



A Sociolinguística Educacional na prática de uma proposta interventiva com o gênero relato pessoal

Educational Sociolinguistics in the Practice of an Interventionist Proposal with the Personal Recount Genre

Sociolingüística educativa en la práctica de una propuesta intervencionista con el informe personal de género

Cláudia Zanata de Oliveira Vasconcelos

Universidade Estadual de Mato Grosso, Brasil
claudiazvasconcelos@gmail.com

Neusa Inês Philippsen

Universidade Estadual de Mato Grosso, Brasil
neusa@unemat-net.br

Recibido: 11/05/2020

Aceptado: 27/05/2021

DOI: <https://doi.org/10.48162/rev.36.011>

Resumo. No presente texto apresentamos parte da proposta vivenciada durante o projeto de intervenção intitulado “Gênero relato pessoal – da valorização da língua materna às variedades de prestígio”, desenvolvido em uma escola de Ensino Fundamental na cidade de Sorriso em Mato Grosso/Brasil, por estudantes de um 8º ano, por seus familiares e pela professora/pesquisadora da turma. O projeto foi desenvolvido no ano de 2019 e idealizado durante o Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, em Sinop – MT. Com relação aos objetivos propostos, salientamos a importância de valorizar a língua materna dos estudantes e demais envolvidos, diminuir o preconceito linguístico dar voz aos estudantes com o uso do gênero relato pessoal nas modalidades oral e escrita por meio da Sociolinguística Educacional. Dentre a fundamentação teórica utilizada, destacamos

Cláudia Zanata de Oliveira Vasconcelos y Neusa Inês Philippsen.

A Sociolinguística Educacional na prática de uma proposta interventiva com o gênero relato pessoal

Saberes y prácticas. Revista de Filosofía y Educación / ISSN 2525-2089 / Vol. 6 N° 1 (2021) / Sección Dossier

Publicación en línea del Centro de Investigaciones Interdisciplinarias de Filosofía en la Escuela (CIIFE) - FFYL - UNCUIYO
saberesypracticasciife@gmail.com / saberesypracticasciife.uncu.edu.ar

autores como Bortoni-Ricardo (2004, 2005, 2008 e 2017), Bagno (2007), Faraco (2015) e Dolz e Schneuwly (2013). Como produção final, montamos um documentário intitulado #RELATOPESSOAL com relatos pessoais autorais gravados pelos alunos, mães, um pai e pela professora pesquisadora. A produção foi divulgada no espaço escolar e no site <http://www.museudapessoa.net>, que é um museu virtual e colaborativo, com sede em São Paulo/Brasil, de histórias de vidas e no qual agora constam as nossas histórias.

Palavras-chave. Sociolinguística Educacional, Língua materna, Preconceito linguístico, Relatos pessoais.

Abstract. In this text, we present part of the proposal experienced during the intervention project entitled “Personal recount genre - from the appreciation of the mother tongue to the prestigious varieties”, developed in an elementary school in the city of Sorriso in the state of Mato Grosso, Brazil, by students from the 8th grade, by their family members and by the class teacher-researcher. The project was developed in the year of 2019 and was conceived during the Professional Master’s in Languages - PROFLETRAS, in Sinop - MT. Regarding the purposes of the study, we emphasize the importance of valuing the mother tongue of the students and the others involved, reducing linguistic prejudice among them and giving voice to students by using the personal recount genre in oral and written modalities through Educational Sociolinguistics. Among the theoretical basis used, we highlight authors such as Bortoni-Ricardo (2004, 2005, 2008 and 2017), Bagno (2007), Alberto Faraco (2015), and Dolz, and Schneuwly (2013). As a final production, we made a documentary entitled #RELATOPESSOAL with personal recounts recorded by students, mothers, a father and the teacher-researcher. The documentary was shown in the school space and on the website <http://www.museudapessoa.net>, which is a virtual and collaborative museum, based in São Paulo, in Brazil, that shows life stories and now our stories too.

Keywords. Educational Sociolinguistics, Mother tongue, Linguistic prejudice, Personal recounts.

Resumen. En el presente texto presentamos parte de la propuesta experimentada durante el proyecto de intervención titulada “Informe personal de género: desde la apreciación de la lengua materna hasta las variedades prestigiosas”, desarrollado en una escuela primaria en la ciudad de Sorriso, estado de Mato Grosso - Brasil, por estudiantes de octavo grado, sus familias y la maestra (investigadora) de la clase. El proyecto fue desarrollado en el año 2019 e idealizado durante la Maestría Profesional en Letras - PROFLETRAS, en Sinop - MT. Con respecto a los objetivos propuestos, enfatizamos la importancia de valorar la lengua materna de los estudiantes y otras personas involucradas, reducir el prejuicio lingüístico y dar voz a los estudiantes con el uso del informe personal de género en modalidades orales y escritas a través de la Sociolingüística Educativa. Entre las bases teóricas utilizadas, destacamos autores como Bortoni-Ricardo (2004, 2005, 2008 y 2017), Bagno (2007), Faraco (2015) y Dolz y Schneuwly (2013). Como producción final, reunimos un documental titulado #RELATOPESSOAL con historias de autor personal grabadas por estudiantes, madres, un padre y la profesora investigadora. La producción se publicitó en el espacio escolar y en el sitio web <http://www.museudapessoa.net>, que es un museo virtual y colaborativo, con sede en São Paulo / Brasil, con historias de vida y que ahora contiene nuestras historias.

