

A SOCIOLINGUÍSTICA NO ENSINO FUNDAMENTAL: RESULTADOS DE UMA PESQUISA-AÇÃO

Lúcia Furtado de Mendonça Cyranka*

Lívia Arcanjo do Nascimento**

Patricia Rafaela Otoni Ribeiro***

Simone Rodrigues Peron****

Resumo

Uma investigação em turmas de 5º e 6º anos do ensino fundamental de uma escola pública municipal de Juiz de Fora (MG), orientada segundo princípios da Sociolinguística e desenvolvida como pesquisa-ação, demonstrou ser possível levar os alunos a construir reflexão adequada sobre a heterogeneidade linguística, fator que os predispõe a se interessarem por adquirir os estilos monitorados de oralidade e escrita de sua língua materna. Tomando como referência a proposta de Bortoni-Ricardo (2004) de compreender a ecologia do português brasileiro como um contínuo rural-urbano, foi possível levá-los a reconhecer a diferença linguística como fenômeno natural, através de análise contrastiva, fundamentada nas suas próprias experiências com amostras de fala das três variedades desse contínuo. Mirando-se no sentido do contínuo, começam a reconhecer o papel da escola e do trabalho com a linguagem como instrumento positivo na ampliação de sua competência linguística.

Palavras-chave: Educação sociolinguística. Dialeto social. Contínuo rural-urbano.

* Doutora em Letras pela Universidade Federal Fluminense, Brasil (2007). Professora Adjunta 1 da Universidade Federal de Juiz de Fora – MG. Pesquisa desenvolvida com o apoio da Fapemig (lucia.cyranka@uol.com.br).

** Bolsista de iniciação científica Fapemig (liviarcujo@hotmail.com).

*** Bolsista de iniciação científica (patyotoni.letas@gmail.com).

**** Graduada em Letras pela Universidade Federal de Juiz de Fora, Brasil (2009). Bolsista de iniciação científica Fapemig (speronjf@yahoo.com.br).

1. Introdução

Este trabalho constitui uma análise de pesquisa-ação empreendida em três salas de 5º e 6º anos do ensino fundamental de uma escola pública municipal de Juiz de Fora (MG), durante o ano letivo de 2009. A pesquisa tem como objetivo verificar a viabilidade da adoção de uma perspectiva sociolinguística nos procedimentos didáticos desse segmento de ensino, para o ensino/aprendizagem das variedades urbanas prestigiadas do português do Brasil.

Os resultados até agora alcançados, como se verá, têm sido positivos, indicando ser esse um caminho promissor para se trabalhar a importante questão que constitui um desafio posto para as escolas de ensino fundamental em nosso País: Como levar nossas crianças e nossos jovens a se tornarem competentes em utilizarem, quando necessário, a variedade culta do português, tanto na modalidade oral quanto na escrita? E mais: como fazê-los se interessarem por essa questão?

Esse desafio não é relativo apenas ao português brasileiro. Nos Estados Unidos, por exemplo, o tratamento escolar inadequado dado às crianças negras urbanas falantes da variedade do inglês vernacular afro-americano (AAVE) tem sido alvo de reflexões de sociolinguistas (LABOV, 1995; LABOV; BAKER, 2002; WOLFRAM, 1999 etc.), desde há muito.

Wheeler S. Rebeca (2004, 2005 e 2008) descreve suas ações em sala de aula, nos Estados Unidos, com alunos negros, falantes do AAVE. Em seu artigo, a autora apresenta os resultados da adoção de uma pedagogia culturalmente sensível, isto é, de uma atitude de atenção às diferenças entre a cultura dos alunos e a da escola. Propõe, para isso, a metodologia da mudança de código (*code-switching*), levando os alunos a empreenderem análise contrastiva entre as estruturas linguísticas de sua variedade vernacular e a da variedade escolar, mais prestigiada. Reiteramos que, no caso americano, se trata da variedade do inglês que caracteriza os falantes negros.

Singulariza-nos, no entanto, o fato de que a questão ideológica ligada à variação dialetal, no caso brasileiro, parece ser de ordem econômico-social historicamente constituída. A esse respeito, Bortoni-Ricardo (2005, p. 131) esclarece:

No Brasil, a variação está ligada à estratificação social e à dicotomia rural-urbano. Pode-se dizer que o principal fator de variação linguística no Brasil é a secular má distribuição de bens materiais e o conseqüente acesso restrito da população pobre aos bens da cultura dominante. Diferentemente de outros países, como os Estados Unidos, por exemplo, a variação linguística não é um índice sociossimbólico de etnicidade, exceto nas comunidades bilingües, sejam as de colonização européia ou asiática, sejam as das nações indígenas.

Isso tem produzido, como consequência, o tratamento inadequado que a escola vem dando aos usos linguísticos com características rurais e/ou *rurbanas* (BORTONI-RICARDO, 2004) de alunos advindos de grupos sociais com esse perfil.

