

VARIAÇÃO E PRECONCEITO: POR UMA DIDÁTICA SOCIOLINGUÍSTICA EM SALA DE AULA¹

VARIATION AND PREJUDICE: FOR A SOCIOLOGICAL DIDACTIC IN CLASSROOM

Bruno Tonetto Silveira² e Nilsa Teresinha Reichert Barin³

RESUMO

No presente estudo, subsidiado por teorias sociolinguísticas que acreditam ser possível uma mudança no ensino de língua portuguesa na realidade escolar hoje, objetivou-se avaliar o preconceito na variedade da língua portuguesa em sala de aula, visto que esse tipo de manifestação é recorrente em diversos contextos. A análise foi desenvolvida a partir de dados coletados por meio de aulas aplicadas e referentes ao assunto, com turmas de Ensino Médio, ancoradas nos pressupostos teóricos acerca do preconceito linguístico e ensino de língua materna; letramento e variação linguística; e dos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 2000), que estimulam várias questões relativas à sociolinguística. A partir dos dados coletados nas aplicações, pôde-se constatar a aplicabilidade da sociolinguística em sala de aula, na medida em que os alunos foram capazes de compreender e aplicar, de maneira dinâmica, a teoria na prática.

Palavras-chave: variação linguística, preconceito linguístico, ensino.

ABSTRACT

The study is based on sociolinguistic theories that support the possibility of a change in Portuguese teaching in today's school reality. The objective is to evaluate prejudice in Portuguese variation in classroom, since this type of manifestation is recurrent in various contexts. The analysis is developed based on data collected during classes related to this subject with High School groups. The practice is grounded on theoretical premises about linguistic prejudice and mother tongue teaching; literacy and linguistic variation; and National Curricular Parameters (BRASIL, 2000) that stimulate questions on sociolinguistic. We concluded that sociolinguistics may be well applied in the classroom as the students are able to understand and use, in a dynamic way, theory in practice.

Keywords: linguistic variation, linguistic prejudice, teaching.

¹ Trabalho Final de Graduação - TFG.

² Acadêmico do Curso de Letras - Centro Universitário Franciscano. E-mail: bruno.tonetto@gmail.com

³ Orientadora - Centro Universitário Franciscano.

INTRODUÇÃO

O ensino de língua portuguesa, desde tempos muito remotos até a atualidade, configura-se, geralmente, em uma metodologia bastante tradicional. Centrado quase que única e exclusivamente no ensino de gramática normativa, sabe-se, com base em teorias sociolinguísticas, que essa metodologia de ensino não proporciona uma aprendizagem significativa e abrangente sobre a língua, revelando-se, assim, certa despreocupação do ensino de língua portuguesa com a face social do processo, com a oralidade da língua e suas mais diversas manifestações. Com base nessa constatação, tem-se como objetivo central avaliar o preconceito na variedade da Língua Portuguesa em sala de aula, visto que esse tipo de manifestação é recorrente em diversos contextos.

Ancorada nos pressupostos teóricos de Bagno (2009; 2010), com teorias acerca do preconceito linguístico e ensino de língua materna; de Mollica e Braga (2007) e Mollica (2011), cuja discussão é sobre letramento e variação linguística; e das Orientações Curriculares para o Ensino Médio (BRASIL, 2006) que estimulam várias questões relativas à sociolinguística, procura-se avaliar a heterogeneidade da língua com base nos objetivos levantados.

Objetivando analisar o preconceito na variedade da Língua Portuguesa em sala de aula, reseñhou-se, nessa pesquisa, a teoria acerca da sociolinguística em âmbito didático e, feitas as considerações relevantes, partiu-se para a aplicação desse assunto em sala de aula. Após a seleção de textos e materiais que abrangem o preconceito e as variações da língua, elaboraram-se alguns materiais didáticos, a fim de proporcionar a algumas turmas de Ensino Médio o conhecimento sobre o assunto. O resultado das aulas aplicadas está discutido com base nas teorias resenhadas anteriormente e é apresentado neste trabalho.

Certifica-se, ainda, a relevância temática na medida em que, com base nos pressupostos teóricos, a maioria das escolas não se ocupa do trabalho com questões sociolinguísticas em sala de aula, seja com relação às variações linguísticas, seja com manifestações de preconceito. Vários são os motivos que conduzem o estudo da Língua Portuguesa à aprendizagem, apenas, da norma padrão da língua. Porém, assim como é considerado nas diretrizes dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), o assunto em questão deveria ser desenvolvido pelo corpo docente concomitantemente a outros conteúdos, pela relevância que o tema hoje tem no contexto educacional. Outro fator importante na presente investigação é o intuito de sugerir uma didática sociolinguística para o corpo.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

SOCIOLINGUÍSTICA: CORRELAÇÕES ENTRE LÍNGUA E SOCIEDADE

Desde a publicação do *Curso de Linguística Geral*, de Ferdinand Saussure, em 1916, a Linguística efetivou-se como ciência que estuda a linguagem humana nas versões verbal, oral e

escrita. Cabe a essa ciência, metodologicamente descritiva, analisar e conhecer a linguagem como ela é na sociedade, bem como suas variações. Porém, somente a partir da década de 60, à luz da Teoria Variacionista de Willian Labov, alguns linguistas decidiram atrelar a sociedade aos estudos da língua (TARALLO, 2002, p. 7).

