



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

Relatório Final do Projeto Pontes

Ednei Carvalho dos Santos
Grazielle Aparecida
Joselita Saúde
Marcelo Fabiano Rodrigues
Núbia Dias de Abreu

Brasília – DF
2013

A SOCIOLINGUÍSTICA NA INTERFACE DA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DAS SÉRIES INICIAIS

RESUMO

A presente pesquisa tem como mote principal as reflexões sobre a sociolinguística na interface da formação continuada de professores das séries iniciais, levando em consideração seu objeto de estudo que fora ofertado por meio de curso, do Centro de Formação dos Profissionais em Educação de Anápolis-GO, a saber, o curso Prática de Letramento e Processos de Alfabetização é de extrema importância, para que as reflexões sobre a Sociolinguística Educacional esteja imbricada de forma emblemática nos cursos de formação continuada para professores das séries iniciais do Ensino Fundamental. A metodologia utilizada foi qualitativa, etnográfica e os autores que se destacaram para a fundamentação teórica desta pesquisa foram Bortoni - Ricardo, Bagno e outros. Como instrumento de coleta de dados foram realizadas gravação de áudio de oficinas, palestras, grupo focal e aulas no curso em tela e para a análise dos dados degravados foram escolhidas teorias que as embasaram (protocolos em anexo).

1. APRESENTAÇÃO

O subgrupo de Anápolis integra o Projeto Pontes, grupo de pesquisa em andamento coordenado pela professora Stella Maris Bortoni-Ricardo, cuja proposta é “construir pontes” entre o produto da pesquisa sistemática da Sociolinguística Educacional e a formação de professores.

Esta pesquisa foi desenvolvida, junto aos 65 profissionais de educação do curso de formação continuada de professores alfabetizadores do curso “Práticas de Letramento e Processos de Alfabetização”, do Centro de Formação de Profissionais da Educação de Anápolis, Goiás – CEFOPE

O principal objetivo do projeto é a elaboração de um currículo de Sociolinguística Educacional para os cursos de Licenciatura, especialmente em Pedagogia e Letras, desta forma buscamos compreender como os conhecimentos teóricos (fundamentos

da Sociolinguística) podem ser discutidos com os professores em formação e sua aplicação em sala de aula, mostrando aos alfabetizadores que, segundo Stella Maris Bortoni-Ricardo (2005):

O primeiro princípio a se considerar no desenvolvimento das ações da sociolinguística educacional é que a influência da escola na aquisição da língua não deve ser procurada no dialeto vernáculo dos falantes – em seus estilos mais coloquial -, mas sim em seus estilos formais monitorados.

1.1 Contribuição para difusão e transferência do conhecimento

O trecho da palestra proferida pela professora e sociolinguísta Stella Maris Bortoni-Ricardo(palestra em anexo), aos cursista do Centro de Formação dos Profissionais em Educação – CEFOPE - GO, reflete a triste realidade de muitos alunos brasileiros. À partir da instalação das avaliações do Saeb (Sistema de Avaliação da Educação Básica), seguido da Provinha Brasil, temos discutido os índices que indicam as posições do Brasil no *ranking* mundial do grau de letramento de sua população e não chegamos a uma conclusão consensual sobre as causas de tal problema. Várias “frentes” de trabalho investigam o sistema educacional brasileiro a fim de descobrir como construir alternativas para resolver o problema do analfabetismo entre jovens e adultos e do analfabetismo funcional da população brasileira.

Os profissionais de educação participantes do curso deixaram claro em suas falas (protocolo 2 em anexo) que em seus cursos de graduação, não tinham em seus currículos a matéria sociolinguística educacional e educação em língua materna, assim como em vários programas implementados para a formação continuada (PROLER, Pró-Letramento, GESTAR, entre outros) .

Na tentativa de refletir sobre esta realidade, o Projeto Pontes foi organizado. Trata-se de um grupo de pesquisa cujo objetivo geral é estabelecer *pontes* entre o conhecimento científico produzido na academia e a formação de professores, em outras palavras é auxiliar na aplicação dos fundamentos da Linguística, construindo metodologias para o ensino da língua materna na educação básica. Para isso, propõe discutir e elaborar um currículo com os fundamentos da Sociolinguística aplicados à educação básica para os cursos de Licenciatura, especialmente em Pedagogia e Letras, por serem eles voltados à formação do professor de Ensino

Fundamental podendo ser estendido até o Ensino Médio. Outra medida é incluir os conteúdos da Sociolinguística Educacional em cursos de formação continuada dos professores já formados.

