

RESENHA

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *Nós chegemu na escola, e agora? Sociolinguística na sala de aula.* São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

Gessivaldo F. Cavalcante

Stella Maris Bortoni-Ricardo é Ph.D. em Linguística pela Universidade de Lancaster (Inglaterra), sociolinguista e etnógrafa. Nesses dois campos, seus interesses incluem uma vasta gama de temas: política de língua, estudo de atitudes, análise de redes sociais, o contato de variedades, com destaque para variedades rurais. Professora titular da Universidade de Brasília (UNB), dedicou-se durante muitos anos à Pós-graduação em Linguística e atualmente trabalha na Faculdade de Educação dessa instituição, com letramento e formação de professores para o ensino fundamental.

A obra, como própria autora menciona no prefácio, “provocadoramente” intitulada “Nós chegemu na escola, e agora?”, é uma coletânea de vinte textos produzidos ao longo dos quarenta anos de experiência acadêmica da autora, no Brasil e no exterior, todos centrados em um único objetivo: a aplicação da sociolinguística à educação. Nos primeiros três capítulos, Bortoni-Ricardo trata de temas como heterogeneidade linguística e ensino da língua, desigualdades sociais, variação linguística e traça um panorama da língua portuguesa no Brasil. Nessa ordem, a autora discute o prestígio da língua padrão, o chamado português culto, que permeia todos os segmentos sociais, um valor cultural que remonta aos tempos coloniais e vigora até os dias de hoje. Esse é um fator que acentua as desigualdades sociais, mas não há como ignorá-lo. A escola impõe o ensino da língua padrão, desconsiderando os traços linguísticos e culturais do aluno, provocando nele uma sensação de insegurança e, muitas vezes, a rejeição ao ato de aprender as formas consideradas “prestigiadas” da língua. Nas palavras da autora, “*o caminho para uma democracia é a distribuição justa de bens culturais, entre os quais a língua é o mais importante*” (p.15).

Sabemos que o Brasil é um país monolíngue e estratificado linguística e socialmente, além de possuir grande variação verbal e acesso limitado à norma padrão. Sabemos também que, por razões históricas, a variedade padrão tem maior prestígio sobre as demais variedades, mas isso não deve ser um fator discriminatório do aluno. “*A aprendizagem da norma culta deve significar uma ampliação da competência linguística e comunicativa do aluno, que deverá aprender a empregar uma variedade ou outra, de acordo com as circunstâncias da situação de fala*” (p. 26). A língua padrão deve ser, portanto, ensinada na escola como uma entre as demais



variedades, sem vinculá-la ao fator ascensão social. Quando a língua padrão é relacionada à classe e não ao contexto, a probabilidade de rejeição a esse padrão pelo aluno aumenta significativamente. Bortoni-Ricardo faz algumas observações sobre a língua portuguesa, as diversas influências (portuguesa, africana, indígena) nos falares, a divisão em falares rurais e urbanos (diglossia), os fluxos migratórios, os estágios de desenvolvimento social e a tendência emancipadora da literatura. Distingue os conceitos de vernáculos rurais, língua urbana, língua literária e língua oficial, apontando as características de cada um deles. Concordamos plenamente com as suas considerações feitas sobre o ensino da norma culta justificado como fator de mobilidade social. O prestígio da variedade culta decorre de fatores de ordem social, política e econômica. Dessa maneira, justificar o ensino calcado no erro gramatical é não considerar as características linguísticas de cada falante, sua língua materna e, principalmente, sua identidade.

O capítulo quatro, “Um modelo para a análise sociolinguística do português brasileiro”, merece destaque por se tratar de uma proposta inovadora sobre a variação linguística do português. São caracterizadas tais variações por meio de exemplos de conversas gravadas em três continua: o *continuum* de urbanização, destinado à análise dos atributos socioecológicos dos falantes; o *continuum* de oralidade/letramento, destinado à análise das práticas sociais nas quais os falantes tomam parte; o *continuum* de monitoração estilística, destinado aos processos cognitivos de atenção e planejamento da fala. Apresenta também os conceitos de traços descontínuos e graduais observáveis na fala. Outros temas muito interessantes também são apresentados na obra, como por exemplo, a análise e diagnose de erros no ensino da língua materna, na qual é proposta uma análise dos erros não mais baseados nos padrões gramaticais, mas em quatro categorias de natureza sociolinguística. Esses erros podem ser por falhas de interpretação do código escrito ou decorrentes da transposição dos hábitos de fala para a escrita. Esse tipo de análise permite “o levantamento de um perfil sociolinguístico dos alunos, o que servirá de subsídio para a elaboração de estratégias pedagógicas e de material didático adequado” (p. 59); e o conceito de competência comunicativa, o qual, nas palavras da autora, do ponto de vista da sociolinguística educacional, “um membro de uma comunidade de fala tem de aprender o que dizer e como dizê-lo apropriadamente, a qualquer interlocutor e em quaisquer circunstâncias” (p. 61). Ela menciona que tal conceito foi desenvolvido por Hymes (1972a), que também nos apresenta a noção de viabilidade, mas que é discutível, segundo a autora, que amplia esse conceito apresentando-nos a visão de outros autores, além de nos dar um exemplo prático que justifica seus argumentos.