Palabras clave. Sociolingüística Educativa, Lengua materna, Prejuicio linguístico, Reportes personales.

Introdução

Constantemente, no Brasil, especialmente nas escolas e universidades públicas, têm-se pesquisado sobre as transformações pelas quais vêm passando a Língua Portuguesa ou Língua Brasileira (Bortoni-Ricardo (2005) e Bagno (2007)). Estas mudanças em relação à língua viva (linguagem em uso) falada pela maioria das pessoas, muitas vezes, são cercadas de preconceito. Nesse processo, “a escola não pode ignorar as diferenças sociolinguísticas. Os professores e, por meio deles, os alunos têm que estar bem conscientes de que existem duas ou mais maneiras de dizer a mesma coisa” (Bortoni-Ricardo, 2005, p. 15).

Bortoni-Ricardo (2005) enfatiza sobre o respeito que devemos ofertar aos estudantes em relação às variedades apresentadas por eles ao chegarem à escola, mas também orienta que devemos apresentar a eles outras variedades linguísticas, tanto aquelas desprestigiadas socialmente quanto as variedades de prestígio, sem apresentarmos as diferenças entre as variedades como erros, mas, sim, como inadequações possíveis de aprimoramento. Nesse sentido, o autor ressalta que “essas formas alternativas servem a propósitos comunicativos distintos e são recebidas de maneira diferenciada pela sociedade” (p. 15).

A Sociolinguística Educacional e a Reeducação Sociolinguística vêm, nesse contexto, quebrar barreiras existentes em relação ao preconceito linguístico, pois propõem o ensino da norma culta, seja na fala ou na escrita, sem o apontamento de “erros”. Ensinam a refletir sobre possibilidades e necessidades de melhoria e monitoramento da fala e escrita sem estigmatizar a língua materna. Bagno (2007) nos explica que “a Reeducação Sociolinguística é uma proposta de pedagogia da variação linguística que leva em conta as conquistas das ciências da linguagem, mas, não é possível desprezar, em nome da ciência “pura”, as necessidades e os desejos (legítimos) dos falantes da língua” (p. 86).

No presente estudo, desenvolvemos módulos com atividades que objetivaram reforçar em nossos alunos a importância da valorização da língua materna, explorar o contexto da linguagem em uso pelos estudantes e estimular o conhecimento e prática de variedades linguísticas consideradas de prestígio (cultas). Dentre os temas escolhidos para debate, destacamos a ‘necessidade de eliminar o preconceito linguístico’, preconceito existente, inclusive, entre eles, sendo que exemplos foram usados durante a proposta interventiva.

O projeto de intervenção desenvolvido buscou respostas para as seguintes questões: a) Como provocar no aluno a necessidade de aprender a norma culta e empoderá-lo em sua comunicação oral e escrita a fim de ampliar seu vocabulário e sua capacidade comunicativa? / b) De que maneira expandir no aluno uma perspectiva de futuro e significar a importância de cada um como protagonista de sua própria história? / e c) De que forma despertar no aluno o valor do uso da norma culta, independentemente de suas variantes/variedades linguísticas, origem geográfica ou situação social, através de produções inovadoras que envolvam texto escrito, audiovisual e imagético?

Além disso, procuramos ressignificar suas competências comunicativas enquanto seres humanos e sociais, independentemente da origem geográfica, ou seja, do lugar de onde eles e suas famílias vieram, partindo da busca por respostas das seguintes questões norteadoras: a)

De onde eu vim? / b) Meus pais vieram de onde? / e c) Qual minha história nesta cidade e nesta escola?

Os resultados observados culminaram em escritas de relatos, gravações de relatos, produções de imagens e seleções de fotos.

Sociolinguística, Sociolinguística Educacional e Reeducação Sociolinguística: caminhos de uma educação para todos

De acordo com Bortoni-Ricardo (2017), a Sociolinguística, vista como ciência autônoma e interdisciplinar, surgiu em meados do século XX, na década de 1960, momento em que se iniciavam pesquisas para explicar o uso de variedades linguísticas e ajustamentos à cultura escolar. Muito embora pouco se discutisse antes desse período sobre o impacto da cultura letrada a distintos grupos sociais, dentre os poucos pesquisadores, que já desenvolviam teorias de natureza claramente sociolinguística, encontramos Antoine Meillet e Mikhail Bakhtin.

Bagno (2007, p. 28) explica esta década dizendo que “cientistas da linguagem decidiram que não era mais possível estudar a língua sem levar em conta também a sociedade em que ela é falada”. Destaca também que “o estudo da variação e da mudança na perspectiva sociolinguística foi impulsionado sobretudo por William Labov (nascido em 1927), que se tornou o nome mais conhecido da área”. Entendemos, a partir dos estudos da autora Bortoni-Ricardo (2005), ser a Sociolinguística Educacional uma macroárea comprometida com o aperfeiçoamento das práticas linguísticas escolares.

Ao retratar o impacto da Sociolinguística na sala de aula, Bortoni-Ricardo (2005) elaborou alguns princípios, dos quais destacamos que: A descrição da variação da Sociolinguística Educacional não deve ser dissociada da análise etnográfica de sala de aula, que permite avaliar o significado que a variação assume para os autores naquele domínio, particularmente a postura do professor diante de regras não padrão da língua; É importante que professores e alunos tenham uma consciência crítica de que a variação linguística reflete desigualdades sociais. Essa reflexão vai promover o empoderamento do professor. (pp 130-133).

