

A IDENTIDADE E A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE PORTUGUÊS: QUESTÕES DE LINGUAGEM, PERCEPÇÃO DE ENSINO E LETRAMENTO DIGITAL

THE IDENTITY AND THE FORMATION OF THE PORTUGUESE TEACHER: ASPECTS OF THE LANGUAGE, THE PERCEPTION OF THE EDUCATION AND THE DIGITAL LITERACY

Silvio Nunes da Silva Júnior

Mestrando em pela Universidade Federal de Alagoas

Bolsista Pibic/Fapeal

E-mail: junnyornunes@hotmail.com

RESUMO

O ensino de Português no Brasil é alvo de diversas discussões sobre como e porque devemos ensinar a língua materna e quais os segmentos que os documentos oficiais e as principais linhas teóricas apresentam para essa prática. Isso remete-nos a refletir acerca da formação docente, sobre as formas de pensar a prática em sala de aula e, sobretudo, a construção da identidade do profissional perante a tantas inovações que a educação reverencia. Diante disso, o presente trabalho vem refletir as questões de identidade linguística e social do professor de português na contemporaneidade. Abrangemos na fundamentação teórica reflexões sobre o ensino de português no Brasil, a formação do professor de português, as questões de identidade em linguística aplicada e a procedência metodológica através de uma narrativa autobiográfica, considerando para a análise os seguintes aspectos: a linguagem, a percepção de ensino e o letramento digital. Foi possível constatar que a concepção de linguagem adotada pela professora está direcionada às correntes normativista e sociolinguística; a percepção de ensino é fundamentada nas representações sociais da prática profissional; e a aquisição do letramento digital se emprega em pontos como a formação docente e o investimento governamental em educação e tecnologia.

Palavras-chave: Formação Docente. Identidade. Ensino de Português.

ABSTRACT

The Portuguese education in Brazil is the subject of several discussions about how and why we must teach the mother tongue and which segments that official documents and the main theoretical lines have for this practice. This brings us to reflect on the teaching training, on ways

of thinking about practice in the classroom and, above all, the construction of the identity of the teacher before the many innovations that education reverence. Thus, the present work reflect the linguistic and social identity issues Portuguese teacher nowadays. We cover the theoretical foundation reflections on the teaching of Portuguese in Brazil, the formation of the Portuguese teacher, the language in identity issues applied and methodological merits through an autobiographical narrative, considering for analyzing the following aspects: language, perception education and digital literacy. It was found that the conception of language adopted by the teacher is directed to the normative and sociolinguistics chains; the educational perception is grounded in the social representations of professional practice; and the acquisition of digital literacy is used in spots such as teacher education and government investment in education and technology.

Key-words: Teacher Training. Identity. Portuguese teaching.

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O artigo está fundamentado na linguística aplicada (doravante LA) contemporânea, focando nas questões de identidade linguística e social na formação do professor de português.

Visamos refletir sobre o ensino de português no Brasil, abordando a história e a efetivação da disciplina e dos conteúdos nela abordados no território nacional e como se deu o percurso da língua portuguesa brasileira no desprendimento do dialeto europeu.

A formação do professor de português é outro ponto que equivale destaque, tanto pela concepção de ensino – aprendizagem considerado na prática docente, até a qualificação profissional que o docente necessita para se emancipar no trabalho e em toda a relação que a educação abrange.

Diante da extensa abordagem que o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (doravante TIC) partimos também desse princípio, mais precisamente, da aquisição do letramento digital dos professores, explicando, para tanto, os Novos Estudos dos Letramentos (doravante NEL) que vêm trazendo algumas inovações para o meio social e educacional.

O aparato metodológico está empregado na análise de narrativas autobiográficas em LA, investigando através da narrativa de uma professora de língua portuguesa as questões de identidade social e linguística através dos seguintes pontos importantes: linguagem, percepção de ensino e letramento digital.

2 ENSINO DE PORTUGUÊS NO BRASIL

O ensino de língua portuguesa no Brasil provém de séculos desde o descobrimento. Os colonizadores trouxeram os Jesuítas que, através da tradição católica, foram os primeiros professores que adentraram em terras brasileiras. Nesse sentido, estavam a partir daquele momento, sendo apresentados os responsáveis pela alfabetização dos índios que aqui habitavam. Foi neste momento que a língua portuguesa deu seus primeiros passos como língua que, posteriormente, seria fixada como idioma oficial.

Nessa perspectiva, os ensinamentos dos Jesuítas, primeiramente, voltavam-se para os modos comportamentais, o ensino da Religião e diversos outros pontos que caracterizaram a cultura portuguesa na Europa nas primeiras escolas criadas na província. Assim, os índios foram aos poucos alfabetizados e adaptaram-se a língua portuguesa, criando naturalmente as variações lingüísticas no modo com que se acostumavam com a questão da habitação em uma terra recém descoberta.

Essas variações sofreram diversas modificações a partir de avanços sociais que permeiam (aram) o país desde o descobrimento, fazendo com que a heterogeneidade da língua fosse ainda mais comprovada nos estudos linguísticos em tempos posteriores. Anos se passaram e com eles o ensino também foi revolucionado, com isso, o contexto envolvente do ensino de português no Brasil também começou a ser adaptado as questões contemporâneas, ou seja, o objeto do ensino de português no Brasil foi mudado na educação brasileira acompanhando todos os avanços sociais.

