



ANÁLISE DE TEXTOS PRODUZIDOS POR ALUNOS DO PROGRAMA DE ACELERAÇÃO DE ESTUDOS: INTERFACE ENTRE ENSINO DE LÍNGUA MATERNA E SOCIOLINGÜÍSTICA EDUCACIONAL

Mariana Spagnolo Martins¹

Universidade Estadual de Londrina (UEL)

RESUMO

Este estudo baseia-se nos modelos teórico-metodológicos da Sociolinguística Educacional, no campo do ensino de Língua Portuguesa. Acreditamos que toda criança, ao adentrar à escola, já domina, de fato, a estrutura de sua língua. Por conseguinte, a tarefa da escola deveria ser a de proporcionar ao aluno a autonomia de pensar sobre a língua, como também habilitá-lo a compreender as características heterogêneas do seu vernáculo. O objetivo geral deste estudo é analisar textos produzidos por alunos de uma escola de periferia, identificando os traços graduais e os traços descontínuos a fim de compreender o estágio de escrita em que se encontram. Para tanto, selecionamos para análise textos de alunos que compõem uma turma do “Acelera”. A partir do *corpus* e com base nos estudos de Faraco (2002) e Bortoni-Ricardo (2005), buscamos: i) examinar as redações dos alunos, levando em conta o contexto social em que vivem; ii) analisar as dificuldades de escrita à luz dos conceitos de contínuos de aprendizagem e iii) suscitar uma reflexão sobre o fato de a norma culta ser considerada melhor, quando comparada com as demais, causando assim o preconceito linguístico. Sobre os resultados, o material coletado apresenta marcas de oralidade que demarcam um traço mais ruralizado, no sentido de uma fala menos monitorada e próxima às características da área rural, no entanto, há vestígios de urbanização, como gírias e certo grau de alfabetização e letramento, o que nos leva a considerar os textos desses alunos como pertencentes ao contínuo *rurbano* de aprendizagem.

Palavras-chave: Sociolinguística e ensino; Preconceito linguístico; Língua materna.

ABSTRACT

This study is based on the theoretical-methodological models of Educational Sociolinguistics, in the field of Portuguese Language teaching. We believe that every child, when entering school, already rules, in fact, their language structure. Therefore, the school's task should be to provide students with autonomy to think about the language, as well as to enable them to understand the heterogeneous characteristics of their vernacular. The general objective of this study is to analyze texts produced by students from a periphery school, identifying the gradual and discontinuous traces, in order to understand the writing stage in which they are. For this purpose, we selected for analysis texts of students who compound a “Acelera” class. From the corpus and based on Faraco (2002) and Bortoni-Ricardo (2005) studies, we sought to: i) examine the students' essays, taking into account the social context in which they live; ii) analyze the difficulties of writing according the continuous learning concepts and iii) raise a reflection on the fact that the standard norm is deemed better when compared to the others, thus causing linguistic prejudice. Regarding the results, the collected data presents

¹ É doutoranda em Estudos da linguagem com ênfase em análises dialetológicas na UEL. E-mail: mariana.spagnolo@hotmail.com



orality marks that demarcate a more ruralized trait, in the meaning of less monitored speech and closer to the rural area characteristics, however, there are traces of urbanization, such as slang and some alphabetization and literacy degree, which leads us to look at these students' texts as belonging to the rural learning continuum.

Keywords: Sociolinguistics and teaching; Linguistic prejudice; Mother tongue.

INTRODUÇÃO

Mesmo com o avanço da pesquisa na área da Linguística, é comum nos depararmos com a ideia ilusória de que a língua portuguesa está restrita ao conhecimento gramatical. Tanto para os leigos, como também para uma parcela normativista da língua, conhecer o português é sinônimo de domínio das regências, concordâncias, eloquências e construções obsoletas na fala, como a mesóclise (comemorar-se-ia, planejar-se-ão, fazê-lo-ei) e outros conceitos estabelecidos por meio das gramáticas que ditam uma norma-padrão que deve ser usada pelos “bons falantes”.

É de senso comum entre os brasileiros e até mesmo os estrangeiros, a ideia de que o português é uma língua difícil de aprender. Poderíamos ousar dizer que uma parcela da população brasileira não domina a norma-padrão, no que concerne às normas gramaticais estabelecidas por um grupo dominante. Tal grupo usa a língua como forma de exclusão social e dita regras que objetivam homogeneizar o português brasileiro. A difusão da ideia normativista adentra o cenário da sala de aula, no qual considera como um erro o falante que não domina a variedade padrão. Como solução do problema, os gramáticos, juntamente com a política educacional do país, impõem a variedade padrão como língua modelar², isto é, o modelo de língua que deve ser seguido pelos falantes de português.