Tanto a coordenadora do projeto, professora Stella Maris Bortoni-Ricardo (UnB) como os pesquisadores, professores de oito estados brasileiros, têm convicção da efetiva contribuição que a Sociolinguística Educacional vem trazendo para a educação brasileira, reforçada pelos alunos do curso de formação que confirmam esta necessidade, através de seus relatos nos protocolos 1 e 2 em anexo.

1,2 Contribuição para a inovação de processos ou políticas públicas

A primeira edição ministrada do curso Prática de Letramento e Processo de Alfabetização por meio do CEFOPE e autorizado pelo CME-Conselho Municipal de Educação, com a Resolução CME, foi no ano de 2010, apesar de não mencionado no Projeto do Curso sua obrigatoriedade, a comunidade docente do município a teve como interpretação (percepção dos pesquisadores em conversas com cursistas durante os eventos gravados para análise).

Assim, em 30 de março de 2011 foram divulgados no Diário Oficial de Anápolis-GO os nomes dos (as) setenta cursistas com média e frequência para aprovação e certificação do respectivo módulo I frequentado. Somados a esses setenta anteriormente mencionados a que serem somados os demais certificados emitidos de 2011 até o primeiro semestre 2013, mais 280 certificados emitidos para concluintes do Módulo I; 230 módulos II; 128 módulo III e 84 certificados referentes ao módulo V (com alguns dos artigos que são de caráter necessário para conclusão do curso apresentados no Encontro Regional de Didática IV) Edipe).

No decorrer desse segundo semestre 2013, há apenas uma turma do módulo I sendo reeditada, a percepção quanto ao esvaziamento no curso é que fora alcançado significativo número de professores alfabetizadores da Rede Municipal que teve o curso como difícil, pois, para conclusão há que se estudar muito para suprir as lacunas não preenchidas na formação inicial (relatos dos docentes concluintes do curso no grupo focal) e também a implantação do PNAIC-Plano Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, que em sua proposta apresenta metodologia semelhante ao Projeto do Curso respeitando inclusive os Direitos de

Aprendizagem das crianças abordados nos documentos do respectivo programa do Governo Federal.

A direção e coordenação do CEFOPE disseram ter tentado unir o Projeto do curso às ações do PNAIC o que não fora possível de ser analisado ainda em tempo pelos demais profissionais da Secretaria Municipal envolvida na implantação do programa.

As dificuldades no processo de alfabetização e letramento tem sido objeto de muitas discussões acadêmicas, políticas e econômicas, entretanto não se tem chegado a um consenso em relação às respostas. Na tentativa de refletir sobre esta realidade, o Projeto Pontes foi organizado. Trata-se de um grupo de pesquisa cujo objetivo geral é estabelecer *pontes* entre o conhecimento científico produzido na academia e a formação de professores, em outras palavras é auxiliar na aplicação dos fundamentos da Linguística, construindo metodologias para o ensino da língua materna na educação básica. Para isso, propõe discutir e elaborar um currículo com os fundamentos da Sociolinguística aplicados à educação básica para os cursos de Licenciatura, especialmente em Pedagogia e Letras, por serem eles voltados à formação do professor do Ensino Fundamental. Outra medida é incluir os conteúdos da Sociolinguística Educacional em cursos de formação continuada dos professores já formados.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Há alguns anos, mais precisamente depois da instalação das avaliações do Saeb (Sistema de Avaliação da Educação Básica), seguido da Provinha Brasil, temos discutido os índices que indicam as posições do Brasil no *ranking* mundial do grau de letramento de sua população e não chegamos a uma conclusão consensual sobre as causas de tal problema. Várias “frentes” de trabalho investigam o sistema educacional brasileiro a fim de descobrir como construir alternativas para resolver o problema do analfabetismo entre jovens e adultos e do analfabetismo funcional da população brasileira.

Não obstante aos vários programas implementados para a formação continuada (PROLER, Pró-Letramento, GESTAR, entre outros) dos professores com o objetivo de sanar problemas referentes ao grau de letramento da população, seus resultados

ainda são insipientes, se avaliarmos o grau de proficiência de alunos das escolas públicas.

