

II CONGRESSO INTERNACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOLOGIA
XX CONGRESSO NACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOLOGIA
A SOCIOLINGUÍSTICA E O PROFESSOR REFLEXIVO
EM PROL DO ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA

Natan Silva Santiago (UVA)

nattan.ns22@gmail.com

Graziela Borguignon Mota (UVA)

borguignon.graziela@gmail.com

RESUMO

Todo ser humano é capaz de mudar, progredir e melhorar. No entanto, isso só é possível quando há certa reflexão sobre as próprias ações. Para um educador, que lida com vasta diversidade, a falta de reflexão sobre as próprias ações pode ser ainda mais prejudicial. Considerando o âmbito do ensino de idiomas, o presente artigo busca apurar, por meio de pesquisa bibliográfica, a relação existente entre os estudos sociolinguísticos e a teoria do professor reflexivo e como o ensino de idiomas pode se beneficiar quando a par de ambas as teorias. Como referencial teórico, tomaremos como base pesquisas voltadas para a pesquisa sociolinguística e da teoria do professor reflexivo. A primeira parte do artigo busca conceituar concisamente a sociolinguística; a segunda tem o mesmo objetivo, referindo-se ao professor reflexivo; e a última averiguará as possíveis relações entre essas duas áreas.

Palavras-chave: Sociolinguística. Professor. Ensino. Língua estrangeira.

1. Introdução

Todo ser humano é capaz de mudar, progredir e melhorar. No entanto, isso só é possível quando há certa reflexão sobre as próprias ações. Para um educador, que lida com vasta diversidade, a falta de reflexão sobre as próprias ações pode ser ainda mais prejudicial. Considerando o âmbito do ensino de idiomas, o presente artigo busca apurar, por meio de pesquisa bibliográfica, a relação existente entre os estudos sociolinguísticos e a teoria do professor reflexivo e como o ensino de idiomas pode se beneficiar quando a par de ambas as teorias. Como referencial teórico, se tomará como base pesquisas voltadas para a pesquisa sociolinguística e da teoria do professor reflexivo. A primeira parte do artigo busca conceituar concisamente a sociolinguística, a segunda tem o mesmo objetivo referindo-se ao professor reflexivo e a última averiguará as possíveis relações entre as áreas.

2. Sociolinguística

De acordo com Cezario e Sebastião Josué Votre (2015, p. 141), a sociolinguística é uma corrente da linguística que acredita que a língua não deve ser estudada como uma estrutura autônoma, mas sim levando em conta as relações entre as estruturas linguísticas e os aspectos sociais, históricos e culturais.

Ao presumirem que a variação (de natureza sincrônica) e a mudança (de natureza diacrônica) são intrínsecas às línguas, os sociolinguistas se interessam por todas as manifestações verbais nas diferentes variedades de uma língua. Maria Maura Cezario e Sebastião Josué Votre (2015, p. 141) afirmam que:

A variação não é vista como um efeito do acaso, mas como um fenômeno cultural motivado por fatores linguísticos (também conhecidos como estruturais) e por fatores extralinguísticos de vários tipos. A variação ilustra o caráter adaptativo da língua como código de comunicação e, portanto, a variação não é assistemática.

No decurso da produção dos saberes, a sociolinguística também conhecida como teoria da variação, irá introduzir termos importantes para uma melhor compreensão dos estudos, por exemplo, os termos variantes e variáveis. De acordo com Fernando Tarallo (1986, p. 08) “variantes linguísticas são diversas maneiras de se dizer a mesma coisa em um mesmo contexto e com o mesmo valor de verdade. A um conjunto de variantes dá-se o nome de variável linguística”.

As variáveis linguísticas derivadas de observação pelo investigador podem ser binárias (com duas variantes) ou eneária (com três ou mais). Tais termos são exemplificados a seguir: o presente do indicativo possui variantes do verbo *falar*: “nós falamos” e “a gente fala” (percebe-se que não há mudança de significado e que ambas as expressões são aceitas e compreendidas pelos falantes). Essa variação seria eneária, pois além das duas variantes observadas acima, há ainda as formas estigmatizadas “nós fala” e “a gente falamos”.

No que concerne o termo variável, Maria Maura Cezario e Sebastião Josué Votre (2015, p. 141) tomam como exemplo a pronúncia do /R/ final, em palavras como “cantar”, “for”, “der”, “qualquer”, “melhor”, “mulher” que tem diversas variantes fonéticas nas diferentes regiões do Brasil.