Uma vez que este ensino estava atrelado a perspectivas formais de religião e cultura, a formalidade não deixou de prevalecer, mesmo com tamanhos avanços, mas, dessa forma, a formalidade estaria voltada para as regras empregadas na língua portuguesa do Brasil. Ainda nesse sentido, vale considerar que o estabelecimento dessas regras surgiram de ordens oficiais do governo federal no intuito de valorizar a “língua nacional”, lembrando que as características de língua ensinadas nos anos que antecederam 1827 eram oriundas da língua latina. As demais subsidiárias do latim – nesse caso: o português - eram fixadas num modelo superficial, dessa maneira, observa-se que “no século XVIII, pode-se mesmo dizer que houve um período de bilingüismo no Brasil e o idioma luso, já transplantado, começava a receber os primeiros adstratos em solo americano” (CLARE, 2003, p. 7).

O ensino de português – ao longo dos anos - adotou origens da lingüística (aplicada), envolvendo áreas como a psicolingüística, a sociolingüística, a análise do discurso e outras. No entanto, as influências lingüísticas não chegaram a revolucionar e mudar o patamar desse ensino,

mesmo antes da lingüística moderna tomar a expansão explícita após o lançamento do Curso de Linguística Geral com a explanação da teoria dos signos (significante e significado) para Saussure.

No que tange a democratização inerente na relação escola e sociedade, a sociolingüística veio a contribuir significativamente, como destaca Soares, “[...] a democratização da escola e, portanto, do acesso de alunos pertencentes às camadas populares à escolarização [...]” (SOARES, 2012, p. 171), uma vez que o preconceito lingüístico e seus efeitos vêm, há anos, ocasionando em precariedades visíveis na educação.

Outra linha que se destacou no ensino de língua portuguesa foi à lingüística textual que, através dos processos de retextualização, causaram um bom impacto na produção escrita e na leitura dos alunos com enfoque no processo de alfabetização lingüística e nos anos finais do ensino médio, acarretando em marcas futuras no ensino-aprendizagem e em relações pessoais ao adentrar na educação superior.

Já as conseqüências que envolvem a oralidade, além da escrita, partindo da escola, estão relacionadas à psicolingüística (fonética, fonologia, morfologia, etc), linha que abrange a aquisição da linguagem. É necessário acrescentar também, que as mudanças - mesmo que poucas - foram ocasionadas por meio das modificações na formação inicial e continuadas de professores de língua materna, o fato é recorrente da dinamização dos estudos lingüísticos no Brasil na década de 1980.

No período posterior a esta época, foram lançadas as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em 1996, a mesma que anteriormente não havia sido sancionada totalmente na educação brasileira; dois anos após, em 1998, o Ministério da Educação lança os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs, para cada disciplina de modo específico dividindo-se para cada etapa de ensino, impondo regras a serem seguidas pelos âmbitos de ensino-aprendizagem. Com isso, o aluno que passar pelo ensino de português deve ser capaz de compreender

O domínio da linguagem, como atividade discursiva e cognitiva, e o domínio da língua, como sistema simbólico utilizado por uma comunidade lingüística, são condições de possibilidade de plena participação social. Pela linguagem os homens e as mulheres se comunicam, têm acesso à informação, expressam e defendem pontos de vista, partilham ou constroem visões de mundo, produzem cultura. (BRASIL, 1998, p.19).

É necessário vislumbrar, então, que o ensino da língua materna no Brasil percorreu um histórico de grandes revoluções e conquistas, trancedeu de uma cultura totalmente normativista advinda do português europeu e, através dos avanços sociais, políticos e culturais tornou-se língua oficial, dividindo espaço -atualmente - com a língua brasileira de sinais (LIBRAS). Acatou algumas origens imprescindíveis da lingüística em todas as suas correntes de estudo e,

hoje em dia, vem sofrendo cada vez mais as transformações da sociedade, desde a prática do ensino tradicional, até a abordagem contemporânea com as Tecnologias de Informação e Comunicação – TIC, as questões metodológicas e práticas trazidas pelos NEL e a formação docente no contexto da linguagem, da identidade e outras perspectivas e abordagens gerais e específicas.

3 A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE PORTUGUÊS

A formação do professor de toda e qualquer disciplina deve situar-se, em suma, num contexto sólido e capaz de transpassar os limites do contato professor – formador e adentrar efetivamente em sala de aula. Visto isso, a formação do professor de português no Brasil passou e está passando por transformações as quais devem ser vistas e tidas com diversos olhares importantes, desde as questões da procura por aperfeiçoamento, ou da apropriação das tendências contemporâneas que atingiram a educação hodierna.

