

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
CAMPUS SENADOR HEVÍDIO NUNES DE BARROS
CURSO DE LETRAS**

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

**A ABORDAGEM DA VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NO ENSINO DE
LÍNGUA PORTUGUESA: UM ESTUDO DAS CONCEPÇÕES E PRÁTICA DE
PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Kelveny Rafaelle da Silva

Picos, 2014

**A ABORDAGEM DA VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NO ENSINO DE
LÍNGUA PORTUGUESA: UM ESTUDO DAS CONCEPÇÕES E PRÁTICA DE
PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL**

por

KELVENY RAFAELLE DA SILVA

Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação apresentado ao Curso Letras da Universidade Federal do Piauí, como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciatura em Letras.

Orientador: Prof. Ms. Fábio Fernandes Torres

Picos, 2014

FICHA CATALOGRÁFICA
Serviço de Processamento Técnico da Universidade Federal do Piauí
Biblioteca José Albano de Macêdo

S586A Silva, Kelveny Rafaelle da.

A abordagem da variação linguística no ensino de língua portuguesa: um estudo das concepções e prática de professores do ensino fundamental / Kelveny Rafaelle da Silva. – 2014.

CD-ROM : il; 4 ¾ pol. (60 p.)

Monografia(Licenciatura em Letras-Português) – Universidade Federal do Piauí. Picos-PI, 2014.

Orientador(A): Prof. Me. Fábio Fernandes Torres

1. Variações Linguísticas. 2. Prática Docente. 3. Ensino Aprendizagem. I. Título.

CDD 410

Este Trabalho de Conclusão de Curso foi submetido ao Curso de Letras como parte dos requisitos necessários para a obtenção do grau de Licenciado em Letras, outorgado pela Universidade Federal do Piauí – Campus Senador Helvídio Nunes de Barros, e encontra-se à disposição dos interessados na Biblioteca da referida Universidade.

A citação de qualquer trecho deste TCC é permitida, desde que seja feita de acordo com as normas científicas.

Kelveny Rafaelle da Silva

KelvenyRafaelle da Silva

BANCA EXAMINADORA:

Fábio Fernandes Torres

Prof.Ms. Fábio Fernandes Torres – Orientador
Universidade Federal do Piauí (UFPI)

Luiz Eito de Souza Barros

1º. Examinador

Lucelino Francisco do Nascimento

2º. Examinador

Suplente

Trabalho de Conclusão de Curso aprovado em 12 de agosto de 2014.

AGRADECIMENTOS

A Deus,

Pela presença na minha vida, me concedendo sempre forças para enfrentar a longa caminhada e por ter me ajudado a concluir mais essa etapa de minha vida.

A minha mãe, minha fonte inspiradora,

Pelo amor, pela dedicação, pela compreensão, pelos ensinamentos, por estar ao meu lado em todos os momentos de minha vida e por ter me ajudado grandiosamente a chegar até aqui.

Ao professor Ms. Fábio Torres, meu orientador,

pela orientação competente e pela atenção a mim destinadas, enfim, pela contribuição imensurável durante a construção deste trabalho, sem a qual não teria alcançado os objetivos pretendidos.

A todos os meus familiares, amigos e profissionais da educação que contribuíram grandemente para a realização deste trabalho.

DEDICATÓRIA

Aos meus pais, ao meu filho (a), que está a caminho, pelo apoio constante, pelo carinho, pela compreensão e por darem aos meus dias, difíceis e cinzentos, um motivo maior para acreditar e seguir.

Aos educadores, por tanta dedicação e paciência nos trabalhos desenvolvidos.

“Todas as variantes são valores positivos na língua. Não será negando-as, perseguindo-as, humilhando quem as usa, que se fará um trabalho produtivo no ensino. Nem se mudarão em nada esses usos de níveis culturalmente inferiores, como alguns enganadamente pensam. Cada falante fala como sabe e consegue falar, não como ele ou outros desejariam.”

(LUFT)

RESUMO

Este trabalho investiga se está sendo tratada, e de que maneira, a variação linguística no ensino de Língua Portuguesa. Tal tema apresenta-se como uma peça-chave para o processo de ensino-aprendizagem, uma vez que é imprescindível a discussão das variedades linguísticas em sala de aula, para que o aluno possa ter acesso às diversas possibilidades de usos reais da língua, de modo a ampliar o seu repertório linguístico, favorecendo, assim, uma aprendizagem significativa. Para verificar o tratamento dado à variação em sala de aula, foram feitas análises das concepções e prática de professores do ensino fundamental, que atuam em escolas públicas e particulares da cidade de Picos-PI. Os resultados da pesquisa apontaram para a existência do conhecimento de algumas questões sociolinguísticas, por parte dos professores, sobretudo, no que diz respeito às diferenças na maneira de falar e que, na prática pedagógica, os professores têm abordado a variação linguística de forma muito superficial.

PALAVRAS-CHAVE: variações linguísticas; prática docente; ensino-aprendizagem.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	9
2. VARIAÇÃO LINGUÍSTICA E ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA.	11
3. TEORIA DA VARIAÇÃO E MUDANÇA LINGUÍSTICA	19
3.1 Relação entre língua e sociedade.....	23
3.2 A variação linguística na escola.....	27
3.3 A variação linguística nos Parâmetros Curriculares Nacionais.....	30
4. METODOLOGIA.....	35
4.1 Passos da pesquisa	35
4.2 Critérios para a estruturação do questionário e para observação em sala de aula.....	36
4.3 O perfil da escola	37
5. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.	39
5.1 Concepção de língua.....	39
5.2 Concepção de variação	41
5.3 Concepção de gramática	44
5.4 Concepção de erro	46
5.5 Concepção de preconceito linguístico	48
5.6 Observação da prática docente	49
6. CONCLUSÕES.....	52
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	54
ANEXOS	56

INTRODUÇÃO

O homem, desde sua origem, apresentou a necessidade de se comunicar. Em decorrência disto, a fala surge como um sistema complexo e inerente ao seu desenvolvimento enquanto ser que pensa, age e vive em sociedade. Durante muitos anos, estudiosos realizaram pesquisas na tentativa de compreender e explicar o sistema de comunicação utilizado na comunidade, de modo que vieram a estabelecer, mais tarde, um modelo que descrevesse a estrutura da língua, permitindo, com base no modelo homogêneo de língua, que o uso da mesma viesse a ser padronizado, tendo como consequência o surgimento da gramática tradicional e junto com esta a noção de erro linguístico. Com o advento da Sociolinguística, e mesmo antes do surgimento desta ciência, alguns teóricos passaram a ver a fala como um sistema indissociável às características sócio-político-culturais do indivíduo falante, uma vez que este imprime à fala as marcas que carrega da sua vivência social.

Na atualidade, tem-se uma gama de estudos e trabalhos que abordam a importância e a necessidade de combater uma educação em língua materna que se prende a um ensino descontextualizado e de memorização da Língua Portuguesa. Surge, nesse contexto, o desejo de promover um ensino de Língua Portuguesa que suplante a concepção de língua como unidade pura e abstrata, ou o estudo da estrutura gramatical, que veicula uma perspectiva imutável e estagnada de língua, que não condiz com a realidade linguística, de modo que se leve à superação do estudo e do ensino focalizados tão somente na normatividade e na estrutura.

Diante dessa realidade, o docente de Língua Portuguesa se depara com o desafio entre priorizar o ensino normativo e disseminar as ideias da Sociolinguística Variacionista. Contudo, pode-se afirmar que quando se trata do ensino de Língua Portuguesa não se pode trabalhar com o limitado, com uma vertente da língua apenas, ao invés disso, é preciso ter uma visão ampla de língua e desenvolver habilidades que possam associar o ensino da gramática às variedades que dispõe a língua.

Frente ao exposto, este trabalho teve como principal objetivo investigar como é tratada a variação no ensino de Língua Portuguesa, sua relevância linguística e social para a pedagogia docente em sala de aula e de que forma o professor, conhecedor da Sociolinguística, contribui para a conscientização do educando no que diz respeito à diversidade da língua e ao preconceito linguístico. A realização deste trabalho se deu a partir da análise das concepções e prática de professores do ensino fundamental, com o intuito de

conhecer a realidade do ensino de Língua Portuguesa no que se refere ao trabalho com as variedades linguísticas.

O presente trabalho encontra-se estruturado em cinco capítulos. No primeiro capítulo, expõe-se o objeto de estudo, discutindo a relação entre variação linguística e o ensino de Língua Portuguesa, faz-se um apanhado acerca de trabalhos realizados por outros pesquisadores, tais como: Silva e Estevam (2009), Melo Silva (2011) e Ibiapina (2012), a fim de mostrar os resultados alcançados sobre a variação no ensino de Língua Portuguesa. Explana-se a importância de trabalhar a temática da variação linguística, haja vista que as escolas ainda pautam seus estudos na transmissão de um ensino normatizado e com a ideia de homogeneidade linguística, fugindo ao que os novos estudos sociolinguísticos preconizam.

O segundo capítulo visa dar embasamento teórico a esta pesquisa, apresentando concepções, visões e ideias de autores renomados no assunto, como Bagno (2007), Camacho, (2007), dentre outros. Fez-se, assim, um apanhado sobre a teoria da variação e sobre mudança linguística, a relação língua e sociedade, que é um fator importante quando se trata de variação, bem como apresentaram-se a variação linguística, sua abordagem na escola e as concepções dos PCN's sobre o ensino de língua pautado nas variações. Este capítulo pretendeu dar uma visão ampla acerca das discussões que os autores têm empreendido quanto a essa temática.

No terceiro capítulo intitulado "Passos da Pesquisa", mostraremos os procedimentos metodológicos utilizados para a realização desta pesquisa, o público pesquisado e como se deu a coleta dos dados.

Em sequência, no quarto capítulo, destacaremos os resultados provenientes da análise dos dados alcançados durante a pesquisa, que são as discussões críticas das respostas dos questionários aplicados aos professores e a observação da prática docente em sala de aula. Por fim, o quinto e último capítulo apresenta as considerações finais, retomando, resumidamente, resultados alcançados.

Espera-se que este trabalho possa elucidar a realidade do ensino de língua no tocante à variação linguística e possa servir como norteador para a prática docente de Língua Portuguesa na cidade pesquisada, de modo a contribuir para uma profunda reflexão e mudança de atitude por parte dos professores sobre a devida atenção que deve ser dada à variação em sala de aula, com o propósito maior de se proceder a um ensino de língua que forme alunos competentes linguisticamente e conscientes de que devem respeitar as diversidades que a língua apresenta.

2. Variação linguística e ensino de Língua Portuguesa

A Sociolinguística Variacionista, teoria de base para esta pesquisa, pressupõe que a língua usada em qualquer comunidade linguística é heterogênea e variável, ou seja, é falada de diversas maneiras pelos indivíduos que a compõem. Essa diversidade de usos linguísticos resulta do fato, já consolidado e incontestável, de que a língua passa por processos graduais de variação e evolução, o que significa afirmar que a língua é vulnerável a mudanças, razão pela qual a torna heterogênea, dinâmica e variável.

Inúmeros são os fatores linguísticos e extralinguísticos que contribuem para a variação que ocorre na língua, tais como região de origem, idade, sexo, status socioeconômico, nível de escolaridade, profissão, contexto situacional (formal/informal), bem como o estilo, os recursos pragmáticos e discursivos de cada falante, dentre outros. Nesse sentido, é possível evidenciar a influência que essas variantes promovem nas diferenças linguísticas de uma comunidade de fala.

Com isso, pode-se afirmar que não existe uma forma única, pura e homogênea de fala a ser utilizada por um mesmo grupo de falantes, nem mesmo por um único indivíduo, já que este pode variar o seu nível de fala de acordo com o contexto situacional em que se encontra. Exemplo disso é a variedade usada em uma conversa informal com os amigos ou com a família e a variedade utilizada em uma situação formal, como o discurso feito em uma solenidade de formatura. Desse modo, reconhecer a língua como um fato social, pois pertence a uma sociedade/comunidade de fala e, portanto, está sujeita às escolhas de usos reais feitas pelos seus integrantes, bem como está passível a transformações e variações, conforme as mudanças sociais, constitui-se um dever para toda pessoa que se diz conhecedora da língua, e, principalmente, para que se obtenha competência linguística, já que dominar as diversas estruturas da língua faz parte dessa competência.

Nesse sentido, o reconhecimento da variada e heterogênea Língua Portuguesa deve começar pela escola, uma vez que no ambiente escolar se encontram sujeitos de diferentes contextos sociais e de realidades linguísticas diversas e é, principalmente, no espaço escolar, que o aluno passa por processos de aquisição dos recursos linguísticos para compreender o funcionamento da língua e da linguagem. No entanto, o ensino tradicional de Língua Portuguesa ainda se encontra distante dessa perspectiva da língua, uma vez que ele tem como concepção pedagógica a norma linguística utilizada na legitimação de língua homogênea, presente na gramática.

Partindo da perspectiva Sociolinguística de que há uma intrínseca relação entre língua e sociedade, visto que os diversos grupos sociais são marcados por diferenças que acabam por refletirem na língua, por meio das variedades linguísticas, tornando-a o principal recurso de representação da identidade desses grupos, se faz necessário refletir sobre o seguinte tema: A variação linguística no ensino de Língua Portuguesa: análise das concepções e prática de professores do ensino fundamental. Como ponto de partida para tal reflexão, esta pesquisa leva em conta a realidade concreta do ensino de Língua Portuguesa na turma do 7º ano de uma escola pública de Picos-PI e as concepções de professores do ensino fundamental em torno do ensino de Língua Portuguesa. O interesse em trabalhar tal tema surgiu a partir dos estudos e reflexões proporcionados pelas disciplinas Linguística II e Sociolinguística ao tratarem da variação linguística e de suas contribuições para o ensino de Língua Portuguesa. Entretanto, foi através da experiência tida, em sala de aula, durante a observação de estágio e durante a vida escolar, ao refletir e compreender, hoje, como se constituía/constitui o ensino de Língua Portuguesa, que surgiu a necessidade de fazer essa busca. Embora já existam inúmeros estudos linguísticos acerca do tema, porém longe de serem concluídos, ainda se faz relevante uma profunda discussão, visto que não existem, de forma satisfatória, práticas pedagógicas de ensino que enfatizem essa realidade da língua em sala de aula, bem como as suas consequências para a vida social do educando.

Tendo em vista que a língua, seja falada ou escrita, é o meio utilizado por sujeitos sociais para estabelecerem uma interação comunicativa entre si e, sabendo-se que essa interação se dá a partir da diferença de traços linguísticos presentes na linguagem, vários estudiosos da Língua Portuguesa lançaram pesquisas, acerca do fenômeno da variação linguística, para analisar como é tratada a variação em sala de aula. Dentre os estudos que trataram da relação entre variação linguística e ensino, destacam-se Silva e Estevam (2009), Melo Silva (2011) e Ibiapina (2012).

Silva e Estevam (2009) estudaram como a variedade linguística é trabalhada dentro da sala de aula, com base na discussão da variação social dentro do nível fonológico, tendo em vista o estudo da habilidade da fala, e dentro do nível semântico, pautado no estudo da habilidade da escrita, ensinada na sala de aula. Para isso, as autoras fizeram uma análise fonossemântica em textos dissertativos produzidos por alunos do primeiro ano do Ensino Médio. Nessa pesquisa, as autoras observaram o registro de socialetos em textos escritos, relacionados a algumas variedades como: a classe social do aluno, a idade dele, seu status socioeconômico, o sexo, entre outras, além da presença de marcas linguísticas como a marca oral “já”. As autoras concluem que, dentro da análise do discurso, como o texto dissertativo, o

sujeito é visto como heterogêneo, razão pela qual foram encontradas marcas da variação linguística nos textos escritos pelos alunos e confirmadas em questionários respondidos por eles.

