade urbana preponderante, e as regras graduais, que definem uma estratificação contínua e estão presentes no repertório da prática de todos os brasileiros, dependendo apenas do grau de formalidade que eles conferem a própria língua (BORTONI – RICARDO, 2004 p. 40).

A escolha do estilo é basicamente uma acomodação do falante às características de seu interlocutor. É sob a influência do interlocutor que o falante escolhe o estilo. Conforme Bortoni-Ricardo (2005), na produção do estilo

¹⁵ O termo diglossia nos estudos da linguagem significa que numa sociedade, existem dois ou mais códigos distintos, cada qual deles com funções claramente diversas, determinadas pela estratificação social, mas em apenas um deles goza de prestígio.

monitorado, o falante presta mais atenção e existe planejamento conferido pelo falante a sua interação. O grau de atenção e de planejamento, por sua vez, vai decorrer de vários fatores, entre os quais enfatizamos: acomodação do falante ao seu interlocutor; o apoio contextual na produção dos enunciados; a complexidade cognitiva envolvida na produção linguística; familiaridade do falante com a tarefa comunicativa que está sendo desenvolvida.

1.3 A TV como Recurso Educacional

Esse trabalho contempla em seu desenvolvimento os estudos da linguagem em consonância com os da mídia televisiva, por isso, é importante trazer uma ampliação na fundamentação teórica sobre este contexto.

Atualmente, a comunicação é concebida também através das mídias que estão integradas na sociedade moderna onde podemos perceber várias mudanças, e em qualquer esfera, pública ou privada, modificando comportamentos, sobretudo na vida de crianças e jovens, e principalmente dos pais que se preocupam com as consequências advindas desses meios de comunicação. Portanto, é a partir dessa preocupação que esse problema chega à escola, que por sua vez não pode se omitir diante das informações passadas rapidamente pelas mídias.

As Mudanças na sociedade e conseqüentemente na educação são inevitáveis, diante dessas mudanças podemos citar a invenção de novas tecnologias de informação e comunicação, a partir dessas mudanças professores e alunos tem a clara sensação de que a aprendizagem deve ser encarada de outra forma, indo além da transmissão de conhecimentos. Facilitando aos alunos o entendimento de que o meio social vem sendo desenvolvido em consonância com os avanços das tecnologias.

Estamos falando aqui sobre mídia, e particularmente da TV, como um espaço de grande comunicação e interação em nossa sociedade; em seu período de consolidação no Brasil, segundo Napolitano (2007, p. 16), “a escola se afastou desse meio; primeiro por que a TV cresceu sobre a proteção do regime militar”, que

foi um dos períodos da história do País em que os militares governaram, compreendido entre 1964-1985, ainda segundo Napolitano (op. cit. p. 19)

O paradigma da associação entre o regime e mídia com favorecimento recíproco e duvidoso, proporcionado pela Rede Globo. Este fator fez com que muitos professores vissem na escola uma trincheira de resistência política à (con)fraternização das consciências e a internacionalização da cultura e dos hábitos de consumo que a TV estimula (NAPOLITANO 2007, p. 16),.

A partir da evolução da comunicação, surgiram também os avanços tecnológicos que acompanharam esse desenvolvimento, com essas diversas mudanças surgiram várias investigações sobre a mídia televisiva, muitas delas comprovaram a importância da inserção dessa mídia na educação, e constataram através de alguns desses resultados que a mídia televisiva deve ser vista como instrumento de estudo. A inserção da mídia televisiva na educação, segundo Magaldi *apud* por Fischer (2001) pode ser baseada em prática com projetos de ensino que inclui a televisão e oficinas de educação para e com a TV.

Essa relação da TV com as crianças sempre despertou opiniões desde que, há 30 ou 40 anos, a televisão virou centro da vida doméstica em boa parte do mundo. Os estudos de recepção da TV em relação a crianças propõem, no entanto, não discutir a televisão, mas começar a entender o que o público faz com ela, principalmente as crianças. Para Fischer (2001, p. 56)

Na visão das crianças aí implícita é a de uma espectadora ativa, capaz de produzir significados complexos a partir do que vê. Isso é bem diferente da imagem tradicional da criança como submissa e impotente das emanções da TV [...]. O consumo das mídias está mergulhado nas rotinas, rituais e instituições cotidianas, por isso os significados das mídias são inseparáveis desses contextos e negociados dentro deles.

A vida da atual sociedade esta na era da globalização, na qual a tecnologia está sendo o principal instrumento de informação. Nesse contexto existem diferentes meios que realizam e divulgam informações, mas dentre os vários meios, a televisão é o instrumento de maior difusão coletiva e constante no cotidiano das pessoas, representando um importante setor de produção econômica e cultural. Dessa forma, a sociedade contemporânea vive de forma complexa o processo de midiabilidade. Esse processo de midiabilidade, conforme Napolitano (2007, p.12). implica:

a existência de um campo social dominado pela mídia, sobretudo a mídia eletrônica, que vem catalisando um conjunto de experiências e identidades sociais. Esse fenômeno, da midiabilidade implica a dificuldade em estabelecer fronteiras definidas entre a experiência enraizada nas relações sociais mais tradicionais (vividas no bairro, no trabalho, na escola ou na família) e aquela vivida através da mídia, incorporando valores e comportamentos dos seus tipos e personagens.

Podemos assim considerar que atualmente a última revolução apanhada pela sociedade contemporânea é o desenvolvimento das tecnologias, sendo recebida não da mesma forma da escrita, mas ainda com desconfiança. Pois, são justamente esses meios de comunicação que cada dia estão mais presentes na vida dos seres humanos, que cada vez mais ficam dependentes deles, e não consegue fazer muito sem uma máquina (TV, rádio ou computador).

Nesse panorama de desenvolvimento que acontece tão rapidamente, é que tentamos situar a mídia televisiva, desse modo com a expansão do capitalismo, os meios de comunicação não se utilizam apenas da linguagem, mas, no entanto, igualmente se utiliza de imagem e som, nascendo assim uma nova cultura – a audiovisual, que vem reproduzindo e difundindo através dos mais diversos meios e dos mais diversos lugares o conhecimento e a informação.

Através dessa nova cultura audiovisual, as imagens (paradas ou em movimento) podem ser consideradas como fonte de conhecimento nas escolas, mas a abordagem sobre elas requer uma atenção diferenciada. Ao considerarmos essa abordagem sistemática, Napolitano (2007) diz que o professor deve optar por trabalhar com qualquer tipo de linguagem aplicada ao ensino, mas que deve ter claro que esta novidade não vai resolver os problemas didático-pedagógicos.

Para inserir novas linguagens na educação, como por exemplo, a mídia televisiva; devemos ter objetivos traçados, conteúdos de aprendizagem produzidos cientificamente arraigados aos produzidos socialmente. A aplicação das tecnologias na educação poderá possibilitar uma releitura da realidade, das experiências sociais dos sujeitos da escola e da comunidade.

Contudo, esse artefato não deve ser censurado pelas instituições de educação, deve ser visto como ponto de partida, por fazer parte da vida de crianças e jovens, isto é, a televisão está dentro da escola através dos seus alunos, ou seja, nos diálogos ou até mesmo nas brincadeiras. Por isso, não pode ser deixada de

lado, deve ser usada como um lugar de conhecimento da sociedade como também, da mesma forma que pode ser utilizada como estratégias pedagógicas, a fim de atrair e motivar os alunos.

Assim, ao inserir as mídias¹⁶ nas instituições escolares, devemos considerar, conforme Orofino (2005, p. 29) que “sendo assim, a escola pode e deve intensificar o diálogo entre cultura escolar e cultura midiática ao oferecer oportunidade de produção narrativa de autoria dos estudantes com isso de novas linguagens e tecnologias”.

As tecnologias da informação e comunicação permitem que a cultura audiovisual seja difundida em todos os países, conseqüentemente em todos os lares; assim a mídia televisiva proporciona as crianças, jovens e adultos informações, conhecimentos e valores. Essa cultura difunde em nossa sociedade conhecimentos e linguagem que se diferenciam da cultura escolar, contudo, essa diferença não pode ser ignorada pelas instituições formais de ensino.

Concordamos com o posicionamento de Leite (2000), quando afirma que o conhecimento é o resultado de uma rede de relações sociais, culturais, físicas e simbólicas; onde diferentes influências e fatores constituem os objetos de conhecimento e os sujeitos cognoscentes. Assim o homem é criador e criatura da sociedade; produto de suas próprias produções e de suas instituições. E o conhecimento acontece em uma rede, com muitos fios e diferentes tramas.

Ainda segundo a autora, devemos considerar diferença entre informação e conhecimento, constatamos que são fatos sociais interdependentes, não dicotômicos, especialmente quando entendemos que “conhecimento” é aquilo que também ultrapassa a academia, ou seja, o que acontece na vida cotidiana, senso comum.

Em alguns de nossos levantamentos encontramos que existem dados preponderantes sobre essa difusão no mundo inteiro, pesquisadores tanto dos países desenvolvidos como subdesenvolvidos na América, Europa e Ásia, etc. medidos pela Eurodata¹⁷. Constatamos, através dessa instituição de pesquisa, que

¹⁶ Nesses casos, refletimos sobre as mídias que possam possibilitar aprendizagem.

¹⁷ A Eurodata TV - foi criada no início dos anos 90 pela *Mediametrie*, que é a companhia operadora dos medidores de audiência na França. No início de 1999, o banco de dados da Eurodata TV inclui 400 canais de 48 países, e está regularmente se expandindo para todos os países que operam um sistema medidor de audiência. Em cada país, a informação vem diretamente do instituto nacional de pesquisa de TV que trabalha com os principais protagonistas da indústria televisiva. Website: <http://www.eurodatatv.com>. Acesso em 09 de julho de 2009.

crianças e jovens assistem TV desordenadamente em todos os países pesquisados, mais de 90% desse público faz uso assiduamente do aparelho de TV.

Esse aparelho que consideramos como contemporâneo está composto por vários interesses mercadológicos, mesmo permitindo a sociedade conhecer os vários acontecimentos locais e mundiais quase que instantaneamente, esse meio faz um recorte desses acontecimentos e os exibem rapidamente como num zapping (mudar constantemente de canal).

É diante desses desenvolvimentos (de comunicação de imagem para oral, de oral para escrito, e atualmente escrito, oral e audiovisual) que cogitamos situar a educação, desse modo, Costa (2005, p. 21) afirma que:

Diante desse cenário, a educação tem que rever seu paradigma de letrado e adentrar no campo das imagens e das linguagens tecnológicas, para que possa ultrapassar as barreiras que separam duas culturas: uma, eurocentrada, iluminista e burguesa, baseada na escrita como forma de produção e controle do conhecimento; e outra, globalizada, massiva, baseada em múltiplas linguagens e tecnologias de comunicação, dentre as quais se afirmam de forma hegemônica os meios audiovisuais.

Embora, as tecnologias da informação e comunicação serem predominantes nessa sociedade atual, não fomos ingênuos ao ponto de querer provocar mudanças imediatas em todo sistema educacional, é preciso, portanto, compreender que essa mudança de posição é demorada, entendendo que deverão ainda existir várias situações de estudo (entre elas: debates, análises e tentativa para incluir pedagogicamente a mídia televisiva).

Portanto, a escola deve fazer dos conteúdos da TV um dos objetos de estudo em sala de aula, facilitando aos alunos entender sua linguagem, seus propósitos e principalmente situá-los a recebê-la, para assim não serem passivos diante dos fatos. Também a escola, focalizando o mundo audiovisual, pode inserir a TV como objeto de estudo, primeiramente incluindo-a pedagogicamente. Para chegar a esse objetivo, os professores devem possuir conhecimentos de sua linguagem, programação, condições de produção e de recepção, fazendo com que ela chegue aos alunos de forma sistemática.

Ao adotar a televisão como objeto de estudo, ela deve ser, segundo Carneiro (2002, p. 15) abordada com um sentido mais amplo “educação-televisão”. Desse modo, a autora significa o uso da televisão a partir de três perspectivas complementares:

A educação para uso seletivo da TV: na primeira perspectiva o consumo seletivo e crítico da TV e objetiva a competência dos alunos para analisar, ler com criticidade e criativamente os programas; na segunda educação com a TV: essa se utiliza os programas como estratégia pedagógica para motivar aprendizados, despertar interesses, problematizar conteúdos; e por fim a educação pela TV: significa comprometer emissoras a ofertar mais e melhores programas ao público infante-juvenil (CARNEIRO 2002, p. 15).

Para tanto, os professores precisam trabalhar com esse recurso midiático – TV¹⁸, e precisam se apropriar das suas linguagens, para assim trabalhar numa perspectiva interdisciplinar as disciplinas curriculares, a partir do eixo temático globalização no qual estão incluídas as tecnologias da informação, que faz parte de uma sociedade diversificada. Segundo Pacheco (1998) só uma educação formal ou informal, que considere esses eixos temáticos como “fins” ou “meios”, possibilitará a formação do cidadão consciente e crítico dos seus direitos e responsabilidades, permitindo-lhes assim, a análise crítica da realidade para que seja co-participante das transformações sociais.

Fischer (2001) possibilita-nos o entendimento da operação da mídia que é dar nomes às diferenças, a operação do educador deve ser a de desnaturalizar esses nomes, a mídia incorpora um discurso especializado e confere um poder de verdade e seriedade. Perante essa função, o que podem os educadores diante da mídia? Segundo a autora, os educadores devem apropriar-se desse meio, estudar suas estratégias de endereçamento, de criação de imagens e sons, compreender a complexa trama de significações que aí estão em jogo.

Portanto, a escola, do ponto de vista de Orofino (2005), deve ancorar-se em novos enfoques pedagógicos, os quais não devem deixar à margem a cultura dos

¹⁸ Podemos situar vários outros recursos midiáticos utilizados pelas crianças e jovens atualmente como: internet, rádio, videogames, cinema, etc.

indivíduos, transformando-os assim em sujeitos críticos da realidade. Realidade esta, que ele fará parte como um sujeito ativo, participe dos eventos de sua comunidade.

A autora apresenta uma organização de tempo e espaço em relação à TV, e uma das maneiras que podemos pensá-la na sociedade e conseqüentemente na educação é “repensar primeiramente as atividades lúdicas de crianças, reorganizar a utilização da TV, quer na escola, impedindo que ela seja um meio de escapismos às carências afetivas e ao isolamento das crianças” (OROFINO, 2005 p. 40).

Quando a autora trata de reorganização e utilização da TV na escola, está abordando conseqüentemente sobre currículo, que é de grande importância na organização de conteúdos para formação dos indivíduos, portanto de acordo com Carneiro (2002, p.03):

Os currículos escolares tentam ignorar que fora da sala de aula as crianças muito aprendem sobre o mundo, a informação que a mídia lhes lega é acessível. Desse modo, a escola é solicitada a estimular competências, não para simplesmente ler, interpretar, mas para compreender esses meios e suas mensagens audiovisuais que os jovens consomem, e com que se envolvem afetivamente. Deve encorajar pais a conhecer a mídia, ativar-lhes o pensamento crítico, analisar o que a TV veicula. Num telejornal, por exemplo, separar do fato as representações, as impressões do jornalismo.

É através desse entendimento que, na prática, os professores precisam fazer a leitura dessas diversas mídias, indo além da mera leitura da palavra, para introduzi-las na educação. Corroborando com Orofino (2005) quando ela discorre, fundamentada na proposta defendida por Paulo Freire, sobre a pedagogia participativa, defendendo que a leitura do mundo antecede e acompanha a leitura da palavra. A partir dessa proposta, ela afirma que devemos ter também uma visão para além da leitura das palavras, leitura de um mundo globalizado, que em nosso trabalho engloba a leitura das mídias.

Para tanto, Gonnet (2004) afirma que a escola deveria ensinar as crianças a ver televisão, quer se trate de programas ou da publicidade. É necessário explicar-lhes qual uso se pode fazer dela, dizer-lhes quando ela não serve para fins educacionais. Se elas compreenderem que aquisição de bens materiais não é alvo supremo da existência e que os valores pregados pelos programas e pelas publicidades televisivas estão em contradição com o que as crianças aprendem na escola, isso já será alguma coisa. Em vez de fingir que a televisão não existe, a escola deveria propor às crianças discutir programas e ideias que lhes são apresentados. Por sua vez, a escola deveria iniciar um trabalho a partir dos programas pedagógicos transmitidos pela televisão e que tenham como visão tornar às crianças telespectadoras dotadas de espírito crítico.

De acordo com Lopes (2003), a sociedade contemporânea se caracteriza pelo dinamismo, abertura, interatividade e complexidade, portanto requer processos pedagógicos também dinâmicos, abertos, flexíveis e criativos, que coloquem o sujeito em atitudes de aprendizagem permanente para se expressar, participar e relacionar-se nos contextos que se apresentem.

De tal modo, inserir a mídia televisiva no processo educativo pressupõe alteração na organização do trabalho pedagógico e escolar, essa inserção pode possibilitar a produção de relações, de criar sentidos e significados para os sujeitos aprendizes, promovendo aprendizagem a partir da vida cotidiana. Enfim, a escola é o espaço social onde o saber deve predominar; como instituição social tem a responsabilidade de realizar um processo de formação do sujeito, para tanto, ela deve se constituir como um espaço de diálogo entre todos os sujeitos envolvidos na escola.

Conforme Lopes (2003), as instituições educativas precisam discutir essa questão da influência dos meios de comunicação na educação (principalmente a televisão, que é um dos meios de maior difusão) das crianças brasileiras nas suas práticas cotidianas, para desenvolver essa discussão é necessário buscar referenciais teóricos.

1.4 Considerações acerca da Linguagem da Mídia Televisiva

É através da linguagem que existe a comunicação humana, é por meio do seu uso que existem formas de expressão e comunicação entre as pessoas. A linguagem não é somente um conjunto de palavras faladas ou escritas, mas também de gestos e imagens. Na mídia televisiva não é diferente, em seu contexto, a linguagem é considerada artificial, fazendo referência ao estilo de comunicação verbal empregado por esse veículo de comunicação de massa, da mesma forma como costumamos falar em linguagem dos jornais ou do rádio.

Assim, é por esse tipo de linguagem veiculada através de imagens transmitidas na TV que pretendemos evidenciar o que nos rodeia, e, principalmente, chegar à compreensão sobre a forma como as crianças podem se expressar. Segundo Costa (2005, p. 31):

A percepção visual tem tido especial importância nas mais diversas culturas e ela divide com a audição o posto de principal instrumento cognitivo do ser humano. Essa proeminência da visão sobre os demais sentidos da espécie se deve ao desenvolvimento dos recursos mentais de processamento dos demais estímulos luminosos. Portanto, o que distingue nossa visão da de outros animais é o elaborado sistema de funções cerebrais que organizam os dados dos sentidos, transformando-os em conhecimento, experiência e memória.

Como podemos perceber, a comunicação humana tem sido influenciada pela imagem, e é nesse tempo em que a globalização e as tecnologias da informação estão disponíveis a grande maioria da população, principalmente a televisão, que podemos considerar que a linguagem visual atualmente é muito abrangente, chegando próximo a linguagem verbal e sonora.

A comunicação é caracterizada por Thompson (2008), como sendo um tipo distinto de atividade social que envolve a produção, a transmissão e a recepção de formas simbólicas e implica a utilização de recursos de vários tipos. De acordo com

as afirmações da autora, acreditamos que é através da comunicação que os vários recursos midiáticos (televisão, jornal, rádio, internet, etc.) possibilita a informação.