Diante disto, um questionamento nos inquietou durante o andamento da pesquisa, ‘Como é possível valorizar apenas a variedade culta em um planeta onde não é possível saber exatamente quantas línguas existem?’. Há uma estimativa de que há entre seis e sete mil línguas. São apenas números aproximados, por dois motivos:

Primeiro porque existem muitas línguas ainda não catalogadas na África, na Ásia e na América do Sul. Em segundo lugar, não é fácil identificar uma língua, porque as línguas não são homogêneas, usadas por todos os seus falantes da mesma maneira. Pelo contrário, elas comportam muita variação. Dizemos que são constituídas por variedades, que, às vezes, são também referidas como dialetos, e os estudiosos podem ter dúvida quanto a definir determinado idioma como uma língua ou como uma variedade de língua. (Bortoni-Ricardo, 2017, pp 23-24).

A partir destas reflexões, compreendemos a importância da Reeducação Sociolinguística, que surge da ideia de que os estudos da Sociolinguística Educacional apresentam um comprometimento com o aperfeiçoamento das práticas linguísticas escolares.

A Reeducação Sociolinguística usa-se da concepção de linguagem como interação, ou seja, nessa perspectiva a preocupação básica do ensino da Língua Portuguesa é levar o aluno não apenas ao conhecimento da gramática normativa de sua língua, mas também ao desenvolvimento da capacidade de refletir, de maneira crítica, sobre o mundo no qual está inserido e o faz utilizar a língua como instrumento de interação social. Assim, para que haja transformação no ensino da norma culta, Faraco (2015) ressalta que:

Nesse processo, é preciso ter claro que ninguém pode ser discriminado pela variedade de língua que fala, nem deve ser excluído do acesso aos bens da cultura letrada. Os críticos apressados não percebem (ou não querem perceber?) este fato elementar: são duas as diretrizes pedagógicas (não apenas a primeira); e a primeira não anula, de forma alguma, a segunda. Ao contrário, serve de sustento e reforço para ela. (p. 27).

Sendo assim, é importante despertar nos alunos a necessidade para a aprendizagem da norma culta, sem desprezar suas variedades linguísticas, mas também fazê-los perceber os pontos críticos que distanciam a variedade que eles aprenderam em casa (sua língua vernácula) das variedades cultas, e do quanto é indispensável eles dominarem estas últimas. Esta reeducação não vem pronta, definida, como explica Faraco (2015):

É preciso encontrar os meios para instaurarmos um efetivo debate nacional sobre questões linguísticas; é preciso submeter nosso pântano normativo a uma crítica sistemática e, nesse processo específico, construir guias normativos que possam servir de referência a quem escreve, a quem ensina e a quem aprende. (p. 28).

Após essa compreensão, construímos um projeto de intervenção, com o intuito de possibilitar aos alunos voz e vez, ou seja, ouvi-los e fazê-los escrever fatos de suas vidas e de seus familiares por meio do gênero escolhido, relato pessoal, com atividades que proporcionassem noção de pertencimento à comunidade linguística e à língua portuguesa que fazem uso e, assim, compreenderem que podem amplificar sua capacidade comunicativa por meio de suas vivências registradas em seus escritos. Nesse sentido, conforme afirma Cyranka (2015):

Há que se desenvolver uma nova atitude do professor de português. Ele precisa se lembrar, antes de tudo, de que não vai “ensinar” o que os alunos já sabem, ele não vai ensiná-los a falar português. O que cabe ao professor é simplesmente, considerando as experiências reais de seus alunos quanto ao uso da língua portuguesa, considerando a variedade linguística que eles utilizam e sua capacidade de nela se expressarem, conduzi-los nas atividades pedagógicas de ampliação de sua competência comunicativa. (p. 35).

Todavia, Bagno (2007) não descarta a importância do ensino das regras prescritas pela gramática normativa, desde que a escola não negue todo e qualquer valor às regras não padrão, pois:

[...] é preciso ensiná-las aos alunos, para que eles se apoderem de ferramentas linguísticas que não conhecem e que gozam de prestígio em determinadas camadas da sociedade, em determinadas ocasiões de uso da língua, justamente as consideradas de maior prestígio [...] (p. 158).

Munidos desses conhecimentos, propusemos investir na reflexão sociolinguística por meio da pesquisa-ação, definida por Thiollent (2011) como:

Um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou resolução de um problema coletivo no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo. (p. 20).

Trata-se, como já dissemos, de um trabalho que se aplica à Sociolinguística Educacional. Compreendemos, por sua vez, que a reeducação linguística só acontecerá quando as relações com as práticas escolares com a linguagem produzirem nos alunos maior autoconfiança, preservando-lhes as disposições positivas para desenvolverem competências orais e escritas.

Leitura, escrita e novos (multi)letramentos

É a escola que pode possibilitar ao aluno o uso de competências de maneira que ele se torne leitor crítico e produtor de textos autônomos. Para tanto, é de fundamental importância que o professor da atualidade desenvolva em seus alunos novas habilidades de leitura e escrita para melhor desempenho das práticas sociais existentes na sociedade. Em consonância com tais afirmações, Soares (2017) se posiciona da seguinte forma:

É obrigação da escola dar amplo e irrestrito acesso ao mundo da leitura, e isto inclui a leitura informativa, mas também a leitura para fins pragmáticos, mas também a leitura literária de fruição: a leitura que situações da vida real exigem, mas também a leitura que nos permita escapar por alguns momentos da vida real. (p. 6).