É fato que a determinação da norma padrão da língua portuguesa gerou uma grande polêmica desde a época em que o Vereador Adamastor Fernandes, na era Vargas. Com isso, a formação do professor de português começou a viver uma crise de identidade que atinge alguns docentes até os dias atuais. A crise de identidade tratada por Guedes (2006) está voltada – principalmente – a criação da norma padrão da língua portuguesa, uma vez que a educação já se encontrava apropriada do que até então era recomendado sobre as regras norteadoras da língua materna.

“Nessa crise da língua que foi construída para ser padrão e a única língua cabível para a escrita e para a fala pública, para o exercício do poder, está a raiz da crise de identidade do professor de português” (GUEDES, 2006, p. 12). Nessa época, diversas inquietações foram apresentadas na tentativa de explicar o por que de tamanhos avanços e da extensa polêmica, onde surgiram questões como: Que língua devemos ensinar?

De acordo com as determinações da norma padrão da língua, o ensino de português deveria estar extremamente correspondente a estas diretrizes, isto é, nenhuma ou qualquer forma de falar – não sendo a padrão – deveria ser desconsiderada; foi nesse período que se empregou o prestígio social a apenas uma variação linguística.

Visto isso, observamos reflexões como as de Bortoni-Ricardo em Educação em Língua Materna: a sociolinguística na sala de aula que, sobretudo afirma a existência de uma “pedagogia que é culturalmente sensível aos saberes dos educandos (...) atenta às diferenças entre a cultura que eles representavam e a da escola, e mostra ao professor como encontrar formas efetivas de conscientizar os educandos sobre essas diferenças” (2004, p. 38).

Partindo das duas últimas assinalações, vimos que dois pontos convergem totalmente. Ora se uma norma padrão deve ser acatada, sem abrir espaço para nenhuma variação linguística, como é que o professor irá conscientizar os educandos sobre a existência de variações que, em suma, não estão erradas perante a linguística?

Possente (2002), enquanto entrevistado sobre o ensino gramatical na escola, afirma que este ensino serve como um “um divisor de águas entre as diversas posições em relação ao ensino de língua na escola”. Assim, o autor nos faz refletir sobre a antiga e atual cobrança do estudo gramatical padrão nas escolas, fazendo uma divisão entre escola e sociedade.

Nos PCNs, existe – necessariamente – o afastamento de concepções entre língua e linguagem. Sendo a linguagem

[...] um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes nos diferentes grupos de uma sociedade nos distintos momentos de sua história.. /.../ pela linguagem se expressam idéias, pensamentos e intenções, se estabelecem relações interpessoais anteriormente inexistentes e se influencia o outro, alterando suas representações da realidade e da sociedade e o rumo de suas (re)ações (BRASIL, 1998, p. 20).

Ao tratar de linguagem, os PCNs consideram que a aprendizagem de línguas se atrela ao meio social, a práticas sociais interativas que aproximam professor – aluno – comunidade – família. Essas práticas estão relacionadas a contextos interpessoais, ou seja, de modo que a vivência e o conhecimento de mundo sejam considerados para constituir habilidades críticas e reflexivas nos alunos.

A língua, no documento, é

[...] um sistema de signos específicos, histórico e social, que possibilita a homens e mulheres significar o mundo e a sociedade. aprendê-la é aprender não somente palavras e saber combiná-las em expressões complexas, mas apreender pragmaticamente seus significados culturais e, com eles, os modos pelos quais as pessoas entendem e interpretam a realidade e a si mesma (*ibidem*).

Como foi destacado, devem ser ressaltados os aspectos orais da língua em uso, ou seja, ambas as modalidades de linguagem são importantes para ensinar e aprender a língua materna na sala de aula. Desse modo, o ensino de português não deve preparar o aluno somente para escrever e ler as palavras, mas, também, saber contextualizá-las e empregá-las na oralidade e na escrita. Assim, os Parâmetros Curriculares Nacionais da Língua Portuguesa foram elaborados considerando a expansão dos estudos linguísticos, tornando-o um documento democratizado e pertinente para o uso no ensino público e privado do Brasil.

Dadas essas considerações voltamos a refletir os motivos que, atualmente, permeiam a crise de identidade do professor de português no Brasil. Podemos constatar que uma das faltas que ocasionam a crise está voltada a carência no conhecimento das diretrizes apresentadas nos PCNs, ou a maneira de esquecê-las através de julgamentos próprios das elites pedagógicas.

Observamos também que a profissão docente necessita de outros olhares para o que tange a formação continuada e o aperfeiçoamento profissional, na tentativa de suprir as carências que constituem essa crise, uma vez que a docência - como qualquer outra prática profissional - precisa ser atualizada e adaptada às questões contemporâneas da sociedade, preparando o professor para o trabalho com as múltiplas linguagens, as práticas sociais, as TIC e a aquisição dos letramentos.

Para encerrar esse tópico,

Ao professor cabe planejar, implementar e dirigir as atividades didáticas, com o objetivo de desencadear, apoiar e orientar o esforço de ação e reflexão do aluno, procurando garantir aprendizagem efetiva. Cabe também assumir o papel de informante e de interlocutor privilegiado, que tematiza aspectos prioritários em função das necessidades dos alunos e de suas possibilidades de aprendizagem. (*ibidem*, p. 22)

4 O LETRAMENTO DIGITAL: CONCEITUAÇÃO E MEIOS DA AQUISIÇÃO

Nos estudos de educação, linguagens e práticas sociais, o termo letramento veio sendo empregado de modo mais efetivo a partir das evoluções trazidas pelos NEL, representados por Street (1984) nos EUA, e no Brasil por Soares (2001) e Kleiman (1995), lembrando que, no Brasil, o termo foi utilizado pela primeira vez por Mary Kato (2003, p. 7) em teorias da psicolinguística.

