

## O preparo docente frente às questões multiculturais na sala de aula: perspectivas de professores de língua portuguesa

Joane Marieli Pereira Caetano<sup>1</sup>  
Milene Vargas da Silva Batista<sup>2</sup>  
Eliana Crispim França Luquetti<sup>3</sup>

**Resumo:** Este estudo tematiza a formação docente do professor de Língua Portuguesa diante de um contexto escolar cada vez mais dinâmico, tornando evidente a realidade multicultural brasileira, que produz efeitos na língua, na medida em que se verificam diversificadas formas de se falar o “português”. Partiu-se, assim, da seguinte questão-problema: Até que ponto os professores de língua portuguesa sentem-se preparados para lidar com o multiculturalismo durante sua prática docente em sala de aula? Como objetivo geral, pretende-se analisar a formação dos profissionais de língua portuguesa quanto ao preparo para lidar com o contexto multicultural presente na sala de aula. Realiza-se uma pesquisa bibliográfica através da qual se pode explorar os conceitos acima mencionados com autores que abordam as temáticas e mostram a visão que a escola tem em relação ao ensino da língua portuguesa e suas variedades linguísticas. Metodologicamente, aplicou-se também uma pesquisa de campo com 11 docentes, a fim de observar como a formação destes tem influências em suas práticas pedagógicas para lidar com o contexto multicultural das salas de aulas. Conclui-se que, por intermédio desta pesquisa, foi possível identificar as dificuldades enfrentadas por estes profissionais ao lidar com a questão do multiculturalismo.

**Palavras-chave:** Multiculturalismo. Formação docente. Ensino de português.

### Introdução

Nas relações comunicativas desenvolvidas na dinâmica do cotidiano da sala de aula, verificam-se várias formas de manifestação da linguagem, influenciadas pelo diversificado contexto escolar, que pode abarcar realidades discentes distintas diante das múltiplas culturas e experiências inter-relacionadas.

O multiculturalismo traz reflexos na linguagem, em especial, na língua, na medida em que surgem variedades linguísticas, isto é, formas peculiares ou diversificadas de uso da linguagem, dentro do grupo de falantes que desempenham um diálogo comunicativo.

---

1. Mestre em Cognição e Linguagem (UENF). Especialista em Letras (UNIFSJ). Professora de Sociolinguística (UNIFSJ). Contato: [joaneiff@gmail.com](mailto:joaneiff@gmail.com)

2Mestranda em Cognição e Linguagem (UENF). Tutora do Curso de Pedagogia (CEDERJ).

3Doutora em Linguística (UFRJ).

Diante disso, partiu-se do seguinte questionamento: Até que ponto os professores de língua portuguesa sentem-se preparados para lidar com o multiculturalismo durante sua prática docente em sala de aula? Dentre as hipóteses, acredita-se que a formação docente que não der subsídios ao professor de língua portuguesa para lidar com um contexto multicultural pode ocasionar a efetivação de práticas de preconceito linguístico ou aversão às diversidades linguísticas possivelmente evidenciadas em sala de aula.

Assim, este estudo debruça-se a analisar a formação dos profissionais de língua portuguesa quanto ao preparo para lidar com o contexto multicultural presente na sala de aula. Especificamente, pretende-se conceituar multiculturalismo e tecer considerações sobre seus reflexos nas manifestações comunicativas intermediadas pela linguagem; discorrer sobre a formação de professores de língua portuguesa diante da diversidade linguística no contexto sociocultural da sala de aula; elaborar um estudo de caso com professores de língua portugueses dos municípios de Bom Jesus do Itabapoana e Itaperuna a fim de entender a reação destes profissionais diante do contato com variadas formas de uso da língua em sala de aula.

Metodologicamente, elaborou-se tal estudo de caso, tendo como sujeitos da pesquisa 11 professores de língua portuguesa. Aplicou-se um questionário com perguntas abertas e fechadas. Como modo de fundamentar teoricamente a pesquisa, realizou-se um estudo de caráter bibliográfico, recorrendo aos pressupostos de Bakhtin (1997), Burgeile et. al (2009), Mendonça & Bunzen (2006), Moreira (2001), Travaglia (2009), dentre outros.