O que caberia à escola, então? A resposta tradicional a essa pergunta é: exigir dos alunos a adequação de sua linguagem aos padrões escolares, que representam, em última análise, o modelo desejável de desempenho linguístico, isto é, a capacidade de se expressar oralmente e por escrito como fazem os indivíduos cuja voz tem prestígio.

Que esse constitui um grande equívoco já reconhecido na educação brasileira, muitos de nossos agentes da educação sabem, ainda que nem todos. A linguagem, sendo constitutiva do sujeito, não pode ser tratada separadamente dele, como fato objetivo, externo à sua consciência. Tratá-la de forma racional, reconhecendo apenas sua lógica interna, como um código matemático, sem motivação ideológica, como produto passivamente registrado pelo sujeito, constitui procedimento pedagógico absolutamente inadequado. Para Bakhtin (2006), a palavra é material privilegiado da comunicação da vida cotidiana, que é vinculada a uma esfera ideológica particular. É no seu domínio que a comunicação se situa.

À luz das reflexões bakhtinianas sobre a linguagem, portanto, a postura tradicional da escola de não aceitação das variedades linguísticas desprestigiadas dos alunos, trazidas de seus grupos sociais, demonstra incompreensão fundamental do processo de construção do homem como ser social, que se constitui pela linguagem. Como se constituir pela linguagem, se ela é negada pela escola e pelo professor, que não reconhece valor na história, nas experiências vividas, que ela veicula e, conseqüentemente, nas marcas dessas experiências que se vão imprimindo no léxico e mesmo na sintaxe desses dialetos considerados menores? Como ser/existir pela linguagem com a palavra negada, sendo o sujeito empurrado numa direção diferente daquela com que chegou à escola, sem mesmo antes poder vislumbrar sentido nessa mudança de direção?

Nessa perspectiva, quando se elimina um dos interlocutores por negar-lhe a qualidade do seu discurso, via “*má qualidade*” de sua variedade linguística, evidencia-se a violência simbólica já tratada por Bourdieu (2002). Nesse contexto, o emissor só terá o outro como ouvinte ou leitor se ele se dirigir a um público que utiliza uma linguagem de valor social equivalente ao seu. Mas a enunciação, quando produzida para um público diferente do seu, que nega a qualidade, a legitimidade da palavra utilizada, não constitui diálogo.

Pode-se pensar, então, na solidão dos alunos das classes populares, vítimas dessa incompreensão e dessa violência, do que resulta, em última análise, um

processo de desconstrução de sua condição humana, porque eles não podem se constituir como sujeitos de discurso, nem como interlocutores do discurso do professor. Esse é o capital cultural de que nos fala Bourdieu (2002, p. 310).

A Sociolinguística, considerando a contraparte social da linguagem, oferece o caminho para o tratamento adequado da heterogeneidade linguística na escola. Para essa ciência, a variação e a mudança linguísticas são processos naturais e têm motivações várias, entre elas, a identidade dos falantes dentro de seu grupo social e até mesmo de localidade geográfica. A esse respeito, orienta Labov (2008, p. 342): “Em comunidades rurais (ou em bairros periféricos), a identidade local é uma categoria de pertencimento extremamente importante – muitas vezes, impossível de reivindicar e difícil de conquistar”.

A partir dessas reflexões foi que elaboramos um projeto de pesquisa cuja análise da primeira fase de execução apresentamos a seguir.

2. A pesquisa-ação

A pesquisa-ação foi a metodologia adotada. Consideramos que, no nosso caso, a atuação direta do pesquisador é fundamental para a consecução do seguinte objetivo: verificar se é possível, a partir das reflexões sociolinguísticas, desconstruir o mito da homogeneidade linguística. Nossa pergunta fundadora foi verificar se haveria eficácia numa ação assim orientada, para interferir na tradicional postura escolar que leva os alunos a construírem crenças negativas sobre sua variedade linguística e a dos grupos sociais a que pertencem, fazendo-os adotar apenas a variedade urbana prestigiada da língua portuguesa.

Segundo Kemmis & Mc Taggart (1988), a pesquisa-ação se identifica por ser desenvolvida pelos próprios participantes envolvidos no processo, não por pesquisadores externos a ele; é colaborativa; propõe mudanças. Tem, portanto, um caráter eminentemente qualitativo, estando de acordo com a reflexão de Bortoni-Ricardo (2008, p. 42): “[...] é tarefa da pesquisa qualitativa de sala de aula construir e aperfeiçoar teorias sobre a organização social e cognitiva da vida em sala de aula, que é o contexto por excelência para a aprendizagem dos educandos”.