Entretanto, é através dessa comunicação, que conseqüentemente gera informações, que identificamos e confirmamos em nossos dados que as crianças assistem TV diariamente e de modo “frenético (isto quer dizer, as crianças assistem tudo na TV, mesmo aquilo que não é adequado para sua idade). Elas absorvem certo tipo de mensagens, específicas do discurso televisual, em termos de linguagens, estilos, aspectos técnicos, elementos estéticos, que são de natureza diferente dos conteúdos” (BELLONI, 2005 p. 06).

A mídia, apesar de ser criticada por vários autores, muitas vezes como manipuladora, não-educativa, fornece aos indivíduos uma importante base de informação, e para muitos ela fornece conhecimento, portanto, deve ser considerada em seus aspectos sociais e educativos; a difusão da mídia televisiva na sociedade é unânime, assim tanto os alunos como os professores estão sujeitos a consumi-la.

Conforme Lopes (2003), uma cultura visual é instantânea, com o seu espetáculo e a sua superficialidade começa a substituir o discurso moral, a reflexão e o debate público que caracterizavam as culturas marcadamente orais. Neste contexto, o desinteresse de muitos alunos pelo currículo e pelo ensino que têm não é difícil de perceber. Os professores têm de competir cada vez mais com este mundo e com a cultura envolvente da imagem, o que exige muito deles, em termos de consciência tecnológica e de mudança pedagógica.

A cultura audiovisual caracteriza-se a partir da forma de entretenimento, que oferece o mundo como espetáculo constante a ser consumido e descartado a cada novo momento. Ela propicia a falta de reflexão, a imitação de padrões, às vezes inadequados às necessidades sociais do grupo ou pessoais, a mistura entre realidade e ficção.

Segundo Buckingham *apud* Orofino (2005), os textos midiáticos geralmente combinam várias linguagens (linguagem não-verbal: sons, ritmo, sonoplastia, imagens, vinhetas, linguagem analógica; e linguagem verbal: discurso falado, legendas) ou forma de comunicação – imagens visuais, áudio, e a linguagem escrita.

Assim a mídia na educação deve buscar o desenvolvimento de uma ampla competência, não apenas em relação à mídia impressa, mas também nestes outros sistemas simbólicos de imagens e sons.

Nesse contexto, Leite (2000) afirma que a educação deve estar atenta a criação de uma nova subjetividade, por conta da familiaridade crescente das gerações jovens com a experiência audiovisual e com as tecnologias da informação. A cultura “letrada”, linear, sobrepõe-se à cultura da “fragmentação”, multifacetada e polissêmica. As possibilidades de múltiplas interpretações de diferentes linguagens que se apresentam e se sobrepõem através de vários suportes midiáticos, esses suportes geram novas formas de construção do conhecimento, com implicações diretas nas atuais condições de aprendizagem.

Na mídia televisiva, a linguagem é constituída pela fala que é seguida de imagens, produzindo assim situações reais, como no caso das telenovelas, para Lopes (2003, p. 6), a comunicação pela televisão vai além de oral, ainda pode conter aspectos não-verbais (como as mímicas, posturas e outros códigos característicos da comunicação não-verbal):

Esse tipo de comunicação, produzida em ação, torna a palavra endógena ao sujeito e a própria atuação dos interlocutores, pois que participa ativamente no evento comunicativo e estabelece assim as relações praticas do sujeito no mundo da linguagem. Daqui nascem referências implícitas e pragmáticas que são adquiridas como elementos construtores do discurso oral, e reproduzidos pelos falantes, mesmo em situações dialogantes regidas por outras regras, como a da comunicação dentro da aula e da escola.

Conseqüentemente, a linguagem da TV, na concepção de Gomes (1996), ainda irá ser acusada de combinar o real e o imaginário de forma alucinatória. Essa acusação poderia ser reversível se fosse considerado que a TV participa do mercado infantil através dos jogos e brincadeiras, através dos quais a criança forma o conhecimento do meio, de si e do outro.

Ao iniciar esse estudo no contexto da mídia televisiva, percebemos que ela se utiliza de vários subsídios para chamar atenção dos telespectadores, mas com que tipo de linguagem a televisão executa suas ações? Segundo Fischer (2001) vai além da descrição dos aspectos técnicos da linguagem audiovisual. A proposta aqui é a de que uma pedagogia da imagem deveria ser capaz de instigar os espectadores a produzir algo para além das imagens, a fazer algo com elas e deixar de olhá-las desatentamente. Para a autora é necessário realizar um trabalho que nos leve a ultrapassar as chamadas evidências, a ir além do que nos é dado ver de imediato.

A TV interfere decisivamente no nível da estruturação das relações sociais e orais:

Primeiro o da apresentação da variedade discursiva da língua, e em segundo nível a legitimação desta variedade. Ao difundir, discursos e personalidades tão variadas, como a de ministros e camponeses ou de crianças e adultos; a TV põe o seu espectador perante o panorama de uma língua variada e legitima essa variedade pela sua própria reprodução pública, contradizendo a exclusividade da valorização social do modelo escolar da língua oral (LOPES, 2003 p. 05).

Na concepção de Lehire (1993, apud LOPES 2003), é pelo prestígio de porta-vozes da atual variante da língua socialmente dominante da TV, como os jornalistas, políticos, entertainers¹⁹, pois é através dessa classe dominante da sociedade que a TV oferece modelos de pronúncias, de prosódias, de vocabulário e de construção sintática que muitos professores terão reticências em aderir. No estrito campo de um modelo da língua oral, a TV é assim um elemento de dispersão (pela variedade dos modelos oferecidos) e de contradição com a norma escolar, ao mesmo tempo em que reforça uma forma social oral de relação com o mundo em que “a linguagem estrutura a experiência”.

¹⁹ O termo em inglês “entertainers” pode ser entendido segundo dicionário de língua inglesa Oxford (1999) como alguém ou algo que entreter.

É nesta perspectiva que, em nosso entender, deve ser considerada a acusação de que a TV rouba o tempo e o gosto pela leitura: ao encontrar alimento para o seu imaginário através da palavra falada, a criança/adolescente não a procuraria nos livros.

II. ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Nesse capítulo apresentamos os caminhos metodológicos do desenvolvimento da pesquisa, que iniciou a partir da discussão dos objetivos, problemática, questionamentos, os sujeitos envolvidos, bem como o local da pesquisa, os instrumentos utilizados e os procedimentos de pesquisa. No entanto, essa pesquisa teve como fonte principal uma sala de aula do ensino fundamental; para obtenção dos dados foram realizadas observações como participante em aulas de língua portuguesa no 2º ano, no decorrer do capítulo descrevemos parte do processo e componentes da realidade, tanto dos sujeitos como da instituição de ensino.

2.1. Objetivos

O objetivo principal desse estudo buscou analisar os conhecimentos de uma professora do 2º ano do ensino fundamental para trabalhar com questões de variação linguística em sala de aula, levando em consideração as realizações e formas de usos da língua em diversos contextos sociais, sobretudo no uso da TV como um recurso midiático.

A língua em seu caráter dinâmico, consequentemente heterogênea, nesse caso, a linguagem veiculada pela mídia televisiva está também relacionada ao princípio de heterogeneidade, podendo conter variações nas falas das várias personagens existentes. Corroborando com Labov (apud Campoy e Almeida, 2003 p. 234) quando afirma que:

Um dos princípios que as investigações sociolinguísticas têm demonstrado é que não existem falantes que só sejam usuários de um único estilo, dado que absolutamente todos manifestam algum tipo de variação segundo as condições sócio-contextuais, mas imediatas em que se encontram: as relações com o interlocutor e a

audiência; o contexto social ou domínio do lar etc. (LABOV *apud* CAMPOY E ALMEIDA, 2003 p. 234).

Com base nessa afirmação, cogitamos a seguinte problemática: Como a professora do 2º ano do ensino fundamental que teve a formação continuada no curso de Mídias em Educação compreende a linguagem verbal veiculada pela mídia televisiva nos programas assistidos pelos alunos?

Diante dessa problemática, realizamos uma análise qualitativa com o objetivo de responder também aos seguintes questionamentos: A professora que possui a formação no curso de Mídias em Educação se utiliza desse conhecimento em sala de aula? Que conhecimentos a professora do 2º ano do ensino fundamental possuem sobre a linguagem veiculada nos programas mais assistidos por seus alunos? Quais os programas de televisão mais assistidos por alunos de 2º ano do ensino fundamental? É possível verificar a influência da mídia televisiva no repertório dos alunos do 2º anos do ensino fundamental? Que conhecimentos a professora demonstra sobre a variedade linguística dos programas mais assistidos por alunos de 2º ano do ensino fundamental? Será que o programa de formação continuada Mídias em Educação ofereceu suporte a professora para trabalhar com o recurso TV em sala de aula?

A partir dos objetivos específicos descritos anteriormente e estando de acordo com a elaboração e desenvolvimento do projeto de pesquisa, supomos que: As crianças usuárias desse meio de comunicação de massa (mídia televisiva) podem caracterizar seus efeitos como: comportamento e padronização de modelos e linguagem, porque se apropriam com muita facilidade desse artefato cultural; os professores que tenham formação no curso de Mídias em Educação geralmente trabalham em sala de aula questões de linguagem da mídia televisiva; a partir desses conhecimentos os professores identificam que a linguagem presente na mídia televisiva pode conter algum tipo de variação linguística; os professores quando trabalham as questões de linguagem em sala de aula partem para perspectiva do “certo” e “errado”, levando em consideração somente a existência de uma língua sem variações. O trabalho com linguagem em sala de aula geralmente

parte da experiência não de formação, dessa forma não é culpa do professor e sim de formação inicial e continuada.

2.2. Procedimentos de Pesquisa

Para desenvolvimento desta pesquisa e alcance dos objetivos propostos, optamos por uma pesquisa do tipo qualitativa cuja abordagem metodológica caracteriza-se por estudo de caso, na qual utilizamos as orientações e métodos de coletas dos dados para pesquisa em sociolinguística. “O interesse de utilizar esse tipo de método, é que em ambos os casos busca-se conhecer, em profundidade, o particular” (ANDRÉ, 2005).

Uma das características da pesquisa qualitativa, é que ela envolve obtenção de dados empíricos que trazem dados descritivos, pois segundo Martins (2004 p. 292), esse tipo de pesquisa:

Privilegia de modo geral, a análise de microprocessos através do estudo das ações sociais individuais e grupais. Realizando um exame nos dados, tanto em ampliação quanto em profundidade, os métodos qualitativos tratam as unidades sociais investigadas como totalidades que desafiam o pesquisador.

Para Creswell (2007, p.186), esse tipo de pesquisa tem como objetivo:

Entender determinada situação social, fato, papel, grupos ou interações. Ela é, em grande parte, um processo investigativo no qual o pesquisador gradualmente compreende o sentido de um fenômeno social ao contrastar, comparar, reproduzir, catalogar e classificar o objeto do estudo, isso implica uma imersão na vida diária do cenário escolhido para o estudo; o pesquisador entra no mundo dos informantes e, através de interação contínua, procura perspectiva e significados dos informantes.

A escolha pela pesquisa qualitativa deve-se ao fato de que nossa pesquisa se desenvolveu através de estudos da variação linguística no cenário dos sujeitos, onde procuramos descrever, analisar e interpretar aspecto da vida social do grupo observado. Essa dissertação envolveu as seguintes técnicas de coleta: observação, entrevistas, análise e transcrições de entrevistas, análise de documentos legais, gravações, anotações, documentos significativos, citações, etc.

Segundo Chizzotti (2006), a interação direta com as pessoas na vida cotidiana pode auxiliar a compreender melhor suas concepções, práticas, motivações, comportamentos e procedimentos, e os significados que atribuem a essas práticas. Para obtermos essa interação da vida cotidiana dos participantes optamos para entrar em sala de aula para fazer observação como participante segundo André e Ludke (1986), é um papel em que a identidade do pesquisador e os objetivos do estudo são revelados ao grupo pesquisado desde o início.

Para fazermos o levantamento dos programas que os alunos mais assistiam utilizamos a entrevista semi-estruturada, pois foi possível exercer certo tipo de controle sobre a conversação, embora se permitisse ao entrevistado alguma liberdade. E também por que oferece uma oportunidade para escolher qualquer tipo de resposta quando necessário. Para essa pesquisa a entrevista com alunos foi individual e programada, pois conforme Tarallo (2007), esse tipo de entrevista constitui uma técnica de recolher os dados mais reconhecidos nas práticas em sociolinguística variacionista. São menos estruturadas e com protocolos mais flexíveis da pesquisa, dado que busca maior presença do informante na gravação.

As entrevistas na concepção de Campoy e Almeida (2005, p. 135) são:

Inevitablemente presenciales para el explorador, y las preguntas están absolutamente instrumentalizadas, siendo un medio para lograr un fin, que no es otro que el obtener su habla en el estilo correspondiente, registrando su comportamiento sociolingüístico, a veces, independientemente dos contenidos o congruencia de las respuestas (CAMPOY E ALMEIDA, 2005, p. 135).

Outro modo para coletar os dados foi a aplicação de questionário, pois de esse tipo de procedimentos mesmo,

tendo suas limitações, sua eficácia depende do tipo de estudo e objetivos marcados [...] como vantagens, destacam que é um instrumento certamente eficaz para efetuar uma amostra de número elevado de informantes em relativamente pouco tempo, mas ainda depende do caso, também não se faz necessária a presença do investigador a não ser na interação direta informante-investigador e por fim, podem conter respostas abertas e fechadas (CAMPOY E ALMEIDA 2005, p. 123).

A realização da entrevista seguiu um roteiro escrito em forma de perguntas abertas, tanto para os alunos como para a professora. Na realização dessa etapa com os alunos, prosseguiu em forma de entrevista; para a professora se realizou em forma de aplicação de questionário.

2.3. Instrumentos de Pesquisa

No primeiro momento de desenvolvimento da metodologia foi realizado um levantamento dos professores de 2º ano do ensino fundamental, possíveis sujeitos da pesquisa que possuíam formação no curso de Mídias em Educação; após esse levantamento fizemos visitas às instituições de ensino onde esses professores atuavam e iniciamos nossos primeiros contatos, procurando identificar se esses professores aceitavam participar da pesquisa.

Esse momento de contactar sujeitos para fazer parte da pesquisa são segundo Labov (2008) passos elementares de localizar e contactar informantes e levá-los a falar livremente em uma entrevista gravada são problemas difíceis para os estudantes. É um erro ignorar essas questões, pois nas práticas e técnicas que têm sido elaboradas estão contidos vários princípios importantes do comportamento linguístico e social.

No início da coleta dos dados fizemos dias seguidos de observação para que as crianças não ficassem muito distantes, no primeiro dia foi explicado qual seria o propósito das observações em sala de aula, após alguns dias de observação foi iniciado o levantamento dos programas mais assistidos por eles, essa etapa foi realizada a partir de entrevistas semi-estruturadas seguindo um roteiro escrito, com propósito de gerar informações detalhadas e necessárias sobre os programas, escolhemos esse instrumento por que algumas informações não poderiam ser obtidas por meio de observações.

Observar a dinâmica da sala de aula não é tarefa fácil para o pesquisador, pois ele precisa lidar com as diferenças de cada indivíduo, e aguardar um pouco para conseguir encontrar seu fenômeno, pois os sujeitos ao se depararem com pessoas estranhas mudam seu estilo, esse foi o motivo maior de observamos durante quatro meses (de março a junho de 2008, sendo que, aperfeiçoamos esse tempo para também coletarmos as entrevistas com os alunos e com a professora aplicação de questionário) aulas de língua portuguesa, que aconteciam duas vezes por semana durante nossa presença em sala de aula levando em consideração a história de cada indivíduo (professor e alunos) bem como as condições específicas em que cada um se apropria do conhecimento erudito.

A seleção dos alunos para a coleta dos dados se deu por amostra aleatória. Segundo Tarallo (2007), esse tipo de critério deverá ser usado especialmente no caso da comunidade estudada ser um grande centro urbano. A amostra aleatória dará a certeza ao menos de que todos os membros da comunidade serem entrevistados. O intuito de empregarmos esse recurso foi o de identificarmos os programas mais assistidos pelos alunos do ensino fundamental; por conta da grande quantidade de alunos existentes nas salas de aula das escolas pública, realizamos uma seleção aleatória para que todos os alunos existentes em sala tivessem a mesma expectativa de serem selecionados. Após a seleção foram realizadas as entrevistas individualmente, para conseguimos os dados.

Posteriormente foi realizada a aplicação de um questionário com a professora, essa etapa seguiu o mesmo roteiro escrito da entrevista. Optamos por esse método para não ficarmos sem algumas informações que não poderiam ser obtidas durante as observações, o questionário continha apenas perguntas abertas

com o propósito de saber se a professora observada trabalha com questões de variação linguística, se ela já trabalhava com algum instrumento midiático em sala de aula.

2.4. Caracterização da Instituição Campo de Pesquisa

A escola campo de pesquisa que se enquadrava para fazer parte dessa investigação faz parte da Rede Pública Estadual de Ensino e está localizada em um dos logradouros mais populosos da periferia da cidade de Maceió, no bairro do Tabuleiro, situada na Avenida Durval de Góes Monteiro s/n. Essa instituição ainda é uma das poucas no bairro que funciona através das verbas do Estado que atende aos primeiros anos do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano).

Durante as observações notamos que a qualidade de funcionamento da instituição encontrava-se com alguns problemas devido a assistência principalmente financeira, esse problemas estavam concentrados justamente na estrutura física da escola, por se tratar de uma instituição modelo em atendimento para alunos com necessidades especiais (surdos - mudo, autistas, hiperativos, deficientes mentais e físicos).

Através de conversas com a direção da escola percebemos que a instituição oferecia curso de libras no horário noturno, mas esse curso não era ofertado pela Secretária do Estado. E por isso, os professores precisam pagar uma taxa. Com a cobrança dessa taxa muitos professores deixaram de participar do curso, outros alegaram querer participar, mas, trabalham com Educação de Jovens e Adultos.

Na época da coleta, nas salas em que havia aluno com necessidades auditivas existia um profissional capacitado na linguagem dos sinais. Para atender a esses alunos e as outras necessidades especiais a instituição dispunha de apenas um profissional que auxilia a todos os professores no entendimento dessas necessidades; para depois iniciar o trabalho em sala de aula e desenvolver a aprendizagem desses alunos. Esse trabalho era desenvolvido a partir de estudos e

leituras de textos selecionados, tendo como ponto de partida as necessidades de cada aluno em sala de aula. Os encontros aconteciam todas as quartas - feiras nas reuniões de departamento e todos os professores participam independente de existir ou não aluno com alguma necessidade.

A instituição possui biblioteca com variedade limitada, porém disponível para todos os professores e alunos utilizarem. Esse acervo se constitui de enciclopédias, livros didáticos adotados na própria escola; alguns livros infantis e infanto-juvenis para atender a faixa etária das crianças matriculadas. Nos dias de observação, percebemos que, o espaço da biblioteca também foi utilizado por três professoras para ministrar aulas de reforço para alunos muito atrasados na aprendizagem em sala de aula, principalmente no que diz respeito ao ensino de leitura e escrita. Essas aulas duram no máximo duas horas e cada professor fica com dois ou três alunos.