A Sociolinguística, conforme Mollica e Braga (2007), trata de analisar e estudar a língua quanto a sua heterogeneidade, correlacionando aspectos linguísticos e sociais. Essa subdivisão da linguística detém-se a compreensão das manifestações da língua no seio da sociedade, considerando toda e qualquer prática social como influência concreta. Cabe, ainda, aos estudos sociolinguísticos, investigar o nível de estabilidade ou mutabilidade das variações linguísticas; o surgimento ou extinção de línguas, multilinguismos e mudanças.

Essa subdivisão da Linguística tem como objeto de estudo as variações linguísticas que podem ser entendidas como manifestações de uma língua, seja em contextos formais, representada pela língua padrão; ou em contextos informais, pela língua não padrão, dois grandes grupos que podem subsidiar declarações de toda ordem e natureza na língua. Entretanto, preocupa-se, efetivamente, em analisar a língua falada nas suas mais diversas manifestações. O universo aparentemente desestruturado da oralidade, comparado ao universo das tradições gramaticais, revela fatores heterogêneos da língua.

A noção de heterogeneidade está intimamente relacionada à noção de variação linguística, de tal modo que uma influencia diretamente a outra.

Dizer que a língua apresenta variação significa dizer, mais uma vez, que ela é *heterogênea*. A grande mudança introduzida pela sociolinguística foi a concepção de língua como um “substantivo coletivo”: debaixo do guarda-chuva chamado LÍNGUA, no singular, se abrigam diversos conjuntos de realizações possíveis dos recursos expressivos que estão à disposição dos falantes (BAGNO; STUBBS; GAGNÉ, 2010, p. 39).

Diferentemente da concepção de língua como fenômeno homogêneo, abstrato e inalcançável ao falante, a visão sociolinguística defende a possibilidade de observância dessa língua como prática social, concreta, produzida e reproduzida pelo falante, que tem total domínio sobre ela. Assim como esses falantes sofrem mutações com o passar do tempo, as influências cronológicas também atingem o trato com a língua, revelando a heterogeneidade de ambos. Conforme Bagno, Stubbs e Gagné (2010, p. 38), “o objetivo central da sociolinguística, como disciplina científica, é precisamente relacionar *heterogeneidade linguística* com a *heterogeneidade social*”, visto que ambas as caracterizações variam em diferentes aspectos.

A LÍNGUA MATERNA NA ESCOLA E O ESTUDO DOS *DINOSSAUROS LINGUÍSTICOS*

O ensino de Língua Portuguesa no Brasil, desde tempos remotos, baseia-se no ensino de leis gramaticais, ancorado quase única e exclusivamente nas normas prescritas pela gramática tradicional.

Essa visão, geralmente, condena toda e qualquer realidade linguística que não esteja de acordo com essas normas. Porém, o ensino de Língua Portuguesa, entendido desse modo, restringe a capacidade dos alunos de compreender a língua de maneira mais abrangente.

Com base na teoria de Bagno, Stubbs e Gagné (2010), percebe-se que essa tradição é consequência de longa data, desde a criação da disciplina gramatical, no século III a.C, no mundo helenístico, passando pelo período do Renascimento, com a formação da aristocracia e as classes de poder. Nesse período, os chamados “barões doutos” obtinham o poder político e, por sua vez, conforme o pensamento da época, o poder da linguagem. Ao utilizarem um tipo de variação linguística, essa foi entendida como padrão pela sociedade da época. Aproximando esse histórico ao contexto escolar, o autor menciona, ainda, que muitos professores formados há mais de 20 anos, possivelmente, não tiveram contato com teorias sociolinguísticas, desconhecendo essa concepção diferenciada acerca da heterogeneidade linguística.

Outro fator que corrobora com o ensino tradicional da Língua Portuguesa é o fato de os pais dos alunos em idade escolar, assim como aprenderam, exigirem que seus filhos obtenham a aprendizagem de maneira tradicional.

Referindo-se à realidade do ensino de língua portuguesa, Pereira Júnior (2010, p. 4) afirma que “a tônica tradicional é dupla: a descrição de categorias gramaticais – a decoreba de definições abstratas – se soma à doutrinação cega pela obediência a regras”.

Somando-se ao pensamento descrito acima, “há duas chagas nas salas de aula: a fé nas definições de categorias gramaticais, muitas das quais desmentidas pela realidade da língua, e a ânsia normativa, que limita o conhecimento sobre a vida da linguagem” (NEVES, 2010, p. 11). Fica claro, com base nos pensamentos supracitados, que a presença da gramática normativa no ensino de língua portuguesa não conduz a aprendizagem de maneira satisfatória, segundo alguns linguistas e até mesmo gramáticos.