Tomando tais exemplos como o objetivo de um estudo propriamente sociolinguístico, diversas problematizações são trazidas à tona,

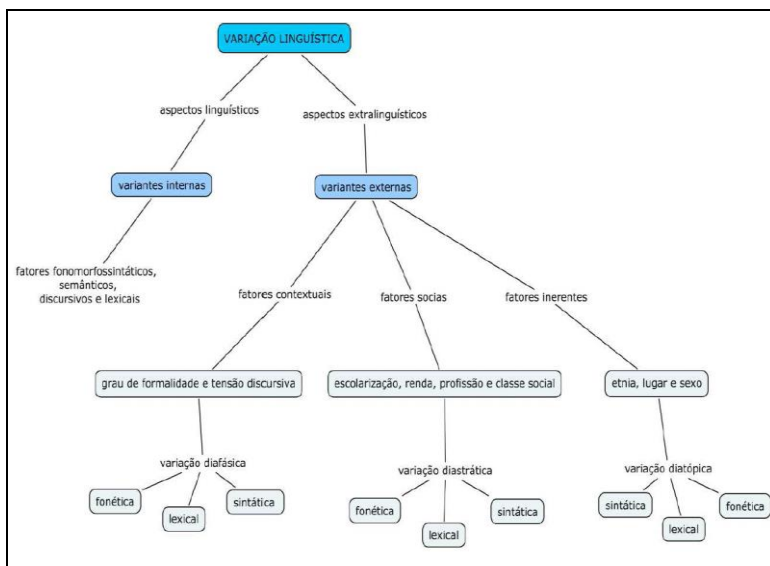
II CONGRESSO INTERNACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOLOGIA XX CONGRESSO NACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOLOGIA

tais como: em qual contexto social o mesmo falante se utiliza das duas variantes; se há diferença na idade dos falantes que usam uma variante ou outra; se há diferenças econômicas que levam uma falante a preferir uma variante em detrimento de outra; se uma variante é mais utilizada no geral que a outra etc.

O estudo dos processos de variação e mudança permite estabelecer três tipos básicos de variação linguística:

- Variação regional (diatópica): associada ao lugar (cidades, estados, regiões ou países) onde estão os falantes; a variável geográfica permite, por exemplo, opor Brasil e Portugal;
- Variação social (diastrática): varia de acordo com os grupos socioeconômicos dos falantes, compreendendo faixa etária, grau de escolaridade, renda, profissão etc.;
- Variação de registro (diafásica): tem como variantes o grau de formalidade do contexto interacional ou do meio usado para comunicação, como a própria fala, e-mail, o jornal etc.

O organograma na página seguinte demonstra bem a base das variações do estudo da sociolinguística:



3. O professor reflexivo

Atualmente, graças à tecnologia, globalização, ao mercado de trabalho e outras características da sociedade atual, alcançou-se um ritmo no qual uma pessoa que tenha trinta ou vinte anos de idade tem seu conhecimento ultrapassado. Portanto, professores e outros profissionais devem estar em constante reflexão, perguntando-se: O que eu faço tem significado para os alunos? Eles são capazes de me compreender? Há potencialidade produtiva na aprendizagem a partir daquilo que eu apresento?

À luz de Julian Edge (2011) percebe-se que desde o surgimento do termo “profissional reflexivo” no livro homônimo *O Profissional Reflexivo*, que o americano Donald Schön, como professor de Estudos Urbanos e Educação no MIT, tornou público em 1983, este tópico tem estado em constante evolução. A concepção de ensinar de maneira reflexiva moldou a visão do que significa ser um professor.

Através deste gancho, vários autores passaram a discutir o assunto em suas próprias áreas. Michael J. Wallace (*apud* MATTOS, 2002), por exemplo, contrastou a prática reflexiva com dois modelos idealizados por ele: *o modelo craft* e *o modelo de ciência aplicada*. O primeiro de seus modelos implica na cópia detalhada de comportamentos previamente modelados por um professor experiente, conseqüentemente, não permitindo que o indivíduo que segue tal modelo aplique ou crie algo dele próprio. Atualmente, é possível supor que tal profissional se frustraria e não seria capaz de investigar o que está errado e o que é necessário mudar, uma vez que não estaria familiarizado com o conceito de reflexão.