Essa problemática tem sido objeto de muitas discussões acadêmicas, políticas e econômicas, entretanto não se há chegado a um consenso em relação às respostas. Na tentativa de refletir sobre esta realidade, o Projeto Pontes foi organizado. Trata-se de um grupo de pesquisa cujo objetivo geral é estabelecer *pontes* entre o conhecimento científico produzido na academia e a formação de professores, em outras palavras é auxiliar na aplicação dos fundamentos da Linguística, construindo metodologias para o ensino da língua materna na educação básica. Para isso, propõe discutir e elaborar um currículo com os fundamentos da Sociolinguística aplicados à educação básica para os cursos de Licenciatura, especialmente em Pedagogia e Letras, por serem eles voltados à formação do professor tanto do Ensino Fundamental como do Ensino Médio. Outra medida é incluir os conteúdos da Sociolinguística Educacional em cursos de formação continuada dos professores já formados.

Tanto a coordenadora do projeto, professora Stella Maris Bortoni-Ricardo (UnB) como os pesquisadores, professores de oito estados brasileiros, têm convicção da efetiva contribuição que a Sociolinguística Educacional vem trazendo para a educação brasileira.

Integrando atividades desse grupo de pesquisa, este trabalho busca refletir sobre como se dá a introdução dos conceitos linguísticos no processo de formação continuada de professores alfabetizadores de duas turmas do curso “Práticas de Letramento e Processos de Alfabetização”, encaminhado pelo Centro de Formação dos Profissionais da Educação–CEFOPE, de Anápolis, GO. Buscou-se compreender como os conhecimentos teóricos (fundamentos da Sociolinguística Educacional) podem ser discutidos com os professores em formação e como estes podem aplicá-los em sala de aula.

Nesse processo, indagações mais específicas balizaram a pesquisa e se tornaram pertinentes para a reflexão deste tema. São elas: *O que os professores almejam da formação continuada? Quais assuntos são abordados nesses cursos? Eles trabalham a alfabetização na perspectiva do(s) letramento(s)? Quais as principais contribuições que a Sociolinguística Educacional tem a oferecer aos professores em formação?*

Com base nos aportes da Sociolinguística Interacional, tomamos a aula como um ambiente comunicativo que requer a interação como condição para a promoção da *competência comunicativa*¹ (Hymes, 1974 apud Bortoni-Ricardo, 1999), que precisa ser desenvolvida visando ao letramento. Parte-se da premissa de que o processo interativo somente terá sucesso quando as intenções dos falantes forem reconhecidas pelos participantes dos eventos da fala.

Assim organizamos este artigo tratando inicialmente do macro-contexto de pesquisa, no caso, a formação continuada dos professores seguida da descrição dos dados sobre o curso em estudo; na sequência, abordamos os aportes da Sociolinguística Educacional, a análise dos dados obtidos e as considerações finais.

2,1 Formação continuada de professores no Brasil: breves considerações

Para melhor compreensão da configuração do curso de formação continuada de professores alfabetizadores, que é objeto de nossa pesquisa, faremos um resgate histórico breve e sintético do percurso da formação continuada de professores no Brasil. Nesse cenário, Oliveira (2008) e Oliveira e Duarte (2001) consideram de grande importância para registro histórico o período de 1950 a 2007, dividindo-o em três períodos menores, quais sejam: de 1950 a 1970, de 1970 a 1990 e de 1991 a 2007.

No primeiro período, de 1950 até meados de 1970, o Estado voltava-se para o ideal de educação e desenvolvimento com forte interferência do planejamento econômico na gestão da educação; o pensamento educacional estava orientado pela qualificação para o trabalho e a produtividade econômica. Neste contexto, se desdobra o pensamento tecnicista na organização do trabalho educativo, a ideia preponderante era preparar para o mercado de trabalho. Nessa visão, a formação de professores aportava para uma dimensão técnica, os cursos ostentavam a postura de treinamento, capacitação, atualização e reciclagem, organizados e planejados por especialistas e aplicados pelos professores, buscando resultados produtivos em sala de aula.