De acordo com Antunes (2011, p. 137), “a preocupação com a língua certinha, “bem-comportada”, da escola inibe a criatividade necessária para “dizer” diferente, para fugir daquela forma que todo mundo usa”.

Pode-se perceber que essa “tradição engessada” constitui um estudo puro de gramática normativa, como se os alunos não tivessem o direito de aprender e compreender a amplitude que circunda a língua. Segundo Bagno (2009), essa tradição milenar insiste em pregar a língua padrão como a única maneira de constituir comunicação corretamente.

Porém, a gramática normativa despreza toda e qualquer interferência, seja do falante, do contexto ou da sociedade, revelando, assim, um manual extremamente homogêneo que, muitas vezes, não se sustenta por si só. Inúmeros são os casos em que regras gramaticais revelam-se contraditórias e, mesmo assim, estão presentes nessa normativa, além de termos arcaicos e expressões já em desuso. Esses *dinossauros linguísticos*, segundo Bagno (2009), são defendidos por alguns linguistas e gramáticos que veem as variedades da língua como corrupção, degradação ou decadência.

A noção de “erro” se faz muito presente nesse contexto, uma vez que toda manifestação linguística que fuja às normas tradicionais da “língua” estão incorretas. Esse pensamento equivocado ainda permeia os espaços escolares na atualidade, conduzindo os alunos a reconhecerem apenas a gramática normativa como modelo de língua, desprezando, assim, o modelo de língua materna, já conhecido, aprendido e aplicado no seio da sociedade. Ao invés de esclarecer aos alunos as múltiplas e diferentes manifestações linguísticas existentes, abarcando suas variantes, o trato com a oralidade e sua aplicabilidade em diferentes contextos, oferece-se apenas uma parcela, muito pequena, dessa língua, como se fosse a completude da disciplina.

Quanto à noção de erro, Bagno (2009, p. 149) advoga que

ninguém comete erros ao falar sua própria língua materna, assim como ninguém comete erros ao andar ou respirar. Só se erra naquilo que é aprendido, naquilo que constitui um saber secundário, obtido por meio de treinamento, prática e memorização [...].

Dessa maneira, percebe-se que não há representação de erro na oralidade da língua, visto que essa não se prende a nenhuma regra de uso, e sim, de variedades linguísticas representadas. Revela-se, desse modo, um “conteúdo” que deveria ser inserido no cronograma de atividades de muitas escolas, já que, além de formar pessoas para o mercado de trabalho, a escola tem o papel de formar cidadãos capazes de viver e conviver em sociedade, livre de qualquer tipo de preconceito.

A MILITÂNCIA SOCIOLINGUÍSTICA E A RESSIGNIFICAÇÃO DO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Dentre muitos assuntos possíveis de serem tratados na escola, sob a óptica sociolinguística, alguns são de extrema relevância, tais como as noções de variação linguística e preconceito linguístico. A partir dessas inclinações, é imprescindível o desenvolvimento de outras categorias, como língua falada e língua escrita, e a noção de “erro”. É importante, ainda, que não somente o entendimento de termos e nomenclaturas seja o foco principal desses estudos, mas a análise, o reconhecimento e o respeito a essas manifestações nas práticas cotidianas.

Segundo as Orientações Curriculares para o Ensino Médio, cabe à escola

demonstrar a relevância dos estudos sobre a produção de sentido em práticas orais e escritas de uso da língua – e, mais amplamente, da linguagem –, em diferentes instâncias sociais; consequentemente, será apontada a importância de se abordarem as situações de interação considerando-se as formas pelas quais se dão a produção, a recepção e a circulação de sentidos (BRASIL, 2000, p. 18-19).

Ratifica-se, nesse documento, a aproximação do estudo da língua e de linguagens das práticas sociais do próprio aluno, de maneira que as análises e reconhecimentos se tornem mais próximos e reais.

Diferentemente do que muitos professores pensam, ainda hoje,

a linguagem é considerada aqui como a capacidade humana de articular significados coletivos e compartilhá-los, em sistemas arbitrários de representação, que variam de acordo com as necessidades e experiências da vida em sociedade. A principal razão de qualquer ato de linguagem é a produção de sentido (BRASIL, 2000, p. 5).

Dessa forma, é evidente o contraste entre o que versam as Orientações Curriculares e o que é desenvolvido pelas escolas na atualidade com o ensino abstrato da língua. Percebe-se a preocupação em relacionar a teoria com a prática social, de maneira que os alunos ampliem sua visão sobre a língua, não mais ancorados exclusivamente na gramática normativa.

Seguindo a ideologia das Orientações, é notável uma série de competências a serem atingidas pelo corpo discente, na esperança de que o aluno seja capaz de “respeitar e preservar as diferentes manifestações da linguagem utilizadas por diferentes grupos sociais, em suas esferas de socialização” (BRASIL, 2000, p. 9). Competência que, provavelmente, não seja atingida, visto que, em geral, os alunos não têm esclarecimento suficiente para discernir entre oralidade e escrita, pois, uma vez que estão na escola, aprendem somente o que é “correto”, ou seja, língua padrão. Consequentemente, entendem a maneira escrita como correta e a falada como “errada”.