Propusemos, então, uma pesquisa de caráter longitudinal em três salas de aula de uma escola pública municipal de Juiz de Fora (MG), conforme acima referido, a partir de março de 2009: uma turma de 5º ano e duas de 6º ano. Ao final da intervenção, está prevista uma análise contrastiva dessas turmas com outra de 6º ano que não tem sido alvo de nossas ações.

As intervenções aconteceram semanalmente, às sextas-feiras, em períodos de uma hora aula, quando as professoras nos cediam seu espaço. Sua perma-

nência espontânea na sala levou-as à adesão a essa metodologia, que, segundo declaram, tem sido replicada noutras salas de aula em que atuam. Participaram também da pesquisa dois alunos bolsistas do Curso de Letras da UFJF e uma voluntária.

A proposta metodológica que adotamos está centrada no trabalho com o contínuo rural/urbano (BORTONI-RICARDO, 2004). Para se compreender a variação do português brasileiro, evitando-se o risco de se determinarem fronteiras muito rígidas entre as variedades linguísticas, essa autora propõe (2004, p. 51) três contínuos: rural/urbano, oralidade/letramento e o contínuo de monitoração estilística.

Ela percebe a ecologia do português brasileiro como um *contínuo de urbanização*, que pode ser ilustrado da seguinte forma:

Contínuo de urbanização		
variedades rurais isoladas	área rurbana	variedades urbanas padronizadas

(BORTONI-RICARDO, 2004, p. 52)

Esse contínuo se destina especialmente à análise dos atributos socioecológicos dos falantes. No polo rural, são comuns os chamados *traços descontínuos*, muito estigmatizados, como as construções *nois qué*, *nois percisa*, etc. Esses traços vão se tornando menos comuns nos falantes que se aproximam do polo urbano, a chamada zona rurbana, assim caracterizada pela autora (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 52):

No espaço entre eles fica uma zona rurbana. Os grupos rurbanos são formados pelos migrantes de origem rural que preservam muito de seus antecedentes culturais, principalmente no seu repertório linguístico, e as comunidades interioranas residentes em distritos ou núcleos semi-rurais, que estão submetidas à influência urbana, seja pela mídia seja pela absorção da tecnologia agropecuária.

Nesses falantes se reconhecem os chamados *traços graduais*, que se caracterizam por terem uma distribuição descontínua nas áreas urbanas. Poderíamos neles reconhecer mesmo uma gradação, isto é, a presença desde construções muito estigmatizadas até outras consideradas padrão. Como exemplo destes últimos, o objeto direto lexical (Vi ele passar ali), a oração adjetiva cortadora (O livro \emptyset que eu gostei), a ausência do /r/ na pronúncia do infinitivo (Pra fala \emptyset a verdade...) etc., que estão presentes, ou não, na variedade linguística dos falantes mais próximos do polo urbano, a depender do contexto de produção de sua fala, o que determinaria o outro contínuo, o da monitoração estilística.

Elegemos, para nossa investigação, trabalhar com os alunos o contínuo de urbanização, de modo a torná-los conscientes da heterogeneidade do português que falamos e, mais que isso, levá-los a se situarem, assim como todos os usuários da língua com quem se relacionam ou não, em algum ponto desse contínuo.

3. Achados da pesquisa

As sessões iniciais tematizaram o multiliguismo e as diferenças dialetais reconhecidas pelos alunos, tanto relativamente ao aspecto diatópico/regional, quanto ao diastrático/social, ou quanto ao diafásico/pessoal.

O trabalho com a oposição rural/urbano foi motivado por meio de uma poesia de Patativa do Assaré (*Sabiá e Gavião*) e outra de Olavo Bilac (*O Pássaro Cativo*). Lidos os dois poemas e, depois de compreendida a mensagem poética de ambos, a interação se centrou no “jeito de falar” de cada um dos poetas. Referindo-se ao primeiro poema, disseram (Indicamos o nome dos alunos pela inicial de seu nome; a pesquisadora, por P):

M: - Parece que está notra língua, professora.

F: - Ele fala dum jeito mais divertido.

M: - Ele fala igual jeca.

P: - Vocês sabem falar desse jeito?

Y: - Eu sei, porque eu vim da roça. Ele fala [fioti].

T: - Professora, no meu bairro, tem gente que fala assim.

Eles fala misturado.

Assim, a tomada de consciência da variedade rural foi um importante passo, que logo buscamos ampliar, levando-os a refletir sobre diferentes níveis da constituição linguística, sendo os traços descontínuos (BORTONI-RICARDO, 2004) no âmbito fonético/fonológico o que mais lhes chamara a atenção.

A vinheta abaixo ilustra o primeiro momento dessa tomada de consciência, quando a pesquisadora, procurando embasar a discussão no conhecimento prévio dos alunos, a partir do depoimento de Y, que afirma ter vindo roça, pergunta:

P: - Quem sabe me dar um exemplo de um jeito de falar de pessoas da zona rural?