## **1. Multiculturalismo e linguagem: a variedade linguística presente na sala de aula.**

Vive-se em uma sociedade onde a questão multicultural se faz presente de forma significativa em várias esferas, como se pode evidenciar a existência de uma pluralidade de culturas, etnias, religiões, dentre outros (MOREIRA, 2011, p. 41). O termo multiculturalismo emerge como algo a se explorar dentro do ambiente escolar principalmente no que condiz ao ensino da língua e o processo de compreensão de aquisição da linguagem.

Não se pode deixar de refletir sobre a estreita ligação que existe entre o multiculturalismo e a escola e conseqüentemente o ensino da língua, pois ao mesmo tempo em que esta escola ensina e prega à pluralidade de culturas existentes, ela também segrega aqueles que de alguma forma não se encaixam nestes padrões.

O Brasil tem sua língua padrão, a Língua Portuguesa, porém é certo que esta sofre variações dentro do território nacional, mediante a isto a perspectiva do Multiculturalismo se faz presente nas aulas de Língua Portuguesa, então, toda esta complexidade deve ser trabalhada e ensinada respeitando as diversas culturas presentes neste ambiente escolar.

Travalia (2009, p. 41) menciona a importância de trabalhar no processo de ensino/aprendizagem a variedade lingüística e não valorizar um uso em detrimento do outro, pois faz-se necessário compreender que:

[...] não há por que, ao realizar as atividades de ensino/aprendizagem da língua materna, insistir no trabalho apenas com uma das variedades, a norma culta, discutindo apenas suas características e buscando apenas o seu domínio em detrimento das outras formas de uso da língua que podem ser mais adequadas a determinadas situações. Não cabe o argumento de trabalhar apenas com a norma culta porque o aluno já domina as demais: isso não é verdade, uma vez que o aluno, quando chega à escola, pode dominar bem uma ou duas variedades e alguns elementos de várias, mas sempre tem muito que aprender de diversas variedades, inclusive das que domina.

Ressaltando a abordagem de valorização do ensino e a importância dada ao uso da língua mediante ao que falante já traz internalizado, pode-se deparar com um ensino heterogêneo, a partir do qual a compreensão das variedades lingüísticas dos educados é primordial para que este seja pautado na significação e na ampliação da competência comunicativa do falante. Este é um dos grandes desafios delegados à escola, de um modo particular, aos docentes de Língua Portuguesa, como está explicito nos Parâmetros Curriculares Nacionais de (LP).

[...] o estudo da variação cumpre papel fundamental na formação da consciência linguística e no desenvolvimento da competência discursiva do aluno, devendo estar sistematicamente presente nas atividades de Língua Portuguesa. (BRASIL, 1998, p. 82)

Compreende-se assim a necessidade de trilhar caminhos para que o ensino de (LP) tenha como princípio formador o respeito às diversidades culturais e lingüísticas do falante. Assim é cada vez maior a preocupação de estar em uma

escola em que as diferenças sejam atendidas e respeitadas. Nessa perspectiva é fundamental repensar a formação do professor de (LP) compreender se a formação que lhe foi oferecida contempla esta visão multicultural, deve-se procurar entender a dificuldade da escola e conseqüentemente que os docentes enfrentam em compreender este fenômeno da diversidade linguística e cultural. Pode-se perceber esta preocupação nas palavras de Andrade (2001, p.122):

É nesse enfoque que surge também a preocupação com a formação de professores. No entanto, não se trata de um tipo qualquer de professor que ousei chamar aqui de “multiculturalmente orientado”. No entanto, o debate sobre a formação de professores “multiculturalmente orientados” não deve estar desconectada de uma discussão mais ampla sobre a relação da escola com a diversidade cultural, dos temas sobre o acesso e a permanência de grupos minoritários ao sistema escolar, da construção de currículos sensíveis à diversidade, da produção de materiais didáticos, entre outras temáticas tão caras a uma proposta de educação intercultural.

Observa-se que uma formação sólida com bases para lidar com o aspecto multicultural presente nas escolas fará do profissional alguém com competências e habilidades singulares para o ensino da língua. Esta formação fundamenta-se em justiça, igualdade e respeito às diferenças, em que assumir um compromisso de respeitar o outro o constituirá dignamente como ser humano.

