

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE COMUNICAÇÃO E EXPRESSÃO
PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA

O PRECONCEITO ÀS AVESSAS NA LINGUAGEM: UM ESTUDO DA
VARIAÇÃO LINGUÍSTICA

CARLOS EDUARDO DE OLIVEIRA LARA

Dissertação apresentada para o
Curso de Pós-graduação em
Linguística da Universidade
Federal de Santa Catarina como
requisito final para obtenção do
Título de Mestre.

Orientadora: Prof^a Dr^a Izete
Lehmkuhl Coelho

FLORIANÓPOLIS
OUTUBRO, 2010

CARLOS EDUARDO DE OLIVEIRA LARA

**O PRECONCEITO ÀS AVESSAS NA LINGUAGEM: UM ESTUDO DA
VARIAÇÃO LINGUÍSTICA**

Dissertação apresentada para o Curso de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal de Santa Catarina como requisito final para obtenção do Título de Mestre.

Aprovada pela Comissão Examinadora em:
Florianópolis, 27 de outubro de 2010

Profa. Orientadora Dra. Izete Lehmkuhl Coelho – UFSC

Profa. Dra. Karine Pereira Goss – UFSC

Profa. Dra. Edair Maria Görski – UFSC

AGRADECIMENTOS

À professora Izete Lehmkuhl Coelho, minha orientadora, por ter me orientado realmente, por suas discussões e revisões sempre atentas e por seus conselhos sempre muito importantes. Sou grato, de coração, a todas suas contribuições e preocupações, sem as quais, este estudo não teria se desenvolvido. Muito obrigado.

À professora Edair Görski por suas contribuições e ensinamentos, por ter lido meu projeto de qualificação e me aconselhado em relação a ele, e por ter aceitado o convite de participação na minha banca de defesa de mestrado.

Às professoras Edair e Izete por terem me apresentado, de forma sincera, a Sociolinguística.

Aos professores da pós-graduação em Linguística da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

À professora Karine Pereira Goss por ter aceitado o convite de participação na minha banca de defesa de mestrado, por seus conselhos e discussões e pela sua agradável companhia e amizade no Instituto Federal de Santa Catarina (IF-SC).

A minha querida família, minha mãe Néia, meu pai Oswaldo, minha irmã Fernanda (*in memorian*) e meu irmão Guilherme. Agradeço, também, a minha avó Nazira e minha tia Diná. De coração, pelo eterno apoio.

Aos amigos da pós-graduação em Linguística da UFSC. Em especial, agradeço à Diana Liz Reis, Ana Kelly Borba da Silva Brustolin, Rita Signor, Andréia Sarmiento, Morgana Lenzi, Lívia Mara de Assis e Fernanda Mendes por toda a companhia.

Aos colegas professores e alunos do IF-SC. Em especial, agradeço à Julie Teixeira Davet, Karine Pereira Goss, Karla da Costa Kagoiki, Piersandra Simão dos Santos, Thaïs Hameister e Viviane Heindenreich por toda a companhia e amizade.

Ao CNPQ pelo suporte financeiro, à PGL e aos demais colegas por toda a ajuda.

Aos alunos do IF-SC e da UFSC por terem respondido aos questionários e testes desta dissertação.

Em suma, agradeço a todo mundo que permitiu a realização desse trabalho.

*... assim como me vês, sentado no meu trono de
ouro, com a minha coroa na cabeça e o cetro na
mão, diz quanto eu valho?*

Antiga balada inglesa

RESUMO

Este trabalho analisa algumas teorias da sociolinguística educacional no Brasil. Isto é, procura ver se as teorias sociolinguísticas aplicadas à educação podem ser consideradas como exemplos de políticas de ação afirmativa. Para tanto, foi realizada uma análise comparativa entre a sociolinguística educacional e a sociolinguística variacionista. Também, foram realizados questionários com os profissionais do campo da linguagem e professores de língua portuguesa, buscando ver se eles encaram este novo movimento como uma política afirmativa. Por fim, foram realizados testes de avaliação subjetiva, com alunos do ensino médio e da graduação em Letras e pós-graduação em Linguística, para verificar se existem diferenças avaliativas entre indivíduos que possuem contato com as teorias sociolinguísticas e os que não possuem. Os resultados mostraram que a sociolinguística educacional age como uma política afirmativa, porém com diferenças em relação a outras políticas da mesma natureza. Também, constatou-se que os indivíduos que conhecem as teorias sociolinguísticas avaliam fenômenos em variação da mesma forma que outros indivíduos.

Palavras-chave: ação afirmativa, sociolinguística educacional, discriminação positiva, preconceito reverso, sociolinguística laboviana

ABSTRACT

This paper analyzes some educational theories of sociolinguistics in Brazil. That is, it seeks to see if the sociolinguistic theories applied to education can be regarded as examples of affirmative action policies. Thus, we performed a comparative analysis between the educational and sociolinguistic sociolinguistic variational. Also, questionnaires were conducted with professionals in the field of language and Portuguese language teachers, trying to see if they view this new movement as a political statement. Finally, subjective evaluation test were applied to high school students and undergraduate and postgraduate Arts in Linguistics, to check whether there are differences between evaluative individuals who have contact with sociolinguistic theories and those without. The results showed that the educational sociolinguistics acts in an affirmative action policy, but with differences in relation to other policies of this nature. Also, it was found that individuals who know the sociolinguistic theories value variation phenomena in the same way as other individuals.

Keywords: affirmative action, applied sociolinguistics, positive discrimination, reverse prejudice, sociolinguistics

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	16
1.1 OBJETIVOS.....	18
1.1.1 Objetivo Geral.....	18
1.1.2 Objetivos Específicos.....	18
1.2 PROBLEMAS OU QUESTÕES.....	19
1.3 HIPÓTESES.....	20
2 METODOLOGIA	22
2.1 ACERCA DA HIPÓTESE PRINCIPAL.....	22
2.2 ACERCA DAS HIPÓTESES SECUNDÁRIAS.....	25
2.3 ACERCA DOS QUESTIONÁRIOS.....	26
2.4 ACERCA DOS TESTES DE AVALIAÇÃO SUBJETIVA.....	30
2.4.1 A duplicação do 'que' interrogativo.....	33
2.4.2 A variação pronominal <i>Tu</i> e <i>Você</i>.....	34
3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	36
3.1 PRECONCEITO ÀS AVESSAS – DISCRIMINAÇÃO POSITIVA.....	36
3.2 NORMA DE PRESTÍGIO.....	42
4 REVISITANDO A SOCIOLINGUÍSTICA LABOVIANA.....	46
4.1 PANORAMA DA TEORIA SOCIOLINGUÍSTICA CONSTITUÍDA POR LABOV.....	46
4.2 ANÁLISE DE ALGUMAS OBRAS DE WILLIAM LABOV.....	48
4.3 WILLIAM LABOV.....	52
5 SOCIOLINGUÍSTICA E SEUS DESDOBRAMENTOS PEDAGÓGICOS.....	65
5.1 SOCIOLINGUÍSTICA EDUCACIONAL.....	65
5.2 A SOCIOLINGUÍSTICA EDUCACIONAL POR MARCOS BAGNO.....	68
5.2.1 A língua de Eulália (1997).....	69
5.2.2 Preconceito Linguístico (1999).....	75
5.2.3 Nada na língua é por acaso – Por uma pedagogia da variação linguística (2007).....	80
5.3 A SOCIOLINGUÍSTICA EDUCACIONAL POR STELLA MARIS BORTONI-RICARDO.....	83

5.3.1 Educação em língua materna – A sociolinguística na sala de aula (2004)	84
6 ANÁLISE DOS RESULTADOS	89
6.1 SOBRE AS RESPOSTAS DOS QUESTIONÁRIOS.....	89
6.2 SOBRE AS RESPOSTAS DOS TESTES DE AVALIAÇÃO SUBJETIVA.....	94
6.2.1 Resultados dos testes de avaliação: alternância tu/você	94
6.2.2 Resultado dos testes de avaliação: a duplicação do ‘que’ interrogativo	100
6.3 SOBRE AS ANÁLISES DAS OBRAS DE SOCIOLINGUÍSTICA E SOCIOLINGUÍSTICA EDUCACIONAL.....	107
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	110
7.1 AFERINDO AS HIPÓTESES.....	113
REFERÊNCIAS	117
ANEXOS	122

1 INTRODUÇÃO

Atualmente, fala-se muito sobre ações afirmativas como um meio de equiparar ou erradicar desigualdades sociais. Políticas de cotas para estudantes negros e estudantes oriundos de escolas públicas em universidades públicas são exemplos dessas ações afirmativas.

As ações afirmativas, nomenclatura usual no Brasil e nos Estados Unidos, também são chamadas de discriminação/ preconceito reversa (o), discriminação/ preconceito benigna (o), discriminação/ preconceito positiva (o) e discriminação/ preconceito às avessas em outros lugares do mundo¹. A nomenclatura variada para o mesmo fenômeno também é vista na literatura nacional.

É necessário falar que o processo de preconceito às avessas (ação afirmativa) é também chamado de preconceito/ discriminação por justamente promover o favorecimento de determinado grupo em razão de um fator social discriminatório (que impede seu acesso com igualdade a um bem público), para que este usufrua desse bem público com menos empecilhos. Sendo que, sem uma política afirmativa, o grupo discriminado socialmente talvez levasse anos para conseguir esta equiparação, talvez não a conseguisse ou talvez a conseguisse com um esforço bem maior do que aqueles que não estão incluídos dentro do fator discriminatório. Outro exemplo, além das políticas de cotas em universidades públicas, são as reservas de vagas para deficientes em concursos públicos ou empresas.

A sociolinguística educacional² no Brasil faz um movimento semelhante ao militar em prol das variantes do português que não se

¹ O “preconceito às avessas” é um termo usado para designar quando determinada classe que era então rejeitada passa agora, por defesa, a rejeitar quem a oprimia. Na literatura sociológica inglesa, esse fenômeno é conhecido como “reverse prejudice”, “reverse discrimination” ou “positive discrimination” (preconceito reverso, discriminação reversa ou discriminação positiva (benigna), literalmente). Pode também se referir a interferências do estado para equiparar desigualdades sociais.

² Marcos Bagno (2004), no prefácio de “Educação em língua materna - A sociolinguística na sala de aula” de Maria Stella Bortoni-Ricardo, usa a nomenclatura Sociolinguística

aproximam de um padrão prestigiado. A militância se dá quando livros, artigos e pesquisas buscam mostrar e divulgar que não há nada de deficiente entre as diferentes variantes do português, e que no caso, a diferente valoração é estritamente extralingüística. Ou seja, a sociolinguística objetiva, através dessa divulgação, esclarecer que não há razões linguísticas para que determinado grupo seja vítima de preconceito.

Assim sendo, esta dissertação procura ver como o trabalho que visa às ações afirmativas está instituído dentro das obras atuais de sociolinguística educacional, e se os profissionais da área de Letras/Linguística já encaram todo esse trabalho como preconceito às avessas. Ainda, procura-se analisar se os profissionais da área enxergam o movimento afirmativo como benéfico ou não.

Posto isso, a dissertação analisa, através de entrevistas, o que os profissionais pensam sobre essa nova postura para o ensino de língua portuguesa (LP), se os mesmos concordam ou discordam e se acham benéfico e necessário esse movimento.

Esta dissertação ainda procura mostrar se as pessoas que obtiveram contato com a teoria sociolinguística (alunos de Letras e de pós-graduações correlatas) passaram a avaliar fenômenos, vistos como estigmatizados pela maioria da população, com menos estigma. Ou seja, através de testes de avaliação subjetiva, verifica-se se as pessoas que possuem algum conhecimento linguístico em relação às teorias da sociolinguística educacional avaliam fenômenos de variação linguística de forma a abrandar ou acabar com o preconceito.

Também, analisa-se parte do movimento sociolinguístico desde seu surgimento na década de 1960, nos Estados Unidos, até algumas de suas aplicações ao ensino feitas no Brasil a partir da década de 1990.

Por último, faz-se a união entre os diferentes objetos investigados: i) se a sociolinguística educacional encara seu trabalho, ou parte dele, como uma ação afirmativa, ii) se há diferença entre a

Educacional para se referir à aplicação pedagógica que os estudos sociolinguísticos têm tido no Brasil. Bagno ainda postula que Bortoni-Ricardo é uma das pioneiras nessa área de estudos. A sociolinguística educacional será abordada com mais profundidade no capítulo 5. Há, na obra do Bagno, uma diferenciação entre Sociolinguística Educacional e Sociolinguística Variacionista, na qual a primeira é uma aplicação da segunda. Para Bagno, a Sociolinguística Variacionista é a Sociolinguística Laboviana, ou seja, possui seu foco centrado na descrição dos processos de variação e mudança.

ação afirmativa promovida pela sociolinguística e outras ações afirmativas sociais, iii) se os profissionais da área já pensam no ensino de LP como uma ferramenta que promova um preconceito benigno e iv) se a teoria sociolinguística já apresenta resultados favoráveis em relação aos falantes que a conhecem, ou seja, se os indivíduos que possuem contato com a teoria já começaram a avaliar realizações estigmatizadas pela sociedade com mais neutralidade.

Esta dissertação teve que perseguir uma metodologia que desse conta dos objetivos pretendidos. Logo, o capítulo em relação à metodologia sai na frente da fundamentação teórica dentro da estrutura do trabalho. Esclarece-se que a fundamentação teórica do trabalho faz parte do cerne desta pesquisa. Conforme a teoria foi explanada, também se foram costurando os resultados do trabalho.

1.1 OBJETIVOS

Os objetivos estão divididos por suas respectivas importâncias. Dividem-se em 'objetivo geral' e 'objetivos específicos' as seções subsequentes.

1.1.1 Objetivo Geral

- Verificar e analisar como as questões avaliativas da linguagem estão inseridas dentro do aparato teórico da sociolinguística laboviana em comparação com a sociolinguística educacional brasileira, buscando assim verificar se os estudos de sociolinguística educacional nacional apresentam o preconceito às avessas³.

1.1.2 Objetivos Específicos

- Elaborar testes de avaliação, baseando-se em modelos de testes já existentes, e, a partir de então, utilizando uma metodologia diferenciada que seja capaz de medir mais precisamente possível o

³ Esclarece-se que não é dado, aqui, valor pejorativo ao uso do preconceito às avessas. Além do mais, procura-se estudar como ele ocorre, ressaltando seus possíveis benefícios e/ ou malefícios à sociedade.

valor de dois fenômenos em variação: (i) variação pronominal entre 'tu' e 'você' em Florianópolis e (ii) duplicação do pronome interrogativo 'que' (quequeísmo⁴).

- Aplicar testes de avaliação para indivíduos que moram, principalmente em Florianópolis, considerando os fatores extralinguísticos (sexo e escolaridade), com o intuito de saber como funcionam as valorações feitas pelos indivíduos, com relação aos fenômenos investigados, analisando se indivíduos que não possuem contato com a teoria sociolinguística (alunos de ensino médio) tendem a avaliar com mais estigma a variação do que indivíduos que estão conscientes sobre os postulados sociolinguísticos, ou seja, postulados que alegam não haver, *a priori*, razões linguísticas para que se tenha o preconceito, e sim, extralinguísticas.
- Aplicar questionários aos alunos de Letras e de pós-graduação em Linguística para saber se existem divergências a respeito de como introduzir as questões avaliativas da linguagem dentro das aulas de LP, buscando, assim, ver se os indivíduos que responderam aos testes se enquadram em um possível cenário de preconceito às avessas.

1.2 PROBLEMAS OU QUESTÕES

Os problemas que este trabalho procura resolver acabam convergindo para as questões avaliativas da língua, ou seja, aos valores sociais arraigados nas produções linguísticas. Assim, as perguntas que este se propõe a responder são:

- I) Os estudos de sociolinguística educacional brasileira atual trabalham com uma discriminação positiva da língua (preconceito às avessas)

⁴ Não foi encontrado um nome que definisse o fenômeno de duplicação do pronome interrogativo 'que'. Os únicos termos achados foram 'queísmo' e 'dequeísmo' que se referem, entre outros exemplos, a inserção de um 'de' (desnecessário do ponto de vista normativo) em início de orações subordinadas (Ex. "Eu quero de que as coisas estejam perfeitas"). Pela falta da nomenclatura para a duplicação do interrogativo 'que', cria-se, aqui, o termo quequeísmo.

para pôr em prática uma igualdade linguística⁵? E essa igualdade linguística no que compete à avaliação é passível de acontecer?

II) A sociolinguística educacional, no Brasil, representada por autores como Marcos Bagno (1997, 1999, 2000 e 2007), Maria Stella Bortoni-Ricardo (2004 e 2005), Magda Soares (2002), entre outros, e a sociolinguística laboviana que tem Labov como seu precursor, divergem teoricamente, muito ou pouco, quando se posicionam a respeito das relações entre língua e valores sociolinguísticos? E se houver militância dentro dos estudos de sociolinguística educacional, essa militância em prol dos indivíduos excluídos socialmente está presente dentro da teoria sociolinguística desde seus primórdios?

1.3. HIPÓTESES

Entre as diversas hipóteses que este trabalho de dissertação proporá encontrar e atestar há hipóteses principais e outras secundárias, porém imprescindíveis para um fechamento adequado desta proposta.

Como hipótese principal, tem-se que as obras de sociolinguística educacional produzem seus conceitos teóricos firmados em políticas afirmativas. Ou seja, essas obras se preocupam com a questão do preconceito linguístico e qual a melhor maneira de derrubá-lo. Uma das maneiras que a sociolinguística educacional utiliza é trazendo à tona estudos sobre a variação linguística dentro das aulas de LP, mostrando a sistematicidade da língua e afirmando que não existem razões linguísticas (mas sim, extralinguísticas) que justifiquem preconceitos linguísticos.

Entre as hipóteses secundárias, enumeram-se:

- Estima-se mostrar que há divergências teóricas entre as diferentes noções de avaliação encontradas através das obras e

⁵ Igualdade linguística se refere ao fato de que todas as variedades devem possuir o mesmo reconhecimento. O termo igualdade linguística não implica, de maneira alguma, na dissolução das diferenças, e sim, num reconhecimento igualitário dessas diferenças.

períodos analisados. Ainda, crê-se que, em alguns casos, haverá noções ideológicas paradoxais, criando um choque teórico⁶ dentro da sociolinguística, em comparação com a sociolinguística educacional brasileira, ou seja, que a sociolinguística educacional nacional atual possui um viés que tende mais para a militância se comparada à sociolinguística da década de 1960.

- As obras atuais de sociolinguística educacional não possuem uma única direção teórica sobre a influência da avaliação social das variáveis linguísticas. Isto é, os autores atuais ora apresentam uma resposta ora outra para explicar quais são as influências do valor social sobre os fenômenos linguísticos em variação. Assim, alguns autores postulam que o fenômeno avaliativo é passível de interferência (pela escola) para possíveis reversões, ou seja, que há a possibilidade de atenuar ou cancelar valores de estigma sobre algumas variantes. Enquanto outros já tendem a dizer que a escola pouco influi, pois, se trata de um fenômeno macrossocial. A escola, sendo somente uma faceta da sociedade, talvez não teria força suficiente para mudar valores macrossociais.
- Indivíduos que conhecem a teoria sociolinguística não mudam sua maneira de avaliar fenômenos linguísticos devido a esse conhecimento. Assim, acredita-se que alunos do curso de Letras, professores de LP e alunos da pós-graduação em Linguística avaliarão fenômenos da mesma forma que os indivíduos que não conhecem a teoria sociolinguística (alunos do ensino médio).

Como já posto acima, passa-se primeiramente ao capítulo metodológico. Após esse momento, ter-se-á a fundamentação teórica.

⁶ Chama-se de choque teórico as diferentes visões da Sociolinguística: ao estimar-se que enquanto a sociolinguística brasileira atual postula que é possível haver uma reversão ou erradicação de preconceitos, a sociolinguística de Labov apenas afirmava que a avaliação social era fator decisivo de variação linguística. Vale ressaltar que, em ambos os momentos teóricos, há a postulação de que as razões que geram o preconceito são extralinguísticas. No entanto, enquanto o mais atual procura garantir a erradicação do preconceito através do ensino de língua materna, a teoria laboviana não dissertava sobre isso.

2 METODOLOGIA

A metodologia deste trabalho parte de diferentes etapas para atender aos distintos objetivos. Por conseguinte, cada etapa terá sua parte metodológica explanada em separado.

Para que a hipótese principal, a qual quer atestar que há diferenças teóricas entre as duas abordagens (sociolinguística laboviana e sociolinguística educacional) no que toca à avaliação, seja constatada, a metodologia partirá de uma análise e compilação minuciosa de algumas obras referentes a cada uma das abordagens. Já as hipóteses secundárias serão atestadas de outras maneiras vistas posteriormente.

2.1 ACERCA DA HIPÓTESE PRINCIPAL

A metodologia pertinente à atestação da hipótese principal é subdividida em duas etapas, atendendo adequadamente à pesquisa, que serão discutidas a seguir:

Primeira etapa:

Nesta etapa são feitas as análises das obras de sociolinguística laboviana e da sociolinguística educacional, verificando se há divergências entre os conceitos que relacionam avaliação social com língua, e se houver, como se dão essas diferenças. Assim, dentro de cada período teórico analisado, será buscada a definição do conceito de avaliação, e, também, a explicação fornecida pelos autores estudados sobre o funcionamento desse processo avaliativo, assim como a repercussão desses valores sociais sobre algumas variáveis linguísticas. As obras selecionadas⁷ foram divididas em duas abordagens que serão postas em comparação, são elas:

- ❖ Sociolinguística laboviana (variacionista)
 - *Texto autobiográfico de Labov (1997)*

⁷ O critério de escolha das obras analisadas foi tomado tendo como base a importância que elas possuem nos estudos sociolinguísticos. É claro que há tantas outras obras de igual ou maior importância, mas devido ao recorte da dissertação, todas não podem ser contempladas.

Entre a análise das obras de sociolinguística laboviana, há a análise de um texto autobiográfico de Labov, onde ele relata como escolheu sua área de estudos (a sociolinguística) e como ele enxerga os trabalhos sociolinguísticos desde que ele começou a fazê-los até a data de publicação do texto em 1997.

- *Fundamentos empíricos para uma teoria da mudança linguística* – Weinreich, Labov e Herzog (1968)

Essa obra traz a definição dos cinco problemas empíricos da sociolinguística, e a explicação sobre o funcionamento e o domínio de cada um. Como a avaliação social se inclui nesses cinco problemas, é o objeto principal de atenção desta dissertação.

- *Padrões sociolinguísticos* – Labov (1972)

Como na primeira obra, porém agora sozinho, Labov também postula sobre os cinco problemas da teoria da mudança e variação. No capítulo oitavo, o autor traz como se dão as relações entre avaliação social e estrutura da língua, mostrando que o falante só avalia formas que estão em variação por não aceitarem “de imediato o fato que duas expressões diferentes têm o mesmo significado” (Labov, 1972, p. 290). Já no capítulo nono, além da explicação, o autor exemplifica o processo de avaliação social.

- *Building on empirical foundations* – William Labov (1982)
Nesta obra, Labov faz uma análise dos estudos sociolinguísticos desde seu início pela década de 1960 até a data de publicação da mesma (1982).

❖ Sociolinguística Educacional

- *Preconceito linguístico: o que é, como se faz.* – Marcos Bagno (1999)

Nesse livro famigerado de Bagno, o autor traz suas contribuições na associação que faz entre a sociolinguística e a sociologia com o ensino de LP. Com irreverência, a proposta

ideológica de Bagno vem desconstruir grande parte do arsenal normativista presente nas salas de aula.

➤ A língua de Eulália – Marcos Bagno (1997)

Novela sociolinguística de Bagno. Neste texto, o autor usa da ficção para criar um *merchandising* social acerca dos conceitos sociolinguísticos e a necessidade de aplicação dos mesmos ao ensino.

➤ Nada na língua é por acaso – Por uma pedagogia da variação linguística – Marcos Bagno (2007)

Lançado em 2007, o livro *Nada na língua é por acaso – Por uma pedagogia da variação linguística* traz panoramicamente definições de conceitos da sociolinguística aplicada ao ensino, e passa brevemente por vários temas abordados pela área.

➤ Educação em língua materna – A sociolinguística na sala de aula – Bortoni-Ricardo (2004)

Bortoni-Ricardo traz em sua obra as aplicações dos conceitos da sociolinguística (como o trabalho com a variação e mudança linguística, a avaliação social, comunidades de fala etc.) à sociolinguística educacional. O livro em questão, resultado de manuais de cursos que a autora aplicava a professores de português de Brasília, vem com vários exemplos, já transpostos pedagogicamente, de sociolinguística dentro das aulas.

Depois de analisadas as obras de Labov, Bagno e Bortoni-Ricardo, citadas anteriormente, serão selecionados os trechos e explicações que todas trazem sobre as questões avaliativas da língua, visando mostrar no que eles se assemelham e se diferem teoricamente. As obras foram escolhidas, estrategicamente, visando capturar a idéia de valoração social entre os períodos teóricos que a pesquisa abrange. Este é o primeiro estágio metodológico para a atestação da hipótese principal.

Segunda etapa:

Nesta segunda etapa, são verificadas se as divergências que ocorrem nas teorias que tratam do tema da avaliação ocorrem também entre os profissionais das áreas de Letras e Linguagens. Com esse propósito, foram realizadas entrevistas, através de questionários, com alunos de graduação em Letras (licenciatura e/ ou bacharelado) e de pós-graduação em Linguística. Foram entrevistados 27 profissionais da área da linguagem, para ver como eles concebem a idéia de valor social dentro das aulas de LP. Os questionários trazem questões acerca do conceito de avaliação, de norma, e também, a respeito do ensino de língua portuguesa, buscando ver se esse profissional possui uma visão discriminatória em relação às variantes não padrão, se possui uma visão neutra ou ainda se possui uma visão que se aproxima de um preconceito ao padrão (preconceito às avessas). Foram feitas perguntas objetivas, nas quais o entrevistado terá que escolher a alternativa que mais se aproxima de sua visão a respeito do ensino de LP. Com as respostas dos questionários, pretende-se ver se alguns alunos estudantes de Letras já são influenciados pela sociolinguística educacional e como eles aplicariam algumas atividades de português para alunos da educação básica. E o mais importante, verificar se há entre esses profissionais a ideia que a teoria sociolinguística trabalha com a discriminação positiva (preconceito às avessas).

2.2 ACERCA DAS HIPÓTESES SECUNDÁRIAS

Para testar as hipóteses secundárias, complementares à hipótese principal, há organizações metodológicas distintas, de acordo com a natureza de cada pesquisa. Assim, elas são divididas da seguinte maneira:

l) Foram aplicados testes de atitude linguística para a verificação de dois fenômenos que estão em variação no português brasileiro (PB) (duplicação do *que* e a *'alternância Tu/ Você'*), e como eles estão correlacionados com os três traços linguísticos avaliativos (indicador, marcador e estereótipo) dados pela teoria sociolinguística. Os testes foram postos em contínuo, explicitando assim, a idéia de escalaridade

presente nos fenômenos analisados. Os informantes terão de dar uma nota de 0 (zero) a 10 (dez) para cada amostra, onde 0 (zero) corresponderá ao pólo estigma e 10 (dez) ao pólo prestígio. Depois, as respostas dadas foram somadas e divididas pelo número de informantes, buscando uma média aritmética. Essa média será inserida dentro de um contínuo avaliativo prestígio-estigma. O contínuo está representado da seguinte forma:

Exemplo de contínuo avaliativo prestígio-estigma

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Estigma ←

Neutralidade

→ **Prestígio**

Na aplicação dos testes de avaliação, foram investigados 92 informantes, 51 mulheres e 41 homens. Os fatores extralinguísticos controlados foram: sexo e escolaridade que na seção sobre os resultados estão transpostos em gráficos.