Melo Silva (2011) pesquisou o tratamento dado à variação linguística em sala de aula de uma turma do 6º ano de uma escola pública do Distrito Federal, e como o professor atua na aula de Língua Portuguesa, tendo em vista as questões sociolinguísticas. Na análise de ditados e treinos ortográficos escritos por alunos, a autora identificou alguns traços linguísticos qualificados em traços graduais ou descontínuos: a) o uso do sufixo número-pessoal da 3ª pessoa do plural /*ãW*/, que é grafado “ão” quando é tônico e “am” quando é átono: *ficam/ficão, cantaram/cantarão, brincaram/brincarão*, b) o uso de advérbios de intensidade com formas superlativas: *mais grandes/mais pequenos*, c) o apagamento do /r/ em final de palavras: *melhorá/devê/pió/pará*, d) o uso do U e do I no lugar do O e E: *motivos/mutivos, entendo/intendo, preciso/priciso*. Ao terminar a pesquisa, a autora conclui que as variações sociolinguísticas da Língua Portuguesa, empregadas em sala de aula, não são observadas pela professora, tampouco utilizados como material de ensino-aprendizagem da língua materna.

A tese de Ibiapina (2012) trata do fenômeno da variação linguística em salas de aula do 6º e 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública, na cidade de Campo Maior – PI, através de uma abordagem etnográfica, com base em dados coletados a partir de observação em sala de aula e de entrevistas com as professoras. Baseada nos resultados de sua pesquisa, a autora concluiu que uma das professoras observadas, embora realize um trabalho mais sistemático no que diz respeito à variação linguística, apontando a presença das variedades na língua e conscientizando os alunos de que não deve haver discriminação em relação à fala, ainda veicula o discurso autoritário do “erro”. A autora afirma também que o discurso da outra professora, em observação, revela a consciência de tratar das variedades e do combate ao preconceito linguístico em sala de aula, no entanto, esse trabalho foi pouco realizado pela professora em sala, sendo justificado pela mesma o fato de esses temas não estarem presentes no livro didático.

O surgimento de pesquisas sociolinguísticas em torno da variação estilística e do ensino de língua, como as apresentadas anteriormente, e a introdução de debates e reflexões sobre a diversidade da língua, no sentido de ensiná-la, levando em consideração as variedades dos alunos e seus respectivos usos, tiveram significativa contribuição para a compreensão do dinamismo e da heterogeneidade da língua, resultando em algumas mudanças no pensamento linguístico e, conseqüentemente, nas políticas de ensino, ainda que de forma principiante.

Entretanto, apesar das contribuições relevantes de linguistas no que concerne ao olhar sociolinguístico para o funcionamento da língua, sobretudo, decorrente da variação estilística, o que se observa na prática docente é a articulação de um ensino arraigado na norma culta da língua, imposta pela gramática normativa, considerada como “padrão linguístico de prestígio”, ou seja, os professores pregam um ensino de “língua”, baseado exclusivamente em conceitos e nomenclaturas gramaticais, de forma descontextualizada, sem propor, com isso, nenhuma relevância prática aos seus alunos. No entanto, mais preocupante ainda do que ensinar, nas aulas de Português, a gramática tradicional, da maneira convencional como é ensinada, isto é, desprovida de utilidade prática e sem desenvolver o pensamento crítico no aluno, necessários para a construção de um conhecimento sólido, mais grave é ensiná-la como sendo a única variedade existente na língua, principalmente, com a falsa ideologia de “língua certa” e, portanto, desprezando as demais variedades, que, inclusive, são as que os alunos trazem do seu convívio social. Segundo Bagno (2007):

A noção de erro, em língua, tem a mesma origem das outras concepções de certo e errado que circulam na nossa sociedade. Assim, é bom lembrar logo de saída que todas as classificações sociais e culturais de certo e errado são resultantes de visões de mundo, de juízos de valor, de crenças culturais, de ideologias e, exatamente por isso, estão sujeitas a mudar com o tempo (BAGNO, 2007, p. 60).

Essa perspectiva de ensino não tem contribuído para uma aprendizagem eficaz da língua, tampouco, para o desenvolvimento da competência linguística do aluno, como ela propõe, mas sim, para o fracasso escolar. Isso ocorre, porque os professores de língua acreditam que os alunos estão na escola para aprender “a gramática”, quando, na verdade, esses alunos já possuem uma gramática interiorizada, a qual foi incorporada por eles nas interações com a família, amigos e com a comunidade em geral, logo, é a que eles utilizam para se expressarem nas relações sociais, conforme Travaglia (2001). Desse modo, ensinar a língua pelo viés da norma culta, centrada na cultura linguística do “certo” e do “errado”, raramente conseguirá despertar interesse e estímulo, precisos ao aluno, para aprender a língua tal como é proposta, já que ele não consegue estabelecer uma relação de sentido entre a teoria/norma, que é ensinada, com a realidade em que vive, porque, de fato, não há. Como afirma Perini (1992):

Para avaliar a gravidade da situação, basta perguntar a alguns alunos de segundo grau se eles contemplariam dedicar sua vida aos estudos gramaticais: dificilmente se obterá resposta afirmativa. Na melhor das hipóteses, estão sendo formados jovens cuja curiosidade intelectual é dirigida em qualquer direção, menos na dos estudos da língua. Na pior das hipóteses, estão sendo formados jovens cuja aversão aos estudos gramaticais os leva a sufocar a própria curiosidade intelectual (PERINI, 1992, p. 14)

Com isso, diante de tais evidências quanto à ineficiência do ensino de língua normatizada, por concebê-la como sistema homogêneo, vinculado à exposição de regras e nomenclaturas, o que significa que este ensino ignora as variedades linguísticas existentes e, conseqüentemente, a realidade social do educando, fato que explica, também, o fracasso escolar, visto que não está sendo desenvolvida uma competência linguística capaz de inserir o aluno nas mais variadas situações, desse modo, torna-se necessário refletir sobre a seguinte questão: que fatores influenciam para uma concepção normativa de língua adotada pelo professor no ensino?

Questionamentos como este se fazem por se acreditar que o professor de Língua Portuguesa, responsável pelo ensino-aprendizagem, tem o dever de mostrar a língua como, de fato, ela é, ou seja, multifacetada e variável, e não uniforme, como é apresentada aos alunos pela gramática normativa. Portanto, ensinar apenas a norma-padrão, com suas regras e exceções gramaticais, não é ensinar a língua, mas sim, uma variedade da língua, a variedade padrão, que é valorizada socialmente, porém, não é a única. Assim, não se trata de excluir do ensino a gramática, já que ela aborda a norma culta, que é a variedade adequada às situações formais, e, portanto, contribui para ampliar o repertório linguístico do aluno, trata-se, porém, de acrescentar a outra variedade da língua ao ensino- a variedade popular- que é trazida pelo aluno do seu contexto social e com a qual ele se comunica nas suas relações diárias.

Desse modo, partindo-se do pressuposto de que (a) a língua é dinâmica e está em constante processo de desconstrução e reconstrução, (b) a língua é a representação da sociedade diversificada à qual nos inserimos, o que também a torna diversificada e variável, e (c) sabendo-se que a diversidade linguística está presente nos falares diferenciados dos alunos, não há por que priorizar, no ensino de Língua Portuguesa, apenas o ensino de gramática normativa, já que esta se encontra muito distante da língua falada pelos alunos e até mesmo pelo professor na maioria das situações comunicativas diárias. Além disso, não se faz coerente um ensino de língua que retrate apenas uma vertente dela- a norma padrão- sem apresentar, discutir e estudar a funcionalidade das outras variedades, uma vez que a língua é heterogênea, o que significa que aquela abordagem de ensino homogênea não é eficiente, pois não consegue dar conta das diversas possibilidades de usos reais da língua. Com isso, é possível notar o enorme desprezo que é dado pelo ensino de Língua Portuguesa ao que vem a ser, de fato, a língua, tão explícita nas vozes heterogêneas dos alunos. O que se vê, portanto, é um ensino fragmentado de língua, que não leva em consideração a realidade linguística dos educandos, ou seja, os seus traços linguísticos, marcadores dos grupos sociais de cada um, que estão presentes na linguagem utilizada por eles, são ignorados pela escola em detrimento

do ensino da norma padrão que, embora seja idealizada, erroneamente, como a única forma legítima e correta da língua, não está presente nos falares dos educandos, nem mesmo na fala espontânea dos indivíduos como um todo, conforme afirma Bagno (2007):

A idéia de que existe uma variedade padrão, uma língua padrão ou um dialeto padrão, quando o que de fato existe é uma norma padrão - no sentido mais jurídico do termo norma - que não é língua, nem dialeto, nem variedade, já que não é falada (nem mesmo escrita) por ninguém e não existe língua, dialeto nem variedade sem falantes reais. (BAGNO, 2007, p.19)

A Sociolinguística compreende a língua como um sistema heterogêneo, dinâmico, flexível a mudanças, conforme os diferentes estilos de vida em cada época, dotada de variação causada por fatores linguísticos e extralinguísticos como, por exemplo, a região, a classe social, o gênero, a idade, o grau de escolarização, a situação comunicativa, o estilo, dentre outros. Isso nos permite ver que não existe uma forma melhor e correta de falar a língua, mas sim, existem diferentes maneiras de falar que podem ser adequadas ou inadequadas a depender do contexto de uso mais formal ou informal. Assim, as diferenças nos falares presentes em sala de aula, como em qualquer outro domínio social, são variedades da língua, decorrentes de seu caráter heterogêneo, que refletem as marcas linguísticas e sociais da comunidade de fala dos alunos. Desse modo, é possível afirmar que a fala do indivíduo nos revela o seu lugar de origem, a sua cultura, bem como o seu contexto social, pois é por meio da língua que é construída a identidade do indivíduo como um sujeito social. Conforme Cagliari (2000, P. 81): “Através do modo de falar de cada um, revela-se o status social dos indivíduos e grupos sociais, ficando definido o lugar de cada um na sociedade”.

Nessa perspectiva, podemos destacar a grande falha na postura adotada pela sociedade, sobretudo pela escola, de conceber as diferenças na língua falada como uma linguagem “errada”, “feia”, “pobre”, em detrimento da linguagem de maior prestígio social, imposta pela gramática normativa, tida, por sua vez, como linguagem “certa”, “bonita”, “rica”. Tal postura consiste numa falsa ideologia, adquirida na cultura brasileira, de que há uma variedade ou dizer superior aos demais, em virtude do seu uso predominante por grupos de falantes detentores de maior poder econômico e político e de maior letramento. No entanto, esses juízos de valor não têm fundamentação científica, aliás, vão contra aos princípios da diversidade linguística, pois desvalorizam os demais dialetos utilizados na comunidade, contribuindo, assim, para a articulação do preconceito linguístico, o qual deve ser combatido, tendo em vista as consequências negativas que este preconceito traz. Em torno disto, Bortoni-Ricardo nos lembra que:

Em toda comunidade de fala onde convivem falantes de diversas variedades regionais, como é o caso das grandes metrópoles brasileiras, os falantes que são detentores de maior poder – e por isso gozam de mais prestígio – transferem esse prestígio para a variedade linguística que falam. 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 nada têm de intrinsecamente superior às demais. O prestígio que adquirem é resultado de fatores políticos e econômicos. O dialeto falado em uma região pobre pode vir a ser considerado um dialeto “ruim”, enquanto o dialeto falado em uma região rica e poderosa passa a ser visto como um “bom” dialeto (BORTONI-RICARDO, 2004, p.33).

Diante disso, poder-se-iam pensar em, pelo menos, duas possibilidades que levam o professor a agir conforme a concepção normativa de língua, possibilidades estas que serão focadas nesta pesquisa. Uma delas é o fato de o professor utilizar em suas aulas o livro, muitas vezes, como o principal ou o único recurso didático, o que, por si só, já explica a grande falha do ensino. Isso porque, além de ser o livro didático (doravante LD) um material que possui suas limitações, suas lacunas, como qualquer outro, e, por isso, não é suficiente para ensinar a língua, o LD também se mostra falho por apresentar uma visão estruturalista, isto é, segundo o olhar da gramática normativa. Outro ponto a ser levantado nesta pesquisa é comportamento do professor em sala de aula, possivelmente detentor de uma formação linguística deficiente, já que, deixar de abordar as variações linguísticas, no ensino de “língua”, pode ser resultado da falta de conhecimento sobre o assunto.

Tendo em vista a importância de se considerar as variações da língua para o desenvolvimento da competência discursiva do aluno, isto é, a adequação dos diversos usos aos diferentes contextos de interação, a presente pesquisa tem como objetivo geral analisar como é abordada a variação linguística no ensino de Língua Portuguesa nas turmas do 7º e 8º anos das séries iniciais de uma escola pública, na cidade de Picos-PI. Ao final desta pesquisa, esperamos identificar a concepção de língua que a professora observada possui; descrever a realidade do ensino de Língua Portuguesa nas salas de aula em questão; analisar a política de ensino de Língua Portuguesa adotada pela escola e se ela tem reflexo na prática docente.

Nesse sentido, a realização desta pesquisa busca contribuir para uma prática de educação linguística que vise à conscientização do educando de que não existem erros no uso de Língua Portuguesa, que, na verdade, o que existem são diferentes dialetos usados por grupos sociais distintos. Também busca conscientizá-lo da relevância em se aprender a norma culta para a obtenção de melhor desempenho linguístico nas diversas situações sociais de comunicação e para a ampliação do seu repertório linguístico, de modo que possibilite a ele a

aquisição de uma competência comunicativa diversificada. Nesse viés, os PCNs nos lembram que:

Frente aos fenômenos da variação, não basta somente uma mudança de atitudes; a escola precisa cuidar para que não se reproduza em seu espaço a discriminação linguística. Desse modo, não pode tratar as variedades linguísticas que mais se afastam dos padrões estabelecidos pela gramática tradicional e das formas diferentes daquelas que se fixaram na escrita como se fossem desvios ou incorreções. (...) Para isso, 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)

Ao final desta pesquisa esperamos, também, contribuir com a melhoria do ensino de Língua Portuguesa, no sentido de refletir sobre a necessidade do tratamento das variações linguísticas em sala de aula, dando espaço à fala dos alunos, para que estes possam expressar suas experiências linguísticas, numa constante interação com o outro, e com isso, possam construir meios adequados de comunicação. Além de propiciar, ainda, uma reflexão em torno do fenômeno da variação linguística, de modo a superar os limites encontrados pelo professor em lidar com as diferenças existentes na fala dos alunos. A seguir, apresentaremos o referencial teórico em que se baseia esta pesquisa, a partir das contribuições da Sociolinguística Variacionista.

