

VARIAÇÃO LINGUÍSTICA: UM ESTUDO SOBRE O NÍVEL DE CONSCIENTIZAÇÃO DOS ALUNOS

Terezinha Toledo Melquiades de Melo (UFJF)
temelquiades@gmail.com

Lucia Furtado de Mendonça Cyranka (UFJF)

Maria Diomara da Silva (UFJF)

1. Introdução

O presente trabalho tem como objetivo analisar o nível de conscientização que os alunos do Ensino Fundamental têm em relação à diversidade linguística.

Os estudos sociolinguísticos (cf. BAGNO, 2002; BORTONI, 2004; FARACO, 2008), têm como princípio fundamental a heterogeneidade linguística. A língua é, pois, um fenômeno social que se constitui nos diferentes contextos das comunicações humanas. Desse modo, possui variáveis ligadas a fatores como gênero, idade, nível de escolaridade, região etc.

A ideia de erro linguístico tem como pressuposto a norma padrão, que compreende a língua como um sistema de formas fixas e estáveis, desconsiderando as pessoas que a falam.

Na escola, os trabalhos com a sociolinguística ainda são tímidos e, muitas vezes, inadequados. No entanto, o trabalho com a sociolinguística educacional é de extrema importância, pois, é a maneira de o aluno tomar consciência da variedade linguística e das relações de preconceito e exclusão que podem ser veiculadas pela língua.

2. Breve percurso histórico dos estudos linguísticos

Antes mesmo de surgir uma verdadeira ciência da linguagem, encontramos, em civilizações passadas, alguns registros de discussões sobre a linguagem verbal. Segundo Carboni (2008, p. 11), “[...] a antiguidade, geralmente, foram motivações práticas que levaram os seres humanos a refletir sobre a estrutura das línguas e o seu uso”.

Não existiam estudos específicos sobre a linguagem. De modo geral, desde a Grécia antiga, já se pensava na língua, porém, esses estudos baseavam-se principalmente em alguns aspectos gramaticais.

Autores como Câmara Jr. e Coseriu nos mostram como os estudos linguísticos remontam à antiguidade clássica, dividindo-os dessa forma, em dois tipos: os paralinguísticos que privilegiavam os interesses filosóficos, e os pré-linguísticos que deram origem à gramática, o primeiro objeto de estudo da língua, importante manifestação da cultura grega.

Em 1643, houve uma obra¹ publicada por Cláudio Salmásio, lançando uma teoria de que as línguas latina, grega, persa e germânica eram vindas de um mesmo ancestral. Isso gerou uma sucessão de estudos históricos e comparativos, dando origem à filologia. Esse estudo teve como pressuposto a comparação entre as línguas. Este período marca os estudos de base descritiva e comparativista.

Mas foi a partir de Ferdinand de Saussure e o desenvolvimento do estruturalismo que os estudos da língua tomaram outro rumo e a língua deixou de ser vista somente no eixo diacrônico e pode ser pensada no eixo sincrônico. Saussure é considerado um marco para a linguística, pois analisava a língua dentro de um sistema, em relação aos outros elementos. Saussure privilegiou a estrutura e estabeleceu, dessa forma, uma dicotomia presente entre a o sistema (*langue*) e a fala (*parole*), tendo se dedicado de forma exclusiva ao estudo da *langue*.

No entanto, somente a partir da segunda metade do século XX, na década de 1960, que se iniciaram os estudos sociolinguísticos por meio do linguista William Labov. Considerado o pai da sociolinguística, Labov viu na fala um dos aspectos fundamentais da construção do fenômeno da linguagem, estabelecendo, assim, a ligação desta com a sociedade.

¹ *De hellenistica*, 1643.

3. *A noção de erro linguístico*

A sociolinguística é uma subárea da linguística, encontra-se no limite entre a língua e a sociedade. Seu objeto de estudo é a variação, portanto, a língua em uso.