A partir dessas considerações, já é possível ter uma noção do grande desafio em que consiste a tarefa da escola, principalmente em se tratando do ensino de língua. Observa-se o que diz Burgeile, Silva e Melo (2009, p. 179-189)

A auto-reflexão da prática docente deve ser contínua [...] o empenho do professor é fundamental para que ocorram mudanças efetivas em suas ações pedagógicas, visando encontrar alternativas mais eficientes e produtivas em sala de aula e contribuir para a otimização da qualidade de ensino.

Refletir em que grau o ensino de (LP) contribui para a inclusão do aluno ou simplesmente ajuda a manter uma prática de exclusão, deve-se ter preocupação com a natureza discriminatória que a linguagem pode assumir, em função da variação linguística e dos mecanismos de estigmatização (CAMACHO, 2001, p. 67).

## **2. Linguagem e Educação: o professor de português no contexto escolar multicultural**

### **2.1 Considerações sobre aquisição e concepção da linguagem**

Em retomada a considerações sobre os modos de aquisição da linguagem, compreende-se, conforme Grolla e Silva (2014, p. 14) que o sistema de comunicação humana se pauta, basicamente, em cinco propriedades, dentre elas a da arbitrariedade. Saussure (1916, p. 17) enfatiza que o signo linguístico é arbitrário, ou seja, nas relações dialógicas humanas estabeleceu-se um código convencionado entre os falantes para se facilitar as trocas comunicativas. Tem-se como um bom exemplo disto a Gramática Normativa (GN), que doutrina padrões de usos da língua, considerados social e gramaticalmente necessários para o domínio do português culto.

No entanto, cabe ressaltar que o português culto não é a única forma de manifestação da linguagem pelos falantes. Há diversas formas de eles se expressarem, condicionadas por variantes como tempo, espaço, faixa etária, gênero, entre tantas outras.

As teorias estruturalistas saussurianas e pós-saussurianas desconsideram a língua como atividade social, idealizando-a como um objeto abstrato, um verdadeiro “arco-íris imóvel sobre o fluxo da língua”, conforme caracteriza Bakhtin (1997, p. 9). Esse procedimento de abstração da língua torna-a homogênea e compreende-a em um sistema sincrônico e individual. Tal pressuposição não leva em conta as manifestações linguísticas ligadas às condições de comunicação, isto é, aos contextos de uso, ao fator social das relações comunicativas, uma vez que elas surgem de interações sociais entre mais de um falante, sendo assim, de modo coletivo. Bakhtin concebe a língua, então, de forma dialógica. O autor fundamenta sua teoria dialógica da seguinte forma:

Nenhuma enunciação verbalizada pode ser atribuída exclusivamente a quem a enunciou: é produto da interação entre falantes e, em termos mais amplos, produto de toda uma situação social em que ela surgiu. [...] Todo produto da linguagem do homem, da simples enunciação vital a uma complexa obra literária, em todos os momentos essenciais é determinado não pela vivência subjetiva do falante mas pela situação social em que soa a enunciação. [...] O que caracteriza precisamente uma dada enunciação [...] é a expressão da

relação recíproca entre os falantes e todo o complexo ambiente social em que se desenvolve a conversa.

A concepção dialógica da linguagem proposta por Bakhtin (1997) entende, assim, que todo signo é ideológico, e se ideológico, resultante de pressões sociais, logo, mudanças ideológicas podem prover variações da língua, as quais precisam ser (re)conhecidas no âmbito escolar, visto que são inerentes ao homem e, como visto, provenientes de natureza social.

## 2.2 A formação docente diante da diversidade linguística

Torna-se necessário o tratamento do ensino associado a uma prática sociocultural e, no que tange ao ensino de língua, intermediada pelas possibilidades de interação com a realidade vivenciada pelos alunos.

Lopes apud Gerhardt (2013, p. 77) salienta a importância de se considerar a natureza social e educacional dos processos de ensino-aprendizagem, pois faz-se necessário:

[...] o entendimento de que o aluno é uma pessoa construída cotidianamente por experiências que lhe definem lugares de existência, discurso e ação: lugares raciais, sexuais, de classe etc.; por isso, tais lugares precisam ser reconhecidos na escola como variáveis da construção de conhecimento.