3. Teoria da variação e mudança linguística

Frutíferos estudos linguísticos foram levantados numa abordagem sistematizada e estrutural da língua, sobretudo, a partir dos pressupostos de Saussure com o advento do Estruturalismo em Linguística, iniciados em seu *Curso de Linguística geral*, em 1916, tendo como objeto de estudo a língua individualizada, 'langue', como sistema homogêneo, isto é, a língua estudada sem se considerar as variações provenientes do uso linguístico por indivíduos dentro da comunidade de fala. Em torno disso, Alkmim (2007) afirma que:

É Saussure quem define a língua, por oposição à fala, como objeto central da Linguística. Na visão do autor, a língua é o sistema subjacente à atividade da fala, mais concretamente, é o sistema invariante que pode ser abstraído das múltiplas variações observáveis da fala. Da fala, se ocupará a Estilística, ou, mais amplamente, a Linguística Externa. A Linguística, propriamente dita, terá como tarefa descrever o sistema formal, a língua (ALKMIM, 2007, p. 23).

Portanto, a teoria linguística de Saussure, que consiste na perspectiva de língua como sistema homogêneo, não considerou a questão da variação inerente a todas as línguas. Embora Saussure concebesse a língua como um fato social, ele não a via como uma construção baseada na interação dos indivíduos, nem na cultura que cada comunidade linguística possui, mas apenas a considerava social por acreditar que ela era o produto do coletivo. Nesse sentido, Alkmim (2007) diz que “interessantemente, para Saussure, a língua é um fato social, no sentido de que é um sistema convencional adquirido pelos indivíduos no convívio social” (p. 23). Segundo a autora, Saussure concebia a linguagem como a condição natural para a constituição da língua pelo homem. “Em consequência, a língua se caracteriza por ser “um produto social da faculdade da linguagem”.” (p.23).

Em contrapartida, Weinreich, Labov e Herzog, após muitos anos de pesquisa e análise em torno das mudanças que ocorrem na língua, finalmente lançaram um ensaio, em 1968, que veiculava, de forma crítica, discussões e avaliações referentes à Linguística estruturalista, buscando dar respostas convincentes aos paradoxos resultantes de tal teoria, no que diz respeito às variações existentes no uso linguístico, a partir da construção teórica de que a língua é caracterizada pela heterogeneidade, o que explica as ocorrências de variação e mudança na mesma. Souza, Batista e Mélo (2013) explicam que:

[...] William Labov, em 1963, publica um estudo em que analisa comunidade da ilha de Martha Vineyard, Massachusetts/Estados Unidos, destacando o papel decisivo dos fatores sociais na explicação da variação linguística, isto é, da diversidade linguística observada. Labov consegue evidenciar a relação entre fatores como idade, sexo, ocupação, origem étnica e atitude ao comportamento linguístico manifesto dos vineyardenses, mais concretamente, à pronúncia de determinados fones do inglês. Em 1964, Labov realiza um estudo sobre a estratificação social do inglês em Nova York, a partir do qual fixa um modelo de descrição e interpretação do fenômeno linguístico no contexto social de comunidades urbana – conhecido como Sociolinguística Variacionista ou Teoria

da Variação, de grande impacto na linguística contemporânea (Souza, Batista, Mélo, 2013, p. 10).

Dessa forma, Weinreich, Labov e Herzog possibilitaram a sistematização da variação linguística, de modo que a língua pudesse ser descrita a partir da influência de fatores linguísticos e extralinguísticos. Com isso, renunciaram a concepção de língua como sistema homogêneo para dar lugar a um modelo de língua que está sujeita a processos naturais de mudanças, decorrentes dos diversos usos reais de uma comunidade de fala, bem como da ação de fatores linguísticos e sociais. A variação é vista como um fenômeno regular, natural e sistemático, comum a todas as línguas.

De acordo com Souza, Batista e Mélo (2013), diversos ramos de estudos acerca da língua, em especial, a Sociologia da Linguagem, partindo do social ao linguístico, que trata dos estudos de atitudes linguísticas, plurilinguismo, planificação linguística e políticas de normatização linguística, e, numa abordagem mais próxima da Linguística, a Sociolinguística Variacionista, os estudos de variação de registros, dentre outros, são “enfoques que se abrigam sobre o rótulo Sociolinguística”, devido a interdisciplinariedade da Sociologia da linguagem e da Sociolinguística. Assim, enfatizando a importância da Sociolinguística para a constituição da variação linguística, as autoras nos lembram que:

Estas abordagens têm enriquecido as discussões sobre os estudos variacionistas relacionados principalmente com a mudança linguística, tanto no indivíduo como na comunidade, merecendo, assim, cada vez mais a realização de pesquisas empíricas, no sentido de contribuir para a definição do conjunto de variedades e normas que, de fato, constitui o chamado português do Brasil (Souza, Batista, Mélo, 2013, p. 11).

Toda língua está em constante processo de variação e mudança. De acordo com Weinreich, Labov e Herzog (2006), a mudança linguística é resultado da dinamicidade que se dá no interior das línguas naturais. Para eles, “nem toda variação e heterogeneidade envolvem mudança, mas toda mudança envolve variação e heterogeneidade”. Camacho (2001) complementa o pensamento de WLH quando conclui que “toda mudança é o resultado de algum processo de variação, em que ainda coexistem a substituta e a substituída, embora o inverso não seja verdadeiro”. Assim, é fácil perceber a influência que tem a correlação entre variação e mudança na língua, visto que as velhas e novas formas variantes competem num mesmo tempo e essa alternância entre uma e outra forma pode representar uma transição para um outro estado de língua, constituindo, assim, uma mudança na mesma. Diante disso, Bagno afirma que: “com tudo isso, a gente está querendo dizer que, na contramão das crenças mais difundidas, a variação e a mudança linguísticas é que são o estado natural das línguas, o seu

jeito próprio de ser” (BAGNO, 2007, p.37). Acerca da teoria da mudança linguística, Paiva e Duarte (2006) nos revelam que:

No interior da proposta de WLH, em algum momento do processo de mudança, as variantes em competição serão investidas de uma significação social, avaliando-se negativa ou positivamente a variante inovadora. Como afirmam os autores, “o avanço da mudança linguística rumo à conclusão pode ser acompanhado de uma elevação no nível de consciência social da mudança e do estabelecimento de um estereótipo social”. Dessa forma, os autores se opõem ao pressuposto de um falante passivo, a quem a estrutura da língua se impõe como tal. Admitem, ao contrário, um falante ativo, que pode atuar no sentido de acelerar ou de reter processos de mudança na língua da comunidade, na medida em que se identifica com eles ou os rejeita (Paiva e Duarte, 2006, p.145).

A Sociolinguística trata da variação e da mudança linguística. É tarefa dos sociolinguistas desenvolver um estudo acerca da língua em sociedade, relacionando as variações linguísticas observadas em uma comunidade de fala às diferenças existentes no contexto social desta mesma sociedade. Assim, a Sociolinguística tem como objeto de estudo a língua em uso por uma comunidade linguística, isto é, um conjunto de pessoas que interagem através da fala e que compartilham, para efeitos de comunicação, um conjunto de regras e de traços linguísticos comuns aos usos da língua. Desse modo, é possível compreender o caráter heterogêneo da língua, visto que “uma comunidade de fala se caracteriza não pelo fato de se constituir por pessoas que falam do mesmo modo, mas por indivíduos que se relacionam, por meio de redes comunicativas diversas, e que orientam seu comportamento verbal por um mesmo conjunto de regras” (Alkmim, 2007, p. 31). É nessa perspectiva que se concebe a Teoria da Variação e Mudança Linguística. Nos termos de Souza, Batista e Mélo (2013, p. 28):

[...] Uma primeira noção importante dentro da Sociolinguística Variacionista é a noção de comunidades de fala. Vamos lembrar: o objeto da Sociolinguística Variacionista é a língua, observada, descrita e analisada em seu contexto social, isto é, em situações reais de uso. Por isso, o ponto de partida da análise deve ser a comunidade de fala. [...] Por exemplo, podemos selecionar e descrever comunidades de fala como a cidade de Campina Grande -PB, dos estudantes do ensino básico de uma escola municipal da zona rural da referida cidade. É importante destacar que os indivíduos que compõem a comunidade de fala não falam igual, mas compartilham os mesmos juízos e crenças de valor em relação às normas linguísticas vigentes na comunidade, pois, toda comunidade se caracteriza pelo emprego de diferentes modos de falar. Aos diferentes modos de falar, a Sociolinguística reserva o nome de variedades linguísticas. E o conjunto de variedades linguísticas utilizado por uma comunidade é chamado repertório verbal.

A língua é um sistema heterogêneo, variável e não unitário. De acordo com Alkmim 2007, toda língua usada em qualquer comunidade linguística apresenta variações, por consequência, a língua reflete num conjunto de variedades, isto é, as diferenças na fala

expressas por qualquer grupo de falantes. Para a autora, “o que chamamos de “língua portuguesa” engloba os diferentes modos de falar utilizado pelo conjunto de seus falantes do Brasil, em Portugal, em Angola, Moçambique, Cabo Verde, Timor etc”. Segundo Cagliari (2000, p. 76), “todo mundo sabe que há modos diferentes de se falar uma língua”. Isto nos faz compreender que a língua é, de fato, dotada de heterogeneidade, pois ela se compõe de uma diversidade linguística marcante. Nesse sentido, Alkmim (2007) nos revela que:

Língua e variação são inseparáveis: a Sociolinguística encara a diversidade linguística não como um problema, mas como uma qualidade constitutiva do fenômeno linguístico. Nesse sentido, qualquer tentativa de buscar apreender apenas o invariável, o sistema subjacente – se valer de oposições como “língua e fala”, ou competência e *performance* – significa uma redução na compreensão do fenômeno linguístico. O aspecto formal e estruturado do fenômeno linguístico é apenas parte do fenômeno total (ALKMIM, 2007, p. 33).

Assim, acreditar em uma homogeneidade linguística implica num desconhecimento da língua que precisa ser tratado de forma considerável, tendo em vista que a variação linguística está presente nas comunidades de fala em qualquer época. Portanto, as diferenças de natureza social e cultural, que se manifestam no comportamento linguístico, merecem relevância e não devem ser negligenciadas. Para Bortoni-Ricardo (2005), essas variações linguísticas, inerentes a toda língua, estão relacionadas a diversos fatores de ordem interna e externa, tais como, o espaço geográfico que o falante ocupa, o espaço social em que está inserido, o seu grau de instrução, a exposição aos meios de comunicação de massa desse falante, o seu gênero, o grupo etário e profissional a que pertence, os recursos pragmáticos e discursivos de cada falante, assim como a situação de interação em que se encontra, dentre outros fatores. Nesse contexto, Bagno (2007) explica as variações linguísticas provocadas por esses fatores:

Origem geográfica: a língua varia de um lugar para o outro; assim, podemos investigar, por exemplo, a fala característica das diferentes regiões brasileiras, dos diferentes estados, de diferentes áreas geográficas dentro de um mesmo estado etc.; outro fator importante também é a origem rural ou urbana da pessoa;

Status socioeconômico: as pessoas que têm um nível de renda muito baixo não falam do mesmo modo das que têm um nível de renda médio ou muito alto, e vice-versa;

Grau de escolarização: o acesso maior ou menor à educação formal e, com ele, à cultura letrada, à prática da leitura e aos usos da escrita, é um fator muito importante na configuração dos usos linguísticos dos diferentes indivíduos;

Idade: os adolescentes não falam do mesmo modo como seus pais, nem estes pais falam do mesmo modo como as pessoas das gerações anteriores;

Sexo: homens e mulheres fazem usos diferenciados dos recursos que a língua oferece;

Mercado de trabalho: o vínculo da pessoa com determinadas profissões e ofícios incide na sua atividade linguística: uma advogada não usa os mesmos

recursos linguísticos de um encanador, nem este os mesmos de um cortador de cana;

Redes sociais: cada pessoa adota comportamentos semelhantes aos das pessoas com quem convive em sua rede social; entre esses comportamentos está também o comportamento linguístico (BAGNO, 2007, p. 43).

Com isso, pode-se afirmar que não existe uma forma única, pura e homogênea de fala a ser utilizada por um mesmo grupo de falantes, nem mesmo por um único indivíduo. Desse modo, reconhecer a língua como um fato social, pois pertence a uma sociedade/comunidade de fala e, portanto, está sujeita às escolhas de usos reais feitas pelos seus integrantes, bem como está passível a transformações e variações, conforme as mudanças sociais, constitui-se um dever para toda pessoa que se diz conhecedora da língua, e, principalmente, para que se obtenha competência linguística, já que dominar as diversas estruturas da língua faz parte dessa competência.

3.1 Relação entre língua e sociedade

A Sociolinguística parte do pressuposto de que há uma relação inquestionável entre língua e sociedade, visto que os diversos grupos sociais são marcados por diferenças com relação ao uso da língua, o que reflete numa sociedade, também, diversificada. Cagliari (2000, p. 81) descreve que “Através do modo de falar de cada um, revela-se o status social dos indivíduos e grupos sociais, ficando definido o lugar de cada um na sociedade”, com isso, é possível concluir que a língua se torna o principal recurso de representação da identidade desses grupos.

Para Antunes (2007, p. 104) “a língua só existe em sociedade, e toda sociedade é inevitavelmente heterogênea, múltipla, variável e, por conseguinte, com usos diversificados da própria língua”, logo, a língua também é heterogênea e variável. A linguagem está diretamente ligada à sociedade, pois ela é o meio de manifestação dos traços linguísticos orais do indivíduo ou do grupo de indivíduos, advindos do seu contexto social. Mais do que isso, para Alkmim (2007), a relação entre língua e sociedade é a base da constituição do ser humano: “A história da humanidade é a história de seres organizados em sociedades e detentores de um sistema de comunicação oral, ou seja, de uma língua” (2007, p. 21). Nessa perspectiva, Meillet (1906 apud Alkmim, 2007) considera inseparável a relação entre língua, cultura e sociedade, como podemos perceber na sua afirmativa:

Ora, a linguagem é, eminentemente, um fato social. Tem-se, frequentemente, repetido que as línguas não existem fora dos sujeitos que as falam, e, em consequência disto, não há razões para lhes atribuir uma existência autônoma, um ser particular. Esta é uma constatação óbvia, mas sem força, como a maior parte das proposições evidentes. Pois, se a realidade de uma língua não é algo de

substancial, isto não significa que não seja real. Esta realidade é, ao mesmo tempo, linguística e social (MEILLET, 1906, apud Alkmin, 2007, p. 24)

De tal modo, se a língua é o meio de expressão do pensamento e de interação entre os indivíduos que a falam, fica evidente que é a língua que nos representa enquanto sujeitos integrantes de uma sociedade, logo, é por meio dela que construímos a nossa identidade social, isto é, quem somos, de onde viemos, como nos caracterizamos linguisticamente, seja pela maneira como falamos, pela entonação, pelo timbre, seja pelos sons da nossa fala etc., e tudo isso caracteriza uma língua heterogênea.

Concordamos com Travaglia (2008) quando menciona que, no processo de interação da linguagem, esta se realiza a partir da produção de efeitos de sentidos entre interlocutores em uma determinada situação comunicativa, na qual estão envolvidos aspectos sócio-históricos e ideológicos. Assim, na situação de interação comunicativa entre duas ou mais pessoas, o indivíduo que comunica não está apenas traduzindo um pensamento e exteriorizando-o, ou simplesmente transferindo uma informação ao seu interlocutor, mas sim está agindo sobre este, na medida em que o conduz a compreender sua mensagem da maneira como foi pretendida. E para que esta comunicação aconteça de forma eficiente, é necessário haver uma adequação quanto à linguagem, isto é, os interlocutores devem usar as variedades que atendam às exigências “do que se comunica”, “a quem se comunica” e “onde se comunica”. Dessa forma, para o autor, “os usuários da língua ou interlocutores interagem enquanto sujeitos que ocupam lugares sociais e “falam” e “ouvem” desses lugares de acordo com formações imaginárias (imagens) que a sociedade estabeleceu para tais lugares sociais” (Travaglia, 2008, p. 23). Nesse sentido, Bakhtin (1929) traz para o fenômeno linguístico a noção de comunicação social:

A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas, nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da *interação verbal* realizada através da *enunciação* ou das enunciações. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua (BAKHTIN, 1929, apud Alkmin, 2007, p. 25).