Em suma, a metodologia desta dissertação pretende unir as investigações acerca de como funciona o conceito de avaliação dentro de processos variacionistas, como esse conceito é abordado em três distintos momentos e quais são as visões e influências de alunos de Letras e professores sobre os temas abordados.

2.3 ACERCA DOS QUESTIONÁRIOS

Os questionários foram elaborados com o intuito de conseguir medir de que forma os profissionais da área de linguagem enxergam as mudanças recentes dentro do processo ensino-aprendizagem em LP. O questionário foi elaborado e reelaborado algumas vezes. Esse processo de elaboração de um questionário definitivo sofreu interferências construtivas dos próprios entrevistados numa primeira ocasião. O questionário definitivo encontra-se logo abaixo, no corpo do trabalho.

O objetivo central do questionário era analisar como os alunos e profissionais de Linguagem agregam as recentes mudanças do

ensino de LP dentro de suas aulas e/ ou ideologia científica. Mais diretamente, buscou-se ver se os entrevistados tenderiam para três pontos distintos:

i) Se eles se inclinariam mais a um ensino de LP no qual o padrão prestigiado deve ocupar todo o espaço das aulas (manutenção do prestígio (MP));

ii) Se haveria uma certa dosagem entre o padrão de prestígio e a inclusão das variantes não prestigiadas no espaço escolar, sem, no entanto, deixar de ensinar uma norma de prestígio (postura imparcial (PI)), ou;

iii) Se partiriam para um terceiro lado, no qual, tem-se uma defesa a todas as variantes com o intuito de uma equiparação linguística onde se derruba o padrão de prestígio nas aulas (erradicação do prestígio (EP)) (ou, pelo menos, derruba-se nas situações propostas pelas atividades do questionário).

O questionário apresentou cinco atividades dentro das aulas de LP, dentre as quais os entrevistados marcariam a alternativa que correspondesse mais ao seu perfil como professor. É avisado no questionário que o entrevistado marque a alternativa que mais se assemelha com o seu perfil, visto que por não ser um questionário plenamente objetivo, não seria possível pedir para que os mesmos marcassem a alternativa que o representaria com legitimidade.

As cinco atividades sugeridas pelo questionário são essas (na frente de cada resposta estão as legendas usadas para descrevê-las MP (manutenção do prestígio), PI (postura imparcial) ou EP (erradicação do prestígio), indicando qual visão cada resposta pretendia).

1) Considere a frase “Nóis vai pra casa”. Em um contexto escolar, se um professor de Língua portuguesa escuta um de seus alunos produzir a frase acima, qual deveria ser sua reação?

A) **(EP)** Ele deve aproveitar a frase e explicar a seus alunos o paradigma verbal do presente do indicativo. Afinal, a frase possui o mesmo valor semântico que a construção referente à norma culta “Nós vamos para a casa”. A norma culta e as variantes devem possuir espaços **semelhantes** nas aulas de

LP. A existência da norma culta impede que as variantes mais estigmatizadas deixem de possuir estigma.

- B) **(PI)** *Ele deve se apropriar da frase e explicar seu uso e em quais contextos ela ocorre. Deve mostrar aos seus alunos que contextos de maior formalidade requerem outras construções. O professor de LP deve oferecer condições para que seus alunos desenvolvam a capacidade de comunicar-se em diferentes contextos (dos mais formais aos mais informais).*
- C) **(MP)** *Ele deve aproveitar a frase e explicar seu uso indevido. Ele não deve se esquecer de que o espaço escolar visa à aquisição da norma culta, já que a variante trazida pelo aluno já está por ele adquirida.*

2) Se durante uma apresentação de um seminário, a equipe 'X' faz sua apresentação sem "desviar" da norma culta, enquanto a equipe 'Y' utiliza uma norma menos prestigiada para a mesma apresentação, qual deve ser a reação do professor?

- A) **(MP)** *Ele deve parabenizar a equipe X, pois um seminário é um gênero científico oral que requer formalidade. É imprescindível o uso da norma culta em contextos que requerem formalidade.*
- B) **(PI)** *Ele não deve comentar o desempenho lingüístico dos integrantes, atendo-se apenas ao conteúdo expressado pelas equipes. Ao comentar o desempenho positivo de um grupo (diante de outro grupo que usou alguma variante menos prestigiada), ele corre o risco de criar uma situação de preconceito lingüístico.*
- C) **(EP)** *Ele deve parabenizar a equipe Y, que usou sua variante natural sem ter vergonha disso. O primeiro passo para o fim do preconceito é afirmar sua variante em todos os contextos. Só assim, aos poucos, todas as variantes do português terão o mesmo valor.*

3) Se um professor de LP do ensino fundamental solicita uma dissertação sobre o meio-ambiente, e um dos alunos realiza construções como "A gente gostamos de preservação", qual atitude o professor deve tomar?

- A) **(MP)** Ele deve corrigir a construção do aluno e ensinar-lhe que as construções cabíveis são: “Nós gostamos de preservação” ou “A gente gosta de preservação”.
- B) **(EP)** Ele deve parabenizar o aluno pela ousadia em escrever uma construção menos valorizada em um trabalho escolar. Afinal, é através de afirmações como estas que se busca o fim do preconceito linguístico.
- C) **(PI)** Ele deve utilizar a frase do aluno como exemplo de uso estilístico inapropriado, ou seja, deve dizer que existem contextos possíveis para cada uma das construções.

4) Um amigo seu está ensaiando a defesa da monografia, e você nota que ele realiza a construção “Tu vê” durante o ensaio. Como você reagiria?

- A) **(MP)** Diria para ele usar a flexão canônica do pronome ‘Tu’ ou a utilização do “Você vê”, pois a defesa de monografia é um gênero oral científico que requer formalidade e isso implica no uso de formas mais prestigiadas da LP.
- B) **(PI)** Diria para ele usar, pelo menos por agora, a flexão canônica do pronome ‘Tu’ ou a utilização do “Você vê”, pois a defesa de monografia é um gênero oral científico que requer formalidade e isso implica no uso de formas mais prestigiadas da LP. Mas, explicaria a ele que há uma tendência para que os diferentes gêneros tenham futuramente mais permissividade, devido à luta contra o preconceito linguístico, e que logo qualquer pessoa dirá qualquer frase em qualquer contexto sem correr o risco de ser avaliada linguisticamente.
- C) **(EP)** Encorajá-lo-ia, pois só se vence o preconceito linguístico quebrando as barreiras que o produzem. O afrouxamento da formalidade linguística de uma defesa de monografia é uma prova que o preconceito linguístico das pessoas tem decaído e sinaliza a quebra de uma barreira. Afinal, a manutenção de formalidade em alguns contextos só faz aumentar o abismo entre prestígio e estigma linguístico.

5) Um professor de português pede para os alunos criarem um teatro tendo como base as histórias do personagem Chico Bento, e os alunos reproduzem as mesmas construções do personagem. Qual deve ser a intervenção do professor?

- A) **(PI)** Ele deve utilizar o teatro para explicar a variação linguística brasileira, ressaltando que uma parcela grande da população fala como o Chico Bento. Assim, ele deve orientar seus alunos para que não cometam preconceito linguístico, mostrando a naturalidade do processo variacional, no entanto, ressaltando que a norma de prestígio é essencial em vários outros contextos.
- B) **(MP)** Ele deve utilizar o teatro para explicar que uma parcela grande da população fala “errado” como o Chico Bento. Assim, ele deve orientar seus alunos para que não usem variantes como as do personagem para que possam ascender socialmente.
- C) **(EP)** Ele deve utilizar o teatro para explicar a variação linguística brasileira, ressaltando que uma parcela grande da população fala como o Chico Bento. Assim, ele deve orientar seus alunos para que não cometam preconceito linguístico, mostrando a naturalidade do processo variacional. Além do mais, ele deve parabenizar os alunos pela opção de usar a variante estigmatizada, explicando que estas afirmações visam ao ideal de igualdade de valor para as diferentes variantes. O preconceito linguístico só acabará quando não houver mais uma diferenciação de valores.

2.4 ACERCA DOS TESTES DE AVALIAÇÃO SUBJETIVA

Os testes de avaliação subjetiva, aplicados a 92 informantes, procuram atestar se esses indivíduos tendem a avaliar fenômenos em variação de forma diferente conforme o grau de escolaridade. Assim, objetiva-se ver se os informantes que possuem maior contato com a produção sociolinguística tendem a avaliar os fenômenos de forma mais neutra em comparação com aqueles que não possuem.

Antes de explicar os dois fenômenos em variação escolhidos para compor os testes de avaliação, fala-se sobre como esses testes são estruturados. Assim, explora-se o contínuo prestígio-estigma no qual o teste está transposto para visualizar como os traços linguísticos avaliativos, fundamentados por Labov (1972), se encontram dentro do mesmo. Os traços linguísticos são: i) indicador, ii) marcador e iii) estereótipo.

No capítulo nono, de Padrões Sociolinguísticos (1972), Labov mostra o processo de avaliação através das três etapas distintas. Assim, cada fenômeno em variação, dependendo de sua natureza, receberá um grau de avaliação que o enquadrará em uma dessas etapas. Para organizar essas definições de indicador, marcador e estereótipo, Labov une os conceitos de alternância estilística, estratificação social e reações subjetivas a testes de atitude.

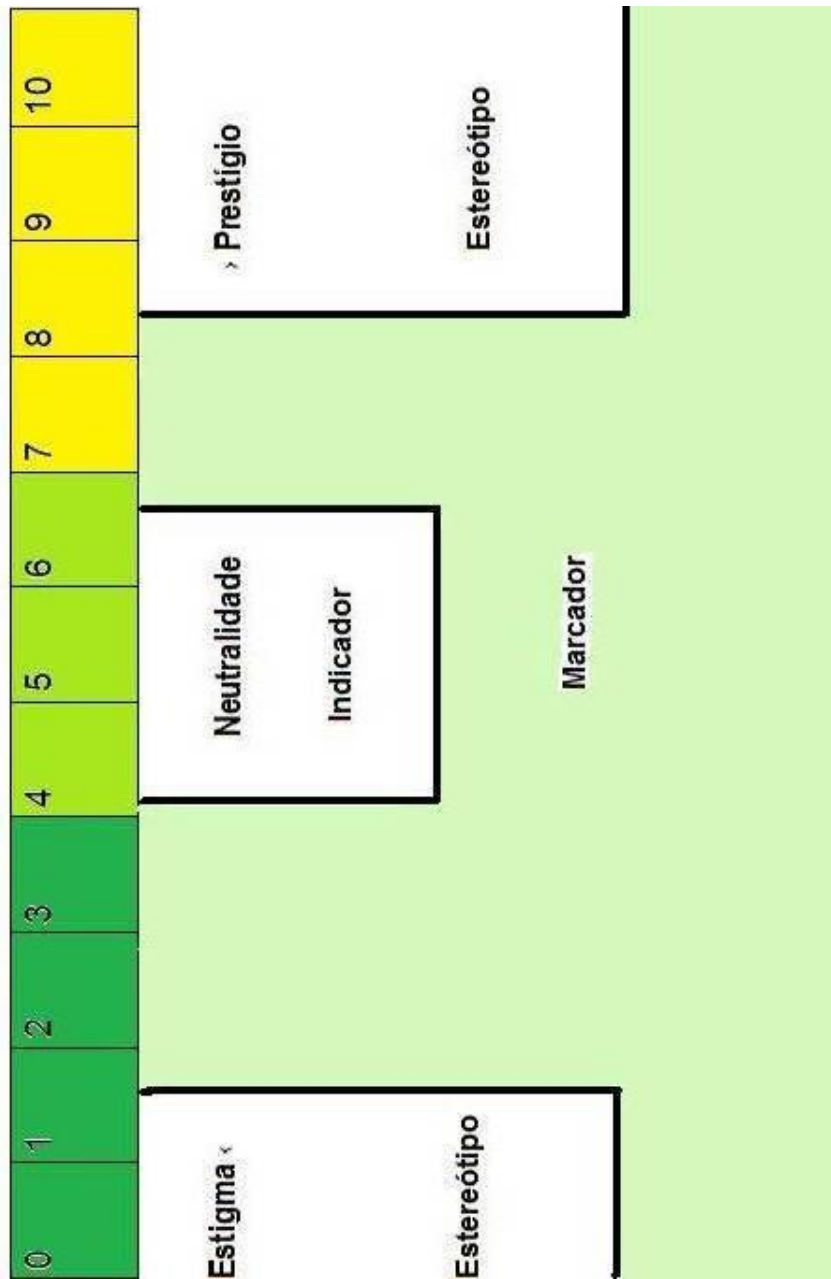
O traço 'indicador' é aquela em que o fenômeno varia dentro de um grupo social, porém “não exibe nenhum padrão de alternância estilística e parece ter pouca força avaliativa” (LABOV, 1972, p. 360). Por conseguinte, fenômenos que exemplificam essa etapa podem passar despercebidos em testes de avaliação.

O traço 'marcador' se refere a um estágio intermediário no processo avaliativo. Fenômenos que se enquadram nessa etapa já apresentam alternância estilística e estratificação social, porém estão abaixo do nível de consciência. Os resultados, mesmo discretos, são percebidos em testes de avaliação.

O último traço é o de 'estereótipo' e indica formas que aparecem salientes em testes de avaliação e apresentam alternância estilística e estratificação social. Os fenômenos classificados como estereótipos são “... socialmente marcados, rotulados enfaticamente pela sociedade.” (LABOV, 1972, p.360).

A seguir, mostra-se um gráfico indicando a posição de cada etapa dentro do contínuo prestígio-estigma.

Exemplo de contínuo avaliativo prestígio-estigma



Após discussões nas disciplinas de sociolinguística da Pós-Graduação em Linguística da UFSC, chegou-se a uma proposta, a de que o estágio de indicador poderia representar a neutralidade avaliativa, ou seja, ele se enquadraria no intervalo 4-6 do contínuo prestígio-estigma. Para o estágio de estereótipo, acreditou-se que o mesmo representa o extremo estigma e prestígio avaliativos, enquadrando-se no intervalo 0-1 e 9-10. Os intervalos 2-3 e 7-8 representam o estágio de marcador⁸.

Posto isso, passa-se aos fenômenos em variação escolhidos.

2.4.1 A duplicação do 'que' interrogativo

O fenômeno do 'quequeísmo', chamado de solecismo (erro morfossintático) pelas gramáticas normativas, ou seja um 'erro' de sintaxe, trata da duplicação do pronome *que* interrogativo. Algumas gramáticas e estudos sobre a LP o trazem como 'vício de linguagem'.

A teoria gerativa já apresenta a hipótese de que a duplicação do *que* interrogativo nada mais seria do que a supressão do verbo *ser* (cópula) em construções como: “O que é que...?”, ao ficar suprimido passa a ser “O que que ...?”. Carlos Mioto e Mary Kato, no artigo *As Interrogativas Q do Português Europeu e do Português Brasileiro Atuais* (2005), trazem a inserção desse 'segundo que' em orações interrogativas como:

A estratégia que insere uma cópula flexionada, produzindo uma interrogativa clivada[...], é comum às duas modalidades; a estratégia que insere o complementizador *que* logo após a expressão Q, produzindo uma construção de Comp duplamente preenchida – uma forma alternativa de descrever este fenômeno é dizer que a sentença resulta do apagamento da cópula de uma clivada (cf. KATO, 1993; LOPES ROSSI, 1993; KATO; RAPOSO 1996 *apud* MIOTO; KATO, 2005)

⁸ Em relação ao intervalo 9-10, conclui-se que por ser uma avaliação de extremo prestígio a mesma deveria ser enquadrada como estereótipo avaliativo. Labov não se estendeu no assunto a ponto de classificar os estágios avaliativos dentro de um contínuo. A transposição dos estágios em um contínuo resultou de discussões e estudos sobre a teoria laboviana.

Por conseguinte, o apagamento da cópula de uma clivada nada mais é do que a supressão do verbo ser entre os dois 'ques' postos na sentença interrogativa.

A hipótese é de que o fenômeno do 'quequeísmo', ou a duplicação do *que* pronome, na LP apresentaria uma carga de valor mais voltada à neutralidade. Por conseguinte, acredita-se que os informantes não saberiam distinguir se ele é mais próximo do pólo prestígio ou do pólo estigma. Exemplos do fenômeno são as formas variantes: (1) “O que que está acontecendo aqui?” e (2) “O *que é que* está acontecendo aqui?”, contra a realização canônica (3) “O que está acontecendo aqui?”. Assim, estima-se que os informantes percebam a diferença entre as variantes, porém não consigam distinguir as nuances de valor social das mesmas, caracterizando, se atestada a hipótese, um fenômeno enquadrado na etapa de indicador, na qual os indivíduos não conseguem fazer avaliações distintas para certos fenômenos em variação.

2.4.2 A variação pronominal *Tu e Você*

Os pronomes 'tu' e 'você' não estão em variação em toda a extensão territorial brasileira, e nem portuguesa, porém há determinados lugares em que esta variação ocorre, principalmente em regiões que possuem influências culturais diversas. Entre essas regiões em que esses pronomes se encontram em variação, cita-se o estado de Santa Catarina. Em relação a essa variação no estado catarinense, Loregian-Penkal (2005) descreve:

(...) encontramos um predomínio do uso de *você* no Paraná; uma ocorrência maior de *tu* no Rio Grande do Sul e uma distribuição bastante heterogênea em Santa Catarina, com Lages apresentando uso majoritário de *você*, seguida por Blumenau. Em Chapecó encontramos um equilíbrio no uso dos dois pronomes, mas com pesos relativos elevados de uso de *tu*. Já nas localidades do litoral de SC (Florianópolis e Ribeirão) encontramos uso majoritário da flexão canônica de segunda pessoa. (p.366)

Vê-se, então, que o uso do pronome de segunda pessoa está em variação em SC. No que compete à avaliação social, há informações importantes a serem citadas como a preferência pelo pronome 'você' em situações com mais formalidade em regiões em que o 'tu' é tido como majoritário. Menon e Loregian-Penkak 2002 (*Apud* COELHO; GORSKI) trazem:

(...) a entrada do *você* em comunidades de *tu* estaria levando a uma especialização das formas pronominais: *tu* estaria sendo preferencialmente usado nas relações íntimas e menos formais, e *você*, nas relações inter-pessoais não tão íntimas e mais formais.

No que compete à hipótese de marcador, tem-se uma situação interessante, já que o 'você' pode ser avaliado com mais prestígio, justamente por ter seu uso especializado para situações mais formais. Com isso, tende-se a hipotetizar que o 'você' se distanciará mais do pólo estigma em comparação com o 'tu' para situações que requerem formalidade.

Espera-se que os informantes consigam distinguir diferença de valor entre as variáveis, porém essas diferenças não devem ser tão marcadas quanto o estereótipo. Nesse fenômeno, há algumas exceções que se acredita tender mais para um caso de estereótipo avaliativo do que de marcador, como exemplo, tem-se a realização '*tu foste/ tu fosse*', muitas vezes, vista com ares de arcaísmo para falantes mais jovens (estima-se). Assim, acredita-se que o fenômeno de variação entre *tu* e *você* apresentaria tanto casos de marcador quanto de estereótipo.

3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A fundamentação teórica desta dissertação se concentra em definir os conceitos de preconceito às avessas (políticas afirmativas) e norma linguística. A definição desses conceitos é essencial para que seja feita a análise das obras e as considerações finais do trabalho.

Primeiro, define-se o conceito de 'preconceito às avessas' e, subsequentemente, o conceito de norma linguística.

3.1 PRECONCEITO ÀS AVESSAS – DISCRIMINAÇÃO POSITIVA

Atualmente, o termo *preconceito às avessas* tem sido usado para categorias distintas. O fenômeno de superproteção dos oprimidos é altamente reconhecido em várias situações que geram segregação: etnia, classe, cor, orientação sexual etc, assim como a segregação linguística. Entre as teorias voltadas sobre o assunto, a discriminação reversa chega a ser defendida por muitos teóricos de sociologia e criticada por outros tantos. As ações afirmativas são exemplos de preconceito reverso, uma política de reserva de cotas para estudantes de determinada etnia em universidades brasileiras é encarada como uma ação afirmativa, não importando se essa ação pode causar a ratificação de um preconceito. Em relação à terminologia, *preconceito às avessas*, *discriminação positiva*, *discriminação benigna* e *preconceito reverso* se referem todos ao mesmo fenômeno, só que enquanto o emprego do termo discriminação positiva parece ter uma carga mais aceitável, o termo preconceito às avessas parece se referir a uma ação menos aceitável.

Em relação ao *preconceito às avessas* (discriminação positiva), Duarte Alves (2005) define:

Discriminar é favorecer ou prejudicar um indivíduo ou um grupo de indivíduos em relação a outros, com diferentes características. Discriminar positivamente (ação afirmativa) é favorecer um indivíduo ou um grupo de indivíduos, que à partida estariam em desvantagem, com o objectivo de chegar a um ponto de equilíbrio. É a esse ponto de equilíbrio, em que não há indivíduos ou grupos favorecidos, que chamamos sociedade igualitária.

E a discriminação positiva se aplica a qualquer forma de preconceito, inclusive o linguístico. Quando se afirma que as políticas de defesa às variedades menos prestigiadas do português brasileiro são uma espécie de preconceito reverso, isso pode ter tanto um viés positivo quanto um negativo. A pergunta mais interessante a se fazer nessa ocasião é: será que se deve encarar a segregação linguística como qualquer outra segregação existente na sociedade? Ou seja, será que assim como raça, sexo, orientação sexual etc. não precisam de um padrão de prestígio, a língua também não precisaria?

É claro que o motivo gerador de preconceito para raça, sexo etc. é o fato de haver uma avaliação de prestígio sobre uma de suas desmembrações, hierarquizando assim, entre mais prestígio e mais estigma, todas as partes que compõem determinada categoria. Por exemplo, a categoria *etnia* teria uma avaliação subjetiva que aponta prestígio para quem pertence à etnia branca. E quando toda sociedade luta para impor que não há um padrão de prestígio, não há uma etnia que ficará no topo da hierarquia sendo avaliada como prestígio, o que acontece na língua?

Quando se transpõe isso à língua, o cenário muda drasticamente, pois mesmo entre os que defendem a valorização das variedades mais estigmatizadas, há a ideia de que a língua precisa de uma norma de prestígio. Qual seria a melhor política afirmativa para a categoria linguística: abrir mão de uma norma de prestígio e valorizar todas as variedades indiscriminadamente ou continuar com a norma de prestígio, só que ensinando que existem diferenças?

É uma situação muito complexa porque é difícil que haja a extinção do preconceito sem que haja a extinção de uma norma de prestígio. A princípio, em todas as outras categorias, a solução para o fim do preconceito é justamente destronar essa norma que causa hierarquização e segregação.

E o que a sociolinguística tenta fazer, hoje em dia, ao colocar suas ideias no ensino de LP nada mais é do que uma política afirmativa para valorização de uma grande faixa da população que era segregada, em inúmeros contextos, por se comunicar em uma variedade linguística que não é a de prestígio.

Clabaugh (2000), professor da universidade LaSalle na Filadélfia, mostra não ver sentido em políticas afirmativas para características que são adquiridas por nascença. Ele divide as características humanas em dois grupos, as conquistadas (*achieved*) que as pessoas ganham no decorrer da vida e as atribuídas (*ascribed*) que são as que nascem com as pessoas. Um exemplo de característica conquistada é a escolaridade, e de característica atribuída é a etnia. A linguagem se posicionaria onde? É conquistada ou atribuída? A variedade natural do indivíduo, aquela que ele primeiro adquiriu, é ainda assim conquistada?

O autor ainda diz que é extremamente cruel qualquer crítica relacionada às características atribuídas, haja visto que as pessoas não têm nenhuma responsabilidade por terem nascido enquadradas em determinada categoria. Ou seja, não há razão para se desvalorizar um negro por ser negro (característica atribuída) como se o padrão fosse ser branco. Clabaugh aproveita seu artigo para tecer uma crítica à sociedade norte-americana. Em relação à diferença entre as características conquistadas e atribuídas, o autor postula:

Ascribed characteristics are traits one is born with and has done nothing to earn. *Achieved* characteristics are things earned through individual effort. Race, for instance, is an ascribed trait. It requires no individual effort, no pain, no strain, no striving; only that one be born to one set of parents rather than another. That is why it is so terribly unfair to discriminate against someone because of their race, gender, age, ethnicity, and so forth. Being held responsible for something one does not control is the height of injustice. In fact, this sort of thing is particularly loathsome because it runs so counter to what America, at its best, is all about. In this America no one is born to a life of inferiority. In this America you are judged by what you can do, not by what you can't control.⁹

⁹ Tradução: “Características atribuídas são traços um nascem com o indivíduo e ele não fez nada para ganhar. Características conquistadas são adquiridas através do esforço individual. Raça, por exemplo, é uma característica atribuída. Ela não exige esforço individual, sem dor, sem tensão, sem lutar, isto é, por ter nascido de um determinados pais ao invés de outros. É

Clabaugh ainda diz que é uma ratificação de preconceito criar políticas de afirmação sobre categorias atribuídas, uma forma de preconceito às avessas, afinal, usa-se racismo para combater racismo, sexismo para combater sexismo e assim por diante. Clabaugh diz:

The strategy is to select people using the same acquired characteristics that originally brought disadvantage and, by giving them special consideration, turn that acquired characteristic into a compensatory advantage. It is, in effect, using racism to combat racism, sexism to contest sexism.¹⁰

Aqui, no Brasil, a discussão acerca das políticas afirmativas é grande. Há muitos estudiosos, principalmente da área da sociologia, que se colocam contra ou a favor dessas políticas. Outros, ainda, tentam analisar essas questões com mais imparcialidade. Independentemente das características serem adquiridas ou atribuídas, há pesquisadores brasileiros que condenam essa política. Por outro lado, há vários outros que a defendem.

Sabrina Moehleck, doutora em Educação pela Universidade de São Paulo, traz um panorama da discussão sobre as ações afirmativas no Brasil em seu artigo “Ação afirmativa: história e debates no Brasil” (2002). Ela analisa ambas opiniões (favoráveis ou contrárias às ações afirmativas), e postula:

por isso que é tão terrivelmente injusto discriminar alguém por causa de características como sua raça, sexo, idade, etnia e assim por diante. Ser responsável por algo que não se controle é o cúmulo da injustiça. Na verdade, esse tipo de coisa é particularmente repugnante porque funciona assim contra os Estados Unidos da América, no seu melhor. Nesta América, ninguém nasce para uma vida de inferioridade. Nesta América, você é julgado pelo que você pode fazer e não por aquilo que você não pode controlar”.