Segundo Faraco (2008, p.12), o interesse em estabelecer o modelo padrão de uma língua a ser seguido, está relacionado ao modelo político que:

[...] visa impor certa uniformidade onde a heterogeneidade é sentida como negativa (como “ameaçadora de certa ordem”). Foi esse o caso do Brasil no século XIX em que uma elite letrada, diante das variedades populares (em particular do que se veio a chamar pejorativamente de ‘pretuguês’) e face a um complexo jogo ideológico (em boa parte assentado em seu projeto de construir um país branco e europeizado) trabalhou pela fixação de uma norma-padrão. Essa norma, no entanto, profundamente dissociada da variedade praticada no Brasil, nunca se tornou de fato funcional. No entanto, tem servido, por mais de um século, de instrumento de violência simbólica e discriminação sociocultural.

Concordamos com o pensamento de Faraco de que a norma-padrão não é de fato praticada no cotidiano brasileiro. O grupo dominante tenta obstruir a heterogeneidade da língua como uma modalidade inferior, no entanto, como afirmar que um falante nativo de português brasileiro não conhece a língua materna? Qual valor damos às variedades comuns da língua em relação à padrão, ou as variedades incomuns, visto que nem mesmo os sujeitos que convivem/trabalham com a norma-padrão, como estudiosos, literários, professores universitários, escritores e assim por diante, utilizam a fala padrão em todas as situações de comunicação do seu dia a dia?

² O conceito de língua modelar, de acordo com Faraco (2008), foi dito por Bourdineu (1998:48) e é correspondente ao conceito de língua legítima, aspectos que os normativistas empregam a gramática do português.



Este estudo busca refletir sobre a dita norma culta brasileira e a realidade linguística do país, direcionando os conceitos da Sociolinguística Educacional para o âmbito da sala de aula. Propomos discutir como o professor pode usar metodologias que mostrem aos alunos as variedades da fala e as circunstâncias em que se pode utilizar uma linguagem mais formal ou informal, levando em consideração o próprio dialeto do estudante e deixando claro que, além das variedades informais da língua, existe também a variedade padrão que deve ser conhecida pelo aluno a ponto de acrescentar ao seu repertório linguístico, e não servir de modelo padrão de uso. Assim, busca-se incluir na metodologia do ensino de língua portuguesa a reflexão sobre o paradigma de *certo* e *errado* que alguns educadores ainda carregam consigo, ocasionando, assim, situações de preconceito linguístico e discriminação sociocultural.

Desta forma, utilizamos alguns textos de alunos do sexto ano do Ensino Fundamental II, do Colégio Estadual Onze de Outubro, localizado na zona periférica do município de Cambé-PR. Essa instituição de ensino foi selecionada por participar do Programa de Aceleração de Estudos (PAE), iniciativa do Governo do Estado do Paraná que busca reorganizar a Proposta Pedagógica e o trabalho do docente a partir da formação de turmas específicas de alunos em situação de distorção, isto é, alunos que ultrapassam dois anos ou mais a idade regular prevista para o ano em que estão matriculados.

Em relação à escrita, levaremos em conta alguns aspectos estruturais da língua, bem como as contribuições da linguística histórica para análise de fenômenos de metaplasmos registrados no *corpus* desta pesquisa. Com base nos estudos de Faraco (2002) e Bortoni-Ricardo (2005) propomos: i) examinar os textos dos alunos, levando em conta o contexto social em que vivem; ii) analisar as dificuldades de escrita à luz dos conceitos de Bortoni-Ricardo sobre os contínuos de aprendizagem; e iii) suscitar uma reflexão sobre o fato de a norma culta ser considerada por muitos um modelo a ser seguido, ponto de vista que contribui para a propagação do preconceito linguístico.

1 A SOCIOLINGUÍSTICA EDUCACIONAL E A PRÁTICA DE ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Atualmente, os debates sobre a Sociolinguística nos âmbitos escolares vêm conquistando um espaço considerável, mesmo que ainda haja muita resistência da parte de alguns educadores que seguem uma metodologia mais tradicional. Os estudos sociolinguísticos avançam na medida em que a conscientização a respeito da ciência da língua desprende-se de padrões estabelecidos como os moldes a serem seguidos e voltam-se os olhares para a realidade linguística do Brasil.

Quando entendemos que a língua portuguesa é constituída por muitas variedades e cada contexto está representado pela originalidade de produzir atos de fala, se torna mais fácil compreender os conceitos da Sociolinguística que tem por objetivo não só estudar as variedades existentes em nosso país, como também compreender o contexto sócio-histórico, a formação do grupo social, os costumes de determinadas comunidades, além de relatar com fidelidade a real representação de língua que é usada por determinados falantes.

Sobre o tema, Labov descreve a língua usada na vida diária como

Um veículo de comunicação utilizado por membros da ordem social com que as pessoas discutem com seus cônjuges, brincam com seus amigos e ludibriam seus inimigos (LABOV, 2008, p. 13).



