

A DESCRIÇÃO SOCIOLINGUÍSTICA E SUA APLICAÇÃO AO ENSINO: UM PERCURSO EM CONSTRUÇÃO

A descrição e análise de processos variáveis nas diversas línguas do mundo, conduzidos à luz Sociolinguística Variacionista em todos os níveis da gramática, provaram que a variação é um fato da língua inevitável e capaz de revelar a origem, a ideologia e as crenças de seus falantes. Uma das mais relevantes contribuições para a sociedade proveniente dos estudos científicos conduzidos com tal objetivo talvez tenha sido combater e refutar, entre os anos 60 e 70 do século XX, teses como a da *privação verbal*¹, baseadas na oposição entre *código restrito* e *código elaborado*, proposta pelo sociólogo inglês Basil Bernstein (1971;1977).

A diferença entre os conceitos tomava por referência formas contrastantes de significar o mundo (MAYBIN, 2007), estabelecendo uma divisão entre classes sociais. Desse modo, as crianças pertencentes a famílias de classe mais baixa, influenciadas por um ambiente pautado por papéis sociais bem definidos e pela autoridade dos pais, tenderiam a expressar-se com frases mais curtas, com poucos adjetivos e advérbios e com repetições de conectores como “e” e “então”. Já as crianças criadas em famílias de classe média, por outro lado, expressariam formas linguísticas mais elaboradas do ponto de vista sintático-semântico e maior facilidade para organizar experiências conceitualmente, fruto da convivência em ambientes nos quais as relações seriam mais abertas, com papéis sociais menos fixos, diálogo e liberdade para expressão de ideias próprias e pontos de vista.

Nos EUA, tal perspectiva de explicação para o desempenho escolar pouco satisfatório dos alunos pertencentes às classes mais baixas fundamentou programas especiais de educação compensatória, voltados especialmente para as crianças afro-descendentes, falantes de uma variedade do inglês conhecida hoje como inglês vernacular afro-americano (AAVE²), considerado então como uma forma “ilógica” de uso da linguagem verbal.

A descrição sociolinguística do AAVE, conduzida por William Labov (1969) e outros linguistas, contribuiu de modo significativo para provar que usos linguísticos característicos da fala dos afro-descendentes não eram ilógicos, mas sim previsíveis por regras do sistema da língua, que são, na verdade, as mesmas regras regulares do inglês padrão. O exame do apagamento da cópula, por exemplo, em casos como “They mine” e “You beautiful”, revelou que, nos contextos em que o inglês padrão permite a contração (They’re mine e You’re beautiful), as crianças afro-descendentes

1. Do inglês, *language deprivation*.

2. Do inglês, African American Vernacular English

realizavam o apagamento ou mesmo a contração e que o apagamento nunca ocorria em posições nas quais, no inglês padrão, a contração não é possível, como em “That’s what they are”, por exemplo. Adicionalmente, foi constatado que as crianças de 4 a 7 anos usavam a forma plena da cópula “is” mais frequentemente do que os pré-adolescentes de 10 a 12 anos ou do que os adolescentes de 14 a 17 anos. Ficou claro então que havia, de fato, uma regra subjacente ao apagamento, embasada no conhecimento inconsciente do falante sobre a fonologia e a morfossintaxe do inglês.

A investigação conduzida por Labov (1969) contribuiu para revelar que os problemas apresentados pelas crianças afro-descendentes nas escolas nada tinham a ver com algum tipo de déficit linguístico ou privação verbal, mas eram consequência do fato de que essas crianças eram usuárias de uma variedade de língua diferente, e que a solução a ser adotada deveria envolver o reconhecimento, a valorização e o aproveitamento dessa variedade de língua que traziam para a escola.

De 1969 até o presente, as descrições sociolinguísticas de processos variáveis multiplicaram-se não só na língua inglesa, mas em diversas outras línguas, sobretudo após a publicação do *Sociolinguistic Patterns*, em 1972, de William Labov, considerada a obra fundacional da Teoria da Variação ou Sociolinguística Quantitativa. Mesmo assim, embora muito já tenha sido dito sobre a sistematicidade da heterogeneidade linguística nos diversos níveis da gramática das línguas, a variação linguística ainda pode provocar, conforme apontam Faraco e Zilles (2015, p. 7), “reações sociais muito negativas”, fato que reforça a necessidade de abordá-la na sala de aula. O problema com o qual ainda nos deparamos no Brasil é “como fazê-lo”.

