FACULDADE DO BAIXO PARNAÍBA
CURSO DE LETRAS

ALYNNE CRISTINA DOS REIS
FRANCISCA LAYANE PEREIRA DA SILVA
MARIA DO ROSÁRIO MENDES CARVALHO
LUCIDALVA MARQUES DA COSTA
SINÉSIO FRANCISCO ALVES JUNIOR
THAYS MACHADO OLIVEIRA

O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: um estudo sobre a relação língua e linguagem no contexto escolar do 3º ano do Ensino Médio

Chapadinha
2015

ALYNNE CRISTINA DOS REIS
FRANCISCA LAYANE PEREIRA DA SILVA
MARIA DO ROSÁRIO MENDES CARVALHO
LUCIDALVA MARQUES DA COSTA
SINÉSIO FRANCISCO ALVES JUNIOR
THAYS MACHADO OLIVEIRA

O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: um estudo sobre a relação língua e linguagem no contexto escolar do 3º ano do Ensino Médio

Monografia apresentada ao Curso de Letras da Faculdade do Baixo Parnaíba – FAP, como requisito obrigatório para a obtenção do grau de licenciados em Letras.

Orientadora: Prof.ª Esp. Maria Auridéia Moraes do Vale

Chapadinha
2015

ALYNNE CRISTINA DOS REIS
FRANCISCA LAYANE PEREIRA DA SILVA
MARIA DO ROSÁRIO MENDES CARVALHO
LUCIDALVA MARQUES DA COSTA
SINÉSIO FRANCISCO ALVES JUNIOR
THAYS MACHADO OLIVEIRA

O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: um estudo sobre a relação língua e linguagem no contexto escolar do 3º ano do Ensino Médio

Monografia apresentada ao Curso de Letras da Faculdade do Baixo Parnaíba – FAP, como requisito obrigatório para a obtenção do grau de licenciados em Letras.

Aprovada em: ___/___/____

BANCA EXAMINADORA

_____
Profª Maria Auridéia Moraes do Vale (Orientadora)
Especialista em Docência do Ensino Superior
Faculdade do Baixo Parnaíba

_____
(1° Examinador)

_____
(2º Examinador)

AGRADECIMENTOS

Agradecemos primeiramente a Deus, que é o nosso todo poderoso, que sempre esteve conosco, nos guiando e iluminando nosso caminho e dando força para ultrapassar os obstáculos de cabeça erguida; à nossa família e à nossa orientadora professora Maria Auridéia Moraes do Vale, que nos orientou de forma significativa e compreensiva, demonstrando compromisso e empenho em nos ajudar.

Com muito carinho agradecemos também a todos os professores que nos estimularam e fizeram parte da nossa vida acadêmica, pois foi através de seus ensinamentos que hoje estamos concluindo este curso com êxito. Em especial, agradecemos aos nossos colegas de turma que muito contribuíram na nossa aprendizagem ao longo destes quatro anos de convivência e experiências.

“A língua que falamos deixa ver de onde somos. De certa forma, ela nos apresenta aos outros. Mostra a que grupos pertencemos. É uma espécie de atestado de nossas identidades”.

Irandé Antunes

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo refletir sobre o ensino de Língua Portuguesa por meio de um estudo a respeito da relação língua e linguagem no contexto escolar do 3º ano do Ensino Médio. Para tanto, parte da seguinte questão problema: Como o professor de Língua Portuguesa tem trabalhado a relação entre língua e linguagem em sua prática pedagógica? De que forma esta prática tem influenciado nas relações interdiscursivas dos alunos? E, no sentido de elucidar estas questões, foi realizada uma pesquisa bibliográfica, com base nos seguintes autores: Antunes (2003), Bagno (2009), Bortoni-Ricardo (2011), Cagliari (2009), Calvet (2002), Campos (2014), Carneiro (2010), Coan (2010), Dias (2008), Emediato (2008) Grinspun (2002), Infante (1998), Labov (2008), Lucchesi (2004), Rajagopalan (2008), Soares (2001), Signorini (1998), Travaglia (2009), e também documentos oficiais do Brasil (1988/1996/2000/2002/2015) – Constituição Federal, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio, Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais e Matrizes Referenciais do ENEM. Além disso, realizou-se uma pesquisa de campo no Centro de Ensino Castro Alves, escola da rede pública estadual de ensino de Chapadinha, a fim de confrontar-se a teoria com a prática. Essa pesquisa é de caráter qualitativo e teve como instrumentos de coleta de dados questionários abertos, aplicados a uma docente de Língua Portuguesa e aos alunos de uma das salas do 3º ano do Ensino Médio.

Palavras-chave: Língua. Linguagem. Ensino.

ABSTRACT

This paper aims to reflect on the teaching of Portuguese language through a study of the relationship language and language in the school context of the 3rd year of high school. To this end, part of the problem following question: As the teacher of Portuguese Language has worked the relationship between language and language in their teaching? How this practice has influenced the interdiscursive relations of the students? And, to clarify these issues, a literature search was carried out based on the following authors: Antunes (2003), Bagno (2009), Bortoni-Ricardo (2011), Cagliari (2009), Calvet (2002), Campos (2014), Carneiro (2010), Coan (2010), Dias (2008), Emediato (2008) Grinspun (2002), Infante (1998), Labov (2008), Lucchesi (2004), Rajagopalan (2008), Soares (2001), Signorini (1998), Travaglia (2009), as well as official documents of Brazil (1988/1996/2000/2002/2015) - Federal Constitution, Law of Directives and Bases of National Education, National Curriculum Parameters of high school, Guidelines Complementary to the National Education Curriculum Standards and Benchmarks Matrix ENEM. In addition, there was a field research in education Castro Alves center, school public schools of Chapadinha teaching in order to confront the theory with practice. This research is qualitative and was to open questionnaires data collection tools applied to a teaching of Portuguese language and students of one of the rooms of the 3rd year of high school.

Keywords: Language. Language. Education.

LISTA DE TABELAS

p.

Tabela 1 Respostas dos alunos..... 37

Tabela 2 Respostas dos alunos..... 39

Tabela 3 Respostas dos alunos..... 40

Tabela 3.1 Respostas dos alunos..... 41

Tabela 4 Respostas dos alunos..... 42

LISTA DE FIGURAS

		p.
Figura I	Exemplo da Função Fática.....	15
Figura II	Exemplo da Função Conativa.....	16
Figura III	Exemplo da Função Metalinguística.....	17

SUMÁRIO

1	**INTRODUÇÃO**.....	10
2	**CONCEPÇÕES BÁSICAS SOBRE LÍNGUA E LINGUAGEM**.....	12
2.1	**As funções da linguagem**.....	14
3	**A LÍNGUA COMO IDENTIDADE CULTURAL DE UM POVO**.....	19
3.1	**A importância da Sociolinguística**.....	19
3.2	**A linguística variacionista nos estudos da linguagem**.....	20
3.3	**As principais variações**	21
4	**O CONTEXTO ATUAL DO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA**....	24
4.1	**A relação língua/linguagem segundo os PCNs do Ensino Médio**.	28
4.2	**Matrizes Referenciais do ENEM**.....	29
5	**RESULTADOS E DISCUSSÃO**.....	32
5.1	**Caracterização da escola-campo**.....	31
5.2	**Disposições gerais sobre a metodologia da pesquisa**.....	34
5.3	**Análise do questionário aplicado à professora**.....	34
5.4	**Análise do questionário aplicado aos alunos**.....	37
6	**CONCLUSÃO**.....	46
	REFERÊNCIAS.....	48
	APÊNDICES.....	51

1 INTRODUÇÃO

A tarefa de ensinar Língua Portuguesa, diante das transformações por que a língua passa constantemente e do engessamento dos compêndios gramaticais escritos por sujeitos, em sua maioria, avessos à mudança, não tem sido das mais fáceis.

Nesse aspecto, o docente de Português vê-se no dilema de acompanhar a dinâmica natural da língua, primando por um ensino mais funcional e menos pragmático, no sentido teórico, ou de seguir, às cegas, os conteúdos da norma padrão contidos nas gramáticas ou nos livros didáticos.

Diante desse impasse, conteúdos importantes da linguística e sociolinguística têm sido deixados de lado, a não ser quando o docente não se deixa levar apenas pelo que é imposto pelo currículo, que privilegia a norma padrão.

Este trabalho visa refletir sobre a relação língua e linguagem no contexto de ensino de Língua Portuguesa no âmbito do Ensino Médio. Nesse sentido, falar sobre as diferenças e semelhanças existentes entre língua e linguagem é necessário e, ao mesmo tempo, desafiador, pois são poucos os estudos científicos realizados sobre o tema em questão. Por outro lado, é imperioso que alunos concebam essa dupla relação como indispensável para compreender quaisquer conteúdos de Língua Portuguesa.

Este estudo pretende elucidar algumas questões importantes relativas ao binômio língua e linguagem, sem deixar de ressaltar que ambas estão ligadas à identidade social e cultural de um povo, e que, em muitos casos, têm sido vistas pela sociedade apenas como aspectos da gramática normativa e suas regras.

A motivação para estudar este tema surgiu de uma discussão entre acadêmicos do Curso de Letras da Faculdade do Baixo Parnaíba, durante as aulas da disciplina de Linguística I, nas quais se discutiu sobre algumas diferenças entre língua e linguagem, o que provocou uma inquietação e um desejo de saber como este assunto tem sido trabalhado nas salas de aula do Ensino Médio, sobretudo no 3º ano, que representa o fechamento do ciclo da educação básica.

Dessa forma, escolheu-se uma escola que oferta o Ensino Médio na rede pública estadual de Chapadinha, já contatada pelos presentes acadêmicos durante a

realização de atividades relativas ao Estágio Supervisionado: o Centro de Ensino Castro Alves[1].

Este estudo parte da seguinte questão-problema: Como o professor de Língua Portuguesa tem trabalhado a relação entre língua e linguagem em sua prática pedagógica? De que forma esta prática tem influenciado nas relações interdiscursivas dos alunos?

No que tange ao processo de investigação cientifica da temática, além da pesquisa de campo na escola supracitada, realizou-se uma pesquisa teórica, tomando-se como base os seguintes autores: Antunes (2003), Bagno (2009), Bortoni-Ricardo (2011), Cagliari (2009), Calvet (2002), Campos (2014), Carneiro (2010), Coan (2010), Dias (2008), Emediato (2008) Grinspun (2002), Infante (1998), Labov (2008), Lucchesi (2004), Rajagopalan (2008), Soares (2001), Signorini (1998), Travaglia (2009), e também documentos oficiais do Brasil (1988/1996/2000/2002/2015) – Constituição Federal, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio, Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais e Matrizes Referenciais do ENEM.

Quanto à estrutura, tem-se um capítulo introdutório, que apresenta uma visão geral do trabalho e os capítulos que seguem: o segundo trata das concepções gerais da linguagem; o terceiro discute sobre a língua como identidade cultural de um povo, ressaltando a importância da Sociolinguística e das variedades linguísticas; o quarto reflete a respeito do atual ensino de Língua Portuguesa, enfatizando as orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais sobre língua e linguagem e as Matrizes Referencias do Exame Nacional do Ensino Médio; o quinto capítulo traz a análise dos resultados da pesquisa de campo; por fim, tem-se a conclusão do trabalho, que apresenta as principais contribuições deste estudo.