Em se tratando de recursos midiáticos, a escola possui apenas uma TV e um aparelho de vídeo cassete, para fazer uso desses equipamentos os alunos precisam se deslocar para o pátio, pois a escola não possui uma sala específica para desenvolver atividade com esse recurso.

A instituição campo de pesquisa é pequena, não possui uma boa infraestrutura, a escola funciona com 10 salas de aula distribuídas para os primeiros anos do ensino fundamental I (do 1º ao 5º ano). Na sala da direção funciona uma parte da secretaria porque é o único ambiente que possui um computador. Na secretaria não possui esse equipamento, mas funciona para atendimento dos pais e organização documental dos alunos. Já na sala dos professores funciona junto com a sala da coordenação. Quanto ao aspecto recreativo, a escola dispõe apenas de um pátio que não comporta todos os alunos, por isso nos momentos de recreação as turmas precisam ser alternadas.

O barulho dentro da escola incomodava e atrapalhava muitos professores, além do barulho constante provocado pelo tráfego de veículos na avenida que é muito intenso, o incomodo também acontece quando os alunos maiores estão no seu intervalo, pois corriam muito pelo corredor gritavam nas janelas das salas, e os professores precisam falar mais alto para continuar a aula, ou até mesmo parar a aula e sempre se retirar da sala para pedir silêncio nos corredores. A separação do

intervalo serviu apenas para evitar certos transtornos, mas geraram outros que comprometiam a realização das aulas.

Quanto às instalações sanitárias da instituição, são inadequadas, existem vazamentos de água nos banheiros, que também não possui portas, os vasos sanitários não possuem tampas ficando sempre expostos; enfim todos os banheiros estão deteriorados. As salas de aula em geral são amplas, mas com pouca iluminação. As luzes quando estão queimadas demoram muito a serem trocadas. No que diz respeito à ventilação também é insatisfatória, as janelas existentes em cada sala são pequenas. E em muitas salas os ventiladores não funcionam, em outras funcionam um ou dois, na sala observada ultimamente não funciona nenhum dos quatro. Quanto ao corpo pedagógico e administrativo, o seu funcionamento ocorre nos três turnos, sendo que manhã e à tarde a escola atende do 1º ao 5º ano e a noite com Educação de Jovens e Adultos. A coordenação e direção da escola estão sempre presente possibilitando o trâmite de questões pertinentes.

2.5. Caracterização dos Sujeitos Envolvidos

2. 5. 1. Caracterização da professora

A professora sujeito desta pesquisa cursou a formação continuada Mídias em Educação em 2006, e atua como educadora há mais de 10 anos sempre nas séries iniciais, em especial no 2º ano do ensino fundamental, ela afirma que gosta muito de trabalhar com essa turma porque os alunos fazem vários tipos de atividade e, por saberem ler e escrever.

Discorrendo sobre sua formação, ela informa que iniciou o curso de Magistério no Instituto de Educação localizado no CEAGB, no Centro Educacional Antônio Gomes de Barros – CEPA, em 2007 concluiu pela Universidade Federal de Alagoas, o curso de Pedagogia.

Durante a coleta dos dados a professora estava cursando especialização a distância em Psicopedagogia, pelo Centro de Ensino Aprendizagem de Alagoas -

CEAP, uma instituição privada que oferece vários cursos tanto graduação como pós-graduação (especializações em várias áreas).

Quando relatou sobre sua situação de trabalho, a professora afirmou que ainda é muito precária, principalmente no que diz respeito a materiais didáticos, pois não dispõe de material suficiente principalmente para auxiliar na alfabetização dos alunos, dispondo apenas do livro didático para trabalhar em sala de aula com alunos que ainda não sabem ler. Ela afirmou que para desenvolver o trabalho com esse recurso precisa sempre está escrevendo no quadro, pois em sua maioria os alunos ainda não conheciam as letras de imprensa o que dificultava mais ainda o desenvolvimento do trabalho.

2.5.2. Considerações da Formação da professora – curso de Mídias em Educação

A professora obteve essa formação no ano de 2006, a partir da parceria do Ministério da Educação - MEC, Estado e Alagoas e Universidade Federal de Alagoas. Para essa etapa do curso ao qual a professora observada participou, baseou-se na constante avaliação crítica da aplicabilidade das diferentes mídias no contexto educacional, visou ao mesmo tempo um desenvolvimento integrado das habilidades e competências necessárias, inclusive à atuação em processos de gestão em tecnologia educacional.

Mesmo o curso em sua proposta de aprendizagem, abranger atuação, na prática o que se percebeu foi, que a professora observada não conseguiu fazer essas aplicabilidades das diferentes mídias durante as aulas, nesse caso a mídia televisiva; também ficaria complicado para ela atender a esse último item que foi colocado como base para desenvolvimento do curso - atuar no processo de gestão em tecnologia educacional, pelo simples motivo de que na instituição de trabalho que atuava na época da coleta, possuir apenas um computador sem internet, que é de uso principalmente da secretária. Ficando inviável atuar com esse processo de gestão. Antes do desenvolvimento de cursos nessa dimensão, deveria existir um levantamento da real situação das escolas públicas do país, já que o curso foi a nível nacional e ainda, trata sobre as diferentes mídias no contexto educacional.

O módulo, também esclarece que as mídias podem ser usadas como apoio no processo de ensino e aprendizagem e também possibilita para realizar vários tipos de atividades que sem as mídias ficariam impossíveis. Podem ser usadas também para interpretá-las e avaliá-las como um elemento cultural, como um elemento educativo e, também, para divulgar, para publicar tudo o que os alunos produzem.

O curso foi oferecido para os professores da rede pública de ensino. O único pré-requisito para participar era ser concursado na rede estadual e/ou municipal. Esse curso foi dividido em módulo, um deles tratou da aplicação geral das mídias no contexto educacional, no entanto antes de realizar esse tipo de prática, os professores deveriam também passar por uma formação específica para essa realização, já que durante a leitura desse material não mencionava nenhuma formação desse tipo, além de não ofertar esse tipo de formação os idealizadores do curso não mencionaram a carência existente em muitas escolas públicas em relação a equipamentos midiáticos.

Durante essa formação o curso existiram CDs e não material impresso onde continham os conteúdos a serem estudados, em um de seus tópicos onde se tratou sobre TV, o curso abordou da seguinte forma:

[...] a televisão é um meio de comunicação de massa de maior inserção social, pois é um dos aparelhos eletrônicos a que se tem mais fácil acesso. Tão comum no nosso cotidiano é o ato de assistir à televisão que resulta praticamente inimaginável viver sem ela. O acúmulo de horas passadas em frente à tela é grande para todos os segmentos da população. Para a maioria dos brasileiros, sobretudo para os mais economicamente desfavorecidos, a televisão se constitui na única fonte de informação. Some-se a isto o fato de ela ser o meio de preencher as horas de lazer, de forma barata e prática (Módulo - A Televisão)²⁰.

Verificamos que em seu contexto o módulo também faz referência ao trabalho a partir da mídia televisiva quando vem afirmando que existe uma

²⁰ <http://portalmec.gov.br/index.php?option=comcontent&view=articles=1233&Itemid=681>. Acessado em 14 de julho de 2009.

necessidade de promover debates e reflexões sobre a importância dos meios de comunicação na vida do cidadão. Isso porque a televisão deve ser considerada como espaço democrático, a serviço de uma pauta cidadão. Considerando assim que o papel fundamental da escola em relação a esses meios de comunicação: a de formar cidadãos críticos, capazes de reelaborar o mundo de informações advindas desse meio.

No final, os cursistas deveriam ser vistos como autores, cujo papel tinha o objetivo de desenvolver novas práticas de construção do saber, sendo mediador de um processo que leve o aluno ao uso pleno de sua capacidade criativa. Essa mudança de paradigma deve ser inserida no sistema escolar e na formação dos professores, para tanto, precisa ser acompanhado da erradicação de um tipo de analfabetismo - o das imagens; que mantém o homem incapaz de ler, interpretar e de pensar criticamente as imagens veiculadas nos meios de comunicação de massa. A partir dessa sugestão de mudança de paradigma que o curso deveria propor é que os professores poderiam contribuir para que os alunos tivessem um papel de sujeito do processo de ensino aprendizagem e da construção do seu próprio conhecimento.

O advento das tecnologias revolucionou nossa relação com a informação. Se antes a questão-chave era como ter acesso às informações, hoje elas estão por toda parte, sendo transmitidas pelos diversos meios de comunicação. A informação e o conhecimento não se encontram mais fechados no âmbito da escola, mas foram democratizados. O novo desafio que se abre na educação, frente a esse novo contexto, é como orientar o aluno, a saber, o que fazer com essa informação, de forma a internalizá-la na forma de conhecimento e, principalmente, como fazer para que ele saiba aplicar esse conhecimento de forma independente e responsável.

Em sua consideração sobre a linguagem da mídia televisiva, o módulo TV e vídeo na escola deveriam provocar aos cursistas duas definições importantes sobre a linguagem audiovisual sendo uma delas como verbo – icônica e a outras como gramática. A primeira se utiliza de palavras e de imagens e se refere aos meios audiovisuais na medida em que estes transmitem sua mensagem através dos sons e de imagens. Essas mensagens verbais podem ser sonoras e visuais, assim como as mensagens não-verbais podem ser sonoras e visuais (MÓDULO, TV e VIDEO, 2005).

A segunda definição é a linguagem como gramática do sistema de codificação dos audiovisuais, que trata dos planos, sequencias e movimentos de

câmera. Assim, o fundamento da linguagem audiovisual seria a combinação de planos e sequências que formam os programas, os tipos de plano (ex.: geral, primeiro, médio), os movimentos de câmera (ex.: panorâmica, close-up). Embora seja importante também ter conhecimento de tais elementos, deve-se ter em mente que a linguagem audiovisual vai mais além da sua gramática, mesmo porque esta é mutável no tempo; novas técnicas surgem de tempos em tempos.

2. 5. 3. Caracterização da Turma:

A turma observada cursava o 2º ano do ensino fundamental, na qual existiam 25 alunos matriculados, mas somente entre 17 e 20 alunos frequentam as aulas regularmente. Verificamos, ao mesmo tempo, que a faixa etária dos alunos varia entre seis e 11 anos. Depois de alguns dias de observação chegaram mais dois alunos, concluímos assim que a quantidade de alunos ficou 27 alunos matriculados; ocasionando uma mudança também na faixa etária da turma, que agora varia entre 06 e 13 anos. 99% dos alunos matriculados residem nas proximidades da escola, fazendo parte da comunidade local.

Através desse levantamento foi possível ainda constatar que a maioria dos alunos mora na zona urbana, tendo nascido aqui mesmo na cidade Maceió. Com relação à situação socioeconômica desses alunos, com base nas entrevistas, constata-se que, se enquadraram no nível social da maioria dos brasileiros pertencem à classe de baixa renda. Também constatamos que grande parte dos seus familiares (avós, tios e primos, pais) vive no interior do Estado nos municípios de Joaquim Gomes, Mata Grande, Viçosa, Flexeiras e União dos Palmares.

Em se tratando de aprendizagem dos alunos, segundo a professora, esta às vezes era prejudicada pela sequência de faltas, pois os alunos em sua maioria sempre faltavam um ou duas vezes por semana. Verificamos desse modo, que a situação cognitiva relatada pela professora durante nosso levantamento, é que alguns alunos matriculados nessa turma (2º ano do Ensino Fundamental antiga 1ª série) estão com idade muito avançada para ainda estarem nesse nível de ensino.

Rever A situação geral da turma se resume da seguinte forma: a maioria dos alunos ainda não estavam alfabetizados, apenas cinco alunos sabiam ler e escrever

ainda com dificuldade (essa pequena quantidade, se resume principalmente entre os com alunos com faixa etária regular para essa série) e o restante ainda está em fase de alfabetização como: pré – silábica e silábica.

III. PROCEDIMENTOS PEDAGÓGICOS ACERCA DA VARIAÇÃO LINGÜÍSTICA E DA MÍDIA TELEVISIVA

Neste capítulo, apresentamos as análises das aulas observadas em uma escola da rede pública da cidade de Maceió. Como previsto no planejamento da coleta dos dados, na primeira etapa da investigação foi realizada entrevista com os alunos, o que nos deu informações prévias de como se constituía a rotina de uso da mídia televisiva no cotidiano deles, além de permitir entender o tipo de linguagem que permeava algumas das programações mais citadas.

Durante a fase da coleta dos dados, observamos que os alunos comentavam em sala de aula sobre os programas que assistiam na TV, como os desenhos animados, novelas e as programações locais. Nas brincadeiras demonstravam sempre quererem imitar o que se via nas programações assistidas na televisão. Diante dessa ocorrência, ficamos em sala de aula por volta de três meses, somente nas últimas semanas de coleta é que a professora trabalhou com linguagem existente em uma das programações mais assistidas – novelas. Essa aula se resumiu em termos comparativos e ficando restrita a diferenciar as características existentes na linguagem rural e urbana. No desenvolvimento da aula, esse trabalho foi substituído pelas considerações acerca da linguagem da personagem em quadrinhos Chico Bento.

Para desenvolvimento metodologia, assistimos a aulas de língua portuguesa, observávamos essas aulas duas vezes por semana, foi preciso reservar alguns dias da observação para realizarmos as entrevistas com os alunos. As aulas sempre se basearam no desenvolvimento da leitura e principalmente da escrita, visto que a maioria dos alunos ainda não estava alfabetizada. Nas primeiras semanas de observação, a fala da professora era sempre monitorada, pois geralmente estava sendo guiada por um roteiro escrito.

Diariamente, as aulas tinham início às 07h e encerravam às 11h, os pais sempre levavam os alunos até a sala de aula e mantinham conversas com a professora sobre a situação de aprendizagem e comportamento dos filhos em sala.

Conversando com a professora, ela informou que existiam 25 alunos matriculados, mas frequentemente compareciam nas aulas entre 17 e 20 alunos.

Vejamos a seguir um trecho da aula de língua portuguesa. Em seu desenvolvimento inicial, a professora tratou sobre a linguagem da mídia televisiva, informando aos alunos que seria uma aula diferente. Em seguida, ela fez perguntas sobre a novela das 18 horas, *Paraíso*²¹, exibida pela rede Globo de televisão. A aula se desenvolveu da seguinte forma:

Diálogo I

P²²: Assistiram à novela que eu mandei?

A²³: sim (com sonoridade prolongada)

P: o que vocês viram na novela? (os alunos não fizeram comentários)

P: o que você viu F²⁴? (se referiu a um aluno)

A_F: eu num lembro.

P: mais quando eu perguntava alguma coisa na semana você era o único que tinha assistido? O que você observou na novela, a roupa, a cor, o lugar, como eles falam?

A_F: No dia que eu assisti o homem caiu do boi ai ficou sem andar ai a menina foi pra casa dele rezar pra ele ficar bom

A₁²⁵: oh tia ele abriu o olho pra ela e ela abriu o olho pra ele.

P: mandei todo mundo assistir pra gente fazer um trabalho, pelo que vi quase ninguém fez isso, mais vamos lá.

[...]

²¹ **Paraíso** foi uma telenovela brasileira produzida e exibida no horário das 18 horas pela Rede Globo, adaptada por Edmara Barbosa com a colaboração de Edilene Barbosa, com supervisão de Benedito Ruy Barbosa. Direção de Felipe Binder, Pedro Vasconcelos e Paulo Guelli e direção de núcleo de Rogério Gomes, estreou no dia 16 de março de 2009, e teve seu último capítulo exibido no dia 2 de outubro contendo 173 capítulos.

²² P – Refere-se à fala da professora.

²³ A - vários alunos.

²⁴ Utilizamos letras aleatórias para se referir a um aluno.

²⁵ A₁ para especificar a fala de apenas um aluno.

No momento que a professora iniciou a aula, muitos alunos ficaram calados, então ela resolveu chamar pelos nomes e continuar fazendo algumas perguntas. Observamos que quando o aluno limitava sua resposta, era porque não lembrava do que tinha assistido. A professora, na tentativa de despertar a fala dos alunos, indicou um percurso que ele deveria ter observado ao assistir a novela. Ela cita: [...] “a roupa, a cor, o lugar, como eles falam” [...], entre outras informações que os permitissem desenvolver a sua oralidade. Apesar da tentativa da professora, os alunos continuaram sem participar.

Mesmo a professora tentando estabelecer uma conversa com os alunos, eles permaneciam em silêncio. Percebemos que esse silêncio permaneceu por conta do programa escolhido não está adequada para desenvolvimento de uma aula com crianças. Segundo Fischer (2001, p. 82) as conversas com as crianças a partir de alguma programação televisiva:

É um espaço preciso de construção social do eu de negociação de identidade, de produção conjunta de conhecimento sobre o mundo. Portanto, os professores ao criarem situações pedagógicas em que as crianças possam conversar sobre o que veem na televisão, podem fazer uma ponte entre a lógica recriada das culturas infantis e a criticidade que se deseja desenvolver numa perspectiva de educação para as mídias.

Essa autora ainda considera que cada cena que as crianças veem e recontam em sala de aula vem traduzida pelo olhar, pela sensibilidade pelo conhecimento e pela cultura da criança que fala. Tanto ela, que narra, como as que a escutam e no momento que estão comentando o que veem estão numa intensa reimaginação, produzindo também uma matéria-prima passível de transfiguração.

Mesmo tentando introduzir essa aula, a partir de conteúdos midiáticos, a professora deixou os alunos pouco inibidos quando iniciou a aula fazendo alguns questionamentos. Nesse momento, ela poderia ter utilizado uma conversa mais informal para conseguir adquirir informações mais precisas sobre o conhecimento dos alunos acerca do que assistiram na novela.

A partir do contato com os alunos, constatamos que eles passam muitas horas por dia diante da TV. Segundo Duarte (2008), esse fator tem relação provavelmente com o fato de, no Brasil, o tempo de permanência na escola ainda ser inferior ao desejável e onde às atividades culturais e esportivas são, em geral, restritas as classes de maior poder aquisitivo. Desse modo, milhões de crianças brasileiras ficam sozinhas em casa durante o dia, aguardando que os pais retornem do trabalho.

No desenvolvimento da aula, a professora continuou perguntando a vários alunos quem assistiu à novela, para que de posse das informações que eles emitissem, ela iniciasse a aula. Como podemos constatar no diálogo abaixo, poucos alunos tinham assistido a um capítulo ou a outro:

Assim continua tentando desenvolver a aula:

Diálogo II

[...]

P: mais uma vez ou outra com certeza vocês pararam na frente da telinha, então vocês não podem tá agora lembrando, mais todo mundo aqui já viu a novela!

P: aí eu quero saber qual é a diferença entres as pessoas que aparecem naquela novela. O lugar que elas vivem é igual ao nosso, que a gente vive aqui?

A: não é diferente

A: Por que ela vive no meio da mata

P: O que acontece no meio da mata

A: Eita que no meio da mata!

A: é sim, é sim

P: Esse meio da mata é [...] ²⁶ Tem escola, tem cidade, tem comércio?

A: Tem escola

A: tia é assim a fazenda dele é que no meio do mato

P: e essas pessoas lá desse meio os amigos, peões que aparecem lá na novela, parece com qual daqui? (todos os alunos ficam calados)

²⁶ A professora faz uma pausa na fala.