Sabendo-se dos problemas relacionados ao ensino de língua portuguesa, muitos sociolinguistas da atualidade objetivam e desenvolvem uma ressignificação dessa prática no Brasil. Dentre eles, Mollica (2011, p. 28) acredita que se deve repudiar “o desenvolvimento de base imperialista, colonialista e discriminatória” e deve-se defender “a implantação e permanência de atitude que busca equivalência de *status* social das línguas e de suas variedades”.

É perceptível a preocupação da autora em relação ao desenvolvimento escolar no âmbito da linguagem, considerando-se a sociolinguística pedagogicamente aplicada e em equilíbrio com os demais assuntos. Bagno, Stubbs e Gagné (2010, p. 7-8) afirmam que

a escola não pode mais se furtar – como fez durante muitos séculos – ao tratamento dos fenômenos da *variação linguística* [...], para que o espaço da sala de aula deixe de ser o local para o estudo exclusivo das variedades de maior prestígio social e se transforme num laboratório vivo de pesquisa do idioma em sua multiplicidade de formas e usos.

Mais uma vez é evidenciado o pensamento crítico por parte dos sociolinguistas a respeito do método de ensino da língua atual, tratado por Bagno como “crime pedagógico” (2010, p. 10) na medida em que, segundo ele, as escolas brasileiras desperdiçam 70% do seu tempo de aula com exercícios de reprodução, exigindo dos alunos respostas a classificações e reconhecimentos de classes e funções de palavras.

Ao contrário do que foi discutido acima, muitos linguistas e estudiosos da área acreditam ser necessário o ensino puro e efetivo de leis gramaticais na escola, baseados na ideia de que, ao ingressar na escola, o aluno já sabe e tem domínio da língua não padrão. Pensamento antigo que, segundo Bagno, Stubbs e Gagné (2010), permanece desde a criação da filosofia da “*tabula rasa*” que imperava sobre o ensino de línguas.

Desprezava-se, naquele contexto, todo e qualquer conhecimento de língua aprendido pela criança na sociedade e na família, nos seus primeiros anos de vida. Era necessário, conforme o pensamento da época, lapidar o aluno para o trato com a forma prestigiada de linguagem, caindo por terra o seu papel, enquanto falante.

Vale lembrar que o termo *prestigiada*, nesse caso, equivale à forma de linguagem utilizada pela elite. Todavia, outros estudiosos acreditam ser esse um pensamento um tanto quanto equivocado, considerando-se a possibilidade de correlação entre o contexto social do aluno e o ensino de Língua Portuguesa, pois

é na interação em diferentes instituições sociais (a família, o grupo de amigos, as comunidades de bairro, as igrejas, a escola, o trabalho, as associações, etc.) que o sujeito aprende e apreende as formas de funcionamento da língua e os modos de manifestação da linguagem; ao fazê-lo, vai construindo seus conhecimentos relativos aos usos da língua e da linguagem em diferentes situações. Também nessas instâncias sociais o sujeito constrói um conjunto de representações sobre o que são os sistemas semióticos, o que são as variações de uso da língua e da linguagem, bem como qual seu valor social (BRASIL, 2000, p. 24).

Nessa perspectiva, tendo em vista um ensino mais democrático, em que o aluno se veja e se represente enquanto articulador de uma língua, torna-se relevante capacitar o corpo discente ao reconhecimento das variedades linguísticas existentes.

A militância contra o preconceito linguístico se faz necessária na medida em que, segundo Bagno (2009, p. 96), “os preconceitos, como bem sabemos, se impregnam de tal maneira na mentalidade das pessoas que as atitudes preconceituosas se tornam parte integrante do nosso próprio modo de ser e de estar no mundo”.

SOCIOLINGUÍSTICA E ENSINO: POR UMA DIDÁTICA DEMOCRÁTICA E ABRANGENTE

Com base nas discussões, vê-se que é preciso um olhar diferenciado para o ensino de língua portuguesa nas escolas. É preciso esclarecer o abismo que há entre as definições de gramática e de língua, que uma não substitui a outra e que nunca serão sinônimas.

Deve-se abrir mão da comodidade e homogeneidade que a gramática tradicional disponibiliza ao professor e ofertar ao corpo discente aquilo a que ele mais tem direito: a aprendizagem efetiva da Língua Portuguesa, não mais baseada unicamente na memorização de regras, descrições, classificações e nomenclaturas.

A Língua Portuguesa, enquanto língua materna, deveria estar ancorada na realidade dos alunos, próxima e ao alcance de todos, referindo-se às práticas sociais escritas e orais e, dessa forma, ancorada nos objetos de estudo da sociolinguística: variações e preconceito.