L: - Abre a po[R]tera, muié, prus gado passá.

P: - Ótimo esse exemplo do Lucas. Agora, me digam por que a gente sabe que esse jeito de falar é da roça?

L: - Eles fala por[R]tera.

F: - E fala [muié].

P: - E aqui na cidade, como é que a gente fala essa palavra?

L: - A gente fala [mulher].

P:- Ah! mu[lh]er], eles falam mu[ié]. Muito bem. Vocês se lembram de outras? Por exemplo, como na roça as pessoas falam a palavra [galho]?

G: - É ga[i]o, fessora.

P: - E [telha]?

F: - É te[i]a.

P: - Então, como é que eles falam o [lh]?

L: - Eles num fala.

Construímos, assim, uma primeira reflexão sobre diferença fonético / fonológica da variedade rural em relação à variedade urbana do português, o que ficou definitivamente registrado na consciência daqueles alunos. Outras características foram sendo listadas a partir do poema: a[r]moçá, canar[o], mus[g]a.

Nessa oportunidade, também a variação morfossintática no âmbito da concordância verbal e nominal pôde ser trazida à consciência dos alunos. O poema oferecia muitos exemplos ilustrativos, como “Quando eu era pequenino / Saí um dia a vagá / pelos mato sem destino ...”; “Eu senti grande alegria / Vendo os fiote bonito”. Chamados à observação dessas construções, então facilmente concluíram que, naquela variedade linguística, a regra é utilizar [s] como marca de plural apenas no primeiro determinante: Os [fiote{ø}] [bonito{ø}].

Percebemos que, através da análise contrastiva, os alunos são capazes de identificar, com clareza, traços tanto fonéticos quanto morfossintáticos das variedades rural e urbana, e melhor: identificam, na variedade linguística de seu grupo social, traços de ambas as variedades, o que denominam um falar “misturado”, conforme o depoimento do aluno T, na primeira vinheta apresentada acima. Tratava-se da variedade *rurbana*, então, presente na sua reflexão sociolinguística na qual já estavam totalmente mergulhados! Esse falar “misturado” passou a constituir uma referência à qual remetíamos frequentemente nossas reflexões.

Uma das sessões consistiu numa contação de histórias. Os alunos ouviram três contos, entre eles, *O Fogão de Ferro*, de uma coletânea dos Irmãos Grimm (1963). A tradução é feita na variedade linguística culta, apresentando, frequentemente, estruturas morfossintáticas e léxico já bem distanciados do padrão contemporâneo do português brasileiro. Veja-se, por exemplo, o seguinte trecho:

Ao raiar do dia, a princesa levantou-se, e a velha rainha tirou de sua grande caixa três agulhas e ofereceu-lhas para que as levasse consigo, dizendo que lhe seriam úteis porque ela teria que atravessar uma montanha de vidro, três espadas afiadas e um rio muito largo; se o conseguisse, encontraria seu amado.

Terminada a leitura desse conto, procuramos verificar os resultados alcançados relativamente à compreensão da estória e constatamos que conseguiram entendê-la. Perguntamos, então, em que variedade linguística estava escrita.

L: - Eu acho que é urbano, porque tem muita palavra difícil.

P: - E você Camila, o que acha?

C: - Eu acho que é urbana, porque ele fala tudo certim.

H: - Eu acho que é rural, fessora, tem muito mato.

J: - Não é não, só porque tem floresta?

P: - Então, por que você acha que não é rural, J?

J: - Ah, professora, porque tem muito [lh]. E também porque a gente fala assim: “Eu tinha falado, eu tinha ido. E na história, fala “Eu havia falado, Eu havia ido”.

Esse exemplo demonstra que a análise dos alunos vai se ampliando, sendo-lhes possível identificar aspectos morfossintáticos, além dos padrões fonéticos e lexicais que caracterizam a variedade culta.

Decidimos, então, que seria o momento de levá-los a uma tomada de consciência mais radical, apresentando-lhes o contínuo rural/urbano para levá-los a se posicionarem nele.

Depois de introduzi-los no sistema gráfico de representações (linha do tempo, gráfico de marcação de temperatura ambiente, de idade), levando-os a construírem, inclusive, sua linha de vida (data de nascimento, primeiro dia de aula, primeiro...), traçamos no quadro o contínuo, colocando, nas duas extremidades, respectivamente, as duas denominações que já eram tão conhecidas suas, a variedade rural e a urbana. Da variedade *rurbana* mostraram já ter consciência também, quando se referiram ao falar “misturado”, conforme apontado acima. Procuramos, então, levá-los a situar no polo rural textos e falantes representativos dessa variedade: Patativa do Assaré, Chico Bento, etc. Eles acrescentaram aí nomes de conhecidos seus. No outro extremo, Olavo Bilac, os autores dos seus livros didáticos, seus professores. Iam enriquecendo a lista, até que um deles remeteu à grande mídia:

H: - O William Bonner, professora.