P: tem muita gente daqui que foi pra, pra [...] A R. que viaja, tem outra pessoa que viaja muito pra casa de parente no interior, a R. o L. que a mãe dele mora, aonde L. tua mãe mora?

A_L: Flexeiras

A_R: Tia a minha vó mora em Pindorama

P: Aí o que o eu quero saber se lá em Flexeiras é igual aqui em Maceió

A: não

P: fala ai oh L. o que é que tem de diferente? Tem muito movimentos de carros, tem muitas escolas, tem muitas lojas no comércio como é lá?

A: tem roupa, tem a escola

P: tem roupa, as pessoas de lá é [...] também estudam? (nesse momento o aluno só balança a cabeça afirmando que sim)

P: Lá também tem esse mesmo movimento de carro ônibus como aqui em Maceió?

A: tem não

A: lá em Pindorama tem

P: tem? Pindorama é perto de que?

P: ah em Coruripe, lá é um lugar pequeno ou um lugar grande

A₁: Du Cururipe

A₂: Du Cururipe, eita é Coruripe

A: pequeno

P: mais comparando com Maceió você acha que lá o mesmo tipo de movimento, mesmo comércio, Iguatemi, tem praia tem cinema.

P: As pessoas que vivem perto da sua mãe que conversam com ela; eu já ouvi você comentar aqui também sobre a forma de falar dos vizinhos dela, você perguntou sobre uma palavra como pronunciava é [...] fala pra ver se eu lembro²⁷. Ela fala bem explicado como todo mundo lá fala ou fala certinho como a gente quando conversa.

A: Não, fala assim como a gente.

[...]

²⁷ Nesse momento a aluna não pronuncia nada e a professora segue a pergunta reformulada.

Na continuação do diálogo, pode-se considerar que o estilo da professora é monitorado, enquanto o estilo dos alunos continuava sendo espontâneo, nesse momento a professora estava sendo mediada pela língua escrita. Durante esse início da conversa, ela estava seguindo um roteiro de aula escrito. Os alunos ainda não haviam começado a expor o que assistiram na TV, então a professora continuou com seus questionamentos e perguntou aos alunos de forma geral “[...] ai eu quero saber qual é a diferença das pessoas que aparecem naquela novela, o lugar que elas vivem é igual ao nosso que a gente vive aqui? [...]”

Segundo Bortoni-Ricardo (2004, p. 62), “os eventos de letramento são mediados pela língua escrita; e os eventos de oralidade, são aqueles em que não há influência direta da língua escrita”. Esses eventos ocorreram em sala de aula, portanto, durante sua realização, ainda de acordo com a autora “não existem fronteiras bem marcadas entre os eventos (oralidade e letramento). As fronteiras são fluidas e há sobreposições. Um evento de letramento como uma aula, pode ser permeado de minieventos de oralidade.”

Em vários trechos do diálogo II podemos observar minieventos de oralidade como, por exemplo, tá, lá, eita, pra, os casos de variação que podemos encontrar são do, Cururipe.

Engajamo-nos em estilo monitorado quando a situação assim exige, seja porque nosso interlocutor é poderoso ou tem ascendência sobre nós (BORTONI-RICARDO 2004), nesse caso da professora ter utilizado o estilo monitorado acreditamos que se deu pelo fato de ela estar sendo observada.

Após as conversas iniciais, percebemos que a professora estava tentando estabelecer diferenças entre as pessoas daquele contexto televisivo e rural. Consequentemente, os alunos, que em sua maioria possuem antecedentes rurais, mas vivem em zona urbana, fazem parte deste contexto, e a professora poderia fazer uma relação do conteúdo existente no programa de televisão com a realidade dos alunos. Em suas perguntas “eu quero saber qual é a diferença das pessoas que aparecem naquela novela. O lugar que elas vivem é igual ao nosso que a gente vive aqui?”, ela deveria fazer essa relação, contexto dos alunos e mídia televisiva. A professora perdeu um ótimo espaço para trabalhar as variações, sem se ater,

somente, ao plano ficcional. O resultado dessa falta de articulação foi o esperado, os alunos ficaram sem muita resposta, afirmando apenas que era diferente por se tratar da vivência em “meio do mato”.

Mesmo se tratando de cidades de interior, muitas possuem um comércio estruturado para aquela região, é provável que os comerciantes e moradores possuam veículos, e o mais presumível é que em algumas cidades do interior o trânsito não se compare com os das capitais. Pois, a professora ao fazer essa pergunta, “Lá também tem esse mesmo movimento de carro ônibus como aqui em Maceió”, o aluno simplesmente diz que não, perdendo assim, uma grande oportunidade de conhecer através dos alunos sobre os lugares que eles conheciam.

Nesse momento de comparações das diferenças, a aula continua sendo desenvolvida. Assim a professora lembra um fato ocorrido em sala de aula em momentos anteriores, quando perguntava a uma aluna que possui parte da família residente em Pindorama, “As pessoas que vivem perto da sua mãe que conversam com ela; eu já vi você comentar aqui também sobre a forma de falar dos vizinhos dela [...] ela fala bem explicado como todo mundo lá fala ou fala certinho como a gente quando conversa”. A aluna não recorda o fato e afirma apenas que a vizinha “não fala assim como a gente”. A forma de falar de alguém em cidade interiorana possui em seu repertório conservação dos falares da região onde vive.

No diálogo a seguir, a aula segue um caminho totalmente diferente do que vinha sendo tratado, ao iniciar a aula explicitada nos diálogos acima, percebemos que iniciou com o trabalho voltado para os aspectos do programa escolhido pela professora, portanto ao dar continuidade a aula, a professora entregou uma tirinha de gibi do personagem de Maurício de Souza Chico Bento, ao longo do desenvolvimento dessa aula, percebemos que a professora ainda fazia algum tipo de referência à novela de forma um pouco distante e diferente das colocações no início da aula, tentou mostrar para os alunos de forma que eles compreendam a semelhança existente no modo de falar tanto das personagens da novela como da tira de gibi.

Vejamos que na continuidade dessa aula seguiu-se em tratamento dos aspectos mais gerais dos personagens demonstrados no diálogo a seguir, porém a

linguagem foi apenas mencionada quando a professora pediu para os alunos observarem a leitura do gibi, observar quando se fala naturalmente e quando se fala sendo mediado pela linguagem escrita.

Diálogo III

[...]

P: Preste bem atenção eu vou dar pra vocês um texto que eu vou ler e eu quero que vocês observem a leitura da tia pra fazer alguma observação, como é que a gente fala naturalmente e quando tá lendo o texto aqui na escola, que lugar esse pessoal aqui do texto pode estar, vamos ver se tem alguma coisa parecida com a novelas dos peões, tá certo, vamos ver o que a gente ver diferente.

P: nesse quadrinho em baixo, veja só como é que tá vestido.

A: discalça, de calça de chapéu de palha

P: e outro como tá vestido

A: de calça, sapato, chapéu.

O texto de Maurício de Souza utilizado para a aula foi o seguinte²⁸:

Figura 4 – Historia de Chico Bento



Fonte: site da [turma da Mônica](http://turmadamonica.com.br)

²⁸ www.turmadamonica.com.br. Acesso em maio de 2009.

P: vamos lá, quem tá segurando o espelho é o Zé Lelé porque será que ele tá se olhando?

A: porque se acha bunitu

A: porque ele tá com negoço assim (a aluna se refere as sardas que o Zé Lelé tem no rosto)

P: e como ele ta vestido parecido com o Chico Bento ou diferente?

A: ele ta de macacão, o chapéu é igual, e de calça

P: onde será que eles estão

A: na selva

A: eita na floresta

P: nesse quadrinho tá o Chico Bento e o Zé Lelé ta segurando o espelho vou ler olha ai como ta ai, no do meio (se refere ao segundo quadrinho da história)

P: ta se oiando no ipelho Zé Lelé

P: quem falou?

A: o Chico

P: e o Zé Lelé respondeu o que?

P - A: Ele é qui ta mi oiando (fazendo a leitura juntos)

A: oiandu é tia oxe oiando

P: ele tava olhando o que?

A: outa pessoa, igual a ele

P: a forma que eles falam parece com a forma que o pessoal da novela os peões falam na novela

A: Parece

P: porque será que falam assim

A: porque mora no sitio

A: por que são caipira

P: que mais, o que vocês acham

A: é a merma voz do povo do sitio

P: vocês acham que eles falam assim porque não estudam, ou porque é forma de falar do lugar onde eles vivem

A1: por que não estuda

P: o T. acha que é porque não estudam

A: estuda sim tia que eu já vi eles tão na escola

A: é como eles falam no lugar que ele vive

P: a R. acha que eles falam assim porque é como falam no lugar onde eles vivem

P: se você falasse assim igual eles

A: ah tia eu falo como o povo da cidade mermo

P: a resposta da R. eles falam forma do lugar onde eles vivem , o T. acha que é que por que eles não estudam.

[...]

Nesse trecho, a professora baseia-se na leitura da tira de gibi do Chico Bento, com o propósito de identificar “como é que a gente fala naturalmente e quando tá o texto aqui na escola” nesse seguimento da aula percebemos que o objetivo principal da aula se perde nas comparações, além de ficar esquecido após a inserção da tirinha do gibi na aula, então todos se envolvem com a tirinha e esquecendo a linguagem do programa.

No que diz respeito à questão de fala natural ou leitura, podemos considerar que quando usamos a linguagem para nos comunicar, estamos exercendo “papéis sociais”, esses papéis são exercidos, segundo Bortoni-Ricardo (2004, p. 23), no domínio do lar com as pessoas que exercem os papéis sociais de pai, mãe e filhos etc. Ainda segundo a autora (op.cit.), podemos observar que a transição de domínio do lar para o da escola é ocorrida por uma transição de uma cultura predominantemente oral para uma cultural permeada pela escrita.

A escolha de determinado grau de formalidade na fala depende basicamente do papel social que o falante desempenha a cada ato de interação verbal. Em qualquer circunstância, porém há pelo menos três fatores determinantes dessa seleção: os participantes, o tópico da conversa e o local onde ela se processa. O falante ajusta sua linguagem, variando de um estilo informal para um estilo cerimonioso, a fim de se acomodar aos tipos específicos de situação (BORTONI-RICARDO 2005).

Ao continuar a leitura do gibi, a professora lê da mesma forma que as personagens falam. Em um dos trechos a aluna repete a palavra olhando na forma variada como o personagem do gibi fala: “oiandu é tia oxo oiando”. A aluna percebeu que a palavra olhando sofreu variação, mas a professora continua a leitura e não dar uma explicação para esse tipo de variação. O texto possibilita, além de ensinar palavras e expressões novas que “ilustram a riqueza da cultura e da linguagem rural, nos conduz a uma reflexão sobre a língua portuguesa no Brasil, suas características e sua variação, especialmente as diferenças entre o Brasil urbano e Brasil rural” (BORTONI-RICARDO 2004, p. 18).

A aluna percebeu que esse modo de falar a palavra olhando “oiandu” não faz parte de seu repertório, e assim que a professora ler a palavra ela repete como se quisesse dizer algo sobre ela. No decorrer da leitura, a professora pergunta se as personagens falam da mesma forma dos peões da novela; os alunos percebem que sim e complementam que falam assim porque moram no sítio. Segundo Bortoni-Ricardo (2004), até as crianças são sensíveis a certas diferenças regionais, que podemos chamar também de diferenças dialetais.

Ainda tratando sobre o gibi, a professora pergunta se a “forma que eles falam parece com a forma que o pessoal da novela os peões falam na novela”, somente nesse trecho é que ela tenta fazer alguma relação com a linguagem da mídia, os alunos afirmam que parece porque eles “moram no sítio, porque são caipiras, é a merma voz do povo do sítio”. Nesse momento, a professora poderia dar uma explicação mais detalhada sobre o fenômeno da variação linguística, mas a aula seguiu sem muitos aprofundamentos.

A professora continua questionando os alunos sobre esse tipo de linguagem, e perguntava “vocês acham que eles falam assim porque não estudam, ou porque é forma de falar do lugar onde eles vivem?” Alguns alunos afirmam que é por falta de estudo, mas apenas um aluno fala que eles estudam porque já viu na novela e no DVD da turma da Mônica que existem escolas.

Diálogo IV

[...]

P: olhe o que eu quero saber, eu quero que vocês observem na novela novo tipo de linguagem o que passa na novela é como se tivesse na nossa vida real, lá na novela tem o povo da cidade num tem o povo da cidade e tem o povo da zona rural do sitio, num é assim na novela?

A: é tem

P: Como é que essas pessoas em algumas palavras, vocês já ouviram alguma palavras na novela que acha engraçado quando fala?

A: eu já tia

P: vocês não sabiam ou talvez ficasse pensando eita ele falou errada essa palavra

A: eu sei tia

P: e você lembra qual?

P: F. que sempre assiste, a L. também já observaram alguma forma de deles falarem, os piões, num tem os piões na novela num é

A: eles fala tronchinho

P: tronchinho como?

A: quando ele vai falar e fala todo como

P: como?

A: engraçado

P: você acha que eles falam errado? Você engraçado porque eles falam errado?

P: a forma de viver, onde os piões vivem é a mesma forma de viver da cidade desenvolvida?

A: não

A: eles vive que nem calboy

P: que nem calboy, como é que nem calboy?

A: ele monta no toro

P: como é que eles se vestem

A: tem chapéu, sinto grande

A_G: oh professora, oxe de bota de esporo, roupa de cor, calça apertada [...]

Depois de várias tentativas, a professora resolveu ser mais direta para identificar o que os alunos observaram na novela, e complementa perguntando: “Como é que essas pessoas em algumas palavras, vocês já ouviram alguma palavra na novela que acha engraçada quando fala”; ficou claro que ao tentar provocar os comentários dos alunos a professora poderia ter refletido sobre as diferenças da linguagem rural. O fato da professora não se deteve em uma discussão mais aprofundada sobre as formas variantes, urbana e rural, principalmente sobre esta última.

A posição da professora em iniciar essa discussão sobre a linguagem rural, classificando-a como “engraçada”, pode ter ocasionado a interpretação do aluno quando afirma que os personagens da novela – “eles fala tronchinho”. Após sua afirmação a professora pergunta como é esse tronchinho, o aluno diz que é “engraçado”. Ao adjetivar o falar rural de “engraçado”, percebemos a fragilidade da formação da professora, no que concerne aos estudos da língua/linguagem, em especial a sociolinguística, pois é muito forte e injusto com os pesquisadores que dedicam parte dos seus estudos a fenômenos variáveis da linguagem descrever a forma de falar que representa uma comunidade de fala, como, simplesmente, engraçada. Porém, não queremos aqui, com esta afirmação, criticar a professora, mas sim evidenciar um fato, fato este que nos leva a refletir sobre o quanto ainda há necessidade de se pesquisar sobre a diversidade de língua, seja na modalidade falada e/ou escrita.

A aula segue em outros aspectos, esse fenômeno que se restringiu entre “engraçado” e “tronchinho” não foi mais tratado e encerrou nesses comentários, onde deveria ser mais aprofundado na explicação, até para que os alunos pudessem conhecer as diferenças entre os tipos de linguagem, para deixar claro um entendimento de que a linguagem é um importante “fator de identidade e de segregação, porque denuncia diferenças desde que o homem começou a falar”. (LEITE, 2008 p. 26). Para uma possível mudança de consideração da linguagem rural, tanto professor como alunos devem entender, segundo a autora, que é,

Próprio da língua mudar de acordo com o movimento social, e não seria normal ficar cristalizada em uma das fases. Além do mais, sabe-se que a língua é uma instituição tão complexa e ampla que nenhuma descrição, tradicional ou científica, daria conta de apresentar todas as regras de seu funcionamento em termos de léxico, gramática e discurso (p. 94).

Após essa exposição, a professora segue sua aula fazendo um texto coletivo, no qual os alunos forneciam as informações sobre a história do quadrinho. O texto foi concluído no quadro. A professora realizou uma leitura em voz alta e os alunos foram fazendo algumas mudanças.

Após essa etapa de escrita do texto completo, a professora começou a pontuar o texto com vírgulas, pontos, dois pontos como também a concordância de plural dos verbos. Professora e alunos discutiram como seria o título da história e colaram as tirinhas no caderno.

3.1. Análise do Questionário Aplicado com a Professora

As respostas do questionário aplicado com a professora observada tiveram como intenção adquirir informações para além das observações como também auxiliar na análise dos dados. Por se tratar de uma professora que trabalhava os dois horários, não conseguimos marcar um horário ou lugar para realização da entrevista. Desse modo, para não ficarmos sem algumas informações que não poderiam ser encontradas durante as observações, decidimos assim, aplicar um questionário contendo apenas perguntas abertas.

Tomamos como ponto de partida alguns dados pessoais, que não forma divulgar nas análises, para garantir a preservação da identidade dos sujeitos envolvidos. Assim, partimos para as perguntas específicas sobre variação linguística, considerando o fenômeno da variação como natural a todas as línguas, por considerar que a língua é heterogeneidade. Em seguida, perguntamos sobre

sua formação continuada no curso de Mídias em Educação, e o desenvolvimento do trabalho com o recurso TV.

Durante as aulas sempre identificamos casos de variação linguística na fala dos alunos e da professora. Diante disso, portanto perguntamos se a professora identificava casos de variação linguística na fala de seus alunos. Em sua resposta²⁹ ela afirmou “que na escola que lecionava, percebe-se alguns casos de variação linguística por ser uma escola de periferia de classe baixa, e tem alguns alunos que vem de cidades interioranas. Por exemplo: mode isso...] pro mode...”

Analisando a resposta da professora, confirmamos que na escola em que ela trabalha existiam casos de variação linguística. Assim, compreendemos que todo e qualquer falante de língua materna possui na pronuncia algum tipo de variedade, além disso, ela considera que esses casos de variação linguística identificados na escola estão sendo ocasionados, principalmente em relação à localização da instituição que se encontra na periferia da cidade de Maceió. Em sua concepção, esse fenômeno estaria ligado com a classe social. Constatamos que os alunos em sua maioria estão inseridos numa família que possui uma renda baixa ou informal; para além da atribuição social, a professora de certa forma contempla que o fenômeno também estar relacionado por haver na escola alunos que migraram de cidades interioranas.

A professora defende que a variação da língua estaria relacionada com classe social ou/até mesmo a status e/ou procedência interiorana. Ela deveria considerar que a variedade de fala que tem maior prestígio é que deve ser ensinada na escola ou aquela que está sendo utilizada por uma pequena parcela da sociedade socioeconômica e culturalmente mais alta. Para Bortoni-Ricardo (2005 p. 27),

[...] quando a língua estar relacionada a status ou classe, a operacionalização da pedagogia que propõe a aquisição da norma culta como um acréscimo de mais uma variedade no repertório verbal do aluno sem prejuízo de outras é muito mais complexa do

²⁹ Destacamos a resposta da professora em itálico para diferenciar das perguntas do pesquisador e do restante do texto, durante as análises também destacamos nessa mesma fonte para diferenciar das nossas considerações.

que no outro caso, por razões de natureza linguística e de natureza social (BORTONI-RICARDO 2005 p. 27).