Derivado do termo *literacy*, em inglês, letramento seria as capacidades de leitura e escrita, levando a tona os conceitos de alfabetização bastante conhecidos no território nacional de pesquisas em educação, porém, após os NEL, a questão de definição de letramentos tomou uma abrangência maior.

O surgimento do termo *literacy* (cujo significado é o mesmo de *alfabetismo*), nessa época, representou, certamente, uma mudança histórica nas práticas sociais: novas demandas sociais pelo uso da leitura e da escrita exigiram uma nova palavra para designá-las. Ou seja: uma nova realidade social trouxe a necessidade de uma nova palavra (SOARES, 2011, p. 29, grifos da autora).

Assim, constata-se que a palavra letramento, em si, advém de uma necessidade que, na teoria apresentada pela autora, adéquam às práticas adquiridas na alfabetização às práticas situacionais no meio social. De acordo com Tfouni,

A necessidade de se começar a falar em letramento surgiu, (...), da tomada de consciência que se deu, principalmente entre os linguistas, de que havia alguma coisa além da alfabetização, que era mais ampla, e até determinante desta (2010, p. 32)

A escola como âmbito de ensino, e, também, de ricas trocas de conhecimentos, deve estar apta a todas as mudanças presentes na sociedade, avançando o ensino e revolucionando-o a cada vez mais, ou seja, a escola é o espaço em que “a sociedade delega a responsabilidade de prover as novas gerações das habilidades, conhecimentos, crenças, valores e atitudes considerados essenciais à formação de todo e qualquer cidadão” (SOARES, 2001, p. 84)

É na escola que o indivíduo em fase de alfabetização, vai aprender a decifrar os primeiros códigos, as primeiras operações, e o mais importante - estará apto a iniciar o processo de leitura e escrita, habilidades principalmente voltadas ao ensino de línguas, que estará sendo responsável pelo desenvolvimento dessas competências. Nesse sentido, Galvão (2003, p.150 *apud* CECCANTINI, 2009, p.212), acredita que “a escola, pelo menos nas últimas décadas e para grande parte da população brasileira, tem-se constituído na principal via de acesso à leitura e à escrita (...)”.

Isto posto, é perceptível acrescentar que o termo letramento não condena ou subestima o significado de alfabetização, mas sim, abrange esse e outros aspectos ligados a aquisição de habilidades no âmbito escolar que serviram como base no convívio do aluno no papel de indivíduo na sociedade, enfocando, principalmente, capacidades de leitura e escrita. Com essas condiderações, Kleiman ainda assinala que o termo letramento

[...] começou a ser usado nos meios acadêmicos como tentativa de separar os estudos sobre o “impacto social da escrita” dos estudos sobre a alfabetização, cujas conotações destacam as competências *individuais* no uso e na prática da escrita (1995, p. 15, grifo da autora).

A autora, nesse sentido, tenta explicar o motivo da grande tomada de expansão das práticas de letramento principalmente no contexto acadêmico no que tange as áreas de educação e linguística. De Certeau (1994) define essa expansão destacando que os estudos que abrangem o letramento estão enquadrados numa perspectiva pluralista e multicultural. Pluralista por envolver mais de um aspecto social, e multicultural por estar presente em diversas culturas, engajando suas práticas no contexto social em que cada indivíduo esteja situado.

Nessa perspectiva, algumas categorias foram empregadas no termo letramento tornando-o cada vez mais múltiplo, avançando a ponto de fazer uma maior abrangência no prefixo do título, vislumbrando os multiletramentos, que correspondem as diversas habilidades de adaptação e apropriação de práticas sociais, culturais e acadêmicas.

No presente trabalho, tomamos como base as teorias de letramento digital, ou seja, das apropriações da cultura digital, preparando o indivíduo para fazer uso dessas habilidades em práticas de convívio sociocultural através do conhecimento adquirido na escola ou nos múltiplos campos sociais. Partem, principalmente, das reflexões de Kleiman, onde se pode “[...] definir hoje o letramento como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos” (1995, p. 19). Os objetivos específicos, nesse sentido, remetem ao uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC).

As relações que abrangem o letramento digital no contexto educacional remetem-nos ao conceito de hipertexto, como também, de textos multimodais e outros, isto é, compreendem as práticas de letramento digital como habilidades de leitura e escrita através de práticas sociais na cultura digital, utilizando as diversas ferramentas da cibercultura (LEVY, 1993) e outras que ainda ultrapassam os limites do ciberespaço.