P: - Muito bem. Quem mais? A H se lembrou de pessoas da televisão. Quem se lembra de outros?

J: - A Fátima Bernardes.

F: - O Galvão Bueno, professora.

P: - Ótimo! Agora, eu gostaria de perguntar onde nós podemos colocar aquelas pessoas que vocês disseram que moram no bairro de vocês e que “falam misturado”, um pouco rural e um pouco urbano.

L:- No meio da linha, professora.

P: - Muito bem. Vamos, então procurar um nome para colocarmos aqui no meio. De um lado, temos a variedade rural; de outro, a urbana. Como chamaremos essa outra aqui do meio?

Foram, então, levados à busca do processo de formação de palavras por composição, a partir de vocábulos conhecidos (plano + alto = planalto; água + ardente = aguardente), até que eles mesmos, a partir de rural + urbano, chegaram ao vocábulo *rurbano*, exatamente o proposto, como dito acima, em Bortoni-Ricardo (2004). “Escolhido” o vocábulo, foram convidados a se colocarem no contínuo rural/urbano.

Observamos que, a princípio, o reconhecimento da própria identidade linguística, num contexto de análise que poderia distanciá-los da única variedade legitimada pela escola, a urbana, os intimidou.

P: - Então, vamos lá, em que ponto desse contínuo vocês estão? Quem vocês acham que está aqui no jeito de falar *rurbano*, nesse que vocês dizem que é misturado?

(Silêncio)

P: - Vamos, gente!

J: - A minha avó.

(Risos)

P: - Muito bem. A H disse que o jeito de falar da avó dela indica que ela está neste ponto do contínuo. Quem mais?

(Silêncio)

P: - E eu, em que ponto do contínuo vocês acham que eu estou?

T: - No *rurbano*. (A pesquisadora escreve seu próprio nome no ponto *rurbano* do contínuo)

P: - E a Professora F?

A:- No urbano.

(Os alunos bolsistas, colaboradores da pesquisa, vão se colocando também em pontos diferentes do contínuo).

G: - Professora, põe meu nome no *rurbano*.

Animados pelo fato de os próprios pesquisadores e a professora se situarem no contínuo, começaram a reconhecer ali, ainda com certo receio, a posição da variedade linguística da mãe, do pai, de um ou outro parente, de conhecidos seus, até que os seus próprios nomes começaram a ser escritos ali. A partir dessa sessão e nas subseqüentes, os alunos passaram a se reconhecer como falantes *rurbanos* e a justificar essa posição a partir de análises linguísticas de seus enunciados.

Esse momento da pesquisa coincidiu com o período de apresentação da novela da TV Globo, às 18 horas, intitulada *Paraíso*. Eram os personagens da história moradores da cidade de Paraíso, no interior do Pantanal matogrossense, constituindo um quadro típico dos falantes *rurbanos*. Interessante é que foram os próprios alunos que nos chamaram a atenção para esse fato. Não havia coincidência de *status* e variedade culta. Inclusive o prefeito daquela cidade era um falante *rurbano*. Essa vivência, para a qual passamos a chamar constantemente a atenção dos alunos, se tornou um elemento enriquecedor de suas experiências linguísticas. Começavam a refletir sobre a diferença linguística como sendo um traço caracterizador de grupo social, e mesmo geográfico. A seta do contínuo apontando para o lado direito, por outro lado, constituiu uma evidência de que há um caminho a seguir.

A partir de então, no extremo direito do contínuo, passamos sempre a fazer constar, ao lado de *urbano/culto*, o vocábulo *escola*, para que pudessem ir construindo a compreensão do papel da escola de levá-los à ampliação de sua competência linguística. Para isso, as atividades subsequentes sempre conduziram à construção de um sentido muito positivo e claro do trabalho escolar com a linguagem.

Chama-nos a atenção o fato de os alunos serem capazes de perceber, no contínuo rural/urbano, a superposição de outro, cuja existência ainda não foi sistematizada nas ações deste projeto, mas cujos efeitos, pouco a pouco, vão sendo vivenciados. Trata-se do contínuo de monitoração estilística. Quando em contato com construções muito formais, haja vista o trecho que transcrevemos acima de um dos contos de Grimm, se são desafiados a situar tais construções no contínuo, mostram-se capazes de responder a uma escala de gradação. Desse modo, quando se trata de construções morfossintáticas ou de léxico muito raros, situam-nos para além da seta colocada no extremo direito do contínuo.