No entanto, em sua afirmação, que são os componentes de uma classe desprovida financeiramente que fazem uso de algum tipo de fenômeno de variável linguisticamente. Dessa forma, ela relacionou o fenômeno à classe social. Nesse caso, ganham as pessoas pertencentes a tal, classe menos favorecida financeiramente, e ainda as crianças dessa escola, por se encontrar na periferia da cidade de Maceió, portanto, frequentada por alunos que na grande maioria pertencentes à referida classe. Ao assumir essa posição, a professora deve ter observado que a linguagem padrão é a que sempre estar sendo utilizada em eventos formais e públicos, mas o que muitos desconhecem é que mesmo sendo tratada nesses eventos, certos traços são empregados, segundo por Bortoni-Ricardo (2005) por falantes de língua padrão em situações informais de fala.

De acordo com os estudos sobre linguagem - variação linguística é um fenômeno natural da língua, em que se permite produzir enunciados com léxicos diferentes, mas com significados equivalentes. Ou seja, “são formas de se interagir linguisticamente optativas, são expressões linguisticamente variáveis” (CAVALCANTE; LESSA; SANTOS. PIBIC/2004, 2005, p. 6). A partir desse princípio, percebemos que a professora desconhece que até mesmo em sua linguagem de formador-alfabetizador também existem traços de uma linguagem informal:

Os diferentes modos de dizer a mesma coisa são chamados de variantes. Em uma regra variável, há sempre uma variante que recebe mais prestígio social, enquanto outras são desvalorizadas ou até consideradas como “erro” (BORTONI-RICARDO, 2008 p. 50).

Do ponto de vista do estudo da linguagem, o fenômeno da variação linguística deve ser entendido a partir de vários aspectos, um deles é o fator social onde está inserido o indivíduo. Segundo Labov (2008), as pressões sociais estão operando continuamente sobre a língua, não de algum ponto remoto no passado, mas como uma força social imanente agindo no presente vivo, pois não se pode

entender o desenvolvimento de uma mudança linguística sem levar em conta a vida social da comunidade em que ela ocorre.

Ao mesmo tempo, em que a professora considera que a variação linguística está diretamente relacionada a diferenças de classes, ela se remete, diretamente a diferença de classe social em relação ao status socioeconômico. Assim, segundo Bortoni-Ricardo, essa diferença “representa desigualdades na distribuição de bens materiais e de bens culturais, o que reflete em diferenças linguísticas” (2004, p. 48).

Como no Brasil, tais distribuições são desproporcionais tanto territorial quanto financeiramente; em relação à língua também não foi diferente. As regiões litorâneas receberam maior influência da linguagem de prestígio dos colonizadores, pois as sedes do governo se instalaram nessas cidades, possuindo assim maior poder e prestígio, esse prestígio acabou sendo transferido para o dialeto da região. O que não ocorreu nas pequenas cidades do interior do País, por se tratar de uma faixa territorial muito extensa, esse povo ficou isolado geograficamente, inclusive das influências linguísticas. Atualmente, não é diferente em relação aos usos linguísticos. Estamos observando que são fatores históricos, políticos e econômicos que decorreram de uma colonização e instalação litorânea, conferindo o prestígio a certos dialetos ou variedades regionais que, conseqüentemente, alimentam a rejeição e preconceito em relação a outros.

Entendemos cientificamente que a variação linguística pode ser ocasionada também por diferentes acessos a escolarização, pois é a partir da escolarização que o indivíduo tem a possibilidade de adquirir outros recursos de comunicação quando a circunstância exige, no entanto, todos os profissionais da educação deveriam ter clareza de que é a escola, é uma instituição promotora do ensino de língua padrão, como afirma Bortoni-Ricardo (2005, p. 23) que a:

Escola é uma força corretiva e unificadora da língua. Nos países onde a alfabetização é universal há décadas, as variedades populares não desaparecem, pois existem fatores psicossociais que favorecem sua conservação. As diferenças entre variedade e a língua-padrão tendem a ser, porém de menor amplitude, restringindo-se ao âmbito da fonologia – da pronúncia- e alguns traços morfossintáticos.

Ainda segundo essa autora, as diferenças de natureza fonológica e morfossintática que distinguem, por um lado, a linguagem rural e urbana por outro, os diversos dialetos sociais, também referidos como socioletos, são profundas. Todo sistema flexional nos verbos, nos pronomes e nos nomes apresentam múltiplas possibilidades de variação principalmente quando a categoria linguística é redundantemente marcada.

As classes mais baixas da sociedade exibem em sua linguagem uma incidência maior de variáveis linguística não padrão, mas,

Quando é submetida a testes que avaliam atitudes, reconhecem o caráter estigmatizado dessas variáveis, julgando-as com seriedade. Esse isomorfismo nas reações valorativas decorre da pressão prescritiva da escola e do prestígio da língua culta. Para se atingir tal homogeneidade de interpretação referencial, é indispensável que toda a população seja escolarizada (BORTONI-RICARDO, 2005 p. 24).

Portanto, nos falares decorrentes dos alunos oriundo das cidades interioranas podemos considerar que esses falares ficaram isolados geograficamente, assim muitos alunos ainda possuem em seu repertório antecedentes rurais e ao migrarem para os centros urbanos foram adquirindo aspectos desses falares, os alunos que passaram por esse processo de migração com o passar do tempo adquiriram falares rurbanos em seus repertórios, que podemos considerar falares que são constituídos por falantes que viveram na zona rural e migraram para zona urbana.

Desse modo, todos os profissionais de educação, principalmente os do ensino fundamental devem ter conhecimento de que existem três ambientes onde as crianças começam a desenvolver o seu processo de socialização: a família, os amigos e a escola. Segundo Bortoni-Ricardo (2004), podemos chamar esses ambientes utilizando-se da terminologia da tradição sociológica, de domínios sociais. Para a autora um domínio social é um espaço físico onde as pessoas interagem assumindo certos papéis sociais, que são conjuntos de obrigações e de direito definidos por normas socioculturais. Os papéis sociais são construídos no próprio

processo de interação humano. Quando usamos a língua para nos comunicar, também estamos construindo e reforçando os papéis sociais próprios de cada domínio.

Além disso, a autora (op. cit. 2005), afirma que a escolha de determinado grau de formalidade na fala depende basicamente do papel social que o falante desempenha a cada ato de interação verbal. Já se verificou que as sociedades variam quando à amplitude e fluidez da gama de papéis sociais à disposição do indivíduo. Em qualquer circunstância, porém, há pelo menos três fatores determinados dessa seleção: os participantes da interação, o tópico da conversa e local onde ela se processa. O falante ajusta sua linguagem, variando de um estilo informal a um estilo cerimonioso, a fim de se acomodar aos tipos específicos de situações.

Em meio a sua fala, a professora afirmou perceber alguns casos de variação linguística em sua sala de aula. Diante dessa afirmação, perguntamos o que ela entendia por Variação Linguística, assim ela pôde definir como formas de se expressar, de acordo com a região ou ambiente em que se vive. Percebemos que a professora ao responder deixa claro que compreende o fenômeno da variação linguística e suas especificidades, assim ela identifica as abrangências do fenômeno, mesmo definindo-o de forma ainda tímida apenas como, forma de se expressar e de acordo com região e ambiente que vive, entendemos que, mesmo a professora compreendendo esse fenômeno, ela ainda o relaciona apenas a quem vive em determinadas regiões e ambiente.

De posse da fundamentação teórica, temos a possibilidade de abranger sua resposta para além de uma forma de expressão, ou de diferenças regionais, entendemos que a heterogeneidade linguística é estrutural, pois permite a qualquer falante de língua materna usar a língua de forma correta, mas em alguns casos com algumas diferenças. São consideráveis que as sentenças com diferenças em sua composição, devem ser compreendidas que, não existe somente uma língua padrão de correção absoluta; regida por uma gramática normativa seguida pela convenção da escrita padrão.

Diante de sua resposta e conhecimento específico sobre o tema perguntamos se em sua formação foram abordados conceitos relacionados ao tema variação linguística, em sua resposta a professora afirma que: “durante minha formação universitária trabalhamos variação linguística, trazendo exemplos para sala de aula e sendo comentado. Desenvolvendo formas de se trabalhar e como seria a visão da turma sobre”.

São vários os questionamentos gerados em relação a formação inicial e continuada dos professores de ensino fundamental nessa área dos estudos, sobre a linguagem a qual estamos inseridos para desenvolvimento deste trabalho, sempre nos indagamos sobre os professores terem conhecimentos adquiridos sobre os fenômenos da variação linguística, por existir várias pesquisas³⁰ que em seus resultados comprovaram que muitos profissionais da educação desconhecem esse fenômeno, ao mesmo tempo, em que outros profissionais tiveram essa formação que tratou sobre o assunto, mesmo assim, ainda sentem dificuldades para trabalhar esse fenômeno em sala de aula.

Reconhecemos que, em todas as discussões do grupo de pesquisa Educação, Linguagens e Trabalho Docente e em resultados das pesquisas desenvolvidas na área sobre formação de professor da educação básica, o conteúdo variação linguística ainda é muito delicado, pois envolve todo esse contexto entre a relação de formação e prática docente, principalmente quando se trata da transposição didática dos conteúdos apreendidos durante a formação para a prática do professor. Temos conhecimento que, muitos professores, ao menos ouviram falar sobre o fenômeno, muitos que receberam essa informação ainda sentem muitas dificuldades para trabalhar com o fenômeno em sala de aula.

Em uma das pesquisas desenvolvidas durante a graduação no PIBIC (2007-2008) consideramos que foram importantes para compreendermos os processos de mudança na prática do educador em relação ao ensino de língua materna, mas, são nos pressupostos da teoria para a prática que ainda muitos professores sentem certo desconforto, e estando diante de casos da variação linguística, podendo ter até

³⁰ SILVA, Simone da. **Variação Linguística em Sala de Aula da Educação de Jovens e Adultos**; LESSA, Rose Karla Cordeiro. **Abordagem Sociolinguística no Curso de Pedagogia a Distância**.

um sentimento de formação incompleta, mas em muitos, essa sensação é projetada por parte de uma resistência ao novo, gerando uma não mudança de metodologia, mesmo assim com todas as dificuldades existentes na formação docente, muitos saberes foram adquiridos em formações inicial, continuadas e/ou na prática. Como nos esclarece Tardif (2002, p. 228) quando afirma que “os professores de profissão possuem saberes específicos que são mobilizados, utilizados por eles no âmbito de suas tarefas cotidianas. Noutras palavras, o que possuem, utilizam e produzem saberes específicos ao seu ofício, ao seu trabalho”.

É seguindo as considerações de Tardif (2002) que durante o ofício do trabalho muitos professores compreendem os vários dilemas que ocorrem em sala de aula. Assim é durante a prática que os docentes vão desenvolvendo atitudes e metodologias para o ensino, no caso da variação linguística e da educação midiática; cogitamos que muitos professores pretendem formar seus alunos competentes inclusive na linguagem. Portanto é durante o ensino que os professores fornecem de acordo com a gramática normativa a inclusão da norma culta no repertório linguístico, muitas das vezes sem perceber que alguns métodos, deixam os alunos coagidos, com receio de utilizar sua própria língua, em se tratando da educação midiática esse meio é trazido pelos alunos para as salas de aulas muitas vezes até sem uma percepção, cabendo ao professor aproveitar esse interesse e tratar em seu ofício acrescentando esses novos conteúdos em sua metodologia.

Em sua formação a professora, sujeito desta pesquisa, afirmou ter recebido orientações a partir dos estudos sobre a sociolinguística. Seguindo esse conhecimento, decidimos perguntar se existia alguma dificuldade para ela trabalhar Língua Portuguesa. A partir de sua resposta poderíamos identificar se em sua prática existiam dificuldades, com relação ao ensino de língua portuguesa. Ela afirmou que atualmente “não há dificuldade, mas pode-se dizer que uma grande expectativa para ver o resultado da turma na construção da base alfabética até uma produção textual”.

A professora reforçou a afirmação de que não teve dificuldade para trabalhar com essa disciplina – Língua Portuguesa, o que existe apenas são as expectativas futuras com resultados na construção da base alfabética dos alunos, um desejo de

ver o resultado de seu trabalho, mas com desejo maior de ver até uma produção textual dos alunos. Quando a professora afirma que até os alunos chegarem nesse nível de produção textual sentimos que essa expectativa de produção aparenta ser uma difícil etapa a ser alcançada nesse processo, mesmo a ela afirmando não haver dificuldades durante as observações, percebemos que a situação é muito difícil, principalmente em relação a materiais básicos de ensino necessários para a turma em fase de alfabetização.

Aprendemos, durante as observações, que casos de variação são naturais no ambiente observado. Perguntamos a professora se ao perceber os casos de variação linguística, qual seria a sua abordagem. No entanto, a professora respondeu que procurava trabalhar com tirinhas do Chico Bento ou textos musicais que apresentam formas de variação linguística, para ser explorado e deixar claro para a turma que não se podem corrigir esses erros, por ser costume da região.

Percebemos, a partir de sua resposta que em sua formação acadêmica a professora teve contato com o fenômeno da variação linguística, mas ao propor um trabalho com linguagem selecionou conteúdos específicos como a linguagem do personagem em quadrinhos Chico Bento de Maurício de Sousa que possui uma linguagem com características do meio rural, ou ainda textos musicais que em sua abordagem tenta deixar claro para os alunos que não podemos corrigir os erros desse tipo de linguagem, por considerar que são de costumes regionais.

A professora em sua prática foi eficiente em fornecer para seus alunos que não pode corrigir a variedade da linguagem de ninguém, por possuir cada uma suas especificidades, mas ao continuar respondendo ao questionamento percebe-se em suas palavras que possuem um caráter dual, por um lado, em sua prática existia uma posição afirmativa em relação ao fenômeno em orientar aos alunos em não corrigir, mas, ao mesmo tempo em que considera essas variedades como erros, quando afirma que “não podemos corrigir esses erros”.

Ao deixar evidente para seus alunos os “erros” nas linguagens rurais, a professora transfere uma forma de estigmatização em relação a esse tipo de linguagem; ao em vez de se tratar como “erro” poderia ter sido apresentado com diferenças. Acreditamos que em sua formação acadêmica ela tenha recebido informações científicas sobre o fenômeno da variação linguística, no entanto

compreendemos que na prática ela ainda sente dificuldades em diferenciar “erros” e “diferenças”, pois em relação à variação linguística e aos costumes regionais como ela mesma afirma são diferenças. Esses são chamados de regionalismos.

Assim ao desenvolver um trabalho com linguagem os professores devem adquirir conforme Bortoni-Ricardo (1995, p. 122) “a mudança de código em ecologia linguística consiste simplesmente no aumento ou na diminuição da frequência de traços não-padrão”.

Para tratar desses traços situamos no contínuo de urbanização os traços graduais e descontinuo, segundo a mesma autora (1995, p. 122), temos que distinguir os que são os graduais no continuum sociolinguístico brasileiro, que estão presentes, maior ou menor intensidade, e dependendo do contexto, na linguagem de qualquer falante nativo do português brasileiro ele pode está presente, já nos traços descontínuos são característicos das variedades geográficas ou socialmente mais isoladas.

A professora ao procurar conteúdos específicos para tratar da variação linguística perde uma grande oportunidade de trabalhar com seus alunos suas próprias variações, sabendo que maioria deles possui antecedentes rurais ou são imigrantes de regiões interioranas, com isso perdeu a oportunidade de fornecer para eles discussões com situações concretas. Perante essa situação, de não aproveitamento das variantes de seus alunos a professora poderá estar situada em uma dessas três posições fornecidas por Bortoni-Ricardo (2004, p. 38):

O professor não percebe uso de regras não-padrão. Isto é 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 (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 38).

Então averiguamos como ela analisa o comportamento linguístico de seus alunos, levando em consideração o tempo que eles permaneceram fora da sala de aula. Sua afirmação se restringe a ortografia quando trata que: “ortograficamente falando, os alunos escrevem da forma que eles falam, ou ouvem falar”.

Em consideração ao tratamento da ortografia, a professora deveria considerar em suas aulas que existem algumas dificuldades decorrentes na transição da fala para escrita principalmente para os alunos em fase de alfabetização, ela mesma considera que os alunos escrevem da forma que eles falam, ou ouvem falar.

Entendemos que a língua falada pode interferir no processo de escrita dos alunos em fase de aquisição de língua escrita. Moraes (2002, p. 38), descreve alguma dessas dificuldades ortográficas e as classifica como regular e irregular.

Na dificuldade ortográfica irregular a grafia se justifica pela tradição de usos, ou pela origem (etimologia) da palavra. Não existe uma regra: o aprendiz precisará memorizar a forma correta em, por exemplo, “cidade” e “hoje”. Já na ortográfica regular podemos prever a grafia correta sem nunca ter visto a palavras antes. Inferimos a forma correta porque existe um princípio gerador, uma regra que se aplica a várias (ou todas) palavras da língua em que aparece essa dificuldade como no caso do emprego de “r” ou “rr” nas palavras “honra” e “cachorro”. Na ortografia de nossa língua existem diferentes critérios por trás das relações entre os sons e as letras, distintos casos de regularidade e de irregularidade (MORAIS 2002, p. 38)

Ao ingressar na escola, seja qual for à idade as crianças já possuem suas marcas que são oriundas do seu meio cultural. Inserida em meio familiar e comunitário, ela carrega um conjunto de representações simbólicas que lhes foram transmitidas por seus pais, avós e amigos etc. Diante desse fato os professores devem levar em consideração em sua prática que no início da escolarização as crianças estão começando a ter os primeiros contatos com o nosso sistema ortográfico; e é natural que elas sintam dificuldades ao iniciar o processo de aquisição da escrita, desse modo, esse processo pode apresentar algumas marcas da oralidade na sua escrita.

A língua portuguesa é um sistema alfabético de escrita onde os sons da fala são representados graficamente. Entretanto, para escrever corretamente a criança não poderá basear-se apenas nas regras da língua falada; para escrever convencionalmente, ela terá que observar os aspectos ortográficos da língua, esses por sua vez vão construir dificuldades para elas.

Essa questão é de fundamental importância para o ensino e aprendizagem da língua escrita, pois segundo Marcushi (2002), a escrita não pode ser vista como representação da fala porque ela não consegue reproduzir a maioria dos fenômenos da oralidade. Por outro lado, a escrita apresenta elementos significativos próprios, tais como os vários tamanhos e tipos de letras, além de cores e formatos variados. Os textos escritos também costumam vir acompanhados de elementos pictóricos. No entanto, essas especificidades das duas modalidades linguísticas não apresentam características suficientemente opostas, para gerar dois sistemas linguísticos, nem mesmo dicotômicos. O que se observa é que tanto a oralidade quanto a escrita permitem que sejam construídos textos coesos e coerentes, adequados as mais variadas situações comunicativas, tanto na vida cotidiana, quanto profissional e acadêmica, etc.

Na vida cotidiana, a fala é mais exercida do que a escrita, porém esse fato é inverso ao ingressar na escola, onde a escrita é muito mais valorizada do que a oralidade. Nas atividades desenvolvidas nas escolas também existe essa valorização da língua escrita. Isso se justifica porque as instituições de ensino recebem muita influência de uma sociedade grafocêntrica como a nossa, onde a escrita rege as práticas sociais dos indivíduos; sabemos que a preocupação da maioria dos professores de ensino de língua portuguesa, é com o desenvolvimento da escrita, esquecendo da importância da oralidade que também fornece maturidade para a criança no seu desenvolvimento da aquisição do sistema escrito.