Com este viés sociointeracionista (VYGOTSKY, 1998), o ensino de língua portuguesa pauta-se em uma abordagem pedagógica de inserção social e formação cidadã do aluno, visto que se consideram os contextos de materialização da linguagem de modo interacional e dialógico com o contexto de vivência diária do alunado. Ademais, segundo Kleiman apud Mendonça & Bunzen (2006, p. 17):

[...] quanto mais a escola se aproxima das práticas sociais em outras instituições, mais o aluno poderá trazer conhecimentos relevantes das práticas que já conhece, e mais fáceis serão as adequações, adaptações e transferências que ele virá a fazer para outras situações da vida real.

Faz-se relevante, deste modo, investigar se os professores se sentem preparados para lidar com o multiculturalismo presente na sala de aula, que traz reflexos na linguagem. Voltando-se à formação destes profissionais, urge analisar se são ofertados subsídios teóricos e, inclusive, práticos (durantes as atividades de

estágio) que o professor de português saiba gerir sua ação pedagógica consciente e reconhecedor da diversidade cultural do contexto escolar.

Vale ressaltar que as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Letras valorizam uma abordagem sociointeracionista, na medida em que registra a seguinte obrigatoriedade: ter domínio do uso da língua ou das línguas que sejam objeto de seus estudos, em termos de sua estrutura, funcionamento e manifestações culturais”.

Uma vez que os conhecimentos adquiridos em sua base formadora não tenham contemplado preparações para a prática docente em contexto multicultural, cabe ao professor, então, procurar capacitar-se através de atualizações ou outras formas de prosseguimento nos estudos. Todavia, de acordo com Amorin (2013, p. 243), a falta de formação continuada é um dos grandes problemas do panorama educacional contemporâneo no Brasil, pois

[...] é mínima a quantidade de professores brasileiros que buscam aperfeiçoamento em programas de mestrado e doutorado, e, quando o fazem, deixam de atuar nas esferas básicas, buscando a certa solidez proporcionada por carreiras como a de professor em universidades públicas e privadas.

Verificam-se também em documentos regedores do processo de ensino-aprendizagem dos alunos, tais como os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, orientações para a valorização da diversidade cultural, social e linguística, apontando como objetivos gerais:

[...] desenvolver no aluno seu potencial crítico, sua percepção das múltiplas possibilidades de expressão linguística, sua capacidade como leitor efetivo dos mais diversos textos representativos de nossa cultura. Para além da memorização mecânica de regras gramaticais ou das características de determinado movimento literário, o aluno deve ter meios para ampliar e articular conhecimentos e competências que possam ser mobilizados nas inúmeras situações de uso da língua com que se depara, na família, entre amigos, na escola, no mundo do trabalho (PCN+, 2002, p. 55).

### **3. Depoimentos sobre a formação docente para o multiculturalismo: um estudo de caso com professores de Língua Portuguesa dos municípios de Bom Jesus do Itabapoana e Itaperuna**

#### **3.1 Descrição da pesquisa**

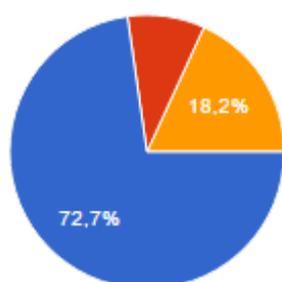
Realizou-se a aplicação de questionário produzido via ferramenta *online* de produção de formulários no *Google Docs* e constituído por seis questionamentos, subdivididos igualmente entre perguntas do tipo fechada e aberta. Teve-se como objetivo resgatar sentimentos, experiências e percepções dos profissionais de Língua Portuguesa diante da formação obtida e das expectativas emergentes no contexto escolar diante da diversidade multicultural que produz repercussões nas formas de uso da língua.

Sobre os sujeitos da pesquisa, o formulário foi destinado a 20 professores de Língua Portuguesa da rede pública de ensino, atuantes em turmas de ensino fundamental e médio. Obteve-se o retorno de 11 formulários preenchidos.