Também do ponto de vista da morfologia verbal, os alunos chegam a perceber o estranhamento causado pela presença, no uso vernacular, de formas do presente do subjuntivo. Essa ocorrência se deu durante uma atividade em que foram utilizados dois poemas do conhecido poeta popular nordestino Zé da Luz (1904-1965), um produzido na variedade rural (*Ai se eu sesse*) e outro na variedade urbana (*Voz do coração*). Seguiu-se à leitura do segundo poema um módulo para contraposição dos dois dialetos utilizados pelo mesmo autor. Dentre as estruturas:

P: - Por que você acha que é urbano?

R: - Porque é mais certa do que a rural.

(Logo um colega corrige:)

A: - É diferente!

P: - Qual é mais certo falar: mais certo ou diferente?

Alunos: - DIFERENTE!!!!

P: - O que tem de diferente?

J: - Ali, no falte... Eles poderiam falar me fartá.

L: - Ali, fessora! Sardade!!!

P: - E aqui, no terceiro verso? O que mudaria?

J: - Nesses verso, tiraria o -s.

Como se pode observar, e conforme comentado acima, indubitavelmente, a capacidade de análise dos alunos se amplia. Nesse último segmento, isso se evidencia pelo estranhamento observado no uso de um tempo verbal, o presente do subjuntivo, cuja presença, nesse contexto, subjuntivo de persuasão, é rara no português do Brasil, “embora seja plenamente aceitável na língua escrita”, conforme adverte Perini (2005, p. 1999).

Note-se também que a consolidação das crenças positivas dos alunos em relação à legitimidade dos vernáculos populares ainda não se efetivou. No seu imaginário, o prestígio da variedade urbana, incontestavelmente, constitui parâmetro principal, o que não constitui propriamente uma irregularidade, mas funciona ainda como fator de repressão, de caráter prescritivo. O que se pretende é que, embora a variedade urbana/culta permaneça sendo referencial importante para o desenvolvimento da competência linguística desses alunos, o caráter de legitimidade de seu próprio vernáculo permaneça sendo crença consolidada, de modo que eles avancem na direção de serem capazes de adequar seu dialeto às situações de produção, tornando-se, portanto, bidialetais.

O quadro abaixo aponta as capacidades demonstradas pelos alunos, ao final desta etapa do projeto, quanto à identificação de traços das três variedades linguísticas do contínuo rural/urbano, nos níveis fonético-fonológico, morfossintático e lexical.

Quadro demonstrativo das capacidades adquiridas pelos alunos quanto à identificação de traços das três variedades linguísticas do contínuo rural/urbano, nos níveis fonético-fonológico, morfossintático e lexical.

Níveis de análise	Variedade rural	Variedade <i>rurbana</i>	Variedade urbana
Fonético-fonológico	1. Vocalização da palatal lateral [_];	1. Concomitância de uso de vocábulos, conservando a palatal lateral [_] e vocalizando-a.	1. Presença da palatal lateral [_];
Fonético-fonológico	2. Desnasalização na desinência da terceira pessoa do plural, no sufixo modo-temporal, (muda [ru]);	2. Presença de ambas as formas da terceira pessoa do plural do sufixo modo temporal [ram] e [ru];	2. Permanência da forma [ram], na desinência de terceira pessoa do plural, no sufixo modo-temporal;
	3. Permuta [l] por [r], (rotacismo) nos encontros [bl], [cl], [pl].	3. Presença de ambas as formas [bl]/[br], [cl]/[cr], [pl]/[pr]. 1. Presença da palatal lateral [_];	3. Ausência de rotacismo nos encontros [bl], [cl], [pl].
Morfossintático	Ausência de concordância de plural nos sintagmas nominais e verbais.	Alternância do uso da concordância de plural nos sintagmas nominais e verbais.	Uso acentuado de concordância de plural nos sintagmas nominais e verbais.
	Ausência de formas do presente do subjuntivo.	Ausência de formas do presente do subjuntivo.	Presença de formas do presente do subjuntivo
Léxico	Presença de vocábulos comuns nas interações orais de caráter coloquial.	Presença de vocábulos comuns nas interações de caráter coloquial.	Presença mais acentuada de vocábulos próprios de estilos monitorados, comuns na variedade culta.

É preciso acrescentar ainda que o trabalho em sala de aula se complementou com atividades realizadas noutros espaços, visando à construção e consolidação de crenças positivas sobre a cultura em que esses alunos estão inseridos.

Assim, realizou-se um evento denominado “Manhã de Cultura Rural”, com a participação de violeiros vindos da zona rural, apresentando suas canções e contando “causos” da roça. Noutra ocasião, os alunos visitaram a

Fazenda da Embrapa, no município vizinho de Cel. Pacheco, onde ouviram palestra sobre a importância do trabalho rural para a economia e a vida urbana; visitaram as instalações de tratamento do gado, vivenciando um pouco da rotina de trabalho do homem do campo. Nesse evento, conversaram com os trabalhadores rurais e puderam observar sua fala, nela reconhecendo muitos dos traços de seu próprio vernáculo.