O modelo de ciência aplicado pode ter uma vantagem sobre o primeiro, pois este implica que os aspirantes a professores estudem a base teórica e aplique os princípios na prática, respeitando a capacidade intelectual do professor. No entanto, a fraqueza desse modelo jaz com sua hipótese central: ensinar essencialmente envolve por em prática teorias que foram desenvolvidas fora do ambiente de ensino, o que não dá espaço para a aquisição de experiência nem garantia de que o ensino poderá ser totalmente previsto de forma lógica de acordo com princípios “científicos”.

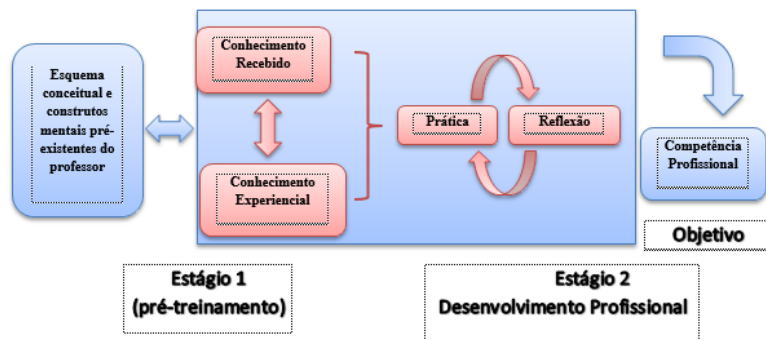
Andréa Machado de Almeida Mattos (2002) afirma em seu artigo intitulado “O Professor no Espelho: conscientização e mudança pela auto-observação”, que Michael J. Wallace, insatisfeito com as limitações dos modelos previamente analisados, propõe um terceiro: o modelo re-

II CONGRESSO INTERNACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOLOGIA XX CONGRESSO NACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOLOGIA

flexivo. Segundo Andréa Machado de Almeida Mattos (2002, p. 04), este terceiro modelo uniria os pontos positivos de ambos os modelos anteriormente criados, ou seja, a experiência e a base científica da profissão.

O conhecimento recebido se constitui de informações e teorias, normalmente relacionadas a algum tipo de pesquisa e que são amplamente encontradas como parte do programa de cursos de treinamento para professores (WALLACE, 1991, p. 12). Já o conhecimento experiencial está relacionado ao que Schön (1983) chamou de “conhecimento na ação” e se constitui no saber tácito que o professor adquire como consequência natural de uma prática competente da profissão. No modelo proposto, é crucial o papel da reflexão do professor como instrumento promotor do autodesenvolvimento. Segundo Wallace (1991, p. 13), é a reflexão que permite aos professores o desenvolvimento consciente de “insights” sobre sua prática, transformando-os em “conhecimento na ação”. Esses aspectos formam, então, a base do Modelo Reflexivo sugerido pelo autor como uma alternativa para se fugir dos modelos anteriores e promover o desenvolvimento da competência do professor. (MATTOS, 2002, p. 04)

O modelo é dividido em três estágios: o estágio pré-treinamento, no qual o aprendiz se encontra antes de iniciar o processo de desenvolvimento profissional; o estágio de educação ou desenvolvimento profissional propriamente dito; e o objetivo, ou seja, a competência profissional almejada.



4. *Relações das teorias com o ensino de línguas*

Tomando como base principal o artigo de Carina Silva Fragozo, “Cultura e sociolinguística no ensino e na aprendizagem de língua estrangeira”, e o capítulo sobre Sociolinguística do livro Manual de Linguística escrito por Maria Mauro Cezario e Sebastião Votre, essa seção da pesquisa tentará formular as relações entre a sociolinguística e o pro-

fessor reflexivo que podem fomentar a prática de professores de língua estrangeira.

Maria Maura Cezario e Sebastião Josué Votre (2015/2008) afirmam que o sociolinguista ao definir seu objeto de estudo, provavelmente se perguntará as seguintes questões:

- a) Em que contexto social um mesmo falante se utiliza de diversas variantes?
- b) Será que há um contexto específico para o uso de variantes?
- c) Há diferença no uso das formas ao se compararem crianças, jovens e adultos?
- d) Há diferenças ao se compararem pessoas cultas com pessoas analfabetas?
- e) E quanto a pessoas de nível socioeconômico distinto?
- f) È possível saber se variante X pode estar substituindo variante Y?
- g) Qual o grau de escolaridade das pessoas que optam por usar variante X ou Y?