Infelizmente, nós, professores de Língua Portuguesa, sozinhos, nem sempre conseguimos cumprir com o dever de formarmos leitores e escritores eficientes, mas isto não pode ser um empecilho para tentar fazê-lo. Também ainda estamos, em geral, presos a propostas metodológicas e curriculares tradicionais e ultrapassadas. Existe, portanto, uma necessidade urgente de diminuir o abismo existente entre as práticas de leitura e de escrita trabalhadas na escola e seu efetivo uso na sociedade. Ensinar por meio de textos e produções que tenham significado para quem aprende é o caminho para conquistas satisfatórias.

Nesse contexto, vale ressaltarmos que o advento de outras tecnologias e, particularmente da Internet, contribuiu para o surgimento de novos gêneros textuais (Marcuschi, 2004). Muitos desses, conforme expõe o autor, têm suas bases em gêneros já conhecidos, porém com uma nova roupagem atribuída pelo novo veículo de comunicação, dentre eles o *e-mail*, os *e-books* e outros mais. É certo que, atualmente, principalmente os nativos digitais¹, vivem

¹ John Pafrey e Urs Gasser (2011) trazem a expressão “nativos digitais” na obra “Nascidos na era digital: entendendo a primeira geração de nativos”. Os nativos digitais compartilham uma cultura global comum que não é rigidamente definida pela idade, mas por alguns atributos e experiências relacionadas a como eles interagem com as tecnologias da informação, com a própria informação, um com o outro e com outras pessoas e instituições.

conectados à Internet e às redes sociais, portanto vivenciam a experiência do contato e da escrita desses novos gêneros cotidianamente.

Percebemos então que os multiletramentos, por sua vez, englobam a leitura de mundo dos alunos, os quais muitas vezes estão distantes da realidade que o professor imagina. Portanto, estratégias inovadoras são o caminho para maior integração entre professores e alunos. A construção de um bom trabalho pedagógico passa pelo processo de propostas educativas que revelem uma escola que se preocupa com o outro, com sua história e suas reais necessidades, ou seja, vai muito além de sua aprendizagem cognitiva.

Nesse sentido, cabe realçarmos que os gêneros multimodais² circulam em nosso cotidiano, e nem sempre nos damos conta do quanto eles estão presentes em nossas falas e escritas. Assim, não resta dúvida de que tanto estes gêneros quanto as inovações tecnológicas, que invadiram nossas vidas, precisam também integrar o currículo escolar, pois estamos tratando e convivendo com uma nova geração digital, e, na condição de migrantes digitais, precisamos aderir ao novo, inovar para acompanharmos os alunos, tornando nossas aulas mais atrativas e produtivas.

A importância do trabalho interventivo com gêneros textuais

Nossa pesquisa apresentou como proposta o gênero relato pessoal e todo o trabalho com este gênero foi desenvolvido seguindo as orientações metodológicas que serão apresentadas neste subitem. De acordo com Dolz, J. e Schneuwly, B. (2013), o gênero é um instrumento por meio do qual a língua/linguagem é posta em atividade no processo interativo, visto que:

Um instrumento media uma atividade, dá-lhe uma certa forma, mas esse mesmo instrumento representa também essa atividade, materializa-a. Dito de outra maneira: as atividades não mais se presentificam em sua execução. Elas existem, de uma certa maneira, independentemente desta, nos instrumentos que as representam e, logo, significam-nas. (p. 21).

Portanto, quando falamos em aprendizagem significativa, é preciso ressaltar que não se trata apenas de reconhecer a estrutura de determinado gênero, mas, sim, de entender para quem o texto é produzido, sua finalidade e o contexto de circulação. Seguir estas etapas pode despertar no estudante o interesse em produzi-lo.

A Sequência Didática (SD) utilizada nesta pesquisa seguiu as etapas determinadas: apresentação da situação; produção inicial; módulos e produção final. Conforme Dolz, J. e Schneuwly, B. (2013, p. 83), “uma sequência didática tem, precisamente, a finalidade de ajudar o aluno a dominar um gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de uma maneira mais adequada numa dada situação de comunicação”.

² Dionísio (2005) afirma que os textos multimodais são como documentos que têm sua construção linguística materializada mediante a integração de maneiras de representação distintas. No caso dos gêneros textuais escritos, ocorre a junção de signos verbais e visuais, ou seja, de elementos alfabéticos (letras, palavras e frases) e elementos semióticos, como, por exemplo, animações, cores, formatos, entre outros.

Em relação à metodologia de pesquisa adotada, a pesquisa-ação, sua concepção, planejamento e organização, segundo Thiollent (2011), são muito flexíveis e não seguem uma ordem rígida de fases. Assim, o autor apresenta uma lista de temas, mas enfatiza que estes seguem uma ordem apenas parcialmente no tempo, pois são marcados por constantes vaivéns, de acordo com a dinamicidade e interação interna de cada grupo. Por sua vez, a pesquisa-ação se divide nas seguintes possíveis etapas: fase exploratória; tema da pesquisa; colocação de problemas; hipótese; seminário; coleta de dados, plano de ação; divulgação externa.