A sequência de artigos da obra ainda aborda, entre outros temas, leitura e cultura, a migração rural-urbana no Brasil, tradutologia e sociolinguística, a sociolinguística na pós-modernidade etc. Vamos nos focar nos cinco últimos capítulos (17 a 21), pois são aqueles que mais abordam aspectos ligados à sala de aula. O capítulo 17 é dividido em quatro partes. Na primeira, a autora afirma que, apesar dos esforços da sociolinguística, a educação ainda não deu a atenção merecida aos aspectos de variação, e questiona se a escola seria o meio mais propício de transmissão da variedade padrão da língua. Na segunda parte, ela fala da pesquisa etnográfica, na qual destacamos uma colocação interessante revelada pela pesquisa: “*Os professores não tinham consciência da variação em sua própria fala*” (p.185). A terceira parte traz a análise quantitativa, com todos os números e percentuais apontados pela pesquisa. Na quarta parte, analisa-se a reação dos professores ao uso da linguagem não padrão em sala de aula, com a transcrição de vários exemplos, dentro de quatro padrões da conduta do professor (p.192-193):

1. Identifica os “erros de leitura”, mas não faz distinção entre diferenças dialetais ou erros de decodificação na leitura, tratando-os da mesma forma.
2. Não percebe o uso de regras não padrão, pois não está atento ou não identifica naquela regra uma transgressão, pois ele próprio já a tem em seu repertório.
3. Percebe o uso de regras não padrão e prefere não intervir para não constranger o aluno.
4. Percebe o uso de regras não padrão, não intervém, e apresenta, logo em seguida, o modelo da variante padrão.

Bortoni-Ricardo também afirma que “*os padrões de mudança de código e de intervenção dos professores estão associados a estratégias intuitivas que eles desenvolveram com base em seu sistema de crença sobre o letramento*” (p.197).

No capítulo seguinte, “Conscientização e intencionalidade no ensino aprendizagem de estilos monitorados da língua” nos são apresentados os conceitos propostos por Schmidt (1994) de aprendizagem “consciente e intencional” e “inconsciente” a abordagem comunicativa natural (Krashen, 1981). São propostas novas terminologias, entre elas as de “aprendizagem implícita” e “explícita”(p.200). Nas suas considerações, a autora afirma que “*é possível ensinar a norma padrão a falantes de português popular sem criar uma situação conflitiva, desde que seja implementada em sala de aula uma pedagogia culturalmente sensível*” (p.206). Mas ela também traça um panorama da sociolinguística e seus principais teóricos (Cap. 19 – Conscientização). Afirma que a sociolinguística brasileira ainda não desenvolveu a tradição da pesquisa etnográfica de campo e relata episódios pessoais de pesquisa de campo no Brasil e no exterior, com o intuito de mostrar a complexidade e a responsabilidade inerentes ao trabalho etnográfico.



O desenvolvimento das competências de letramento na formação de professores para a educação fundamental (Cap. 20) é mencionado pela autora, que dedica alguns parágrafos à interação face a face e utiliza um curso a distância elaborado por ela, em conjunto com outras professoras, para melhor exemplificar. Ela aponta algumas estratégias que o professor deve “desenvolver”, tais como as estratégias de letramento, as competências de numeramento, todas ligadas à organização do conhecimento. Por fim, Bortoni-Ricardo preocupa-se com a perspectiva etnográfica na formação de professores (Cap. 21) e divide o assunto em três partes, pautadas no curso da UnB para professores em início de escolarização. A primeira parte é a apresentação do curso. A segunda, é o acompanhamento do processo de ação/reflexão dos cursistas pelos professores mediadores: descreve as rotinas de trabalho, apontando sugestões e propostas. A terceira parte traz mais uma proposta de rotina de trabalho, na qual, por meio de um fluxograma, a autora mostra como essa rotina pode ser aplicada.

Esta obra de Maria Stella Bortoni-Ricardo não pode ser considerada apenas uma coletânea de artigos. Mais do que isso. São textos que nos conduzem à reflexão sobre a língua, sobre as nossas práticas educativas, nossos “pré-conceitos” sobre as variantes linguísticas estigmatizadas, sobre a nossa postura em sala de aula como formadores de opinião, enfim, sobre a língua como fator social que revela a identidade de cada falante.