Essas são apenas algumas indagações que um sociolinguista se pergunta ao tentar compreender a produção linguística levando em consideração aspectos sociais e culturais. Andréa Machado de Almeida Matos afirma que:

Vários autores têm utilizado a reflexão como instrumento para o desenvolvimento do professor de língua estrangeira. Dentre eles, Richards & Lockhart (1994) propõe uma abordagem reflexiva para uma melhor compreensão do processo de ensino e aprendizagem de língua estrangeira, sugerindo que: “Professores e professores-aprendizes devem coletar dados sobre ensino, examinar suas atitudes, crenças, pressuposições e práticas de sala de aula, e usar as informações obtidas como uma base para a reflexão crítica sobre o ensino”. (MATOS, 2002, p. 3)

Graças a essa afirmação, não seria presunção afirmar que um professor de língua estrangeira deva também conhecer diferentes usos de variantes e ter noção das variações regionais, sociais e de registro que possam ocorrer durante sua prática. A reflexão sobre e durante a ação deve também considerar tanto a variação linguística do falante/aluno que é sujeito e objeto de sua ação docente quanto a possível variação da língua

II CONGRESSO INTERNACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOLOGIA XX CONGRESSO NACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOLOGIA

alvo que ensina. O conhecimento de tal potencializará sua prática e impulsionará o aprendizado do aluno.

Dinéia Hypolitto (1999) afirma que,

Embora não saiba expressá-lo, o aluno vive em um mundo todo seu, de sua idade e de seu gosto: roupas, músicas, modas, linguajar, conceitos e práticas diferentes e até opostas às do mundo em que o professor vive e em que se formou. Se não houver encontro, conhecimento, discussão, o professor ver-se-á falando às carteiras, sem ouvintes que se interessem ou que o entendam. (HYPOLITTO, 1999, p. 01)

Uma vez mais é possível apontar questões da teoria das variações que vão ao encontro à teoria do professor reflexivo. O autor afirma que deve haver diálogo e compreensão de fatores preponderantes como a *idade, linguajar, conceitos e práticas* do aluno que se associam a variações diatópicas, diastráticas e diafásicas.

Outro ponto relevante trazido à discussão é o papel do falante nativo. Segundo David Graddol (*apud* Fragozo, 2011),

Uma das principais razões pelas quais as teorias de aquisição de LE enfatizam o papel do falante nativo baseia-se na concepção de que alguém que aprende uma língua estrangeira o faz apenas para comunicar-se com outros falantes nativos. Entretanto, este não é o caso com relação ao inglês, por exemplo, pois é amplamente utilizado como língua de contato entre pessoas que falam línguas distintas. (GRADDOL, 2006, *apud* FRAGOZO, 2011, p. 154)

Acredita-se que na perspectiva de um mundo globalizado, pensar o falante nativo como autoridade que fala a língua perfeitamente bem ou como proprietários da língua não faz sentido, pois “devido ao fato de a aquisição e o uso ocorrerem em um contexto social, é importante, para os pesquisadores de aquisição de segunda língua, entender as maneiras em que o contexto social e a aquisição e uso de uma segunda língua estão relacionados”. (YOUNG, *apud* FRAGOZO, 2011, p. 155)

A linguagem padrão figura nos estudos de sociolinguística e aquisição de língua estrangeira, quando autores afirmam que o que se entende por língua-alvo, muitas vezes é confundida com o que se conhece por língua padrão. Enquanto a língua padrão é a variante detentora de maior prestígio na sociedade, a língua-alvo é qualquer variante à qual o aprendiz é exposto e toma como modelo. Robert Bayley (*apud* FRAGOZO) aponta que “nem sempre o aprendiz de uma língua estrangeira é exposto à língua padrão, o que influencia diretamente sua produção da língua”.

A aquisição de uma segunda língua ou de uma língua estrangeira dependerá da variedade de língua que o aprendiz tem como modelo, e

não da língua padrão. Sendo assim, está estabelecido mais um link entre as teorias, pois seria ideal que o professor levasse em consideração que o aprendiz pode ter como modelo (ou “alvo”) inúmeras variantes de uma mesma língua e a escolha (consciente ou inconsciente) por uma delas poderá depender:

- 1- Do que tal variante significa, ou seja, o estilo que ela engloba;
- 2- Do grau de exposição de uma variante (como o inglês americano, mais presente na mídia do que as outras variedades da língua);
- 3- Da variante falada pelo seu professor, se o aprendiz tem um ensino formal.