A concepção de língua como algo vivo, dinâmico e que se constitui nas interações humanas pode ser compreendida a partir dos estudos de Bakhtin (2004). Para o autor, a língua não é um conjunto de formas abstratas como concebem os objetivistas, nem pode ser vista como um ato individual, como propõem os subjetivistas; é, pois, produto das interações humanas. De acordo com Mar (*apud* BAKHTIN, *op. cit.*, p. 102),

A língua é uma criação da sociedade, oriunda de intercomunicações entre os povos provocada por imperativos econômicos; constitui um subproduto da comunicação social, que implica sempre populações numerosas.

Uma vez constituída nos diferentes contextos da comunicação humana, conclui-se que a língua só poderá ser entendida como variável, visto a infinidade de relações que se estabelecem em nossas sociedades. Nesse sentido, irá possuir variáveis relacionadas a fatores como gênero, idade, nível de escolaridade, região etc. Se as comunidades e grupos são distintos, também serão diferentes seus modos de dizer.

Diante disso, de onde decorre a noção de erro linguístico?

A ideia de erro linguístico data tempos antigos. Em Portugal, a norma padrão foi fixada a partir do século XVI por uma elite intelectual que se inspirava nos critérios de correção e de bom gosto da Antiguidade clássica (BAGNO; STUBBS; GAGNÉ, 2002). Tendo como parâmetro a norma padrão, ou seja, a gramática normativa, desconsidera-se o uso social da língua e suas variedades. O preconceito linguístico relaciona-se, assim, à incompreensão da diferença entre língua e gramática normativa.

O fato de a língua ter sido ditada por uma única classe social pressupõe uma influência da estratificação social na noção de erro linguístico. Bagno, Stubbs e Gagné (2002) alertam que as regras “corretas” e “incorretas” são o resultado de um processo de seleção por um grupo social determinado. Isso significa que a classe mais

prestigiada dita as regras para serem usadas e estigmatizam aqueles, que no uso de suas variantes, não seguem o padrão por ela estabelecido. Na realidade a estigmatização não se encontra na língua falada em si, mas naqueles que a falam. Pode-se também compreender essa idéia nas palavras de Bortoni (2004, p. 33)

Assim, as variedades faladas pelos grupos de maior poder político e econômico passam a ser vistas como variedades mais bonitas e até mais corretas. Mas essas variedades, que ganham prestígio porque são faladas por grupos de maior poder, nada têm de intrinsecamente superior às demais.

Os diferentes falares dos vários grupos sociais são perfeitamente coerentes, coesos e subjazem a uma norma implícita; são, portanto legítimos, nada têm de errado ou ruim. Os falantes de uma língua nativa são perfeitamente competentes no uso que fazem dela. A língua não nos é dada como algo pronto e acabado, mas a adquirimos penetrando na corrente da comunicação humana (BAKHTIN, 2004).

Estas variações, portanto, são legítimas e merecem ser compreendidas e analisadas em sala de aula sob o ponto de vista das relações de poder.

4. A sociolinguística educacional

A proposta de um trabalho com a sociolinguística educacional está presente no documento oficial para o ensino de língua materna (PCN²). De acordo com este documento,

O problema do preconceito disseminado na sociedade em relação às falas dialetais deve ser enfrentado na escola, como parte do objetivo educacional mais amplo de educação para o respeito à diferença. (BRASIL, 1997, p. 31).

Nesse sentido, entende-se a importância da escola como instituição social responsável pela oportunidade dos saberes. No caso da sociolinguística, esses saberes relacionam-se ao desenvolvimento de práticas com os usos reais da língua; significa oferecer o domínio da norma de prestígio, sem com isso, estigmatizar a variedade dos alunos. Isto quer dizer que a norma padrão deve ser trabalhada na escola, mas ela não pode ser o ponto de partida.

² *Parâmetros Curriculares Nacionais.*

Tendo como parâmetro a sociolinguística educacional é fundamental a conscientização dos alunos quanto à heterogeneidade linguística. Tal aspecto torna-se importante, pois é, a partir dele, que a noção de língua deve se estabelecer.