Cabe ressaltarmos ainda que a pesquisa-ação se opera a partir de determinadas instruções ou diretrizes acerca dos problemas identificados, as quais são determinadas de modo não muito rígido. As hipóteses nesta metodologia são definidas na forma de suposição elaborada pelo pesquisador a respeito de possíveis soluções a problemas identificados na pesquisa. Com os resultados da pesquisa, as diretrizes podem ser alteradas, abandonadas ou substituídas (Thiollent, 2011).

Ainda de acordo com Thiollent (2011), o uso de um procedimento hipotético, mesmo que de maneira suavizada, deve ser realizado, visto que;

A hipótese desempenha um importante papel na organização da pesquisa: a partir da sua formulação, o pesquisador identifica as informações necessárias, evita a dispersão, focaliza determinados segmentos do campo de observação, seleciona os dados etc. (p. 65).

Esta metodologia de pesquisa foi apropriada para o nosso trabalho, no sentido que a pesquisa-ação promoveu a participação dos usuários do sistema escolar na busca de soluções aos seus problemas, relacionados ao ensino e aprendizagem. Ressaltamos que utilizamos uma linguagem apropriada, assim como os objetivos da pesquisa foram constantemente reafirmados e afinados no contato com as situações, sempre abertas ao diálogo com os alunos, na sua linguagem popular (Thiollent, 2011).

Por fim, usamos desta metodologia para desenvolvermos a Sequência Didática pautada nos pressupostos teóricos da Sociolinguística Educacional, pois corrobora a proposta deste tipo de pesquisa, sugerindo a busca pelo diálogo, interação, mudanças social e pedagógica, por meio de módulos desenvolvidos no grupo pesquisado.

Procedimentos metodológicos – Atividades desenvolvidas no projeto de intervenção

O projeto de intervenção foi construído e desenvolvido com 31 alunos, com idades entre 12 e 16 anos, do 8º ano, turma B, período matutino, de uma Escola Municipal, de Ensino Fundamental, localizada na cidade de Sorriso (396 Km distante da capital Cuiabá), estado de Mato Grosso, Brasil. A professora pesquisadora é lotada nesta escola há 17 anos, desde o ano de 2001. O projeto foi desenvolvido no ano de 2019 e idealizado durante o Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, em Sinop – MT.

Apenas quatro alunos do grupo estudantil pesquisado residiam no bairro onde se localiza a escola, os demais eram de bairros vizinhos, mais distantes ou oriundos de sítios, chácaras e fazendas. Pudemos constatar então que se tratavam de culturas diversas e uma

heterogeneidade nos falares deste grupo pesquisado, principalmente quando se levou em consideração as informações trazidas e analisadas sobre os 31 sujeitos envolvidos.

Destacamos, nesse contexto, que a turma do 8º ano B apresentava estudantes nascidos em oito estados diferentes do Brasil. Dos 31 alunos da turma, 17 nasceram em Mato Grosso e, destes, apenas 12 nasceram em Sorriso. No estado do Maranhão, nasceram cinco alunos, um em Pernambuco, um em Mato Grosso do Sul, um no Espírito Santo, um no Rio Grande do Sul, um no Paraná, um em São Paulo e três estudantes não nos informaram o local de nascimento³.

Ao construirmos e desenvolvermos a pesquisa, buscamos variar as situações de comunicação e incluir mídias digitais para facilitar o contato e o diálogo entre os integrantes da pesquisa, destacando-se, entre as tecnologias utilizadas, o grupo “#RELATOPESSOAL”, criado no aplicativo de mensagens do *WhatsApp*, com o propósito de notificar os pais sobre as atividades desenvolvidas e motivar os estudantes durante o projeto de intervenção, pois, para eles, os aplicativos de mensagens são mecanismos que facilitam e os atraem à comunicação.

Na elaboração da Sequência Didática⁴, propusemos atividades distribuídas em: apresentação da situação, produção inicial, desenvolvimento de dez módulos envolvendo atividades presenciais e digitais, e produção final, conforme descrito sequencialmente abaixo:

Apresentação da situação: Exposição do projeto de intervenção e gênero relato.

Produção inicial: Escrita do primeiro relato pessoal.

Módulo 1: Apresentação das características principais do gênero relato pessoal e análise das primeiras produções.

Módulo 2: Reestruturação do primeiro relato pessoal e elaboração de ficha pessoal para aluno e família.

Módulo 3: Customização de cadernos e marca-páginas para diário individual de relatos.

Módulo 4: Documentário ‘Sotaques do Brasil’ e questionário sobre preconceito linguístico.

Módulo 5: Visita à exposição de fotos e lançamento do livro “A história de Sorriso em fotografias” (2019), de Eugênio Ernesto Destri e Vera Lúcia Destri.

Módulo 6: Documentário “Humano”.

Módulo 7: Visita ao museu virtual ‘Museu da Pessoa’.

Módulo 8: Palestra com a professora Odila Bortoncello, uma das autoras do livro “Resgate histórico do município de Sorriso – Portal da Agricultura no Cerrado Mato-Grossense” (2003).

Módulo 9: Produção e análise individual do segundo relato pessoal escrito.

Módulo 10: Gravação e ilustração dos relatos pessoais.

³ Pressupomos que esses alunos temem sofrer preconceito social ao dizerem a região do país na qual nasceram, por isso preferiram omiti-la.