Segundo algumas pesquisas tais como: Sousa (2004) “Da fala à escrita: os saberes da oralidade e o início de produção da escrita escolar”; Santos (2007) “Marcas da oralidade em textos escritos por alunos do ensino fundamental”, já existem vários estudos que tratam da importância da oralidade no ensino de língua, mas o que se observa é que muitos professores ao fazerem a transposição didática da teoria para a sala de aula, obtida na formação acadêmica ou em outras

formações, muitos ainda desconhecem a existência dos variados resultados sobre as pesquisas da oralidade e aquisição da escrita dos alunos.

Essa questão do ensino de língua escrita levando em consideração à importância da oralidade nesse processo de aprendizagem é tratada em poucos livros didáticos, como nos revela Marcushi (2002) que existe uma preocupação de como se apresenta hoje à concepção de língua falada nos livros didáticos de língua português, e se pergunta quais as alternativas para superação essa preocupação.

Ao analisar alguns livros didáticos em geral o autor constatou que, poucos autores se preocupam em explicitar a noção de língua com que operam. Em sua maioria os livros trabalham regras gramaticais, identificam informações textuais produção de textos escritos. A partir dessas observações é possível verificar que a língua é vista como um conjunto de comunicação e como meio de transmissão de informação. O mesmo também observamos, que no livro da turma observada existem vários textos, mas em relação ao estudo de língua existem apenas uma página que traz algumas tiras do quadrinho de Chico Bento, e no desenvolvimento da atividade que vem logo depois não trata especificamente dos estudos da variação linguística e sim dos aspectos gerais da história ocorrida nos quadrinhos.

3.1.2. TV: O que a professora diz sobre a mídia televisiva

Para cumprir todos os objetivos da pesquisa apreciamos tanto os estudos sobre a linguagem em interface com os estudos sobre mídia televisiva. Desse modo, apresentamos no tópico anterior as considerações da professora em relação às perguntas específicas sobre linguagem - variação linguística, nesse sub-tópico abordamos perguntas relacionadas ao comportamento midiático dos alunos observados pela professora. Ao iniciarmos essa etapa já possuíamos a entrevista com os alunos. Assim comparamos as respostas da professora com a dos alunos para identificarmos seus conhecimentos sobre a programação que os alunos assistiam e suas respectivas linguagens.

Para iniciarmos essa etapa lançamos perguntas que tratam sobre as programações assistidas pela professora e os alunos. Começamos, perguntando que tipo de programa a professora mais assistia, em sua colocação ela afirma que: “poucos assistem programação de televisão, e quando assistem são programas jornalísticos sobre os crimes que acontecem na cidade, alguns assistem novelas, principalmente da novela das 6h, os desenhos animados eles assistem muito. Muitos comentam o que assistem. Com frequência tem aqueles que gostam de comentar”. Iniciamos esse questionamento perguntando qual o tipo de programação assistida pela professora, como podemos observamos em sua resposta ela fala de modo geral comentando sobre a programação assistida por alunos. Dessa forma, acrescenta que “nesses programas jornalísticos o vocabulário que apresentam, muitas vezes é de baixo nível, onde até os meninos vibram. Interfiro dizendo que procurem assistir outras reportagens construtivas. As crianças de hoje principalmente da periferia, se espelham pelo o que veem. Principalmente na marginalidade e violência”.

Ao lançarmos essa pergunta pretendíamos conhecer o tipo de programa que a professora costumava assistir, com a finalidade de identificar se esses programas são da mesma preferência dos alunos, tivemos essa intenção por comprovar em entrevista com os alunos assistiam as programações diversas. Em conversas informais com a professora, constatamos que ela tinha preferência pelas programações noturnas, por sinal, os alunos também assistiam como, por exemplo, as novelas, Jornal Nacional, Big Brother Brasil³¹.

Assim continuou afirmando explicitamente que quando os alunos assistem, são programas jornalísticos. De fato, as programações jornalísticas que seus alunos mais assistem são: os programas locais, como Fique Alerta e Plantão Alagoas³²; que tem como conteúdo basicamente a divulgação da violência local, identificamos na entrevista com os alunos que esse tipo de programa fica em terceiro lugar perdendo apenas para desenhos animados e novelas respectivamente.

³¹ Pronunciado de forma abreviada de BBB, o Big Brother Brasil é um reality show exibido anualmente pela Rede Globo que se encontrava nessa época de coleta dos dados em sua nona edição.

³² Programas locais transmitidos pela filial da Rede Record em Alagoas TV Pajuçara; e o Plantão Alagoas é veiculado pelo TV Alagoas filial do Sistema Brasileiro de Televisão – SBT.

Em relação à linguagem desse programa local, a professora classifica que “muitas vezes é de baixo nível”. Acreditamos que ela considerou a linguagem desses programas locais de baixo nível por está falando do lugar de educadora, mas em sua fala deixa explícita sua consideração a tipo de linguagem, percebemos que ela marca essa linguagem com uma opinião preconcebida socialmente, e ao ouvir os comentários em sala de aula sobre os referidos programas a professora aconselha seus alunos a assistirem reportagens construtivas.

Compreendemos a posição da professora em advertir seus alunos a assistirem outro tipo de programação, por exemplo, uma mais construtiva para suas idades, em relação à classificação de nível baixo dos programas locais, podemos considerar que: em sua ética, estética e os componente cultural, são de características que marcam os programas ditos populares, sobretudo os programas policiais. Conforme Napolitano (2007), muitos professores, de diferentes ideologias, questionam o nível geral dos programas, e neste caso podem transformar a escola em um escapamento de resistência cultural e educacional contra a tendência à massificação e o baixo nível veiculado pela TV.

Um dos objetivos específicos desse trabalho foi prontamente, após o levantamento dos programas mais assistidos pelos alunos, analisar a linguagem desses programas, no entanto, foi comprovado através da entrevista e das observações das aulas de língua portuguesa, que os alunos além de assistirem ainda fazem comentários em sala de aula; observando as respostas da professora, percebemos que ela conhece o tipo de programação assistida pelos alunos.

Para tanto, assistimos a alguns episódios desses programas locais (Fique Alerta e Plantão Alagoas), para também identificarmos o tipo de linguagens. Os dois programas jornalísticos citados são um dos mais assistidos na cidade, tratam sobre os mesmo conteúdos, às vezes até exibem as mesmas notícias, os dois possuem apresentadores que utilizam uma linguagem mais rebuscada, dependendo da situação que esteja falando durante o programa. Os apresentadores têm contato com os telespectadores por telefone e/ou ao vivo nesse momento percebe-se que a linguagem deles é menos rebuscada; principalmente quando estão fazendo comentários sobre a real situação da cidade, também percebemos a utilização de mesmo tipo uma linguagem mais elaborada quando existem aspectos de

indignação, e utilizam-se de uma mais coloquial quando estão em contato com a população. Mas nas reportagens com os telespectadores, geralmente acontecem nas ruas, percebe-se claramente uma linguagem menos elaborada, as pessoas entrevistadas, na maioria das vezes, são pessoas desprovidas de assistências governamentais e se utilizam desses programas para pedir algum tipo de ajuda.

A partir desses dados coletados, tanto durante as observações como em entrevista com alunos e nas respostas do questionário da professora, tentamos examinar os conteúdos de alguns programas, como mencionado acima, o que constatamos foi: as emissoras de TV ultimamente transmitem com muita frequência programas com relatos e imagens de violência nas cidades brasileiras. Concordamos com a constatação de Mota (2005), que nos últimos tempos tem-se percebido que os Meios de Comunicação em Massa transformaram a violência em um tema trivial, um lugar comum de todos os dias. Regredindo à política romana de Pão e Circo³³, a violência na sociedade contemporânea passa a fazer parte do cotidiano da população como entretenimento normal, ou fragmento cultural.

A professora respondeu que os alunos ao falarem sobre os desenhos animados, sempre falam dos heróis e bandidos e que existe é uma disputada muito grande entre eles para ver quem vai ser o herói da brincadeira. Além, de afirmar que sente curiosidade em acompanhar alguma programação, mas responde que assiste somente à noite por não ter tempo de assistir as programações diurnas, mesmo os alunos fazendo os comentários em sala a professora ainda não percebeu ainda que as programações assistidas por seus alunos ultrapassou as expectativas de programação infantil.

A professora está cotidianamente em contato com os alunos, percebe que eles fazem vários comentários sobre o entretenimento midiático mais assistido, de tal modo, perguntamos a ela se ao ouvir esses comentários nunca sentiu curiosidade em assistir esses programas e ao assistir como identificaria à linguagem veiculada por eles. Afirmando que “geralmente ver que tem muito sotaque, carioca, paulista

³³ Essa política consistia em oferecer aos romanos: alimentação e diversão. Sempre ocorriam lutas de gladiadores nos estádios onde eram distribuídos alimentos. Desta forma, a população carente acabava esquecendo os problemas da vida, diminuindo as chances de revolta.

etc. até nos jornais locais AL TV e Jornal da Pajuçara³⁴ os apresentadores tem sotaque não alagoano".

Nesse sentido, percebemos que a professora está atenta ao tipo de linguagem que seus alunos ficam expostos pelo menos no horário em que ela assiste. Em sua opinião, nesses jornais, os apresentadores não têm sotaques alagoanos, num entanto devemos entender que os apresentadores utilizam-se de uma linguagem formal por está diante de um público.

Mesmo a professora assistindo a alguns programas, notamos que ela percebeu o tipo de linguagem até comenta que em uma das novelas que os alunos mais assistem identifica que sua linguagem é totalmente rural, se refere aqui a novela que foi exibida às 18h em 2009 pela rede Globo- Paraíso³⁵.

A partir da resposta da professora em afirmar que a linguagem da novela é estritamente rural, perguntamos se esse tipo de linguagem veiculada por alguns desses programas nesse caso a novela ou outros programas que seus alunos assistem podem influenciar ou não no repertório linguístico deles, em sua resposta ela afirma que: "Não sei na linguagem se pode haver relação direta, mas no comportamento sim, por que os alunos só querem brincar de lutar como ver na TV".

Em relação à linguagem a professora afirmou que: "não identifica esse tipo influência na linguagem dos alunos", mas deixou claro que em "comportamentos sim acontece esse influência", assim durante as observações percebemos esse tipo de influência ocorre principalmente nas brincadeiras, que muitas das vezes eram baseadas em algum desenho ou filme onde ocorriam as batalhas entre bem e mal. É notável que nesse tipo de comportamento, as crianças em seu imaginário acreditam que a fantasia pode acontecer no real, o que existe é uma não limitação do real, acreditamos que primeiro elas devem saber até onde a ficção pode influenciar nos comportamentos reais, para assim fazer essa marcação entre ficção e fantasia. Segundo Mota (2005, p. 04): a realidade e o que é visto na televisão ocupam um

³⁴ Esse jornal tem duas edições ao dia com o mesmo nome acrescentando apenas os horários Jornal da Pajuçara Manhã ou Jornal da Pajuçara Noite.

³⁵ A novela exibida pela rede Globo de televisão no horário das 18 horas, a novela se passava numa pequena cidade de interior.

mesmo espaço separado por uma linha tênue. É próprio da criança imitar, o que vê e a realidade que a cerca, logo ela passa a imitar também o que assiste.

Mesmo a professora afirmando anteriormente haver influência no comportamento dos alunos, perguntamos se ela já identificou algum caso da variação linguística que é utilizado pela mídia televisiva que foi também falado por alguns de seus alunos em sala de aula. Ao perguntarmos esse contexto mais específico sobre a linguagem a professora alegou que “sim, a linguagem da novela das 20 horas Caminhos das Índias, e das 19 horas Caras e Bocas, acredito que por ser novidade algum termo como: arebaba, tik, amado, treva, etc.” apesar de muito superficial essa informação com apenas algumas palavras foram às únicas que a professora relatou palavras essas que durante as observações não foram identificadas.

Ficamos surpresos com sua resposta em afirmar que identificou casos de variação linguística existentes na mídia televisiva e que as crianças incorporam em sua linguagem trazendo para sala de aula, pois em sua resposta anterior ela afirma ter relação com o comportamento; nem todos os termos utilizados pelos alunos vão permanecer em seu repertório e torna-se parte dele, acreditamos que conforme Labov (2008) essas variações podem ser introduzidas pelo processo de empréstimo, contaminação etc. ou quaisquer outros processos em que o sistema linguístico interaja com características fisiológicas ou psicológicas dos indivíduos. A maior dessas variações ocorre apenas uma vez e se extinguem tão rapidamente quanto surgem.

Ao observar a incorporação de certos termos utilizados pela mídia televisiva trazidos para sala de aula pelos alunos, perguntamos como ela os trata no desenvolvimento de aulas de língua portuguesa. A professora informou que “eles falam muito da novela Paraíso, a partir desses comentários tento mostrar para os alunos que aquele modo de falar é específico de determinada população, a rural, e que não é errado, mas existe formas corretas para falar, dependendo do lugar, lá na cidade da novela fala daquele jeito mesmo”.

As questões a seguir, foram respondidas por decisão da professora em um único bloco: quais os tipos de atividades voltadas para a educação midiática que

você desenvolve ao identificar casos de variação linguística a partir desse meio em sala de aula? O curso de Mídias em Educação proporcionou algum subsídio para o trabalho com a mídia televisiva?

A professora respondeu que: “As atividades que podem ser desenvolvidas em sala de aula a partir dos termos que os alunos comentam sobre da televisão, à medida que eles comentam planejo um momento da aula para elaborarmos um jornal. Com as idéias lançadas, foram elaboradas entrevistas para a própria comunidade, para saber a opinião sobre reforço escolar, e sobre a escola com segundo tempo. O resultado dessa pesquisa deixou claro que as mães gostariam que seus filhos ficassem na escola em tempo integral, pois não tem tempo pra dar reforço em casa, e assim evitaria que eles ficassem na rua, jogando bola e o risco de se envolver com a marginalização que se agrava cada vez mais”.

Durante sua formação no curso de Mídias, a professora afirmou que teve oportunidade de elaborar atividades e trazer questões atuais para as crianças, fazendo com que elas assistissem aos programas solicitados, teve como finalidade elaboração de um debate em sala. Com isso, eles poderiam ser capazes de identificar gêneros da programação assistida. A partir dessa formação, segundo a professora, poder-se-ia também trabalhar um filme, explorando sua história e encontrar a mensagem do filme e se possível, em cada disciplina, explorar o que tiver de mais interessante, como no filme *Happy Feet*³⁶, a partir do qual foi trabalhado a ética e cidadania. Esse tipo de trabalho estimula e desenvolve o cognitivo das crianças.

A formação continuada do professor encontra-se numa posição ímpar em sua prática, pois foi a partir da busca por novos conhecimentos que a professora teve oportunidade de desenvolver atividades criativas a partir do que é trazido pelos

³⁶ O filme se passa na nação dos pingüins imperador, a vida desses animais se resume em cantar. Isto causa grande preocupação para um dos pingüins Mano, não canta e sim sapatea. Através de seus passos de dança ele acaba formando amizade com outro grupo de pingüins. Mas não desiste de viver entre sua espécie, e tentará mostrar que a dança pode mover montanhas. Nisso, ele sai para descobrir o que acontecia com os peixes que estavam sumindo. No final, ele descobre que são os humanos que estão acabando com os peixes. Produzido pela Village Roadshow Pictures e lançado pela Warner Bros em novembro de 2006.

alunos para sala de aula, assim podendo trabalhar de forma interdisciplinar contemplando as diferentes áreas do conhecimento.

É perceptível nessa entrevista com a professora que é difícil acompanhar todos os programas que seus alunos assistem, portanto, essa dificuldade reflete em uma não inovação de metodologia. Mas os desafios dos professores da atualidade frente a esse recurso bem difundido na sociedade contemporânea consistem em compreender a eficácia das imagens e das tecnologias que as reproduzem cada vez mais sobre vários efeitos, movimentos e sons do mundo contemporâneo, sempre analisando a cultura onde os alunos estão inseridos; essa situação remete aos professores ter que competir com esse mundo que é muito mais atrativo que a escola, o que exige dos profissionais da educação principalmente da Educação Básica adquirir consciência e formação para assim ocorrer mudanças na prática educativa.

3.2. Análise da Entrevista com os Alunos

A entrevista com os alunos foi realizada após algumas semanas de observação, essa estratégia foi utilizada para que os alunos não ficassem retraídos por está conversando sozinhos com uma pessoa que não participava do cotidiano de sala e nem da instituição, após essa decisão ficamos em sala alguns dias e depois combinamos o sorteio aleatório para selecionar os alunos que foram entrevistados.

A realização da entrevista com os alunos mostrou que existe uma inadequação no emprego do recurso midiático, isto do ponto de vista educacional e social. Observando assim as várias aulas seguidas de língua portuguesa esse recurso foi pouco utilizado em relação a uma abordagem mais sistemática, em algumas aulas os conteúdos midiáticos foram até mencionado. Mas somente, a título de comparação, como por exemplo: comparar o trânsito de uma cidade com a

outra³⁷. Por meio, dos resultados dos dados coletas que constamos que é em casa, no seio da família que as crianças assistem a todo de programações, principalmente inadequadas para suas idades.

Apesar da afirmação da professora em relação ao desenvolvimento de atividades voltada para mídia televisiva em sala de aula, durante as observações esse tipos de atividades não foram realizadas pelo menos durante as nossas observações.

Considerando que os alunos entrevistados estudam no período matutino, partimos, pois para levantarmos a programação televisiva dos outros horários, a partir das 11h30min; horário esse que a grande maioria dos entrevistados encontra-se em casa. Assim nesse levantamento vimos que seria necessário sabermos, sobretudo, a classificação das programações da TV aberta. Mesmo se tratando de TV aberta as emissoras sempre exibem a classificação indicada para cada programação.

Na TV aberta Brasileira são exibidas várias emissoras dentre elas podemos citar as mais assistidas pelos alunos: TV Globo, Rede Record, SBT (Sistema Brasileiro de Televisão), a TV Educativa foi citada por apenas um dos entrevistados. Considerando a programação dessas emissoras a partir desse horário de 11h30min pouco se transmite para o público infantil. A não ser apenas uma delas a Rede Record que tem uma programação de desenhos animados que é exibido em vários horários durante toda semana.

Essa exposição à ação da mídia pelos alunos deve ser inserida na esfera educacional, de acordo com Leite (2000) educar o cidadão, hoje, a algumas horas do século XXI, não é tarefa exclusiva da família, da igreja e da escola e sim todas as instituições existentes, criadas pelos próprios cidadãos e das quais eles tenham acesso.

³⁷ Esse momento de comparação aconteceu na semana do trânsito, quando a professora estava tratando sobre o trânsito local, então ela fez a comparação do trânsito do bairro com o trânsito que é exibido na novela transmitida pela Rede Globo – Caminho das Índias, afirma que na Índia não tem sinalização.

De posse desses dados, coletados através da entrevista com 17 crianças, podemos concluir que os alunos em sua maioria assistem por volta de 72 horas semanais (domingo ao sábado). Essa quantidade de horas é extremamente alarmante comparando com as horas semanais de aula que resultam em apenas 20 horas por semana (resumindo-se de segunda a sexta) existindo uma diferença de tempo validado em aproximadamente 52 horas de diferença. É partir desse resultado que concordamos que as instituições de ensino não podem se omitir para este fato que está presente na vida de seus alunos.