¹⁰ Tradução: “A estratégia é selecionar as pessoas usando as mesmas características adquiridas que originalmente as trouxeram desvantagem, dando-lhes uma atenção especial, vez que adquiriram a característica através de vantagens compensatórias. É, em outras palavras, usar o racismo para combater o racismo, o sexismo para contestar o sexismo”.

A adoção de políticas de ação afirmativa no Brasil caracterizaria a garantia de um direito ou o estabelecimento de um privilégio? Aqueles que as percebem como um privilégio, atribuem-lhes um caráter inconstitucional. Significariam uma discriminação ao avesso, pois favoreceriam um grupo em detrimento de outro e estariam em oposição à idéia de mérito individual, o que também contribuiria para a inferiorização do grupo supostamente beneficiado, pois este seria visto como incapaz de vencer por si mesmo. Para os que as entendem como um direito, elas estariam de acordo com os preceitos constitucionais, à medida que procuram corrigir uma situação real de discriminação. Não constituiriam uma discriminação porque seu objetivo é justamente atingir uma igualdade de fato e não fictícia. Elas não seriam contrárias à idéia de mérito individual, pois seriam como meta fazer com que este possa efetivamente existir. Seria, nesse caso, a sociedade brasileira a incapaz, e não o indivíduo; seria incapaz de garantir que as pessoas vençam por suas qualidades e esforços ao invés de vencer mediante favores, redes de amizade, cor, etnia, sexo.

E fica aqui a questão para a linguística: a sociolinguística usa o preconceito linguístico para combater o preconceito linguístico? Em outras palavras, existe o preconceito às avessas dentro da ideologia sociolinguística? E se houver, mesmo assim é uma política de afirmação necessária? Como organizar essa ação afirmativa sem abrir mão de um padrão? Muitas questões e poucas respostas. Espera-se que com esta dissertação se tenha mais um pouco de luz sobre esses temas.

E partir da máxima de que as pessoas acreditam que há preconceito às avessas em algumas obras de sociolinguística brasileira não seria entrar em um terreno movediço? Afinal, primeiro teria que se provar que essa máxima realmente está no imaginário de algumas pessoas, para depois pesquisar como isso foi se propagando (se houve brechas que permitiram essa propagação ou se realmente essa

propagação tem sua razão de existir). Em busca dessa confirmação, são feitas as pesquisas com profissionais da área. Mas, antes disso, só através de uma pesquisa rápida na internet já podemos ver que esse pensamento talvez tenha sido propagado.

Em um fórum de discussão sobre ensino de língua portuguesa de um site de relacionamentos, onde o tema era a pronúncia de palavras ditongadas, encontra-se esta frase:

Aliás, concordo com os colegas que acham preconceituosa a visão de que é "esnobismo" uma pronúncia diferente de [noys]. Preconceituosa e anticientífica, afinal todas as variedades lingüísticas são igualmente legítimas e válidas, como você sabe. Está havendo aqui preconceito às avessas, exatamente como ocorreu com o Bagno de *Preconceito lingüístico*: para defender a variedade não-padrão (o português popular, o português rural, etc.), ele acabou por achincalhar o português padrão, atitude essa nada científica, que atenta, inclusive, contra um postulado básico da Lingüística, qual seja, a atitude não-valorativa, não-prescritiva e não-proscritiva, mas sim descritiva e analítica.¹¹

Como se pode observar, o autor desse comentário, abertamente critica Marcos Bagno, um dos importantes sociolinguistas brasileiros, de cometer preconceito às avessas. Em um outro fórum de discussões sobre sociolinguística na internet, encontra-se:

O Bagno de *Preconceito lingüístico*, em nome de um discurso apaixonado e panfletário, produziu, na minha opinião (e não estou solicitando permissão para emitir esse juízo), um livro eivado de equívocos, a começar pelo fato de pretender combater o preconceito lingüístico contra a variedade popular, cometendo o preconceito contra a variedade padrão (o que já chamei aqui, em outras ocasiões, de "preconceito às avessas").

¹¹ O original dessa citação está em anexo. O nome do autor e sua fotografia foram preservados.

Portanto, é um livro pouco científico mesmo - torno a repetir -.¹²

Essas foram apenas duas falas entre várias outras opiniões que corroboram com os trechos citados acima. É claro que não há nesses fóruns de site de relacionamento nenhuma lei que organize as discussões, como também é claro que as discussões tomadas ali não têm nenhum viés científico. No entanto, essas passagens ilustram a suposição de que a teoria sociolinguística pode ter gerado alguma espécie de preconceito às avessas. E se for preconceito às avessas, até que ponto é ruim ter esse tipo de preconceito e até que ponto é necessário?

3.2 NORMA DE PRESTÍGIO

Uma das discussões feitas na seção anterior sobre preconceito mostra que muitas das categorias que têm segregação a possuem justamente por haver nessas categorias uma norma que represente a forma avaliada positivamente (com prestígio). Assim, o sexismo só ocorre porque há uma supervalorização do homem sobre a mulher (no caso de sociedades em que a mulher sofre preconceito justamente por ser mulher). Assim sendo, numa analogia bem genérica, o homem seria tomado como padrão de referência como a norma de prestígio e à mulher caberia o papel de uma variedade disso.

Só que, com a língua, a situação muda completamente de rumo. É claro que o que ocorre na segregação linguística nada mais é do que uma forma de preconceito, como já falado por vários estudos sociolinguísticos. Mas, esses mesmos estudos que defendem a igualdade linguística não abrem mão de uma norma de prestígio e de um ensino de língua que vise ao aluno angariá-la. É possível haver uma igualdade se essa norma de prestígio continuar existindo? A norma que justamente hierarquiza e segrega não deveria inexistir para que se concretizasse a igualdade linguística? E, mais, seria possível viver sem uma norma de prestígio no caso da língua?

É uma situação extremamente complexa. Não se sabe quais seriam as afetações se não houvesse a existência de uma norma.

¹² O original dessa citação está em anexo. O nome do autor e sua fotografia foram preservados.

Muito provavelmente, não parece possível imaginar as pessoas parando de avaliar as variáveis linguísticas como prestígio ou estigma. Pois, só cancelando a avaliação, natural do ser humano, é que se conseguiria acabar com a existência de uma norma.

Percebe-se, também, que a teoria sociolinguística mostra claramente a necessidade de uma norma de prestígio, tanto que ela sempre ratifica que o seu alvo não é o de destronar a norma e, sim, o de acabar com o preconceito entre as variedades que não estão incluídas dentro do campo de prestígio. A princípio, a solução para amenizar e acabar com o preconceito seria através do ensino de LP e de conscientizações de que todas as variedades possuem as mesmas capacidades comunicativas. E é aí que talvez entrem as acusações de preconceito às avessas que a teoria sofre, pois um dos meios de reverter esse cenário seria ou valorizando o que hoje é desvalorizado, ou, ao contrário, desvalorizando o que hoje é valorizado. E a suposta interpretação que a teoria desvalorize a norma de prestígio seria a causadora da acusação de preconceito às avessas, mesmo que ela não faça isso.

O conceito de norma é algo que precisa ser bem desenhado, dentro da teoria sociolinguística. Há inúmeros conceitos que se assemelham e giram em torno do conceito de norma. Entre esses estão: norma padrão, norma culta, língua padrão, variedade padrão, norma de prestígio etc. Em algumas literaturas, os conceitos se confundem, em outras, há as definições realizadas em separado.

Nem sempre os limites sutis entre esses conceitos são compreendidos, e todos são postos no mesmo patamar. Na sociolinguística educacional brasileira, a ideia de culta, do conceito 'norma culta', é algo de muita discussão.

O próprio Marcos Bagno em seu livro *Nada na língua é por acaso – Por uma pedagogia da variação linguística* traz uma definição bem interessante acerca das diferenças entre esses termos que, às vezes, são todos confundidos como um só.

Rosa Virgínia Mattos e Silva (2004), na obra *O Português são dois*, explica sobre a ideia de cultura presente no termo 'norma culta', em comentário a respeito de um documento sobre ensino de língua:

(...) o entendimento de “cultura” é exclusivo, restringe-se apenas à cultura letrada das classes dominantes, posição teórica indefensável por

qualquer antropologia contemporânea e, na prática, indefensável para quem entende a democratização do saber e da cultura (...) como difusão dos saberes e das culturas das diversas camadas sociais e culturais que constituem a sociedade brasileira.

Acordando com essa ideia (já que o texto de Mattos e Silva (1986, compilado em (2004) é anterior ao texto de Faraco (2002)), Carlos Alberto Faraco (2002), em *Norma Padrão Brasileira* trata dessa “confusão” como “..um emaranhado de pressupostos nem sempre claramente discerníveis.” Por exemplo, na nomenclatura o adjetivo 'culto' (de norma culta) pode trazer a ideia de que os falantes não usuários desta norma são 'incultos', pela oposição *culto X inculto*. O autor mostra, mesmo assim, a necessidade de se trabalhar com o qualificativo 'culto, estabelecendo o devido limite, assim, 'culto' deve se referir à cultura escrita, uma determinada dimensão do conceito de cultura, não se esquecendo que este termo foi criado pelos próprios falantes dessa norma, “... o que deixa transparecer aspectos da escala axiológica com que interpretam o mundo”. Faraco ainda atribui aos falantes da norma culta a responsabilidade pelo processo de consagração das normas sociais através de unificações e estabilizações, “buscando neutralizar a variação e controlar a mudança”. A esta norma 'estabilizada', dá-se o nome de norma-padrão ou língua-padrão. Eis a diferença entre norma culta e norma padrão que será tomada neste trabalho de dissertação.

A partir do momento em que se encara a sociedade como um todo, parece complicado atribuir apenas aos falantes da norma culta a responsabilidade pelas consagrações das normas e a tentativa de fixar padrões.

É necessária a definição do conceito de norma, aqui, para esclarecer que esta dissertação, quando se posiciona a respeito de norma, se preocupará com a 'norma de prestígio', então, com a norma pertencente à cultura letrada. E não com a norma padrão que toma como certo o “... conteúdo dos compêndios gramaticais excessivamente conservadores” (FARACO, 2002, p. 58). Logo, o conceito de avaliação (objeto deste trabalho) ao se referir à consagração de normas, referir-se-á à norma de prestígio. Toda vez

que se falar em norma de prestígio, será àquela norma que os falantes avaliam positivamente.

4 REVISITANDO A SOCIOLINGÜÍSTICA LABOVIANA

Neste capítulo relacionado à sociolinguística laboviana, tem-se a explanação geral sobre a abordagem sociolinguística concebida principalmente por Labov. Também, uma explicação específica sobre como a abordagem sociolinguística constrói e define o conceito de avaliação através histórico de alguns trabalhos de Labov.

Após a análise da teoria sociolinguística laboviana, é feita a análise da vida do autor, principalmente através de seu texto autobiográfico (1997), onde se percebem algumas preocupações sociais que não estão em evidência em suas obras.

4.1 PANORAMA DA TEORIA SOCIOLINGÜÍSTICA CONSTITUÍDA POR LABOV

A teoria da variação e mudança, tendo como principal precursor William Labov, é uma subárea da linguística que se responsabiliza por estudar as relações entre a língua e sua função social, em especial, as influências sociais no uso e evolução de determinada variante. Outras vertentes da linguística já têm concepções distintas, algumas com o propósito de analisar a língua por ela mesma, ou seja, com uma autonomia que a teoria laboviana não estima ter. Por conseguinte, a sociolinguística não concebe os estudos linguísticos de forma autônoma, e sim, sempre vinculados ao contexto sócio-histórico.

O aspecto social da língua desde cedo, com Saussure, já era citado. No entanto, foi somente nos anos de 1950 que a relação entre língua e sociedade começou a ser estudada mais detalhadamente. E em 1960, com William Labov, essa nova ciência, a sociolinguística, começou a tomar forma.

A sociolinguística, principalmente desde a década de 1960, conseguiu vários feitos importantíssimos para a ciência linguística. Entre eles, deve-se destacar o estudo das variantes não padrão, que, até então, não tinham foco primário dentro das outras subáreas, tanto da microlinguística quanto da macrolinguística¹³. Assim, muitos fatos

13 Bárbara Weedwood traz a Linguística dividida em duas partes: A microlinguística (ou núcleo-duro (hard-core)) que são os estudos fonéticos, sintáticos, morfológicos, lexicais e semânticos, ou seja, a língua estuda por si só. Os estudos que abrangem pesquisas

linguísticos (pertencentes às variantes não padrão) foram trazidos à tona, ganhando estatuto de objeto científico e promovendo uma revolução ideológica a favor de variantes marginalizadas, que antes disso possuíam pouco ou nenhum destaque.

A sociolinguística tem duas divisões-chaves de estudo, as pesquisas de ordem diacrônica e as de ordem sincrônica. As pesquisas que focam a diacronia estudam a língua em dois momentos distintos, procurando mostrar as mudanças que determinada língua sofreu durante determinado intervalo de tempo. Já os trabalhos sincrônicos focam o estudo da língua, no mesmo corte temporal, observando-a a partir de três vieses: regional (diatópico), social (diastrático) e estilístico (diafásico).

Para esta dissertação, que se centra em torno do problema de avaliação das variáveis sociolinguísticas, o campo de estudos sincrônicos da sociolinguística é mais relevante.

Retomando rapidamente alguns conceitos, vale lembrar que a diatopia, ou variação regional, é quando se consideram variações linguísticas dentro de um determinado território, com falantes de uma mesma língua. Por exemplo, o Brasil é o território que possui variações diatópicas quando se tem diferentes maneiras de falar dentro de sua extensão territorial.

A diastratia, ou variação social, é o tipo de variação mais estratificada, como seu próprio nome sugere. Observam-se fatores como escolaridade, sexo, renda, idade, etnia, profissão etc. como possíveis condicionadores das formas em variação.

A diafasia, ou variação estilística/ contextual, é quando uma mesma pessoa varia sua fala de acordo com o contexto onde está inserida. Assim, dependendo do contexto, o indivíduo acionará mais o grau de monitoração do que em outros. A variação estilística ocorre devido à situação de interação, ao tópico da conversação, à adequação ao interlocutor etc.

A seguir, passa-se às análises de algumas obras de Labov.

extralinguísticas como a influência social ou a aquisição da língua pela criança, são considerados da macrolinguística, embora se utilizam de estudos do núcleo duro.

4.2 ANÁLISE DE ALGUMAS OBRAS DE WILLIAM LABOV

Em relação às obras escritas por William Labov, foram selecionadas três delas para a análise do conceito de avaliação: i) *Fundamentos empíricos para uma teoria da mudança linguística* (1968), ii) *Padrões sociolinguísticos* (1972) e iii) *Building on Empirical Foundations* (1972).

A obra “Fundamentos empíricos para uma teoria da mudança linguística” (1968) foi escolhida pelo fato de seu pioneirismo dentro dos estudos sociolinguísticos. Nessa obra, escrita por Labov, em parceria com Weinreich e Herzog, há os primeiros delineamentos acerca da teoria sociolinguística.

Dentro da obra, quando Weinreich, Labov e Herzog (WLH) postulam sobre a avaliação das variáveis linguísticas, é colocado que o processo de avaliação das variáveis linguísticas ocorrerá durante o momento em que a variação linguística de determinados fenômenos é usada na sociedade, em que uma forma receberá mais prestígio, enquanto sua concorrente menos. WHL põem a avaliação como um dos 5 problemas empíricos concernentes à sociolinguística. As variáveis linguísticas são avaliadas por uma complexa estrutura sociolinguística, na qual seu valor é “...determinado por diversos fatores sociais e linguísticos,(...) dependem da inteira estrutura, e não simplesmente da distribuição em tempo aparente ou real” (WHL, 1968).

Assim, WHL definem que a avaliação das variáveis linguísticas é inerente ao processo de variação e mudança. No entanto, nem toda a variação deterá valor social de alto grau de consciência aos seus falantes, ou seja, nem sempre suas cargas de valores sociais serão perceptíveis a quem as produz ou as percebe. Ainda, WLH mostram que algumas formas receberão um grau avaliativo e consciente tão alto que se cristalizarão como estereótipos, marcando as comunidades de fala que as usam. “Para algumas variáveis, o nível de consciência social é tão elevado que elas se tornam tópicos salientes em qualquer discussão sobre a fala...” (WLH, 1968). Assim, mostra-se que, com maior ou menor intensidade no nível da consciência, as comunidades de fala valorarão seus produtos linguísticos. A avaliação, por muitas vezes, é decisiva no processo de sobrevivência de determinadas variantes.

Paiva e Duarte (2006), em um posfácio da edição brasileira da obra, ratificando sobre o problema da avaliação na sociolinguística postulado por WHL, ainda postulam:

O grau de avaliação das variações e de mudanças em progresso pode ser apreendido mais convincentemente nas reações e atitudes dos falantes em relação às variantes do que sua produção. Entretanto, ele se reflete na própria distribuição social e estilística das variantes, derivando padrões mais regulares. A estilos de fala mais formais estão associadas variantes de maior prestígio e a estilos mais informais, e principalmente o vernáculo, variantes de menos prestígio. (p.146)

Logo, estima-se que fique clara a inerência, com menor ou maior consciência, da avaliação social nos processos de variação e mudança. E que essa avaliação possa ser posta num contínuo prestígio-estigma.

Vale lembrar que os conceitos de valores sociais são anteriores à sociolinguística. Eles vêm dos estudos da filosofia, e depois da psicologia social, e explicam que há pesos e medidas diferentes a todos os produtos e símbolos socioculturais, incluindo os linguísticos. Mais tarde, esses conceitos são operacionalizados e incluídos por WLH à teoria central da sociolinguística, sendo situado como um dos cinco principais problemas empíricos do processo de mudança e variação.

No entanto, sempre ficou muito claro para os estudos sociolinguísticos que as avaliações são de ordem social e coletiva, e a parte linguística não carrega consigo qualquer traço que aponte determinada valoração. Por exemplo: o R retroflexo que no Brasil tem uma carga valorativa mais para o estigma, mas nos Estados Unidos um retroflexo semelhante tem essa carga voltada ao prestígio.

Assim, nessa obra WLH exibem, panoramicamente, a teoria da variação e mudança, discorrendo sobre quais são os problemas empíricos que são responsáveis pelos processos de variação.

A obra “Fundamentos empíricos para uma teoria da mudança linguística” (1968) não evidencia preocupação dos autores em relação

ao estabelecimento de políticas afirmativas, no entanto, isso não é indicativo de que os autores não possuíam essas preocupações. A preocupação central dessa obra, como já dito, é mostrar quais são os problemas empíricos que geram os processos de variação e mudança.

A obra *Sociolinguistic Patterns* (Padrões sociolinguísticos) de 1972 segue, de certa forma, o mesmo estilo da obra “Fundamentos empíricos para uma teoria da mudança linguística” (1968) no que diz respeito à falta de um caráter afirmativo às variações sociolinguísticas e ao foco na análise dos processos de variação e mudança linguísticas.

Nessa obra, Labov fala de alguns trabalhos que ele desenvolveu como a estratificação social do ‘r’ em lojas de departamento de Nova Iorque e a pesquisa na ilha de Martha’s Vineyard, mas a atenção principal dele é dissertar sobre a correlação entre variação e mudança linguística e contexto social.

Enfatiza-se uma passagem interessante encontrada nessa obra de Labov na edição brasileira, publicada em 2008 e traduzida por Marcos Bagno: a apresentação da edição brasileira, escrita pelo próprio Bagno.

Marcos Bagno, que foi o responsável pela tradução dessa obra, escreveu uma apresentação para ela que mostra sua importância a respeito das questões de políticas afirmativas. Bagno coloca nessa apresentação a importância de Labov para a sociolinguística brasileira e diz que a “a sociolinguística variacionista encontrou no Brasil um dos campos mais férteis para a aplicação de seus postulados teóricos e sua metodologia de trabalho empírico” (BAGNO, 2008, p.9)

Bagno faz reflexões interessantes acerca da sociolinguística variacionista nessa obra. Ele diz que Labov “é criticado (e com razão) por estudiosos de outras filiações teóricas” (2008, p.9) por ser mais descritivista do que militante. No entanto, é feita uma ressalva:

É inegável que a sociolinguística variacionista tem fornecido suporte empírico para o combate às construções ideológicas que se apóiam nas diferenças linguísticas como pretexto para suas políticas de discriminação e de exclusão social.

Aqui, nessa apresentação, através de Bagno há um grande esclarecimento: a sociolinguística variacionista não se preocupa em

militar socialmente, contudo, ela é essencial para que se mapeie quais são as formas que sofrem estigma e quais são as que sofrem prestígio.

Bagno realça a importância do texto laboviano de 1966 “The Logic of Nonstandard English” no que compete à militância sociolinguística. O próprio Labov, em seu texto autobiográfico, ressaltou que esse texto possuiu um caráter mais militante e afirmativo do que os que viriam a seguir.

Bagno, ainda nessa apresentação da obra Padrões Sociolinguísticos, fala sobre a importância dos estudos sociolinguísticos para as questões educacionais. Ele postula:

No terreno da educação, o reconhecimento da variação linguística em sua estreita correlação com a heterogeneidade social tem redirecionado de modo radical as concepções de língua e ensino de língua nas diretrizes oficiais e na prática pedagógica em sala de aula. (2008, p.10)

Assim, através de Bagno se vê as contribuições da sociolinguística laboviana na prática pedagógica.

Nessa obra, Labov, assim como em suas outras obras, não direciona sua pesquisa a uma militância social. Ele traz um arcabouço metodológico e alguns de seus trabalhos e de outros autores também para criar um livro referência de sociolinguística.

Na obra “*Building on Empirical Foundations*” (Construção em bases empíricas) escrita por William Labov em 1982, o autor diz na introdução que ela resulta de uma série de pesquisas realizadas desde as primeiras proposições feitas por WLH até o ano em questão. Labov diz que essa obra é “uma tentativa de avaliar o progresso que tem sido feito na construção das bases empíricas”. Assim, o autor analisa quais pesquisas linguísticas surgiram nesse ínterim e quais suas respectivas contribuições para a teoria da variação e mudança linguísticas.

Essa obra reafirma o caráter descritivista da teoria sociolinguística. Em toda sua extensão, não se evidenciam preocupações com questões afirmativas, mas sim, um conjunto de instrumentos metodológicos para que se faça a descrição dos processos de variação e mudança.

A obra apresenta minimamente o problema empírico da avaliação social, que é o responsável por trazer à tona o conhecimento

sobre a existência de avaliações estigmatizadas e prestigiadas dentro de uma comunidade linguística. No entanto, a avaliação social é vista dentro da obra, principalmente, como fator gerador dos processos de variação e mudança. Não é postulada, quando se fala de avaliação ou mesmo durante outras partes do texto, uma preocupação ou uma tendência a incentivos de políticas afirmativas para que se faça a inclusão social de indivíduos que estão marginalizados linguisticamente. Labov já citou em outras ocasiões essa preocupação, porém, em sua produção acadêmica o que se evidencia é um ideal de descrição e não de militância.

Viu-se, neste capítulo, que o cerne da sociolinguística laboviana é o estudo descritivo dos processos de variação e mudança. No capítulo subsequente, vê-se parte da trajetória de William Labov, com o intuito de perceber em quais pontos suas ideologias estão presentes ou ausentes em suas obras.

4.3. WILLIAM LABOV

É necessária uma seção para explanar um pouco sobre William Labov, 'pai' da sociolinguística, para saber como ele deu origem a essa ciência e se ao constituí-la, havia um ideal de ação afirmativa por trás.

William Labov nasceu em 4 de dezembro de 1927 em Rutherford, uma cidade pequena próxima à Nova Iorque do estado de Nova Jérsei nos Estados Unidos da América. Labov, que estudou química inorgânica na Harvard, trabalhou como químico industrial por doze anos (1949-1961) antes de se tornar um linguista.

Em 1987, ele escreveu um ensaio (uma espécie de autobiografia) para alunos da graduação contando como escolheu seu campo de trabalho e o que o motivou ele a fazê-lo. Em 1997, ele revisou esse mesmo ensaio e, hoje, esse texto está publicado no *site* 'Do you speak American?' (Você fala americano?)¹⁴.

¹⁴ O site 'Do you speak American?' contém vários textos da área de sociolinguística, e ele pode ser acessado através do endereço www.pbs.org/speak/. Esse site foi criado por instituições governamentais dos EUA com o intuito de discutir tópicos sociolinguísticos. Esse texto autobiográfico também consta no *site* do próprio Labov: <http://www.ling.upenn.edu/~wlabov/Papers/HowIgot.html>.

Nesse ensaio, o ‘pai’ da sociolinguística conta que em 1961 ele retornou à universidade e foi estudar no departamento de linguística. Nesta segunda passagem universitária, ele achou o ambiente atraente, excitante e receptivo. Ele também contou que teve sorte em conhecer Uriel Weinreich, seu orientador que nasceu em 1926, ambos eram próximos em relação à idade. Labov (1997), em relação a Weinreich, diz:

I was lucky: the head of the Columbia department of linguistics was a man of my own age named Uriel Weinreich. He was one of a new generation of secular Jews, a native Yiddish speaker from Vilna who had escaped the Russian seizure of Lithuania because his thirteenth birthday present was a trip to the International Linguistics conference in Copenhagen (the Vilna high school was a precocious environment!). Weinreich was the perfect academic: passionately interested in the ideas of others, brimming over with intellectual honesty, vigor and originality. He protected me from every academic evil. When I visited other universities as a graduate student, the name of Weinreich always brought a special look of respect and awe. He died suddenly, of cancer, at the age of 39. Going through his papers in later years, I found that he had written up projects for research that anticipated most of the things I wanted to do. So to this day, I do not know how many of my ideas I brought to linguistics, and how many I got from Weinreich.¹⁵

¹⁵ Tradução da fala original de Labov: “Tive sorte: o chefe do departamento de linguística Columbia era um homem da minha idade chamado Uriel Weinreich. Ele era de uma nova geração de judeus seculares, falante nativo de iídiche de Vilna, que havia escapado do ataque russo da Lituânia, porque seu presente de aniversário de treze anos foi uma viagem para a Conferência Internacional de Linguística, em Copenhague. Weinreich foi o acadêmico perfeito: um apaixonado pelas idéias dos outros, transbordando de honestidade intelectual, vigor e originalidade. Ele me protegeu de todas as maldades acadêmicas. Quando visitei outras universidades como um estudante de pós-graduação, o nome de Weinreich sempre trouxe um olhar especial de respeito e admiração. Ele morreu subitamente de câncer, na faixa etária de 39 anos. Passando por seus papéis nos últimos anos, eu descobri que ele tinha escrito projetos de investigação que anteciparam a maioria das coisas que eu queria fazer.

Como Labov mesmo diz, seu orientador faleceu muito cedo, e ele não sabe distinguir até onde vai a contribuição de Weinreich em sua obra e onde se iniciam suas próprias contribuições.

Labov conta que, quando chegou à universidade, havia dois principais ramos de estudos linguísticos: i) sincrônico, que estuda a língua como ela é agora e ii) diacrônico, que estuda a história das línguas. E ele notou que, em ambos os ramos, havia grandes problemas a serem resolvidos. O principal problema por ele detectado diz respeito ao fato de que os linguistas queriam descrever as línguas como o inglês e o francês, porém, descreviam-nas com uma metodologia que abarcava poucos indivíduos, em geral, os que pertenciam às classes de prestígio.