No entanto, na maioria das vezes, a escola toma como principal referência para o ensino da língua materna a norma padrão. Com isso, a língua é vista como algo inatingível, um objeto imutável, principalmente para aqueles alunos vindos de comunidades linguísticas que usam uma variedade menos prestigiada.

Segundo Cagliari (1991), o grande equívoco da escola é ensinar o português a falantes nativos como se fosse uma língua estrangeira. O objetivo, no entanto, do ensino deve ser o de mostrar quais são os usos e as modalidades da língua.

Assim, no que tange ao trabalho com a sociolinguística educacional, seria adequado que, num primeiro momento, o professor se proponha a situar os alunos como falantes competentes de sua língua materna, como forma de desmistificar a noção de erro linguístico. Um segundo momento seria a conscientização dos alunos sobre as variedades, levando-os a perceber que existem variantes mais prestigiadas e outras menos. E o terceiro, seria a proposta de ampliação da competência comunicativa dos alunos.

Este último aspecto aponta-nos para a proposta de Bortoni (2004) sobre os três contínuos utilizados para entendermos a variação linguística brasileira.

O primeiro contínuo é o da urbanização. Em um dos pólos, estão as variedades rurais usadas pelas comunidades mais afastadas. No pólo oposto, estão as variedades urbanas que receberam os processos de maior influência da língua padrão. No espaço entre eles temos uma zona rurbana. (BORTONI, 2004, p. 52).

O segundo contínuo é o de oralidade-letramento. Num dos pólos temos os domínios onde predominam as culturas mais letradas e no outro, as culturas de oralidade. (BORTONI, *op. cit.*, p. 61).

O contínuo da monitoração estilística é onde se situam as interações mais espontâneas até aquelas que são previamente planeja-

das e que exigem muita atenção do falante. (BORTONI, *op. cit.*, p. 62).

As proposições de Bortoni sobre os *contínuos* está atrelada à compreensão de *gêneros do discurso* proposta por Bakhtin (2003). Segundo o autor, os enunciados são ditos pelos seres humanos de acordo com diferentes campos de atividade sendo os gêneros do discurso, produzidos nessas esferas de atividade.

A compreensão dessas perspectivas, *contínuos* e *gêneros* discursivos se faz necessária, pois, por meio delas, será possível usar mais adequadamente a língua diante dos nossos propósitos de comunicação. Para Bakhtin (*op. cit.*, p. 285), “Quanto melhor dominamos os gêneros tanto mais livremente os empregamos [...] em suma, realizamos de modo mais acabado o nosso projeto de discurso.”

Portanto, é através do contato e da apropriação dos diferentes gêneros, e do deslocamento pelo contínuo que os educandos poderão participar ativamente de seus eventos comunicativos.

5. Metodologia

A presente pesquisa foi realizada com alunos do 5º e do 9º ano de uma escola pública de Juiz de Fora – MG. A escolha das turmas deu-se devido ao fato de serem os últimos anos dos dois segmentos do Ensino Fundamental, ou seja, 5º ano último do primeiro segmento do e 9º ano último ano do segundo segmento.

Tendo como base a pesquisa qualitativa, nos propusemos a analisar o nível de conscientização dos alunos com relação à variedade linguística. Para tanto, realizou-se um questionário aberto com três questões:

1. Você se considera um bom falante da Língua Portuguesa? Por quê?
2. Você acha que algumas pessoas falam “errado”? Caso responda sim, dê um exemplo de fala “errada”.
3. Quais são as pessoas que você considera que falam “errado”?

Não pretendemos, neste trabalho, discutir e analisar todas as perguntas do questionário; selecionamos apenas a primeira por ser aquela que desencadeia todas as outras.

Na análise das respostas tivemos como foco somente aquelas que apresentaram os índices mais elevados.