No segundo período, de meados de 1970 até final de 1980, o ideal de educação e democracia foi fortemente influenciado pelo governo militar e pela expansão

¹ Segundo Bortoni-Ricardo (2005), é a capacidade que um membro de uma comunidade de fala deve ter para dizer o que for necessário apropriadamente a qualquer interlocutor e em quaisquer circunstâncias.

educacional. A formação continuada de professores começa a ser discutida, alcançando espaço na atmosfera política do país. A concepção do período anterior é fortemente criticada, pois o caráter amplamente informativo, conteudista e pouco reflexivo do trabalho do professor não correspondia a uma formação de qualidade e nem contemplava a necessidade de democratização da escola. Ocorre o grande movimento dos educadores em defesa da escola pública, mas a formação continuada, nesse período, não avançou em decorrência da Lei nº 5.692/71, que se limitava exclusivamente a propor aos professores a busca pela formação, sem assegurar esse direito e nem promover políticas públicas que viabilizassem tal processo.

No terceiro período, a partir de 1990, o país passou por novas definições nos campos político e econômico. O papel do Estado foi revisto, assim como também foram revistas as políticas educacionais, evidenciando-se a questão da educação e equidade social. A formação docente recebeu um novo enfoque, sendo fortalecida pela promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional–LDB nº 9.394/96. Entre outras ações para promover a valorização dos profissionais do magistério, no segundo parágrafo do artigo 62 a LDB assegura o direito à formação continuada e à capacitação dos profissionais de magistério, que poderiam fazer uso de recursos e tecnologias de educação a distância, facilitando ao professor das regiões remotas, que ainda não tinham seu próprio sistema de formação, o acesso à formação continuada.

Essa mudança movimentou o contexto da instituição escolar, que ainda atrelava-se à ideia de formação para o trabalho. Porém, a conjuntura atual exigia uma prática docente mais adaptável, flexível e em constante transformação. Esse período também é assinalado pela descentralização na educação, já que o Estado – entendido aqui como o governo federal – delega responsabilidades dos órgãos centrais aos respectivos estados e municípios e desses ao sistema escolar, conforme exposto no primeiro parágrafo também do artigo 62.

À luz dessa política, organizou-se um regime de colaboração entre União, Distrito Federal, estados e municípios, que concluíram pela necessidade de se reservar ao professor um período destinado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho.

A ampliação do acesso à formação continuada foi apreciada no Plano Nacional de Educação–PNE, Lei 10.172/2001, que apresentou a tese de que a formação continuada é “parte essencial da estratégia de melhoria permanente da qualidade da educação”. Posteriormente, com o projeto de Lei que propõe o PNE 2011/2020, a formação continuada recebe ênfase maior, constando como um dos objetivos das políticas educacionais.

A aprovação da LDB 9.394/96, a implantação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) em 1997, o lançamento do Plano Nacional de Educação (PNE) e das Diretrizes Gerais da Educação redirecionaram os caminhos da educação e a abordagem de ensino, trazendo novas demandas para a formação de professores, e conseqüentemente para o ensino da língua materna, para a alfabetização e para o letramento.

2,2 Sociolinguística educacional e formação de professores

Como diz Bortoni - Ricardo (1999), desde seu berço a Sociolinguística demonstra preocupação com o desempenho escolar de crianças de grupos étnicos ou redes sociais diferentes, e nesse sentido vem contribuindo para a pesquisa educacional, principalmente nas últimas quatro décadas. A autora considera que, se os licenciandos de Pedagogia estudarem sociolinguística, estarão mais bem preparados para encaminhar o ensino da língua materna, capacitando-se a atuar "como co-construtores do conhecimento linguístico necessários aos alunos para sua participação nas práticas sociais que acontecem na escola e na sociedade" (1999), e também "a desenvolver em seus alunos as habilidades cognitivas necessárias a uma aprendizagem mais ampla, à expansão de sua competência comunicativa" (HYMES, 1974 apud BORTONI-RICARDO, 1999).

A Sociolinguística Educacional representa, pois, propostas e pesquisas sociolinguísticas que tenham por objetivo contribuir para o aperfeiçoamento do processo educacional, sobretudo, na área do ensino de língua materna (BORTONO-RICARDO, 2005, p.18). Ao considerar a língua como atividade social, uma realidade heterogênea e multifacetada, e de conceber a leitura e a escrita como um conjunto de práticas sociais de natureza diversificada, historicamente situada e plurissignificativa, esse campo de estudo lança novas bases teóricas e práticas para o entendimento de fenômenos sociais e linguísticos tão comuns à sociedade

brasileira. Busca assim auxiliar os professores, tanto no âmbito da formação inicial como no da continuada, na construção de atividades que tenham por fim a expansão da competência comunicativa dos alunos, bem como a construção de habilidades letradas e o desenvolvimento da *competência linguística*², possibilitando-os transitar, com maior segurança, pelos diferentes domínios sociais de uma sociedade cada vez mais tecnológica e letrada.