Neste ambiente, ele iniciou sua primeira investigação: a pronúncia de determinados ditongos na ilha de Martha's Vineyard. Enquanto Labov fazia sua pesquisa na ilha, ele se apercebeu que existiam fatores sociais que determinavam a pronúncia de uma ou outra forma de ditongação. Em relação a seu trabalho em Martha's Vineyard, Labov (1997) diz:

My first research was on the little island of Martha's Vineyard off Cape Cod. My friend Murray Lerner, the film maker, invited me up there. There I noticed a peculiar way of pronouncing the words right, ice, sight, with the vowel in the middle of the mouth, that was stronger among young people, but varied a great deal by occupation, by island locale, or by the speaker's background--Yankee, Portuguese, or Indian. I interviewed people all over the Vineyard, and among them I found some of the finest users of the English language I had ever known. As I finally figured out, the Martha's Vineyard sound change was serving as a symbolic claim to local rights and privileges, and the more someone tried to exercise that claim, the stronger was the change. This

Assim, atualmente, eu não sei quantas das minhas idéias que eu trouxe para a lingüística, e quantas eu tenho de Weinreich.”

*became my M.A. essay, and I gave it as a paper before the Linguistic Society of America.*¹⁶

Depois de sua pesquisa na ilha de Martha's Vineyard, onde Labov comprovou que os fatores sociais determinavam a mudança e a variação linguísticas, seus próximos trabalhos foram em Nova Iorque. Em seu primeiro trabalho em Nova Iorque, sobre a pronúncia ou ausência do 'r' retroflexo no final de palavras como 'floor' e 'four', ele criou novas técnicas metodológicas para a medição da variação linguística. Sua pesquisa consistiu em entrevistar indivíduos falantes de inglês em três lojas nova-iorquinas, uma mais popular, outra intermediária e uma terceira mais prestigiada, para ver se o 'r' era pronunciado de maneira diferente nesses locais de coleta. Em relação à metodologia, Labov (1997) diz:

I introduced a batch of new techniques of interviewing, quantitative techniques for measuring change, and field experiments to pin down just which sounds triggered the linguistic self-hatred of New Yorkers. Since then, these techniques have been used to study several hundred other cities throughout the world.¹⁷

¹⁶ Tradução de Labov em relação a seu trabalho em Martha's Vineyard: "Minha primeira pesquisa foi sobre a pequena ilha de Martha's Vineyard. Meu amigo Murray Lerner, cineasta, havia me convidado para ir até a ilha. Lá, eu notei uma maneira peculiar de pronunciar as palavras 'right', 'ice', 'sight', com a vogal no meio da boca. Essa pronúncia era mais forte entre as pessoas jovens, mas, também, variou muito por ocupação, por localidade da ilha, ou pelas origens do falante - ianque, português, ou hindu. Entrevistei pessoas de todo a ilha, e entre elas eu encontrei alguns dos melhores usuários do idioma Inglês que eu já tinha conhecido. E eu finalmente descobri, alterar a pronúncia das vogais em Martha's Vineyard estava servindo como uma reivindicação simbólica dos direitos locais e privilégios. Isto tornou minha dissertação de mestrado, e eu publiquei esse trabalho na Linguistic Society of América".

¹⁷ Tradução de Labov em relação à metodologia criada para os trabalhos em Nova Iorque: "Eu apresentei um lote de novas técnicas de entrevistas, técnicas quantitativas para medir a mudança, e experimentos de campo para focar apenas nos sons que desencadearam o autoestigma linguístico dos nova-iorquinos. Desde então, essas técnicas têm sido utilizadas para estudar centenas de outras cidades em todo o mundo".

Nessa pesquisa, Labov notou que a ausência do retroflexo em coda silábica indicava mais estigma, enquanto sua presença indicava prestígio.

Após esse trabalho, William Labov começou a pesquisar sobre os dialetos do inglês falado pelas comunidades negras de Nova Iorque. E, aí, localiza-se a parte que mais interessa a esta dissertação, já que Labov começa a utilizar os estudos sociolinguísticos com o intuito de resolver problemas ocasionados pela existência do preconceito linguístico. Até, então, nessa autobiografia (1997), Labov não havia demonstrado militância em prol da defesa de falares estigmatizados. Esclarece-se que só pelo simples fato de pesquisar a variação e mudança linguísticas, ele já abre uma brecha para o pensamento afirmativo, ainda assim, o assunto 'preconceito linguístico' e meios de contorná-lo só vêm à tona quando ele inicia seus trabalhos com o Black English Vernacular (BEV).

Ainda em sua autobiografia, Labov conta que quando começou a lecionar em Colúmbia, ele se apercebeu que os alunos negros do Harlem (bairro nova-iorquino localizado em Manhattan e conhecido por ser o grande centro comercial e cultural dos afro-americanos) enfrentavam mais problemas ao aprender língua inglesa do que alunos brancos oriundos de outras localidades. Assim, ele disse:

While I was teaching at Columbia, I proposed a research project to the Office of Education, to find out if the dialect spoken by black children in Harlem had anything to do with the failure of the schools to teach them to read. This became one of the most fascinating intellectual and social adventures of my life.¹⁸

Labov ainda diz que esse projeto foi um dos mais fascinantes que ele vivenciou. Dentro desse projeto, que ele dividiu com outros

¹⁸ Tradução de Labov (1997): "Enquanto eu estava ensinando na Columbia, propus um projeto de pesquisa ao Instituto de Educação, para descobrir se o dialeto falado pelas crianças negras do Harlem tinha alguma relação com o fracasso da escola para ensiná-los a ler. Isso se tornou uma das aventuras sociais e intelectuais mais fascinantes da minha vida".

colegas, brancos e negros, Paul Cohen, Clarence Robins e John Lewis, ele começou um estudo detalhado de todos os grupos sociais no centro-sul do Harlem. Através de observação participante e análises matemáticas, houve uma constatação: *a priori*, a variação interna comanda o comportamento linguístico. E assim, ele conclui:

We came to the conclusion that there were big differences between black and white speech patterns, but that the main cause of reading failure was the symbolic devaluation of African American Vernacular English that was a part of the institutionalized racism of our society, and predicted educational failure for those who used it.¹⁹

Assim, os estudos sociolinguísticos labovianos ganharam um outro patamar que até então não se transparecia com as pesquisas na ilha de Martha e o uso do 'r' retroflexo em Nova Iorque. Isto é, a sociolinguística não apenas descreveu a estruturação linguística do BEV, mas também, utilizou isso para mostrar as causas que levavam os alunos afro-americanos a falharem nas escolas.

Labov, então, escreveu "*The Logic of Nonstandard English*" (1969) (A lógica do inglês não padrão) e, a partir desse artigo, que retratou o dialeto de grupos adolescentes do Harlem como os *Cobras* e os *Jets*. Ficou documentada a preocupação da abordagem sociolinguística com as marginalizações e preconceitos que a língua pode causar e a preocupação em como contornar essas situações.

Em relação à obra *The Logic of Nonstandard English* (1969), Labov, ainda em seu ensaio autobiográfico, pontuou:

¹⁹ Tradução de Labov (1997): "Chegamos à conclusão de que havia grandes diferenças entre os padrões de fala de negros e brancos, mas que a principal causa do fracasso na leitura foi a desvalorização simbólica do inglês vernacular afro-americano, que vinha de uma parte do racismo institucionalizado de nossa sociedade, e previa o fracasso escolar para aqueles que o utilizaram".

I wrote a paper called "The Logic of Nonstandard English," which defended the home language of the black community as perfectly adequate for logical thought and learning. This has been reprinted hundreds of times, and the speech of black youth who I quoted have been reprinted many times more. But as much as we have gained ground for this theoretical position, the sad fact is that the Cobras and the Jets of the 1960s never benefited from our work; ten years later we learned that many of them were shot up, in prison or dead. We have not yet learned how to bring our knowledge to the teaching of reading. The enormous differential between minority and mainstream achievement in school continues to expand, year by year, and we have not yet repaid our debt to the youth who helped us on our way.²⁰

Labov, ao escrever esse texto em 1997, havia se passado vinte e nove anos da publicação de seu trabalho "The Logic of Nonstandard English", e ele disse que os lingüistas ainda não haviam aprendido como unir suas pesquisas ao ensino de línguas para beneficiar os indivíduos que são marginalizados linguisticamente.

Independente de sua pesquisa já ter ou não gerado êxito no que compete à abordagem das variantes estigmatizadas em sala de aula, é perceptível sua preocupação com os indivíduos que são excluídos por serem falantes de dialetos mais estigmatizados. Ainda,

²⁰ Tradução de Labov (1997): Eu escrevi um artigo chamado "The Logic of Nonstandard English", que defendeu a língua materna da comunidade negra como perfeitamente adequada para o pensamento lógico e da aprendizagem. Este foi reimpresso centenas de vezes, e o discurso da juventude negra que citei foi reimpresso muitas vezes mais. Contudo, por mais terreno que nós ganhamos para essa discussão teórica, a triste verdade é que os *Cobras* e os *Jets* da década de 1960 nunca foram beneficiados com o nosso trabalho, dez anos depois ficamos sabendo que muitos deles foram baleados, estavam na prisão ou mortos. Nós ainda não aprendemos a trazer os nossos conhecimentos para o ensino da leitura. O hiato que separa as minorias dominantes do êxito continua a expandir-se, ano após ano, e nós ainda não ressarçimos nossa dívida com a juventude que nos ajudou no nosso caminho.

não se pode dizer que o trabalho laboviano é considerado uma ação afirmativa, pois não há, em 1969, nenhuma mudança na metodologia de ensino de língua inglesa. Entretanto, seu trabalho pode ser considerado como ponto de partida para as mudanças pedagógicas que vieram depois e para as mudanças que ainda estão em processo de instalação, inclusive no Brasil.

Em 1970, Labov se muda de Colúmbia para a Pensilvânia onde começa a lecionar e trabalhar na Universidade da Pensilvânia (onde se encontra atualmente). Já instalado na nova universidade, Labov, em conjunto com outros professores como Gillian Sankoff, começa a desenvolver novas metodologias para a descrição da mudança e da variação linguísticas. E, depois, com as novas tecnologias da informática, as medições para o controle e descrição da mudança e variação foram se tornando mais precisas. Mas, Labov ressalta que, aparentemente, toda essa tecnologia poderia tê-lo afastado do contato com os falantes, fazendo-o ficar mais tempo dentro de laboratórios e salas de aulas, contudo, não é essa sua pretensão:

All of this technology could easily carry us away from the human issues involved in the use of language. From my point of view, that might win the game but lose the match. I spend a great deal of my time in the laboratory, at the office, or in class. But the work that I really want to do, the excitement and adventure of the field, comes in meeting the speakers of the language face to face, entering their homes, hanging out on corners, porches, taverns, pubs and bars. I remember one time a fourteen-year-old in Albuquerque said to me, "Let me get this straight. Your job is going anywhere in the world, talking to anybody about anything you want?" I said, "Yeah." He said, "I want that job!"²¹

²¹ Tradução de Labov (1997): "Toda essa tecnologia poderia facilmente nos afastar das questões humanas em jogo no uso da língua. Do meu ponto de vista, ela pode vencer o jogo, mas perde a temporada. Passei muito do meu tempo no laboratório, no escritório ou em sala de aula. Mas o que quero mesmo fazer — o estímulo e a aventura da linguística — é encontrar os falantes cara a cara, entrar em suas casas, passear por esquinas, varandas, bares... Lembro-me de uma certa conversa com um jovem de catorze anos de Albuquerque: "Vamos ver se entendo — seu trabalho é ir a qualquer do mundo, conversar com qualquer um sobre qualquer coisa?" Respondi: "É." E ele: "Eu quero esse trabalho!"

Em relação às preocupações sociais que seu trabalho possui, Labov volta a se preocupar com isso quando em 1994 ele retoma seu trabalho no Harlem, com o intuito de verificar se as diferenças que ele havia encontrado em 1969 entre os falares brancos e negros tinham se atenuado ou se tinham aumentado. Nessa nova pesquisa, ele percebeu que as diferenças haviam aumentado, e que ainda as variantes afro-americanas em todos os Estados Unidos estavam uniformemente caminhando a uma mesma direção, e ao mesmo tempo, se apartando cada vez mais das variantes usadas pelos brancos. Em relação a isso, Labov (1997) relata:

Four years ago, I organized another research group to return to the problem of black/white differences in Philadelphia, and we discovered that the differences we found in Harlem are not growing less. On the contrary, the home languages of blacks and whites are growing more and more different from each other. This became a national news story, and we were able to use the facts to underline the dilemma that Ted Hershberg of the Penn Philadelphia Social History Project has shown us: that increasing segregation in the northern cities is depriving the black community of its basic resources, and is in danger of creating a permanent underclass. Sociolinguists have now discovered that this is true in every city in the country: while the white dialects are continuing to develop and diverge from each other, the black community of the inner city holds aloof from all this, and has developed a nationally uniform grammar that is more and more distinct from that of the surrounding white dialects.²²

²² Tradução de Labov (1997): “Quatro anos atrás, organizei outro grupo de pesquisa para retomar o problema das diferenças entre negros e brancos na Filadélfia, e descobrimos que as diferenças encontradas no Harlem não estão aumentando menos. Ao contrário: as línguas domésticas de negros e brancos estão se apartando cada vez mais. Isso se tornou uma notícia em nível nacional, e nós usamos os fatos para salientar o dilema com que Ted Hershberg, do Projeto de História Social da universidade, nos confrontou: a crescente segregação nas cidades do norte está privando a comunidade negra dos recursos básicos, e

Em virtude do aumento da segregação entre as variantes utilizadas pelos brancos e pelos negros nos Estados Unidos, em 1997, no ano em que Labov postulou este texto autobiográfico, as comunidades negras se manifestaram alegando que a culpa pelo fracasso escolar de suas crianças não são delas. Labov ressalta que a Universidade da Pensilvânia já está trabalhando com essas questões, com o intuito de acabar com a marginalização que os indivíduos falantes de BEV sofrem. Pode-se dizer que, agora, em 1997, os trabalhos sociolinguísticos na Pensilvânia passaram a produzir dentro de uma corrente teórica que não apenas descreve as variantes, mas, também, preocupa-se em como mudar a realidade desses indivíduos que sofrem a exclusão linguística. Há, aí, uma política afirmativa: produção científica com o intuito de mudar, e não apenas descrever, uma realidade de desigualdades. No que compete à retomada das discussões acerca do BEV e sua marginalização, Labov (1997) relata:

This year the renewed controversy about African American English surfaced in the “Ebonics”²³ controversy. When all the furor died down, it become clear that the African American community of Oakland has finally decided, as a whole, that it is time to stop blaming children for the failure of the schools, and time to improve our methods of teaching reading by using our knowledge of the language that children actually speak. After thirty years of effort, there is now a distinct possibility that the knowledge we have gained can be put to work, and here at Penn we are once again putting our shoulders to the wheel.²⁴

isso torna iminente o perigo de se criar uma subclasse permanente. Os sociolinguistas descobriram recentemente que isso é válido em todas as cidades do país: ao passo que os dialetos dos brancos continuam a evoluir e divergir entre si, a comunidade negra das áreas pobres do centro da cidade é afastada disso tudo, e tem desenvolvido uma gramática nacionalmente uniforme que é cada vez mais distinta dos dialetos caucasianos que a cercam”

²³ O ‘Ebonics’ ou Ebônico foi proposto em uma resolução de Oakland, na Califórnia, como sendo vernáculo oficial dos afro-americanos.

²⁴ Tradução de Labov (1997): “Neste ano (1997), a controvérsia retomada sobre o inglês norte-americano se inseriu no que foi chamado de Controvérsia sobre o “Ebônico”. Quando

No fim de seu ensaio autobiográfico (1997), Labov diz que ele teve a oportunidade, em 1987, de empregar seus conhecimentos sociolinguísticos em uma causa real, ele foi chamado para depor em um julgamento no qual as evidências linguísticas eram as provas que existiam. William Labov conta que esse episódio foi um dos mais gratificantes que ele teve em sua carreira. Como essa seção se dedica à biografia de Labov, para ilustrar esse momento que o próprio considera marcante, eis suas próprias palavras (1997):

In 1987, I had another opportunity to test the usefulness of linguistics on a matter that was vital to a single person. A number of bomb threats were made in repeated telephone calls to the Pan American counter at the Los Angeles airport. Paul Prinzivalli, a cargo handler who was thought by Pan American to be a “disgruntled employee,” was accused of the crime, and he was jailed. The evidence was that his voice sounded like the tape recordings of the bomb threat caller. The defense sent me the tapes because Prinzivalli was a New Yorker, and they thought I might be able to distinguish two different kinds of New York City accents. The moment I heard the recordings I was sure that he was innocent; the man who made the bomb threats plainly did not come from New York at all, but from the Boston area of Eastern New England. The problem was to prove this in court to a West Coast judge who could hear no difference between Boston and New York City speech! All of the work and all of the theory that I had developed since Martha’s Vineyard flowed into the testimony that I gave in court to establish the fact that Paul Prinzivalli did not and could not have made those

todo o furor foi arrefecido, tornou-se claro que a comunidade afro-americana de Oakland finalmente concluiu, em unísono, que já é hora de parar de culpar as crianças pelo fracasso escolar. Mais: é tempo de aprimorar nossos métodos de ensino de leitura por meio do conhecimento que temos da língua que as crianças realmente falam. Depois de 13 anos de luta, há agora grandes chances de que o conhecimento que acumulamos seja aplicado. Aqui na Penn, estamos novamente arregaçando as mangas.

telephone calls. It was almost as if my entire career had been shaped to make the most effective testimony on this one case. The next day, the judge asked the prosecuting attorney if he really wanted to continue. He refused to hear further statements from the defense. He found the defendant not guilty on the basis of the linguistic evidence, which he found “objective” and “powerful.” Afterwards, Prinzivalli sent me a card saying that he had spent fifteen months in jail waiting for someone to separate fact from fiction. I have had many scientific results where the convergence of evidence was so strong that I felt that I had laid my hands on the reality behind the surface, but nothing could be more satisfactory for any scientific career than to separate fact from fiction in this case. By means of linguistic evidence, one man could be freed from the corporate enemies who had assailed him, and another could sleep soundly on the conviction that he had made a just decision.²⁵

²⁵ Tradução de Labov (1997): “Em 1987, tive outra oportunidade de testar a utilidade da linguística em uma situação vital para uma pessoa. Repetidamente, foram feitas ameaças de bomba pelo telefone ao balcão da companhia aérea Pan American no aeroporto de Los Angeles. Paul Prinzivalli, um controlador de carga tido pela Pan American como um “empregado insatisfeito”, foi acusado pelo crime e encarcerado por isso. A evidência de acusação foi de que sua voz parecia com a do autor das ameaças, gravada em fita. A defesa me enviou as fitas, porque Prinzivalli era nova-iorquino, e a equipe acreditava que eu pudesse distinguir dois sotaques da cidade. Logo que ouvi as gravações, tive certeza de que Paul era inocente: o autor das ameaças, sem sombra de dúvidas, não era de Nova York mesmo, mas da área oriental da Nova Inglaterra, em Boston. O problema era provar isso em corte a um juiz da Costa Oeste que não reconhecia nenhuma diferença fonética entre a fala de Boston e a da cidade de Nova York! Todo o trabalho e teoria que eu havia desenvolvido desde a ilha de Martha’s Vineyard fluiu quando depus em corte assertando que Paul Prinzivalli não fez nem poderia ter feito aquelas ligações. Era quase como se minha carreira inteira houvesse confluído para que eu depusesse da forma mais competente possível nesse julgamento. No dia seguinte, o juiz perguntou se o promotor realmente queria continuar no caso. Ele se recusou a continuar ouvindo a defesa e declarou o réu inocente com base na evidência linguística, que ele considerou “objetiva” e “poderosa”. Logo depois, Prinzivalli me enviou um cartão dizendo que havia passado 15 meses na prisão esperando que alguém separasse fato de ficção. Já obtive muitos resultados científicos em que a reunião das evidências era tão forte que eu acreditei que havia enterrado minhas mãos na realidade embaixo da superfície, mas nada poderia ser mais satisfatório em qualquer carreira científica do que separar fato de ficção, nesse caso. Por meio da evidência linguística, um homem pôde se libertar dos inimigos empresariais que o haviam atacado moralmente, e outro pôde dormir tendo a profunda convicção de que tomou a decisão justa.

Em relação à biografia de Labov que foi vista nesta seção, destacam-se dois pontos principais: i) a teoria sociolinguística fundada por ele, com a parceria de Weinreich e Herzog nos primeiros trabalhos, se dedica, fundamentalmente, à descrição sincrônica e diacrônica da variação e mudança das línguas e na criação de metodologias para que essa descrição seja efetuada de forma cada vez mais fiel; ii) há alguns pontos da trajetória acadêmica de Labov em que ele se preocupa com questões mais sociais, principalmente em seus trabalhos que tiveram o BEV como foco.

Visto isso, inclui-se dentro do aparato sociolinguístico laboviano a produção acadêmica com viés afirmativo, produzida principalmente depois de 1997 quando as discussões acerca do ebônico (BEV) se aferventam. Analisada a história de William Labov, passa-se à análise das obras de sociolinguística educacional.

Em suma, percebe-se que mesmo não havendo militância dentro de algumas de suas principais obras, esta postura mais apática (no que compete à militância) não se estende ao autor William Labov. Ele mostrou, em sua autobiografia, atenção e preocupação em relação às consequências negativas do preconceito linguístico na sociedade, contudo, o cerne de seus principais trabalhos é mais descritivo/analítico do que denunciativo/ militante.

5 SOCIOLINGUÍSTICA E SEUS DESDOBRAMENTOS PEDAGÓGICOS

No capítulo sobre a função pedagógica que a sociolinguística acaba por exercer no ensino de línguas, tem-se a análise de autores como Marcos Bagno e Maria Stella Bortoni-Ricardo, sociolinguistas de formação que produzem muito material de cunho educacional. Com a análise de algumas obras desses autores, pretende-se ver como o conceito de avaliação postulado por WHL é trazido, se ele é mantido ou se sofre modificações. Neste capítulo, também, há uma breve análise do percurso do pensamento desses autores durante suas produções científicas. Assim, pretende-se mapear o que ambos pensam sobre a existência de uma norma norteando o ensino de LP.

5.1 SOCIOLINGUÍSTICA EDUCACIONAL

Como já abordado anteriormente, adota-se a nomenclatura ‘sociolinguística educacional’ nesta dissertação, pois é assim que ela vem designada por Marcos Bagno (2004) no prefácio da obra de Bortoni-Ricardo “Educação em língua materna – A sociolinguística na sala de aula”. Houve dificuldades na decisão de qual nomenclatura usar para se referir a esse movimento que une as aplicações dos estudos sociolinguísticos ao ensino de línguas. Primeiramente, os nomes possíveis de serem usados foram: i) sociolinguística aplicada ao ensino, ii) sociolinguística e seus desdobramentos pedagógicos no Brasil, e, inclusive, iii) sociolinguística educacional. A escolha pela terceira opção veio quando se viu que é de ‘sociolinguística educacional’ que os principais autores desse movimento a denominam.

Marcos Bagno (2004, p.7) ainda diz que essa corrente de estudos é encarada como uma “área teórico-prática”, por ser aplicável à educação de línguas. Bagno, nesse mesmo prefácio, fala um pouquinho do surgimento da sociolinguística educacional:

Há mais de três décadas, os lingüistas brasileiros vêm se empenhando em pesquisas para compor um retrato mais fiel possível da nossa realidade linguística, com especial interesse na descrição do PB. [...] Só bem recentemente é que se iniciou um

movimento, ainda tímido, de divulgação desses resultados para um público maior, e, sobretudo, um movimento de transformação desses resultados em instrumental pedagógico capaz de interferir nas práticas de educação linguística, isto é, nas formas de ensinar LP nas escolas. (p.7)

Bagno, então, relata que embora há algum tempo já se faziam pesquisas sociolinguísticas no Brasil, foi só recentemente que o movimento educacional começou a ganhar força.

Além de Marcos Bagno, o nome 'sociolinguística educacional' é usado por outros autores que trabalham na área. Roncália e Sgarbi (2009), no artigo intitulado "Sociolinguística educacional: teoria e prática nas aulas de língua portuguesa", fazem uso dessa nomenclatura, dissertam sobre a importância em se usar a sociolinguística para fins educacionais:

Vemos que esse campo de pesquisa da sociolinguística é muito interessante para o uso e o funcionamento da língua, pois na medida em que "tomamos" a língua para ser compreendida a partir dos usos, oportunizamos a educando e educador refletirem sobre a língua pragmaticamente. Assim, compreendemos de que forma e em que medida a sociolinguística pode ser tomada como prática pedagógica.

Há outros vários autores que usam o nome 'sociolinguística educacional', cita-se apenas mais um: Cavalcanti (2005), em um artigo para a Universidade Federal do Alagoas intitulado "Contribuições da sociolinguística educacional para o processo ensino e aprendizagem da linguagem", define essa área teórico-prática como:

[...] uma das subáreas lingüística denominada de sociolingüística educacional. Essa corrente tem se debruçado sobre vários fenômenos da variação lingüística, que ocorre no português brasileiro, vendo suas implicações no processo ensino e aprendizagem da linguagem, sobretudo, em

relação ao ensino da Língua Portuguesa no Ensino Fundamental.

Ainda no prefácio escrito por Marcos Bagno (2004) para a obra de Bortoni-Ricardo (2004), o autor evidencia, em partes, o caráter afirmativo que a sociolinguística educacional tem. Ele elogia Bortoni e diz que ela é uma autora sensibilizada com a maioria dos brasileiros que estão marginais às políticas de educação formal brasileiras. Em relação ao autor, transparece-se sua militância afirmativa nas seguintes palavras:

Como possibilitar a esses brasileiros o acesso à cultura letrada e, com isso, a chance de lutar pela cidadania com os mesmos instrumentos disponíveis para os falantes já pertencentes às camadas sociais privilegiadas? Como fazer para que a escola – fonte primordial do letramento na nossa sociedade – deixe de ser uma agência reprodutora de agudas desigualdades sociais e dos perversos preconceitos que elas suscitam? Como levar os professores, sobretudo do ensino fundamental e, mais ainda das séries iniciais, a deixar de acreditar em algo que não existe (o “erro de português”) para, no lugar dessa superstição infundada, passar a observar os fenômenos de variação e mudança de modo mais consistente e cientificamente embasado? (p.8)

Nesta citação, percebe-se que, para Marcos Bagno, a sociolinguística educacional deve se preocupar com os indivíduos que estão marginalizados por não serem ‘pertencentes às camadas sociais privilegiadas’. O fato de se preocupar com indivíduos que estão excluídos por não possuírem a norma de prestígio e querer modificar a prática do ensino de LP com o intuito de torná-lo mais abrangente já mostra uma nuance de ação afirmativa dentro da sociolinguística educacional.