Com o propósito de explicar e esclarecer dúvidas sobre o trabalho houve uma conversa precedente com os professores das turmas em questão e, a partir desta solicitamos a aplicação dos questionários. Pedimos ainda que, esclarecessem aos alunos, tratar-se de uma pesquisa, e que não seria necessária a identificação. Todos os alunos das duas turmas se dispuseram a colaborar.

6. *Nível de conscientização das variedades linguísticas*

Discutiremos, nesta sessão, o nível de conscientização dos alunos do 5º e do 9º ano em relação à variedade da língua. A proposta consistia em avaliar o julgamento dos alunos como falantes sua língua materna.

Observe-se na tabela 1 como foram as respostas dos alunos.

<i>Você se considera um bom falante do Português? (%)</i>			
	Sim	Não	Às vezes
5º Ano	71,4	28,5	—
9º Ano	31,2	56,2	12,5

Tabela 1: referente à primeira pergunta feita aos alunos

No 5º ano, pode-se notar que a maior parte dos alunos se considera um bom falante do português (71,4%) e apenas 28,5% não se diz bom falante do português.

O 9º ano apresentou um percentual de 31,2% de alunos que se consideram bons falantes e 56,2% que não se consideram. Tivemos, nas respostas desta turma um diferencial, pois alguns disseram que às vezes são bons falantes, outras não (12,5%).

A análise dos dados nos aponta para uma diferença significativa com relação ao índice de alunos dos dois anos que responderam *Sim, sou um bom falante do português*. Observe que, no 5º ano, temos 71,4% de alunos que se dizem falantes do bom português e, no 9º ano, apenas 31,2%.

O que se observa diante desses índices é que, com o passar dos anos de escolaridade, o número de alunos que não se considera bom falantes de sua língua materna, aumenta. Isso nos leva a perceber o pouco ou a falta de trabalho na escola com a sociolinguística.

No entanto, qual seria a justificativa para um aluno considerar-se ou não bom falante do português? O que tais explicações nos apontam?

Para responder essas perguntas e compreender as justificativas dos alunos, faz-se necessário retomar nossa pergunta inicial, tendo como base de análise agora, a segunda parte da questão. 1. Você se considera um bom falante do português? *Por quê?*

6.1. Justificativas dos alunos do 5º ano- Análise do maior índice: Sim

Para um grupo de alunos do 5º ano, ser um bom falante de português relaciona-se a questões referentes a valores ou padrões de comportamento social; não há indícios de percepções sociolinguísticas. Falar bem a língua materna significa não usar palavrões ou gírias. Verifique como isto se deu nas respostas dadas pelos alunos:

Sim. Porque eu quase não falo palavrão.

Sim. Porque eu não uso gírias.

Em outro grupo de respostas, identificamos indícios, inconsistentes de percepções sociolinguísticas. Nesse sentido, verificamos que alguns alunos declaram-se ser brasileiros ou moradores de Juiz de Fora. Infere-se, nessas falas, um ponto importante que é a noção de falantes competentes de sua língua nativa, ou seja, os alunos, falantes nativos do português, possuem um conjunto de regras que lhes permitem produzir e compreender um número infinito de sentenças. (BORTONI, 2004).

Sim. Porque eu sou brasileiro e eu ouço várias pessoas falando certo e aí eu aprendo.

Sim. Porque eu nasci em Juiz de Fora.

Sim. Porque nós somos portugueses. (ou seja, brasileiros)

Outro indício observado foi a noção da monitoração da fala. Os indivíduos, ao circularem pelas diferentes instâncias de comunicação, fazem uso de diversas formas de linguagem. Em algumas interações nos deslocamos no contínuo e temos falas mais espontâneas ou mais planejadas e que, portanto, exigem maior atenção. (BORTONI, 2004). Assim, com amigos utilizamos uma linguagem diferente daquela que usamos, por exemplo, ao nos comunicar com uma autoridade.

Nas respostas dos alunos, percebe-se a preocupação com o interlocutor e com a monitoração do discurso. Observe como essas respostas se configuraram:

Sim. Porque eu penso muito antes de falar.