Desse modo, vê-se que a língua se constitui a partir da função que ela representa na sociedade, isto é, a de estabelecer uma relação de comunicação, por meio da fala, entre dois ou mais sujeitos sociais. Contudo, existem alguns elementos que são levados em conta na situação de interação verbal entre os falantes e que definem qual o comportamento linguístico estes devem adotar. Assim, para Fishman (1972), uma situação comunicativa se estabelece a partir de dois ou mais interlocutores, comunicando sobre um determinado tópico, em um

contexto específico. Esses são os três principais condicionantes que determinam o uso das variedades linguísticas. A respeito disso, Alkmim (2007) nos diz que:

[...] Consideremos, por exemplo, a situação de uma defesa de tese e a comemoração que se segue à aprovação desta tese, que envolve as mesmas pessoas. As diferenças existentes entre as duas situações – tema das conversas, local etc. – podem fazer com que uma sociedade considere adequado utilizar variedades linguísticas diferentes ou a mesma. Segue-se, então, que cada grupo social estabelece um contínuo de situações cujos pólos extremos e opostos são representados pela *formalidade* e *informalidade*. Em nossa sociedade, conferências, entrevistas para obtenção de emprego, solicitação de informação a um desconhecido, contato entre vendedores e clientes são, em geral, vistos como situações formais. Já situações como passeatas, mesas redondas sobre esporte, bate-papo em bar, festas de Natal nas empresas são definidas como informais. As variedades linguísticas utilizadas pelos participantes das situações devem corresponder às expectativas sociais convencionais: o falante que não atender às convenções pode receber algum tipo de “punição”, representada, por exemplo, por um franzir de sobancelhas. (ALKMIM, 2007, p. 37)

Assim, é fácil notar que os falantes variam a sua fala, adequando-a às necessidades específicas de sua intenção enunciativa, o que, para isso, é levado em conta o nível de relacionamento entre os falantes, o assunto da conversa e a situação de fala, ou seja, a diversificação no modo de falar não se dá por acaso, mas sim é estabelecida no contexto das relações sociais.

As variedades linguísticas que caracterizam os diferentes modos das pessoas de se dizer a mesma coisa nem sempre são aceitas como parte integrante dos processos de convívio social. Para Alkmim (2007), a avaliação social das diferenças linguísticas é uma realidade comum em qualquer comunidade de fala. A autora acrescenta que “tradicionalmente o melhor modo de falar e as regras do bom uso correspondem aos hábitos linguísticos dos grupos socialmente dominantes” (2007, p. 40). No entanto, a mesma nos revela que não há fundamento científico para julgar uma língua como “simples”, “inferior”, “primitiva”, pois toda língua é adequada à comunidade de fala e permite aos seus usuários que expressem as suas vivências.

Para Bortoni-Ricardo (2004), a crença de que uma variedade linguística é superior às demais corresponde a um dos vários mitos que se estabeleceram na sociedade brasileira. Conforme a autora, existem determinadas variedades que são valorizadas socialmente devido seus usos por grupos de maior poder político e econômico, que acabam por transferir, para esses dialetos falados, o mesmo prestígio recebido pela posição social. Acerca dessa falsa crença da língua, a autora esclarece que “Mas essas variedades que ganham prestígio porque são faladas por grupos de maior poder, nada têm de intrinsecamente superior às demais. O prestígio que adquirem é mero resultado de fatores políticos e econômicos” (2004, p. 34).

Assim, para a mesma autora, esse prestígio que é associado a certas variedades traz como consequência o preconceito linguístico em relação a outras, disseminando, dessa maneira, a imagem de dialetos vistos como mais bonitos e mais corretos. Em torno do preconceito linguístico, Alkmim (2007) enfatiza que:

Assim como não existem línguas “inferiores”, não existem variedades linguísticas “inferiores”. [...] Podemos afirmar com toda tranquilidade, que os julgamentos sociais ante a língua – ou melhor as atitudes sociais- se baseiam em critérios não linguísticos: são julgamentos de natureza política e social. Não é casual, portanto, que se julgue “feia” a variedade dos falantes de origem rural, de classe social baixa, com pouca escolaridade, de regiões culturalmente desvalorizadas (ALKMIM, 2007, p.42).

Nesse aspecto, Bagno (2009, p. 20) concorda com Alkmim (2007) e Bortoni-Ricardo (2004) ao dizer que “em todas as sociedades, existe sempre um grupo de pessoas, uma classe social ou uma comunidade local específica, que acredita que o seu modo particular de falar a língua é o mais correto, o mais bonito, o mais elegante e, por isso, deve ser modelo que as outras classes e comunidades precisam imitar”. O autor ainda acrescenta que, apesar da persistência de antropólogos, sociólogos, pedagogos e outros especialistas no sentido de repelir e condenar esses mitos insustentáveis acerca da língua, eles ainda permanecem arraigados na sociedade como verdades absolutas. Para o mesmo autor, os meios de comunicação são, hoje no Brasil, fortes precursores do preconceito linguístico, pois dão amplo espaço para a divulgação de noções de “certo” e “errado” nos jornais, nas revistas na televisão, na internet etc, contribuindo, assim, para uma série de queixas e lamúrias sobre a “decadência da língua” fortemente disseminada ao longo dos séculos. Nessa perspectiva, Bagno (2009) faz uma profunda reflexão a respeito da discriminação linguística:

Muitas normas sociais que, há cem anos atrás, eram rígidas e exigiam uma punição severa, hoje estão muito mais flexíveis, quando não foram totalmente abandonadas. A tendência, nas sociedades democráticas contemporâneas, é para a revisão constante das normas de conduta e de convívio social, para que elas sejam adequadas às exigências da vida atual, para que não prejudiquem um segmento social em detrimento dos outros etc. Foi assim que se deu (e se dá ainda) a luta contra as normas que prejudicavam (e prejudicam) as mulheres, as crianças, os negros e outras etnias, os analfabetos, os homossexuais etc. Se não é mais possível tolerar o machismo institucionalizado, o racismo, o sexismo, a exploração do trabalho infantil, a escravidão, a intolerância religiosa, a homofobia, por que temos de suportar as discriminações linguísticas, se elas também são atentados aos direitos humanos e à vida sadia em sociedade? (BAGNO, 2009, p. 27).

Para Bortoni-Ricardo (2004), há uma grande variação no uso da língua nos diversos domínios sociais. Segundo o autor, um domínio social “é um espaço físico onde as pessoas interagem assumindo certos papéis sociais”. Assim, por exemplo, no domínio do lar, existem os papéis sociais da mãe, pai, filho, marido, mulher etc. Estes papéis sociais ficam definidos

no comportamento linguístico de cada um, quando nos comunicamos através da linguagem. Como explica o autor: “o que estamos querendo dizer é que, em todos os domínios sociais, há regras que determinam as ações que ali são realizadas”. Assim, sempre haverá variação do nível de fala nos domínios sociais, sendo que em alguns domínios o grau dessa variação será maior do que em outros, de modo a enfatizar a função de maior superioridade ou não dos papéis sociais de cada um, que poderá ser marcada pelo uso da linguagem mais cuidada, formal, ou mais coloquial, informal.

3.2 A variação linguística na escola

O tratamento que é dado ao fenômeno da variação linguística em sala de aula requer uma autêntica mudança de posicionamento por parte da escola, sobretudo dos professores de Língua Portuguesa, pois mesmo frente a tantas contribuições linguísticas que vêm sendo promovidas, o prestígio associado ao português-padrão continua sendo disseminado de maneira tal, que o aluno é levado a pensar que esta seja mesmo a forma correta de língua, e que a linguagem à qual utiliza, por sua vez, é feia, inferior, errada. Porém, este pensamento é decorrente de um ensino de língua que ignora a existência das diferenças sociolinguísticas, isto é, das várias maneiras de falar do aluno, mais do que isso, é decorrente de um ensino que julga a linguagem trazida por ele e a quer substituir pela língua da cultura institucionalizada. Como afirma Bortoni – Ricardo (2005):

No Brasil, as diferenças linguísticas socialmente condicionadas não são seriamente levadas em conta. A escola é norteada para ensinar a língua da cultura dominante; tudo o que se afaste desse código é defeituoso e deve ser eliminado. O ensino sistemático da língua é de fato uma atividade impositiva. Para alguns estudiosos, há mesmo uma incompatibilidade entre uma democracia pluralista e a padronização linguística (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 14).

De acordo com Alkmim (2007), ao reconhecer e assumir o fenômeno da heterogeneidade linguística, a Sociolinguística excluiu hipóteses preconceituosas ao estabelecer que todas as línguas e variedades de uma língua são igualmente complexas e eficientes para a realização de demandas sociais a que se destinam, bem como nenhuma língua ou variedade apresenta limitações cognitivas na percepção e na produção de sentenças. Para a autora, entretanto, o que se percebe na prática é uma pedagogia de língua que vai contra os fundamentos da Linguística ao estabelecer noções de correto e incorreto, o que contribui para a propagação da discriminação linguística. Como explica a mesma autora:

Contrariando a Linguística em seus princípios, a pedagogia da língua elege o correto e o incorreto, sua dicotomia predileta para discriminar e, ao mesmo tempo, selecionar. Sem nenhum respaldo nos fatos linguísticos, mas baseada solidamente em motivações sociais, que a rubrica do incorreto mal encobre, a tradição

pedagógica acaba por liquidar o último reduto das camadas marginais – justamente o que lhes é peculiar e identificador – sua própria variedade de linguagem. No lugar dela nada repõe, uma vez que perde o tempo que tem para o trabalho prático com a linguagem, repetindo, ano a ano, as mesmas inúteis listas de exceções gramaticais, a mesma classificação gramatical. Esse procedimento estigmatiza indelevelmente formas discursivas complexas e eficazes do cotidiano e nada repõe. As marcas são, no entanto, certamente fortes e profundas (ALKMIM, 2007, p. 68).

As diferenças linguísticas dos alunos devem ser levadas em consideração pelas escolas e pelo ensino, visto que essas variações correspondem à língua falada dos alunos no dia-a-dia em suas relações comunicativas. Assim, embora a escola sustente uma imagem de língua única ou língua “certa” no ensino, preconizada pela gramática normativa, os falantes não fazem o ajuste dessa língua-padrão à sua fala cotidiana, visto que, antes mesmo de chegarem à escola, eles já possuem a sua própria maneira de falar, e, portanto, a sua própria concepção de língua, ainda que inconscientemente. Para Bagno (2007), a ideia de que existe uma variedade padrão ou língua padrão não pode ser verdadeira, tendo em vista “que não é língua, nem dialeto, nem variedade, já que não é falada (nem mesmo escrita) por ninguém e não existe língua, dialeto nem variedade sem falantes reais” (BAGNO, 2007, p. 19). É com essa linguagem “diferente” trazida pelo aluno do seu convívio social, que ele aprende a interagir com as pessoas, fazendo-se entender e ser entendido pelo seu interlocutor, condição fundamental para a efetivação da língua – a comunicação. Nesse viés, Matos e Silva destacam que:

Qualquer indivíduo normal que entre na escola para ser alfabetizado em sua língua materna já é senhor de sua língua, na modalidade oral própria a sua comunidade de fala. Admitido esse princípio, qualquer trabalho de ensino da língua materna se constitui em um processo de enriquecimento do potencial lingüístico do falante nativo, não se perdendo de vista a multiplicidade de comunidades de fala que compõe o universo de qualquer língua natural, multiplicidade que variará, a depender das características de cada uma, enquanto língua histórica, isto é, língua inserida tanto sincrônica quanto diacronicamente no contexto histórico em que se constitui e em que se constituiu (MATOS E SILVA, 2004, p.27).

Desse modo, por ser um falante nativo, como qualquer outro que faz uso da língua em suas perfeitas condições naturais, o aluno já possui em si uma gramática internalizada – a gramática de uso oral – com a qual ele mantém vínculos interativos, de modo que sejam atendidos os propósitos da interação verbal. Para Bagno (2009, p. 47): “qualquer falante de uma língua é o melhor gramático que existe. Ninguém conhece melhor o funcionamento da língua do que o próprio falante nativo”. Assim, o papel da escola não é ensinar o “certo” e o “errado” em termos de língua, como se questões desta natureza existissem em realidade linguística, mas sim, a função da escola é apresentar o que há de inerente a toda língua – a

variação. E, obviamente, a variante da norma culta faz parte dessa variação linguística. Portanto, o ensino de Língua Portuguesa deve tratar da linguagem formal como uma alternativa do uso linguístico em vez de querer defini-la como a única e melhor linguagem. Como bem destaca Bortoni-Ricardo (2005):

[...] Essa postura teórica tem sérias implicações pedagógicas, já que a linguística recomenda que a norma culta seja ensinada nas escolas, mas que, paralelamente, se preservem os saberes sociolinguísticos e os valores culturais que o aluno já tenha aprendido antes, no seu ambiente social. Resguarda-se, assim, o direito que o educando possui à preservação de sua identidade cultural específica, seja ela rural ou urbana, popular ou elitista. A aprendizagem da norma culta deve significar uma ampliação da competência linguística e comunicativa do aluno, que deverá aprender a empregar uma variedade ou outra, de acordo com as circunstâncias da situação de fala (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 26).

É indispensável que o ensino de Língua Portuguesa no contexto escolar forme um educando conhecedor da norma culta, a qual irá fornecer condições imprescindíveis para o crescimento social do mesmo, pois é esta que possui prestígio nas esferas mais elevadas da sociedade. Contudo, é dever, também, do ensino de língua reconhecer e abordar a realidade linguística do aluno, de modo a orientá-lo no tipo de linguagem que deve utilizar nas mais variadas situações comunicativas, isto é, as que exigem um comportamento monitorado da fala, situações formais, ou as que não demandam formalidade, situações informais. Nesse aspecto, Cagliari (2000, p. 81) diz que “todos nós, na verdade, somos, de certa forma, falantes de mais de um dialeto, os quais usamos de acordo com as circunstâncias”. Nessa mesma perspectiva, os Parâmetros Curriculares Nacionais (doravante PCN) firmam que:

No ensino-aprendizagem de diferentes padrões de fala e escrita, o que se almeja não é levar os alunos a falar certo, mas permitir-lhe a escolha da forma de fala a utilizar, considerando as características e condições do contexto de produção, ou seja, é saber adequar os recursos expressivos, a variedade de línguas e o estilo às diferentes situações comunicativas: saber coordenar satisfatoriamente o que fala ou escreve e como fazê-lo; saber que modo de expressão é pertinente em função de sua intenção enunciativa – dado o contexto e os interlocutores a quem o texto se dirige. A questão não é de erro, mas de adequação às circunstâncias de uso, de utilização adequada da linguagem (BRASIL, 1998, p.31).