Esse processo requer do professor um esforço significativo no sentido de assumir uma atitude proativa frente aos problemas que afetam o processo de ensino-aprendizagem da língua materna em sala de aula. Requer ainda que ele realize, constante e continuamente, um trabalho pedagógico orientado por princípios sociolinguísticos e etnográficos que levem ao reconhecimento e ao respeito das diferenças linguísticas, sociais e culturais dos alunos enquanto sujeitos situados num contexto sociocultural específico.

Agindo dessa forma, o professor, principal agente de letramento na escola, estará contribuindo para o desenvolvimento da competência comunicativa de seus alunos, bem como para a construção de uma *pedagogia culturalmente sensível*³. Uma pedagogia que é culturalmente sensível aos saberes dos educandos está atenta às diferenças entre a cultura que eles trazem consigo e a da escola, e mostra ao professor como encontrar formas efetivas de conscientizar seus alunos sobre essas diferenças (BORTONI-RICARDO, 2008). As formas de implementação dessa pedagogia culturalmente sensível são múltiplas:

aproveitar as experiências e vivências que as crianças trazem consigo, repetindo padrões interacionais que lhes são familiares; desenvolver estratégias que façam a distinção entre eventos de oralidade e de letramento; implementar estratégias de envolvimento, permitindo que a criança fale, ratificando-a como falante legítimo, respeitando-lhe as peculiaridades, acolhendo-lhe as sugestões e tópicos, incentivando-a a manifestar-se, fornecendo-lhe modelos de estilos monitorados da língua e mostrando-lhe como e quando usar esses estilos.

² Conceito proposto pelo linguista Noam Chomsky; refere-se ao conhecimento internalizado que o falante tem das regras para a formação de sentenças na língua (BORTONI-RICARDO, 2004).

³ Uma pedagogia culturalmente sensível, conceito cunhado pela primeira vez por Erickson (1987), é um tipo de esforço especial empreendido pela escola, a fim de reduzir os problemas de comunicação entre professores e alunos, de desenvolver a confiança e impedir a gênese de conflito que se move rapidamente para além das dificuldades de comunicação, transformando-se em lutas amargas de trocas de identidade negativas entre alguns alunos e seus professores (p. 118-119).

Nessa perspectiva, Bortoni - Ricardo (2008) propõe que a variedade linguística do português brasileiro (PB) seja analisada em três contínuos: da *urbanização*⁴, da *oralidade-letramento*⁵ e da *monitoração estilística*⁶. Seguindo essa proposta de análise de variação do PB, foram criados os princípios fundamentais da Sociolinguística Educacional, propostos por Bortoni-Ricardo (2005), com o objetivo de nortear o trabalho com a língua materna nas escolas:

1. Primeiro Princípio: a influência da escola na aquisição da língua deve ser procurada em seus estilos formais, monitorados.
2. Segundo Princípio: o objetivo de estudo das regras variáveis associadas à avaliação negativa pela sociedade, desempenhadas pelos alunos, é levá-los a ter consciência sociossimbólica de tais variantes.
3. Terceiro Princípio: a inserção da variação sociolinguística na matriz social deve ser feita por meio de uma pedagogia culturalmente sensível.
4. Quarto Princípio: os estilos monitorados da língua são reservados à realização de eventos de letramento em sala de aula.
5. Quinto Princípio: a descrição da variação na Sociolinguística Educacional não pode ser dissociada de uma análise etnográfica e interpretativa do uso da variação em sala de aula.
6. Sexto Princípio: os professores e os alunos precisam ter consciência crítica quando à variação e à desigualdade que ela reflete.