### 3.2 Apresentação e análise da coleta de dados

O primeiro questionamento indagava o professor quanto ao seu preparo para trabalhar em um contexto escolar multicultural ao questionar: “Você se sente um professor de língua preparado para lidar com um contexto multicultural na sala de aula?” A maioria destes profissionais (72,7%) respondeu que se sente preparada, enquanto que 01 professor (9,1%) relata não estar preparado e, importante salientar, 02 docentes (18,2%) não sabiam responder à questão, conforme se verifica no gráfico abaixo:

*Pergunta 01– Você se sente um professor de língua preparado para lidar com um contexto multicultural na sala de aula?*



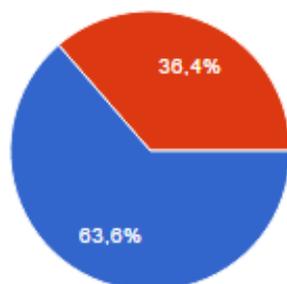
Sim	8	72,7%
Não	1	9,1%
Não sei responder	2	18,2%

*Fonte: Dados da pesquisa*

A segunda questão do tipo fechada visa investigar a formação docente dos participantes a fim de verificar se nela tiverem suporte para lidar com um contexto escolar de diversidade cultural que interfere nos usos da língua. Como resultado, obteve-se que dos 11 profissionais, 07 (63,6%) consideram que receberam, em sua formação, subsídios necessários para atuar diante da diversidade linguística

verificada no contexto escolar. Em contrapartida, nota-se a significativa quantidade de 04 docentes (36,4%) responderam que não receberam tal suporte em sua formação. Segue o gráfico correspondente:

*Pergunta 02 - Você recebeu, em sua formação docente, subsídios necessários para atuar diante da diversidade linguística verificada no contexto escolar?*



Sim	7	63,6%
Não	4	36,4%
Não sei responder	0	0%

*Fonte: Dados da pesquisa*

Para ampliar a coleta de dados, indagava-se, em questão dissertativa: “Na sua formação docente, que tipos de subsídios lhe foram dados para atuar diante da diversidade linguística no contexto escolar?” Registram-se as seguintes respostas:

Nº de ocorrências	Padrões de resposta
4	Trabalhos e apostilas sobre regionalismos e pluralidade cultural.
4	Debates em grupo após leitura de pesquisas na área de Sociolinguística.
1	Subsídio prático adquirido no estágio.
1	Não me lembro.
1	Sem resposta

*Tabela 1 – Síntese das respostas dadas*

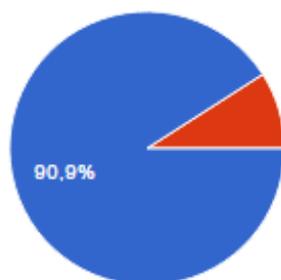
Fonte: Dados da pesquisa

A partir destes comentários diante do questionamento, é relevante notar que, embora na Pergunta 01 – “Você recebeu, em sua formação docente, subsídios necessários para atuar diante da diversidade linguística verificada no contexto escolar?” – 04 depoentes tenham respondido “Não”, nos comentários da Pergunta 02 supracitada, apenas 02 não descrevem os subsídios oferecidos (01 não se lembra; 01 não respondeu). Logo, pode-se inferir que os outros 02 depoentes apontam subsídios dados em sua formação ao responder à questão dissertativa,

porém não identificam que estes tenham sido suficientemente necessários para o preparo ante sua atuação em sala de aula.

A última questão do tipo fechada, buscava verificar as crenças dos professores sobre possíveis repercussões negativas da falta de preparo docente, já na sua formação, para lidar com o multiculturalismo presenciado em sala de aula. Dentre as respostas, 10 profissionais (90,9%) acreditam que a falta de preparo na formação docente para lidar com o multiculturalismo repercute negativamente no ensino de língua. Em contrapartida, 01 professor (9,1%) respondeu que não, segundo o gráfico esquematizado a seguir:

*Pergunta 03 - Você acredita que a falta de preparo na formação docente para lidar com o multiculturalismo repercute negativamente no ensino de língua?*