Para Araújo (2008, p. 2),

[...] o que sustenta a ampliação do conceito de letramento para letramento digital é simplesmente a idéia de interação, ou melhor, a ação de interagir, para além de interpretar. O sujeito tem a possibilidade de, nas práticas de leitura e escrita, além de interpretar e repercutir sua interpretação no seu convívio social, avançar nas práticas interagindo com o texto, onde a interação passa a ser uma intervenção.

Conforme as palavras apresentadas acima nos cabe lembrar que o desenvolvimento de habilidades na cultura digital dependem extremamente de possibilidades cognitivas e interpretativas, isto é, de modo que o sujeito (criança, adolescente, adulto ou idoso) começa a contatar com o meio digital, este estará interagindo e, da maneira em que descobre novos horizontes num mesmo contexto, estará atribuindo uma proposta de intervenção de modo efetivo através de reflexões ideológicas em um só momento, o que carregará para todo o trajeto como ser social. Leandro (2009, p. 21) explica que:

O letramento digital não se restringe, apenas, ao uso do computador ligado à internet; não só se realiza por meio do hipertexto, mas também por meio do uso de toda tecnologia da informática no cotidiano. Inicia-se com a utilização do computador com sua capacidade para o processamento de texto e outras interfaces e a utilização destes componentes para o ensino dos usos das ferramentas da nova tecnologia.

O que tentamos desdenhar nesse tópico são as múltiplas possibilidades que a aquisição do letramento digital pode contribuir para a formação do aluno da educação básica, do professor e do acadêmico, seja com o uso dos hipertextos, com a criação de animações e jogos eletrônicos e outros tantos meios de apropriar-se da cultura digital na sociedade. Dessa maneira, propomos

analisar nas reflexões posteriores como está a aquisição do letramento digital do professor de português, visando a grande importância da formação reflexiva do professor de língua materna na contemporaneidade.

5 IDENTIDADE PROFISSIONAL E QUESTÕES CONTEMPORÂNEAS EM LA

No âmbito da LA diversos aspectos relacionados a história, a sociologia, a antropologia e outras ciências são tomados no intuito de constituir uma linha de pesquisa multi e transdisciplinar. A LA, dessa maneira, não visa aplicar teorias e constatações linguísticas para o ensino, mas sim, resolver questões inquietantes acerca do uso da linguagem em sala de aula. Com isso, a LA constituiu-se como uma área múltipla que considera os contextos sociais e as práticas discursivas e usuais da linguagem (MOITA LOPES, 1996).

Há poucos anos, no campo da LA começaram a ser expandidas as reflexões sobre a linguística aplicada contemporânea, Santos (2015, p. 126) assinala que na LA contemporânea, “o propósito é problematizar ou criar inteligibilidades sobre esses usos”. Nessa perspectiva, a LA contemporânea procura – antes de tudo – investigar os usos da linguagem através de reflexões, de entendimentos individuais de caráter ideológico que criam diálogos entre a teoria e a prática de linguagem em sala de aula e fora dela.

Através dessas concepções, a LA contemporânea veio a reverenciar questões pertinentes a diversas discussões imprescindíveis, abrangendo teorias importantes como: sócio-interativas (VYGOTSKY, 1930), sobre letramento na formação docente (KLEIMAN, 1995, 2005; SOARES, 1998) e, também, acerca da construção de identidades (MOITA LOPES, 2006).

Os estudos da identidade estão direcionado as áreas da psicologia, antropologia, educação e lingüística. Perante a tantas áreas de conhecimento que investigam a identidade, alguns autores visaram criar termos específicos para tratá-la em seus estudos. Paschoal (2013, p. 100) apresenta os seguintes termos para reverenciar as identidades: “identidade social (MAHER, 1996; MOITA LOPES, 2002), identidade cultural (LIN, 2009; HALL, 2006) e identidade linguística (RAJAGOPALAN, 1998)”

De acordo com as considerações de Maher (1996), o conceito de identidade social está voltado com ênfase aos estudos sociolingüísticos que alegam que o falante e usuário da língua deve ser adaptado a transformar a sua própria identidade na sociedade. Desse modo, ao considerar as variações lingüísticas e as implicações socioculturais que estas representam, o falante estará num contínuo processo de transformação identitária. Já para Moita Lopes (2002), a questão de identidade social dimensiona-se as teorias sobre a linguagem em sala de aula e as relações de poder nesse âmbito, considerando a formação docente e discente.

A identidade cultural de Lin (2009) e Hall (2006) tratam da apropriação do sujeito a culturas diferentes, abordando que a identidade é transformada a partir dessa apropriação em aspectos políticos, históricos, geográficos, lingüísticos e etc. Hall direciona – particularmente – seus estudos as relações de construção de identidades culturais a partir da pós-modernidade, revelando que o ser necessitava se adaptar as mudanças positivas ou não que a sociedade insistiu em reverenciar.

A identidade lingüística, por fim, tratada por Rajagopalan (1998) e outros autores, reflete as concepções de linguagem normativista, gerativistas, estruturalistas e sociolinguística dos indivíduos. Visa constituir habilidades de identificação através da cultura da língua e dos avanços sociais, remetendo a questão de que a identidade é heterogênea e apta a transformações na vivência diária.