⁴ Neste artigo, somente apresentamos o esboço das atividades planejadas e desenvolvidas durante a aplicação do projeto interventivo. A descrição minuciosa de cada etapa deste esboço pode ser localizada na dissertação intitulada “Gênero relato pessoal: da valorização da língua materna: às variedades de prestígio” (2020), de Cláudia Zanata de Oliveira Vasconcelos, apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Letras – PROFLETRAS – da Universidade do Estado de Mato Grosso, *campus* Universitário de Sinop.

Produção final: Documentário dos relatos audiovisuais: construção do roteiro; montagem do documentário e apresentação dos relatos audiovisuais para a comunidade escolar.

As atividades programadas para os módulos envolveram a escrita autoral, arte, pesquisas, documentários, palestras e produções digitais. Procuramos englobar neste trabalho as orientações mínimas para a construção da competência comunicativa ao aliarmos tecnologias já utilizadas com tecnologias distantes ainda do recinto escolar.

Em relação aos relatos produzidos pelos estudantes, foram de temáticas variadas, em sua maioria temas divertidos, felizes e de superação, porém houve relatos com temáticas tristes também. Na sequência, destacamos alguns dos fatos descritos: arte acontecida quando eram crianças, saudades do lugar e da escola de onde vieram, reencontro de pai e filha, separação dos pais, viagens, a casa dos avós, encontro com o mar, aprender a pilotar moto, interclasse na escola, enfim, cada qual à sua maneira escolheu a melhor história ou a mais marcante para ser relatada.

Notamos que a participação dos familiares no projeto proporcionou uma aproximação maior destes com a escola e pesquisadora. Nem todos se inteiraram do projeto, porém os que participaram tiveram presença significativa e contribuíram para que cumpríssemos, com êxito, todos os módulos apresentados para a Sequência Didática desta proposta interventiva.

Conclusões

Todo trabalho de pesquisa desenvolvido em escola, especialmente no Ensino Fundamental, requer atenção e sutileza ao ser construído, pois estamos lidando com seres humanos, nesse caso adolescentes, cada qual com sua história, muitas vezes, carregada de dores, incertezas e inseguranças.

Ao desenvolvermos nosso trabalho de pesquisa, como possivelmente aconteça em outros projetos, nos deparamos com dificuldades vivenciadas todos os dias, realidade está vivenciada em praticamente toda escola pública brasileira: número de alunos excessivo em sala de aula, falta de recursos, falta de incentivo por parte de alguns pais, desinteresse de alguns alunos, incompreensão de alguns colegas, enfim, inúmeros foram e são os desafios. Todavia, como todo bom professor já sabe, propusemos superar estas dificuldades e não as deixamos ser motivos para desistirmos, e, assim, enfrentamos os problemas e desenvolvemos nossa pesquisa.

Bortoni-Ricardo (2005) reforça esta proposta e assim a justifica:

Essa proposta é justificada, uma vez que seu princípio filosófico é o de que a oferta de oportunidades educacionais igualitárias é uma estratégia eficiente para a superação das distorções sociais do país. Para tanto, é preciso preservar na escola o código minoritário com o duplo propósito de melhorar: (i) o respeito às características culturais e linguísticas do educando, o que lhe garantirá a manutenção de sua autoestima e viabilizará sua integração na cultura escolar, que lhe é razoavelmente estranha; (ii) o conhecimento pela escola das características da competência comunicativa que o educando traz consigo e que deverá ser ampliada e diversificada ao longo de sua formação escolar. (p. 139).

Voltemo-nos aos questionamentos levantados por nós nesta pesquisa. Na primeira pergunta “Como provocar no aluno a necessidade de aprender a norma culta e empoderá-lo em sua comunicação oral e escrita a fim de ampliar seu vocabulário e sua capacidade comunicativa?”, como resposta podemos dizer que conseguimos provocar nossos alunos, aguçamos neles a vontade de utilizarem a norma culta e, certamente, os empoderamos e ampliamos sua capacidade comunicativa. Afirmamos isto por ter acontecido em nosso projeto inúmeras oportunidades de se expressarem por meio da oralidade, da escrita e reescrita de textos e da valorização das produções de nossos estudantes em relação ao que falaram ou escreveram.

A empolgação dos estudantes no decorrer do desenvolvimento do projeto nos faz crer que impulsionamos neles o desejo de divulgarem suas ideias, de falarem de seus sonhos, de opinarem e discutirem determinados assuntos e de se imporem como interlocutores e autores de sua própria história. Oportunizamos a ampliação da competência comunicativa de nossos estudantes e constatamos que aplicamos em sala de aula a definição feita por Stella Maris Bortoni-Ricardo (2004, p. 73): “Em outras palavras, a competência comunicativa de um falante lhe permite saber o que falar e como falar com quaisquer interlocutores em qualquer circunstância”.

Nosso segundo questionamento buscava entender “De que maneira expandir no aluno uma perspectiva de futuro e significar a importância de cada um como protagonista de sua própria história?”. Primeiramente, é importante destacar que nosso projeto foi feito de histórias, do início ao fim. Nesse contexto, também apresentamos aos alunos a história da cidade onde vivem, protagonizada por pesquisadores autores e colonizadores desse lugar.