Visto que o Brasil é um país rico em diversidades sociais e culturais, consequentemente caracteriza-se por ser um país rico em linguagens. As variações geográficas revelam múltiplas facetas e

representações de um mesmo português, aquela língua abordada pela gramática normativa, “única”, “imutável”, “concreta”, “homogênea” e “correta” dá lugar às mais diversas formas de expressão de acordo com cada região.

Esse fato já foi aprovado por Bagno (2009, p. 27), quando advoga que “não existe nenhuma língua no mundo que seja “una”, uniforme e homogênea. O monolinguísmo é uma ficção”. Percebe-se, assim, que a problemática no ensino de língua portuguesa é gerada quase que unicamente pelos equívocos conceituais elencados acima, que restringem e condenam a língua não padrão do ensino.

Dessa forma, a variação não padrão é, geralmente, tratada como uma “anomalia”, uma espécie de anormalidade na língua ou como erro. Na Língua Portuguesa, não é diferente, principalmente no Brasil. Fruto de uma educação extremamente tradicional no ensino da Língua Portuguesa, o pensamento da população brasileira que teve acesso ao ensino básico, na maioria dos casos, entende a Língua Portuguesa como sinônimo de Gramática Normativa. Fato que configura, dentre outros, o terceiro mito elencado por Bagno, que versa sobre uma afirmação preconceituosa de que “português é muito difícil”. Esse resultado, justamente, considera a visão de que o português aprendido na escola é muito difícil, quando, na verdade, deveria se dizer que as normas gramaticais aprendidas na escola é que são muito difíceis (BAGNO, 2009).

Em seguida ao estudo e reconhecimento de variações linguísticas, é preciso trabalhar com os alunos o trato com o preconceito linguístico, pois “é preciso que a escola atue no sentido de evitar dicotomias simplificadoras e reducionistas e que permita a exposição dos estudantes à variedade sem estimular a reprodução de preconceitos” (BRASIL, 2000, p. 134).

Conforme Bagno (2009, p. 24),

o preconceito linguístico é tanto mais poderoso porque, em grande medida, ele é invisível, no sentido de que quase ninguém se apercebe dele, quase ninguém fala dele [...] Pouquíssimas pessoas reconhecem a existência do preconceito linguístico, que dirá a sua gravidade como um sério problema social. E quando não se reconhece sequer a existência de um problema, nada se faz para resolvê-lo.

É evidente, a partir da perspectiva de Bagno, a necessidade de esclarecimento aos alunos acerca da diversidade linguística e do preconceito em que circulam as práticas de interação linguística, tornando-se necessário, segundo o mesmo autor, um movimento de combate ao preconceito linguístico em prol da educação de língua materna como mais democrática e coerente com a sociedade que a articula.

A partir disso, seria inviável continuar a ensinar uma língua de maneira reduzida, como se houvesse uma única e insubstituível norma a ser seguida. O português brasileiro é dinâmico por estar sujeito a um leque de variações no espaço geográfico e social, no tempo e na escolha do canal de articulação.

Assim como a sociedade brasileira passa por processos de mudança muito rapidamente, igual acontece com a língua, tornando-se claras as variações implicadas. Dessa forma, é óbvio e lógico que a Língua Portuguesa não se baseia em um único livro denominado gramática normativa.

Para Werneck (2010, p. 13),

o cuidado ao lidar com essas pessoas que têm saberes e produzem cultura, embora se expressem de modo pouco familiarizado com a gramática de nossa língua, deve ser estimulado. Não há justificativa para transformar a linguagem popular em chacota e risos porque seria um desrespeito às pessoas que não tiveram oportunidades para aprender bem.

Ora, a língua portuguesa pertence a um campo de estudo imenso referente às práticas sociais de linguagem, que passa despercebido aos olhos de muitas escolas na atualidade. Configura-se o denominado *crime pedagógico*, segundo Bagno, quando é restringida a capacidade dos alunos de compreenderem sua língua como um fator real, existente e possível de análise.

METODOLOGIA

Nesta pesquisa foram aprofundadas, inicialmente, as bases teóricas que tratam de questões voltadas à didática sociolinguística em sala de aula, abrangendo conceitos e discussões sobre variação e preconceito linguístico. Na sequência, foram selecionadas e analisadas algumas histórias em quadrinhos (HQs), gênero textual que contempla, muitas vezes, manifestações sociolinguísticas ou de preconceito, passíveis de serem trabalhados em sala de aula.

Posteriormente, foi selecionado um *corpus*, de cinco HQs, que possibilitou a discussão com o arcabouço teórico pré-selecionado, mas foram expostas aqui somente três. Para essa seleção, fez-se necessária a exposição de microaulas a respeito da sociolinguística entre gêneros textuais, seguida de exercícios de aplicação. Nesse momento, os alunos puderam ter contato com diversas questões relacionadas às variedades da língua portuguesa e às manifestações de preconceito linguístico, por meio de aulas expositivo-dialogadas. As respostas dos alunos à atividade nortearam a aplicação dos objetivos *a posteriori*, revelando a necessidade, ou não, de se instaurar um novo modelo de discussão nas aulas de língua portuguesa.