Vários pesquisadores fizeram esse tipo de comprovação, assim comprovaram em outros Estados a quantidade de horas assistidas pelas crianças, uma delas foi à pesquisa desenvolvida por Mórán (1993) aponta uma quantidade de horas por um período de idade, assim o autor afirma que:

As crianças chegam à adolescência depois de ter assistido várias horas de televisão e muitos comerciais, isso em relação às horas que eles ficam na escola é muito diferente. A televisão é agradável, não requer esforço e seu ritmo é alucinante. É sua primeira escola. Quando chega aos bancos escolares, já está acostumado a esta linguagem ágil e sedutora. E a escola não consegue chegar perto dessa forma de contar. A criança julga-a a partir do aprendizado (MÓRAN, 1993, p. 61).

Percebe-se que esse tempo em que os alunos (crianças como um todo) passam em frente dessa mídia, Dufour (2005), afirma que está aí um fato antropológico novo, cujo total alcance não se avaliou: doravante os pequenos frequentemente se encontram diante da tela antes mesmo de falar. (...) Para muitos a televisão segundo o autor “é o único instrumento que permite manter as crianças tranquilas sem se ocupar dela (DUFUOR, 2005 p. 120).

O filósofo ainda afirma que, existem dados de pesquisa em relação ao consumo de imagens, mostrando que as crianças assistem várias horas por dia, segundo ele nos dados da UNESCO (*apud* DUFUOR, 2005 P. 75).

[...] as crianças do mundo passam em média três horas por dia diante da telinha, o que representa pelo menos 50% mais tempo consagrado a esse meio que a qualquer atividade para-escola, compreendidos aí os diversos deveres, passar tempo com a família, amigos ou ler (DUFOR, 2005 P. 75).

A partir desses dados ressaltados pela UNESCO, fazendo uma comparação em relação aos dados de nossa pesquisa, os dados da UNESCO foram levantados em relação a todas as crianças do mundo seja de qualquer classe social, pois em nossa pesquisa levantamos esses dados em relação à classe mais baixa da sociedade e ainda de um país considerado ainda em desenvolvimento, essa quantidade de horas aumenta ou ainda duplica.

Essas várias horas de exposição das crianças com a TV é comprovada também nos resultados de Reis (2005), comprovando que muitos adolescentes e crianças brasileiras passam mais tempo em frente à TV do que na sala de aula – na TV e em outras mídias que buscam suprir suas necessidades de novos conhecimentos e estímulos. No Brasil, a televisão preenche as lacunas geradas pela falta de acesso ao teatro, cinema, lazer e informação. Em muitos casos a TV parece querer substituir a escola com produção de ensino a distância e disseminadas em telesalas e telecursos, onde se pretende uma recepção orientada da estética e do conteúdo.

Reis (2005) comprova nossos dados quando concluímos que os alunos observados têm uma situação socioeconômica que se enquadram no nível social da maioria dos brasileiros pertencendo à classe de baixa renda, tendo apenas a TV como de fonte lazer e muitas vezes de informação, e principalmente sem acesso a meio a outros meios como: teatro, cinema, viagens, jornais etc.

Percebemos assim que o acesso desenfreado das crianças em relação à absorção dessa mídia se dar pelos contrastes sociais, marcados pelas desigualdades. No Brasil segundo Belloni (1991), a televisão funciona como uma espécie de 'escola paralela' frequentada pela quase totalidade dos jovens de várias idades e todas as classes sociais, e muitas vezes ela representa a única escola para aqueles milhões de jovens não escolarizados.

Corroborando com Costa e Oliveira (2004), o mundo contemporâneo vem criando desafios a serem enfrentados pelos educadores, e nesse contexto, o processo educacional especialmente, desempenhará novos papéis na era da sociedade da informação. No entanto, a informação, o conhecimento, o saber e a aprendizagem constituem elementos indissociáveis do processo educativo. E, nesse sentido, que as Tecnologias poderão, dependendo da forma como venha a serem utilizadas, potencializar o processo educativo, uma vez que possibilita a manipulação de grandes massas de dados, permitindo maior facilidade no armazenamento, no tratamento, na busca, na recuperação e na comunicação da informação.

A programação campeã de audiência por parte desse público são os desenhos animados: 99% dos alunos assistem aos mais variados tipos, tendo como campeã dos desenhos mais assistidos: o Pica-Pau, apenas 1% afirma não gostar desse desenho.

Gomes (1996, p. 06-07) em sua consideração sobre o desenho animado Pica- Pau afirma que:

[...] o desenho do Pica-Pau é tomado apenas como pretexto para a afirmação de uma concepção globalizante da relação entre televisão e receptores: por um lado, temos a TV que aliena, difunde valores próprios ao capitalismo, contribui para a reprodução do sistema dominante na medida em que reforça o conformismo; por outro, temos um telespectador ingênuo, imaturo, indefeso.

Esse desenho é exibido por apenas uma dessas emissoras a Rede Record em vários horários ao dia, assim através dos resultados da pesquisa de Cavalcante e Melo (2007 – 2008), que trouxe como objetivo investigar a influência da mídia televisiva na linguagem de alunos do ensino fundamental; seus dados resultaram que os desenhos do Pica-Pau e sua turma são “exibidos atualmente de segunda a sexta em dois horários, no horário da tarde no programa intitulado de Record Kids (das 14h20mim às 15h45mim) e a noite das 18h às 19h30mim”. Percebemos também que esses mesmo desenhos são reapresentados nos finais de semana aos sábados a partir das 13h40mim às 16h e aos domingos das 11h às 14h. Esse deve ser o motivo do desenho ser apresentado várias vezes ao dia que seja através

desse sucesso audiência que a emissora reapresenta várias vezes os mesmos episódios do desenho.

Outros tipos de desenhos também foram citados pelos alunos além do Pica-pau, foram: O Homem Aranha, Avatar, Simpsons, Ben 10, Doug³⁸ entre outros, esse desenhos são todos exibidos em programas infantis como Bom dia e Cia e TV Globinho. Além dos transmitidos pela TV, muitos afirmam ter comprado DVD para assistir outros desenhos alguns das histórias clássicas (Branca de Neve, Cinderela, A bela adormecida), Barbie, Turma da Mônica, Chico Bento, DVD musical como Molecada.

Segundo Gomes (1996), a TV ingressa no mundo infantil do mesmo modo que todas as outras coisas, pelo lúdico; diante da TV a criança comporta-se como uma brincadeira, um divertimento a mais. Olhar a TV com os olhos de criança implica em perceber que a criança brinca com a televisão. Elas não apenas assistem, com interação e brincam com ela, utilizando seus códigos e símbolos como parte integrante de um espaço lúdico no qual agem. No entanto, a criança não apenas consome o produto, mas reconstrói pelo seu próprio imaginário.

Durante as entrevistas percebemos nas falas das crianças que eles tinham um grande fascínio por essa programação infantil, sempre relatavam que aconteciam nos desenhos. Parte desses relatos remetia sempre a heroísmos e poderes que os personagens possuem. No caso do desenho os Simpsons o fascínio gerado é pela liberdade a falta de educação dos pais para com um dos filhos.

Pacheco (apud GOMES 1996, p. 07) em seus estudos comenta que deve existir por parte dos professores um despertar para a questão que nos parece fundamental para pensarmos a relação da criança com a TV:

A reflexão sobre TV, programação infantil e cultural nos induz... à compreensão do que seja uma criança: como pensa, como sente, como percebe, como representa as coisas, os eventos do seu cotidiano. Ela vai tocar num ponto chave para uma visada mais positiva sobre o tema que nos interessa [...]. É inacreditável pensar

³⁸ Doug foi o único desenho citado por apenas um aluno e é transmitido pela TV Educativa.

que ela confunde ficção com realidade. Aliás, a realidade não existe sem ficção. Não há realidade que não seja mesclada de ficção e esta baseia-se no real. A criança transita de uma para a outra e se diverte (PACHECO *apud* GOMES 1996, p. 07).

No levantamento constatamos que os desenhos animados são muito assistidos, Além desses, publicidades filmes e outros programas, os alunos ficam sujeitos a esse tipo de programação que retrata a violência local. Segundo Dufour (2005), há violência das imagens, pois, a criança em torno de 11 anos, considerada “média”, terá visto cerca de 100.00 assassinatos, para o autor a ficção esta substituindo as histórias contadas pelas avós, da seguinte forma: a avó, ao midiatar o horror, o integrava no circuito enunciativo e o tornava de algum modo, aceitável; portanto existe assim uma dessemelhança entre o universo claramente imaginário dos contos dos ogros contados pelas avós, obrigando as crianças a pensar esse universo como outro mundo (nesse caso o da ficção), e o universo muito realista dos seriados com brigas, violência, roubos e assassinatos sem distância do mundo real.

Durante semana os alunos se limitam a assistir TV, inclusive programações inadequadas para suas idades, o fato mais agravantes é que as crianças entre 06 e 11 anos são acompanhados pelos pais que não veem as limitações das programações exibidas pela TV para essa idade. Em nossa concepção os pais devem não entender que alguns programas não são adequados para certas idades como, por exemplo, Fique Alerta e Plantão Alagoas.

Para além dos programas locais e infantis nossos alunos também assistiam a várias novelas como: Paraíso, Caminhos das Índias, Três Irmãs e principalmente Caminhos do Coração. A audiência dos desenhos animados, novelas e a programação local continuam ainda nos finais de semana, além da programação de humor como: Zorra Total, Show do Tom, Turma do Didi.

Em se tratando das novelas em sua maioria são transmitidas em cenários urbanos e a linguagem é característica desses cenários carregada de sotaque e outras variações regionais, fazendo uso na maioria do tempo da linguagem padrão. Como são vários tipos de novelas assistidas, algumas se passam em cenários diferentes como no caso da novela Caminhos das Índias e Paraíso, a primeira delas

apresenta características dos falares urbanos do Rio de Janeiro e características indianas deixando claro várias palavras desses vocabulários. Em se tratando da novela Paraíso, que acontece em uma pequena cidade do interior e possuem cenários rurais contendo fazendas, trabalhos rurais e os falares são baseados nos falares também rurais.

IV. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o intuito de tornar a conclusão deste trabalho mais clara, serão retomadas algumas questões que nortearam a realização desta pesquisa, as quais foram apresentadas no decorrer dos capítulos.

Considerando a importância dos estudos da linguagem para o ensino fundamental, a pesquisa teve como objetivo geral identificar os conhecimentos que a professora adquiriu durante sua formação no curso de Mídias em Educação, como também, se ela aplicava os conhecimentos adquiridos durante este curso em sala de aula, e se os combinava com pressupostos da variação linguística.

Com base nas observações, algumas das suposições iniciais não foram comprovadas, nas outras constatamos que no comportamento das crianças em algumas brincadeiras aconteciam sempre através de imitação dos super-heróis que assistiam em programas de televisão como: nos desenhos animados, esse tipo de comportamento foi suposto na descrição metodológica; porém não constatamos a existência de algum tipo na linguagem dos alunos que possa ser relacionado à expressão da mídia televisiva. Em relação à atuação da professora em sala de aula, confirmamos que o trabalho com linguagem a partir de um dos programas mais assistidos pelos alunos foi feito apenas em uma das aulas observadas, e que o suporte do curso de formação continuada Mídias em Educação não dar conta de casos tão específicos da linguagem, como da variação linguística.

A busca por desenvolvimento profissional ou aprimoramento das condições para lidar com diferentes situações em sala de aula, a professora demonstra não a incompetência ou desconhecimento, mas sim, a ideia de que, frente a mudanças na sociedade, o papel docente assumiu características distintas daquelas que marcaram sua formação acadêmica. Esse papel exige revisão sistemática e entende-se agora a profissão docente como uma prática crítico-reflexiva, embasada na autonomia e atualização constantes, que permitem ao professor criar, compreender e adaptar situações de aprendizagem adequadas aos alunos e sua realidade.

Há de se considerar, no entanto, que assim como a professora não rejeita, em sua totalidade, os saberes possibilitados pela formação, assim como afirma TARDIF (2000), também as alunas em processo de formação tendem a selecionar e a incorporar os conhecimentos que estão no seu campo de compreensão e desconsiderar aquilo que, de alguma forma, desestabiliza as suas crenças e concepções. São as representações construídas ao longo dos anos, a partir das suas experiências como filhas, alunas e mães que tendem a permanecer, a orientar e a justificar as escolhas e as ações. No entanto, é justamente nesse confronto de saberes que surgem as possibilidades de avanços e de práticas inovadoras que melhor atendem às necessidades de uma educação de qualidade da criança pequena.

Ao inserir a tirinha de gibi do Chico Bento nessa aula, percebemos que a professora teve como objetivo tentar mostrar aos alunos outro contexto o da linguagem do gibi, assim eles poderiam observar que a língua utilizada no programa fazia parte do mesmo contexto da língua utilizada na tira do gibi, que era a linguagem rural. Mas a aula seguiu sem adentrar para essa expectativa ficou somente vista em nível de comparação e a partir desse momento partiu para ser tratada somente aspectos geral do gibi.

Um dos importantes aspectos observados nas respostas do questionário aplicado com a professora foi à existência dos seus conhecimentos em formação inicial sobre da sociolinguística, esses conhecimentos adquiridos puderam auxiliar em sua prática de sala de aula, em relação às diferentes variedades dialetais com que se deparou. Entretanto, nesse aspecto a professora tentou conscientizar seus alunos sobre a existência de falares rurais que são diferentes e esse, por sua vez, não podemos corrigir. Mesmo considerando as diferenças existentes na linguagem rural sua explicação evidenciou para a posição de considerar esse tipo de linguagem como “erro”.

Em algumas de suas respostas a professora afirma ter adquirido conhecimentos sobre a sociolinguística na formação inicial, em sua prática, na aula de língua portuguesa, a discussão sobre variação linguística se resumiu a uma abordagem comparativa entre linguagem rural e urbana. Embora, tenha buscado aprimorar-se para lidar com diferentes situações em sala de aula a professora

demonstrou que sua prática caminha embasada com a teoria, e que os temas abordados por nós nesta pesquisa não são de total desconhecimento da professora. Temos aí, a ideia de que, frente a mudanças na sociedade, o papel docente assumiu características distintas daquelas que marcaram sua formação acadêmica. Esse papel exige revisão sistemática para entender que a profissão docente prescinde de uma prática crítico-reflexivo, embasada na autonomia e atualização constantes, que permitem ao professor criar, compreender e adaptar situações de aprendizagem adequadas aos alunos e sua realidade.

Diante da análise dos dados, pudemos considerar que os procedimentos da professora ficaram restritos a outros fins que não foram condizentes as abordagens da variação linguística. O que se constata é que a formação em Mídias na Educação não possibilitou aos cursistas fundamentação necessária e condizente ao que o tal curso propunha, a formação como ponto de partida para estabelecer pontes efetivas entre educadores e os meios de comunicação. E ainda se propôs a favorecer subsídios aos educadores para que, junto com os alunos, compreendam melhor o fascinante processo de troca, de informação –ocultamentos– educação, os códigos polivalentes e suas mensagens.

Esses tipo de formação proposta pelo governo, a exemplo o curso de Mídias em Educação, deveria ser repensado em alguns aspectos. Primeiramente quanto aos investimentos destinados a esse tipo de formação, que muitas vezes não resultam em efetiva melhora da prática pedagogia. O MEC ao determinar gastos com as formações deveria ser observado também que os cursos ofertados devem visar à melhor prática pedagógica e principalmente da aprendizagem. Com isso, deveriam ser incluídos nesses gastos ações voltadas para aprofundamentos teóricos. E com isso, os professores teriam a oportunidade de conhecer os diferentes tipos abordagens teóricas que venham a responder as várias questões voltadas à aprendizagem dos alunos.

Com base nos dados analisados, percebemos que os alunos não possuem outra opção de lazer, além do recurso midiático televisão, estando inseridos numa situação socioeconômica que se enquadra exatamente no nível social da maioria dos brasileiros, pertencendo à classe de renda baixa, tendo apenas a TV como fonte de informação, e principalmente sem acesso a outros meios: teatro, cinema,

viagens, jornais etc. No Brasil, segundo Belloni (1991), a televisão funciona como uma espécie de 'escola paralela' frequentada pela quase totalidade dos jovens de várias idades e todas as classes sociais, e muitas vezes ela representa a única escola para aqueles milhões de jovens não escolarizados.

No entanto, a partir da prática da professora, a aula continuou sendo desenvolvida numa consideração que não se distanciava muito da perspectiva do "certo e errado" acerca da variedade da língua, além de ser considerada de uma forma não científica e de comparação. As comparações aconteceram a partir de uma linguagem específica dos personagens da novela – a rural, também a linguagem da personagem de Mauricio de Souza - Chico Bento com a linguagem urbana onde percebeu-se que a professora considerou a sua e a dos alunos.

REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, Marli Eliza D. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação Educacional**. Brasília: Líber; 2005.
- _____.; MENGA, Lüdke. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo, EPU, 1986.
- ANTUNES, Irandé. **Muito além da gramática: por um ensino de língua sem pedras no caminho**. São Paulo: Parábola, 2007.
- _____. **Aula de Português: encontros e interações**. São Paulo: Parábola, 2003.
- BAGNO, Marcos. **Nada na língua é por acaso**. São Paulo: Parábola, 2008.
- _____. Por uma Sociolinguística Militante. In: BORTONI-RICARDO. S. M. **Educação em língua materna: A Sociolinguística na Sala de Aula**. São Paulo: Parábola, 2004.
- _____. **Preconceito linguístico: o que é, como se faz**. 40. ed. São Paulo: Loyola, 2006.
- BELLONI, Maria Luíza. **O que é mídia-educação**. 2. ed. Campinas: Autores associados. 2005.
- _____. Educação para as mídias: missão urgente da escola. **Revista Comunicação e Sociedade**. Brasília: UNB, 1991.
- BORTONI-RICARDO. S. M.; SOUSA, M. A. F. de. **Falar, aprender e escrever em sala de aula: do período pós-alfabetização ao 5º ano**. São Paulo: Parábolas, 2008.
- _____. **Métodos de alfabetização e consciência fonológica: o tratamento de regras de variação e mudança**. Belo Horizonte: Srupta, v. 9, n. 18, p. 201-220, 1º sem. 2006.
- _____. **Nós cheguem na escola, e agora?** Sociolinguística & educação. São Paulo: Parábolas, 2005.
- _____. **Educação em língua materna: A Sociolinguística na Sala de Aula**. São Paulo: Parábola, 2004.
- _____. Variação linguística e atividades de letramento em sala de aula. In: Angela Kleiman. (Org.). **Os significados do letramento**. São Paulo: Mercado das Letras, v. 1, 1995, p. 82-94.
- BRASIL, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE. Disponível em: <http://ibge.gov.br/ibgeteen/em_debate/televisao/home.html>. Acesso em: 24 de mai. 2008.