Nossos alunos relataram com propriedade fatos marcantes de suas vidas. Eles também debateram as histórias assistidas nos documentários que nós lhes apresentamos. Além disso, envolvemos suas mães, seus pais e/ou seus responsáveis com o trabalho de pesquisa, por meio de questionários que exigiram a presença e depoimentos dos familiares.

Detalhamos a eles as características do gênero relato pessoal e por meio deste gênero eles puderam expor suas histórias nas duas modalidades, oral e escrita, de maneira engrandecedora com seus textos autorais e de seus familiares, os quais expuseram histórias de vida que foram divulgadas e valorizadas por meio das propostas do trabalho desenvolvido. Diante destes resultados conseguimos atingir nosso objetivo relacionado ao segundo questionamento por fazê-los se sentirem notáveis por exporem seus dramas, alegrias, medos e tristezas por meio de seus relatos.

Na terceira e última pergunta “De que forma despertar no aluno o valor do uso da norma culta, independentemente de suas variantes/variedades linguísticas, origem geográfica ou situação social, por meio de produções inovadoras que envolvam texto escrito, audiovisual e imagético?”, igualmente atingimos nosso objetivo, pois nas próprias análises dos estudantes eles apontam as diferenças entre as variedades apresentadas por eles e por seus colegas na escrita e/ou na oralidade e nos documentários assistidos. Também perceberam a necessidade do uso da língua culta ao apontarem em suas análises a presença de repetições, supressão, troca ou acréscimos de fonemas ou termos da comunicação.

Sendo assim, por meio dos módulos desenvolvidos no projeto de intervenção, possibilitou-se aos estudantes perceberem durante atividades escritas e orais certas inadequações e possíveis adequações da escrita ou da fala. Foram praticadas atividades epilinguísticas⁵, ou seja, atividades de compreensão e de reflexão, pretendendo-se despertar nos estudantes a necessidade de vencerem os percalços vivenciados na escola e na sociedade pela inadequação da língua, sem ridicularizarem ou discriminarem os falantes, oportunizando a eles entender que é possível e necessário adequar a comunicação em distintos eventos de linguagem, sejam eles orais ou escritos.

Buscamos de todas as formas respeitar os estudantes e fazê-los se sentirem os principais responsáveis pelo sucesso de nosso trabalho. Ficamos otimistas com os resultados, principalmente em relação aos alunos, com a satisfação deles em participarem, o envolvimento com as tecnologias digitais (nós professores também aprendemos com eles), pois a maioria deles tem muita facilidade em lidar com essas tecnologias.

Somos extremamente gratas ao envolvimento e a confiança dos pais com nossa pesquisa, especialmente àqueles que aceitaram gravar suas histórias, por entenderem a importância de suas participações e por não se preocuparem se seus relatos seriam criticados, avaliados ou estigmatizados.

A montagem e a execução do documentário de relatos pessoais como produção final envolveram os estudantes de maneira integral ao aliarmos a tecnologia digital em favor da divulgação do trabalho dos alunos, mães, pai e professora. Conseguimos envolver o texto escrito, sua gravação e a montagem de imagens de fundo produzidas pelos alunos. Construímos um trabalho que satisfaz a nós que o idealizamos, mães, pai, e a eles que, orientados por nós, executaram-no.

Portanto, todo o trabalho que foi produzido contribuiu para alcançarmos a realização da produção final com a junção de todos estes elementos no documentário audiovisual #RELATOPESSOAL.

Optamos por apresentar os resultados à comunidade escolar, durante a Mostra Pedagógica da Escola. Montamos o projetor multimídia na sala do 8º ano B e organizamos duas sessões de apresentação do documentário dos relatos audiovisuais e expusemos os diários dos estudantes.

Nesse momento, outros estudantes tiveram a oportunidade de conhecerem as etapas desenvolvidas no projeto e assistirem ao documentário produzido por nós. O documentário tem a duração de 40 minutos e 53 segundos, incluindo a abertura com informações sobre o gênero relato, os relatos dos participantes, música interpretada por um aluno integrante da turma de pesquisa e créditos de edição.

⁵ Atividade epilinguística é o exercício de reflexão sobre o texto lido/escrito e da operação sobre ele a fim de explorá-lo em suas diferentes possibilidades. Dizendo em outras palavras, é a reflexão que quem escreve ou lê faz enquanto escreve ou lê, para compreender ou atribuir sentidos ao texto, verificar sua lógica, coesão, coerência, adequação das categorias gramaticais e ortografia, seja como leitor que precisa entender o que lê, seja como autor que deseja que seu leitor entenda o que escreve (Miller, 2019).

Após a exposição do projeto e documentário à comunidade escolar, apresentamos também esses resultados em sala de aula aos estudantes que não puderam visitar a Mostra Pedagógica. Infelizmente poucos pais e mães puderam visitar e assistir à explanação detalhada dos módulos e documentário produzido por seus filhos. Sendo assim, enviamos a eles esses materiais via aplicativo de mensagens para que tivessem acesso à produção. O relato sobre o projeto também foi divulgado por nós no Museu da Pessoa, que é um museu virtual e colaborativo, com sede em São Paulo/Brasil, de histórias de vidas, no *site* <https://www.museudapessoa.net/pt/home>, um dos *sites* que serviram de base para pesquisa aos estudantes integrantes do projeto.

Abaixo apresentamos uma foto da página na qual nosso documentário de relatos foi publicado (Figura 1).

Figura 1. Print da página em que o documentário #RELATOPESSOAL foi divulgado.