Bagno (2009) defende a ideia de que a variação linguística tem que ser objeto e objetivo do ensino de língua. Para o autor, uma educação linguística centrada na construção da cidadania de uma verdadeira sociedade democrática não pode ignorar que as diferenças nos falares dos diversos grupos sociais são os principais elementos constituintes da identidade cultural e linguística dos mesmos em comunidade e individualmente, e que denegrir ou julgar

uma variedade da língua significa denegrir e julgar os seus falantes. Ainda, para o autor, é necessário esclarecer, em sala de aula e fora dela, que sociedade e língua variam e mudam de forma proporcional, devido a grande relação que há entre ambas; bem como existem vários modos de falar a mesma coisa, que funcionam como usos diferenciados e eficazes da língua. Para o autor, é preciso também erradicar a visão distorcida de que a variação só existe nos meios rurais ou menos escolarizados, pois a variação se faz presente, também, entre os falantes urbanos, privilegiados socialmente.

Assim, a escola deve contribuir para uma aprendizagem significativa do educando, conduzindo-o à reflexão constante sobre os diversos usos linguísticos e os diferentes contextos sociais de cada falante, de modo que o aluno compreenda a influência que um provoca no outro, isto é, a relação evidente entre língua e sociedade. O aluno deve estar consciente de que as diferenças sociolinguísticas dos educandos são resultados da heterogeneidade da língua e por isso elas não podem ser vistas como um problema ou um desvio da língua, já que essas diferenças configuram o chamado fenômeno linguístico. Desse modo, ao trabalhar a variação linguística em sala de aula, o professor estará formando sujeitos conhecedores e críticos da sua realidade linguística e da língua em sua real magnitude, além de estar contribuindo para o combate ao preconceito linguístico, decorrente da falsa noção de língua homogênea.

3.3 A variação linguística nos Parâmetros Curriculares Nacionais

Tendo em vista que na atualidade exige-se dos alunos o desenvolvimento de um nível de proficiência tanto como leitor, como produtor de textos em língua materna, e que conheçam a gramática para as mais diversas situações de seu uso, os Parâmetros Curriculares Nacionais – (doravante PCNs), publicados em 1997, propõem:

A apresentar reflexões e atividades voltadas para o valor social da língua, do ensino, do ensino e da aprendizagem da língua materna, da necessidade de alternativas metodológicas, da importância de considerar o texto um modelo de representação mental e da forma que o professor de Língua Portuguesa pode oferecer a seu aluno um desenvolvimento consciente, aberto à realização pessoal. (BRASIL, 1997, p. 14)

Os PCN's apresentam o ensino de Língua Portuguesa sob uma perspectiva ampla, não apenas apegada ao ensino normatizador e prescritivo da língua, pelo contrário, trata da importância de apresentar o valor social da língua, isto significa dizer que se deve trabalhar a língua utilizada nas situações comunicativas sob suas diversas variações e contextos sociais. Não se pode limitar o ensino de língua materna apenas a uma variedade em detrimento às

outras, visto que a língua é diversificada, portanto, adotar outras metodologias que coloquem o discente frente às situações de uso real da língua é primordial, para que o educando entenda a Língua Portuguesa como uma disciplina útil e não apenas como um manual de instrução.

Os estudos linguísticos testificam a heterogeneidade da língua, ou seja, ela não tem um padrão único praticado em todas as situações sociais, muito pelo contrário, ela é uma diversidade de maneiras para se dizer as mesmas coisas, por isso, diz-se que a língua possui variações.

Segundo afirma Monteiro (2000), a variação é, por sua vez, a reafirmação de que a língua é heterogênea e percebê-la torna-se um requisito ou condição do próprio sistema linguístico, de modo que é essencial à própria natureza da linguagem humana; tem caráter sistemático, já que revela padrões de regularidades tão firmes, que não são obras do acaso, pois sendo a língua o instrumento de uma comunidade complexa e real, seria inimaginável a ausência da heterogeneidade.

Os PCN's apontam a necessidade de os alunos reconhecerem a sua língua como um sistema que recebe a todo o momento influências históricas, culturais e sociais, de modo que aprendê-la não pode limitar-se apenas a decodificá-la, mas representar o mundo a seu redor:

Dessa perspectiva, a língua é um sistema de signos histórico e social que possibilita ao homem significar o mundo e a realidade. Assim, aprendê-la é aprender não só as palavras, mas também os seus significados culturais e, com eles, os modos pelos quais as pessoas do seu meio social entendem e interpretam a realidade e a si mesmas (BRASIL, 1997, p. 17).

O que se busca tanto nos PCN's quanto nas pesquisas linguísticas é acabar com a ideia do ensino de língua pautado na transmissão apenas da variedade padrão, não se deseja excluí-la do currículo escolar, ao contrário, pretende-se que o aluno a conheça, mas não através de uma prática de ensino baseada em frases soltas que não apresentam real significação. O ensino de Língua Portuguesa precisa valorizar as demais variedades, pois estas fazem parte da nossa língua materna.

Bagno (1999) defende a questão de que há um embate histórico entre o uso real do idioma e a postura da tradição gramatical, esta situação, porém, tem causado repercussões danosas para o ensino-aprendizagem da língua materna no Brasil.

De modo geral, Bagno aponta a urgência em desmistificar a norma padrão como língua única no Brasil, reconhecendo a diversidade linguística que há no nosso país. Trata também do uso da gramática, pois, mesmo que seja de grande importância o seu uso no ambiente escolar, deve-se avaliar as variedades linguísticas que existem fora dela, apreciando,

dessa forma, as pessoas que tiveram acesso à educação formal o que implica a ideia de que por isso falam uma língua desconhecida e incompreensível.

O Brasil possui uma variedade de vocábulos e sotaques, apesar de ser regido por uma escrita oficial. Isso, contudo, não é o que valoriza ou não uma língua e sim a classe social em que os falantes estão inseridos, de modo que a própria escola acaba se tornando um ambiente de exclusão, acreditando que é preciso saber a gramática para se falar bem, desrespeitando, assim, a diversidade de usos linguísticos de cada um, e, por conseguinte, proporcionando a manutenção de um ciclo preconceituoso linguisticamente, e apontando como principal instrumento de ensino a gramática tradicional.

O principal objetivo dos PCN's, assim como de outros estudos sobre a variação linguística, é chamar atenção para o ensino de Língua Portuguesa, para que seja conduzido à meditação de sua atribuição como forma de interação do aluno com sua sociedade. Os PCN's preveem que o ensino de Língua Portuguesa deve objetivar a desmistificação dos mitos linguísticos, que prega a existência de uma forma correta de falar, de que a fala de uma região é melhor que a de outra e ainda que a fala correta seja a que se aproxima da escrita.

Pode-se afirmar, segundo as palavras de Alkmin (2001), que em qualquer comunidade de fala pode existir mutuamente um grande conjunto de variedades linguísticas, num contexto de relações sociais, estabelecido pela estrutura sociopolítica de cada comunidade. O que ocorre no cotidiano é uma valoração ordenada dessas variedades em uso, reproduzindo uma hierarquização dos grupos sociais, o que acaba gerando uma falsa ilusão de que existem variedades superiores em relação a outras inferiores.

Assim, percebe-se que a teoria da variação põe diante de nós a realidade tangível da língua: ela varia (socialmente) e muda no tempo (historicamente) e no espaço (geograficamente). A compreensão de que existem variáveis e variantes é essencial para que se possa proceder à disseminação de ideias como as de que a língua é “um caos organizado e mutável”, já que temos um país extenso, formado por um misto de raças e culturas, e que se torna imprescindível uma reflexão que busque além de respostas para a existência do preconceito linguístico, um meio para tentar amenizá-lo ou quem sabe, até mesmo, acabar com esta prática educacional que ainda estimula o ensino da norma-padrão em detrimento do conhecimento e respeito à diversidade da língua.

Assim, entre as habilidades que os PCN's (1997) propõem que sejam desenvolvidas nas aulas de língua portuguesa, está o desenvolvimento da reflexão sobre a linguagem para que os discentes possam compreendê-la e utilizá-la apropriadamente às situações e aos propósitos definidos, bem como sejam capazes de perceber as diferentes práticas discursivas

como um construto histórico que depende das condições e da situação comunicativa, nestas, incluídas as características sociais dos envolvidos na interlocução.

Comprovadamente, nas aulas de língua, ainda prevalece o atrelamento a um conceito de língua demasiadamente estática, simplificada e reduzida, descontextualizada e, portanto, falseada. Predominando um pensamento abstrato, despregado do contexto de uso, vinculando-se a nomenclaturas e classificações pormenorizados, o que resulta num declínio da fluência verbal, da compreensão e da elaboração de textos mais complexos e formais, da capacidade de leitura da linguagem simbólica, entre várias outras perdas e reduções (ANTUNES, 2009, p.34).

Porém, na atualidade, torna-se inadmissível negar a variação linguística. Observando o que está disposto nos PCN's, fica evidente que esta obra indica um conjunto de habilidades e atitudes de ordem sociolinguística e o mesmo guia para o desenvolvimento de uma série de habilidades e atitudes que o aluno deve ter desenvolvido ao final do 4º ciclo e que, para isso, está sujeito a sistematização de uma intervenção linguístico-pedagógica da escola. Assim, os PCN' s vêm lançar luz sobre o ensino de Língua Portuguesa, pois promovem um aprimoramento do olhar da escola para o fenômeno da variação. Sobre isso, Monteiro (2000) corrobora afirmando que:

A escola já se tornou consciente de que não dispõe de meios, de que não pode ser uma escola redentora, mas deve agora perceber que sempre foi o maior agente disseminador dos preconceitos linguísticos e que, por conseguinte, sempre ajudou na manutenção da estrutura de poder da classe dominante. Agora o que se quer é uma escola comprometida com a luta pela mudança social e que reconhece as diversas variedades linguísticas. (MONTEIRO, 2000, p. 149)

Diante disso, Neves (2004) discute que a escola não pode se omitir, como fez por muito tempo, a reconhecer essa realidade sensível de que a língua possui variedades, devendo amenizar a valorização excessiva dos padrões linguísticos e a transmissão da ideia de que estes padrões são totalmente corretos e inquestionáveis. Por essa razão, é dada a importância a vários estudos relacionados ao ensino da Língua Portuguesa nos setores escolares, é fundamental que o docente de Língua Portuguesa em colaboração com a escola, desmistifique essa ideia, mostrando aos estudantes que existem muitas variedades linguísticas e que a norma culta é só uma variedade de prestígio social, utilizada em situações específicas, mas que essa variedade jamais substituirá a variação que cada indivíduo tem internalizado.

O ensino de línguas deve se pautar nas orientações dos PCN' s, que também dialogam com autores que desenvolvem estudos sociolinguísticos, e juntos nada mais almejam que um ensino de Língua Portuguesa capaz de promover a formação do cidadão, centrando-se na exploração dos usos da língua, incentivando toda forma de interação oral e escrita,

promovendo a prática da observação, da análise, do questionamento e da reflexão crítica, estimulando o desenvolvimento de um saber geral, de uma competência lexical, favorecendo discussões sobre os mitos que se impuseram sobre as línguas em geral e, acima de tudo, a prática educacional deve acatar e valorizar a pluralidade linguística que se manifesta nos mais variados falares nacionais, execrando qualquer resquício de discriminação e admitindo, indubitavelmente, que o ensino das variedades linguísticas deve embasar o ensino de língua portuguesa.

4. Metodologia

Sabendo-se que o estudo das variedades da língua possui indiscutível funcionalidade no processo de ensino-aprendizagem, pois contribui para ampliar os conhecimentos linguísticos do aluno, necessários para que tenha um desempenho comunicativo eficaz, a presente pesquisa busca investigar como é tratada a variação linguística no ensino de Língua Portuguesa, sua relevância linguística e social para a pedagogia docente em sala de aula e de que forma o professor, conhecedor da Sociolinguística, contribui para a conscientização do educando no que diz respeito à diversidade da língua e ao preconceito linguístico.

4.1 Passos da Pesquisa

Este trabalho tem como objetivo um estudo acerca de como a variação linguística é tratada em sala de aula, na cidade de Picos, a partir da observação da prática docente da professora de Língua Portuguesa e por meio de questionários¹ para verificar as concepções de seis professores da rede pública e particular do ensino fundamental. Esperamos, com isso, obter uma visão geral do tratamento dado à variação no contexto escolar e seus possíveis resultados para o processo de ensino-aprendizagem.

Esta pesquisa é de caráter descritivo-qualitativa, em que serão analisadas e interpretadas as opiniões, concepções e postura do professor acerca do tratamento dado à variação linguística no ensino de Língua Portuguesa.

Assim, para coleta de dados, com a finalidade de obter informações sobre os conhecimentos e atitudes dos professores a respeito da variação linguística e para avaliar suas concepções de ensino de Língua Portuguesa, foram feitas observações da prática docente no período de duas semanas, de três a quatro dias em cada uma, na turma do 7º ano de uma escola pública de Picos-PI e foram aplicados questionários semiestruturados, com questões objetivas e subjetivas, aos professores de Língua Portuguesa das escolas de rede pública e privada de Picos-PI.

Faz-se necessário esclarecer que, em princípio, o objetivo da pesquisa era observar, aleatoriamente, um professor de cada rede de ensino, entre os que responderam ao questionário, porém, este procedimento não foi possível, devido o período de férias ter-se iniciado mais cedo, por conta dos jogos da copa, razão pela qual a discussão sobre a observação da prática docente será apenas em torno de uma professora. Tendo em vista que, para fazer a observação da prática docente do professor da escola privada, necessitaríamos de

¹ Ver anexos A.

mais do que dispusemos para realização desta pesquisa, contudo, optamos por observar pelo menos um professor, antes de avaliarmos as respostas aos questionários.

Assim, a observação em sala de aula e o questionário possibilitaram estabelecer uma avaliação comparativa entre a prática pedagógica e as respostas da professora observada, embora os resultados tenham de ser relativizados, visto que não foi possível observar todos os professores alvo desta pesquisa. Já os resultados dos questionários aplicados aos demais professores possibilitaram conhecer as concepções de ensino de cada um, permitindo, dessa maneira, identificar seus saberes sociolinguísticos e suas atitudes frente ao fenômeno da variação linguística. Essa forma de coleta de dados contribuiu também para destacarmos: a) se os recursos teórico-práticos estão sendo feitos efetivamente na prática pedagógica e de maneira adequada; b) as dificuldades e desafios enfrentados no processo de ensino-aprendizagem; c) a proposta pedagógica da escola em questão; d) a influência do Livro Didático de Língua Portuguesa na prática pedagógica da professora observada; e) o perfil social da escola, dos alunos e dos professores. A investigação a essas questões teve o intuito de contribuir para uma melhor compreensão da variação linguística a partir dos fatos envolvidos.

Investigamos, no primeiro momento, a concepção de língua adotada na prática pedagógica da professora observada para, em seguida, compará-la com as respostas dadas no questionário pela mesma.

No segundo momento, foi aplicado o questionário aos professores de Língua Portuguesa do ensino fundamental, buscando averiguar suas opiniões, atitudes e dificuldades no processo de ensino-aprendizagem. Ainda através deste instrumento de pesquisa, foi possível conhecer de que forma os professores realizam a inserção da variação linguística em suas metodologias de ensino e se elas contribuem para ampliar o repertório linguístico dos alunos.