5.2 A SOCIOLINGÜÍSTICA EDUCACIONAL POR MARCOS BAGNO

Antes de analisar algumas das principais obras e autores que fazem parte da corrente teórico-prática ‘sociolinguística educacional’, fala-se, brevemente, sobre o sociolinguista Marcos Bagno, principal nome dessa área de pesquisa no cenário brasileiro.

Marcos Bagno é um linguista brasileiro, nascido na cidade mineira de Cataguases em 21 de agosto de 1961. Ele tem grande destaque nacional por sua produção na área de sociolinguística educacional. Antes de publicar na sociolinguística, Bagno já havia escrito obras de literatura infantil e sobre metodologia de pesquisa científica, além de fazer importantes traduções no campo da sociolinguística. Porém, aqui vamos analisar o que o autor expõe sobre avaliação social e preconceito linguístico, já que ele tem grande projeção nacional nesse campo.

Bagno fez sua graduação e mestrado na Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), depois fez seu curso de doutorado na Universidade de São Paulo (USP) com uma tese que analisava a discrepância entre a língua realmente falada pelos brasileiros e a norma que era veiculada pelas gramáticas normativas, livros didáticos e a mídia.

Em seu site pessoal²⁶, há uma descrição do autor em relação a sua militância social em defesa dos indivíduos excluídos linguisticamente. Nessa definição é colocado:

A militância de Bagno contra toda forma de exclusão social pela linguagem se tornou mais conhecida depois da publicação do livro *Preconceito linguístico: o que é, como se faz* (Ed. Loyola) que, desde seu lançamento, em 1999, vem sendo reeditado de modo ininterrupto e constante, com uma edição nova a cada mês. Já perto de atingir sua 50ª edição, o livro é amplamente utilizado nos cursos de Letras e Pedagogia de todo o Brasil.

²⁶ Marcos Bagno possui um site pessoal onde há um artigo breve em relação a sua biografia. As informações a respeito dele foram retiradas desse site: www.marcosbagno.com.br, porém a seção biográfica do site não é datada, eis o motivo de não haver a data de referência nas citações acima.

As obras escolhidas, nesta dissertação, foram para tentar acompanhar o pensamento do autor sobre as questões de preconceito e avaliação nessas últimas duas décadas, foram, por data de publicação: I) A língua de Eulália (1997), II) Preconceito linguístico (1999), e III) Nada na língua é por acaso – Por uma pedagogia da variação linguística (2007).

Pretende-se observar como essas obras propõem lidar com a questão do preconceito linguístico, se as decisões por elas tomadas se caracterizam como ações afirmativas (discriminação positiva) e ver como são encaradas as questões sobre avaliação subjetiva.

5.2.1 A língua de Eulália (1997)

A Língua de Eulália (1997) possui um diferencial entre as obras de Marcos Bagno, já que os problemas relacionados com o ensino de língua portuguesa e teoria sociolinguística são trazidos ao leitor em forma ficcional. O autor enreda uma estória para expor suas convicções, certezas e opiniões a respeito da sociolinguística educacional brasileira.

Como uma obra ficcional, ela traz personagens que representarão situações de preconceito linguístico passíveis de ocorrer na realidade. Além disso, a obra ao mostrar o “falar diferente” de Eulália, empregada da casa de Irene, linguista por paixão, o traz com as intervenções sempre sábias e adequadas da própria Irene que desmistifica o processo de variação e mudança linguística.

Esta dissertação faz uma análise detalhada da obra ‘Língua de Eulália’ com o intuito de mostrar como o autor enreda seus posicionamentos ideológicos dentro de uma linguagem clara e acessível.

Ao explicar variação para as estudantes Emília, Sílvia e Vera que estão de férias em Atibaia SP, Irene, que é tia de Vera, mostra que as variações podem ser de ordem fonética, lexical e semântica. Ela, também, explica que as variações ocorrem por situações extralinguísticas, e vêm de acordo com a situação e a condição

sociocultural do falante. Irene²⁷ sugere para as garotas que elas façam um grupo de discussão sobre questões sociolinguísticas e vai construindo para as meninas conceitos de norma-padrão, para mostrar que há uma norma social que rege o “bem falar”, e o que dela destoa acaba sendo considerado errado e feio.

Ao falar sobre normatização com as estudantes, Irene propõe que se criem siglas PNP (Português não-padrão) e PP (Português padrão) e pede para que o estudo delas seja montado sobre essa diferença. Primeiro, ela mostra que o PP é o ensinado pela escola, já o PNP é aquele que vem com a bagagem cultural do falante e tem eficácia suficiente para criar situações de comunicação. Bagno mostra, a partir da obra e através da Irene, que o PNP é “auto-suficiente” e que as pessoas que o utilizam não devem ser rechaçadas nem vitimizadas por esse uso. Ainda diz que as pessoas escolarizadas são as que mais têm acesso ao PP. Neste momento, o autor não faz nenhuma menção sobre a importância de se adquirir o PP. Percebe-se que há uma intenção de prestigiar o PNP, então estigmatizado, e de colocar o PP como uma língua “opressora”. O autor coloca o PP como uma língua artificial, oficial, prestigiada, redundante e aprendida, enquanto o PNP vem como natural, estigmatizada, funcional, transmitida e apreendida, e essas características são apontadas pelo próprio autor.

Há, nessa obra, uma forte escolha da produção científica em detrimento da opinião popular. Ao mostrar a importância do PNP, o autor busca uma explicação científica mostrando a lógica dessa língua, e por tal razão a mesma não deveria estar numa posição de desprezo. A opinião popular que elege o PP como prestigiado é ignorada e só é lembrado de valorizar o PNP, que a avaliação popular encara como estigmatizada (em comparação com o PP). Só que o autor se esquece de que é a própria opinião popular que define o que é prestígio e o que é estigma, independente de ser lógico ou não, cientificamente. Vale lembrar que Milroy (2001) já acrescenta que é muito arriscado ignorar opiniões populares a respeito de valores sociais e/ ou sociolinguísticos.

Marcos Bagno, através das palavras da Irene, vai expondo as explicações científicas para os fenômenos que ocorrem no PNP, mostrando que esses têm uma explicação natural, muitas vezes

²⁷ Irene que protagoniza a novela sociolinguística ‘Língua de Eulália’ é o alterego do próprio autor Marcos Bagno.

encontrada em estudos diacrônicos e em comparações com a evolução do latim até a formação do português moderno. Com isso, coloca-se que os falantes de PNP não devem ser vítimas de estigma já que os fenômenos que eles produzem têm explicações sistemáticas. Entre outros exemplos, ele faz menção ao rotacismo, que é um fenômeno claramente carregado de estigma, mostrando que a troca de L para R é natural na evolução da LP.

E, assim, a história de Irene e suas alunas vai fluindo, sempre com intervenções sábias e com a intenção de mostrar a sistematicidade e a lógica da variação que ocorre no PNP. Não se restringindo apenas ao rotacismo, Língua de Eulália aborda outros fenômenos como a marcação de plural só no primeiro termo do sintagma nominal, e mostra que essa pluralização é muito comum em outros idiomas como o inglês e o francês. Assim, coloca-se o PP como redundante nesse aspecto. Também, ao trazer a música “Cuitelinho” de Paulo Vanzolini, explica-se a troca do LH por L como em *espalha* > *espaia*, colocando como uma tendência natural do português, e que no espanhol há também esse fenômeno.

O próximo assunto tratado no livro, no capítulo “Verbo, pra que te quero?”, é a regularização do paradigma verbal. O autor mostra que há uma tendência em simplificar as conjugações verbais no português, principalmente em decorrência da entrada de “você” e “a gente” no paradigma pronominal. Ele define o PNP como uma língua “enxuta”, que evita excesso de marcas para um único fenômeno, ou seja, evita a redundância. E, esse termo “enxuta”, também, é trazido aqui neste capítulo sobre verbos para conceituar a simplificação das conjugações.

Entre os diversos fenômenos de que o livro trata, destaca-se a assimilação que ocorre em *ND* > *N* e *MB* > *M* em casos como *falando* > *falano* e *também* > *tamém*. Fala-se sobre a monotongação dos ditongos OU em O e de EI em E. Depois, o autor fala sobre a redução do E e O átonos pretônicos, que transforma essas vogais em I e U quando pronunciadas antes da sílaba tônica. Há outros fenômenos de variação fonética que recebem tratamento especial na obra, como a contração de proparoxítona em paroxítona (*fósforo* > *fósfro*), e desnazalização de vogais postônicas (*ontem* > *onte*), e sobre arcaísmos no português brasileiro, como exemplo se tem as palavras que são pronunciadas com um A no início como eram pronunciadas antigamente (*lembrar* > *alembiar*). E, todos esses fenômenos são

sempre expostos com uma breve explicação diacrônica para mostrar a lógica de sua existência.

Em suma, o autor segue falando de alguns outros fenômenos inerentes ao PNP, e mostrando sua lógica. Irene e suas “alunas” chegam à conclusão de que o português falado no Brasil não apresenta uma unidade, tampouco se parece com o português europeu ou com o português falado no século XVII. Elas acabam entendendo que no país há inúmeros sotaques e dialetos variando conforme a região, classe e escolaridade dos falantes, ou seja, há inúmeras variações dentro do português presente no território nacional.

Sobre as diferenças presentes entre o PP e o PNP, Irene mostra que o PNP é muito mais funcional e é uma língua adquirida naturalmente, por imitação, é uma linguagem funcional que elimina regras desnecessárias. Já o PP é aprendido e exige muitas regras que não possuem funcionalidade, é conservador, não aceita mudanças com facilidade e por isso mesmo, se mantém inalterado por muito tempo.

O autor ainda acrescenta que se podem observar muito mais semelhanças do que desigualdades entre o PP e o PNP, e isso acontece pelas imposições que a norma culta acaba exigindo. Ele diz que mesmo um falante mais escolarizado da região Sul poderá se comunicar com um analfabeto do Norte sem maiores problemas, e que esse analfabeto tem toda a capacidade de aprender o PNP com todas as suas regras gramaticais.

Bagno questiona o vestibular, que acaba sendo um pretexto de muitos paragramáticos para a preservação de um ensino mais prescritivista, e diz que os professores de português têm a obrigação de lutar por mudanças nesse sentido.

Para finalizar o “curso” que Irene proporcionou às três garotas, ela propõe a análise do poema “Malinculia” de Antonino Sales, todo escrito de acordo com o PNP, para praticar todo o conhecimento que elas tiveram durante as férias. Irene, que é doutora em linguística, se põe satisfeita com o período que passou com as estudantes, e pede para elas lutarem contra o preconceito linguístico e divulgarem a informação que os falantes usuários do PNP não devem ser inferiorizados por suas características linguísticas. Enfim, ela se despede das meninas quando as férias acabam e diz que fará uma dedicatória a elas no livro que escreverá, “Língua de Eulália”, pois graças à Eulália que toda a discussão brotou.

Nesse livro, fica claro o desejo do Bagno em colocar a sociolinguística educacional como uma ciência com características militantes, principalmente ao colocar na fala de Irene o pedido de luta contra a geração de preconceito. “Língua de Eulália” é o primeiro livro do autor sobre sociolinguística, e mesmo sendo o primeiro, já se nota todo o potencial de militância que viria com força maior em “Preconceito Linguístico: o que é, como se faz” dois anos depois, em 1999.

Bagno acerta em escrever seu primeiro livro de sociolinguística em gênero narrativo. Assim, ele aproveita todo o didatismo que a narrativa possui e aumenta o grau de acessibilidade para o leitor. As discussões sempre são tratadas com muita clareza e objetividade. É inegável a importância e responsabilidade do autor para a popularização e facilitação de questões sociolinguísticas para todos os estudiosos em linguagem, ou, até mesmo puros simpatizantes dessa área.

O que mais se preocupa com a obra em si não é o seu conteúdo, mas, sim, as distorções que a obra do autor causou entre seus leitores. Não é posto na obra que a análise do PNP deve se antepor à aprendizagem do PP, e sim, trazer ao aluno um amplo conhecimento das diferenças linguísticas para que este não seja vítima do perverso processo de exclusão social fincado no preconceito linguístico.

E, isso é extremamente grave já que não há garantias que os valores de estigmas que muitos fenômenos presentes no PNP carregam deixarão de existir. Então, confiar na anulação de estigma de determinados fenômenos e negligenciar a situação não oferecendo ao aluno o conhecimento da norma de prestígio é extremamente arriscado. Esclarece-se que o autor não diz que a norma de prestígio não deve ser ensinada nas escolas, mas, por sua obra, alguns se apoderaram dessa ideia equivocada, alegando um preconceito às avessas. Da mesma maneira que os professores têm que lutar contra a formação de preconceito no qual o falante de PNP é a vítima, eles têm que assegurar ao aluno saber se posicionar na norma de prestígio. E como fazer isso sem abandonar uma norma de prestígio?

O que se investiga nas obras de Marcos Bagno é ver como o conceito de avaliação é trabalhado nas questões educativas, ou seja, se o autor expõe que a escola é capaz de inverter, modificar ou anular

avaliações sociais de fenômenos linguísticos. Também, se o autor delega à escola a responsabilidade de modificar esses valores como uma forma de combater o preconceito linguístico, já que são os valores e suas diferenças que causam o preconceito, haja vista que há fenômenos que envolvem prestígio e outros que envolvem estigma. Por vezes, entende-se que o autor quer trazer à tona o estudos de fenômenos em variação para o centro da discussão a fim de mostrar que há lógica e sistematicidade nesses fenômenos, fazendo com que os mesmos não tenham motivos para serem encarados com estigma, e sim, com naturalidade, então neutralidade. Ao fazer isso, os estudos científicos se sobrepõem à opinião popular, que foi quem elegeu tais valores para determinados fenômenos.

Na seção subsequente a respeito da obra *Preconceito Linguístico* (1999), o autor ora insere os falantes da norma culta como também vítimas das próprias opiniões populares, ora ele exemplifica dizendo que alguns estudiosos, gramáticos e outros falantes de PP são responsáveis, direta ou indiretamente, pela geração de preconceito. De fato, os gramáticos e os falantes das classes mais favorecidas ao criar situações de preconceito nada mais fazem do que reproduzir situações que a sociedade como um todo elegeu como um padrão avaliativo. E, nisso, entram tanto os mais favorecidos quanto os mesmos favorecidos, todos são responsáveis pelo estabelecimento dos padrões avaliativos de uma sociedade.

A grande questão que fica é: é possível reverter valores sociais a fim de anular situações de preconceito? A capacidade de valorar é intrínseca ao ser social e ele sempre fará isso, ou seja, sempre haverá estigma e prestígio? Como a sociolinguística educacional pretende acabar com o preconceito linguístico, seria fazendo com que estigmas deixassem de existir, seria através de uma discriminação positiva? E para fazer uma política afirmativa de discriminação positiva não precisaria cancelar uma norma de prestígio?

Esclarece-se que é imprescindível que se mude o ensino tradicional de LP que se baseia em concepções prescritivistas, haja visto que há falhas nessa concepção. Mas, então, o que vai se sobrepôr a esse ensino? Um ensino de LP que tenta por o aluno como um modificador de valores, fazendo com que este deixe de ver e produzir estigma em fenômenos até então estigmatizados? Ou, um

aluno que entenda que prestígio e estigma sempre existirão e a maneira de escapar disso é aprendendo usar a norma de prestígio?

5.2.2 Preconceito Linguístico (1999)

Na segunda obra do autor investigada aqui, *Preconceito Linguístico: o que é e como se faz* (1999), a análise é mais focada. O intuito dessa retomada é perceber quais são as passagens mais evidentes da obra que a fazem se enquadrar como um livro de políticas afirmativas. Assim, essa análise foca sua atenção em quatro mitos (primeiro, segundo, terceiro e oitavo). Antes de falar sobre esses mitos, comenta-se sobre o prefácio, onde o autor faz considerações interessantes a respeito da sociolinguística educacional.

Já no prefácio (Primeiras Palavras), o autor faz questão de distinguir língua falada de gramática normativa, e para isso se utiliza de várias metáforas como ‘molde de vestido’, por exemplo, onde a língua falada é o vestido em si e a gramática normativa se trata do molde. Assim, Bagno atribui boa parte da responsabilidade da existência de preconceito linguístico à correlação que foi feita entre língua e gramática normativa ao longo da história, e muitas metáforas são usadas para que haja uma distinção entre esse dois conceitos. Bagno ainda se defende, no prefácio da segunda edição, de acusações que lhe foram feitas: “não é demagogia, é opção consciente, política e declaradamente parcial”. Ele ainda realça que quer alertar as pessoas sobre exclusões e intolerâncias fundamentadas em cima de mitos e superstições histórico-culturais.

No primeiro capítulo, “A mitologia do preconceito lingüístico”, o autor mostra que há, atualmente, fortes tendências a militar contra preconceitos de qualquer natureza, dizendo que esses preconceitos não têm fundamentações racionais, e sim, são frutos “de ignorância, intolerância e manipulação ideológica”. (Ou seriam frutos de uma avaliação macrossocial que, instintivamente, elege um padrão? Isto é, não é a sociedade como um todo, incluindo, aí, os falantes de classes mais e menos prestigiadas, que elegem o padrão? O preconceito é fruto da sociedade como um todo).

O autor, na época do lançamento do livro, afirma que o preconceito linguístico ainda não foi atingido por esta onda militante, alegando que esta forma de preconceito ocorre/ ocorria de maneira

velada e com a mídia alimentando esta “violência”. Bagno ainda diz que o brasileiro tem já uma imagem depreciada de si e de sua língua (em partes), e consegue fazer essa afirmação tendo em vista que “há uma série de afirmações que já fazem parte da imagem negativa do brasileiro”. Em relação às afirmações que compõem a imagem positiva do brasileiro, ele diz são bem-intencionadas, mas também se afastam da realidade²⁸. E, nesta obra, ele quer examinar algumas dessas afirmações para ver quais, do ponto de vista científico, procedem e quais não procedem.

Depois do prefácio, passa-se às análises de alguns mitos principais da obra.

Bagno começa dissertando sobre o primeiro mito, “A língua portuguesa falada no Brasil apresenta uma unidade surpreendente”, colocando-o como o mais sério dos mitos que compõem o preconceito lingüístico, dizendo que ele está tão arraigado que até pessoas de renome se deixam enganar por ele. O autor seleciona um trecho em que Darcy Ribeiro alega que o Brasil é um dos povos com uma maior homogeneidade linguística, e critica a afirmação de Darcy dizendo que há um (pre)conceito irreal da “unidade linguística brasileira”. Ele diz que esse mito é prejudicial à educação que padroniza o ensino de português, impondo a norma linguística padrão como se ela fosse realidade a todos os brasileiros.

O autor continua a dizer que mesmo o português sendo a língua mais falada no país, ela possui um alto grau de diversidade e de variabilidade. Ele atribui à grande diferença de status social (má distribuição de renda) no país à explicação sobre o “verdadeiro abismo lingüístico” no qual o Brasil se encontra.

²⁸ Outra questão me apareceu: como o autor diz, o brasileiro tem uma imagem negativa e positiva de si, como qualquer valoração que possui avaliações de prestígio e estigma, e para ele, tanto as negativas quanto as positivas se afastam da realidade. De qual realidade? Do ponto de vista científico elas se afastam mesmo, mas se as analisarmos pelo ponto de vista cultural elas passam a ser totalmente válidas e, nesse ponto, não se afastam de qualquer realidade. Se determinada comunidade de fala diz que tal fenômeno é feio (errado), por exemplo, a lingüística provando que esta realização nada possui de errado fará com que esta mesma comunidade de fala deixe de ver este fenômeno como feio e o avaliará como bonito? Não digo que por ser um ato social está isento de julgamentos, se esse ato social acarreta problemas, ele tem que ser estudado. Mas, ignorar a opinião da grande massa não seria uma maneira de discriminação positiva?

Bagno relata que a educação é um privilégio de poucos e isso faz com que muitos brasileiros fiquem de fora do aprendizado da norma culta. O autor faz mais uma metáfora dizendo que, da mesma maneira em que há milhões de brasileiros sem-terra, sem-teto, há também milhões de sem-língua, a partir do momento em que se acredita no mito de uma língua única. Ele, o autor, postula que essas pessoas que ficam de fora do domínio da norma culta²⁹ possuem uma variedade de português peculiar que é desprestigiada, ridicularizada e alvo de chacota por parte dos falantes do padrão e por outros que não utilizam o padrão, mas o tomam como língua ideal.

O autor se respalda em Gnerre para alegar que a norma culta apreende os direitos cívicos da população, já que estes direitos são veiculados em norma padrão. E reforça que os brasileiros deveriam deter essa norma de forma unânime para que todos tenham o mesmo acesso a esses recursos. Bagno cita Bortoni que diz que mudanças são necessárias³⁰ para que problemas de comunicação entre falantes de diversas variantes sejam resolvidos.

Por fim, o autor termina esse mito dizendo que espera que ele acabe, e que os gramáticos e a mídia não continuem vendendo esta idéia de que o Brasil possui uma homogeneidade linguística. O autor ainda mostra que já há mudanças advindas das esferas governamentais, e para isso, cita os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) que já abordam a questão da variação.

No que compete ao segundo mito, “Brasileiro não sabe português/ Só em Portugal se fala bem português”, Bagno começa explicando que ambas as afirmações que intitulam este mito são faces da mesma moeda. Bagno faz duras críticas a Sérgio Nogueira Duarte, dizendo que o professor Nogueira faz uma análise preconceituosa e desinformada do português ao dizer que em Portugal é onde se fala melhor. E ele faz um realce interessante, colocando Sérgio como

²⁹ Percebe-se que, nesta obra, há ainda uma confusão nos conceitos de norma culta e norma padrão, já que o autor os usa indistintamente.

³⁰ Concordo, mudanças são necessárias. Mas, quais mudanças? Lendo a obra fico sem entender se a solução ou é fazer com que todos tenham o mesmo acesso à norma culta ou esvaziar as cargas estigmatizadas de variedades não padrões para que elas venham um dia a ser encaradas como prestígio ou neutralidade.

também vítima de “uma ideologia impregnada em nossa cultura há muito tempo.”³¹

O autor, através de novas analogias, compara o preconceito que se tem sobre língua com o preconceito racial, e diz que a ciência já derrubou há tempos o mito da raça pura, e que o Brasil não pode ser visto como inferior por ser um povo miscigenado. E vai além, diz que o fato de o Brasil ser multi-étnico é o fator que causa o rótulo que o país tem de não possuir uma ‘língua pura’. “Assim, uma raça que não é pura não poderia falar uma língua pura”.

Bagno compara um texto de Niskier com Cândido de Figueiredo, mostrando que ambos estão equivocados em profetizar o fim da língua portuguesa ao dizer que nunca ela foi tão mal falada. Agora, ele não coloca Niskier como uma vítima de valores sociais e ideológicos como fez com Sérgio Nogueira. Para Bagno, Niskier é vítima da desinformação ou má informação.

No terceiro mito, “Português é muito difícil”, Bagno começa dissertando sobre esse mito dizendo que o mito é ‘primo-irmão’ da idéia de que “brasileiro não sabe português”. O autor diz derrubar esse mito com o argumento de que o português aprendido nas escolas é distante da realidade linguística da população. Assim, o aluno ao ter que decorar regras e conceitos distantes de sua língua encontrará, pois, mais dificuldades. Ele sugere que o ensino de português deva se “concentrar no uso real, vivo e verdadeiro da língua portuguesa do Brasil”, e que, a partir desse momento, esse mito acabará.

O autor segue argumentando que uma criança aos 3 e 4 anos de idade já domina as regras de sua língua, reforçando, assim, que não só o português como nenhuma outra língua deva levar esse rótulo de “difícil de aprender”. Bagno continua dizendo que o que justifica esse mito terceiro é o abismo que as aulas de LP têm em relação à

³¹ Eis mais uma questão minha, se no caso da formulação de leis e documentos, a classe mais favorecida, o ensino de LP e os órgãos governamentais são acusados de manter a norma culta como forma de distanciamento, por quê agora o autor em vez de acusar puramente o Sérgio Nogueira como também um propagador de preconceitos, o coloca como uma vítima de ideologias culturais? Enfim, é o que já pus acima, parece não haver culpados e vítimas, como alguns textos e autores explicitam, e sim, todos estão dentro da sociedade e propagam os valores que tal sociedade possui. Não teria como ser diferente, não é lógico se viver em uma sociedade e possuir valores incomuns a ela. Agora, se esses valores que a própria sociedade perpetua são benéficos ou maléficos é outra história.

verdadeira língua. Depois, o autor critica com veemência os gramáticos de propagarem idéias que só fazem aumentar esse abismo. Ele ainda cita Gnerre que diz “a língua é o arame farpado mais poderoso para bloquear o acesso ao poder”.

No quarto mito, “As pessoas sem instrução falam tudo errado”, um aspecto mais interessante é abordado por Bagno: a confluência de valores. O autor ao explicar o rotacismo, tanto diacrônico quanto sincrônico, mostra que, na verdade, a língua falada por pessoas que usam palavras afetadas pelo rotacismo sofre preconceito social, antes que linguístico. Logo, uma pessoa que fala ‘pranta’, pertencente a uma classe menos favorecida, sofrerá classismo e outros tipos de preconceito que refletirão na língua falada por essas comunidades. Então, o preconceito linguístico sempre é uma confluência de vários fatores sociais ou há como o preconceito ser estritamente linguístico?

Bagno, ainda no desenvolvimento do quarto mito, esclarece sobre preconceitos de ordem regional. O autor diz que assim como há preconceitos que tenham o fator classe como base, há os que possuem o fator ‘região’. Ele culpa a Rede Globo por caracterizar seus personagens nordestinos com tom de deboche e escárnio.

Em relação ao oitavo mito “O melhor português do Brasil é o do Maranhão”, escolhido para análise já que o autor insere a influência da mídia em sua propagação, Bagno explica que esse mito surgiu através de um único fator: o uso do pronome “Tu” seguido das conjugações verbais canônicas. E, por isso, assemelha-se a Portugal, onde ainda vigora esta maneira de falar. O autor diz que no país o “Tu” está em vias de extinção, e que o “Você” o está substituindo.

Ele continua dissertando sobre esse mito, só que desvia o foco do Maranhão para falar sobre o prestígio que a variante carioca possui sobre as demais, reforçando que a avaliação social da língua considera o fator regionalismo.

Para derrubar este oitavo mito o autor concentra sua argumentação no fato de que somente conhecer a norma culta não é passaporte seguro a ninguém de ascensão social. Para isso, Bagno diz que há uma confluência de fatores (extralinguísticos) que são responsáveis por aquele que ascende e por aquele que não ascende dentro de uma sociedade. Por conseguinte, ele mostra que nada adianta se um indivíduo é capaz de falar e escrever na norma culta do PB se esse indivíduo não está dentro de outros fatores essenciais para

a ascensão social. Fatores como sexo, região, orientação sexual, renda e etnia são citados como impeditivos ou favorecedores de determinado indivíduo ascender, descender ou estagnar.

Muito coerentes os argumentos do Bagno em relação à confluência de fatores como a principal razão de estabelecimento de valores sociais (assim, os valores linguísticos estão estritamente ligados a toda uma cadeia de valores que se confluem). O que o autor se esquece é que, como é uma confluência, os valores de ordem sociolinguística possuem sua importância, e em partes, o domínio da norma culta não garante, mas ajuda os indivíduos a encontrarem menos obstáculos em sua caminhada social e profissional. Assim sendo, esse mito não é de todo mito, pois o domínio da norma culta é um dos instrumentos para os cidadãos se depararem com menos obstáculos sociais. Seria mito se fosse delegado somente à norma culta a responsabilidade por toda e qualquer ascensão.