Em sessões posteriormente realizadas em sala de aula, essas análises foram feitas, com a orientação dos membros da equipe de pesquisadores.

Todo esse trabalho, é claro, tem contado com a participação direta das professoras regentes de sala de aula, que, em entrevistas semi-estruturadas, têm nos dados depoimentos que confirmam esses resultados, expressos nas atitudes dos alunos em relação a seus usos linguísticos, o que se pode constatar na fala de uma delas, a Prof^a. F.

Expressando-se sobre o significado dessa ação baseada nos princípios da Sociolinguística, a professora declara:

Eu acho que o resultado do trabalho de vocês, se for possível, eu vou copiá-lo para a outra escola porque eu acho que as crianças (xxx) tendo a consciência do rural, do *rurbano*, e urbano, eles se posicionando nesse contínuo e sabendo que o objetivo é caminhar para a língua culta, porque dependendo do lugar ele vai precisar usar a linguagem culta, ele começa a se policiar. Então a aprendizagem se torna mais fácil, mais compreensível, porque eles estão sabendo por que estão aprendendo e onde vão chegar.

Também a Prof^a. V. observa o interesse dos alunos em caminharem na direção da porção urbana do contínuo. Em entrevista semi-estruturada, a pesquisadora procura saber sobre possíveis mudanças de atitude notadas nos alunos, em relação ao seu interesse em ajustar sua linguagem à variedade urbana quando o contexto assim exigir. A professora testemunha mudanças:

P: E agora com esse trabalho, cê acha que isso pode mudar alguma coisa, sob esse ponto de vista na atitude deles?

V: Olha, eu senti uma melhora muito grande com relação aos alunos.

P: Você já sentiu V!!! Por exemplo?

V: Que é uma turma que entende, eles entendem essa diferença né, e eles mesmos se autocorrigem.

A mudança de atitude aponta, sem dúvida, para ganhos significativos.

4. Conclusões

O trabalho com a reflexão sociolinguística em sala de aula tem demonstrado a possibilidade de se construir, com os alunos, um nível tal de consciência da heterogeneidade linguística que os tem levado, por um lado, a reconhecerem a legitimidade dos usos diferenciados de estruturas da língua, tanto do ponto de vista do léxico, quanto dos aspectos fonético-fonológico e morfossintático, através de análise contrastiva entre seu dialeto, do seu grupo social, e o da escola; por outro lado, sendo as diferenças dialetais tratadas à luz da análise descritiva, à base de uma teoria sociolinguística, esses alunos têm sido animados a preservar suas crenças positivas sobre o valor e a legitimidade de seu próprio dialeto.

Esse constitui um primeiro passo, indispensável para predispor-los à ampliação de competências, o que é possível quando se identificam como falantes de um dos pontos do contínuo rural-urbano, que aponta para a variedade urbana prestigiada.

Ora, tornar os alunos proficientes nessa variedade prestigiada, a variedade culta da língua, é fator indispensável – como assim pontua a definição da política linguística proposta pela Abralín (cf. SCLÍAR-CABRAL, 1999) – à construção da cidadania, para que possam se integrar na comunidade linguística de que fazem parte e cuja variedade prestigiam.

Referências

- BAKHTIN, Mikhail (Volochinov). *Marxismo e filosofia da linguagem*. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula*. São Paulo: Parábola, 2004.
- _____. *Nós cheguem na escola, e agora?: sociolinguística & educação*. São Paulo: Parábola, 2005.
- _____. *O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa*. São Paulo: Parábola, 2008.
- BOURDIEU, Pierre. *A economia das trocas simbólicas*. 6. ed. São Paulo: Perspectiva, 2002 (a 1ª ed. é de 1930).
- CONTOS E LENDAS DOS IRMÃOS GRIMM. Trad.: Íside M. Bonini. São Paulo: Edigraf, 1963. v. 2 (Coleção completa).
- KEMMIS, Stephen; MC TAGGART, Robin (Eds.). *The Action Research Planner*. Melbourne: Deakin University, 1988.
- LABOV, William. *Padrões sociolinguísticos*. Trad.: Marcos Bagno, Maria Martha Pereira Scher, Caroline Rodrigues Cardoso. São Paulo: Parábola, 2008.

LABOV, William. Can reading failure be reversed?: a linguistic approach to the question. In: GADSEN, V.; WAGNER, D. (Ed.). *Literacy Among African-American Youth*. Cresskill, NJ: Hampton Press, 1995. p. 39-68.

LABOV, William; BAKER, Bettina. *Linguistic component, African-American literacy and culture project*. Retrieved June 28, 2002, from the William Labov Web site: <http://ling.upenn.edu/~wlabov/FinalReport.html>.

PERINI, Mário A. *Gramática do português brasileiro*. São Paulo: Parábola, 2005.