E, por fim, com os dados coletados através dos questionários e a partir da observação do ensino de Língua Portuguesa, poderemos fazer uma reflexão sobre a realidade educacional e sobre o papel do professor na mudança da educação linguística, a fim de obter melhores resultados na aprendizagem dos alunos.

4.2 Critérios para a estruturação do questionário e para observação em sala de aula

Para nortear a elaboração do questionário e para orientar o que será observado em sala de aula, nós seguiremos alguns parâmetros de análise das atitudes do professor. Desse modo, no questionário, consideramos questões que pudessem revelar as concepções e posturas

didáticas do professor em relação às seguintes categorias que serão analisadas nesta pesquisa: a) concepção de língua; b) concepção de norma; c) concepção de gramática; d) concepção de variação; e) concepção de erro; f) concepção de preconceito linguístico; bem como posturas didáticas que adotem: a) o respeito linguístico; b) o tratamento à variação linguística; c) reflexão sobre a realidade social e linguística do aluno; d) conhecimentos sociolinguísticos. Vale ressaltar que, para a elaboração do questionário, a pesquisadora espelhou-se nas pesquisas de Raquel (2007) e Silva Melo (2011).

Do mesmo modo, para conduzirem a observação e análise da prática docente, definimos alguns critérios de análise que nos permitissem identificar as habilidades e atitudes sociolinguísticas do professor. Sendo assim, nossa observação e análise devem ser orientadas pelos seguintes aspectos: a) como se constitui a aula do professor; b) como o professor explica os fenômenos da língua; c) em que situações da aula poderia ser tratada a variação, mas não é tratada; d) se a variação é tratada, o que faltou em relação a isso).

Após a coleta de dados, os resultados obtidos nos questionários e nas observações feitas em sala de aula serão analisados qualitativamente. Assim, as análises serão transformadas em textos descritivos, de modo que se estabeleça uma discussão crítica das respostas dadas ao questionário pelos professores e do que foi observado em sala de aula.

4.3. O perfil da escola

A pesquisa que serviu de base para a construção desse estudo foi realizada na Unidade Escolar Araújo Luz, localizada na Rua Egídio Francisco da Luz, 534, bairro Ipueiras, na cidade de Picos-PI. A escola faz parte da rede pública estadual de ensino e foi fundada em 1962.

A referida unidade é composta por dois níveis de ensino: Ensino Fundamental de 6º ao 9º ano e Ensino Médio de 1ª à 3ª séries, distribuídas nos turnos manhã e noite, sendo o turno da tarde referente ao programa Mais Educação, como consta no projeto da escola (PPP).

A escola ocupa uma área de aproximadamente oitocentos e noventa metros quadrados, possui uma área coberta, porém não abrange toda a escola, nem possui pátio e estacionamento. A mesma dispõe de: quatro salas de aula, a direção, uma cantina, três banheiros, sendo dois para os alunos (um feminino e um masculino), e um para professores e servidores. Também possui dois bebedouros, uma central de ar e ventiladores, bem como dispõe de uma sala específica para biblioteca e para laboratório de informática.

A escola é administrada pela diretora titular, juntamente com a diretora adjunta e a coordenação pedagógica, que compartilham harmonicamente com o corpo docente a

administração, o planejamento e a execução das atividades da escola. Os corpos docente e discente contam, respectivamente, com 24 professores e 142 alunos, distribuídos nos dois turnos: manhã e noite.

A pesquisa foi realizada durante duas semanas do mês de maio de 2014, no turno matutino de 3 a 4 dias por semana. A investigação ocorreu em uma turma de sétimo ano da referida escola. Assim, para observar as aulas de Língua Portuguesa na turma mencionada, nos foi concedida a autorização pela diretora da escola e pela professora avaliada.

5. Discussão dos resultados

Neste capítulo, apresentaremos a análise e discussão dos resultados obtidos na pesquisa. Primeiramente, teceremos as respostas dos seis professores e análise das mesmas, a partir dos questionários aplicados. Em seguida, apresentaremos os apontamentos feitos pela pesquisadora durante as observações em sala de aula. Para tanto, nos questionários aplicados, interessava-nos investigar seis principais aspectos: a) concepção de língua; b) concepção de variação; c) concepção de gramática; d) concepção de erro; e) concepção de preconceito linguístico, a fim de revelar as percepções e atitudes dos professores frente a essas questões.

5.1 Concepção de língua

O primeiro ponto da análise está ligado às questões referentes à concepção de Língua Portuguesa. Sendo assim, para essa primeira análise, foram elaborados os seguintes questionamentos: O que é a Língua Portuguesa para você? Que concepção de língua você adota em suas aulas? Você trabalha a realidade linguística e social dos alunos em sala de aula?

Quanto ao entendimento de língua de cada professor², para cinco professoras, a língua é o meio utilizado para comunicação. Além da visão de língua como comunicação, a professora B a reconhece como um fato social, atribuindo à sua constituição a influência dos fatores históricos e culturais, o que nos mostra que a mesma compreende a relação entre língua e sociedade. Já o professor E reconhece a língua como um elemento social comum a todos os indivíduos que a usam e afirma que para este uso há diferenças nos enunciados de cada falante dessa língua. Esse apontamento do professor revela-nos, já de início, o reconhecimento, por ele, da variabilidade existente na fala de cada indivíduo de uma mesma língua.

Em relação à concepção de língua adotada em sala de aula, três professoras adotam um ensino tradicional de língua e ao mesmo tempo mesclam com outras concepções de linguagem, sendo que uma delas adota a concepção predominantemente tradicional. A professora B, embora tenha consciência da melhor concepção de língua a ser utilizada para o desenvolvimento sociocognitivo e interacional do aluno, a concepção que ela adota é a de uma língua reprodutora de regras de um sistema gramatical. A isto, ela atribui a justificativa de ter que seguir à risca o sistema da instituição onde trabalha e o livro didático. O professor E demonstrou que adota em sala de aula a concepção de língua enquanto interação social,

² Para a compreensão da análise das respostas dos seis professores em questão, estes foram referidos da seguinte maneira: professor A, B, C, D, E, F.

mostrando aos alunos que é através da língua que estabelecemos uma relação eficaz de comunicação. Já outra docente, a qual chamaremos professora D, adota uma prática atualizada no ensino de Língua Portuguesa, trabalhando com a ampliação do domínio das práticas de linguagem dos alunos, que, para ela, eles já possuem. Esta última professora demonstrou que considera os conhecimentos linguísticos dos alunos e, portanto, apenas trabalha no sentido de ampliar esses conhecimentos, ao invés de querer impor uma língua com a falsa ideologia de que eles estão lá para aprender a Língua Portuguesa. Nesse sentido, BAGNO (1997) menciona que:

[...] – A prática tradicional de ensino da língua portuguesa no Brasil deixa transparecer, além da crença no mito da “unidade da língua portuguesa”, a ideologia da necessidade de “dar” ao aluno aquilo que ele “não tem”, ou seja, uma “língua”. Essa pedagogia paternalista e autoritária faz tábuas rasas da bagagem linguística da criança, e trata-a como se seu primeiro dia de aula fosse também seu primeiro dia de vida. Trata-se de querer “ensinar” ao invés de “educar”. (BAGNO, 1997, p.62)

Quanto à prática da realidade linguística e social dos alunos, duas professoras disseram que trabalham esta realidade em sala de aula, porém, a forma como elas trabalham apenas remete à prática de linguagem com os alunos, seja ela espontânea ou monitorada, não revelando nada a respeito de levá-los a refletirem sobre suas diferenças linguísticas e sobre os fatores sociais que implicam nessas diferenças. Por outro lado, a professora D trabalha esta realidade a partir de entrevistas realizadas pelos alunos com diversas pessoas, para que eles identifiquem os diferentes dialetos e estabeleçam comparações entre os mesmos. A professora B respondeu que não trabalha esta realidade com os educandos em sala de aula. Já o professor E mencionou que discute com os alunos a realidade educacional no Brasil como um todo, porém, não mostrou nenhuma evidência quanto ao tratamento da realidade linguística e social dos mesmos. A professora observada, a professora F³, por sua vez, afirmou que trabalha a realidade linguística e social dos alunos, através da produção de textos solicitada por ela. Entretanto, durante as aulas observadas pela pesquisadora, essa forma de trabalho apontada pela docente não constou na prática. Portanto, é possível afirmar que os professores não refletem com os alunos a relação entre sociedade/comunidade de fala e os usos reais da língua.

Desse modo, podemos observar que a maioria dos professores em questão não discute a influência determinante do contexto social dos alunos nos diferentes modos de falar deles, portanto, eles não trabalham a Língua Portuguesa de forma adequada, pois segundo Moura (1999), “o ensino de língua pressupõe o conhecimento da realidade linguística dos usuários dessa língua”.

³ Para a observação da prática pedagógica, apenas a professora F teve sua prática docente observada.

5.2 Concepção de variação

O segundo ponto da análise está ligado às questões referentes à concepção de variação linguística. Para tanto, foram elaborados os seguintes questionamentos: Para você, o que é variação linguística? Você considera importante trabalhar a variação linguística nas aulas de Língua Portuguesa? Você aborda a variação linguística em suas aulas de Língua Portuguesa? Para você, o tratamento da variação linguística em sala de aula contribui de forma positiva para a aprendizagem do educando? Você percebe a presença da variação linguística nos falares dos alunos? Você conscientiza os alunos sobre a existência da variação linguística e de suas consequências para a vida social deles? Você varia o nível da sua fala conforme a situação em que se encontra? Em sua formação, houve o estudo da disciplina Sociolinguística? Esta disciplina contribuiu para auxiliar sua prática pedagógica em sala de aula? Por quê?

Em relação a esta concepção, todos os professores reconhecem que variação são as diferentes formas de manifestação verbal adotadas por falantes de uma mesma língua. Dentre eles, os professores C, D e E reconhecem, também, que essas diversas possibilidades de uso da língua são influenciadas por fatores geográficos, históricos e socioculturais.

As professoras A, B e C consideram importante trabalhar a variação no ensino de Língua Portuguesa, pelo fato de este tratamento possibilitar aos alunos a conscientização das diferenças linguísticas, tendo como finalidade a erradicação do preconceito linguístico. Para essa questão, o professor E considera importante trabalhar as variações linguísticas, porque, para ele, essa é uma forma de os alunos entrarem em contato com outras culturas através da língua e de não criarem certo preconceito em torno das diversas maneiras de falar. Já a professora F, por sua vez, também considera importante este tratamento em sala de aula, pois ela acredita que esta prática conduz o aluno a respeitar a maneira diferente de falar do outro. No entanto, foi possível observar que os professores em questão não demonstraram a relevância de tratar a variação para obter efeitos em si mesmo, ou seja, de ensinar a língua como de fato ela se apresenta, isto é, heterogênea e mutável, para que os alunos tenham o conhecimento devido acerca da diversidade linguística e, a partir disso, possam adequar as suas manifestações verbais às situações comunicativas. É o que se pode ver no exemplo seguinte:

(1) “É muito importante para que possamos conscientizar nossos alunos que devemos respeitar as diferentes formas de usar a linguagem” (professora C).

Contudo, a professora D considera importante trabalhar a variação em sala de aula, para mostrar aos alunos que a língua não é usada de uma só forma e, a partir disso, eles percebem a importância dos seus usos linguísticos.

Os seis docentes afirmaram que abordam a variação em sala de aula, porém, três professoras trabalham de forma muito superficial, pois duas delas trabalham esta variação através de textos orais e escritos, enfatizando apenas o uso da linguagem formal e informal, ou seja, elas deixam de lado as variações geográficas, sociais e situacionais, imprescindíveis para a compreensão da variação. Já a terceira professora mencionada, professora B, afirma tratar com uma menor intensidade, não dando a importância devida à variação linguística. Esta se limita à explicação do livro didático, que, de acordo com a mesma, já é muito pouco explanado, porém, ela procura mostrar a existência da variação aos alunos. Como mostra o exemplo a seguir:

(2) “De fato, com uma menor intensidade e importância que teria de ter. Mas, no próprio livro didático esse tema é discutido (apesar de pouquíssimas páginas serem dedicadas a este). Mas procuro mostrar aos alunos que essa variação existe” (professora B).

A professora D, por sua vez, procura mostrar os diversos dialetos para uma desconstrução do conceito de “certo” e “errado” em torno da língua e o professor E aborda a variação linguística através de textos escritos que mostrem essas diferenças na fala. Por fim, a professora F menciona que faz a abordagem dos tipos de variedades linguísticas contidos no livro didático para que os alunos acompanhem a explicação.

Quanto à contribuição da variação para a aprendizagem significativa, todos os docentes reconhecem essa contribuição. Para a professora C, sempre que há o tratamento da variação em sala de aula, há uma maior participação e interesse dos alunos do que em relação aos conteúdos gramaticais. Para as professoras A e B, este tratamento em sala de aula contribui para a aprendizagem dos alunos, no sentido de eles conhecerem a existência das diferentes maneiras de se comunicar, para usá-las sempre que necessário. As professoras B e D ainda reconhecem outras vantagens, como, por exemplo, o caminho para o fim do preconceito linguístico e a desmistificação de que só existe uma única maneira “correta” de falar, a norma padrão da língua. Com exceção das professoras B e D, os demais professores não apontaram formas concretas dessa contribuição para a aprendizagem significativa dos alunos, apenas mencionaram algumas vantagens provenientes desse tratamento em sala de aula. Por outro lado, os professores “E” e “F” não souberam se posicionar frente a essa questão. Como mostram os exemplos:

(3) “Sim, quando trabalho a parte de variação, os alunos participam mais, citam exemplos. Já quando trabalho a gramática, eles reclamam, sentem dificuldades” (professora C).

(4) “Sim, contribui para que os alunos saibam da importância de estudar a variação e pode contribuir para que eles venham a desenvolver certo interesse em trabalhar na área posteriormente” (professora F).

Todos os professores responderam que percebem a presença da variação linguística na fala dos alunos e que os conscientizam sobre a existência dessa variação, porém, nem todos os professores conscientizam os alunos a respeito das consequências da variação para a vida social deles. A professora C faz essa conscientização através de conversas e debates em sala de aula, mas não indica como os conscientiza; as professoras A e F apenas explicam a distinção entre as diversas práticas de linguagem, sendo que a primeira leva exemplos dessas práticas para sala de aula; a professora B conscientiza sobre essa variação, enfatizando a questão do preconceito linguístico, de modo a mostrar aos alunos que não existem razões lógicas para este preconceito; já a docente D enfatiza, em sala de aula, a inexistência de uma forma “correta” ou “errada” na língua, mostrando a existência das diferenças linguísticas. Com exceção da professora B, que conduz os alunos a refletirem sobre o preconceito linguístico, decorrente das variações na língua, e influência direta na vida social deles, a maioria dos docentes demonstraram não conscientizá-los sobre essas consequências da variação. É o que se pode ver com a resposta dada pelo professor E:

(5) “Sim. E chamo a atenção para a sua importância e a necessidade de utilizá-la em determinadas situações.”

Todos os professores reconhecem que variam o nível de suas falas a depender da situação em que se encontram. Entretanto, mesmo consciente dessa alternância, a professora C conduz os alunos a utilizarem a linguagem culta, por meio da intervenção do diálogo mais formal, em sala de aula, à medida que eles forem se adaptando. Enquanto a professora B percebe que alterna sua fala, de uma linguagem coloquial para outra mais formal, mas sempre busca, em sala de aula, utilizar uma linguagem que se aproxime das maneiras de falar dos jovens, para que haja uma maior interação, os professores D e E mencionam que realizam essa alternância, de modo a adequar o seu nível de linguagem, para que haja uma melhor compreensão por parte do receptor.