Após a confecção do material, foram realizadas atividades em sala de aula, com cerca de oito alunos do primeiro ano do Ensino Médio de uma escola estadual de Santa Maria, à luz das bases teóricas supracitadas, a fim de avaliar a aplicabilidade do conteúdo. Para finalizar, foi realizada uma discussão entre a experiência didática de aplicação do conteúdo com o referencial teórico considerado, bem como um balanço entre os dados coletados nos questionários e o resultado das atividades aplicadas, culminando com sugestões de trabalho acerca de variações linguísticas e preconceito em língua portuguesa.

Retirou-se do trabalho original duas das respostas à atividade, disponível abaixo, para exemplificar parte do resultado.

ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS NA PRIMEIRA TURMA

Os dados aqui avaliados são resultados de quatro aulas aplicadas a uma turma de primeiro ano de Ensino Médio e caracterizam-se por serem apresentados na forma de histórias em quadrinhos (HQs). Ao término da atividade com os alunos, foram recolhidas cinco HQs, de um total de oito participantes. Cada um teve um prazo de sete dias para elaborar sua história com base no que foi estudado em aula e no seu contexto de vida. Para a elaboração do gênero textual em questão, foram fornecidas aos alunos algumas dicas de confecção de quadrinhos, bem como um modelo de quadrinhos em branco, para ser preenchido pelos alunos.

Escolheu-se esse gênero textual por tratar de duas grandes modalidades da língua portuguesa: a língua escrita e a oralidade. Para isso, os alunos precisaram compreender a dinâmica do gênero ao expor atos de fala de maneira escrita. Foram ressaltadas à turma as características principais do gênero, bem como sua estrutura. Ao representar a oralidade por meio de balões, a turma poderia perceber as variedades do Português falado em diferentes ocasiões, visualizando as diferenças entre falares de diferentes pessoas e personagens.

A seguir, estão apresentadas e discutidas três das cinco HQs recolhidas na turma (Figura 1).



Figura 1 - História em quadrinhos do aluno A. Título: Aprendendo a lição.

A figura 1 mostra um ambiente de sala de aula em que há a presença de diversos personagens: o professor, que solicita a alguém da turma que relate o que aconteceu durante as férias; o aluno que responde a pergunta do professor; e outros alunos que manifestam preconceito linguístico. Nesse caso, provavelmente, o aluno C aproveitou o ambiente da sala de aula, em que teve contato com o assunto, para representar sua HQ da mesma maneira. Chama-se a atenção para o sétimo quadrinho dessa história, em que o aluno faz menção ao fato de muitos professores de língua portuguesa ensinarem seus alunos de maneira “correta” com base nas normas prescritas pela gramática normativa. Com a fala “ele nem sabe português...”, o personagem representou um mito que está impregnado nas aulas de língua portuguesa, como se as normas do português padrão valessem pelo todo da língua, excluindo as demais formas de manifestar linguagem.

Observa-se, ainda, a figura do professor, que supostamente ministra aulas de outra disciplina que não o Português, estabelecendo orientações aos alunos acerca das manifestações do preconceito linguístico, pois essa tarefa não deve ser atribuída única e exclusivamente ao professor de língua.

Cabe ao professor, assim como representado na história descrita anteriormente, situar os alunos quanto ao conteúdo, esclarecendo as possibilidades de usos fora do ambiente escolar. Segundo Antunes,

valia a pena que o professor tivesse o cuidado de explicitar para o aluno os termos de tal objetivo, mostrando-lhe, em cada atividade, *para que* a aquisição daquela noção ou daquela habilidade *lhe convém*. O aprendizado sistemático da língua terá mais proveito se o professor partir *daquilo que o aluno não sabe ainda*. Essas necessidades são detectadas quando se confronta o que ele já sabe com *aquilo que ele ainda precisa aprender*, a fim de se comunicar adequadamente (2011, p. 123)⁴.

Ora, os alunos já sabem utilizar a língua não padrão, como afirmam muitos gramáticos. O que eles não sabem é que esse tipo de linguagem existe na língua portuguesa tanto quanto as demais, que não é nenhuma anomalia, não há erros e sim variações. O professor de língua portuguesa deve estar atento a essas questões e não mais reproduzir os mesmos “crimes pedagógicos”, privando os alunos de um estudo mais abrangente e democrático com relação à própria língua materna.

Pelo dados da figura 2 constata-se uma manifestação muito comum entre brasileiros preconceituosos: o fato de sentir-se envergonhado frente à pessoas que utilizam variação linguística na fala. Essa história demonstra o sentimento superado pelo personagem do menino que, após um estudo sobre o assunto, passa a compreender esse tipo de manifestação vinda da sua mãe. O personagem da mãe, em contato com ambientes sociais de comum acesso, utiliza sua linguagem de maneira natural, mas nem todo mundo entende isso dessa maneira.

⁴ Grifos do autor.