Sim	10	90.9%
Não	1	9.1%
Não sei responder	0	0%

*Fonte: Dados da pesquisa*

Assim, a fim de coletar informações mais detalhadas sobre essas possíveis repercussões negativas, em perguntas de caráter aberto, questionou-se “Quais consequências a falta de preparo na formação docente para atuar no contexto multicultural de diversidade linguística traz na dinâmica escolar?” Foram apontadas, de modo sintetizado, as seguintes consequências:

Nº de ocorrências	Padrões de resposta
2	Dificuldade no preparo de atividades
1	Impossibilidade de se desenvolver o aluno enquanto cidadão
2	Alunos inflexíveis à mudança/preconceito linguístico
4	Defasagem e abandono escolar por sentimento de incapacidade
2	Legitimação da cultura dominante definidora de um padrão de língua

*Tabela 2 – Síntese das respostas dadas*

Fonte: Dados da pesquisa

Nas respostas dissertativas, os participantes registraram considerações acerca de como a supremacia de um padrão de uso linguístico pode refletir as relações de poder na sociedade, uma vez que se valoriza uma cultura unicamente, legitimando as características de um grupo dominante. E os impactos de tais ações em âmbito pedagógico foram apontados pela depoente N° 09:

A mais grave consequência talvez seja a aversão produzida por práticas inconvenientes em sala de aula. Práticas que desrespeitem a individualidade, a marca verbal de uma determinada cultura. O desrespeitado, o humilhado, passa a sentir-se inferior, tendendo a rebelar-se contra o educador, ou mesmo a mergulhar em um estado de invisibilidade, o que impede o avanço de sua formação. Depois, se esse excluído chega ao ensino superior, chega desconhecendo outras variantes de sua língua materna que poderiam auxiliá-lo em seu processo de autoconstrução. Assim, um professor mal formado (o que, infelizmente, não é raro) pode marcar negativamente, de uma vez por todas, a vida de um aluno (DADOS DA PESQUISA).

Esse sentimento de inferioridade de sua cultura perante a hegemonia de um padrão exclusivo remete a apontamentos de Bagno (2007) sobre o Preconceito Linguístico, que consiste

(...) na crença de que só existe, uma única língua portuguesa digna deste nome e que seria a língua ensinada nas escolas, explicada nas gramáticas e catalogada nos dicionários. Qualquer manifestação linguística que escape desse triângulo escola-gramática-dicionário é considerada, sob a ótica do preconceito linguístico, “errada, feia, estropiada, rudimentar, deficiente”, e não é raro a gente ouvir que “isso não é português” (BAGNO, 2007, p.12).

Os depoentes registraram também situações de abandono escolar como consequência, o que retoma os apontamentos direcionados por Camacho (2001, p. 67) como “práticas de exclusão”, uma vez que a ocorrência de atitudes linguísticas intolerantes pode afastar o aluno de sua própria língua, bem como da escola, se a postura pedagógica não reconhecer as diversificadas manifestações linguísticas discentes.

Por fim, questionou-se ao professor quanto à metodologia aplicada para lidar frente às manifestações multiculturais na sala de aula de língua portuguesa através

do seguinte questionamento: “Como você lida com o multiculturalismo durante as aulas de língua?” Obteve-se como respostas:

Nº de ocorrências	Padrões de resposta
2	Incentivo às inter-relações
2	Nivelamento entre a modalidade e nível de linguagem do aluno para com a linguagem acadêmica.
1	Discussões sobre Preconceito Linguístico
1	De forma interdisciplinar
3	Mostrar a diversidade linguística do português
1	Trabalho com perspectivas de adequação linguística ao contexto de uso
1	Sem resposta

*Tabela 3 – Síntese das respostas dadas*

Fonte: Dados da pesquisa

Dos dados coletados nesta pergunta, vale destacar que as respostas não foram muito específicas e claras quanto à metodologia. O depoente Nº 07, por exemplo, assinalou como resposta “De forma interdisciplinar”, mas não ofereceu maiores informações sobre como ocorreria esse diálogo interdisciplinar, tais como as áreas do saber que iriam dialogar e as técnicas aplicadas para isto.