Espera-se que o estudo contribua de maneira satisfatória para a ampliação dos conhecimentos acadêmicos acerca do ensino de Língua Portuguesa e do trabalho do professor no que tange à compreensão da relação língua e linguagem e sua importância no processo comunicativo que marca as interações sociais dos indivíduos.

[1] Este é um nome fantasia, criado para preservar a identidade da escola.

2 CONCEPÇÕES BÁSICAS SOBRE LÍNGUA E LINGUAGEM

Na comunicação humana, a produção do discurso não seria possível se não existissem a língua e a linguagem. Quanto a esta última, é, inclusive, concebida como um traço que distingue o homem do restante dos animais, porque somente o ser humano é capaz de produzir conscientemente linguagem. Como afirma Dias (2008, p. 19), “o ser humano possui uma habilidade tão incrível, mas, ao mesmo tempo, tão natural que, muitas vezes, não dá a ela o devido valor. As pessoas em geral não param para pensar no milagre que é a capacidade da linguagem”.

Por outro lado, no ato comunicativo, não se pode esquecer a importância da língua, que, “de natureza social, é homogênea e dotada de ordem, unidade e sistematização” (DIAS, 2008, p. 20), funcionando como uma das manifestações mais concretas da linguagem.

Língua e linguagem, portanto, estão ligadas por um elo muito estrito, como se pode notar até pela estrutura da palavra: lingua(gem). Há uma fusão morfológica e semântica, de forma que é possível afirmar que não existe língua sem linguagem (SIGNORINI,1998).

No que tangem aos estudos linguísticos, estes têm como principal objeto a linguagem. Tamanha é sua importância que o estudioso Kanavilli Rajagopalan, ao intitular um de seus artigos, o faz usando a seguinte metáfora: “Linguagem: o Santo Graal da Linguística” (SIGNORINI, 2008, p. 15), ou seja, a linguagem é o centro das investigações no campo da linguística.

No entanto, Rajagopalan (2008), a esse respeito, mostra a necessidade e, ao mesmo tempo, a dificuldade de empreender-se uma ciência da linguagem:

> [...] as opiniões deslizam entre os discursos especializados e leigos sobre a linguagem. Isso tem acontecido ao longo da história e, ao que parece, continuará assim, independentemente de quão intenso seja o desejo do linguista profissional de que as coisas ocorram de outro modo. Essa questão é, em si, interessante porque, como muitos teóricos têm apontado, o próprio empreendimento da linguística moderna se funda na crença de que uma ciência da linguagem só poderá se tornar realidade na condição de nos livrarmos de todas as crenças populares sobre a língua e de começarmos a construir a nova ciência, digamos, do zero (RAJAGOPALAN, 2008, p. 16).

A compreensão da linguagem constitui-se um caminho necessário para entender as questões relativas à língua no âmbito científico. No entanto, como

afirma o autor, empreender uma ciência da linguagem não é algo tão fácil, porque seria necessário “livrar-se” de todas as concepções populares, das crenças e mitos em torno da língua, isto é, de concepções marcadas pelo senso comum.

Entretanto, mesmo diante dessa dificuldade apontada pelo autor, os estudos linguísticos que se debruçam sobre a linguagem são uma realidade em todo o mundo. E, no Brasil, já existe um bom número de linguistas envolvidos em múltiplas pesquisas nessa linha. Esses estudiosos veem como um projeto necessário para consolidação da própria linguística como ciência o aprofundamento sobre a linguagem, como ressalta Lucchesi (2004):

> O desenvolvimento recente da linguística colocou algumas tarefas que ainda não foram totalmente realizadas, e o cumprimento dessas tarefas é condição necessária para a conclusão do processo de transição da ciência da linguagem que se iniciou há algumas décadas, a partir da ruptura epistemológica com o modelo estruturalista, hegemônico na linguística até meado de 1950 (LUCCHESI, 2004, p. 211).

Quando um estudioso afirma que as tarefas em torno da linguística ainda não estão totalmente realizadas, isso significa dizer, em outras palavras, que há muito que se fazer e que o campo para a pesquisa em torno da linguagem é vasto e está aberto.

Mesmo com muito por fazer, uma ideia tem sido amplamente difundida entre os linguistas, e os documentos norteadores do ensino no Brasil têm referendado:

> [...] a linguagem [...] considerada como capacidade humana de articular significados coletivos em sistemas arbitrários de representação, que são compartilhados e que variam de acordo com as necessidades e experiências da vida em sociedade. A principal razão de qualquer ato de linguagem é a produção de sentido (BRASIL, 2000, p. 125).

Partindo-se dessa concepção básica, eis uma das principais tarefas do professor de Língua Portuguesa: fazer com que seus alunos entendam que a linguagem é uma capacidade humana que existe em função da produção de sentidos nos atos de comunicação.

Nesse sentido a língua torna-se o meio pelo qual a produção de sentido materializa-se. E, no contexto pedagógico, essa questão é muito relevante, como afirma Travaglia (2009):

> Outra questão importante para o ensino de língua materna é a maneira como o professor concebe a linguagem e a língua, pois o modo como se concebe a natureza fundamental da língua altera em muito o como se estrutura o trabalho com a língua em termos de ensino. A concepção de linguagem é tão importante quanto a postura que se tem relativamente à educação (TRAVAGLIA, 2009, p. 21).

Assim, uma vez que a compreensão do que seja língua e linguagem, por parte do professor de língua materna, pode funcionar como um retrato pedagógico de sua prática é fundamental que as instituições que formam os docentes no país tenham este entendimento. Do contrário, o ensino de língua vai estar preso à concepção tradicional, que vincula o ensino da gramática normativa como suficiente para a aprendizagem do aluno (ANTUNES, 2003).

Travaglia (2009) apresenta três concepções de linguagem, que são importantes para o conhecimento de qualquer docente: linguagem como expressão do pensamento, linguagem como instrumento de comunicação e linguagem como processo de interação. Todas essas concepções são válidas e precisam ser compreendidas pelos docentes, a fim de que o ensino de língua materna seja mais eficiente.

Outra justificativa plausível para empreender-se estudos mais profundos sobre a língua(gem) na escola é o fato de que esta competência humana é a base da comunicação, que, se aprimorada, pode potencializar a autonomia dos alunos nas interações sociais. Comunicar-se eficientemente é um caminho viável para o seu crescimento pessoal, intelectual, social e profissional.

2.1 As funções da linguagem

Como parte inerente da natureza humana, no que tange à habilidade de comunicação e interação social, a linguagem possui algumas características e funções, indispensáveis de serem conhecidas, pois ajudam a melhor compreender a língua no seu aspecto funcional. Como afirma Emediato (2008),

> A linguagem é um instrumento eficaz para atingir objetivos em um mundo marcado pela complexidade de relações humanas. Ela nos permite entrar em relação com outras pessoas, trocar informações, expressar afetos e emoções, solicitar o auxílio do outro, levar o outro a agir, influenciá-lo em suas decisões. É através da linguagem que materializamos nossas intenções em relação ao outro (EMEDIATO, 2008, p. 17).

Nesse sentido, as funções da linguagem estabelecem uma ponte entre o que se conhece na teoria linguística e as práticas sociocomunicativas e estão associadas aos elementos da comunicação propostos por Roman Jakobson: emissor/remetente, receptor/destinatário, mensagem, código, canal e referente (INFANTE, 1998).

Os estudiosos deste assunto apontam as seguintes:

a) **Função Fática** – esta se refere ao conjunto de estratégias que o indivíduo pode utilizar para dar início, manter ou interromper um ato de comunicação, portanto, estabelece o teste do canal nesse ato. A tirinha a seguir ilustra bem essa função:

Figura I: Exemplo da Função Fática.



Fonte: <http://www.portugues.com.br/redacao/funcao-fatica.html>.

"A palavra **fático** vem do grego *phátis*, que significa "ruído, rumor". Foi utilizada inicialmente para designar certas formas que se usam para chamar a atenção (verdadeiros "ruídos", como **psiu**, **ahn**, **ei –** grifos do autor)" (INFANTE, 1998, p. 215).

Como explica o autor, e como se pode observar na tirinha, a função fática é utilizada pelos interlocutores, no sentido de ambos mostrarem que estão ativos no ato comunicativo.

Assim, quando, por exemplo, alguém está comunicando-se por meio de uma ligação telefônica, são comuns o uso de ruídos ("anham", "tá", "sei", "entendo", "certo"...) para dar a entender ao interlocutor que a conversa não terminou (INFANTE, 1998).

b) **Função Referencial** – também chamada de **Função Denotativa ou Informativa**, esta tem como finalidade principal informar e está centrada no referente. As palavras nesta função são utilizadas no sentido próprio, dicionarizado, para não dar margem a ambiguidades ou múltiplas interpretações.

Assim, os textos em que predominam essa função da linguagem são de cunho jornalístico, científico, enciclopédico ou qualquer outro gênero textual cuja finalidade seja a informação (EMEDIATO, 2008).

Como exemplo dessa função, pode-se tomar o trecho a seguir:

> Na escola, a exposição toma uma feição especial, assume um caráter compartilhado, em um formato bastante conhecido como seminário. Nessa configuração de seminário, a exposição é uma ação conjunta, o que supõe as habilidades de negociação de papéis, de atenção focada, de tomada e manutenção de fala, entre outras (GOMES-SANTOS, 2012).

Pode-se perceber no trecho que as palavras apresentam sentido denotativo, o que é característico de quem deseja informar. Nesse aspecto, não há espaço para a conotação, em que as palavras passam a assumir sentidos que não lhes são próprios, sentidos figurados. O próprio trabalho científico ora apresentado constitui-se exemplo concreto desta função de linguagem já que tem também o objetivo de compartilhar informações sobre um tema específico.

c) **Função Expressiva ou Emotiva** – entre as demais funções, esta se constitui como uma das mais importantes para o ser humano por permitir a expressão da natureza humana, seja no caráter afetivo e emocional seja no caráter racional. Por meio dela, o sujeito também pode dar opinião. “A função expressiva situa o sujeito em sua individualidade, pois revela a sua subjetividade, ao contrário da função referencial que é marcada pela objetividade” (EMEDIATO, 2008, p. 21).

Essa função está centrada no emissor, como no exemplo: *“A felicidade da clientela tornou-se o calvário das empresas”* (*Idem*, 2008, p. 21).

d) **Função Conativa *I* Imperativa** – por possuir uma natureza apelativa, esta função é amplamente utilizada na propaganda, por exemplo. “Essa função procura organizar o texto de forma a que se imponha sobre o receptor da mensagem, persuadindo-o, seduzindo-o” (INFANTE, 1998, p. 215).

O exemplo a seguir mostra bem como opera essa função:

Figura II: Exemplo da Função Conativa.



Fonte:<http://portaldoprofessor.mec.gov.br>.

A linguagem publicitária faz uso dessa função porque quem faz propaganda tem interesse em convencer o interlocutor (consumidor) a comprar os produtos, por isso a linguagem precisa ser persuasiva, como no exemplo acima.

e) **Função Metalinguística** – “quando a linguagem se volta sobre si mesma, transformando-se no seu próprio referente” (INFANTE, 1998, p. 216). Nesse sentido, essa função pode ser entendida como um “espelhar” da linguagem, em que o código se remete ao próprio código, ou seja, uma poesia que fala de poesia, uma peça de teatro que conta a história de um ator de teatro e, assim por diante, como no exemplo a seguir:

Figura III: Exemplo da Função Metalinguística.