Figura 2 - História em quadrinhos do aluno B. Título: Não é errado, é diferente.

Percebe-se, a partir da HQ em questão, a possibilidade de os alunos respeitarem as manifestações na língua desprestigiadas pela sociedade, compreendendo que cada cidadão exerce sua comunicação de maneira única e que as variações linguísticas são decorrentes de vários fatores extralinguísticos elencados por Bagno (2010, p. 43-44), dentre eles: origem geográfica, que avalia a variação da língua conforme a região geográfica do falante; status socioeconômico, afirma que as pessoas de nível econômico elevado não falam da mesma maneira que as demais; grau de escolarização, que discute as variedades da língua em falantes menos escolarizados; idade, que avalia a língua conforme a faixa etária do falante; sexo, fator que faz variar a língua conforme o gênero sexual do falante; mercado de trabalho, que discute as mudanças e variações linguísticas conforme a profissão do falante; e redes sociais, que tratam das variações linguísticas conforme as redes de pessoas que convivem no mesmo espaço.

Essas características linguísticas impregnadas em cada falante podem ser alteradas no decorrer do tempo, se alguns desses fatores forem alterados, mas nenhum pode mudar a cultura e a vivência desse falante. No caso dos dados da figura 2, a personagem da mãe sofreu fatores sociais que a impediram de estudar, causando barreiras na aprendizagem do português padrão.

A HQ *Tipo Assim*, representada na figura 3, abrange um tema que foi somente mencionado em sala de aula: as gírias. Porém, mesmo sendo pouco comentado, foi alvo de discussão pelo aluno E ao descrever um diálogo entre um menino, que usa gírias na sua linguagem, e uma menina, que não suporta essa atitude nas pessoas. No decorrer do diálogo, pode-se observar certa aversão, por parte do personagem da menina em relação às pessoas que falam gírias, mostrando a distância que pode existir entre as pessoas por causa desse sentimento. Outro aspecto relevante na figura 3 é o fato de o personagem do menino explicar a possibilidade do ser humano em adaptar sua linguagem conforme o ambiente. Explicita-se que qualquer pessoa pode usar diferentes tipos de linguagem, tanto que o personagem da menina acaba também utilizando gírias ao final da história. Sabe-se que essas manifestações são muito presentes na escola, mas nem sempre são objetos de estudo nas aulas de língua portuguesa, muito menos se esclarece que a gíria, essa variável social viva e em constante adaptação no tempo, pode ser analisada tanto quanto a linguagem mais formal e rebuscada dos literatos.



Figura 3 - História em quadrinhos do aluno C. Título: Tipo assim.

Talvez tenha sido essa a HQ que mais se aproximou da realidade do corpo discente, por utilizar uma manifestação linguística muito corriqueira na faixa etária dos alunos. Esse fato comprova que o aluno E pode visualizar a sua linguagem, ou próxima de si, no contexto da HQ e, segundo os PCN (BRASIL, 2000, p. 23), “se é pelas atividades de linguagem que o homem se constitui sujeito, só por intermédio delas é que tem condições de refletir sobre si mesmo”.

Com base nas orientações dos PCN, pode-se afirmar que ambos os alunos que entregaram a atividade perceberam o personagem como o ser agente do processo de interlocução, independente da linguagem que utiliza. Seja pela utilização de variações linguísticas ou pelos ensinamentos que os personagens passaram para outros, conclui-se que a atividade obteve resultados positivos na medida em que colocou a turma frente a um assunto que, até então, não havia sido discutido em sala de aula de maneira objetiva e prática, gerando resultados significativos.

CONCLUSÃO

Com base nos pressupostos teóricos aqui resenhados e na aplicação de aulas para turmas do ensino médio, pode-se constatar que, além de estar “engessada” num ensino de gramática normativa, as aulas de língua portuguesa não abrangem questões referentes à face social da língua. Essa didática simplificada e baseada em normas, muitas vezes arcaicas e obsoletas, não desenvolvem os alunos para a prática linguística efetivamente. Com relação ao ensino atual, Bagno é categórico: “educar em língua materna é permitir o acesso dos aprendizes ao maior número possível de modalidades faladas e escritas de sua língua, modalidades que só se realizam empiricamente, concretamente, na forma de gêneros textuais (2012, p. 31)”.

Tendo em vista as mudanças previstas no ensino, tanto pelos teóricos da linguagem quanto pelos PCNs, é notável a carência das escolas com relação a isso. Comprova-se que a didática de língua portuguesa continua ancorada em pressupostos ultrapassados pelas novas teorias linguísticas. Muitos livros já foram publicados e muitos discursos já foram proferidos, mencionando a necessidade de mudança no ensino de língua materna, nesse caso, de língua portuguesa. No entanto, o corpo docente atual, na grande maioria, parece ainda não ter tido contato com esse material, nem mesmo com os PCN, publicados há mais de 12 anos.