Esses postulados da Sociolinguística Educacional são pertinentes para o processo de ensino-aprendizagem da língua materna, já que coexistem nas escolas diferentes variedades linguísticas (popular, culta, padrão, variando conforme o domínio social). No entanto, como acentua Cavalcante (2008, pp.159-160) “a

4 Considerando uma linha imaginária e sem fronteiras rígidas, em um dos polos desse contínuo situam-se as variedades rurais usadas pelas comunidades geograficamente mais isoladas. No polo oposto, estão as variedades urbanas de maior prestígio e que receberam a maior influência dos processos de padronização da língua. No espaço entre eles, localiza-se a região rurbana, na qual os falantes compartilham características linguísticas e sociais dos dois polos anteriores (Bortoni-Ricardo, 2004).

5 No âmbito desse contínuo, predominam dois tipos de eventos: de oralidade e de letramento. Os eventos de oralidade representam os eventos em que não há influência direta de um código escrito. Os eventos de letramento, por sua vez, representam as formas de comunicação mediadas pela língua escrita, isto é, apoiadas em um texto escrito (Idem).

6 Nesse contínuo estão presentes desde interações totalmente espontâneas até aquelas que são previamente planejadas e que exigem uma atenção maior do falante, isto é, uma monitoração estilística do uso da língua (Idem).

maioria das escolas brasileiras ainda desconhece (ou desconsidera) a diversidade linguística existente no país, pois continua realizando o processo ensino-aprendizagem da língua materna tomando por base quase sempre ou unicamente a variedade de prestígio”. Desse modo, os professores precisam entender que “qualquer comunidade [...] sempre apresentará variação linguística, que decorre de vários fatores como grupos etários, gênero, *status* socioeconômico, grau de escolarização, mercado de trabalho e rede social” (BORTONI-RICARDO, 2008). Além disso, o PB é supra regional e representa a complexidade do Brasil rural, urbano, dos dialetos gaúcho, baiano, nordestino, paulista, carioca etc. Aliados a tudo isso, ainda temos *eventos de letramento* e *eventos de oralidade*, falas espontâneas e falas mais planejadas atuando no tecido social e contribuindo para o entendimento dessa variedade.

Em síntese, a Sociolinguística Educacional encara a diversidade linguística, escrita ou falada, não como um problema, mas como uma qualidade constitutiva do fenômeno linguístico. Nesse sentido, conhecer o processo de formação do PB, a realidade linguística de nosso país, a pluralidade dos falares dos educandos e ter consciência sociolinguística são fatores fundamentais para o trabalho pedagógico e para o trabalho com a língua materna. Com isso, devemos assegurar que a escola

(...) seja, de fato, um centro de promoção do nosso português, da sua diversidade, da sua riqueza, e ofereça aos estudantes uma educação linguística que lhes dê trânsito livre e seguro por entre as muitas variedades, faladas e escritas, que constituem a língua no Brasil. Só assim terão eles condições de ampliar suas competências linguísticas e de se tornar participantes efetivos das nossas práticas socioculturais. (FARACO, 2008, p. 4.)

Desse modo, a Sociolinguística Educacional, a partir do reconhecimento da heterogeneidade linguística nas escolas, como princípio, oferece ao professor subsídios hábeis para uma ação pedagógica sensível voltada ao atendimento de alunos oriundos de grupos socioculturais falantes de variedades linguística desprestigiadas, de modo a evitar o fracasso escolar. Esses fundamentos sociolinguísticos são amplamente relevantes para a formação docente, tendo em vista a grande quantidade de diferenças socioculturais encontradas nas situações de sala de aula; não há um só aluno e um só professor homogêneos linguisticamente,

mas temos uma situação social complexa e multifacetada. Conforme dito anteriormente, não só o domínio da “forma” de ensinar são relevantes ao professor mas também a compreensão de como a relação entre língua e sociedade afeta a aprendizagem em um ambiente interacional.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS/ ANÁLISE DE DADOS

O curso que ora descrevemos, chamado “Práticas de Letramento e Processos de Alfabetização”, totaliza 240 horas e é dividido em quatro módulos de 60 horas cada. Foi elaborado em 2009 pela equipe de formadores do Centro de Formação dos Profissionais em Educação – CEFOPE da Secretaria Municipal de Anápolis, GO, com o objetivo de capacitar professores alfabetizadores acerca do alfabetizar letrando "na perspectiva da pesquisa-ação, proporcionando aprofundamento teórico-prático quanto aos processos, métodos, propostas e formas de intervenções significativas com discussões das práticas sociais de leitura e escrita, bem como dos processos de aquisição de leitura e de escrita das crianças” (Projeto Práticas de Letramento e Processos de Alfabetização, 2013, p. 3).