Fonte**:**<http://portaldoprofessor.mec.gov.br>.

Como se pode observar na figura acima o texto escrito refere-se ao próprio portador: a placa. Em outras palavras, a placa reporta-se a si mesma, como se a linguagem espelhasse-se.

f) **Função Poética** – “É através da função poética da linguagem que o sujeito que comunica constrói formas de expressão marcadas pelo desejo estético e pela intenção de tornar a significação algo instável e polissêmico” (EMEDIATO, 2008, p. 23).

Por essas palavras do autor, percebe-se que a função poética brinca com os sentidos, trabalha as palavras de forma a subverter o sentido referencial, explorando sonoridade, ritmo e outros efeitos, além da preferência pela linguagem conotativa.

> Amor é fogo que arde sem se ver,
> é ferida que dói, e não se sente;
> é um contentamento descontente,
> é dor que desatina sem doer.
> Fonte: <http://www.suapesquisa.com>

O exemplo acima ilustra a função poética em uso, que é predominante na poesia, mas não exclusiva. Em outros textos em prosa pode-se encontrar situações em que o autor opta por essa função, como na descrição que José de Alencar faz de Iracema no seu romance de mesmo nome:

> Além, muito além daquela serra, que ainda azula no horizonte, nasceu Iracema.
> Iracema, a virgem dos lábios de mel, que tinha os cabelos mais negros que a asa da graúna, e mais longos que seu talhe de palmeira.
> O favo da jati não era doce como seu sorriso (...)
> Mais rápida que a ema selvagem, a morena virgem corria o sertão e as matas do Ipu...
> Fonte: <http://www.ofaj.com.br/colunas_conteudo.php?cod=98>

O trecho acima está escrito em prosa e mesmo assim apresenta uma função poética, o que pode ser observado pela escolha das palavras ao descrever a personagem Iracema. O autor poderia ter optado por fazer uma descrição mais científica, entretanto, preferiu poetizar suas palavras.

A função poética também pode ocorrer em um discurso carregado de emoção, já que esta se centra na mensagem e no poder que ela tem de emocionar (INFANTE,1998).

Vale observar que em um mesmo texto podem ocorrer mais de uma função da linguagem. Quando isso acontece, cabe a quem ler detectar qual é a predominante, pois em se tratando de língua(gem) o que se tem nos textos é uma cadeia de sentidos que podem suscitar várias funções simultaneamente (EMEDIATO, 2008).

Nesse aspecto, enfatiza-se que, para o estudo de língua e linguagem, conhecer suas funções é uma possibilidade de observar o caráter funcional desses dois componentes indispensáveis em qualquer processo de comunicação.

3 A LÍNGUA COMO IDENTIDADE CULTURAL DE UM POVO

3.1 A importância da Sociolinguística

Atualmente fala-se muito acerca da *Sociolinguística* e de seus postulados, sobretudo, no meio acadêmico. Todavia, esta ciência começa a dar os primeiros passos a partir da década de 1960. E, há pelo menos uma década antes, alguns estudiosos já utilizavam a terminologia *estudos sociolinguísticos* para assinalar as suas abordagens científicas (COAN, 2010). Com isso, desejam conhecer de forma mais profunda a identidade social dos ouvintes e dos falantes, no âmbito de suas comunidades linguísticas, isto é, do lugar real onde a comunicação se materializa.

Entre os diversos sociolinguistas, William Labov é um dos que mais se destaca. No começo, mostrou-se contrário ao termo sociolinguística, por considerá-lo redundante, já que não existe prática linguística que não seja social, entretanto, termina adotando no contexto dos estudos sobre a fala (DIAS, 2008).

Em oposição ao modelo gerativista de Chomsky, o modelo teórico-metodológico Laboviano considera o aspecto social, na relação falante-ouvinte, linguisticamente heterogênea:

> Os pressupostos teórico-metodológicos da Sociolinguística Variacionista (LABOV, [1972] 2008; 1978; 1994; 2001; 2003; 2010) desencadearam propostas de ensino assentadas: i) na correlação entre língua e sociedade; ii) na análise linguística de regras variáveis condicionadas por fatores linguísticos e extralinguísticos; e iii) na minimização de preconceitos vigentes na sociedade. Insistindo na correlação entre língua e sociedade, William Labov crê que o novo modo de fazer linguística é estudar empiricamente as comunidades de fala. Os estudos empíricos possibilitaram o conhecimento e a sistematização de usos, permitindo propostas de ensino que visem à ampliação da competência linguística do aluno à medida que se ampliam os papéis sociais e as redes sociais (COAN, 2010, p. 174).

Não obstante ao que dizem sobre a teoria Laboviana, o próprio autor demonstra a preocupação de esclarecer suas ideias, uma vez que, em se tratando de mudança linguística, podem haver alguns equívocos e até contradições, haja visto a posição entre Labov e Chomsky, por exemplo. Assim, para dirimir quaisquer dúvidas a respeito de sua linha teórica, William Labov afirma:

> A explicação da mudança linguística parece envolver três problemas distintos: a origem das variações linguísticas; a difusão e propagação das mudanças linguísticas; e a regularidade da mudança linguística [...]. Essas variações podem ser induzidas pelos processos de assimilação ou dissimilação, por analogia, empréstimo, fusão, contaminação, variação aleatória ou quaisquer outros processos em que o sistema linguístico interaja com as características fisiológicas ou psicológicas do indivíduo (LABOV, 2008, p. 19-20).

Diante dessa afirmação, tem-se uma ideia mais clara sobre qual de fato é o objeto de estudo da *Sociolinguística* e da necessidade de compreendê-lo, tanto no contexto acadêmico quanto no contexto escolar, afinal trata-se de um olhar para a língua considerando os seus usos reais na prática comunicativa.

3.2 A linguística variacionista nos estudos da linguagem

O conhecimento produzido em torno das variedades linguísticas tem sua origem na *Sociolinguística Variacionista*, ciência da linguagem que surgiu a partir do empenho de estudiosos cujo foco de pesquisa reside na variabilidade das línguas, na observação da heterogeneidade tão comum nos atos de fala, conforme afirma Coan (2010):

> A Teoria da Variação e Mudança Linguística (também chamada Sociolinguística Quantitativa ou Laboviana) tem como objeto de estudo a variação e mudança da língua no contexto social da comunidade de fala. A língua é vista pelos sociolinguistas como dotada de "heterogeneidade sistemática", fator importante na identificação de grupos e na demarcação de diferenças sociais na comunidade (COAN, 2010, p. 175).

Nesse aspecto, são as interações sociocomunicativas do cotidiano que servem de base para a *Sociolinguística*, ou seja, seus princípios de análise levam em conta os usos reais da língua, que, segundo Calvet (2002), passa a ser considerada um organismo vivo, transformando-se com o passar do tempo e sofrendo variações em razão dos contextos socioeconômicos, geográficos, etários e estilísticos. Em outras palavras, essa ciência é uma das mais importantes no estudo da linguagem, porque lida com o dinamismo próprio da língua.

Ampliando essa discussão, Coan (2010) afirma:

> A Sociolinguística Variacionista é caracterizada por sua metodologia empírica: dados reais, produzidos por falantes reais, em situações reais de uso, captados pelo procedimento das entrevistas sociolinguísticas. A coleta de dados reais, entretanto, não é tarefa fácil nem rápida. Por isso, bancos de dados constituídos nos moldes variacionistas costumam ser utilizados para a pesquisa de diversos fenômenos de variação linguística, e alguns bancos já são disponibilizados na internet, com amostras de áudio e de transcrição dos dados (COAN, 2010, p. 183-184).

O empirismo da *Sociolinguística*, como afirma o autor, diz respeito ao fato de que esta ciência lida com situações e dados reais, isto é, o que afirma como resultado de um estudo não é baseado em pressuposições, mas em realidade, na língua em uso. Essa postura científica difere em muito do que costuma ser encontrado nos compêndios gramaticais tradicionais, cujos autores costumam

recorrer a exemplos “virtualizados”, ou seja, a frases inventadas ou extraídas de obras literárias canônicas, com a finalidade de mostrar um modelo de língua, uma língua idealizada, e não real.

Considerando-se a realidade brasileira, é fato que, devido à extensão territorial do país, ao distanciamento entre as regiões e à influência dos imigrantes, entre outros fatores, não é possível pensar em uma língua que se manifesta em unidade linguística, como preceituam os gramáticos normativistas, mas em uma língua plural, de diversos falares.

No entanto, as variedades não impedem que as pessoas comuniquem-se e entendam-se, ou seja, as diferentes formas de a língua se manifestar não são um bloqueio. Pelo contrário, essa pluralidade linguística traz uma riqueza cultural e é marca da identidade do povo brasileiro (BAGNO, 2009).

Nesse sentido, e considerando-se a realidade de ensino de Língua Portuguesa nas escolas, é fundamental que os docentes tenham um conhecimento mais profundo sobre a *Sociolinguística*, para evitar a perpetuação dos velhos mitos sobre a língua, tais como o de que os brasileiros não sabem português e que só em Portugal de fala bem esta língua; o de que o português é muito difícil, de que as pessoas sem instrução falam tudo errado, entre outros (BAGNO, 2009).

Aceitar as variedades, entretanto, não significa negar a norma culta da língua, ou mesmo as questões ligadas à normatividade. O que os sociolinguistas desejam é que o ensino de língua seja mais honesto, com base científica – não mitológica – e as aulas ajudem a combater o preconceito linguístico.

3.3 As principais variações

No âmbito da língua em uso no Brasil, as variações linguísticas são um fato, e as razões por que acontecem estão ligadas diretamente às questões geográficas socioeconômicas, etárias e diacrônicas.

Nesse sentido, vale observar que as variações podem ocorrer tanto no que se refere ao falar quanto no repertório lexical. Para tanto, basta observar-se certas diferenças vocabulares para nomear um mesmo objeto nas diversas regiões do país, como por exemplo, aipim/mandioca, açaí/juçara, jerimum/abóbora, tangerina/mexerica, etc. (DIAS, 2008).

Nesse contexto, entre as diversas formas de variedade linguística, os estudiosos da Sociolinguística têm apontado como principais as seguintes:

❖ Diatópica ou geográfica

Trata-se aqui da variação que é percebida na medida em que são comparados os falares entre as regiões de um país ou mesmo a forma de pronunciar as palavras.

Alguns autores brasileiros, sabendo da diversidade linguística existente no país, a saber, os regionalismos, procuraram trazer para as suas obras registros lexicais que trouxessem marcas linguísticas do falar popular, do homem do campo, do interior de alguns estados nordestinos. A esse respeito, um autor bastante conhecido por fazer tais registros em sua produção escrita é Patativa do Assaré, como o que apresenta no trecho a seguir:

> [...]
> Me disse aquele iscrivão
> Frangindo o côro da testa:
> – seu Mané do Riachão,
> Este seus papé não presta,
> Isto aqui não vale nada,
> Quem fez esta papelada
> Era um cara vagabundo,
> Pra fazê seu apusento
> Tem que trazê documento
> Lá do começo do mundo
> [...]
> (ASSARÉ, 2015, s.p.)

Nesse fragmento do poema *Aposentadoria de Mané do Riachão*, algumas palavras foram escritas tentando-se reproduzir o jeito de falar característico do homem da roça, pouco instruído no que diz respeito à educação escolar: “iscrivão”, “côro”, “papé”, “fazê”, “apusento” e “trazê”. Mas vale observar que essas variações não estão relacionadas somente a questões geográficas, mas também às socioeconômicas e culturais.