Guiada pelo conceito de *competência comunicativa* (HYMES, 1966), Bortoni-Ricardo (2005) impulsiona no Brasil um ramo de interface entre Sociolinguística e Educação, a chamada Sociolinguística Educacional, voltada para o desenvolvimento de um processo educacional sensível às diferenças linguísticas e culturais dos alunos, com potencial para promover mudanças na postura da escola e, conseqüentemente, da sociedade.

Um dos elementos fundamentais dessa abordagem é a comunicação eficiente entre professores e alunos, pautada na confiança mútua, de forma que as experiências linguísticas dos discentes sejam reconhecidas e valorizadas, ao mesmo tempo em que estratégias sejam desenvolvidas para a distinção entre oralidade e letramento, para o uso dos estilos formal e informal e para o reconhecimento dos processos variáveis e de suas conseqüências para o texto escrito. A base da proposta encontra-se na *pedagogia culturalmente sensível*³, cujo objetivo é

[...] criar em sala de aula ambientes de aprendizagem onde se desenvolvam padrões de participação social, modos de falar e rotinas comunicativas presentes na cultura dos alunos. Tal ajustamento nos processos interacionais é facilitador da transmissão do conhecimento, na medida em que se ativam nos educandos processos cognitivos associados aos processos sociais que lhes são familiares (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 128).

3. Do inglês, *culturally responsive pedagogy*.

O campo de pesquisa aplicada aberto pela Sociolinguística Educacional propiciou a discussão de uma *pedagogia da variação linguística* por Faraco (2008), Faraco e Zilles (2015) e Cyranka (2015), entre outros. Em defesa do tratamento da variação linguística no Ensino Básico, Faraco e Zilles (2015) discutem sua implantação no contexto brasileiro - cunhado pela discriminação das variedades praticadas pelas classes sociais economicamente menos privilegiadas - através do desenvolvimento de um trabalho de sala de aula que integre o domínio das variedades de língua e o domínio das práticas socioculturais de leitura, escrita e fala nos espaços públicos. Nessa perspectiva, as variedades cultas são inseridas no contexto das práticas socioculturais da escrita, como ampliação do processo de letramento dos alunos e como parte de uma educação transdisciplinar (FARACO, 2008).

Os desafios a essa proposta são muitos, sem dúvida, e referem-se sobretudo à formação do docente, que deve envolver amplo conhecimento e reflexão sobre a heterogeneidade linguística do Brasil, tanto em relação a seus aspectos históricos quanto a seu estado atual e encaixamento social, e deve ser capaz de instrumentalizar os docentes para que possam, de fato, colaborar para a ampliação da competência comunicativa do aluno, possibilitando a esses profissionais reconhecer o aluno como membro de uma determinada comunidade de fala, com valores culturais característicos e práticas de letramento. Ultrapassar as limitações de muitos livros didáticos, que ainda tomam, conforme aponta Faraco (2008), a variação geográfica e a fala rural, muitas vezes estereotipadas, como únicos recursos para a compreensão da variação linguística, também se mostra relevante, assim como a inclusão nesses materiais da variação social, isto é, “dos contrastes, conflitos, aproximações e distanciamentos entre as variedades do português chamado popular [...] e as variedades do português chamado culto [...]” (FARACO, 2008, p.178).

É fato é que os documentos normativos mais recentes sobre a Educação Básica no Brasil não ignoraram a variação linguística. Sabemos que, de um modo geral, conforme as diretrizes dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs,1998) para a proficiência em língua portuguesa não se deve vincular, apenas, a efetiva habilidade de saber “ler e escrever” para “expressar-se apropriadamente”, mas, “refletir sobre os fenômenos da linguagem, particularmente os que tocam a questão da variação linguística” (BRASIL, 1998, p.59). E, neste ponto, sobre a variação linguística, esses documentos oficiais reverberam uma afirmação que, dentro dos estudos linguísticos do século XX, configurou-se como premissa para a emergência da Sociolinguística ao pontuar no item sobre *Implicações da questão da variação linguística para prática pedagógica* que “em um mesmo espaço social convivem mescladas diferentes variedades linguísticas” (BRASIL, 1998, p.29).