Todos os professores questionados afirmaram que estudaram, na formação docente, a disciplina Sociolinguística e que esta contribuiu, para a prática pedagógica, mudando a concepção de que a língua “correta” era a norma culta para a concepção de língua formada a

partir das diferenças. A professora C complementou que a disciplina também contribuiu para ela enxergar a necessidade de se desprender do ensino puramente gramatical e valorizar a língua usada na realidade. Para a professora B, a disciplina Sociolinguística também a fez compreender que a língua possui relação direta com o contexto social e que ela é usada para os fins sociais. Apesar de estas duas professoras mostrarem seus conhecimentos obtidos com o estudo da Sociolinguística, sobretudo o de que devem se desvincular do ensino puramente gramatical e o de que a língua usada na realidade deve ser valorizada, as mesmas adotam como principal e predominante o ensino de gramática tradicional, o que significa dizer que os conhecimentos sociolinguísticos das professoras pouco ou nada contribuem para auxiliar suas práticas pedagógicas em sala de aula.

5.3 Concepção de gramática

A terceira categoria da análise está ligada às questões referentes à concepção de gramática. Para essa investigação, foram elaborados os seguintes questionamentos: Como você avalia a importância da gramática no ensino de português? Os alunos têm apresentado dificuldades em aprender gramática? No dia-a-dia em sala de aula, ao se deparar com o uso de gírias ou outras expressões na fala dos alunos que não estão de acordo com as regras gramaticais, você os corrige?

Quanto à importância da gramática, duas professoras enfatizaram que ela não deveria ter espaço tão privilegiado no ensino de Língua Portuguesa como sempre teve e ainda tem, entretanto, as mesmas adotam em sala de aula, com predominância, o ensino gramatical. Isto mostra o reconhecimento da necessidade de mudança no ensino de Língua Portuguesa, por parte das professoras, embora elas continuem dando prioridade ao ensino de apenas uma variedade da língua, a norma culta. Contudo, para elas, a gramática é uma ferramenta importante, no sentido de contribuir para a ascensão social do aluno, bem como de ter funcionalidade na produção dos textos escritos. Para outra docente (professora A), o ensino de gramática é imprescindível, pelo fato de esta ser o guia do uso formal da língua. A professora D também considera de suma importância o estudo da gramática nas aulas de Língua Portuguesa, porém, a mesma se mostra consciente de que a gramática não ensina o aluno a ler e a falar. O professor E, por sua vez, destaca que é necessário ter domínio de tudo que envolve a língua, desde a escrita até a compreensão das intenções do autor em um texto, e para isso, o professor acrescenta que é fundamental ter conhecimento sobre a estrutura gramatical da língua. Já para a professora F, o ensino gramatical é fundamental para que os alunos aprendam a escrever e a falar conforme as exigências da linguagem formal.

É interessante observar que, embora os professores considerem o ensino de gramática importante para a vida do aluno, os mesmos reconhecem as dificuldades apresentadas pelos educandos em aprender gramática. A estas dificuldades, os docentes atribuem a prática de um ensino descontextualizado de gramática e um número muito grande de regras gramaticais, o que acaba dificultando a assimilação dos alunos e contribuindo para que estes não encontrem sentido em aprender essas normas, motivo pelo qual são levados a criarem uma aversão à Língua Portuguesa. Assim, podemos observar que os professores apenas olharam para questões da gramática, em si mesmas, como possíveis causas para as dificuldades dos alunos, além de confirmarem que, muitas vezes, o ensino gramatical se dá de forma descontextualizada e pautado em conceitos e classificações gramaticais. A professora D citou, para estas dificuldades dos alunos, a falta de leitura dos mesmos e a existência de diversos contextos sociais em que eles estão inseridos, devido aos diferentes dialetos regionais e locais. Podemos observar, a partir das considerações feitas por esta professora, que ela foi além das questões relacionadas apenas à gramática, ou seja, a mesma reconhece a influência do contexto social do aluno na aprendizagem de gramática dele. Pelo fato de o seu dialeto ser diferente da linguagem ensinada na gramática normativa, o aluno sente dificuldades em interiorizá-la, uma vez que ele já possui incorporada a gramática de uso da comunidade de fala à qual ele faz parte.

Em relação à correção do professor frente às gírias ou expressões utilizadas pelos alunos, que não estão de acordo com a gramática normativa, três professoras afirmaram que não realizam essa correção e dois professores afirmaram que realizam. Destes dois últimos, a professora C menciona que sempre conduz o aluno a enxergar o erro e a falar e escrever a forma “correta” de acordo com a gramática normativa, já o professor E busca a melhor maneira de mostrar aos alunos a forma adequada à norma culta da língua, bem como os dois docentes explicam aos seus alunos que existem contextos apropriados para o uso de determinadas linguagens, como as gírias. Embora a docente C explique noções de adequação e inadequação para o uso da linguagem, a mesma corrige este uso dos educandos apontando o “erro” gramatical, como ela própria menciona, diferente do professor E que o faz mostrando as maneiras que melhor se adequam à gramática normativa, apesar de também corrigir os usos linguísticos desses alunos. A professora D, por sua vez, não realiza essa correção do aluno de forma direta, para isso, ela procura exemplificar dentro da disciplina, para que eles percebam, por si próprios, o que a gramática define como “correto”. Apesar de esta docente afirmar que não corrige o aluno, diretamente, pela utilização de sua linguagem, ela o faz, mesmo indiretamente, quando direciona o aluno a enxergar a forma “correta” definida pela gramática,

permitindo, portanto, que o educando tome conclusões equivocadas do tipo: a) existe uma maneira certa de usar a linguagem, a que é estabelecida pela gramática; b) a minha linguagem está errada; c) eu não sei Língua Portuguesa. Se o professor mostra ao aluno a forma estabelecida como “correta” pela gramática normativa e não o conscientiza de que não existe linguagem certa ou errada, e sim, adequada ou inadequada, o aluno, dificilmente, perceberá isto sozinho, ao contrário, é provável que ele adote noções de “certo” e “errado”.

5.4 Concepção de erro

Nesta categoria, apresentaremos e discutiremos as questões relacionadas à concepção de erro no ensino de língua. Desse modo, elaboramos três questões que identifiquem a postura do professor frente à noção do “erro”: Para você o que é “erro” em Língua Portuguesa? Quais são os “problemas” de linguagem que você tem observado no contexto da sala de aula? Você adota questões de certo e errado no ensino de Língua Portuguesa?

Quanto à visão de erro, três professores defendem que não existe erro em Língua Portuguesa, mas sim inadequações da língua, conforme o contexto de uso da mesma. Uma destas, a professora B, acrescenta que não deve existir uma definição de certo e errado em qualquer forma de expressão verbal, visto que o que importa é o efeito comunicativo. Já a professora F considera “erro” quando o aluno escreve de forma que não esteja de acordo com a gramática normativa. A partir desta consideração feita pela docente, é possível afirmar que a mesma adota a concepção de “erro” na língua escrita. Uma terceira professora, professora D, considera erro em Língua Portuguesa a estipulação de uma língua padrão, tida como correta, já que na prática não existe um número de falantes que adote tal linguagem. O pensamento desta professora nos leva a refletir sobre a realidade educacional, visto que o dialeto trazido pelo aluno da sua comunidade de fala é ignorado pela escola em detrimento da norma padrão que, embora seja idealizada, erroneamente, como a única forma legítima e correta da língua, não está presente nos falares dos educandos, nem mesmo na fala espontânea dos indivíduos como um todo, conforme afirma Bagno (2007):

A idéia de que existe uma variedade padrão, uma língua padrão ou um dialeto padrão, quando o que de fato existe é uma norma padrão - no sentido mais jurídico do termo norma - que não é língua, nem dialeto, nem variedade, já que não é falada (nem mesmo escrita) por ninguém e não existe língua, dialeto nem variedade sem falantes reais. (BAGNO, 2007, p.19)

A professora C defende que o erro depende do contexto: “se há ensino gramatical é preciso falar dos “erros normativos” para não dar margem às críticas de uma sociedade preconceituosa.” Esta também conscientiza os alunos, enfatizando em sala de aula que ninguém segue à risca as normas da gramática e que se devem respeitar as pessoas que não

tiveram acesso à escola. A partir das considerações feitas por esta última docente, podemos observar que, ao mesmo tempo em que ela orienta os educandos para o respeito linguístico, ela está disseminando, de certa forma, a discriminação com o uso da língua, ainda que na melhor das intenções, pois no momento em que ela conscientiza o aluno sobre o uso da forma “correta”, para que este não “erre” linguisticamente e seja criticado por uma sociedade preconceituosa, também está sendo formado um educando que pode vir a ter a mesma posição preconceituosa diante de um falante que não escreve ou fala conforme as normas da gramática.

Quanto aos “problemas” de linguagem dos alunos, duas professoras apontaram os que ocorrem na escrita e os decorrentes da pouca prática de leitura. Isto mostra que as docentes em questão consideram as práticas de linguagem dos alunos problemas, quando na verdade, o que se tem são marcas linguísticas da fala, decorrentes dos usos linguísticos, e não problemas. Diferente destas docentes, os professores B e E já mostram uma concepção de língua desvinculada da noção de desvios e defeitos na linguagem dos alunos, pois, para essa questão, eles apontam como “dificuldade”, e não como “problema”, o não domínio da forma padrão da língua. A professora B também menciona que não considera esta realidade como um problema na comunicação diária e sim uma preocupação, tendo em vista a necessidade de conhecer a gramática, como guia de instrução, para uma melhor adequação na escrita e na oralidade, quando assim forem exigidas. Nesse sentido, (Alkmim, 2007) reflete que:

Língua e variação são inseparáveis: a Sociolinguística encara a diversidade linguística não como um problema, mas como uma qualidade constitutiva do fenômeno linguístico. Nesse sentido, qualquer tentativa de buscar apreender apenas o invariável, o sistema subjacente – se valer de oposições como “língua e fala”, ou competência e *performance* – significa uma redução na compreensão do fenômeno linguístico. O aspecto formal e estruturado do fenômeno linguístico é apenas parte do fenômeno total (ALKMIM, 2007, p. 33).

Para essa questão, a professora D mencionou que as maiores dificuldades de linguagem são enfrentadas por alunos provenientes das classes menos favorecidas. A estas dificuldades ela aponta o fato de a escola priorizar no ensino uma linguagem completamente diferente da que o aluno aprendeu em seu meio. Mais uma vez, nos deparamos com um ensino de língua centrado numa variedade muito distante da realidade linguística dos alunos, o que dificulta demasiadamente a aprendizagem, já que, para introduzir a norma padrão, os alunos teriam de substituir a linguagem que aprenderam e usam no convívio social em detrimento da nova, o que é linguisticamente impossível, tendo em vista a variabilidade da língua. A professora F, por sua vez, menciona como problema na linguagem o uso exacerbado de gírias, apontando a escola como um espaço não apropriado para tal uso.

Com relação às noções de “certo” e “errado”, duas professoras responderam que não adotam estas noções no ensino de Língua Portuguesa. Elas mencionam que, em vez disso, trabalham questões de adequação e inadequação em relação à norma culta da língua e procuram erradicar as ideias de “certo” e “errado” da mente dos alunos. As professoras C e F também afirmam que não adotam estas noções em sala de aula, porém, as mesmas apresentam discrepâncias ao discorrerem nos questionários que trabalham gramática abordando os erros normativos. Como podemos observar nos seguintes exemplos:

(6) “Se ensino gramática, preciso falar dos erros normatizados, pois não fazer isso é dar margem às críticas, pois a sociedade não aceita alunos que escrevem e falam errado, porém, procuro conscientizar os alunos que isso se aperfeiçoará ao passo que estes forem aprendendo, que ninguém segue à risca as normas e que é preciso respeitar as pessoas que não tiveram acesso à escola” (professora C).

(7) “Sempre digo que de acordo com a gramática normativa isso ou aquilo está errado, se for de escrita, peço para eles refazerem, porque eu acho importante que o aluno aprenda a escrever e a falar de acordo com o que a gramática ensina, para que ele tenha um futuro promissor. Então, a melhor maneira que vejo de fazer com que eles aprendam é ensinando a concordância verbal, nominal, a colocação do pronome etc” (professora F).

O professor E utiliza questões de “certo” e “errado”, pedindo aos alunos que justifiquem o porquê da resposta, para que, através desta, ele saiba como agir perante o posicionamento do aluno. Já a professora A utiliza algumas vezes essas questões e sempre acompanhadas de justificativas.

5.5 Concepção de preconceito linguístico.

Este quinto e último aspecto a ser analisado nos questionários está ligado às questões relativas à concepção de preconceito linguístico. Para isso, formulamos três questões: Você respeita o modo de falar dos alunos? Em sua opinião, o respeito à linguagem do aluno contribui para a aprendizagem significativa dele? Qual a sua posição diante do preconceito linguístico?

Quanto à primeira questão, todos os professores mencionaram que respeitam o modo de falar dos alunos, embora uma delas considere o uso de gírias um problema na linguagem dos alunos e outra professora tenha demonstrado, anteriormente, que sempre procura corrigi-los para que eles não sofram preconceito linguístico ao escreverem e falarem de forma diferente da gramática normativa, o que mostra uma atitude desrespeitosa por não “aceitar” a maneira diferente de falar do aluno e por não conscientizá-lo de que os seus usos linguísticos

são tão importantes quanto os usos da norma culta para as finalidades de interação e de comunicação. Já o professor E acrescenta que é importante deixar o aluno livre para falar da maneira como se sentir melhor, em prol de uma comunicação afetiva com os outros alunos e com os professores. Porém, o mesmo afirma que é dever do docente conscientizar os alunos sobre a forma adequada de falar e o local adequado.

Todos os professores afirmaram que o respeito à linguagem do aluno pode trazer contribuições para a aprendizagem significativa dele, porém, apenas três professoras apontaram algumas dessas contribuições. Para a professora F, o respeito à linguagem do aluno contribui para que este não tenha constrangimento quanto à maneira de falar e sinta-se seguro para participar das atividades orais. Para as docentes B e D, a atitude de respeitar a linguagem dos educandos já é uma forma de aceitar as diferenças linguísticas deles e de mostrar a diversidade de pessoas, lugares, culturas e valores que compõe nosso país, levando-os a perceberem que a diferença faz parte da nossa vida, da nossa história, da nossa língua e, portanto, não pode ser ignorada.

Quanto ao posicionamento do professor diante do preconceito linguístico, um ponto em comum entre os professores é o desejo e a prática de combate à discriminação com a língua falada e escrita. A professora B aponta, como forma de combate ao preconceito linguístico, o constante tratamento deste tema na escola, com o intuito de eliminar qualquer posicionamento que privilegie uma forma de linguagem em detrimento da outra e qualquer atitude que cause constrangimento e inferioridade ao aluno quanto ao uso da língua. O professor E menciona que o preconceito linguístico deve ser completamente rejeitado, pois devemos prezar sempre pelo bem ao próximo, independentemente de sua cor, raça, posição social e maneira de falar.