Não obstante, faz-se lembrar que esse tipo de falar tem sido alvo de preconceito linguístico, que está arraigado na sociedade brasileira, partindo muitas vezes dos gramáticos defensores do português padrão e por outras pessoas, estudiosas ou não da língua, que compartilham da ideia de difundir uma língua ideal.

❖ Diastrática ou social

Este tipo de variação pode ser percebida quando são comparados os falares de pessoas oriundas de diferentes classes sociais (CALVET, 2002).

Considerando-se a realidade brasileira, marcada pelas desigualdades sociais, é natural que haja variações no modo de falar da população. Os que têm condições financeiras normalmente têm melhores chances de estudar; já os que têm menos condições financeiras, pouco estudam – ou não estudam –, embora tenham esse direito garantido pela Constituição Federal, nos Artigos 205 e 206 e em outras Leis correlatas, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LBD 9394/96, em seus Artigos 2º, que trata das obrigações da família e do Estado e 3º, relacionado aos princípios que norteiam o ensino, tais como igualdade de condições no acesso e permanência na escola, liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar, entre outros. Isso acontece muitas vezes pelo fato de terem que optar entre trabalhar ou estudar. E tudo isso implicará na maneira de falar: os mais abastados seguindo a norma padrão em diversas situações de comunicação que a exijam, e os menos abastados usando um falar tão eficiente quanto, no que tange ao processo comunicativo, mas que não segue a norma padrão própria dos letrados.

Como afirma Bortoni-Ricardo (2011, p. 21), “o critério de estratificação social, portanto, sobrepõe-se parcialmente ao de antecedente rural ou urbano na explicação da variação linguística, pois a maior parte do estrato social mais baixo constitui-se do campesinato e dos migrantes rurais”.

Conhecer toda essa realidade é uma condição básica para todo professor de Língua Portuguesa que deseja empreender um ensino que leve em conta a língua como ela é, em todas essas situações de variabilidade.

E ao falar do diverso e do real em termos de uso da língua nas situações comunicativas, o professor estará contribuindo para o combate ao preconceito linguístico e aos mitos que o fomentam.

4 O CONTEXTO ATUAL DO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 2000) dispõem que o ensino e a aprendizagem de Língua Portuguesa resultam da articulação das seguintes variáveis: do aluno; do objeto de ensino; do professor e da escola, aspectos estes contemplados neste Referencial a partir da concepção sócio-histórica, precisamente na vertente sociocultural de Vygotsky.

Nesse sentido, apreender conhecimentos consistentes acerca da língua materna é fundamental para que o aluno adquira competência comunicativa, tanto no que diz respeito à escrita quanto à oralidade. Um indivíduo que se comunica bem tem mais possibilidades nas interações sociais e no mercado de trabalho. Assim, no âmbito da sala de aula, proporcionar esses conhecimentos deve ser uma primazia do professor de língua materna.

A Língua Portuguesa, enquanto disciplina consolidada no currículo escolar brasileiro iniciou no século XVIII, com as reformas do Marquês de Pombal que a transformava a língua oficial do Brasil, passando a fazer parte dos conteúdos curriculares, mesmo assim seguindo os moldes do ensino de latim.

Durante os primeiros tempos da colonização já era visível a divisão estabelecida entre duas categorias da língua; a Língua Geral, que servia ao propósito da comunicação, incluía o uso de palavras em Tupi-Guarani e era falada pela população não escolarizada e a Língua Portuguesa, que servia ao propósito de adquirir conhecimento e ascensão social junto à metrópole e se destacava como a variante de prestígio.

> O português era a língua da escola o falar polido e disciplinado das gramáticas, enquanto a língua Geral carecia deste prestígio, pois era um linguajar aprendido de altiva. Era em português que no Brasil se comunicava com o resto do mundo (SILVA NETO, 1976, p. 61).

Com a chegada da família real no Brasil em 1808, foram criadas as primeiras instituições de ensino superior, que atendiam aos interesses burocráticos então surgidos com a instituição da corte no país. Mas não correspondiam à necessidade real da maioria da população brasileira, ler e escrever a língua que falavam.

Somente a partir da década de 50 do século XX é que ocorreram mudanças mais significativas no ensino de Língua Portuguesa. O ensino primário se

expandiu, “democratiza-se a escola, e já não apenas os filhos da burguesia que povoam as salas de aula” (SOARES, 2015 s/p). Se antes não cabia ao professor a tarefa de propor questões, agora os manuais assumem essa função, juntamente em uma época em que o professor de Língua Portuguesa já poderia se qualificar adequadamente para o exercício do magistério:

> Com a Lei 5.692/71, a disciplina Língua Portuguesa passou a chamar-se Comunicação e Expressão, no primeiro grau levando em consideração, principalmente, os estudos de Saussure. Inicia-se no Brasil, ainda na década de 70, discussão acerca de outras teorias da linguagem, em especial, a Sociolinguística, a Análise do Discurso, a Semântica, a Pragmática a Linguística Textual (MARANHÃO, 2010, p. 38).

Essas teorias serviam para questionar a validade do ensino de gramática tal se apresentava nas escolas brasileiras, pois os livros didáticos insistiam no ensino tradicional de regras e exercícios de memorização, apresentando a literatura através de antologias literais, respaldadas nos cânones valorizando os aspectos formais do texto desprezando, se o papel do aluno quando não eram usados unicamente para ilustrar assuntos de gramática.

Atualmente não cabe mais pensar o ensino de língua centrado exclusivamente na perspectiva prescritiva, deseja-se que o aluno alcance sua competência linguística em plenitude, lendo e escrevendo com propriedade e, mais que isso, inserindo-se socialmente e constituindo-se sujeito no âmbito de uma sociedade letrada (MARANHÃO, 2010).

Por outro lado, aceitar o desafio significa assumir a postura de um educador que está sempre em busca de novos caminhos, conquistando sua autonomia para decidir sobre o seu trabalho e a real necessidade dos alunos.

> [...] Não podemos mais pensar numa educação voltada apenas para a questão da escolaridade traduzida em conhecimento e saberes específicos temos que pensar numa educação como objetivos mais amplos, tantos, em termos daqueles conhecimentos como e principalmente, na formação de um cidadão mais critico e consciente para viver e participar desse contexto [...]. (GRINSPUN, 2002, p. 39)

Nesse sentido, também é percebida a necessidade de se estabelecer um novo paradigma em educação que contemple as mudanças ocorridas no seu contexto, no seu cotidiano, onde a educação tecnológica se faz presente. Essa mudança começa na escola na medida em que a criança e o jovem estão no centro do processo de ensino e aprendizagem e podem acessar as informações e transformá-las em novos conhecimentos.

Percebe-se, então, que a relação entre tecnologia e educação não é tão estreita. Em alguns momentos, não se sabe qual delas tem primazia sobre a outra. Talvez, por essa razão ou por não dominar com proficiência as tecnologias, o professor de Língua Portuguesa tenha se acostumado a ensinar somente gramática em suas aulas.

A gramática tem sido o método mais utilizado por alguns professores de Língua Portuguesa, que acabam por convencer os alunos de que a única forma correta de falar e escrever é a da norma padrão e o que contraria está "errado"(BAGNO 2009).

Há uma grande diversidade na língua portuguesa entre os falantes que a empregam, mas a escola na maioria das vezes não olha por esse lado, impõe o que é "certo". Para a sociolinguística não existe uma forma "correta" ou "errada" de se falar, esta, por sua vez, trata apenas de variações linguísticas existentes na sociedade.

> A escola, durante muito tempo (e, em grande medida, até hoje), além de ensinar as pessoas a ler e a escrever, também ensinava (ensina) um conjunto de noções falaciosas sobre língua e linguagem. No caso brasileiro, algumas dessas ideias são:
>
> - "os brasileiros falam mal o português, estropiam a língua de Camões, que só os portugueses sabem falar direito, pois são os donos da língua",
> - "o português é uma das línguas mais difíceis do mundo",
> - "só se pode admitir como certo o uso dos grandes escritores e das pessoas letradas",
> - "a língua escrita é a forma certa da língua, porque tem lógica, enquanto a língua falada é caótica e desregrada",
> - "o que não está nas gramáticas nem nos dicionários não existe, não é português",
> - "as pessoas sem instrução, das classes pobres urbanas ou da zona rural, cometem muito erros ao falar da língua",
> - "os jovens só usam gíria e tem um vocabulário pobre" [...] (BAGNO, 2009, p. 17).

Além do que o autor explicitou acima, falando sobre a realidade o ensino de Língua Portuguesa nas escolas, é conveniente observar o que os documentos oficiais que norteiam a prática pedagógica asseveram, como esta afirmativa:

> A escola desempenha papel preponderante no aprimoramento da competência comunicativa do estudante e, a disciplina Língua Portuguesa, em especial, assume parte significativa dessa responsabilidade. É nas aulas de Língua Materna que o estudante cria condições enquanto detentor de uma voz social [...] (MARANHÃO, 2010, p.37).

Assim, a gramática normativa deixa de ser considerada como uma atividade meramente descontextualiza inflexível que não tem como apoio o uso da

língua em textos reais, ou seja, em manifestações textuais da comunicação funcional para constituir-se um conhecimento linguístico-discursivo em função do que as pessoas falam, ouvem, leem e escrevem nas práticas sociais, usando a língua materna.

> [...] nenhuma regra gramatical tem importância por si mesma. Nenhuma regra gramatical tem sua validade incondicional. O valor de qualquer regra gramatical deriva da sua aplicabilidade, da sua funcionalidade na construção dos atos sociais da comunicação verbal aqui e agora. Por isso, tais regras são flexíveis, são mutáveis, dependem de como as pessoas a consideram. Assim essas regras vêm e vão. Alteram-se, cada vez que os falantes descobrem alguma razão, mesmo inconsciente [...] (ANTUNES 2003, p. 89).

Não obstante, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n° 9.394/96, em seu Artigo 35, define as finalidades do Ensino Médio, dando um respaldo legal e chamando a atenção do docente quanto ao seu papel de promover em sala de aula, têm-se as seguintes perspectivas:

> I. a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;
> II. a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;
> III. o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;
> IV. a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina (BRASIL, 1998, s.p.).

Nesse sentido, o professor precisa estar em constante transformação, pois a sua função junto à escola é formar cidadãos e isso não é uma tarefa fácil, exige acima de tudo compromisso e determinação pelo que faz.

Logo, se os professores não utilizarem métodos adequados de ensino, centrando-se apenas na gramática normativa, sem nenhuma contextualização, podem prejudicar a aprendizagem dos alunos.

A esse respeito, Campos (2014) afirma: “Em breve não basta a universitarização da formação do professor, mas a avaliação por meio de exame periódico de certificação para atestar a competência de ser professor”.

O que o autor fala, dito de outra forma, remete-se à análise de desempenho do professor, que está relacionada à sua capacidade de planejar, de ensinar e de resolver situações-problema de maneira proativa.

4.1 A relação língua/linguagem segundo os PCNS do ensino médio

Depois da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Lei 9394/96, em vigência, os Parâmetros Curriculares Nacionais tornaram-se documentos educacionais importantíssimos, por traduzirem em orientações metodológicas os aspectos legais.