Passadas duas décadas de prevalência dos PCNs, surge a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018), referência normativa obrigatória para o planejamento curricular da Educação Básica. O documento vem reiterando o que preceituavam os PCNs na concepção de que o ensino de língua portuguesa deve estar articulado aos usos sociais que faz dela; portanto, conforme já apontavam os PCNs, o ensino deve assentar-se na centralidade do texto, bem como dos gêneros textuais. Contudo, o lapso temporal que separa os dois documentos oficiais sistematizadores das diretrizes de ensino de língua permitiu-nos, pelos avanços nos estudos da linguagem e pelas diversas pesquisas descritivas que enfocam os diferentes usos linguísticos, refletir de forma mais consubstanciada

sobre o sistema linguístico, tentando alcançar melhor compreensão e conhecimento sobre os seus diversos usos.

Diante do cenário aqui brevemente apresentado, do confronto entre o discurso prescritivo fundante do ensino tradicional ancorado na noção do correto e incorreto frente aos usos linguísticos e as abordagens (sócio)linguísticas que revisam esse discurso a partir de uma perspectiva que valoriza a língua viva e seus usuários, o presente volume da Letras em Revista reúne estudos inéditos de sociolinguistas e dialetólogos brasileiros que tratam da descrição linguística das variedades da língua portuguesa, de sua relação com o ensino de Língua Portuguesa e, nesse cenário, de propostas pedagógicas interventivas que redesenhem o trabalho prático com a linguagem em seu uso real.

O primeiro artigo, de Mollica, Batista e Avelar, analisa as pausas em fronteira sintagmática entre verbo e complemento com o propósito de identificar convergência ou divergência entre aspectos prosódicos e sinais gráficos de pontuação a partir de duas amostras, uma de fala, relativa ao corpus de interação espontânea do C-Oral Brasil, e outra de escrita, relativa a produções textuais de alunos do 6º ao 8º ano.

Silva e Vieira desenvolvem uma reflexão sobre o tratamento de temas gramaticais – expressões de futuridade, sobretudo nas formas sintética e perifrástica – e o ensino de Língua Portuguesa na Educação Básica, especificamente, no segmento do Ensino Fundamental. A fundamentação teórico-metodológica assenta-se em uma proposta interventiva desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional PROFLETRAS. O ponto de partida da pesquisa é o comportamento da regra variável de futuro, pois as autoras defendem que as manifestações de futuridade verbal na fala e na escrita brasileiras comportam-se como formas alternantes em termos de possibilidades de expressão; configurando-se, portanto como um fenômeno que pode ser tratado como variável.

Na sequência, Santos e Santos discutem as crenças e atitudes linguísticas de professores do Instituto Federal do Rio de Janeiro (IFRJ), Campus de São Gonçalo, explicitadas nas manifestações expressas em um teste no formato de questionário elaborado com indagações relativas ao conhecimento sobre variação e comportamento linguístico foi aplicado a 36(trinta e seis) docentes, de diferentes áreas do conhecimento, do Curso Técnico em Química. Os autores partem da pressuposição de que os comportamentos linguísticos discriminatórios revelados pelos docentes de cursos fora da área de Letras são decorrentes da falta de conhecimento que eles têm sobre os aspectos que envolvem a variação, a mudança, as crenças e atitudes linguísticas e, ainda, comportamentos reiterados tanto pelas experiências advindas no meio acadêmico quanto na vida pessoal.

Souza e Pedrosa examinam o processo variável de monotongação de [ej] em dados de 12 entrevistas do banco de dados VALPB a partir de seus condicionamentos linguísticos, os quais embasam a elaboração de uma proposta de atividade didática sobre o tema, voltada ao Ensino Fundamental.

Novais descreve e analisa a variação presente na concordância verbal para discutir a variação linguística como conteúdo nas aulas de língua portuguesa, como bem preceituam os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Para tanto, a autora lança mão de uma pesquisa bibliográfica sobre concordância verbal, a partir dos seguintes critérios:

trabalhos resultantes de dissertações ou tese; pesquisas com dados do português falado; suporte teórico-metodológico da Teoria da Variação; amostras com 20 entrevistas no mínimo.