SCLIAR-CABRAL, Leonor. Definição da política linguística no Brasil. *Boletim da Abralin*, Florianópolis, v. 23, p. 7-17, 1999.

WHEELER, Rebecca S.; SWORDS, Rachel. Codeswitching: tolls of language and cultures transform the dialectally diverse classroom. *Language Arts*, [sine loco], v. 81, n. 6, p. 471-480, July 2004.

_____. Teaching English in the word. *English Journal*, Stony Brook University, v. 94, p. 108-112, May 2005.

_____. Becoming adept at code-switching. *Educational Leadership*, Alexandria (VA), v. 65, n. 7, p. 54-58, April 2008.

WOLFRAM, Walt. Repercussions from the Oakland Ebonics controversy. The critical role of dialect awareness programs. In: ADGER, Carolyn Temple; CRISTIAN, Donna; TAYLOR, Orlando (Ed.). *Making the connection: language and academic achievement among African American students*. Mchenry, IL: Delta Systems, 1999. p. 61-80.

ZÉ DA LUZ. Ai! Se sessê!... In: *O sertão em carne e osso*. 4. ed. João Pessoa: Acauã, 1988, p. 155. (Prefácio de José Lins do Rego. Apreciação crítica de Manuel Bandeira).

ZÉ DA LUZ. Voz do coração. In: *O sertão em carne e osso*. 4. ed. João Pessoa: Acauã, 1988, p. 135. (Prefácio de José Lins do Rego. Apreciação crítica de Manuel Bandeira).

Sociolinguistics in elementary schooling: the results of an action research

Abstract

This research in 5th and 6th grade classrooms in a public school in Juiz de Fora (Minas Gerais, Brazil), followed Sociolinguistic principles and was developed as an action research. It has demonstrated that it is possible to make students to construct an adequate reflection on the linguistic heterogeneity and thereby acquire monitored styles of speaking and writing in their mother language. Using the proposal of Bortoni-Ricardo (2004) on defining the ecology of the Brazilian-Portuguese language as being a rural-urban continuum as a reference, it was possible to make the students recognize that linguistic diversity is a natural phenomenon. This was achieved using contrastive analysis, grounded in their own experiences with speech samples taken from speakers of the three varieties of this continuum. Focusing on the continuum's direction, students started to acknowledge the role of school and work with language as a positive tool to widen their linguistic competence.

Keywords: Sociolinguistic education. Social dialects. Rural-urban continuum.

La sociolinguistique dans l'enseignement fondamental : résultats d'une recherche-action

Résumé

Une recherche dans des classes de 5^{ième} et 6^{ième} années de l'enseignement fondamentale d'une école publique de Juiz de Fora (Minas Gerais, Brésil) orientée selon les principes de la Sociolinguistique et développée comme recherche-action, a démontré qu'il est possible d'amener les élèves à construire une réflexion adéquate sur l'hétérogénéité linguistique, facteur qui les prédispose à s'intéresser à acquérir les styles guidés de l'oralité et de l'écriture de sa langue maternelle. Prenant comme référence la proposition de Bortoni-Ricardo (2004) de comprendre l'écologie du portugais brésilien comme un continuum rural-urbain, il a été possible de les amener à reconnaître la différence linguistique comme un phénomène naturel, au travers d'une analyse contrastive, fondée sur leurs propres expériences comme échantillon de discours des trois variétés de ce continuum. Focalisé sur le sens du continuum, ils commencent à reconnaître le rôle de l'école et du travail avec le langage comme instrument positif dans l'expansion de sa compétence linguistique.

Mots clefs : Éducation sociolinguistique. Dialectes sociaux. Continuum rural-urbain.

La sociolingüística en la enseñanza fundamental: resultados de una pesquisa-acción

Resumen

Una investigación en clases de 5° y 6° años de la enseñanza primaria de una escuela pública de Juiz de Fora (MG), orientada según principios de la sociolingüística y desarrollada como pesquisa-acción, demostró ser posible llenar los alumnos a construir una reflexión adecuada sobre la heterogeneidad lingüística, factor que los predisponen a se interesar por adquirir los estilos monitorados de habla y escrita de su lengua materna. Tomando como referencia la propuesta de Bortoni Ricardo (2004) comprender la ecología del portugués brasileño como un continuo rural-urbano, fue posible lleva les a reconocer la diferencia lingüística como fenómeno natural, a través de análisis contrastivo, fundamentada en sus propias experiencias con muestras de hablar de las tres variedades de ese continuo. Mirándose en el sentido continuo, empiezan a reconocer el papel de la escuela y del trabajo con el lenguaje como instrumento positivo en la ampliación de su competencia lingüística.

Palabras clave: Educación sociolingüística. Dialectos sociales. Continuo rural-urbano.

Recebido em: 05.05.2010

Aceito em: 03.09.2010