Com o passar do tempo, os PCNs foram sofrendo modificações, atualizações e ainda hoje são referencias fundamentais para a prática docente. Nesse sentido, como o presente trabalho trata do ensino de Língua Portuguesa, torna-se necessário apresentar o que esse Referencial aponta como caminho a ser trilhado pelo professor em suas aulas.

No que diz respeito às possíveis dificuldades para a efetivação do processo ensino-aprendizagem, um passo importante a ser dado pelo docente é o seguinte:

> O diagnóstico sensato daquilo que o aluno sabe e do que não sabe deverá ser o princípio das ações, entretanto as finalidades devem visar a um saber linguístico amplo, tendo a comunicação como base das ações.
> Comunicação aqui entendida como um processo de construção de significados em que o sujeito interage socialmente, usando a língua como instrumento que o define como pessoa entre pessoas. A língua compreendida como linguagem que constrói e "destrói" significados sociais (BRASIL, 2000, p. 17).

Pode-se perceber que os PCNs associam língua com linguagem como uma consequência natural nas relações sociais e comunicativas, sendo este binômio o responsável pela construção e desconstrução de significados.

Nesse sentido, o professor deve pautar as suas aulas de maneira que fique evidente que língua e linguagem não se opõem, mas se completam nas interações comunicativas. Sem esse entendimento, o ensino perde o sentido, distanciando-se dos aspectos funcionais da língua. Por essa razão, os PCNs ratificam:

> Integrada à área **Linguagens**, Códigos e suas Tecnologias, por sua natureza basicamente transdisciplinar de linguagem entre as linguagens que estrutura no social e que regula o pensamento para certo sentido, **o estudo da língua materna** deve, pela interação verbal, permitir o desenvolvimento das capacidades cognitivas dos alunos. Apenas considerando-a como linguagem, ação em interação, atender a comunicabilidade dos alunos.
> O **processo ensino/aprendizagem de Língua Portuguesa**, **no Ensino Médio**, deve pressupor uma visão sobre o que é linguagem verbal. Ela se caracteriza como construção humana histórica de um sistema linguístico e comunicativo em determinados contextos. Assim, na gênese da linguagem verbal estão presentes o homem, seus sistemas simbólicos e

> comunicativos, em um mundo sociocultural (BRASIL, 2000, p. 17-18 – grifo nosso).

Outra vez os PCNs asseveram que o trabalho com a linguagem – e, no caso do ensino de Língua Portuguesa, a linguagem verbal, ou seja, a que lida com as palavras –, é fundamental para que as capacidades cognitivas dos alunos sejam eficientemente desenvolvidas nesta área do conhecimento.

Ao compreender, no estudo da língua materna, que língua e linguagem se complementam, e que conhecê-las com mais profundidade possibilita maior desenvoltura no processo comunicativo, o aluno terá mais chances de evoluir no processo ensino-aprendizagem. Para tanto, o papel do professor como mediador torna-se imprescindível (ANTUNES, 2003).

Nesse sentido, o ensino de língua materna passará do estágio meramente teórico para o estágio mais pragmático, isto é, prático e objetivo. Logo, cabe ao docente de Português buscar uma aproximação dos conteúdos ministrados em sala de aula com as situações reais de comunicação oral e/ou escrita.

Quando essa interação entre teoria e prática não acontece, as aulas de Português passam a pautar-se em “uma gramática descontextualizada, amorfa, da língua como potencialidade; gramática que é muito mais “sobre a língua”, desvinculada, portanto, dos usos reais da língua escrita ou falada na comunicação do dia-a-dia” (ANTUNES, 2003, p. 31).

Não obstante ao que afirma a autora, as Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN+), ao tratarem das Competências e Habilidades previstas para os alunos do Ensino Médio, apontam como primeira “Utilizar linguagens nos três níveis de competência: interativa, gramatical e textual”, o que pressupõe “a utilização da linguagem na interação com pessoas e situações, envolvendo: – desenvolvimento da argumentação oral por meio de gêneros como o debate regrado” (BRASIL, 2002, p. 58).

Em outras palavras, a linguagem é um componente central nas aulas de Língua Portuguesa, pois é utilizando-a que as praticas comunicativas, as interações sociais acontecem no dia-a-dia, não podendo ser dispensada pelo docente desta e qualquer outra área do conhecimento.

4.2 Matrizes Referenciais do ENEM

O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) tem como finalidade principal realizar um diagnóstico do Ensino Médio, última etapa da educação básica. E apesar de não ser obrigatório, para os alunos, tem sido um dos principais caminhos de acesso ao ensino superior, nas instituições públicas e também privadas, por meio, por exemplo, do PROUNI (Programa Universidade para Todos), em que o bom desempenho na prova pode garantir bolsas parciais ou totais, de acordo com as regras do Ministério da Educação (MEC) (BRASIL, 2015).

No que tange ao objeto de estudo deste trabalho, a relação língua/linguagem no ensino de Língua Portuguesa no 3º ano do Ensino Médio, a importância da menção às Matrizes de Referência do ENEM está no fato de que estas estão em sintonia com aquilo que está previsto, em termos de competências e habilidades, para ser ensinado nessa etapa de ensino, tanto em Língua Portuguesa quanto nas demais disciplinas.

As Matrizes de Referência tomam por base cinco eixos cognitivos, comuns a todas as áreas de conhecimento. Dentro desses eixos, a "Competência de área 1 - Aplicar as tecnologias da comunicação e da informação na escola, no trabalho e em outros contextos relevantes para sua vida" (BRASIL, 2015) – a habilidade 1 (H1) consiste em "Identificar as diferentes linguagens e seus recursos expressivos como elementos de caracterização dos sistemas de comunicação" (BRASIL, 2015, p. 2).

Essas informações de documentos oficiais do Ministério da Educação dão conta de que PCNs e ENEM coadunam-se no que diz respeito às Matrizes de Referência, isto é, daquilo que se espera que os alunos aprendam na escola, nos diversos níveis. E é importante ressaltar a importância que é dada ao estudo da linguagem como ponto de partida para todos os conhecimentos, sejam eles linguísticos ou não.

Nesse sentido, mais uma vez, chama-se a atenção para o papel do docente de Português em sala de aula, no sentido de ser um estudioso constante desses documentos norteadores, a fim de que sua prática favoreça o desenvolvimento eficaz das capacidades dos alunos no que tange ao uso proficiente da língua(gem).

As atividades de planejar e avaliar do docente de Português precisam estar em consonância com os PCNs, com as Diretrizes Curriculares Nacionais e Estaduais, e com as Matrizes de Referência do ENEM – para o caso do Ensino

Médio. Dessa forma, os alunos não sentirão um distanciamento tão grande entre o que estudam em sala de aula e aquilo que encontram em exames nacionais como o ENEM.

5 RESULTADOS E DISCUSSÕES

5.1 Caracterização da escola-campo

O Centro de Ensino Castro Alves é instituição de ensino que pertence a Rede Estadual de Ensino, localizado na Praça São Raimundo, 49, centro, na cidade de Chapadinha – MA.

Esta escola possui uma história de grandes serviços prestados à comunidade Chapadinhense. É considerada a “Escola-Mãe” de Chapadinha. Foi uma das primeiras escolas que nasceu com a emancipação do município, sendo fundada em 19 de Março de 1939, na administração do prefeito Manoel Vieira Passos, com a denominação de “Escola Singular”, e cuja finalidade era a de atender as crianças da época com o antigo primário. Após três anos de funcionamento, a escola, por conveniência de seus administradores, passou a chama-se “Escola Reunida”.

Funcionava inicialmente em uma residência da família “Vieira”, depois passou a funcionar em sua própria sede, no atual prédio do IBGE. Após alguns anos, sua demanda cresceu, sendo deslocada para um prédio maior, no local onde funciona atualmente a Câmara Municipal. Com o desenvolvimento da cidade, a população foi crescendo e a demanda de crianças em idade escolar foi aumentando. Então, a população recorreu ao Governo do Estado e, no período de 1956 a 1957.

Porém, só em 1982 foi reconhecida pelo Conselho de Educação – CEE, através da Resolução nº. 433/82, para ofertar o curso de Ensino Fundamental de 1ª a 4ª série.

A escola continuou a desenvolver-se e em 1970 foi oferecido à população o curso de Educação de Jovens e Adultos (EJA) – nível (1ª a 4ª), dando oportunidade aos cidadãos com idade defasada de estudarem.

As crianças de 4 a 6 anos, no entanto, foram o público alvo principal do atendimento escolar deste pioneiro na educação de Chapadinha no período de 1082 a 2002.

A partir do ano de 1988, o Centro de Ensino Castro Alves acrescentou aos cursos já existentes a classe de Educação Especial, que atende até os dias atuais aos alunos com necessidades especiais da comunidade. Em 1992, foi incorporado o Ensino Fundamental de 5ª a 8º série, proporcionando mais

oportunidade aos jovens e adultos da comunidade que desejavam continuar os estudos para o ingresso no Ensino Médio.

Em 1993, a escola passou a denominar-se Unidade Integrada Castro Alves, de acordo a Resolução nº. 197/93 do Conselho Estadual de Educação – CEE. E em 1997 foi reconhecida pelo Conselho Estadual, através da Resolução nº. 519/97, o Ensino Fundamental de 5ª a 8ª série.

Atentando para as necessidades da comunidade, o Centro de Ensino Castro Alves, adota em 1996, o Projeto de Aceleração de Estudos, visando à clientela de 1ª a 4ª série do Ensino Fundamental que apresentava defasagem na idade/série escolar. O projeto funcionou regularmente de 1996 a 2001, contribuindo significativamente para o equilíbrio da distorção idade/série com grande sucesso.

Em 2001, foi implantado o mesmo Projeto direcionado para o ensino de 5ª a 8ª série. E, para beneficiar uma parte da comunidade de adultos, foi implantado, em 2003, o curso de Jovens e Adultos II (5ª a 8ª), dando oportunidade a muitos estudantes adultos que por razões diversas interromperam precocemente os estudos.

Sensível às necessidades da comunidade, e com o objetivo de acompanhar a formação e a continuidade dos estudos dos alunos egressos do Ensino Fundamental, e para manter a mesma qualidade do trabalho didático-pedagógico, foi incorporado aos níveis e ensino já existentes o Ensino Médio, atendendo a demanda escolar da comunidade.

O Centro de Ensino tem seu Projeto Político-Pedagógico (PPP). E esse, atualmente está sendo atualizado, devido algumas alterações que a escola passou durante os últimos cinco anos.

Com estas ações, o Centro de Ensino Castro Alves consolida sua participação efetiva no processo de educação democrática na comunidade de Chapadinha, demonstrando ser um espaço de construção de educação de qualidade, com compromisso de promover a elevação dos níveis pedagógicos deste município.

A principal missão do Centro de Ensino Castro Alves é garantir a seus alunos conhecimentos, atitudes e habilidades que lhes proporcionem condições para o exercício da cidadania, com vistas à construção de uma sociedade mais justa e igualitária, tendo como lema a frase “Quem acredita sempre alcança”.

O Centro de Ensino Castro Alves tem um quadro composto de 46 (quarenta e seis) Professores, entre efetivos e contratados, 01 (uma) Gestora Geral, 01 (um) Gestor Adjunto, 01 (uma) Supervisora, 01 (uma) Secretaria Geral, 03 (três) Agentes Administrativos, 04 (quatro) Vigias, nos turnos Matutino, Vespertino e Noturno.