Em cada módulo, a organização da distribuição da carga horária de estudo dá-se da seguinte forma: 45 horas presenciais, sendo 15 encontros de 3 horas cada, e 15 horas destinada a aplicação dos conhecimentos teóricos do curso na prática pedagógica. A participação nos módulos acontece em caráter subsequente, tendo o professor de cumprir os quatro módulos. Os conteúdos trabalhados durante os dois anos de curso são relacionados à alfabetização, ao Letramento e à prática pedagógica em sala de aula.

4. METODOLOGIA E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Os colaboradores desta investigação foram duas turmas de professores alfabetizadores em formação do referido curso, participantes do Módulo III. Os encontros de formação aconteciam às terças e quintas-feiras no segundo semestre de 2012, ambas no período noturno. A seleção dessas turmas para o estudo deveu-se ao fato de uma das autoras desta pesquisa trabalhar no CEFOPE como

professora formadora e, também, pela inexistência de pesquisas correlatas nesse Centro de Formação.

Os dados foram gerados em atividades de formação (oficinas), registrados como protocolos interacionais, analisados sob a metodologia da análise da conversação, e confrontados com as observações dos pesquisadores e os textos produzidos pelos professores alfabetizadores cursistas.

A oficina a ser descrita é a que chamamos “Oficina de Leitura” ministrada pela professora convidada e membro do Projeto Pontes Ana Aparecida Vieira de Moura. Oficina em anexo.

5. CONCLUSÃO

A reflexão sobre as contribuições da sociolinguística de viés educacional à formação docente é de fundamental importância tendo em vista que o desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos a partir de uma prática pedagógica culturalmente sensível é uma alternativa factível para dirimir os problemas do analfabetismo entre jovens e adultos e do analfabetismo funcional da população brasileira.

Os fragmentos analisados evidenciam que a formação docente tem muito a se beneficiar da discussão sobre os conhecimentos linguístico, dos gêneros textuais e de competência comunicativa. Não obstante essa constatação acredita-se que o hiato entre a produção científica e a formação docente pode ser atenuado por uma formação continuada comprometida com a melhoria permanente da qualidade da educação, que por sua vez reverbera uma postura ativa diante dos processos de mediação de leitura e escrita que a escola propõe.

Refletindo sobre as análises dos protocolos categorizados neste relatório, percebemos que os professores colaboradores possuem poucos conhecimentos sobre a sociolinguística. A graduação não deu conta de suprir essa lacuna e manifestam reconhecer que este conhecimento é necessário para ser efetivamente agente mediador no processo de alfabetização\letramento nas séries iniciais do Ensino Fundamental, a saber, os conhecimentos da sociolinguística educacional, viabilizam a compreensão dos “erros” como mote para mostrar aos educandos as diferenças linguísticas presentes na língua falada ou escrita como paralelo das variantes linguísticas usadas por uma mesma comunidade de fala em diferentes locais de ensino.

Estamos nos situando contrários a uma visão do trabalho docente, numa perspectiva da racionalidade técnica e admitindo uma que acredita que por meio da pesquisa o professor planeja uma ação de intervenção e imediatamente passa a ser objeto de sua atenção, podendo ou não constituir-se em objeto de pesquisa.

REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO

_____. *Dos dialetos populares à variedade culta: a Sociolinguística na Escola*. 1.ed. Curitiba: Appris, 2011.

_____. *Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula*. São Paulo: Parábola, 2008.

_____. *Nós chegemu à escola, e agora?* Sociolinguística e Educação. São Paulo. Parábola Editorial, 2005.

_____; ARCANJO, Livia N.; RIBEIRO, Patrícia R. O.; PERON, Simone R.O Bidialetalismo e as práticas de oralidade na escola pública. *Anais ... III Colóquio Internacional sobre Letramento e Cultura Escrita*. UFMG, 2010 (A).

_____; ARCANJO, Livia N.; RIBEIRO, Patrícia R. O.; PERON, Simone R. A sociolinguística no ensino fundamental: resultados de uma pesquisa-ação. *Linhas Críticas*, v.16, n. 31, p. 361-374, Juiz de Fora, jul.-dez. 2010 (B).