Por fim, Carina Silva Fragozo (2011, p. 159) afirma que,

Embora alguns autores rejeitem a contribuição sociolinguística para a pesquisa em aquisição de língua estrangeira, atualmente, essa interface vem ganhando espaço no estudo de aquisição de línguas estrangeiras [...]. Assim, espera-se que novas pesquisas sejam desenvolvidas nessa interface, contribuindo cada vez mais para a compreensão do processo de aquisição de língua estrangeira.

5. Conclusão

Este artigo debruçou-se sobre a teoria da variação, também conhecida como sociolinguística e sobre a teoria do professor reflexivo visando apontar possíveis relações entre as duas para a fomentação do ensino de línguas estrangeiras.

Primeiramente, foram introduzidos conceitos básicos da sociolinguística e em seguida averiguou-se brevemente o que se conhece da teoria do professor reflexivo. Somente após a exposição os dados referentes a ambos, é que se traçou as possíveis relações com o ensino de língua estrangeira.

Percebeu-se que a sociolinguística contribui e muito para os estudos sobre a aquisição de linguagem e ainda assim há carência de mais estudos que estimulem o crescimento do referencial teórico já existente.

As preocupações da sociolinguística vão ao encontro às do professor reflexivo, pois ambas se preocupam em melhorar a capacitação do docente no que concerne à compreensão de seus alunos diante de tantas nuances pertinentes ao sucesso dos mesmos e de seu próprio.

II CONGRESSO INTERNACIONAL DE LINGÜÍSTICA E FILOLOGIA XX CONGRESSO NACIONAL DE LINGÜÍSTICA E FILOLOGIA

Por fim, as variações estudadas pela sociolinguística são pontos de suma importância para o professor de línguas estrangeiras que reflete e nunca se satisfaz com sua prática, jamais a julga perfeita, concluída. O professor reflexivo que é capaz de refletir sobre os aspectos sociais, culturais, históricos, econômicos e linguísticos de seus alunos e suas falas, assim como da língua de alvo, se provará o docente que melhor se adequa as mais diferentes situações e públicos e conseqüentemente obtendo sucesso, reconhecimento e aprovação por seus esforços.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAYLEY, Robert. Second-Language Acquisition and Variationist Linguistics. *American Speech*, vol. 75, n. 3, p. 288-90, 2000. Disponível em: <<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.496.8801&rep=rep1&type=pdf>>.

CEZARIO, Maria Maura; VOTRE, Sebastião Josué. *Manual de Linguística*. São Paulo. Contexto, 2015.

EDGE, Julian. *The Reflexive Teacher Educator in TESOL: Roots and Wings*. Routledge, New York/London, p. 144-146, 2011.

FRAGOZO, Carina Silva. Cultura e sociolinguística no ensino e na aprendizagem de língua estrangeira. *Fólio – Revista de Letras*, Vitória da Conquista, vol. 3, n. 1, p. 151-167, 2011. Disponível em: <<http://periodicos.uesb.br/index.php/folio/article/viewFile/529/619>>.

GRADDOL, David. *English Next*. London: The British Council, 2006. Disponível em: <<http://englishagenda.britishcouncil.org/sites/ec/files/books-english-next.pdf>>. Acesso em: 24-10-2007.

HYPOLITTO, Dinéia. O professor como profissional reflexivo. *Integração ensino, pesquisam extensão*, ano 5, n. 18, p. 204-205, ago.1999. Disponível em <http://www.usjt.br/proex/arquivos/produtos_academicos/204_18.pdf>

MATTOS, Andréa Machado de Almeida. O professor no espelho: conscientização e mudança pela auto-observação. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, vol. 2, n. 1, 24 p. não numeradas, 2002. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/rbla/v2n1/07.pdf>>.

TARALLO, Fernando. *A pesquisa sociolinguística*. São Paulo: Ática, 1986.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

WALLACE, Michael J. Training foreign language teachers: a reflective approach. Glasgow: Cambridge University Press, 1991.

YOUNG, Richard. Sociolinguistic Approaches to SLA. *Annual Review of Applied Linguistics*, n. 19, p. 105-132, 1999. Disponível em: <<https://english.wisc.edu/rfyoung/young1999.pdf>>.