Sobre as dependências da escola, esta possui 10 (dez) salas de aula, 04 (quatro) banheiros, 01 (uma) cantina, 01(uma) secretaria, 01 (uma) diretoria, 02 (dois) depósitos, 01(uma) sala de informática, 01 (uma) quadra poliesportiva (descoberta).

No turno Matutino, funcionam 09 turmas, sendo 09 (nove) turmas do Ensino Médio (1ª à 3ª série), contando com um público de 313 (trezentos e treze), no turno matutino, e 05 (cinco) são da Classe Especial (deficientes mentais); o turno Vespertino atende um público de 351 (trezentos e cinquenta e um) alunos de Ensino Médio, distribuídos em 10 (dez) salas; no noturno, há uma clientela de 319 (trezentos e dezenove); também é oferecida a modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), em 02 (duas) turmas de primeira etapa e outras 02 (duas) de segunda etapa.

5.2 Disposições gerais sobre a metodologia de pesquisa

Realizou-se uma pesquisa de campo da qual participaram 30 (trinta) alunos da 3º ano “C” do Ensino Médio do Centro de Ensino Castro Alves, escola pertencente à rede estadual de ensino de Chapadinha. Para tanto, aplicou-se um questionário com 04 (quatro) questões para os discentes e um questionário com 06 (seis) questões para o professor de Língua Portuguesa, no intuito de validar a referida pesquisa referente à língua e à linguagem, e buscando-se averiguar interesse dos professores e alunos em relação a ambas, se estes conseguem conceituá-la e se percebem a relevância do seu uso no dia-a-dia. As respostas são destacadas pela colocação de aspas e pelo uso do itálico na fonte.

5.3 Análise do questionário aplicado à professora

A primeira questão feita à docente de Língua Portuguesa foi: Qual a sua formação profissional? E esta respondeu que “*é licenciada em Letras*”. Nesse

sentido, pode-se dizer que a docente atua de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96), cujo Artigo 62 afirma:

> A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na Educação Infantil e nas quatro primeiras séries do Ensino Fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal (CARNEIRO, 2010, p. 433).

Não obstante, ressalta-se o fato de que ter uma formação acadêmica condizente com a disciplina lecionada em sala de aula consiste em um passo significativo para a profissionalização do docente, mas não garante, por si só, o êxito no processo ensino aprendizagem dos alunos, sendo necessário outros fatores complementares, como o planejamento das aulas, a formação continuada e a constante avaliação da prática (ANTUNES, 2009).

Com relação à segunda – Há quanto tempo você leciona no ensino médio? –, a docente respondeu: "*05 anos*". Nesse aspecto, foi relevante saber o tempo de trabalho, pois a experiência é um fator positivo em qualquer área, principalmente na profissão de professor, que exige constante formação. Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs):

> Permite, sobretudo, que o professor compreenda o sentido e a relevância de seu trabalho, em sua disciplina, para que as metas formativas gerais definidas para os alunos da escola sejam atingidas. Sem essa reflexão, pode faltar clareza sobre como conduzir o aprendizado de modo a promover, junto ao alunado, as qualificações humanas pretendidas pelo novo ensino médio (BRASIL, 2002, p. 24).

Cada disciplina ou área de saber abrange um conjunto de conhecimentos, que não se restringem a tópicos disciplinares ou a competências gerais ou habilidades, mas constituem-se em sínteses de ambas as intenções formativas na vida do aluno.

No terceiro questionamento, considerou-se relevante saber: Quais são os principais conteúdos abordados nas suas aulas? E como se dá a escolha desses conteúdos? E teve-se com resposta: "*A produção textual, literatura e gramática. Os conteúdos são trabalhados, seguindo-se os livros didáticos, mas priorizando as carências cognitivas do aluno, pois é feito uma explicação prévia do conteúdo para que assim seja identificado o que mais precisa ser abordado para a aquisição do conhecimento".*

Pela resposta, percebe-se uma preocupação com as dificuldades de aprendizagem dos alunos, sabendo-se que o professor de Língua Portuguesa

precisa ensinar os conteúdos de forma significativa, para que o aluno possa entender o uso da sua própria língua de maneira contextualizada, como afirma Cagliari (2009):

> O objetivo mais geral do ensino de língua portuguesa para todos os anos da escola é mostrar como funciona a linguagem humana e, de modo particular, o português; quais os usos que tem, e como os alunos devem fazer para estenderem ao máximo, ou abrangendo metas específicas [...] (CAGLIARI, 2009, p. 24).

Para o autor, o professor de Língua Portuguesa tem que ser um profissional competente, tem que conhecer profundamente a língua portuguesa, pois não se pode ensinar o que não se sabe. Nesse sentido, é preciso que o docente seja esmerado na sua função, buscando aprimorar-se por meio de uma leitura atualizada, agindo como um pesquisador de sua própria prática (ANTUNES, 2003).

Na quarta questão, buscou-se saber: Dentre os conteúdos citados, quais os que você considera mais relevantes para a aprendizagem dos alunos? –, tendo-se como resposta: *"A produção textual, pois a produção permite ao aluno expor seu conhecimento gramatical, argumentativo e literário, sendo corrigido como necessário".*

A docente deixou claro em sua resposta que se deve empreender um esforço para abordar todos os conteúdos referentes ao ensino de Língua Portuguesa previstos no currículo, mas também salienta que estes devem ser abordados de forma contextualizada, para que o aluno possa perceber a importância do seu no cotidiano, nas interações sociocomunicativas.

Diante disso, torna-se importante ressaltar as orientações dos PCNs:

> O novo ensino médio, nos termos da Lei, de sua regulamentação e encaminhamento deixa, portanto, de ser apenas preparatório para o ensino superior ou estritamente profissionalizante, para assumir a responsabilidade de completar a educação básica. Em qualquer de suas modalidades, isso significa preparar para a vida, qualificar para a cidadania e capacitar para o aprendizado permanente, seja no eventual prosseguimento dos estudos, seja no mundo do trabalho (BRASIL, 2002, p. 5).

Perguntou-se também: Para você, qual a importância de ter conhecimentos sobre os aspectos da língua e linguagem? A professora respondeu: *"É essencial ter conhecimento sobre os aspectos da língua e linguagem, pois aproxima o educando de suas raízes linguísticas e fazendo-os compreender a importância da comunicação eficaz entre os sujeitos falantes, mas em termos de conteúdo, este não faz parte do 3º ano, mas do 1º".*

A respeito dessa resposta, ressalta-se que língua e linguagem não devem ser vistas como um conteúdo isolado de Língua Portuguesa, visto que a relação entre ambas perpassa todos os conteúdos desta disciplina, e em todos os anos do Ensino Médio e não apenas do 1º ano, como afirmou a professora. Por essa razão, é importante fazer com que os alunos percebam que é a relação língua e linguagem que consolida o processo comunicativo, como afirma Campos (2014, p. 31),

> Se a língua existe para produzir significados e propiciar a interação, organizando- se por meio de sua gramática, então esta também é determinada para o mesmo fim. O ensino dos conteúdos gramaticais faz parte do processo de ensino-aprendizagem do uso da língua e deve refletir, portanto, essas mesmas compreensões básicas sobre a língua e linguagem.

Tanto em Campos (2014) como BRASIL (2015), percebe-se que o estudante, ao compreender determinadas normas gerais do funcionamento da língua(gem), torna-se capaz de ver-se incluído nos processos de produção e compreensão textual, em atividades na escola ou fora dela, exatamente porque, por meio deles, vai constituindo-se um ser social, que tem eficiência comunicativa na medida em que adquire proficiência linguística.

Em relação à sexta pergunta: Qual o seu conceito sobre língua linguagem? – respondeu. *“A língua: instrumento que permite aos falantes comunicarem-se e compreenderam-se. Linguagem: capacidade de o falante expressar ideias. Onde há comunicação há linguagem”.*

A resposta mostra que, ao menos em tese, existe a consciência da importância do binômio língua/linguagem para a comunicação humana. E, havendo este entendimento por parte do docente, espera-se que os alunos recebam uma formação escolar mais comprometida em capacitá-los para as práticas sociocomunicativas (BAGNO, 2009).

Para tanto, pode-se deduzir também que, para realizar essa tarefa, os professores precisam passar por um contínuo processo de formação, que venha consolidar ou mesmo complementar o aprendizado adquirido no âmbito acadêmico.

5.4 Análise do questionário aplicado aos alunos

Como se trata de uma pesquisa de caráter qualitativo, a análise se deu a partir da comparação e verificação das respostas em similaridade. Ou seja, foram formados grupos de respostas de acordo com a semelhança do conteúdo. Para tanto, tonou-se necessária a produção de tabelas contendo as respostas

apresentadas pelos alunos de cada questão, as quais aparecem organizadas em grupos, de acordo com as respostas que surgiram, variando do grupo A ao grupo K.

Tabela 1 – respostas dos alunos.

1) Para você qual a importância de se estudar a Língua Portuguesa?	
Respostas apresentada primeira questão	
Grupo A	“Adquirir conhecimento”.
Grupo B	“Saber se expressar, melhorar o vocabulário e falar corretamente”.
Grupo C	“Aprender a gramática” / “entender a linguagem social”.
Grupo D	“Tem toda a importância, porque se não estudarmos não teremos um bom futuro”.

A primeira pergunta foi em relação à importância de se estudar a Língua Portuguesa. No grupo A tem-se: “*adquirir conhecimentos*”, mas sem especificação do tipo de conhecimento que esta disciplina pode proporcionar-lhes. Ao passo que os grupos B e C apresentam especificamente que o estudo da língua é relevante para “*saber se expressar, melhorar o vocabulário, falar corretamente e aprender a gramática entender a linguagem social”*.

Em outras palavras, os alunos afirmam que estudar Língua Portuguesa ajuda a melhorar a comunicação e a dominar a língua padrão estabelecida pelas gramáticas normativas, pois a sociedade exige o domínio desta, principalmente nas escolas, no mercado de trabalho e em quaisquer situações em que seja necessário maior rigor na língua. De acordo com Bagno (2009, p. 61),

> [...] as classes gramaticais lhes são apresentadas [ao aluno] a partir de definições, sem que os critérios de classificação sejam explicitados e sem que os objetivos da própria classificação sejam considerados. Aprende nomes de classes, definições, faz exercícios, mas não consegue entender a razão das tais classificações. Obviamente a teoria gramatical tradicional que embasa os estudos escolares não tem critérios muitos precisos – ora os critérios são morfológicos, ora semânticos, ora sintáticos. Além disso, toda classificação responde a algum objetivo teórico (em língua não há classes naturais, e aquelas que construímos respondem a alguma necessidade do estudo teórico que as produziu), e este objetivo nunca é explicitado no ensino da gramática (a classificação parece ter um valor em si).

A esse respeito, Bagno (2009) critica o uso da gramática tradicional, principalmente por esta ser ensinada para o aluno de maneira equivocada, ou seja, com a mera transmissão de regras, muitas vezes obsoletas, que são passadas de uma geração de alunos para outra, como se nada mudasse na ciência da linguagem.

Sobre isso, afirma Antunes (2003):

> [...] uma gramática das excentricidades, de pontos de vista refinados, mas, muitas vezes, inconsistentes, pois se apoiam em regras e casos particulares que, apesar de estarem nos compêndios de gramática, estão fora dos contextos mais previsíveis de uso da língua (ANTUNES, 2003, p. 31).