5.2.3 Nada na língua é por acaso – Por uma pedagogia da variação linguística (2007)

O último livro analisado de Marcos Bagno “Nada na língua é por acaso – Por uma pedagogia da variação linguística” (2007) é, em linhas gerais, uma compilação das ideias desse autor que publicou intensamente nessa década. Na obra de 2007, o autor já inicia falando que “este livro resulta de um projeto pessoal de combate a toda forma de discriminação por meio da linguagem e qualquer forma de exclusão social” (p.22). Assim, sua ideologia, vista em “Língua de Eulália” e “Preconceito linguístico: o que é e como se faz” se repete aqui. Ideologia essa que defende o uso do ensino de português como forma de combater exclusão e preconceito linguísticos.

Ao explicar o subtítulo do texto “Por uma pedagogia da variação linguística”, Bagno evidencia uma política afirmativa por trás de sua produção científica. Logo, ele postula (2007, p.22):

O subtítulo desse livro – “por uma pedagogia da variação linguística” – assume, portanto, o desejo de contribuir para um conhecimento mais preciso, mais solidamente embasado dos postulados da Sociolinguística e para sua incorporação serena e firme nos processos de educação linguística.

Nesse sentido, um dos meus objetivos é fornecer aos professores subsídios teóricos [...] que o livro didático trata de forma simplista.

Através da citação acima, percebe-se que, para Bagno, a sociolinguística deve servir à sociolinguística educacional para que essa se incorpore no ensino de LP.

Nessa obra, o autor que já havia dito que a nomenclatura ideal para o movimento que ele participa é 'sociolinguística educacional', diz que chamará somente de 'sociolinguística' quando ele se referir à ciência que o livro aborda. Ele aproveita essa passagem para criticar, implicitamente, a sociolinguística variacionista, colocando que o cerne da sociolinguística deve ser o falante e não a língua. Então, ele diz (2007, p.23):

Uma vez que não é meu desejo aqui entrar na discussão sobre o que é ou o que não é sociolinguística [...], usarei o rótulo de sociolinguística para me designar toda e qualquer abordagem do fenômeno língua que leve em primeiríssima conta os falantes dessa língua, isto é, seres humanos de carne e osso [...] que se movem num espaço-tempo socialmente hierarquizado.

O capítulo do livro que mais interessa a esta dissertação é "Por uma reeducação sociolinguística", onde o autor fala sobre a sociolinguística (educacional) como ferramenta para utilizar e ser utilizada no ensino de línguas, fazendo com que haja uma luta efetiva de combate ao preconceito linguístico.

Bagno fala sobre dois discursos existentes na sociedade que se referem ao assunto 'língua'. Nas outras obras já analisadas, ele não chegou a abordá-los. Os dois discursos descritos pelo autor são (2007, p.60):

1) Discurso científico, embasado nas teorias da linguística moderna que trabalha com as noções de variação e mudança;

II) Discurso do senso comum, impregnado de concepções ultrapassadas sobre a linguagem e de preconceitos sociais fortemente arraigados, e que opera com a noção de erro.

Em preconceito linguístico, Bagno ora culpava os falantes pertencentes às classes de prestígio como mantenedores de preconceito ora ele os absolvía dizendo que eles também são vítimas de um discurso macrossocial. Agora, em 2007, ele parece perdoá-los, colocando toda a sociedade como mantenedora dos discursos que geram os preconceitos linguísticos.

Nesse capítulo, o autor continua dissertando sobre as maneiras que a sociedade faz para manter os discursos conservadores e preconceituosos sobre a língua.

Por fim, Bagno (2007, p.78) diz que há três caminhos a respeito do ensino de LP pós pesquisas sociolinguísticas:

- A. Desconsiderar as contribuições da ciência linguística e levar adiante a noção de erro, insistindo no ensino da gramática normativa e da norma padrão tradicional como única forma “certa” de uso da língua;
- B. Aceitar as contribuições da ciência linguística e desprezar totalmente a antiga noção de erro, substituindo-as pelos conceitos de variação e mudança;
- C. Reconhecer que a escola é o lugar de interseção inevitável entre o saber erudito-científico e o senso comum, e que isso deve ser empregado a favor do estudante e da formação de sua cidadania.

Depois de apontar os três caminhos possíveis, o autor sinaliza que o melhor caminho é a se seguir é o terceiro (C), ou seja, preserva-se a importância de uma norma linguística (responsável pela noção de ‘erro’, já que o que dela se desvia é tomado como tal) e, ao mesmo tempo, introduzem-se as descobertas feitas pela sociolinguística variacionista com as transposições didáticas realizadas pela sociolinguística educacional.

Assim, o autor, que é favorável à junção dos discursos científicos e do senso comum, postula (2007, p.79):

Qualquer análise que desconsidere um desses pontos de vista – o científico e o do senso comum – será, fatalmente, incompleta e não favorecerá uma reflexão que permita analisar a realidade linguístico-social, nem ajudará na elaboração de políticas que auxiliem na constituição de um ensino verdadeiramente democrático e formador de cidadãos.

O que deve ser ressaltado da posição ideológica de Marcos Bagno é como unir as noções de manutenção de uma norma linguística e ao mesmo tempo a desconstrução de valores responsáveis pela geração de exclusão e preconceito linguísticos. Essa união parece improvável visto que a norma linguística é responsável pela segregação e hierarquização das diferentes variantes, que só são variantes por se contraporem a uma norma e se diferenciarem da mesma.

Feitas as análises das obras de Marcos Bagno, passa-se à Stella Maris Bortoni-Ricardo.

5.3 A SOCIOLINGÜÍSTICA EDUCACIONAL POR STELLA MARIS BORTONI-RICARDO

Stella Maris Bortoni-Ricardo é uma sociolinguista brasileira, nascida na cidade mineira de São Lourenço em 1945. Sua obra é toda voltada à sociolinguística. Ela fez muitos trabalhos de pesquisa que se enquadram na sociolinguística variacionista, porém, atualmente seu foco de trabalho é a sociolinguística educacional.

Em relação a sua carreira, Stella Bortoni tem um texto autobiográfico a respeito. Ela, assim como Marcos Bagno, possui um site pessoal para divulgação de sua produção acadêmica, e ali, ela se descreve. Em relação a sua formação acadêmica e área de estudos, ela conta:

Ingressei na Universidade de Brasília como aluna de mestrado e auxiliar de ensino em 1975. Dois anos depois concluí o mestrado em Lingüística e no ano seguinte fui com toda a família, como Fulbright scholar, para a Universidade de Austin, no Texas. Para todos nós a experiência de viver

em um subúrbio de classe média no Texas foi muito gratificante. No período de 1980 a 1983 dediquei-me ao doutorado em Lingüística, na Universidade de Lancaster, no Reino Unido. Minha pesquisa voltou-se para a integração de migrantes de origem rural ao ambiente urbano e foi conduzida na cidade de Brazlândia, no Distrito Federal. A análise sociolingüística desse processo apoiou-se no paradigma de redes sociais, desenvolvido na Antropologia Social. Defendi minha tese de doutorado em dezembro de 1983 , duas semanas antes do falecimento de minha mãe. Em 1985, a tese foi publicada em forma de livro, pela Cambridge University Press, com o título : *The Urbanization of Rural Dialect Speakers : A Sociolinguistic Study in Brazil* .

Ainda, neste texto autobiográfico, a autora fala de sua transição da área de sociolingüística variacionista para a sociolingüística educacional. Em relação a isso, ela conta:

Fazer uma transição da teoria sociolingüística para a área aplicada de formação de professores foi uma decisão muito consciente para mim. Tenho a mais completa convicção de que é um dever de todo brasileiro letrado, mais ainda daqueles que tiveram a oportunidade de concluir uma pós-graduação, empenhar-se com todo o vigor para que os índices vergonhosos de analfabetismo funcional neste país _ 76 % dos adultos entre 15 e 64 anos _ venham a diminuir, num futuro próximo.

Depois de conhecer um pouco sobre a autora, passa-se à análise de sua obra de sociolingüística educacional mais divulgada “Educação em língua materna – A sociolingüística na sala de aula”.

5.3.1 Educação em língua materna – A sociolingüística na sala de aula (2004)

A obra “Educação em língua materna – A sociolingüística na sala de aula” (2004) de Stella Maris Bortoni-Ricardo tem um teor

diferente das obras do Marcos Bagno que foram analisadas. A diferença é que as obras de Bagno, aqui analisadas, traziam mais reflexões e menos conteúdos para a prática do professor de LP; por outro lado, a obra de Bortoni se concentra em mostrar sugestões e atividades para a prática docente. Para isso, Bortoni não deixou suas reflexões acerca do ensino de LP e preconceito linguístico de lado, ela as trouxe também.

Bortoni-Ricardo escreveu esse livro como material didático para o curso de Pedagogia, na disciplina Início de Escolarização – PIE, que estava sob a sua coordenação. Em 2004, esse material didático foi publicado pela Parábola Editorial resultando no livro aqui analisado.

Já, no início da obra, há um prefácio escrito por Bagno (já analisado acima quando se falou sobre a nomenclatura ‘sociolinguística educacional’) onde se evidencia o teor do que se encontra no livro. Dentro do prefácio escrito por Bagno, destacam-se dois pontos onde ele apresenta a obra e faz com que os leitores tenham a possibilidade de conhecer o que está postulado. Na primeira citação, destaca-se:

Este livro pretende ser uma contribuição efetiva para responder a todas essas perguntas. Stella Maris Bortoni-Ricardo oferece a seus leitores preferenciais – os professores em atividade ou em formação – os instrumentos de análise adequados para lidar, em sala de aula, com as regras características das variedades estigmatizadas. Por que muitos de nossos alunos, no início da escolarização, pronunciam “pranta” e não *planta*? “Trabaiá” e não *trabalhar*? Por que escrevem “ropa”, “chero” e “bandeija” e não *roupa, cheiro e bandeja*? Por que falam e escrevem “as menina bonita” e “os home falava” e não *as meninas bonitas e os homens falavam*?

Nessa apresentação, que Marcos Bagno faz, evidencia-se a preocupação da obra: as variantes estigmatizadas do português brasileiro. A obra de Bortini propõe trazer para a sala de aula o estudo dos processos variacionais para que os alunos compreendam a sistematicidade desses processos.

Bagno, ainda no prefácio de “Educação em língua materna – A sociolinguística na sala de aula”, ressalta que os preconceitos sofridos

pelos falantes de variantes estigmatizadas são “decorrentes dos critérios de avaliação (isto é, preconceito) que os cidadãos pertencentes à minoria privilegiada lançam sobre todas as outras classes sociais” (2004, p. 8). Percebe-se que o autor, novamente, culpa os falantes de variantes prestigiadas pelo preconceito sofrido pelos falantes de variantes estigmatizadas. Só que os critérios de avaliação social das formas em variação são estabelecidos tanto pelos falantes das variantes de prestígio quanto pelos falantes das variantes estigmatizadas, conjuntamente³².

Em relação à obra, cita-se mais uma apresentação dela feita por Bagno, que revela seu teor educacional e afirmativo. Bagno (2004, p.9) diz:

[...] Bortoni-Ricardo procede, ao longo de todo o livro, à análise das principais características das variedades linguísticas faladas pelos brasileiros de origem rural e urbana, mostrando como cada uma dessas características constitui, de fato, uma regra gramatical perfeitamente explicável pelo instrumental da linguística moderna.

O livro de Bortoni-Ricardo se difere das obras escritas por Marcos Bagno. A autora não só faz reflexões acerca de questões como preconceito linguístico e de como utilizar o ensino para combatê-lo, mas, ela, também, traz sugestões de atividades e exercícios para os professores de LP usarem em suas aulas. Os exercícios trazidos por Bortoni, em sua grande maioria, propõem a análise das variantes estigmatizadas de forma sistêmica nas aulas de LP.

Bortoni propõe três contínuos de análise das variedades linguísticas: i) contínuo rural-urbano, ii) contínuo de oralidade-letramento e iii) contínuo de monitoração estilística. E através do

³² É claro que os falantes das variantes de prestígio são os que acabam influenciando mais no estabelecimento de avaliações, já que eles detêm o poder da mídia e dos veículos de comunicação, assim como a formulação dos parâmetros educacionais do país. No entanto, os falantes de variantes estigmatizadas também fazem avaliações, incluindo avaliações de auto-estigma. Bagno, ora responsabiliza os falantes de variantes mais prestigiadas pelo preconceito aos falantes de variantes estigmatizadas ora ele os inclui como vítimas em um processo avaliativo macrossocial.

estudo sobre esses contínuos, ela lança suas propostas de prática pedagógica.

Entre as várias atividades que Bortoni-Ricardo propõe em seu livro, cita-se uma, aqui, para análise. Bortoni-Ricardo (2004, p.83) propõe:

Atividade:

Seus alunos vão gostar de pesquisar a realização das consoantes líquidas /r/ e /l/ no padrão silábico CCV. Vocês vão descobrir que alguns tipos de neutralização (troca) desses dois fonemas configuram traços descontínuos, só encontrados no pólo rural; verão também que, em certas regiões do Brasil, como o sul de Minas e em certas regiões do Mato Grosso e Goiás, essa neutralização é mais frequente que em outras regiões. Finalmente, poderão constatar que a neutralização do /r/ e /l/ nessa posição pode caracterizar um problema articulatório, que tem de ser tratado por fonoaudiólogos. O caso do Cebolinha se enquadra nessa última categoria. Em resumo, a neutralização do /r/ e /l/ no padrão silábico CCV pode ser indicador de variedades rurais e urbanas, pode ser um marcador regional e pode ainda ser um problema fono-articulatório. Discuta essa questão com seus alunos e colegas.

Através dessa atividade proposta por Bortoni-Ricardo a professores, percebe-se que a intenção da autora é levar para as aulas de LP e de educação infantil o estudo dos processos de variação e mudança. Assim, a autora deseja que os professores apliquem com os alunos uma prática para que fique em evidência a variação linguística das consoantes líquidas no PB. Através das atividades proposta por Bortoni, os professores farão, ou orientarão os alunos a fazerem, uma descrição de como ocorre a variação das consoantes líquidas em padrão silábico CCV (consoante – consoante – vogal), para que essa descrição sirva de subsídio à reflexão acerca da variação linguística.

E as outras atividades propostas pela autora, no decorrer da obra, seguem a natureza da atividade aqui citada. Ela utiliza a descrição dos processos de variação e mudança dentro das aulas para fornecer ao aluno o conhecimento de que esses processos são

sistemáticos. Logo, através dessa discussão, chega-se à conclusão de que não há razões linguísticas que justifiquem o preconceito linguístico (e sim, razões extralingüísticas).

Bortoni, assim, desenvolve sua obra com o intuito de trazer à tona as discussões sobre as variantes estigmatizadas, estudando-as de forma sistêmica. Então, ocorre a modificação da prática pedagógica dos professores, fazendo com que esses passem a utilizar suas aulas como um espaço ativo de estudos variacionistas e, decorrentemente, de combate aos preconceitos linguísticos.

Analisadas as obras de sociolinguística educacional, passe-se à seção dos resultados obtidos através dos testes de atitude e dos questionários aplicados aos profissionais da área de Letras.

6 ANÁLISE DOS RESULTADOS

Os resultados estatísticos desta dissertação, os quais procuraram medir a postura militante dos estudantes e profissionais da área de linguagens (para ver se os mesmos já são afetados pelas publicações da sociolinguística educacional) (questionários) e se há diferenças nas avaliações entre quem possui contato com as teorias sociolinguísticas e quem não o possui (testes de avaliação) serão subdivididos em três seções gerais. São elas: i) no que compete aos questionários respondidos; ii) no que compete à análise dos testes de avaliação subjetiva e iii) à análise das obras de sociolinguística e sociolinguística aplicada ao ensino. Lembra-se que, a última seção dos resultados, o conteúdo é teórico e não estatístico.

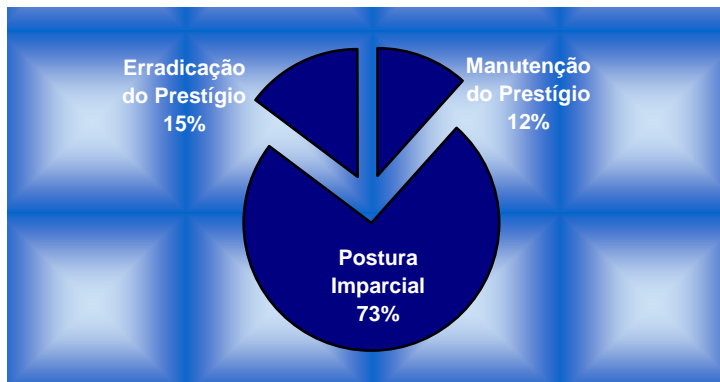
6.1 SOBRE AS RESPOSTAS DOS QUESTIONÁRIOS

Como foi explicado anteriormente, os questionários aplicados objetivavam analisar se os profissionais da área de linguagem (alunos de letras, linguística e professores de LP) encaram que é necessário mudar o ensino de LP a fim de tentar acabar ou diminuir o preconceito linguístico. Foram aplicados questionários a 27 informantes, dos quais 13 cursavam a disciplina de sociolinguística na pós-graduação e 14 cursavam a disciplina de sociolinguística na graduação.

Os questionários, como já foi mencionado anteriormente, traziam 5 questões objetivas, cada questão possuía 3 alternativas. Os informantes deveriam marcar a alternativa que mais se aproximasse de sua ideologia em relação ao ensino de LP. As 3 alternativas de cada questão abordaram 3 ideologias distintas: i) a manutenção do prestígio como foco nas aulas de LP, ii) a aplicação de estudos mais amplos, nos quais tanto as variantes não prestigiadas quanto a norma de prestígio ganham espaço nas aulas de LP (sem, todavia, abrir mão da norma) e iii) a anulação da norma de prestígio e a eleição de todas as variantes do português como válidas em todos os contextos, sinalizando um possível fim ou atenuação do preconceito linguístico.

Para otimizar cada uma das três argumentações, foram criadas três legendas correspondentes: i) manutenção do prestígio (MP), ii) postura imparcial (PI) e iii) erradicação do prestígio (EP).

Primeiro, mostra-se o gráfico total de respostas das 5 questões por cada ideologia.



Foram 27 informantes que se prontificaram a responder o questionário. Cada questionário possuía 5 questões. Logo, tem-se um universo de 135 respostas possíveis ($27 \times 5 = 135$). Entre as 135 respostas, 96 assinalaram a alternativa correspondente a uma postura imparcial (PI), 19 assinalaram a alternativa correspondente à erradicação do prestígio (EP) e 15 marcaram a alternativa referente à manutenção do prestígio (MP). Esclarece-se que 5 questões, entre as 135, não foram respondidas no cômputo total.

Faz-se necessário esclarecer que a postura escolhida pelo informante ao responder a questão não precisa necessariamente corresponder a sua ideologia geral, mas só em relação à atividade proposta na questão. Lembra-se, também, que as atividades são de diferentes naturezas.

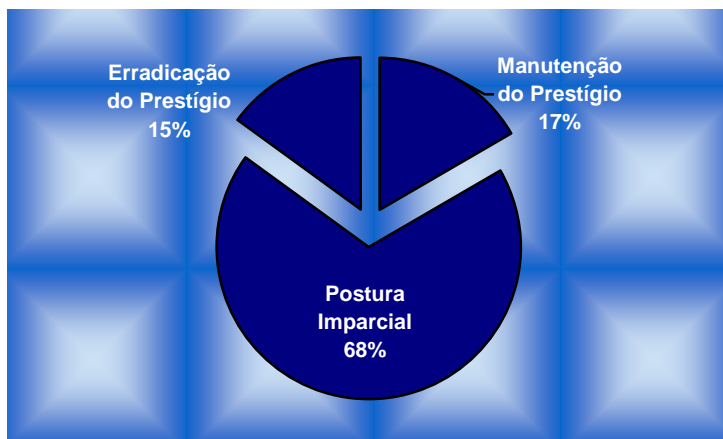
Respostas divididas por escolaridade

A diferença de respostas entre a pós-graduação e a graduação foi pequena. Na pós-graduação, houve 41 respostas sinalizando uma PI, 10 respostas sinalizando EP e 9 respostas para a MP. As 5 abstenções foram todas realizadas pelos informantes da pós-graduação.

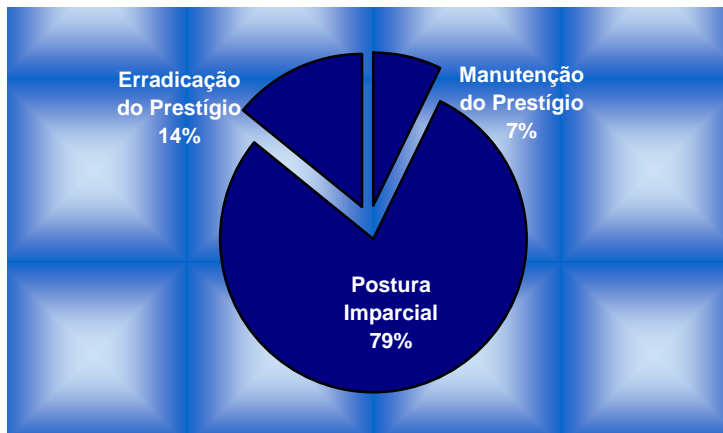
Na graduação, foram 55 respostas para PI, 5 para EP e 9 para MP. A diferença entre os dois níveis de ensino foi pequena, porém, ressalta-se que a pós-graduação tendeu mais para as questões que sinalizam uma erradicação do preconceito através da queda da norma de prestígio, enquanto a graduação menos (5 para 10 questões).

A diferença entre os dois níveis está representada nos gráficos abaixo:

Pós-Graduação



Graduação



Lembrando o que Marcos Bagno (2007) postulou em relação aos possíveis caminhos que um professor de línguas pode seguir, podemos correlacioná-los com as posturas que os questionários objetivavam evidenciar. Assim, tem-se:

1. Desconsiderar as contribuições da ciência linguística e levar adiante a noção de erro, insistindo no ensino da gramática normativa e da norma padrão tradicional como única forma “certa” de uso da língua (Manutenção do prestígio (MP));
2. Aceitar as contribuições da ciência linguística e desprezar totalmente a antiga noção de erro, substituindo-as pelos conceitos de variação e mudança (Erradicação do prestígio (EP));
3. Reconhecer que a escola é o lugar de interseção inevitável entre o saber erudito-científico e o senso comum, e que isso deve ser empregado a favor do estudante e da formação de sua cidadania (Postura imparcial (PI)).

A postura imparcial revelada pelos questionários como a opção mais escolhida pela grande maioria dos informantes está de acordo com a ideologia de Marcos Bagno. Para o autor, as aulas de LP devem se importar tanto com discurso científico (erradicação do prestígio) quanto com o discurso do senso comum (manutenção do prestígio). Talvez, a ideologia de se mesclar as descobertas científicas, e ao mesmo tempo, de se manter uma norma linguística, divulgada pela sociolinguística educacional, já tenha se espalhado entre os profissionais da área.

Através dos resultados dos questionários, faz-se uma constatação importante: visto que a sociolinguística educacional, representada, aqui, por Bagno e Bortoni-Ricardo, indicam a PI como a mais correta a ser seguida pelos professores de LP, e considerando que antes das publicações (tanto da sociolinguística laboviana quanto da sociolinguística educacional), o consenso era para que se seguisse a MP, conclui-se que já existe, entre os profissionais e estudantes pesquisados, a influência da sociolinguística educacional no que compete à adoção de uma pedagogia mais imparcial, onde se observa tanto as descobertas científicas quanto os juízos populares.

Essa constatação, em outras palavras, não está de acordo com uma pedagogia firmada sobre uma ideologia de preconceito às avessas. Uma pedagogia que observasse e incorporasse as noções de preconceito às avessas em sua constituição tenderia a adotar uma postura voltada à erradicação do prestígio. Lembra-se que a discriminação positiva (preconceito às avessas) é, justamente, instituir a igualdade de valor entre as formas em variação através da supervalorização do que vem sendo desvalorizado.

A postura imparcial não faz valorizar o que está desvalorizado. A PI implica em aceitar as descobertas científicas e incorporá-las ao ensino de línguas ao mesmo tempo em que se respeita o juízo popular onde existe a necessidade de se ter um padrão.

Analizados os questionários, afere-se os resultados dos testes de avaliação subjetiva.

6.2 SOBRE AS RESPOSTAS DOS TESTES DE AVALIAÇÃO SUBJETIVA

Os testes de avaliação subjetiva foram submetidos a 92 pessoas. A contagem foi realizada pelo programa Excel da Microsoft, onde foram colocadas todas as avaliações de cada informantes em uma célula respectiva. Depois de ter a tabela completa, foi utilizado o cálculo de média aritmética para saber qual foi a média de avaliação para cada fenômeno. As tabelas se encontram em anexo.

Os informantes tiveram que marcar os fatores 'sexo', 'escolaridade', 'idade' e 'localidade' ao responder o questionário. Assim, foram criadas planilhas específicas, no programa Excel, para cada categoria. As tabelas com os resultados estão em anexo.

Os informantes avaliaram dois fenômenos: i) a alternância tu/ você e ii) a duplicação do pronome 'que' em contextos interrogativos. Mostram-se os resultados dos dois fenômenos em seções separadas.

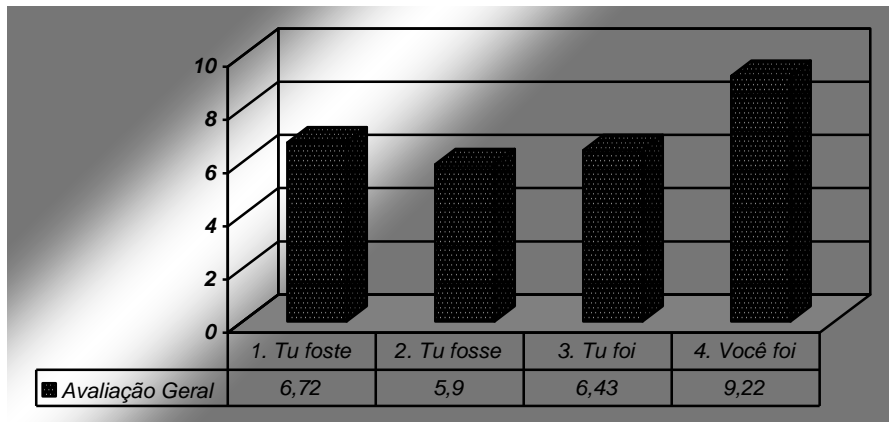
6.2.1 Resultados dos testes de avaliação: alternância tu/ você

Primeiramente, fala-se sobre os resultados a respeito da alternância Tu/ Você. Os entrevistados tiveram que atribuir uma nota de 0 a 10 para sentenças que apresentavam o fenômeno em variação (onde 0 representava estigma e 10 representava prestígio). As 4 sentenças analisadas foram:

- 1 . Tu *foste* alguém que me fez crescer.
2. Tu *fosse* na loja no dia da inauguração?
3. Tu *foi* em frente e eu não conseguia tirar o olho.
4. *Você foi* na direção oposta.