Com relação ao tratamento das variações linguísticas em sala de aula, bem como do preconceito linguístico decorrente dos mitos em relação à linguagem, comprovou-se nessa pesquisa, as possibilidades de aplicação do tema com alunos de Ensino Médio que, em muitos casos, relataram nunca ter ouvido falar no assunto.

Acredita-se que, além de formar um profissional para o mercado de trabalho, a escola deve formar cidadãos críticos para exercer cidadania nas relações interpessoais, pois, conforme Antunes,

o momento nacional é de luta, de renovação e incita à mudança, a favor de uma participação cada vez maior de toda a população e de um exercício cada vez mais pleno da cidadania. O professor não pode ausentar-se desse momento nem, tampouco, estar nele de modo superficial. O ensino da língua portuguesa também não pode afastar-se desses propósitos cívicos de tornar as pessoas cada vez mais críticas, mais participativas e atuantes, política e socialmente (2011, p. 15).

Tendo em vista o desenvolvimento da aula de língua portuguesa de modo mais abrangente e democrático, esta pesquisa mostra ser possível se desprender da didática centrada na língua padrão e ir além dos paradigmas referentes à língua, trabalhando e criticando fatores sociais que envolvem as mudanças e variações linguísticas. Mostrou-se, ainda, a possibilidade de formação de alunos menos preconceituosos ou, pelo menos, compreensivos com as diversas manifestações da oralidade.

Outro aspecto positivo da pesquisa foi perceber que os alunos produziram o material coletado também com base nas vivências escolares, o que revela maior significância do tema trabalhado, fazendo-se referência ao contexto social de cada um.

Por fim, ressalta-se a possibilidade do trabalho docente com questões sobre a sociolinguística nas aulas de língua portuguesa, promovendo-se a democracia dos conteúdos e a aproximação deles com a realidade da classe, tornando o espaço da sala de aula um laboratório de análise da língua como um todo e proporcionando aos alunos maior desenvolvimento em relação à sua língua materna. Ressalta-se, ainda, o cumprimento de parte das orientações arroladas nos PCN, no que diz respeito ao ensino democrático e à formação de cidadãos e o seguimento de recentes teorias sobre o ensino de língua, que afirmam ser possível um trabalho social com a língua. Vale expor, aqui, uma orientação que muito motivou esta pesquisa e que serve de apoio para o corpo docente atual:

se valorizarmos menos as regras prescritivas, se dermos asas a nossa criatividade, vamos encontrar muitas formas de refletir sobre o português brasileiros e de usá-lo com satisfação e confiança, porque, afinal, todos nós que o temos como língua materna somos muito competentes em língua portuguesa. Vamos contagiar nossos alunos com essa confiança e com a alegria de usar o nosso português, na fala e na escrita, com pouca ou com muita monitoração, prontos para desempenhar qualquer tarefa comunicativa que nos caiba (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 105).

Com intuito de divulgar os resultados e o assunto discutido nesta pesquisa, criou-se um *site*, disponível no endereço eletrônico: <http://tonetto.wix.com/todospelasocio>. Essa ferramenta serve de apoio para docentes interessados na temática sociolinguística e contém, além da pesquisa realizada, sugestões de materiais didáticos e atividades para desenvolver o assunto em sala de aula.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Aula de português**. São Paulo: Parábola, 2011.

BAGNO, Marcos. **Preconceito lingüístico: o que é, como se faz**. São Paulo: Loyola, 2009.

_____. **Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística**. São Paulo: Parábola, 2010.

_____. **Gramática pedagógica do português brasileiro**. São Paulo: Parábola, 2012.

BAGNO, Marcos; STUBBS, Michael; GAGNÉ, Gilles. **Língua materna**: letramento, variação e ensino. São Paulo: Parábola, 2010.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Educação em língua materna**: a sociolinguística na sala de aula. São Paulo: Parábola, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros curriculares nacionais**: língua portuguesa. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf>. Acesso em: 21 set. 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Orientações curriculares para o ensino médio**: linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: Ministério da Educação, 2006, v. 1. 239 p.

PEREIRA JÚNIOR, Luiz Costa. Terreno a explorar. In: **Revista Língua Portuguesa**, São Paulo, v. 4, n. 54, p. 4-5, abr. 2010.

MOLLICA, Maria Cecília; BRAGA, Maria Luiza (Org.). **Introdução à sociolinguística**: o tratamento da variação. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2007.

MOLLICA, Maria Cecília. **Fala, letramento e inclusão social**. São Paulo: Contexto, 2011.

NEVES, Maria Helena De Moura. Gramática sem normas. **Revista Língua Portuguesa**. São Paulo, v. 4, n. 54, p. 10/11, abr. 2010.

TARALLO, Fernando. **A pesquisa sociolinguística**. 7. ed. São Paulo: Ática, 2002.

WERNECK, Hamilton. O professor, a linguagem e o aluno. Há um limite para o uso da linguagem coloquial em sala de aula; o exército do lecionar exige poderação e firmeza. **Revista Língua Portuguesa**. São Paulo, v. 4, n. 53, p. 13, 2010.