5.6 Observação da prática docente

Sabendo-se da importante contribuição que tem o professor, representando o papel de mediador e orientador, na formação do educando, sem o qual a educação estaria seriamente comprometida, e de como ele deve atuar na sua prática pedagógica, para contribuir com uma aprendizagem significativa de Língua Portuguesa, é possível afirmar que a professora observada⁴ possui uma concepção tradicional de língua, uma vez que ela preza pelo ensino da gramática normativa, baseado nos conceitos gramaticais e nas práticas de linguagem concebidos pela noção de “certo” e “errado”. A professora apresenta uma metodologia de

⁴ As observações da prática docente da professora F ocorreram em torno de oito dias, no período de duas semanas.

ensino pautada na transmissão dos conhecimentos linguísticos, o que não conduz, portanto, os alunos a construírem o seu próprio aprendizado, pois ela sempre dá conceitos prontos e respostas acabadas, o que acaba dificultando o desenvolvimento do raciocínio lógico e do pensamento crítico-reflexivo dos mesmos em torno da língua, já que eles são conduzidos a “aprenderem” apenas o que é dito por ela. Desse modo, a docente em questão adota um ensino voltado para o nível descritivo da língua, sem levar em conta o nível pragmático, isto é, o contexto social em que os alunos estão inseridos e as situações interativas vividas por eles em seu meio, dos quais resultam suas marcas linguísticas não levadas em consideração, na maioria das vezes, pela professora.

Nas aulas de Língua Portuguesa, a professora adota como suporte principal de ensino o livro didático, seguindo fielmente a programação dos conteúdos nele contida. Esta prática revela, mais uma vez, um ensino centrado na gramática tradicional, pois toma-se como modelo a ser seguido, em sala de aula, uma abordagem conteudística. Nesse sentido, Tardelli (2002, p. 37) menciona que: “em geral parece não ser o mestre que ensina, orienta, pensa e reflete com os alunos, mas é o livro didático que fala, impõe, determina a todos e as suas falas”. Além da presença constante do livro didático no ensino de Língua Portuguesa, a professora prioriza a prática da escrita, muitas vezes de forma descontextualizada, bem como a prática da leitura mecanizada, não direcionando o aluno a atribuir significado ao texto, mas apenas a fazer análises das sentenças retiradas do mesmo. Assim, a professora observada realiza as seguintes atividades de escrita e leitura: cópias de texto como exercício mecânico, atividades no caderno para o treino da ortografia, leitura coletiva. Ela também se constitui de atividades do livro didático colocadas na lousa, para que seja analisada a estrutura gramatical das sentenças, aborda questões formuladas de “completar” e de “marcar”, que envolvem as classes da gramática, não proporcionando, com isso, uma reflexão no aluno quanto à função da linguagem em determinados contextos, e sim, a “aprendizagem” do conteúdo gramatical como um fim em si mesmo, bem como é constante em sala de aula a prática da aplicação de regras gramaticais nas orações, de modo que estas obedeçam ao uso da norma culta. É preciso considerar que não existe apenas uma forma de comunicação: a escrita e a linguagem que desta se aproxima, como muitas vezes é definida pela escola como única e exclusiva, mas sim, há diversas maneiras de comunicar, dentre elas, e principalmente a mais usada no dia-a-dia, a fala. Nessa perspectiva, os PCN’s enfatizam que:

Cabe à escola ensinar o aluno a utilizar a linguagem oral nas diversas situações comunicativas, especialmente as mais formais (...) Trata-se de propor situações didáticas nas quais essas atividades façam sentido

de fato, pois seria descabido “treinar” o uso mais forma da fala (BRASIL, 1997, p.27).

De acordo com os PCN's, as práticas de ensino devem ser selecionadas em função da aquisição e do desenvolvimento das competências e habilidades de uso da língua e da reflexão sobre esse uso, e não em função de domínios de conceitos e classificação com fins em si mesmos. A partir dessa perspectiva abordada nos PCN's, as situações de ensino devem levar o aluno a rever a concepção de língua, considerando as várias significações a que ela remete e o fato de existirem diferentes práticas discursivas orais e escritas e as variedades diversas da língua, cada qual com sua gramática e situações de uso.

Diante disso, podemos observar que a prática docente da professora de Língua Portuguesa em questão tem sua atenção voltada para a assimilação dos conceitos e normas gramaticais, sobretudo, pautada na escrita, não tratando as variedades linguísticas faladas de forma pertinente, pois, durante as aulas observadas, a professora apenas citou as variedades e fez a leitura das definições de cada uma, na medida em que seguia a sequência de assuntos apresentados pelo livro didático. Portanto, a docente não trabalha as variações linguísticas no sentido de contribuir para a ampliação do conhecimento diversificado de língua do aluno, nem de modo a conduzi-los a uma reflexão e um reconhecimento da realidade linguística e social dos mesmos.

6. Conclusões

Este trabalho, apoiado nas contribuições da Sociolinguística, possibilitou reflexões acerca do fenômeno da variação linguística, presente nas diferenças linguísticas dos alunos, o que evoca a necessidade de se repensar um ensino de Língua Portuguesa que retrate as diversas variedades dela, bem como a realidade linguística e social dos educandos. Essa necessidade de mudança do ensino de Língua Portuguesa foi evidenciada nesta pesquisa através das atitudes e habilidades dos professores que, em sua maioria, não demonstraram a devida clareza a respeito do tratamento da variação em sala de aula. A partir dos resultados obtidos, é possível afirmar que a maioria dos docentes investigados nesta pesquisa possui conhecimentos sociolinguísticos básicos, porém, estes, muitas vezes, não são aplicados em sala de aula e, quando o são, esta aplicação se dá de forma muito superficial e inadequada, como pudemos perceber na análise dos resultados dos questionários e na avaliação da prática docente.

Ao concluir esta pesquisa, evidenciou-se que ainda se faz presente, no ensino de Língua Portuguesa, a concepção de língua reprodutora de regras de um sistema gramatical, externa à nossa realidade, pois além de os alunos não utilizarem na sua fala a norma-padrão, imposta pela gramática normativa, este ensino se constitui, na maioria das vezes, de forma não contextualizada, isto é, as regras gramaticais são ensinadas com fins em si mesmas. No que concerne às atitudes sociolinguísticas, evidenciou-se uma falta de reflexão por parte da maioria dos professores sobre essa questão, pois, embora todos eles reconheçam a existência da variedade dialetal, a maioria não trabalha a realidade linguística e social dos alunos em sala de aula, o que não conduz, portanto, os alunos a compreenderem as reais condições que tornam a língua heterogênea e variável e a refletir sobre os usos da língua nas diversas situações de interação social.

Quanto à postura do professor frente às noções de “certo” e “errado”, a maioria dos professores afirmou não trabalhar estas noções em sala de aula. Porém, de forma contraditória, eles demonstraram, ao longo dos questionários e da prática docente observada, abordar a gramática a partir da visão de erro, além de considerar as práticas de linguagem dos alunos “problemas” ou “desvios”, o que também mostra essa concepção de “erro” adotada por parte desses professores. Alguns ainda admitem que corrigem os usos linguísticos dos alunos e os conduzem a perceber o que a gramática define como “correto”, usando como pretexto, às vezes, o fato de que os alunos precisam escrever a forma correta para que não sejam criticados por uma sociedade preconceituosa. Ou seja, a vaga reflexão sobre o fenômeno da variação

linguística e os conhecimentos limitados acerca das questões sociolinguísticas justificam, por vezes, a atitude do professor de cometer a correção do uso linguístico do aluno, a fim de que este substitua sua variedade pela norma linguística exigida pela escola.

Diante da abordagem desta pesquisa sobre a importância do tratamento das variações linguísticas no ensino de Língua Portuguesa para uma eficaz aprendizagem, é preciso refletir sobre os inúmeros fatores sociais que estão, necessariamente, intrincados aos diferentes falares dos alunos, observando que as mudanças a serem feitas no ensino devem contemplar todos os aspectos que envolvem a variação. Assim, é preciso conscientizar a todos os envolvidos nesse processo, educadores e alunos, sobre a relevância de abordar as variedades da língua na rotina pedagógica das aulas de Língua Portuguesa, sobretudo, com o intuito de mostrar aos alunos que não existe uma única forma verbal correta, mas sim várias, e com a finalidade de enfatizar a relação direta que a língua possui com o contexto social e os fins sociais para que a utilizamos. Contudo, discutir apenas não nos levará a respostas prontas, a reflexão deve ir além disso, ela exige ação, porque as discussões vão se perdendo ao longo de práticas pedagógicas que não apontam mudanças ou soluções.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BORTONI-RICARDO, STELLA MARIS. **Nós chegemos na escola, e agora?** Sociolinguística na sala de aula-Stella Maris Bortoni-Ricardo. – São Paulo: Parábola Editorial, 2005 (Lingua[gem];11).

TRAVAGLIA, LUIZ CARLOS. **Gramática e interação:** uma proposta para o ensino de gramática. 12. ed. – São Paulo: Cortez, 2008.

BRASIL/MEC/SEF. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa/Secretaria da Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998. 106p.

ANTUNES, Irandé. **Aula de Português:** encontro e interação. São Paulo: Parábola Editorial, 2003, p. 103-105.

PERINI, MÁRIO A. Gramática descritiva do português. São Paulo: Ática 1992.
BAGNO MARCOS, **A língua de Eulália:** novela sociolinguística. 12 ed. – São Paulo: Contexto, 2003.

ALKMIM, Tânia Maria. Sociolinguística. In.: MUSSALIM, F; BENTES, A. C. **Introdução à Linguística:** domínios e Fronteiras. São Paulo: Cortez, 2007.

TORRES, Fábio Fernandes. O gerúndio na expressão de tempo futuro no português oral culto de Fortaleza. In.: Hora, Dermeval da. (org.) **ABRALIN em Cena Piauí.** João Pessoa: Idéia, 2008.

WEIREICH, U; LABOV, W; HERZOG, M. I. **Fundamentos empíricos para uma teoria da mudança linguística.** Tradução de Marcos Bagno; revisão técnica de Carlos Alberto Faraco. São Paulo: Parábola, 2006.

ALKMIM, T. M. Sociolinguística I. In: MUSSALIM, Fernanda e BENTES, Christina Anna (orgs). **Introdução à linguística:** domínios e fronteiras. São Paulo: Cortez, 2001.

ANTUNES, I. **Língua, texto e ensino:** outra escola possível. São Paulo: Parábola Editorial. 2009.

BAGNO, M. **Preconceito lingüístico:** o que é como se faz. São Paulo: Loyola, 1999.

BAGNO, M. **Nada na língua é por acaso:** por uma pedagogia da variação lingüística - São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. B823p. **Parâmetros curriculares nacionais:** língua portuguesa / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: 1997. 144p.

MONTEIRO, J. L. **Para Compreender Labov.** Petrópolis- RJ: Vozes, 2000.
NEVES, A.H. **Que gramática estudar na escola?** SP. Contexto. 2004.

Educação em língua materna: A sociolinguística em sala de aula. SP: Parábola Editorial, 2004.

TARDELLI, MARLETE CARBONI. **O ensino de língua materna**: interação em sala de aula/ Marlete Carboni Tardelli. – São Paulo: Cortez, 2002.

BAKHTIN, M. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. 2ª ed. Tradução brasileira. São Paulo. Hucitec. 1929/1981.

BECHARA, E. **Ensino de Gramática**: Opressão? Liberdade? 12 ed. São Paulo: Ática, 2006.

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

Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística. São Paulo: Parábola, 2007.

Diversidade linguística, língua de cultura e ensino de português. In: MATTOS e SILVA, Rosa Virginia. O português são dois: novas fronteiras, velhos problemas. São Paulo: Parábola Editorial, 2004a. p. 27- 36.

TARALLO, Fernando. A pesquisa sociolinguística. 7. ed. São Paulo: Ática, 1997.

GREGOLIN, M.R.V. **Linguística textual e ensino da língua: construindo a textualidade na escola**. Campinas: Unicamp, 1993 .

ANEXOS

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Sexo: Feminino () Masculino ()

Faixa etária: 20 a 29 () 40 a 49 () 30 a 39 () 50 em diante ()

Turma(s) para a qual leciona: _____

Qual é a sua formação?

 ensino médio pedagógico ensino superior cursando ensino superior completo especialização outros: _____

Onde e quando se formou? _____

Qual é o seu tempo de Magistério? _____

1- O que é a Língua Portuguesa para você?

2- Que concepção de língua você adota em suas aulas?

3- Para você, o que é variação linguística?

4- Você considera importante trabalhar a variação linguística nas aulas de Língua Portuguesa?

 Sim Não

Se positivo, comente essa importância.

5- Você aborda a variação linguística em suas aulas de Língua Portuguesa?

 Sim Não

Se positivo, de que forma isso ocorre? Se negativo, justifique o porquê do não tratamento.

6- Como você avalia a importância da gramática no ensino de português?

7- Os alunos têm apresentado dificuldades em aprender gramática?

() Sim

() Não

Se sim, a que se devem essas dificuldades?

8- Para você, o tratamento da variação linguística em sala de aula contribui de forma positiva para a aprendizagem do educando?

() Sim

() Não

Se sim, de que forma? Se não, justifique sua resposta.

29- Você trabalha a realidade linguística e social dos alunos em sala de aula?

() Sim

() Não

Se sim, de que forma?

10- Em sua formação houve o estudo da disciplina Sociolinguística?

() Sim

() Não

11- Esta disciplina contribuiu para auxiliar sua prática pedagógica em sala de aula? Por quê?

12- Para você o que é “erro” em Língua Portuguesa?

13- Quais são os “problemas” de linguagem que você tem observado no contexto da sala de aula?

14- Você percebe a presença de variação linguística nos falares dos alunos?

Sim

Não

15- Você respeita o modo de falar dos alunos? Em sua opinião, o respeito à linguagem do aluno contribui para a aprendizagem significativa dele? Por quê?

Sim

Não

16- Você adota questões de certo e errado no ensino de Língua Portuguesa?

Sim

Não

Se sim, de que forma você faz isso?

17- Você conscientiza os alunos sobre a existência da variação linguística e de suas consequências para a vida social deles?

Sim

Se sim, de que forma?

18- No dia-a-dia em sala de aula, ao se deparar com o uso de gírias ou outras expressões na fala dos alunos que não estão de acordo com as regras gramaticais, você os corrige?

Sim

Não

Explique como você faz isso. Qual a reação dos alunos quando são corrigidos?

19- Você varia o nível da sua fala conforme a situação em que se encontra? Se sim, explique como ocorre essa variação. Se não, descreva a sua prática de linguagem.

20- Qual a sua posição diante do preconceito linguístico?



**TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA PUBLICAÇÃO DIGITAL NA BIBLIOTECA
“JOSÉ ALBANO DE MACEDO”**

Identificação do Tipo de Documento

- () Tese
() Dissertação
(X) Monografia
() Artigo

Eu, **Kelveny Rafaelle da Silva**, autorizo com base na Lei Federal nº 9.610 de 19 de Fevereiro de 1998 e na Lei nº 10.973 de 02 de dezembro de 2004, a biblioteca da Universidade Federal do Piauí a divulgar, gratuitamente, sem ressarcimento de direitos autorais, o texto integral da publicação **A ABORDAGEM DA VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: UM ESTUDO DAS CONCEPÇÕES E PRÁTICA DE PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL** de minha autoria, em formato PDF, para fins de leitura e/ou impressão, pela internet a título de divulgação da produção científica gerada pela Universidade.

Picos-PI 16 de março de 2015.

Kelveny Rafaelle da Silva
Assinatura

Assinatura