De acordo com Quiroga (1989):

Tal identidade (lingüística) não é inata. Ela vai se configurando, se desenvolvendo, se transformando em relação dialética com aspectos da vida biológica, material e social, e possui como característica fundante a policausalidade. Tem em nós uma historicidade; uma "gênese complexa, um desenvolvimento que não é linear, que não é só causa/efeito, não tem uma só direção.

Dialogando com o autor, vale acrescentar que a identidade lingüística se configura numa perspectiva social, ou seja, considera dos dialetos e a vida biológica, com isso, definem que a língua se encontra num padrão heterogêneo, isto é, em constante evolução (LABOV, 2008). Assim, portanto, os estudos de identidades, no campo da LA, utilizam as diversas raízes interdisciplinares para investigar o uso da língua no contexto diário, buscando solucionar inquietações em questões, de suma, contemporâneas.

6 A NARRATIVA AUTOBIOGRÁFICA

Em LA, muitos estudos emergem algumas reflexões dentro da Análise do Discurso, lembrando a interdisciplinaridade da área, uma vez que a AD se constitui em análises em diversas perspectivas, como educação, cultura, sociedade, economia e etc. Os métodos para investigar discursos em LA estão voltados aos dados etnográficos, de observação em pesquisa qualitativa (OLIVEIRA, 2010) e em narrativas autobiográficas.

Neste trabalho, utilizamos os discursos em uma narrativa autobiográfica no intuito de desvendar como se constrói a identidade do professor de português na contemporaneidade, através da centralidade em que o sujeito narra uma história, um acontecimento, como também, uma autobiografia. Os aspectos que propomos analisar aqui são as concepções de linguagem, percepção de ensino e letramento digital

As concepções de linguagem estão voltadas às discussões sobre a identidade linguística (RAJAGOPALAN, 1998; LOPES & DITTRICH, 2005); no que tange a percepção de ensino e a aquisição do letramento digital, partiremos do princípio da identidade social (MOITA LOPES, 2002; MOSCOVICI, 1978). Ambos os estudos identitários que expandiremos nesse trabalho visam constituir uma só identidade – a identidade docente.

Para a constituição do *corpus* denominamos uma narrativa autobiográfica provinda de uma *corpora* composta de 6 (seis) narrativas escritas por professores de língua portuguesa ativos no trabalho docente. A narrativa escolhida chamou-nos atenção pela maneira com que a docente que - por questão de ética - será aqui chamada de Mariana, desenvolve o percurso narrado de sua trajetória como professora há 13 (treze) anos.

6.1 A LINGUAGEM

As concepções de linguagem nos estudos linguísticos, nas diversas linhas teóricas semelhantes e convergentes, criam inúmeras maneiras de pensar a linguagem nos dias atuais, desde a concepção Saussuriana da língua como estrutura, o gerativismo de Chomsky, o sociointeracionismo de Vigostsky, a sociolinguística de Labov, e outros.

Devido a este emaranhado de teorias, os falantes de todas as línguas ficam aptos a – através da descrição – acatar a concepção mais favorável e convincente para considerar a aquisição e o desenvolvimento da linguagem.

Lopes & Dittrich (2005) assinalam que:

A identidade lingüística, com a disseminação de informações através da mídia eletrônica, fez com que se visualize as distinções encontradas entre a fala de habitantes da mesma nação. É possível visualizar grupos lingüísticos distintos e bem definidos em diferentes pontos do país. (p. 7)

Ou seja, podem-se encontrar pessoas com a mesma identidade lingüística em lugares diferentes, como também, pessoas que convivem num mesmo ambiente convergirem totalmente na concepção de linguagem, concretizando uma identidade lingüística diferente.

A nossa informante – Mariana – tratou, como foi solicitado, sobre a maneira em que começou a pensar em estudar letras e como considera os fenômenos da língua materna na sociedade e em sala de aula.

[...] sempre tive um prazer enorme em estudar a língua portuguesa, tanto pelas regras que sempre soube compreender com facilidade, como pelo modo com que a minha professora ensinava, o que me fez querer trabalhar igual a ela. (corpus, linhas 5-7)

Observamos, no início da narrativa, que Mariana se instigou em estudar Letras justamente pela quantidade de regras gramaticais existentes no componente curricular. A informante nos faz refletir sobre o modo com que Rajagopalan (1998) aborda a questão de que o falante só se apresenta como sujeito real no momento em que se constitui como ser social, isto é, o sujeito só tem discernimento para escolher a profissão e a linha de estudo que irá seguir a partir do momento em que se emancipa na sociedade em que está situado.

No trecho a seguir, Mariana irá abordar as questões de linguagem em sala de aula, sobre o uso da língua na modalidade oral e escrita dentro da escola.

Estudar a língua é uma tarefa bastante árdua, isso remete a nós, professores de português, pensarmos e repensarmos os modos de como iremos tratar a língua na sociedade. Na graduação somos levados ao aprendizado da norma padrão da língua portuguesa, mesmo faltando o ensinamento de como ela foi criada. Acredito que em sala de aula deve-se ser ensinada a norma padrão, mas deve-se considerar as variações da língua trazidas pelos anos de seus locais de origem. (corpus, linhas 10-14)

A assinalação de Mariana leva-nos a ressaltar o que fala Rajagopalan (2011), onde “a linguagem é o nosso modo de lidar com as nossas circunstâncias, a nossa sociedade, a nossa inserção dentro da sociedade. Portanto, tudo dentro do mundo é mediado pela linguagem, então pra mim linguagem é tudo.”