Brandão-Silva e Pereira, objetivando discutir a relação variação linguística e ensino de língua portuguesa, examinam o emprego alternante das formas nós e a gente na posição de sujeito expressas no Português Brasileiro. Para atestar o embate entre o uso real destas formas pronominais e o tratamento dado a elas no ensino, consideram como corpus primeiro para análise amostras de 10 entrevistas escritas publicadas pelo O Estado de São Paulo e, como segundo, materiais didáticos de ensino de Língua Portuguesa para análise do tratamento desse processo variável.

Também sobre a variação entre nós e a gente, Souza e Vitória examinam a fala de 20 indivíduos sem escolarização, nascidos e residentes na comunidade quilombola Serra das Viúvas, município de Água Branca-AL. A amostra considerada, estratificada por sexo/gênero e faixa etária, foi transcrita com base no Protocolo de Transcrição do Projeto A Língua Usada em Alagoas (LUAL).

Morais, Loregian-Penkall e Silva, a partir da análise da obra Segredo de Pedra, de Ivo Gasparin (Editora Seculum, 2008), apresentam interferências linguísticas de cunho fonético-fonológico encontradas no português de contato com o italiano, o Talian, uma das primeiras línguas reconhecidas como Referência Cultural Brasileira pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) e pelo Ministério da Cultura.

Aguilera e Barbosa-Doiron, à luz da Geolinguística e da Dialectologia Pluridimensional, apresentam o Atlas Linguístico do Estado de Alagoas, com foco no detalhamento da metodologia adotada para sua confecção e na apresentação de uma seleção de aspectos fonéticos, lexicais, morfossintáticos descritos e na análise de respostas ao questionário metalinguístico aplicado.

Por fim, este dossiê encerra a sua temática no âmbito da análise e descrição de usos linguísticos com Santana e Timbane, que tratam de peculiaridades linguísticas do português falado em Angola, país reconhecidamente plurilíngue e pluricultural, onde a língua portuguesa é oficializada. Os autores destacam que os falantes em Angola, conduzidos pela crença de que “só em Portugal se fala bem o português e que os angolanos falam mal”, têm uma visão de língua permeada de preconceitos linguísticos. Essa concepção justifica-se devido ao desconhecimento das realidades sociolinguísticas que provocam essas diferenças, em razão do contato linguístico secular entre a língua portuguesa e as diversas línguas africanas, sobretudo as línguas do grupo Bantu.

Esperamos que os artigos aqui reunidos possam colaborar para outros estudos em desenvolvimento hoje sobre a variação em língua portuguesa e também sobre seu papel na Educação Básica. Boa leitura!

Ailma do Nascimento Silva (UESPI)
Cláudia Regina Brescancini (PUCRS/CNPq)

REFERÊNCIAS

BERNSTEIN, Basil. *Class, codes and control I*. London: Routledge, 1971.

BERNSTEIN, Basil. *Class, codes and control III*. London: Routledge, 1971.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *Nós chegemos na escola, e agora?: sociolinguística e educação*. São Paulo: Parábola, 2005.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf>.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf.

CYRANKA, Lúcia F. Mendonça. A pedagogia da variação linguística é possível? In: ZILLES, Ana Maria Stahl; FARACO, Carlos Alberto (orgs.). *Pedagogia da variação linguística: língua, diversidade e ensino*. São Paulo: Parábola, 2015. p. 31-52.

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

HYMES, Dell. On communicative competence. In: PUGH, A. K.; LEE, V. J.; SWANN, J. (eds.). *Language and language use*. London: Heinemann, 1966. p. 89-104.

LABOV, William. The Logic of Nonstandard English. In: ALATIS, J. *Monograph Series on Languages and Linguistics*. Washington: Georgetown University Press, 1969. p. 1-43.

LABOV, William. *Sociolinguistic patterns*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1972.

MAYBIN, Janete. Language and education. In: LLAMAS, C.; MULLAY, L.; STOCKWELL, P. (eds.). *The Routledge Companion to Sociolinguistics*. London: Routledge, 2007). p. 157-163.

ZILLES, Ana Maria Stahl; FARACO, Carlos Alberto (orgs.). *Pedagogia da variação linguística: língua, diversidade e ensino*. São Paulo: Parábola, 2015.