Antes de apresentar a divisão por fatores, mostra-se o resultado geral dos 92 informantes em relação às 4 frases.

Avaliação Geral



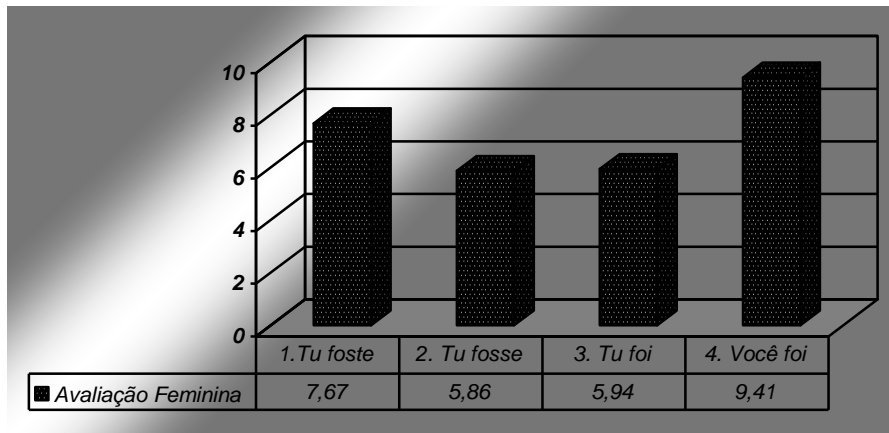
Como se percebe no gráfico acima, a utilização do pronome ‘você’ teve a avaliação mais alta (9,22), aproximando-se mais do pólo prestígio, mesmo com a grande maioria dos informantes sendo da grande Florianópolis (cerca de 80%, 73 dos 92 informantes). As outras três realizações, todas com o pronome ‘tu’ obtiveram avaliações parecidas. O uso do ‘Tu’ com o verbo flexionado canonicamente (*Tu foste*) obteve 6,72, seguido pela realização ‘*Tu foi*’ com 6,43 e por ‘*Tu fosse*’ com 5,9. Ainda, nota-se que nenhum dos fenômenos se enquadrou na etapa de estereótipo linguístico. ‘*Você foi*’ ficou dentro da etapa de marcador linguístico enquanto as outras realizações se enquadram em indicador linguístico. Indicador, para Labov (1972), é a etapa inicial de um processo de variação enquanto marcador é uma etapa intermediária.

Avaliação por Sexo

Entre os 92 informantes analisados, 51 eram mulheres e 41 eram homens. E, houve diferença na avaliação feminina em comparação com a masculina. No que compete ao fenômeno “alternância tu/ você”, as mulheres avaliam as formas canônicas com mais prestígio que os homens. A avaliação da realização ‘*Tu foste*’, obteve nota 7,67 na opinião feminina, enquanto na opinião masculina,

esse mesmo fenômeno obteve 5,39. Assim sendo, as mulheres consideram o uso do 'tu' seguido da flexão canônica mais próximo do prestígio, enquanto os homens o avaliam com neutralidade³³.

Avaliação Feminina

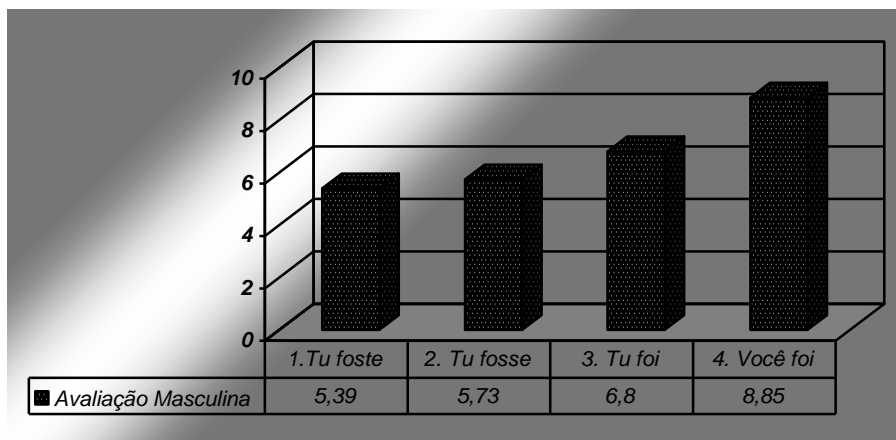


Embora haja outras diferenças entre as avaliações masculina e feminina, destaca-se a realização 'tu foste' como a mais discrepante. Em comparação a 'tu foste', as outras avaliações apresentaram diferenças mais modestas. Acrescenta-se que os homens avaliaram o 'você foi' com prestígio, porém com uma nota menor que as mulheres (8,85 para 9,41). E o 'tu foi' foi avaliado com mais prestígio pelos homens.

Nota-se que as mulheres avaliaram as formas mais próximas ao padrão com maior prestígio, enquanto os homens com um pouco menos. E as formas mais distantes do padrão são mais prestigiadas pelos homens do que pelas mulheres.

³³ Acredita-se que a avaliação neutra se dá quando o informante não sabe ao certo se determinado fenômeno tende a ser prestígio ou estigma.

Avaliação Masculina



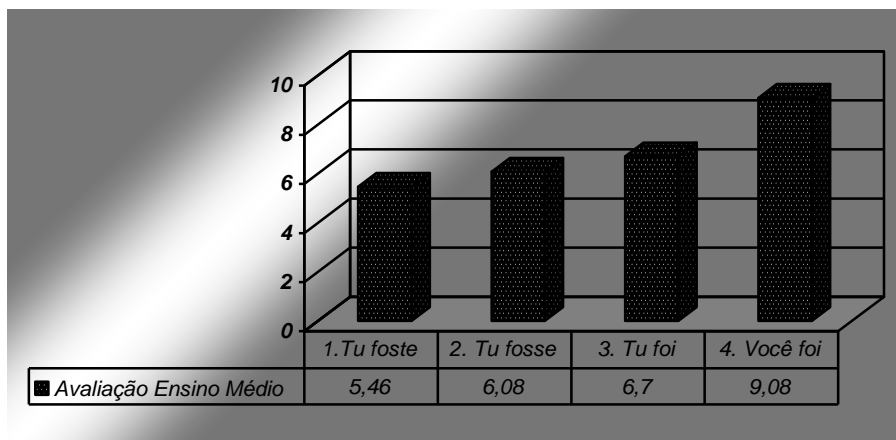
Avaliação por escolaridade

O fator escolaridade dos informantes também foi controlado nos testes. Primeiro, há uma divisão entre Ensino Médio (EM) e Ensino Superior (ES) (Completo ou Incompleto)³⁴. Depois, há uma nova subdivisão entre os que assinalaram Ensino Superior: i) graduação (curso de letras com habilitação em português) e ii) pós-graduação (na área de linguagem, predominantemente em linguística).

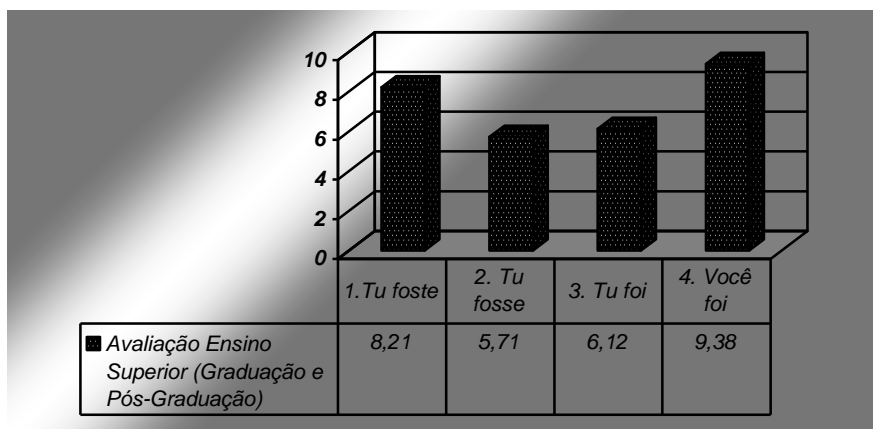
Entre os 92 informantes, 50 deles alegaram estar cursando ou ter cursado apenas o nível médio, enquanto 42 alegaram estar no nível superior (graduação ou pós-graduação). Os dois gráficos subseqüentes mostram as diferenças entre as avaliações dos informantes pertencentes ao Ensino Médio e ao Superior. Ei-las:

³⁴ Esclarece-se que os informantes, que assinalaram Ensino Médio como escolaridade, estão com ele completo ou incompleto. O mesmo se dá com os informantes que assinalaram Ensino Superior. Ou seja, não foi pedido se eles já concluíram ou estão cursando.

Avaliação Ensino Médio



Avaliação Ensino Superior (Graduação e Pós-Graduação)

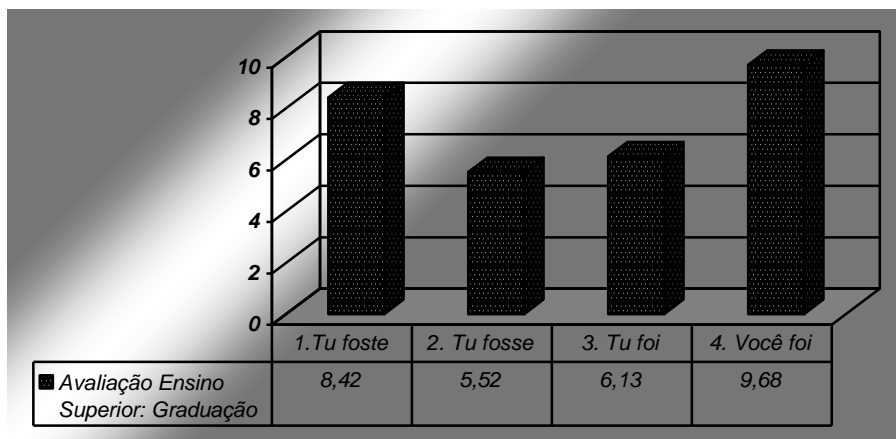


A maior discrepância entre as notas dadas pelos informantes do EM e do ES foi no que compete à realização 'tu foste'. Enquanto a avaliação do EM foi 5,46, mostrando neutralidade, a avaliação pelos

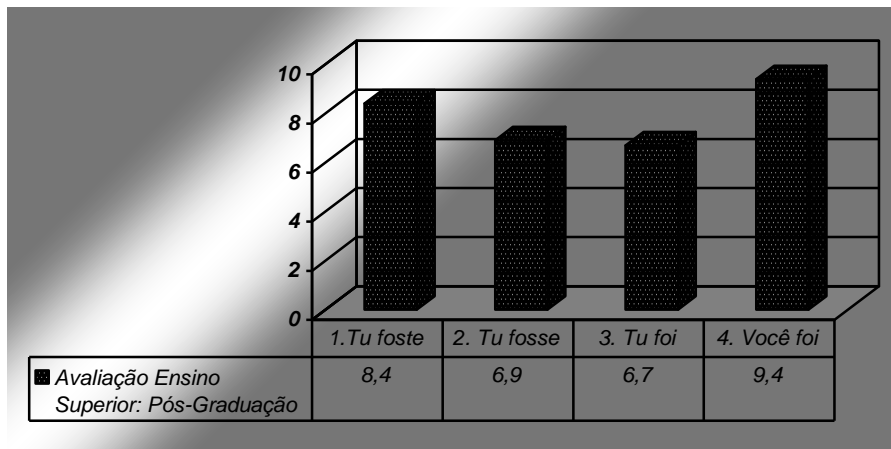
informantes dos cursos de graduação em letras e pós-graduação em linguística ficou em 8,21, indicando prestígio. Os alunos do EM consideraram a frase com o 'tu foste' a menos prestigiada, já os do ES consideraram a mesma frase como a segunda mais prestigiada. As outras realizações obtiveram avaliações semelhantes, e o uso de 'você foi' permaneceu com maior prestígio em ambos os níveis de escolaridade.

Entre os 41 informantes do ES superior, 31 alegaram estar na graduação e 10 alegaram estar na pós-graduação (já formados em Letras). A avaliação foi muito semelhante em ambos os níveis de escolaridade, conforme os gráficos abaixo:

Avaliação Ensino Superior: Graduação



Avaliação Ensino Superior: Pós-Graduação



Através da divisão por escolaridade, percebe-se que os resultados apresentados não variam muito entre os informantes do EM e os do ES. Assim, pode-se dizer que ambos os informantes (EM e ES) avaliam os fenômenos praticamente com equivalência. Excetuando a realização 'Tu foste', a qual foi melhor avaliada pelos informantes do ES em detrimento da avaliação dada pelos informantes do EM, as outras realizações obtiveram notas muito parecidas. Pode-se dizer que o contato com a teoria sociolinguística não fez com que os indivíduos valorassem os fenômenos de maneira distinta à comunidade em que eles estão inseridos.

6.2.2 Resultado dos testes de avaliação: a duplicação do 'que' interrogativo

O segundo teste, respondido pelos 92 informantes, foi sobre a duplicação do 'que' interrogativo. Foram selecionadas três sentenças

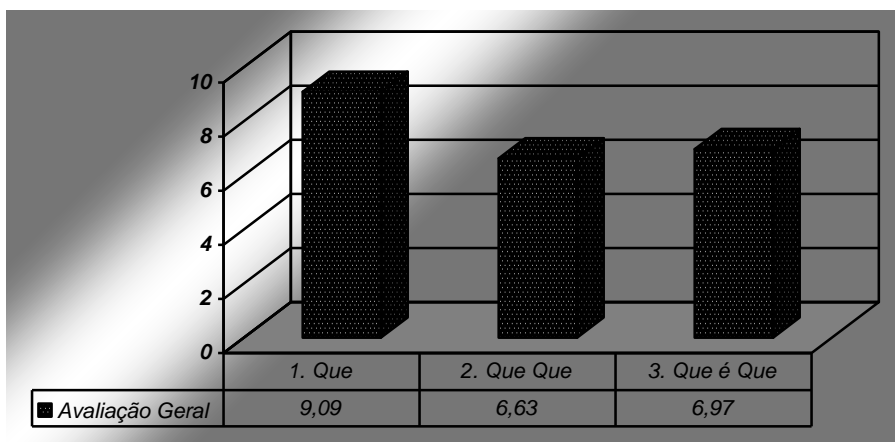
nas quais a realização da frase interrogativa feita com o pronome 'que' aparece em variação. Ei-las:

1. O que está acontecendo com a Grazi?
2. O que que é isso?
3. O que é que acontece com quem tem diabetes?

Na primeira realização o 'que' aparece uma única vez (sem a duplicação) e representa a forma canônica. A segunda frase apresenta a duplicação do 'que' e, na última frase, tem-se a duplicação, porém com uma cópula entre os dois 'que' interrogativos.

No gráfico abaixo, observa-se a avaliação geral dos 92 informantes, a respeito das três realizações em variação:

Avaliação Geral



Percebe-se que os informantes tenderam a avaliar o "que" não duplicado com mais prestígio do que as realizações duplicada e duplicada com cópula.

Colocando os resultados revelados pelos testes de avaliações subjetivas, nas etapas avaliativas propostas por Labov (1972), o 'que' não duplicado parece evidenciar um caso de marcador linguístico

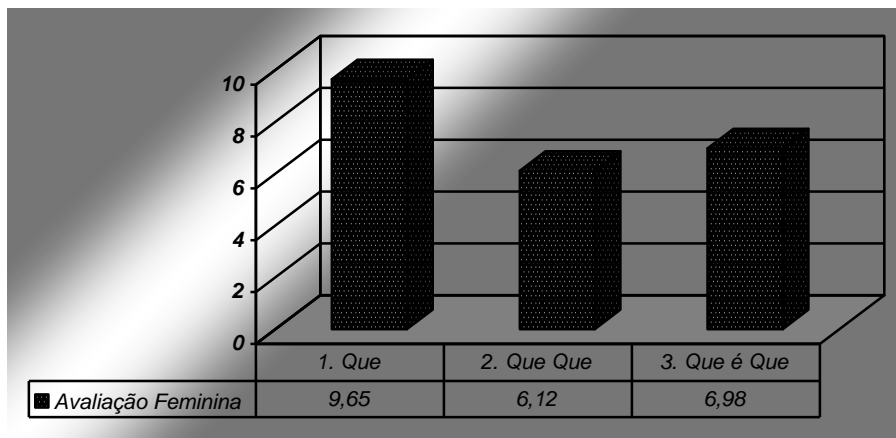
enquanto o 'que que' e o 'que é que' sugerem um caso de indicador linguístico. Para Labov, indicadores linguísticos ocorrem quando o processo de variação está no início, marcador é uma passagem intermediária e estereótipo é quando a variação faz com que uma das formas variantes receba uma carga forte de estigma.

Avaliação por sexo

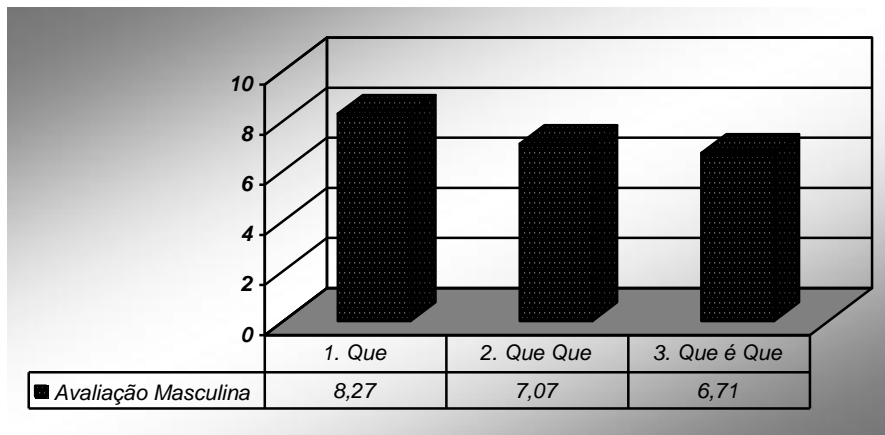
Diferentemente do fenômeno 'alternância tu/ você', o fator sexo não obteve diferenças grandes entre as avaliações. A maior diferença não passou de 1,5 pontos. Ainda assim, nota-se que as mulheres avaliaram a forma canônica com mais prestígio do que os homens (9,65 para 8,27). As outras realizações tiveram diferenças mais tímidas entre as avaliações por sexo.

Ambos os gráficos (avaliação feminina e avaliação masculina) se apresentam abaixo:

Avaliação Feminina



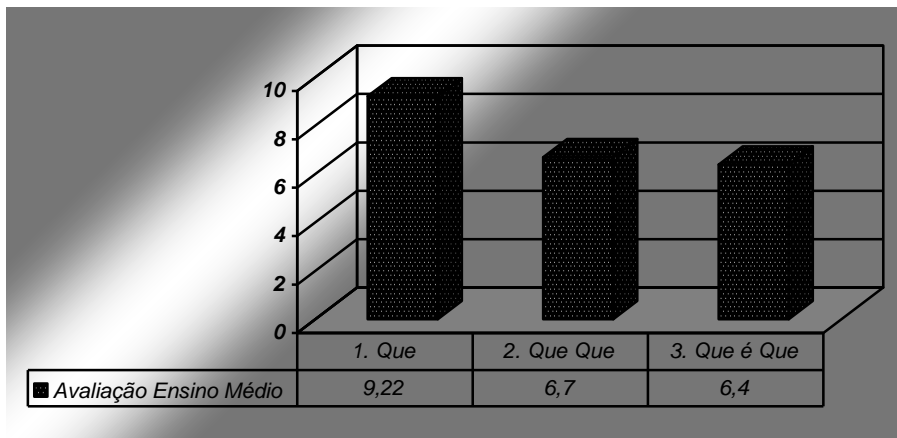
Avaliação Masculina



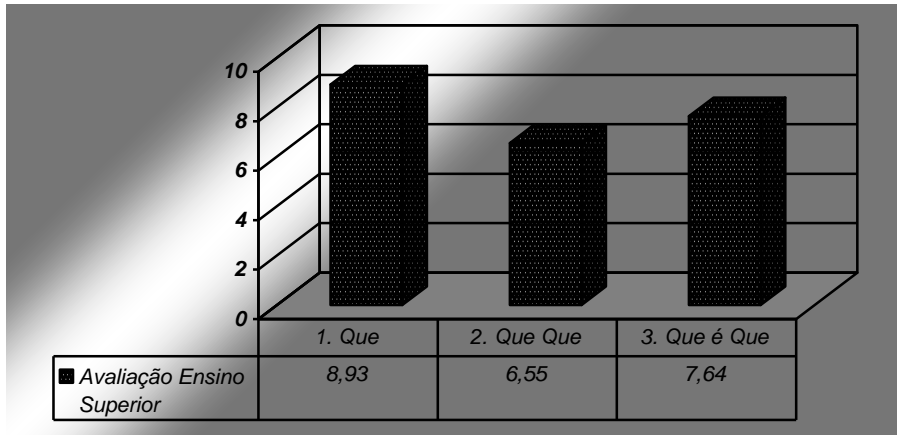
Avaliação por Escolaridade

Diferentemente, também, do fenômeno 'alternância tu/ você', a avaliação por escolaridade foi menos discrepante no fenômeno da duplicação do 'que' interrogativo. Tanto os indivíduos do EM quanto os do ES deram notas muito semelhantes. Ei-las:

Avaliação Ensino Médio

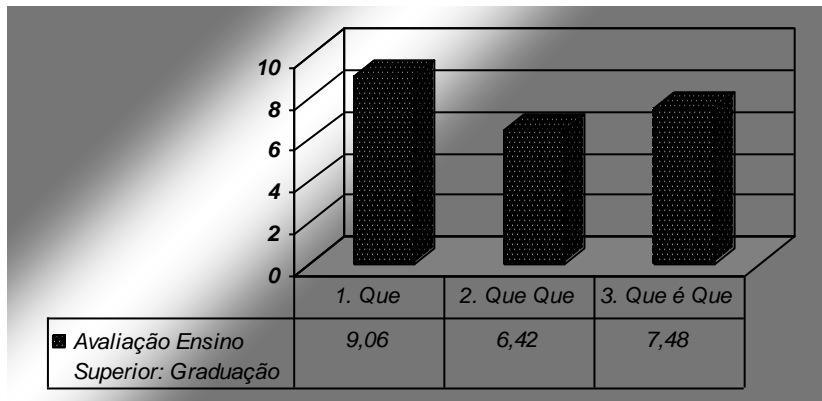


Avaliação Ensino Superior

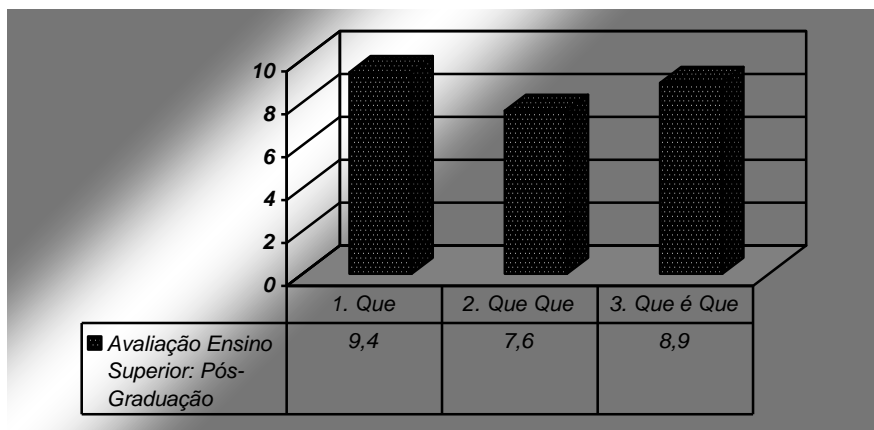


No que compete à divisão dos alunos do ES entre graduação e pós-graduação, também não houve diferenças significativas. Eis os resultados:

Avaliação Ensino Superior: Graduação



Avaliação Ensino Superior: Pós-Graduação



Vale ressaltar que em todos os segmentos (masculino, feminino, EM e ES), o 'que' não duplicado foi a realização que mais se aproximou do pólo prestígio, enquanto as outras realizações tenderam para uma avaliação mais neutra.

Em relação aos resultados indicados pelos testes de avaliação subjetiva, fazem-se algumas considerações. A diferença entre sexos (masculino/ feminino), embora tenha havido alguma distinção, não é importante para o objeto deste trabalho.

A constatação mais importante que se faz, através da análise dos resultados dos testes de avaliação, é em relação ao fator escolaridade. O fator escolaridade não apresentou uma simples subdivisão entre superior e médio, pelo contrário, a principal divisão que o fator escolaridade mostrou foi entre: i) indivíduos que não conhecem, a priori, as teorias sociolinguísticas e ii) indivíduos que conhecem essas teorias. Como os indivíduos que conhecem essas teorias estão no ensino superior e os que não as conhecem estão no médio, devido ao universo de entrevistados, fez-se a divisão entre médio (não conhecedores) e superior (conhecedores).

Constatou-se que não há, a rigor, uma diferença entre as avaliações feitas pelos indivíduos do médio e do superior. As avaliações realizadas por todos os entrevistados foram muito parecidas, variando dentro de uma margem de erro de 1 ponto ou para prestígio ou para estigma. Alerta-se que há uma exceção no que compete ao fenômeno de alternância entre 'tu' e 'você', a realização 'tu foste' foi melhor avaliada (prestígio) pelos entrevistados de ensino superior do que de ensino médio.

Sendo assim, pode-se argumentar que, mesmo com o contato com a teoria sociolinguística, os entrevistados não passaram a avaliar os fenômenos com outra visão, não tendendo a diminuir a distância entre o que é prestígio e o que é estigma. Os alunos de ensino superior em Letras e Linguística avaliaram os fenômenos da mesma maneira que todos os participantes da entrevista.

Em suma, o resultado dos testes de avaliação subjetiva acorda com o resultado dos questionários: o de uma **postura imparcial**. A avaliação social não deve mudar com o conhecimento acerca da sociolinguística educacional. Acredita-se que a única mudança que ocorre é a de incorporação das descobertas científicas dentro do ensino de LP.

6.3 SOBRE AS ANÁLISES DAS OBRAS DE SOCIOLINGUÍSTICA E SOCIOLINGUÍSTICA EDUCACIONAL

A discussão das obras de sociolinguística (Labov) e de sociolinguística educacional foi a etapa mais frutífera desta dissertação. Através da análise, pôde-se visualizar como as teorias sociolinguísticas trabalham e inserem suas políticas afirmativas.

Primeiramente, fala-se sobre as obras de sociolinguística laboviana, também chamada de sociolinguística variacionista, atualmente, para se diferir dos trabalhos que a sociolinguística educacional realiza. Dentro da obra, aqui analisada, de William Labov, percebe-se que o cerne não é a preocupação em produzir teorias educacionais que visem ao combate ao preconceito linguístico. As três obras de Labov, analisadas aqui (Fundamentos empíricos para uma teoria da mudança linguística (1968), Padrões sociolinguísticos (1972) e Building on Empirical Foundations (1982)), não versam sobre como utilizar o ensino de línguas para erradicar ou atenuar as formas de preconceito linguístico.