Não obstante, Cagliari (2009) ressalta que o objetivo mais geral do ensinar Língua Portuguesa é mostrar como funciona a linguagem humana e quais os seus usos e como fazer para o aluno aprender. Nesse aspecto, cabe ao professor trabalhar realmente nessa perspectiva, mostrando o sentido real de se aprender os conteúdos e não somente fazer com que os alunos decorem regras para responder as provas e tirarem notas boas, ou porque precisam passar em um vestibular.

No grupo D, obteve-se que: a língua "*tem toda a importância, porque se não estudarmos, não teremos um bom futuro".* Esta resposta trata de um sentido global de conhecimento, sem especificar conteúdos específicos do estudo da língua. Assim, por um lado, pode-se inferir que compreendem a língua como partícipe de qualquer produção de conhecimento; por outro, que não compreenderam bem a pergunta e tangenciaram a resposta.

No entanto, há algo que fica claro nesse grupo de respostas: os alunos reconhecem a importância da língua, e isso pode ser um passo importante para que o professor motive-os a estudar, já que não demonstram indiferença. Para tanto, é preciso que o professor invista em um ensino produtivo da língua materna, como explica Travaglia (2009):

> O ensino **produtivo** objetiva ensinar nova habilidades linguísticas. Quer ajudar o aluno a estender o uso de sua língua materna de maneira mais eficiente; [...] é sem dúvida o mais adequado o mais adequado à consecução do primeiro objetivo de ensino da língua materna [...], o de desenvolver a competência comunicativa, já que tal desenvolvimento implica a aquisição de novas habilidades de uso da língua e o ensino produtivo visa especificamente ao desenvolvimento de novas habilidades (TRAVAGLIA, 2009, p. 39-40).

Observa-se que, diferentemente de um ensino mais descritivista ou prescritivista, o ensino produtivo trata a língua, tomando como premissa básica o fato de que a primazia da língua é a comunicação.

Em outras palavras, o ensino de regras só tem sentido se estas estiverem associadas à língua em uso, aos aspectos funcionais e não ideias, como propõem os normativistas (BAGNO, 2009).

Tabela 2 – respostas dos alunos.

2) Quais os conteúdos você considera mais importantes nas aulas de Língua Portuguesa?	
Respostas apresentadas segunda questão	
Grupo A	“O estudo da gramática: verbos, pronomes, adjetivos, sujeito, predicado e regência verbal”.
Grupo B	“O estudo da gramática e interpretação textual”.
Grupo C	“O estudo da gramática e da literatura”.
Grupo D	“O estudo da gramática, literatura e redação”.
Grupo E	“O estudo da literatura”.

As respostas dos grupos A, B, C, e D apresentaram semelhança, colocando a gramática como principal conteúdo e, em segundo plano, a interpretação textual, a literatura e a redação, como se a gramática fosse algo que deva ser ensinado de maneira isolada, como

> uma gramática que não tem como apoio o uso da língua em textos reais, isto é, em manifestações textuais da comunicação funcional e que não chega, por isso, a ser o estudo dos usos comunicativamente relevantes da língua (ANTUNES, 2003, p. 33).

Por outro lado, no grupo E de respostas, observa-se que os alunos consideraram apenas a literatura como conteúdo a ser estudado. Assim, diante dessas respostas, é possível perceber-se que os alunos não têm uma ideia bem clara do que é ensinado a eles em termos de conteúdos, já que a maior parte deles não os citou, com exceção do grupo A, que mencionou “verbos, pronomes, adjetivos, sujeito, predicado e regência verbal”.

A esse respeito, faz-se lembrar que a primeira finalidade da educação básica, de acordo com o Artigo 22 da LDB – em Carneiro (2010,p.182), é a “formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornece-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.”

Nesse contexto, o que se espera é que os alunos do último ano do ciclo da educação básica dominem os conteúdos de Língua Portuguesa referentes a este nível. No entanto, pelas respostas que os alunos deram, o que se constata é que eles não têm domínio pleno para informar com precisão os conteúdos que estudam em sala de aula.

Logo, é preciso que a escola, por intermédio do professor, implemente o currículo de Língua Portuguesa de forma que possa atender as necessidades básicas dos alunos, com práticas pedagógicas contextualizadas, considerando suas realidades culturais, econômicas, sociais e políticas, pois somente assim se pode assegurar uma aprendizagem efetiva e significativa para a suas vidas (BRASIL, 2000).

Com relação à terceira pergunta, foi questionado aos alunos sobre o conceito de língua e linguagem. Para tanto, foram feitas duas tabelas: uma para o conceito de língua e outra para o conceito de linguagem.

Tabela 3 – respostas dos alunos.

3) Você sabe diferenciar língua e linguagem? Em caso afirmativo dê seu conceito:	
Respostas apresentada a terceira questão (conceito de língua)	
Grupo A	“Sim. Uma forma de se comunicar no cotidiano”
Grupo B	“Sim. O idioma da pessoa é a língua portuguesa”
Grupo C	“Sim. Modo da gente falar”.
Grupo D	“Sim. Língua portuguesa e suas regras”
Grupo E	“Sim”.
Grupo F	“Não”.
Grupo G	Deixaram em branco

Com exceção do grupo F, de respostas negativas à questão proposta e do grupo G, das respostas em branco, os demais grupos afirmaram que conseguem distinguir língua de linguagem, porém, o grupo E não conceituou língua. Dois grupos (B e D) a associaram ao idioma, e os grupos A e C ao modo de falar, de se comunicar. Em outras palavras, os alunos confundem a língua, como um todo, com as suas variedades, com as suas manifestações.

No entanto, vale a pena esclarecer que o fato de os alunos não conseguirem conceituar língua, isso não significa que não tenham competência linguística. Pelo contrário, a competência linguística, estando associada ao aspecto funcional da língua, não se prendem a questões teóricas, principalmente se não há um vínculo desta com as práticas sociocomunicativas (BAGNO, 2009).

Tabela 3.1 – respostas dos alunos.

3) Você sabe diferenciar língua e linguagem? Em caso afirmativo dê seu conceito:	
Resposta apresentada a terceira questão (o que é linguagem)	
Grupo A	“Sim. Um meio de comunicação”.
Grupo B	“Sim. Expressar seus sentimentos e interpretar a língua”.
Grupo C	“Sim. O idioma”.
Grupo D	“Sim. Conceito das comunicações”.
Grupo E	“Sim. Popular o modo de falar no dia a dia”.
Grupo F	“Sim. Linguagem formal e informal”.
Grupo G	“Sim. O que cada pessoa fala em determinada região lugar ou estado”.
Grupo H	“Sim. É o que nós aprendemos nas aulas de língua portuguesa”.
Grupo I	“Sim. Parte integrante de nossa vida, indispensável para aquisição do conhecimento”.
Grupo J	“Não”.
Grupo K	Deixaram em branco.

Quanto ao desdobramento da questão três, no que tange à compreensão conceitual de linguagem, a maioria dos alunos respondeu que consegue distinguir língua de linguagem, no entanto, como as respostas são díspares entres si, percebe-se que eles não conseguem fazer esta distinção.

Nesse sentido, têm-se ao menos duas hipóteses: a primeira é a de que as atividades desenvolvidas em sala de aula não propiciam uma aprendizagem proficiente de língua a ponto de capacitá-los suficientemente a esse respeito; a segunda é a da complexidade mesmo da temática, uma vez que a linha divisória entre língua e linguagem é tão tênue que uma distinção entre ambas torna-se muito difícil (EMEDIATO, 2008).

A esse respeito, de acordo com Brasil (2000, p.10),

> O desenvolvimento da Competência Linguística do aluno do Ensino Médio, dentro dessa perspectiva, não está pautada na exclusividade do domínio técnico do uso da língua legítima pela norma padrão, mas principalmente, saber utilizar a língua em situações subjetivas e/ ou objetivas [...].

Em outras palavras, se os alunos não conseguem desenvolver sua competência linguística a ponto de comunicarem-se eficientemente, tanto no campo da escrita quanto na oralidade, isso mostra indícios de que o trabalho da escola ainda obscurece os aspectos dos fatos linguísticos presentes na língua, insistindo em um ensino de língua voltado a nomenclaturas fechadas, de maneira descontextualizada.

Não obstante, segundo Antunes (2009),

> A escola, nesse particular, pode assumir o papel de explicitar esse conflito, orientando os alunos a perceber a existência da língua como algo feito, e, ao mesmo tempo, fazendo-*se. A identidade de cada língua é apenas alguma coisa em viagem*; sem que o padrão anterior seja melhor ou mais puro que o atual. Simplesmente, os dois lados fazem parte da original e sempre inacabada constituição das línguas. As identidades linguísticas – e todas as outras – são múltiplas, precárias e transitórias (ANTUNES, 2009, p. 30).

Nesse sentido, ressalta-se que enquanto a escola insistir em um ensino de língua que visa apenas ao estudo da gramática, desconsiderando-a enquanto sistema de signos, cujo funcionamento baseia-se sobre certo número de regras e códigos, estabelecendo a comunicação na sociedade, os alunos não terão sua competência linguística plenamente desenvolvida.

Tabela 4 – respostas dos alunos

4) Você considera relevante saber estudar assuntos referentes à língua e à linguagem? Por quê?	
Resposta apresentada à quarta questão.	
Grupo A	“Sim. Por que é preciso saber nossa língua para podermos ter uma boa comunicação”.
Grupo B	“Sim. Por que a língua e muito importante no aprendizado do aluno”.
Grupo C	“Sim. Pois prioriza conhecer os outros, sua cultura e se comunica”.
Grupo D	“Não. Por que eu nunca estudei isso”.
Grupo E	“Sim. Por que aprendemos mais”.
Grupo F	“Sim. Pois há uma diferença entre os dois”.
Grupo G	“Não. Pois todos os outros assuntos são importantes”.
Grupo H	“Sim e não comentaram”
Grupo I	“Não”.

Diante das respostas obtidas, pode-se notar que a maioria dos grupos de respostas foram positivas. No entanto, não apresentaram uma justificativa plausível, que revelasse a importância de se estudar estes assuntos.

É importante destacar que alguns dos grupos de respostas (o grupo D, G e I) apresentam que não é relevante estudar língua e linguagem, os alunos justificaram nunca terem estudado tal assunto (D), que todos os outros estudos são importantes (G), ou mesmo sem justificativa alguma.

Considerando-se que estes grupos de respostas são constituídos por alunos que estão concluindo o Ensino Médio, ou seja, preparando-se para prestar vestibular, ingressar em uma faculdade, essa afirmação é contraditória, uma vez que as orientações curriculares apresentadas pela Secretaria de Estado da Educação do Maranhão – SEDUC-MA estabelece, na ementa de Língua Portuguesa desta etapa de ensino, entre os diversos conteúdos, os seguintes: “Linguagem e interação social; Práticas de uso da língua com foco nas funções da linguagem” (MARANHÃO, 2015, p. 101). Em outras palavras, já é previsto que todos os alunos tenham este conhecimento no 3º ano do Ensino Médio.

Diante disso, abre-se precedente para os seguintes questionamentos: O que se tem ensinado nas aulas de Língua Portuguesa? Qual o nível de engajamento dos alunos nas aulas? Essa última pergunta se faz necessária, porque em uma pesquisa científica não se pode generalizar com base em afirmações de apenas uma parte do contingente pesquisado.