- BRASIL, **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE**. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/condicaodevida/indicadoresminimos/sinteseindicsoais2006/default.shtm>>. Acesso em: 17 de jul. 2010.
- _____. **Programa de Formação Continuada em Mídias na Educação: Projeto Básico**. Brasília: SEED/MEC, 2005.
- _____. Ministério da Educação. **Lei nº. 9394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional /LDB.
- BRIGTH, W. **As dimensões da sociolinguística**. In: FONSECA, M S V; NEVES, M.F. (Org.) Sociolinguística. Rio de Janeiro: Eldorado, 1974.
- CALLOU, D.; LEITE, Y. **Iniciação à fonética e à fonologia**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.
- CÂMARA JR., J. M. **Estrutura da língua portuguesa**. Petrópolis: Vozes, 1994.
- CAMPOY, Juan Manuel Hernández; ALMEIDA, Manuel. **Metodología de la investigación sociolingüística**. Málaga: Editorial Comares, 2005.
- CARNEIRO, Vânia Lúcia Quintão. **A televisão e o vídeo na escola – televisão e educação: aproximações**. Disponível em: <<http://www.tvebrasil.com.br/salto/boletins2002/tedh/tedhtxt3a.htm>>. Acessado em: 10 de jun. 2009.
- CAVALCANTE, M. A. da S; MELO, Luedyna Maria. **Influências da variação linguística no repertório linguísticos**. Maceió: CNPq, 2007-2008 (Relatório Científico).
- _____; LESSA, Rose Karla Cordeiro; SANTOS, M. M. M. **A Variação linguística na sala de aula**. Maceió: CNPq, 2005-2006 (Relatório Científico).
- _____. SANTOS, M. M. M. **Saberes e práticas da Variação linguística na sala de aula**. Maceió: CNPq, 2005-2006 (Relatório Científico).
- _____. Mudanças no sistema Pronominal vs. Livros Didáticos de Português. **Educação: Revista do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas**. CEDU. Nº 18 (jun. 2003). Maceió: Imprensa Universitária.
- _____. **O sujeito pronominal em Alagoas e no Rio de Janeiro: um estudo de mudanças em progresso**. 2001. Tese de Doutorado – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Alagoas.
- CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Vozes 2006.
- COSTA, Cristina. **Educação, imagem e mídias**. V. 12. São Paulo: Cortez, 2005.

- COSTA, José Wilson da; OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro. **Novas linguagens e novas tecnologias: educação e sociabilidade**. Rio de Janeiro: Petrópolis, 2004.
- CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 2º ed. Porto Alegre: Bookmann, 2007.
- CUCHE, Denys. **A noção de cultura nas ciências sociais**. 2. ed. Bauru: EDUSC, 2002.
- DUFOUR, Dany-Robert. **A arte de reduzir cabeças: sobre a nova servidão na sociedade ultraliberal**. Rio de Janeiro: Companhia de Freud, 2005.
- DUARTE, Rosália (org). **A televisão pelo olhar das crianças**. São Paulo: Cortez, 2008.
- FISCHER, Rosa Mª Bueno. **Televisão e educação: fruir e pensar a TV**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.
- GATTI, Bernadete Angelina. **A construção da pesquisa em educação no Brasil**. Brasília: Plano Editora, 2002.
- GERALDI, J. W. (ORG). **O texto na sala de aula**. 3 ed. São Paulo: Ática, 2002.
- GOMES, Itânia M. M. **A ingenuidade e recepção: as relações da criança com a TV**. 1996 – apresentação de trabalho/conferência ou palestra.
- GONNET, Jacques. **Educação e mídias**. São Paulo: Loyola, 2004.
- ILARI, Rodolfo. O português da genti: A língua que estudamos e a língua que falamos. São Paulo: Contexto, 2006.
- LABOV, William. **Padrões sociolinguísticos**. São Paulo. Parábolas, 2008.
- _____. Estágios na Aquisição do Inglês Standard. In: FONSECA, M S V; NEVES, M.F. (Org.) **Sociolinguística**. Rio De Janeiro: Eldorado, 1974.
- LEITE, M. **A Influência da Mídia na Educação**, 2000. Disponível em: <<http://www.tvebrasil.com.br/educacao/artigos/artigo9.htm>>. Acessado em: 10 de fev. 2007.
- LOPES, J. S. Miguel. **A TV na sala de aula: novas configurações para o saber oral**. Complexos, v.1, p. 1-12, 2003.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita: atividade de retextualização**. 5 ed. São Paulo. Cortez, 2004.
- _____. Oralidade e Ensino de Língua: uma Questão Pouco “Falada”. In: DIONISIO, A. P; BEZERRA, M. A. **O Livro didático de português: múltiplos olhares**. 2º ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

- MARTINS, Heloisa H. T. de Souza. **Metodologia qualitativa de pesquisa**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 30, n 2, p. 289-300, mai./ago. 2004.
- MOLLICA, M. C. Fundamentação teórica: conceituação e delimitação. In: MOLLICA, M. C; BRAGA, M. L. (org.). **Introdução à sociolinguística**: O tratamento da variação. 2º ed. São Paulo: Contexto, 2004.
- MORAN, José Manuel. **Leituras dos meios de comunicação**. São Paulo: Pancast, 1993.
- MOTA, Alice Agnes Spíndola. A influência da violência dos desenhos animados sobre o comportamento das crianças. Disponível em: <<http://artigocientifico.uol.com.br/artigos/?mnu=1&smnu=5&artigo=2005>>. Acesso em: 08 de jul. 2009.
- MOURA, D. (Org.) **Língua e Ensino**: dimensões heterogêneas. Maceió: Edufal, 2004.
- NAPOLITANO, Marcos. **Como usar a televisão em sala de aula**. São Paulo. Contexto, 2007.
- OLIVEIRA, Maria Bernadete Fernandes de: “**A construção de sentidos em textos escolares**”. Vivência, Natal: Edufrn, v. 12, n.º 1, p. 78-86, jan/jun. 1992
- OROFINO, Maria Isabel. **Mídias e mediação escolar**: Pedagogia dos meios, participação e visibilidade. V. 12. São Paulo: Cortez, 2005.
- PACHECO, Elza. **Televisão, criança e imaginário**: dilemas e diálogos. Campinas: Papyrus, 1998.
- PENTEADO, Elza Dias. **Televisão, Ciência e Imaginário e Educação**: Dilema e Diálogo. Campinas: Papyrus, 1999.
- POSSENTI, S. Um Programa Mínimo. In: Bagno, M. (org.). **Linguística da Norma**. São Paulo: Edições Loyola, p. 317-332, 2002.
- REIS, João Alves. **Decifra-me ou devoro-te**. Cadernos Cedes, Campinas, v. 25, n. 65, p. 59-70, jan./abr. 2005. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 02 de abr. 2008.
- SILVA, Ana Lúcia da. Como o educador pode interferir no papel desempenhado pela televisão. **Revista do Professor**, Porto Alegre, jul./set, 2006.
- SILVA, Simone da. **Variação Linguística em Sala de Aula da Educação de Jovens e Adultos**. Universidade Federal de Alagoas – Centro de Educação. Dissertação de Mestrado. Maceió, 2009.

SOUSA, Maria Alice Fernandes de. **Da oralidade à escrita: os saberes da oralidade e o início de produção da escrita escolar**. Universidade de Brasília, 2004.

SOUZA, Maurício. **Turma da Mônica**. Disponível em:

<<http://www.turmadamonica.com.br/>>. Acesso em: 20 de out. 2005. Página semanal nº 330.

TARDIF, Maurice. **Saberes docente e formação profissional**. Petrópolis. Vozes, 2002.

TFOUNI, L. V. **Letramento e alfabetização**. São Paulo. Cortez, 1995.

TARALLO, Fernando. **A pesquisa em sociolinguística**. São Paulo: Ática, 2007.

TAVARES, Roseanne Rocha. Conceitos de cultura no ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras. In: TAVARES, Roseanne Rocha (org). **Língua, cultura e ensino**. Maceió: Edufal, 2006.

THOMPSON, **A mídia e a modernidade**: Uma teoria social da mídia. 10. ed. Petrópolis: Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

APÊNDICES



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA**



Maceió – AL, 21/09/2009

Senhor (a) Pesquisador (a), Marta Minervino dos santos
Maria Auxiladora da Silva Cavalcante

O Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), em 21/09/2009 e com base no parecer emitido pelo (a) relator (a) do processo nº 006913/2009-27 sob o título, **Variação Lingüística e Mídia Televisiva: Implicações para o Ensino de Língua Portuguesa** vem por meio deste instrumento comunicar a aprovação do processo supra citado, com base no item VIII.13, b, da Resolução nº 196/96.

O CEP deve ser informado de todos os efeitos adversos ou fatos relevantes que alterem o curso normal do estudo (Res. CNS 196/96, item V.4).

É papel do(a) pesquisador(a) assegurar medidas imediatas adequadas frente a evento grave ocorrido (mesmo que tenha sido em outro centro) e enviar notificação ao CEP e à Agência Nacional de Vigilância Sanitária – ANVISA – junto com seu posicionamento.

Eventuais modificações ou emendas ao protocolo devem ser apresentadas ao CEP de forma clara e sucinta, identificando a parte do protocolo a ser modificada e sua justificativa. Em caso de projeto do Grupo I ou II apresentados anteriormente à ANVISA, o(a) pesquisador(a) ou patrocinador(a) deve enviá-los à mesma junto com o parecer aprovatório do CEP, para serem incluídas ao protocolo inicial (Res. 251/97, item IV. 2.e).

Relatórios parciais e finais devem ser apresentados ao CEP, de acordo com os prazos estabelecidos no Cronograma do Protocolo e na Res. CNS, 196/96.

Na eventualidade de esclarecimentos adicionais, este Comitê coloca-se a disposição dos interessados para o acompanhamento da pesquisa em seus dilemas éticos e exigências contidas nas Resoluções supra - referidas.

(*) Áreas temáticas especiais

Prof. Dr. Walter Matias Lima
Coordenador do Comitê de Ética
em Pesquisa

Planejamento de coleta de dados

(Desenvolvido pelo grupo de pesquisa “Educação, Linguagens e Trabalho Docente”)

1. Elaborar aspectos relevantes a serem observados (o que é interessante?)
2. Questionário de entrevistas para o professor e o aluno
3. Como?

✓ **Aspectos importantes**

- Eventos de oralidade
- Eventos de letramento
- Ambiente escolar
- Ambiente da sala
- Alunos (gestos, expressão)
- Professores (postura)
- Coordenadora pedagógica (se possível fazer perguntas quanto as suas orientações para o professor)

✓ **Como?**

- Registrando através da escrita
- Observando
- Entrevistando

Questionário para auxiliar na entrevista com os alunos

Título do projeto: Procedimentos Pedagógicos para Abordar a Variação Linguística a partir de Programa Assistido por Alunos do Ensino Fundamental.

Responsável: Marta Maria Minervino dos Santos

Orientadora: Maria Auxiliadora da Silva Cavalcante

- Nome completo:
 - Quando e onde nasceu:
 - Filiação:
 - Onde você mora?
 - Descreva o Bairro que você vive.
 - Conte um acontecimento importante na sua vida escolar
1. Com quem você mora?
 2. Quanto tempo seus pais moram aqui em Maceió? (caso tenha vindo de outra cidade qual a cidade – interior ou capital)
 3. Os seus pais ou responsáveis sabem ler e escrever?
 4. Qual a profissão dos seus pais ou responsáveis?
 5. O que você entende do seu jeito de falar?
 6. Você compreende (não) que falar bem, adequadamente, tem que estar de acordo com a gramática estudada na escola? Por quê?
 7. Você prefere o português do seu dia-a-dia aquele que você fala com sua família e amigos ou o português aprendido na escola? Por quê?
 8. Ao chegar em casa depois da aula o que você faz?
 9. Quantas horas por dia você assiste televisão por dia?
 10. Quais os horários que você assiste mais televisão?
 11. Quais são os seus programas favoritos?
 12. O que você poderia citar sobre a linguagem das pessoas que participam dos programas de televisão que você assiste?
 13. No seu entendimento, sobre língua portuguesa, você crê que nós (você, colegas, professores, familiares) devemos falar igual ou parecido da

linguagem dos personagens dos programas de televisão que você assiste?
Por quê? (de qualquer programa)

14. Comparando sua linguagem e a linguagem das pessoas próxima a você (familiares, amigos, professores, vizinhos), você identifica alguma diferença na linguagem dessas pessoas com a linguagem dos personagens dos programas de televisão que você mais assiste?

Questionário para professora

Titulo do projeto: Procedimentos Pedagógicos para Abordar a Variação Linguística a partir de Programa Assistido por Alunos do Ensino Fundamental.

Responsável: Marta Maria Minervino dos Santos

Orientadora: Maria Auxiliadora da Silva Cavalcante

- Nome completo:
 - Quando e onde nasceu:
 - Filiação:
 - Qual sua formação educacional: (inicial, graduação, especialização e/ou Pós-Graduação)
 - Por que você encaminhou sua formação com foco na educação?
 - Quanto tempo você leciona.
 - Relate um momento importante da sua formação? (por exemplo, o que fez você gostar e seguir na profissão docente)
 - Por que você resolver frequentar o Curso de Mídias em Educação.
 - Qual foi o ano em que você cursou o Curso de Mídias em Educação.
1. Você identifica casos de variação linguística na fala de seus alunos? Quais?
 2. O que você entende por Variação Linguística?
 3. Sua prática é fundamentada em alguma teoria específica? Qual?
 4. O que você tem a comentar sobre seu trabalho com língua portuguesa na turma.
 5. Durante a sua formação foram abordados conceitos relacionados ao tema variação linguística? Comente.
 6. Você sente alguma dificuldade para trabalhar Língua Portuguesa com seus alunos? Quais são essas dificuldades?
 7. Como você aborda questões de variação linguística nas aulas de língua portuguesa? O que você leva em conta na abordagem desse tema?
 8. Como você analisa o comportamento linguístico de seus alunos, levando em consideração o tempo que eles permaneceram fora da sala de aula?
 9. Você acha que o erro de escrita tem haver com a questão da oralidade? Por quê?

10. Que tipo de programa você mais assiste?
11. Você tem conhecimento do tipo de programa que seus alunos mais assistem?
12. Seus alunos fazem comentários sobre algum tipo de entretenimento midiático em sala de aula? Você poderia citar alguns?
13. Você já sentiu-se curiosa ou já assistiu ou assiste os programas que seus alunos assistem?
14. Ao assistir esses programas como você identificaria a linguagem veiculada por eles?
15. Nesses seus programas que seus alunos assistem você identifica o tipo de linguagem que eles contem?
16. Nos programas que você e seus alunos assistem você identificou se existe algum caso de variação linguística? Qual?
17. Você acha que a linguagem veiculada por alguns programas pode influenciar no repertório linguístico dos alunos? De que modo?
18. Você já identificou algum caso da variação linguística que é utilizado pela mídia televisiva que foi incorporado por alguns de seus alunos em sala de aula? Qual? Comente o caso.
19. Como você trata esses casos de variação linguística veiculada pela mídia televisiva em sala de aula?
20. Quais os tipos de atividades voltadas para a educação midiática que você desenvolve ao identificar casos de variação linguística?
21. De que forma você desenvolve ou poderia desenvolver essas possíveis atividades?
22. O curso de Mídias em Educação proporciona algum subsidio para o trabalho com a mídia televisiva? Quais?

Normas para transcrição

OCORRÊNCIAS	SINAIS	EXEMPLIFICAÇÃO*
Incompreensão de palavras ou segmentos	()	do nível de renda...() nível de renda nominal...
Hipótese do que se ouviu	(hipótese)	(estou) meio preocupado (com o gravador)
Truncamento (havendo homografia, usa-se acento indicativo da tônica e/ou timbre)	/	e comé/ e reinicia
Entoção enfática	maiúscula	porque as pessoas reTÊM moeda
Prolongamento de vogal e consoante (como s, r)	:: podendo aumentar para ::: ou mais	ao emprestarem os... éh::: ...o dinheiro
Silabação	-	por motivo tran-sa-ção
Interrogação	?	e o Banco... Central... certo?
Qualquer pausa	...	são três motivos... ou três razões... que fazem com que se retenha moeda... existe uma... retenção
Comentários descritivos do transcritor	((minúsculas))	((tossiu))
Comentários que quebram a seqüência temática da exposição; desvio temático	-- --	... a demanda de moeda -- vamos dar essa notação -- demanda de moeda por motivo
Superposição, simultaneidade de vozes	{ ligando as linhas	A. na { casa da sua irmã B. sexta-feira? A. fizeram { lá... B. cozinham lá?
Indicação de que a fala foi tomada ou interrompida em determinado ponto. Não no seu início, por exemplo.	(...)	(...) nós vimos que existem...
Citações literais ou leituras de textos, durante a gravação	" "	Pedro Lima... ah escreve na ocasião... "O cinema falado em língua estrangeira não precisa de nenhuma baRRElra entre nós"...

* Exemplos retirados dos inquéritos NURC/SP No. 338 EF e 331 D².

Observações:

1. Iniciais maiúsculas: só para nomes próprios ou para siglas (USP etc.)
2. Fáticos: ah, éh, eh, ahn, ehn, uhn, tá (não por está: tá? você está brava?)
3. Nomes de obras ou nomes comuns estrangeiros são grifados.
4. Números: por extenso.
5. Não se indica o ponto de exclamação (frase exclamativa).
6. Não se anota o cadenciamento da frase.
7. Podem-se combinar sinais. Por exemplo: oh:::.... (alongamento e pausa).
8. Não se utilizam sinais de pausa, típicos da língua escrita, como ponto-e-vírgula, ponto final, dois pontos, vírgula. As reticências marcam qualquer tipo de pausa, conforme referido na Introdução

Educação

Tabela 3.1 - Pessoas de 10 anos ou mais de idade, total de analfabetas, por Grandes Regiões segundo os grupos de idade e o sexo – 2008

Grupos de idade e sexo	Pessoas de 10 anos ou mais de idade (1 000 pessoas)					
	Brasil	Grandes Regiões				
		Norte	Nordeste	Sudeste	Sul	Centro-Oeste
2008						
Total	160 561	12 231	44 124	68 919	23 710	11 578
Homens	77 495	6 076	21 345	32 926	11 464	5 684
Mulheres	83 066	6 154	22 778	35 993	12 246	5 894
10 a 14 anos	17 562	1 714	5 484	6 614	2 439	1 310
Homens	8 958	866	2 796	3 374	1 226	696
Mulheres	8 605	848	2 688	3 241	1 214	614
15 a 17 anos	10 290	987	3 165	3 953	1 429	756
Homens	5 300	498	1 638	2 033	730	401
Mulheres	4 990	489	1 528	1 920	699	355
18 a 24 anos	23 242	2 030	7 057	9 328	3 141	1 685
Homens	11 768	1 025	3 552	4 728	1 607	856
Mulheres	11 474	1 005	3 505	4 600	1 535	829
25 anos ou mais	109 467	7 500	28 417	49 024	16 700	7 826
Homens	51 470	3 687	13 360	22 791	7 901	3 730
Mulheres	57 997	3 812	15 058	26 232	8 799	4 096
Analfabetas	14 736	1 189	7 791	3 706	1 191	859
Homens	7 301	622	4 116	1 605	533	425
Mulheres	7 435	567	3 675	2 101	658	434
10 a 14 anos	488	61	291	86	32	19
Homens	336	37	209	54	21	14
Mulheres	152	23	82	32	10	5
15 a 17 anos	174	17	108	27	11	10
Homens	114	12	72	15	7	8
Mulheres	59	5	36	11	5	2
18 a 24 anos	549	60	335	102	33	19
Homens	367	40	225	65	23	13
Mulheres	183	20	110	37	10	6
25 anos ou mais	13 524	1 052	7 057	3 491	1 115	810
Homens	6 484	532	3 610	1 470	482	389
Mulheres	7 041	520	3 447	2 021	633	421

Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2007-2008.