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

_____; FREITAS, Vera A. de L. *Sociolinguística Educacional*. In: HORA, D. et ali. (Orgs.) *Abralin – 40 anos em cena*. João Pessoa: Editora Universitária, 2009, p. 217-240.

2012 – Livres Relatos em Verso e Prosa – Livro Publicado pela Editora Kelps-GO.

2013\2012\2011\2010 – I, II, III e IV Colóquio Arte na Escola de Anápolis – Colaboradora na Equipe de Organização do Evento realizado pelo CEFPOPE em parceria com a Faculdade de Artes Visuais – UFG Polo Arte na Escola de Goiás.

2013\outubro – Os Gêneros Textuais em a Mentira da Barata – Oficina ministrada durante o I Encontro de Professor para Professor: Diálogo sobre Práticas Pedagógicas, promovido pela Secretaria Municipal de Educação de Anápolis-GO.

ALKMIN, Tânia Maria. Sociolinguística parte 1. In MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Ana Cristina (orgs). *Introdução à linguística: domínios e fronteiras*. São Paulo: Cortez, 2008.

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

BORTONI-RICARDO, Stella M. Variação linguística e atividades de letramento em sala de aula. Em: KLEIMAN, Angela B. K. (org.). *Os significados do letramento*. Campinas: Mercado de Letras, 1999.

BRANDÃO, C. O. *Do discurso formal para o informal: um estudo de variação estilística no meio acadêmico*. 1996. Dissertação (Mestrado em Linguística). Universidade de Brasília.

BRASIL. Lei n. 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: <www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2001/lei-10172-9-janeiro-2001-359024-normaatualizada-pl.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2013.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 6. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. *Referenciais para a Formação de professores*. Brasília: MEC/SEF, 2002.

CAVALCANTE, M. A. S./ FREITAS, M. L. Q. (Orgs.). *Ensino da Língua Portuguesa nos anos iniciais: eventos e práticas de letramento*. Maceió: EdufaL, 2008.

CYRANKA, Lúcia F. de M. Atitudes linguísticas de alunos de escolas públicas de Juiz de Fora-MG. 2007. Tese (Doutorado em Linguística). Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2007.

ERICKSON, F. *Ethnographic description on Sociolinguists: An International Handbook of the Science of Language and Society*. Trad.: Carmen Lúcia G. de Mattos [2004]. Originariamente editado por Herausgegeben von Ulrich Ammon, Nobert Dittmar Klaus J. Mattheir. vol 2. New York, 1987.

FARACO, Carlos A. Português: um nome, muitas línguas. *Salto para o Futuro*, ano XVIII, boletim 8, maio 2008. Disponível em: <tvbrasil.org.br/fotos/salto/series/164032Port_ling.pdf>. Acesso em: 14 jul. 2011.

GOFFMAN, Erving. A situação negligenciada. In: GOFFMAN, Erving. *Footing*. In: RIBEIRO, Branca T.; GARCÊS, Pedro M. (org.). *Sociolinguística Interacional*. São Paulo: Loyola. 2002.

LEMLE, Miriam. *Guia teórico do alfabetizador*. São Paulo: Ática, 2007.

MOLLICA, Maria Cecília. Fundamentação Teórica: Conceituação e delimitação. In MOLLICA, Maria Cecilia, BRAGA, Maria Luiza (orgs) *Introdução à sociolinguística: o tratamento da variação*. São Paulo. Contexto, 2003.

Núbia Dias de Abreu Oliveira 2013\outubro - Gêneros Textuais – Minicurso ministrado durante o I Congresso Internacional de Pesquisa, Ensino e Extensão (CIPEEX-Centro Universitário da Unievangélica-GO) .

OLIVEIRA, Madalena A. V. de. Formação continuada de professores na escola pública e suas relações com a organização do trabalho docente. 2008. 200f. Dissertação – Curso de mestrado em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2008.

PROJETO Práticas de Letramento e Processos de Alfabetização. ANÁPOLIS (Município). Secretaria de Educação. Anápolis (GO): Centro de Formação dos Profissionais da Educação – CEFOPE, 2013, p. 3.

RIBEIRO, Patrícia R. O.; PAIXÃO, Marianna do V. M. *A sociolinguística na sala de aula: o que pensam os professores?* Disponível em: <ufjf.br/fale/files/2010/06/A-sociolingu%C3%ADstica-na-sala-de-aula.pdf>. Acesso em: 30 jun.