Como apenas poucos alunos afirmaram desconhecer o estudo de língua e linguagem, não se pode concluir que todo o Ensino Médio da escola pesquisada não realiza este estudo. No entanto, não se pode dizer também que estas respostas destoadas das demais não revelem algum tipo de problema, já que o que se espera de uma escola é uma aprendizagem plena da língua para todos os alunos. Assim, é importante saber que

> A linguagem permeia o conhecimento e as formas de conhecer, o pensamento e as formas de pensar, a comunicação e os modos de comunicar, a ação e os modos de agir. Ela é a roda inventada, que movimenta o homem e é movimentada pelo homem. Produto e produção cultural, nascida por forças das práticas sociais, a linguagem é humana e, tal como o homem, destaca se pelo seu caráter criativo, contraditório, pluridimensional, múltiplo e singular, a um só tempo (BRASIL, 2002, p.125)

Alguns alunos não se aperceberam que, ao responderem as perguntas, empregaram a linguagem escrita, ou seja, eles fazem o uso da língua de maneira

inconsciente. Nesse aspecto, falta ao professor estreitar mais os laços entre a teoria linguística e a prática social, para que os alunos percebam que a língua(gem) propicia ao indivíduo comunicar-se e conviver no mundo:

> A língua(gem) na escola invista na reflexão sobre os vários conjuntos de normas gramaticais e sociopragmáticas sem os quais é impossível atuar de forma bem sucedida nas práticas sociais do uso da língua de nossa sociedade (BRASIL, 2000, p. 30).

Diante dessa afirmativa, e fazendo-se uma analogia, percebe-se que as respostas dos alunos contradizem as respostas da professora, que respondeu que trabalha os conteúdos de língua e linguagem na sala de aula, apesar de dizer que estudos referentes a esse assunto pertencem ao 1° ano do Ensino Médio, não sendo, portanto, de sua responsabilidade trabalhar esse componente com os alunos.

No entanto, ao responder isso, esta docente equivoca-se, já que os estudos em torno de língua e linguagem perfazem o estudo da língua materna em todas as etapas de ensino (ANTUNES, 2003), ou seja, não se pode subtrair do ensino de Língua Portuguesa a compreensão de que a língua(gem) faz parte da natureza humana.

6 CONCLUSÃO

Este trabalho buscou refletir sobre o ensino de Língua Portuguesa em um estudo sobre a relação entre língua e linguagem no contexto escolar do 3º do Ensino Médio. Para tanto, foi realizada uma pesquisa de campo em uma sala de aula deste nível de ensino numa escola da rede pública estadual de Chapadinha.

Nesse contexto, os resultados da pesquisa, em confronto com a discussão teórica, apontam para as seguintes conclusões:

I – A docente envolvida na pesquisa acredita na importância de se estudar língua e linguagem nas aulas de Língua Portuguesa, mas não se reconhece obrigada a fazê-lo, pois afirma ser este um conteúdo apenas do 1º ano do Ensino Médio. Nesse ponto, vê-se que há um certo equívoco, levando-se em conta os Referenciais Curriculares Nacionais, que apresentam os componentes língua e linguagem não como um conteúdo específico e estanque, mas como conhecimento que perpassa todo o ensino de língua. Assim, tendo em vista a compreensão da professora, é possível compreender o porquê da discrepância entre suas respostas e as dos alunos;

II – Os alunos do terceiro ano do Ensino Médio, da sala pesquisada, não demonstraram afinidade com os conceitos relativos à língua e linguagem, embora tenham dito que sabiam diferenciá-las, quando perguntados sobre isso. Logo, mesmo que a professora tivesse razão em dizer que este conteúdo não é próprio deste ano, se os alunos já estão na fase conclusiva da educação básica, deveriam ter bem desenvolvida a habilidade de utilizar os conhecimentos linguísticos com vistas ao funcionamento da linguagem verbal, nas situações de produção textual, no âmbito da oralidade e da escrita;

III – O ensino de Língua Portuguesa, na opinião dos alunos, sujeitos da aprendizagem em sala de aula, tem se concentrado nas questões relativas à gramática normativa. A professora afirmou trabalhar também literatura, leitura, produção e interpretação de texto, mas a maioria dos seus alunos afirmou o contrário, ou seja, há uma contradição revelada não só na incongruência das respostas, mas também nas entrelinhas do que é dito pelos alunos. Em outras palavras, a própria estrutura dos enunciados em suas respostas revela que estes

não têm tanto domínio sobre os aspectos normativos da língua e tampouco sobre leitura e interpretação textual.

Por inferência e por analogia, vê-se que esta realidade em torno do ensino e da aprendizagem de Língua Portuguesa não é exclusiva da sala de aula pesquisada neste trabalho. Os resultados das avaliações perpetradas pelo Ministério da Educação em todo o país, como, por exemplo, os do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), revelam que os alunos ainda não desenvolveram proficientemente suas habilidades e competências linguísticas em torno da língua e da linguagem. Assim, percebe-se que os resultados das avaliações de cunho nacional são análogos aos desta pesquisa.

Entretanto, ressalta-se que a temática aqui estudada não foi discutida à exaustão, havendo possibilidades de outros enfoques, no sentido de ampliar os conhecimentos até então produzidos.

Diante disso, o presente trabalho tem como principal contribuição a possibilidade de mostrar, por meio de resultados de pesquisa e de análise teórica, um aspecto da realidade do Ensino de Língua Portuguesa no Ensino Médio da rede pública estadual de Chapadinha: a falta de proficiência, por parte de professores e alunos, no que se refere aos conhecimentos sobre língua e linguagem, o que põe em xeque a formação acadêmica e continuada do professor e o próprio sistema público de ensino.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Aula de português**: encontro & interação. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

_____. **Língua, texto e ensino**: outra escola possível. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

ASSARÉ, Patativa do. **Aposentadoria do Mané do Riachão**. Disponível em: <file:///D:/Downloads/poema-_aposentadoria_do_mane_do_riachao.pdf>. Acesso em 20 out. 2015.

BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico**: O que é como se faz. 4 ed. São Paulo: Loyola, 2009.

BORTANI-RICARDO, Stella Maris. **Do campo para a cidade**: estudo sociolinguístico de migração e redes sociais. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Congresso Nacional, 1998.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio** – português. Brasília, MEC, 2000.

_____**. Ensino Médio, Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC-SEMTEC, 2002.

_____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, MEC, 1996 In: CARNEIRO, Moacir Alves. **LDB fácil**: leitura crítico-compreensiva, artigo a artigo. 20. ed. atualizada e ampliada. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

_____. **Matriz de Referência ENEM**. Brasília: Ministério da Educação / Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). 2015.

CAGLIARI, Luiz Carlos: **Alfabetização e Linguística**: 1º ed. São Paulo: Scipione, 2009.

CAMPOS, Casemiro de Medeiros. **Saberes docentes e autonomia dos professores**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

CARNEIRO, Moacir Alves. **LDB fácil**: leitura crítico-compreensiva, artigo a artigo. 20. ed. atualizada e ampliada. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

CALVET, Louis-Jean. **Sociolinguística**: uma introdução crítica. São Paulo: Parábola, 2002.

COAN, Márluce; FREITAG, Raquel Meister Ko. **Sociolinguística variacionista**: pressupostos teórico-metodológicos e propostas de ensino. In: DOMÍNIOS DE LINGU@GEM. Revista Eletrônica de Linguística

<http://www.seer.ufu.br/index.php/dominiosdelinguagem>.Volume 4, - n° 2 – 2° Semestre, 2010.

DIAS, Luzia Schalkoski; GOMES, Maria Lúcia de Castro. **Estudos linguísticos**: dos problemas estruturais aos novos campos de pesquisa. Curitiba: IBPEX, 2008.

EMEDIATO, Wander. **A fórmula do texto**: redação e argumentação, e leitura. São Paulo: Geração Editorial, 2008.

GOMES-SANTOS, Sandoval Nonato. **A exposição oral nos anos iniciais do ensino fundamental**. São Paulo: Cortez, 2012.

GRINSPUN, Míriam P.S. Zippin. **A orientação educacional**: conflito de paradigmas e alternativas para a escola. São Leopoldo: UNISINOS, 2002.

INFANTE, Ulisses. **Do texto ao texto**. São Paulo: Editora Scipione, 1998.

LABOV, William. **Padrões sociolinguísticos**. São Paulo: Parábola, 2008.

LUCCHESI, Dante. **Sistema, mudança e linguagem**: um percurso na história da linguística moderna. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

MARANHÃO. Secretaria do Estado da Educação: **referencial Curricular de Língua Portuguesa:** Ensino Médio. São Luís: SEDUC, 2010.

_____. **Orientações Normativas para o Funcionamento Escolar** / Ano letivo 2015. São Luís – Secretaria de Estado da Educação – SEDUC/MA, 2015.

PEREZ, Luana Castro Alves. **Função fática**. Disponível em <http://www.portugues.com.br/redacao/funcao-fatica.html>. Acesso em: 20 out. 2015.

PORTAL DO PROFESSOR. **Função conativa**. Disponível em < http://portaldoprofessor.mec.gov.br/index.html>. Acesso em: 20 out. 2015.

_____. **Função metalinguística**. Disponível em < http://portaldoprofessor.mec.gov.br/index.html>. Acesso em: 20 out. 2015.

RAJAGOPALAN, K. Linguagem: o santo graal da linguística. In: SIGNORINI, Inês (Org.). Situar a lingua(gem). São Paulo: Parábola, 2008.

SIGNORINI, I. Do residual ao múltiplo e ao complexo: o objeto da pesquisa em Linguística Aplicada. In: SIGNORINI, I.; CAVALCANTI, M. (Org.). Linguística Aplicada e transdisciplinaridade: questões e perspectivas. Campinas: Mercado das Letras, 1998.

SILVA NETO,S. **Introdução ao estudo da língua portuguesa no Brasil**. Rio de Janeiro: Presença/MEC, 1976.

SOARES, Magda. **Que professor de português queremos formar?** (UFMG). Disponível em: http://www.filologia.org.br/viiisenefil/07.html. Acesso em 20/09/2015.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação**: uma proposta para o ensino de gramática. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

APÊNDICES

APÊNDICE – A (Questionário para o professor)

1) Qual a sua formação?

_____

_____

2) Há quanto tempo você leciona no ensino médio?

_____

_____

3) Quais os principais conteúdos abordados nas suas aulas? E como se dá a escolha desses conteúdos?

_____

_____

_____

_____

4) Dentre os conteúdos citados, quais os que você considera mais relevante para a aprendizagem dos alunos?

_____

_____

_____

5) Para você, qual a importância de ter conhecimentos sobre os aspectos da língua e linguagem?

_____

_____

_____

6) Qual o seu conceito sobre língua e linguagem?

_____

_____

_____

APÊNDICE – B (Questionário para o aluno)

1) Para você, qual a importância de se estudar a língua portuguesa?

_____

_____

_____

2) Quais os conteúdos você considera mais importante nas aulas de língua portuguesa?

_____

_____

_____

3) Você sabe diferenciar língua e linguagem? Em caso afirmativo, dê o seu conceito:

( ) Sim ( ) Não

Língua é _____

_____

_____

Linguagem é_____

_____

_____

4) Você considera relevante saber estudar assuntos referentes à língua e à linguagem? Por quê?

_____

_____

_____