A preocupação central da teoria desenvolvida por Labov é a descrição dos processos de variação e mudança linguística, expondo quais são os problemas que motivam esses processos e em quais direções eles estão ocorrendo.

No entanto, através do texto autobiográfico de William Labov, vê-se que existe, no autor, a preocupação em relação às pessoas que estão sendo vítimas dos preconceitos gerados pelas avaliações linguísticas. No texto que Labov escreveu em 1987, e revisou em 1997, o autor relata que se preocupa com essas questões. Quando ele desenvolveu seus trabalhos com o BEV no Harlem, em Nova Iorque, descobriu que o fracasso dos alunos afro-americanos estava relacionado ao estigma que sua variante linguística sofria. Na época, o autor escreveu dizendo que era explicável o fracasso, visto que eles eram escolarizados com um padrão que era distante de sua realidade, e que se o ensino de inglês continuasse dessa maneira o fracasso não acabaria.

Assim, ao lançar sua análise e considerações sobre o BEV (hoje chamado de ebônico), Labov saiu do plano de somente descrever os processos variacionistas para falar sobre a crença de déficit linguístico que havia. Hoje, sabe-se que não existem déficits

linguísticos gerados por haver diferentes variantes de uma mesma língua. Existem alunos que aprendem um padrão mais próximo de seu vernáculo, e encontram mais sucesso, e aqueles que aprendem um padrão distante do seu vernáculo e encontram mais fracasso.

Em suma, as obras de sociolinguística laboviana são mais descritivas. Elas não têm a preocupação em criar teorias de viés educacional, no entanto, isso não indica que William Labov não tenha essas preocupações.

Marcos Bagno, falando sobre a sociolinguística variacionista nacional, que, em outras palavras, segue a teoria sociolinguística norte-americana (laboviana) em sua preocupação ao descrever os processos de variação e mudança, alegou que existem críticas ao trabalho variacionista por esse trabalho pouco se preocupar com as questões sociais. Entretanto, Bagno também afirmou que a sociolinguística variacionista fornece, através de suas descrições, subsídios para a sociolinguística educacional.

Em relação à sociolinguística educacional, a preocupação muda completamente. Os pesquisadores da sociolinguística educacional se preocupam, como o próprio nome diz, em produzir estudos, utilizando as descrições feitas pela sociolinguística variacionista, para reflexões e ações acerca do ensino de línguas.

As obras analisadas de sociolinguística educacional foram divididas em dois autores reconhecidos no Brasil: Marcos Bagno e Stella Maris Bortoni-Ricardo. As três obras analisadas de Marcos Bagno (*Língua de Eulália* (1997), *Preconceito linguístico: como é e como se faz* (1999) e *Nada na língua é por acaso – Por uma pedagogia da variação linguística* (2007)) mostraram a preocupação constante do autor com o ensino de LP. A obra analisada de Stella Bortoni (*Educação em língua materna – A sociolinguística na sala de aula* (2004)) também sinalizou a mesma direção de Bagno, porém com algumas diferenças.

Marcos Bagno, através das três obras analisadas, se preocupa, em linhas gerais, em fazer reflexões acerca do ensino de LP e propor saídas para que as aulas de português sejam um espaço para a discussão do processo de variação e mudança e assim costurando um meio de militar contra o preconceito. Nem sempre o objetivo do autor é educacional, por vezes, sua preocupação se volta à influência da mídia na propagação de valores e nas crenças populares que acabam por

perpetuar esses mesmos valores. Então, Bagno quer explicar que, pelo fato de os processos de variação e mudança serem sistemáticos, não existem razões lógicas (linguísticas) para fundamentar a geração de preconceitos linguísticos.

Em várias de suas obras, o autor esclarece que é partidário de uma sociolinguística militante, ou seja, ele está a favor da ciência como forma de produzir conhecimentos para que os preconceitos linguísticos deixem de existir e afetar a vida de milhões de brasileiros pertencentes à maioria falante de variantes estigmatizadas.

Bortoni-Ricardo, por outro lado, em sua obra aqui analisada, não fica somente no plano das reflexões e realiza propostas para que os professores insiram em suas aulas conteúdos sociolinguísticos a fim de solucionar, também, o fracasso que vários alunos têm ao chegar à escola. Suas propostas pedagógicas são atividades, para os professores e, também, para que os professores desenvolvam com seus alunos, com o intuito de levar para a sala de aula a análise dos processos de variação e mudança e a conscientização acerca das diferentes avaliações (estigmas e prestígios) produzidas pela sociedade.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação propôs algumas questões a serem investigadas no decorrer do trabalho. Agora, com o trabalho em fechamento, voltam-se às questões para ver quais foram as respostas encontradas.

As questões propostas e suas respectivas respostas são:

1) A teoria sociolinguística educacional brasileira atual trabalha com uma discriminação positiva da língua (preconceito às avessas) para pôr em prática uma igualdade linguística? E essa igualdade linguística no que compete à avaliação é passível de acontecer?

Através das análises das obras de sociolinguística educacional, conclui-se que sim. A sociolinguística educacional trabalha com a discriminação positiva da língua. Ou seja, os trabalhos em sociolinguística educacional dão espaço³⁵ para o estudo das variantes estigmatizadas. Retomando o conceito de discriminação positiva que é justamente privilegiar o que vem sendo deixado de lado.

A primeira questão que esta dissertação propôs responder foi a respeito da existência de uma discriminação positiva (política afirmativa) e também, a respeito da possibilidade de uma igualdade linguística.

Em relação à igualdade de valores sociolinguísticos a situação se difere. Através de testes de avaliação subjetiva realizados com alunos do EM (que, *a priori*, não possuem contato com as teorias sociolinguísticas) e com alunos do Ensino Superior (ES) (graduação em Letras e pós-graduação em Linguística, alunos que têm contato com as teorias sociolinguísticas) foi revelado que não há uma tendência a valorar de forma diferente os fenômenos em variação.

Ambas as avaliações, tanto dos alunos do EM quanto os alunos do ES mostraram que quem eles avaliaram os fenômenos da mesma maneira. Assim sendo, parece que o fato de saber que a variação é

³⁵ O espaço dado pela sociolinguística educacional às variantes estigmatizadas já havia sido investigado, previamente, através dos estudos feitos pela sociolinguística variacionista. A sociolinguística variacionista foi a ciência que primeiro deu às variantes estigmatizadas o estatuto de objeto científico. Isso não implica que antes de Labov não tenha existido estudos com o foco na variação, mas que com ele esse estatuto foi ratificado de fato.

sistemática e que os preconceitos linguísticos são extralinguísticos não faz com que esses indivíduos valorem fenômenos em variação de maneira diferente dos indivíduos que desconhecem essa teoria.

Logo, se a igualdade de valores deve vir a partir da implantação de teorias sociolinguísticas educacionais, ela não veio. Saville-Troike aponta que há pesquisas que mostram que é impossível afirmar que preconceitos serão reduzidos simplesmente pelo fato de se comprovar uma heterogeneidade sistemática. A autora, em *The Ethnography of Communication* (1989), esclarece que há avaliação do sistema linguístico pelo sistema social, e que, posterior a isso, há muitos estudos americanos que mostram que a língua perpetua desigualdades no sistema social. Ainda é posto que há várias hipóteses sobre a erradicação, ou atenuação, desses preconceitos. Entre as hipóteses, Saville aponta que: i) há as que defendem que mudando a 'língua', haverá a eliminação da desigualdade; ii) há as que acreditam que para anular as avaliações sociais é necessário que anulem também as distinções que as marcam; iii) há outros que defendem que os símbolos simplesmente serão trocados por outros novos, e sempre haverá avaliações distintas, e por fim, iv) os que acreditam que as mudanças dos rótulos avaliativos não causarão mudanças grandes no presente, mas poderão prevenir que sejam passadas para as próximas gerações. (1989, p.36).

James Milroy vai além, o autor postula que os linguistas não ignorem o poder das avaliações sociais em detrimento das descobertas científicas. Milroy (2001) diz:

...a língua é um bem cultural, análogo à religião e aos sistemas legais, mais do que parte das faculdades mentais ou cognitivas do ser humano [...]. No entanto, na medida em que a língua é realmente um objeto cultural, dificilmente se pode dizer que aquelas opiniões³⁶ são inteiramente extraviadas, e neste sentido tampouco são irracionais. Assim, por tal qualidade, elas têm de ser respeitadas e levadas a sério. Opiniões públicas são profunda e sinceramente sustentadas e amplamente difundidas na sociedade, por mais

36 Aquelas opiniões, Milroy se refere às opiniões públicas a respeito da produção linguística.

que os lingüistas pensam em considerá-las infundadas. (p.80)

Milroy esclarece que não há possibilidade de descartar os valores (as opiniões) puramente sociais nos estudos de ordem linguística. Mostrar que formas são semanticamente idênticas não, ou não necessariamente, acarretará que as pessoas passem a valorar estas mesmas formas atenuando, ou cancelando, sua posição no contínuo prestígio-estigma. Assim, existem divergências a respeito das políticas afirmativas linguísticas.

II) A sociolinguística educacional, no Brasil, representada por autores como Marcos Bagno (1997, 1999, 2000 e 2007) e Maria Stella Bortoni-Ricardo (2004 e 2005) entre outros, e a sociolinguística laboviana que tem Labov como seu precursor, divergem teoricamente, muito ou pouco, quando se posicionam a respeito das relações entre língua e valores sociolinguísticos? A militância em prol dos indivíduos excluídos socialmente está presente dentro da teoria sociolinguística desde seus primórdios?

Comparando as duas abordagens analisadas (sociolinguística laboviana e sociolinguística educacional), percebeu-se que há divergência entre ambas. Porém, não se pode dizer que são divergências teóricas. As diferenças que existem entre ambas as teorias são a respeito da abordagem. A sociolinguística laboviana, que como já mencionado também é chamada, hoje, de variacionista, aborda a descrição dos processos de variação e mudança e quais são os problemas que geram esses processos, enquanto a sociolinguística educacional se preocupa mais em produzir ciência para fins pedagógicos.

As duas abordagens estão em complementaridade.

7.1 AFERINDO AS HIPÓTESES

Esta dissertação se iniciou tendo algumas hipóteses. Agora, afere-se se as hipóteses preditas sinalizam com os resultados encontrados. As hipóteses e suas conclusões:

1) Como hipótese principal, tem-se que as obras de sociolinguística educacional produzem seus conceitos teóricos firmados em políticas afirmativas. Ou seja, essas obras se preocupam com a questão do preconceito linguístico e qual a melhor maneira de derrubá-lo. Uma das maneiras que a sociolinguística educacional utiliza é trazendo à tona estudos sobre a variação linguística dentro das aulas de LP, mostrando a sistematicidade da língua e afirmando que não existem razões (linguísticas, mas sim, extralingüísticas) de haver preconceitos linguísticos.

Sim, essa hipótese foi atestada. As teorias de sociolinguística aplicada se firmam em propostas que visam às ações afirmativas como meio de mudar o cenário atual do ensino de LP. Assim, elas produzem materiais e reflexões para que os alunos pertencentes às variantes estigmatizadas não tenham fracasso escolar.

- *Estima-se mostrar que há divergências teóricas entre as diferentes noções de avaliação encontradas através das obras e períodos analisados. Ainda, crê-se que em alguns casos haverá noções ideológicas paradoxais, criando um choque teórico dentro da sociolinguística, em comparação com a sociolinguística educacional brasileira, ou seja, que a sociolinguística educacional nacional atual possui um viés que tende mais para a militância do que a sociolinguística da década de 60.*

Essa hipótese foi comprovada em partes. Há, sim, um viés mais militante da sociolinguística educacional em comparação à sociolinguística variacionista. Porém, isso não chega a se caracterizar como um paradoxo, e sim uma situação de complementaridade.

- *As obras atuais de sociolinguística educacional não possuem uma única direção teórica para a influência da avaliação social das*

variáveis linguísticas. Isto é, os autores atuais ora apresentam uma resposta ora outra para explicar quais são as influências do valor social sobre os fenômenos linguísticos em variação. Assim, alguns autores postulam que o fenômeno avaliativo é passível de interferência (pela escola) para possíveis reversões, ou seja, que há a possibilidade de atenuar ou cancelar valores de estigma sobre algumas variantes. Enquanto outros já tendem a dizer que a escola pouco influi, pois, se trata de um fenômeno macrossocial, a escola sendo somente uma faceta da sociedade, talvez não tivesse força suficiente para mudar valores macrossociais.

Essa hipótese não foi atestada. Os autores que fazem sociolinguística educacional (pesquisados nesta dissertação) possuem uma direção teórica semelhante. Isso pode ser visto nas análises das obras de Marcos Bagno e Stella Maris Bortoni-Ricardo. Ambos os autores sinalizam para a mesma direção, cada um com suas peculiaridades. No entanto, existem outros autores, como Saville-Troike (acima citada) e Milroy que não compartilham com os passos da sociolinguística educacional. Assim, entre os autores pesquisados, há semelhanças, todavia, essas semelhanças não se estendem a todos os autores de sociolinguística, educacional ou variacionista.

- *Indivíduos que conhecem a teoria sociolinguística não mudam sua maneira de avaliar fenômenos linguísticos devido a esse conhecimento. Assim, os alunos do curso de Letras, professores de LP e da pós-graduação em Linguística avaliarão fenômenos da mesma forma que os indivíduos que não conhecem a teoria sociolinguística (alunos do ensino médio).*

Sim, essa hipótese foi atestada. Os alunos de Letras e Linguística e professores de LP que realizaram os testes de avaliação subjetiva não demonstraram mudanças em relação aos indivíduos que, a priori, não possuem o conhecimento acerca das teorias sociolinguísticas.

Relacionando os resultados, conclui-se que, embora os professores de LP e estudantes de linguagem já acenam para uma mudança de postura pedagógica (vide os resultados dos questionários), os mesmos não passaram a atenuar a avaliação de

estigma que eles fazem dos fenômenos em variação. Eles são favoráveis, em geral, às mudanças que a sociolinguística educacional propôs, porém, eles não foram afetados pelas mesmas. Uma das hipóteses de Saville-Troike é a de que as mudanças na forma com que os indivíduos avaliam a linguagem serão vistas nas próximas gerações, outra hipótese da mesma autora é a de que essas mudanças podem nunca ser vistas.

Outro ponto que se evidenciou é a forma com que a sociolinguística educacional pretende instituir essas mudanças. Enquanto as outras políticas afirmativas trabalham desmistificando e derrubando os padrões sociais para assim poder privilegiar a parte que vem sendo desfavorecida, a sociolinguística educacional desmistifica algumas crenças populares acerca da língua (vide *Preconceito Linguístico* (1999) de Marcos Bagno), privilegia as variantes estigmatizadas, trazendo-as para estudos científicos e as aulas de LP, mas não pretende abrir mão de um padrão. Coloca-se, agora, uma citação de Marcos Bagno (2004), no prefácio de “Educação em língua materna – A sociolinguística na sala de aula”:

[...] cabe à escola levar os alunos a se apoderar também das regras linguísticas que gozam de prestígio, a enriquecer o seu repertório linguístico, de modo a permitir a eles o acesso pleno à maior gama possível de recursos para que possam adquirir uma competência comunicativa cada vez mais ampla e diversificada – sem que nada disso implique a desvalorização de sua própria variedade linguística, adquiridas na relações sociais dentro da comunidade.

Em outras palavras, a existência de um padrão, que é responsável por existir segregação e hierarquia, deve continuar existindo. Metaforizando grosseiramente o preconceito racial seria a mesma coisa que instituir uma política alegando que negros e brancos são iguais e devem ser valorizados da mesma forma, porém os negros devem adquirir a cor branca para poder ascender socialmente com menos empecilhos.

Em suma, a sociolinguística educacional age afirmativamente, mas sem abrir mão de uma norma linguística. Será que a existência

dessa norma não vai atrapalhar tudo? Fica, aqui, uma questão para a qual não se têm respostas convincentes.

REFERÊNCIAS

- AMARAL, A. *O dialeto caipira*. São Paulo: Hucitec. Secretaria de Cultura, Ciência e Tecnologia, 1982, 4.ed.
- ANTUNES, I. *Aula de português: Encontro e Interação*. São Paulo: Parábola Ediorial, 2003
- ARAÚJO, E. A & MELO, A. V. C. *Capital Informacional e Construção do Poder Simbólico: uma proposta epistemológica a partir de Bourdieu*. VIII ENANCIB. Salvador, Bahia, 2007
- BAGNO, M. (Org.) *linguística da norma*. São Paulo: Edições Loyola, 2ª ed., 2004
- _____. *A Língua de Eulália (Novela sociolinguística)*. São Paulo: Contexto, 1999
- _____. *Preconceito Linguístico: o que é, como se faz*. São Paulo: Loyola, 1999
- _____. *Dramática da Língua Portuguesa. Tradição Gramatical, Mídia e Exclusão Social*. Edições Loyola. São Paulo, 2001
- _____. *Nada na língua é por acaso – Por uma pedagogia da variação linguística*. São Paulo: Parábola Editorial, 2007
- BORTONI-RICARDO, S. M. *Educação em língua materna – A sociolinguística na sala de aula*. São Paulo Parábola Editorial: 2004

_____. *Nós chegemu na escola, e agora?* - Sociolinguística e Educação. São Paulo: Parábola Editorial. 2005

BOURDIEU, P. *Questões de Sociologia*. Rio de Janeiro : Marco Zero, 1983

_____. *A economia das trocas lingüísticas*. In: A Sociologia de Pierre Bourdieu. ORTIZ, Renato (org.). Rio de Janeiro : Olho D'água, 2005.

_____. *O Poder Simbólico*. 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J. *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Lisboa: Editorial veja, 1978

CAVALCANTI, M. A. *Contribuições da sociolinguística educacional para o processo ensino e aprendizagem da linguagem*. Universidade Federal do Alagoas, 2005. Disponível em:

<http://www.cedu.ufal.br/posgraduacao/ppge/arquivos/CONTRIBUICOE%20DA%20SOCIOLOGUJSTICA%20EDUCACIONAL%20PARA%20O%20PROCESSO%20ENSINO%20E%20APRENDIZAGEM%20DA%20LINGUAGEM.doc>

CLAUBAUGH, *Positive Discrimination*. Educational Horizons Spring, 1995. Edited in 2001.

COELHO, I. L.; GÖRSKI, E. M. *A Variação no uso dos pronomes Tu e Você em Santa Catarina*. In: LOPES, C.; REBOLLO, L. (orgs.) *Formas de tratamento em Português e Espanhol: variação, mudança e funções conversacionais*. Rio de Janeiro (no prelo)

CYRANKA, L. *Crença de professores e alunos de português em escolas públicas de Juíz de Fora-MG*. In: Roncarati, Cláudia; Abraçado,

Jussara. (Org.). *Português Brasileiro II – contato linguístico, heterogeneidade e história*. 1 ed. Editora da UFF. Niterói, 2008

DUARTE ALVES, 2005

FARACO, C. A. *Norma Padrão Brasileira*. In: *Linguística da Norma*. São Paulo, Edições Loyola: 2002

FASOLD, R. *The sociolinguistics of society*. Oxford, England Blackwell Plubishers: Oxford & Cambridge. 1990

_____. *The sociolinguistics of language*. Oxford, England Blackwell Plubishers: Oxford & Cambridge. 1990

FERRAZ, I. S. *Características fonético-acústicas do /r/ retroflexo do português brasileiro: dados de informantes de Pato Branco (PR)*. Dissertação de Mestrado, UFPR 2005

HALLIDAY, M. A. K. *Language and the theory of codes*. In: SADOVNIK, A. R. *Knowledge and pedagogy: the sociology of Basil Bernstein*. Norwood: Ablex Publishing Corporation, 1995. p.127-143

HANKS, W. F. *Língua como prática social.: das relações entre língua, cultura e sociedade a partir de Bourdieu e Bakhtin*. Org.: BENTES, A. C., REZENDE, R. C. e MACHADO, M. A. R. São Paulo: Cortez, 2008

LABOV, W., *Sociolinguistics Patterns*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1972

_____, *Building on Empirical Foundations*, Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1982

_____, Texto autobiográfico de Labov: *How I got into Linguistics, and what I got out of it*. 1997 Disponível em:
<http://www.pbs.org/speak/speech/sociolinguistics/labov/>

LOREGIAN-PENKAL, L. *Alternância tu/ você em Santa Catarina: uma abordagem variacionista*. In: Estudos Linguísticos XXXIV, p. 362-367, 2005

MATTOS E SILVA, R. V. *“O Português são dois...”: novas fronteiras, velhos problemas*. São Paulo: Parábola Editorial, 2004

MILROY, J. *Languages Ideologies and the Consequences of Standardization*. Oxford: Journal of Sociolinguistics, Blackwell, 2001 In: BAGNO, M. Nada na Língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística.

MIOTO, C.; KATO, M. *As interrogativas Q do Português Europeu e do Português Brasileiro atuais*. Revista da abralin, vol. 4, nº 1 e 2, p. 171-196. dezembro de 2005

MOEHLECKE, S. *Ação afirmativa: História e debates no Brasil*. Caderno de Pesquisa, n.117. UFSM, dezembro de 2002

PAIVA, M.C.A. DUARTE, M.E.L. *Quarenta anos depois: a herança de um programa na sociolinguística brasileira*. In: WEINREICH, U. LABOV, W. HERZOG, M.I. *Fundamentos empíricos para uma teoria da mudança linguística*. (1968) Tradução: Marcos Bagno. Revisão Técnica: Carlos Alberto Faraco. São Paulo: Parábola Editorial, 2006

SAVILLE-TROIKE, M. *The Ethnography of Communication*. Oxford, England Blackwell Publishers: Oxford & Cambridge. Second Edition, 1989.

SANTOS, L. L. C. P. *Bernstein e o campo educacional: relevância, influências e incompreensões*. Cadernos de Pesquisa. Scielo Brasil. Cad. Pesqui. no.120 São Paulo Nov. 2003. Acesso em: 03/ 03/ 09 Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-157420030003000003&script=sci_arttext

SGARBI, N. M. F.; RONCÁLIA, F. L. *Sociolinguística educacional: teoria e prática nas aulas de língua portuguesa*. Revista Interletras. Vol. 2, n. 10. Unigran, Dourados, MS. 2009

SOARES, M. *Linguagem e escola: uma perspectiva social*. São Paulo: Editora Ática, 2002.

WEINREICH, U. LABOV, W. HERZOG, M.I. *Fundamentos empíricos para uma teoria da mudança linguística*. (1968) Tradução: Marcos Bagno. Revisão Técnica: Carlos Alberto Faraco. São Paulo: Parábola Editorial, 2006

ANEXOS

Citação

	<p>Cecília Rogério, o que eu insinuei? Eu disse com todas as letras que não concordo que ninguém fale "nós". Um monte de gente fala, naturalmente, sem pedantismo nenhum. É uma constatação. Não tem insinuação nenhuma aí.</p>	23/10/08
	<p>Rogério me refiro ao que vc falou depois é óbvio que tem gente que fala assim naturalmente.....é por isso que é uma variante, nao?</p>	23/10/08
	<p>Penso que o argumento para justificar uma afirmação tão categórica como a que você fez, Rogério, quem tem de dar é você e não a Cecília. Questiono também em que fontes/dados você se apóia para dizer que a grande maioria dos falantes de PB realiza o pronomo de 1ª pessoa como [noys]. Também tenho em casa os volumes de <i>Gramática do português falado</i>, do Alaliba, e nada encontrei que abone a sua afirmação. Aqui no Rio, de fato, a pronúncia tende a ser essa, mas tenho vários conhecidos de Minas, por exemplo, que apresentam outra pronúncia.</p>	23/10/08
	<p>Aliás, concordo com os colegas que acham preconceituosa a visão de que é "esnobismo" uma pronúncia diferente de [noys]. Preconceituosa e anticientífica, afinal todas as variedades linguísticas são igualmente legítimas e validas, como você sabe. Está havendo aqui preconceito às avessas, exatamente como ocorreu com o Bagno de <i>Preconceito linguístico</i>: para defender a variedade não-padrão (o português rural, etc.), ele acabou por achincalhar o português padrão, atitude essa nada científica que atenta, inclusive, contra um postulado básico da Linguística, qual seja, a atitude não-valorativa, não-prescritiva e não-proscritiva, mas sim descritiva e analítica.</p>	
	<p>Obs.: Antes que venham dizer que sou antibagnista, quero deixar claro que gosto de algumas obras desse autor, mas obras de um outro momento do Bagno, mais maduro, mais sereno, sem os arroubos passionais e infantis que caracterizaram a publicação do <i>Preconceito: Linguística da norma, Língua materna, fêrramento, variação & ensino</i>, por exemplo, obras que adoto com os meus alunos da graduação.</p>	

Duvida - Uso do ' Se '

Início > Comunidades > Escolas e Cursos > Professores de Português > Fórum: > Mensagens

mostrando **51-58** de **58**

primeira | < anterior | próxima > | última

16/12/08

As coisas são muito, mas muito simples mesmo: só não entende nada quem não quer, de fato, entender. Sempre li e sempre lirei (por força da minha profissão e da minha seriedade no exercício dela) aquilo que se produz na Academia sobre linguística. Aliás, ter tido duas bolsas de fomento à pesquisa (CNPq, no Mestrado, e CAPES, no Doutorado) me ensinaram a como fazer isso. Exatamente por essa razão, sinto-me bastante à vontade para concordar com teorias ou discordar delas, sem precisar pedir autorização para isso.

D Bagno de *Preconceito linguístico*, em nome de um discurso apaixonado e panfletário, produziu, na minha opinião (e não estou solicitando permissão para emitir esse juízo), um livro eivado de equívocos, a começar pelo fato de pretender combater o preconceito linguístico contra a variedade popular, cometendo o preconceito contra a variedade padrão (o que já chamei aqui, em outras ocasiões, de "preconceito às avessas"). Portanto, é um livro pouco científico mesmo - torno a repetir -.

O fato de ter sido infeliz nesta obra ou de defender as idéias x ou y (como a não-existência da passiva sintética) não quer dizer que não goste de nada do que ele escreve ou publica. Há inúmeros livros dele em que há idéias interessantíssimas, como, além do que eu citei, *Língua materna*, *Letramento, variação e ensino*. Aí já entra o radicalismo de quem quer enxergar as coisas sob um prisma estreito e pouco inteligente. Posso perfeitamente achar um livro interessante, sem concordar *in totum* com as idéias que ali estão: que incoerência existe nisso? Só mesmo na mentalidade radical e "catequizadora" de uns e outros.

Agora, uma postura que nunca, mas nunca mesmo, vou assumir é ficar fazendo "patrulha ideológica" com colegas, tentando catequizá-los e, por vezes, tachando-os de "retrógrados", "subservientes" ou o que quer que seja em nome das teorias linguísticas que conheço ou com que comungo. Não mesmo. Respeito as pessoas e as opções teóricas delas. Esse é x da questão para mim.

Ronaldo

É... não se pode cometer "preconceito às avessas" - termo criado (?) pelo próprio Bagno, em "Português ou brasileiro", se não me engano. Qualquer forma de preconceito é abominável!

16/12/08

Citação