A concepção de linguagem que constitui a identidade lingüística de Mariana nos faz lembrar de duas teorias lingüísticas convergentes: a da normatização da língua e a sociolingüística. Vê-se também que Mariana leva seriamente os pressupostos metodológicos expostos na graduação em Letras para o seu trabalho profissional uma vez que apresenta de modo favorável a sensibilidade de considerar a língua, em suas inúmeras variações socioculturais.

6.2 A PERCEPÇÃO DE ENSINO

Ensinar português, considerando os inúmeros e imprescindíveis passos que a educação brasileira vem dando ao longo dos anos tornou-se sendo uma tarefa de extrema complexidade. Nesse sentido, os professores devem – antes de tudo – constituírem as suas próprias percepções de ensino-aprendizagem, para então, desenvolverem com mais tranquilidade a tarefa docente na era contemporânea.

Mariana, em sua fala, remete-nos a questão da responsabilidade em ser professora e a atenção que se deve ter com o modo de ensinar.

Atualmente, muitos professores não se dedicam a planejar como deveriam as suas atividades docentes. A precisão em compreender a prática que o professor deve ter é direcionada a maneira de discutir a responsabilidade de ensinar e acompanhar o processo de aprendizagem dos alunos. Acredito que o ensino deve partir de três pilares: a crítica, a reflexão e o tempo de vivência do professor como aluno. (corpus, linhas 15-19)

Moscovici (1978) ao afirmar que a representação social é uma forma na qual as pessoas remetem sentido às suas próprias práticas sociais, faz-nos dialogar com a narração de Mariana. A maneira em que o profissional constitui a habilidade reflexiva de enquadrar-se corretamente na sua prática social demonstra a sua capacidade de ser responsável. E, como destaca Moita Lopes (2002, p. 32) “nossas identidades sociais, portanto, são constituídas por meio de nossas práticas discursivas”. Assim, o modo no qual pensamos, refletimos e nos responsabilizamos por nossas práticas profissionais, fazem-nos construir a identidade social.

6.3 O LETRAMENTO DIGITAL

Os estudos diversos que remetem aos letramentos, especificando o letramento digital, são múltiplos e, em suma, importantes para a educação hodierna, vislumbrando a grande importância que esta aquisição tem no cotidiano social e educacional dos alunos e dos professores.

Mariana nos mostra o curto processo da utilização das TIC no ensino público e, para tanto, a aquisição do letramento digital nesse contexto.

Ainda não é válido afirmar que as tecnologias estão sendo utilizadas em grande escala no ensino, tampouco no ensino público. O governo federal aos poucos está inovando, criando projetos sociais de aptidão dos professores com as tecnologias. Esperamos que, posteriormente, venhamos nos adaptar efetivamente a estas inovações e poder inovar na prática de ensino. (corpus, linhas 24 – 29)

O que se afirma na narração de Mariana é a realidade explícita na educação brasileira. O curto processo de aptidão da cultura digital ocasionado pela precarização do investimento público. Outra questão abordada na narrativa é a espera dos professores sobre esse investimento. É necessário lembrar que Mariana não utiliza o termo TIC nem explica a aquisição do letramento digital justamente por essa falta de formação.

A construção da identidade social é vista como estando sempre em processo, pois é dependente da realização discursiva em circunstâncias particulares: os significados que os participantes dão a si mesmos e as outros engajados. (MOITA LOPES, 2002, p. 34)

A construção da identidade social, nesse sentido, se direciona a maneira de autoconhecimento do professor e de sua realidade. O processo no qual a educação se encontra reflete no modo em que o professor enxerga as precarizações já citadas, visto que Mariana visa em sua narração tratar das suas próprias experiências e as de outros profissionais que, como ela, buscam melhorias.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O propósito da elaboração deste trabalho foi refletir a maneira com que o professor de português da era contemporânea encara as três questões enfatizadas: a linguagem, a percepção de ensino e o letramento digital. Nesse propósito, as reflexões e os resultados permitiram-nos apresentar as seguintes considerações finais:

O trabalho com língua e linguagem em sala de aula nos dias atuais está apto a algumas dificuldades devido os grandes avanços que a linguística e a gramática deram e continuam avançando. Nesse sentido, consideramos que as concepções de linguagem adotadas na apreciação da narrativa estão voltadas as teorias normativistas (em sala de aula) e sociolinguística (na vivência social).

A percepção de ensino está direcionada aos conceitos de responsabilidade, crítica e reflexão da formação docente, pois da maneira em que o professor enxerga os avanços da educação, este estará percebendo a necessidade de se adequar ao meio em que se enquadra.

Já no que tange o uso das TIC e a aquisição do letramento digital em sala de aula os reflexos do investimento público na qualificação profissional ficam evidentes. A análise de dados nos permitiu considerar que a causa principal da pouca ou nenhuma adoção das tecnologias no âmbito escolar é encaminhada a formação docente através da ação em hierarquias.