Destaca-se a resposta do depoente Nº 1 que relaciona sua prática pedagógica a um olhar contextualizado diante das pressões de uso da língua:

Entendendo que cada ser humano é uma identidade e que cada indivíduo apoia-se em um paradigma para transmitir verbalmente suas ideias, busco, respeitando a origem de cada um, permitir que todos vejam as vantagens de se transformarem no que o professor Bechara chama de “poliglota da própria língua”. Busco esclarecer que não se deve menosprezar nenhuma variante linguística, mas estar preparado para fazer uso do registro adequado em cada circunstância exigida pelo convívio em sociedade. [sic]

A referência feita ao gramático Evanildo Bechara traduz a necessidade de o aluno perceber as diversas formas de se falar o português brasileiro, proveniente de uma cultura miscigenada e plural que produz efeitos nos usos da língua. Resta, assim, aos professores e estudantes, enquanto estudiosos da língua, reconhecerem

esse poliglotismo e desenvolverem a capacidade perceptiva de adequação às exigências de uso da língua em cada contexto específico.

### **Conclusão**

Este estudo registrou as opiniões e comentários de professores de Língua Portuguesa dos municípios de Bom Jesus do Itabapoana e Itaperuna acerca de seus sentimentos, percepções e experiências didático-pedagógicas relacionadas à realidade multicultural do âmbito escolar, que interfere nos modos de uso da língua, evidenciando um contexto de diversidade linguística.

Por intermédio da pesquisa, pode-se identificar as dificuldades enfrentadas por estes profissionais ao lidar com a questão do multiculturalismo. Ora por não entenderem, de fato, o fenômeno, ora por ainda não conseguirem expor com clareza os métodos seguidos para se lidar com tal realidade, pois mostram-se inseguros através de respostas vagas ou pouco explicativas.

A coleta destas informações mostrou-se válida para melhor entendimento do contexto vivenciado pelos professores de Língua Portuguesa da parte da região noroeste fluminense e dos possíveis rumos da formação docente frente às nuances sociais, históricas e, em especial, culturais vivenciadas ao longo dos anos.

### **Referências**

AMORIN, Marcel Alvaro de Amorim. Literatura, adaptação e ensino: uma proposta de leitura. In: GERHARDT, Ana Flávia Lopes Magela et. al. (Org.) **Linguística aplicada e ensino: língua e literatura**. Campinas: Pontes Editores, 2013.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1997.

BRASIL. **PCN+Ensino Médio: orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais: Linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília, DF: MEC/SEMTEC, 2002.

\_\_\_\_\_. **Diretrizes Curriculares para os Cursos de Letras. Conselho Nacional de Educação**. Parecer CES 492, de 12 de dezembro de 2001.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1998, p. 81-83.

BURGEILE, Odete; SILVA, Daiane Severo da; e MELO, Michele Nascimento. As implicações da crença do professor para o ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras. In: BURGEILE, Odete; ROCHA, Júlio César Barreto (Orgs.). **Estudos em Linguística Aplicada: multiculturalismo e ensino-aprendizagem de línguas**. São Carlos: Pedro e João Editores/Porto Velho: Edufro, 2009, p. 179-189.

CAMACHO, Roberto Gomes. Sociolinguística: Parte II. In: MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna Christina (Orgs.). **Introdução à linguística: domínios e fronteiras**. São Paulo: Cortez, 2001 – Vol. 1.

GERHARDT, Ana Flávia Lopes Magela. As identidades situadas, os documentos curriculares e os caminhos abertos para o ensino de língua portuguesa no Brasil. In: \_\_\_\_ et. al. (Org.) **Linguística aplicada e ensino: língua e literatura**. Campinas: Pontes Editores, 2013.

GROLLA, Eliane; SILVA, Maria Cristina Figueiredo. **Aquisição da linguagem**. São Paulo: Contexto, 2014.

MENDONÇA, Márcia; BUNZEN, Clecio. Sobre o ensino de língua materna no ensino médio e a formação de professores. In: BUNZEN, Clecio et. al. **Português no ensino médio e a formação do professor**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

MOREIRA, A. F. B. Currículo, cultura e formação de professores. Revista Educar, Editora da UFPR, n. 17, p. 39-52, Curitiba, Brasil, 2001.

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de Linguística Geral**. 20 ed. São Paulo. Cultrix, 1997.

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