Fonte: Arquivo das pesquisadoras.

Para todos nós envolvidos no projeto, é uma honra divulgar nossa produção final no *site* Museu da Pessoa, *site* este que traz em suas publicações histórias reais, como as nossas, as de nossos estudantes, as das mães e a do pai, os quais se sentiram orgulhosos por saberem que suas vozes agora ecoam muito além da escola onde construímos nosso projeto.

Assim, podemos afirmar categoricamente que projetos como o nosso contribuem para diminuir possíveis abismos construídos entre aluno, professor e sociedade, compreender novos conceitos em relação à linguagem alheia e o porquê de se falar de tal maneira. Dessa forma, podemos, sim, ampliar as competências oral e escrita dos estudantes se estivermos amparados em estudos que colaboram para a inclusão de todos, como dito por Bagno (2007), em seu livro “Nada na língua é por acaso”:

O mais importante de tudo é preservar no ambiente escolar o respeito pelas diferenças linguísticas, insistir que elas não são “erros” e até mesmo tentar, na medida do possível, mostrar a lógica linguística delas. Para isso, é claro, a professora tem de se preparar, fazer suas pesquisas; reconhecer os fenômenos que aparecem naquele material e tirar deles o melhor proveito. (p. 125).

Asseguramo-nos em Bortoni-Ricardo (2008), ao explicitarmos a relevância de nosso projeto, com relação ao professor pesquisador, pois

O docente que consegue associar o trabalho de pesquisa a seu fazer pedagógico, tornando-se um professor pesquisador de sua própria prática ou das práticas pedagógicas com as quais convive, estará no caminho de aperfeiçoar-se profissionalmente, desenvolvendo uma melhor compreensão de suas ações como mediador de conhecimentos e de seu processo interacional com os educandos. Vai também ter uma melhor compreensão do processo de ensino e de aprendizagem. (pp 32-33).

A escola, por sua vez, é um espaço social. A ideia de projetos bem desenvolvidos em escolas contribui eficazmente para a construção de eventos educativos ideais que venham de encontro com a expectativa dos alunos. Não há mais espaço para uma escola enrijecida na divisão de classes e conceitos que não libertem o aluno e lhe deem voz. A escola deve ser um espaço de direitos, onde o aluno encontre seu papel, que deve ser o de protagonista. Nesse contexto, Bortoni-Ricardo (2004) define essa “divisão de classe” como “domínios sociais”:

Um domínio social é um espaço físico onde as pessoas interagem assumindo certos papéis sociais. Os papéis sociais são um conjunto de obrigações e de direitos definidos por normas socioculturais. Os papéis sociais são construídos no próprio processo de interação humana. Quando usamos a linguagem para nos comunicar, também estamos construindo e reforçando os papéis sociais próprios de cada domínio [...] (p. 23).

Nosso trabalho não termina aqui. Foi compartilhado durante a sua construção com outros professores da área de Língua Portuguesa e acreditamos que futuramente contribuirá para outras áreas, afinal, não é só na disciplina de Língua Portuguesa que se fala, lê e escreve.

É de suma importância abraçar a Sociolinguística Educacional para que, nós professores, tenhamos o compromisso com uma educação melhor, que valorize os estudantes ao chegarem à escola e que dê a eles condições de saírem de lá melhores do que chegaram, não só no aspecto cognitivo e linguístico, mas também nos aspecto humano e social.

Referências

- Bagno, M. (2007). *Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística*. Parábola Editorial.
- Bortoni-Ricardo, S.M. (2004). *Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula*. Parábola Editorial.
- Bortoni-Ricardo, S.M. (2005). *Nós chegemos na escola, e agora?* Parábola Editorial.
- Bortoni-Ricardo, S.M. (2008). *O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa*. Parábola Editorial.
- Bortoni-Ricardo, S.M. (2017). *Manual de Sociolinguística*. Contexto.
- Cyranka, L.F.M. (2015). *A pedagogia da variação linguística é possível. Pedagogia da variação linguística: língua, diversidade e ensino*. Parábola.
- Da Fonseca, J.J.S. (2002). *Apostila de metodologia da pesquisa científica*. Centro de Educação da Universidade Estadual do Ceará.
- Dionisio, A.P. (2005). *Multimodalidade discursiva na atividade oral e escrita*. Fala e Escrita. Autêntica.
- Dolz, J. e Schneuwly, B. (2013). *Gêneros orais e escritos na escola*. Mercado das Letras, 2013.
- Faraco, C.A. (2015). *Norma culta brasileira: construção e ensino. Pedagogia da variação linguística: língua, diversidade e ensino*. Parábola Editorial.
- Marcuschi, L.A. (2004). *Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. Hipertexto e gêneros digitais*. Lucerna.
- Miller, S. (2003). *O trabalho epilinguístico na produção textual escrita*. Reunião anual da ANPEd 26. <https://www.escrevendoofuturo.org.br/conteudo/biblioteca/nossas-publicacoes/revista/artigos/artigo/1507/o-trabalho-epilinguistico-na-producao-textual-escrita>
- Palfrey, J. e Gasser, U. (2011). *Nascidos na era digital: entendendo a primeira geração de nativos digitais*. Penso Editora.
- Soares, M.B. (2017). *Alfabetização e letramento*. Contexto.
- Thiollent, M. (2011). *Metodologia da pesquisa-ação*. Cortez.