Assim, portanto, percebe-se que a maneira em que o professor narra a sua autobiografia está, ao mesmo tempo, enxergando os pontos em que devem aprimorar nas práticas sociais e profissionais, desde o melhor aprofundamento de teorias, até um futuro auto-investimento para se enquadrar as perspectivas enfocadas na contemporaneidade.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Rosana Sarita de. **Letramento digital: conceito e pré-conceitos**. In: *2º Simpósio Hipertexto e Tecnologias na Educação: multimodalidade e ensino*, 2008, Recife. Anais Eletrônicos, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Brasília, 1998.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula**. São Paulo: Parábola, 2004.

CECCANTINI, João Luís. Leitores iniciantes e comportamento perene de leitura. In: SANT'ANNA, Affonso Romano de (Org). **Mediação de Leitura – Discussões e alternativas para a formação de leitores**. São Paulo: Global, 2009.

CLARE, N. A. V. **Ensino de língua portuguesa: uma visão histórica**. *Idioma (UERJ)*, Rio de Janeiro, v. 23, p. 6-23, 2003.

DE CERTEAU, Michel. **A invenção do cotidiano: 1. Artes de fazer**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

KLEIMAN, A. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, A (Org). **Os significados do letramento**. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

KATO, Mary. **No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística**. 7. Ed. São Paulo: Ática, 2003.

LEANDRO, José Carlos. **Aquisição do letramento digital por estudantes-adolescentes da rede pública de educação: um estudo de caso**. Dissertação (Mestrado em Linguística). Centro de Educação e Linguagem. Universidade Federal de Pernambuco, 2009, 117p.

LÉVY, Pierre. **As Tecnologias da Inteligência: O futuro do Pensamento na era da informática**. Ed. 34, Rio de Janeiro – RJ, 1993.

LIN, L. F. **Second language learners' identity toward their home culture: adding pragmatic knowledge to language learning curriculum**. *Asian social science*. v. 5, n. 8, p. 43-51, 2009.

LOPEZ, D. C; DITTRICH, Ivo José. **Identidade lingüística: regionalização ou padronização?**. *BOCC. Biblioteca On-line de Ciências da Comunicação*, v. 1, p. 5-14, 2005.

MAHER, T. J. M. **Ser professor sendo índio: questões de língua(gem) e identidade**. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade de Campinas, Campinas, 1996.

MOITA LOPES, L. P. **Identidades fragmentadas: a construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula**. Campinas: Mercado das Letras, 2002.

_____. **Oficina de lingüística aplicada: a natureza social e educacional dos processos de ensino/aprendizagem de línguas**. São Paulo: Mercado de Letras, 1996.

_____. **Por uma Lingüística Aplicada Indisciplinar**. São Paulo: Parábola, 2006.

MOSCOVICI, Serge. **A Representação Social da Psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

OLIVEIRA, A. A. **Observação e entrevista em pesquisa qualitativa**. *Revista FACEVV*, v. 4, p. 22-27, 2010.

PASCHOAL, Luciane. C. **Questões de identidade no processo de ensino-aprendizagem de língua estrangeira**. *Tabuleiro de Letras*, v. 1, p. 98-118, 2013.

POSSENTI, Sírio. **Contribuições da linguística para o ensino**. 2002. Disponível e: <<http://www.portugues.seed.pr.gov.br/modules/noticias/article.php?storyid=882>> Acesso em 22. dez. 2015.

QUIROGA, A. **Enfoques y perspectivas en psicología social: desarrollos a partir del pensamiento de Enrique Pichon-Rivière**. Buenos Aires: Ediciones Cinco, 1992.

RAJAGOPALAN, K. O conceito de identidade em linguística: é chegada a hora para uma reconsideração radical? In: SIGNORINI, I. (Org.) **Língua(gem) e identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado**. Campinas: Mercado das Letras, 1998, p. 21-45.

SANTOS, L. F. **Letramento acadêmico de alunos de Letras: construindo possibilidades de atitudes ativas e táticas**. *Revista Matraca*, v. 22, p. 125-143, 2015.

SILVA, K. A.; SANTOS, L. I. S.; JUSTINA, O. D. Entrevista com Kanavillil Rajagopalan: ponderações sobre linguística aplicada, política linguística e ensino aprendizagem. *Revista de Letras Norte@mentos – Revista de Estudos Linguísticos e Literários*. Edição 08 – Estudos Linguísticos 2011/02. Disponível em: <http://projetos.unemat-net.br/revistas_eletronicas/index.php/norteamentos>

SOARES, Magda Becker. **Alfabetização e letramento**. 6 ed. São Paulo: Contexto, 2011.

_____. **Letramento: um tema em três gêneros**. 4ª Ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

TFOUNI, Leda Verdiani. **Letramento e Alfabetização**. 9 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

VYGOTSKY, L. S. **A Formação Social da Mente**. 1930. Tradução de José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto e Solange Castro Apeche. São Paulo: Martins Fontes, 1998.