Sim. Porque eu entendo o que eu falo e me acho um bom explicador.

6.2. Justificativas dos alunos do 9º ano- Análise do maior índice: não

Discutiremos, a seguir, as justificativas dadas pelos alunos do 9º ano tendo como referência a segunda parte da questão: 1.Você se considera um “bom falante” do português? *Por quê?*

Em um grupo de alunos nota-se certo um distanciamento em relação à língua. Esta é pensada como algo superior, idealizado. Isso nos leva a perceber que a ideia de falante competente do português está atrelada ao ensino prescritivo da gramática, ou seja, à noção de erro linguístico.

Não. Porque eu não gosto de português.

Não. Porque não leio muito.

Observa-se em outro grupo de alunos do 9º ano insegurança diante da língua. Para eles usar a linguagem é algo que causa gagueira e ansiedade, ou seja, não é natural compreender-se como falante de diferentes variedades para os diferentes contextos. Pode-se dizer que tais respostas pautam-se na ideia de que somente a fala usada pelo professor é a correta, as outras são desconsideradas e incorretas.

Não. Porque fico ansiosa para falar e às vezes fico gaguejando.

Não. Porque quando vou falar uma palavra tenho ansiedade eu atropelo as palavras.

Não. Porque às vezes erramos muito ao se expressar falando ou até mesmo escrevendo e nem percebemos.

Podemos compreender a partir destes dados que não há estudos na escola que levem os alunos a se conscientizarem da variação linguística. Esta observação confirma-se pelo fato de que a estratégia utilizada para a pesquisa consistia numa pergunta em que a segunda parte era aberta, portanto, havia espaço para que os alunos respondessem mais livremente e não encontramos nenhuma resposta pautada na hipótese das diferenças linguísticas.

Ao comparar as respostas dos dois anos, observamos que os alunos do 5º ano não perceberam o juízo de valores que subjaz a certas variedades linguísticas. Entretanto, no 9º ano constatamos que este juízo de valores já se encontra mais enraizado.

7. Considerações finais

Neste trabalho analisamos o nível de conscientização dos alunos diante da variedade linguística. Com base nos resultados e nas análises pretendemos fazer algumas considerações.

Percebemos, de um modo geral, que os alunos não têm consciência da variedade linguística como modos diferentes de dizer. O que se encontra por detrás das respostas dos alunos é a noção de que as variedades menos prestigiadas são formas erradas de falar e a forma correta é aquela que atende aos preceitos da norma padrão.

Observamos, ainda, que a escola não trabalha com um dos aspectos elementares da sociolinguística, ou seja, a percepção da diversidade linguística. Diferentemente disso, o que se verifica é um paradoxo, pois a escola, no decorrer dos anos de escolarização, contribui para aumentar o preconceito linguístico.

Ressaltamos por tudo isso, a importância e a necessidade da escola inserir-se nas propostas educacionais com a sociolinguística.

É a partir deste passo inicial que perpassa pela conscientização da multiplicidade de falares, que os alunos poderão compreender-se como cidadãos capazes de transitar pelos contínuos (BORTONI, 2004).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAGNO, Marcos; STUBBS, Michael; GAGNÉ, Gilles. *Língua materna: letramento, variação & ensino*. São Paulo: Parábola, 2002.

BAGNO, Marcos. *Preconceito linguístico*. São Paulo: Loyola, 1999.

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BAKHTIN, Mikhail (VOLOCHINOV). *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 2004.

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

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: Língua portuguesa*. Brasília, 1997.

CAGLIARI, Luis Carlos. *Alfabetização & linguística*. São Paulo: Scipione, 1991.

CARBONI, Florence. *Introdução à linguística*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

FARACO, Carlos Alberto. *Norma culta brasileira: desatando alguns nós*. São Paulo: Parábola, 2008.

MOLLICA, Maria Cecília; BRAGA, Maria Luiza. (Orgs.). *Introdução à sociolinguística: o tratamento da variação*. São Paulo: Contexto, 2003.