Labov demonstra, de forma simplificada, as várias modalidades em que o português pode ser utilizado no dia a dia. Dentre os contextos em que a fala ocorre, há momentos em que a monitoração da língua é mais flexível, como nos exemplos citados pelo autor, e há outras situações que exigem dos falantes uma linguagem mais padrão. Em síntese, na concepção laboviana, a variação linguística é guiada pela importância do prestígio social, do monitoramento linguístico feito de forma consciente de acordo com o contexto em o que o falante se encontra.

Dessa forma, os estudos da Sociolinguística valorizam o vernáculo do português, acreditando que a língua sofre mudanças constantes e a todo o instante podemos moldar a nossa forma de falar de acordo com a situação em que nos encontramos. Valorizar a diversidade da língua é aceitar a nossa própria identidade, de um povo com característica multicultural, também conhecido como um território de miscigenação, diversidade cultural e linguística.

Esses valores são de tamanha relevância para se ensinar aos nossos alunos a importância de reconhecer nossas raízes e sabermos como e quando devemos utilizar determinadas variedades de língua, já que o português nos permite diversas situações de comunicação. Tais conceitos estão sendo inseridos aos poucos nas escolas públicas brasileiras, como podemos verificar na citação a seguir:

A língua portuguesa é uma unidade composta de muitas variedades. O aluno, ao entrar na escola, já sabe pelo menos uma dessas variedades aquela que aprendeu pelo fato de estar inserido em uma comunidade de falantes. Certamente ele é capaz de perceber que as formas da língua apresentam variação e que determinadas expressões ou modos de dizer podem ser apropriados para certas circunstâncias, mas não para outras (BRASIL, 1999, p.35).

Partimos da concepção de que a criança ao adentrar o mundo escolar já conhece a estrutura da língua que fala, por sua vez, como afirmam os PCNs, já está socializada com a variante que seu grupo social utiliza em seu dia a dia. A escola cumpriria o seu papel, caso os professores valorizassem essa variedade que a criança já domina e a ensinasse as outras variedades que o português nos permite utilizar. Desta forma, a criança estaria consciente da importância de respeitar a identidade do outro, as diversas culturas e os costumes com que nos deparamos cotidianamente. Assim, os estudantes poderiam ter o discernimento de pensar sobre a língua em sociedade, já que a linguagem assim como a sociedade são multifacetadas e heterogêneas, nada mais justo do que ensinar esses valores sociais e patrimoniais desde o início da escolarização de nossas crianças.

No entanto, a realidade no mundo escolar é outra. É comum encontrarmos professores que ainda apresentam certa resistência aos conceitos sociolinguísticos, acreditando que a língua está restrita a regras gramaticais. Segundo essa visão, deve-se valorizar a variante culta de forma a homogeneizar a língua, reforçando a ideia de que para, ser um bom falante de português e conquistar prestígio social, é necessário usufruir da linguagem padrão. No entanto, esse professor, ao deixar de lado o contexto social e cultural desse aluno, deixa de compreender e respeitar sua linguagem mais ruralizada, contribuindo para disseminação do preconceito linguístico pelos normativistas.

A forma de enxergar as variedades linguísticas como *erro* gera preconceitos e discriminações socioculturais, inserindo o sujeito em situações que o inibe de utilizar sua variedade em diversos contextos de fala, conforme elucida Bagno (1999):

O preconceito linguístico se baseia na crença de que só existe uma única língua portuguesa digna deste nome e que seria a língua ensinada nas escolas, explicada



nas gramáticas e catalogada nos dicionários. Qualquer manifestação lingüística que escape desse triângulo escola-gramática-dicionário é considerada, sob a ótica do preconceito lingüístico, “errada”, feia, estropiada, rudimentar, deficiente, e não é raro a gente ouvir que “isso não é português” (BAGNO, 1999, p. 40).

Essa situação de discriminação em sala de aula e em sociedade deveria ser considerada um equívoco frente às variedades da língua. Não seguir rigorosamente um determinado estereótipo, não significa que nós brasileiros não sabemos falar o português. Até porque esses fatos de língua padrão de *certo* ou *errado* são estritamente políticos e representam apenas uma pequena parcela interessada em exercer poder, dessa forma, utilizam a língua para restringir e monopolizar um único padrão *correto* de fala.

Conscientes de todas essas questões que giram em torno do que é dito como correto e incorreto, diversos estudiosos da língua vêm apresentando soluções para o problema do ensino de português nas escolas, como Castilho (2012), ao afirmar que:

O mais adequado será sensibilizar o aluno para a variabilidade lingüística, correlacionando-a com as situações a que corresponde. Esse comportamento implica “descondicionar o público de uma visão conteudística da língua portuguesa” mediante a realização de atividades bastante motivadoras, porque voltadas para a observação dos fatos da linguagem. Conduzindo assim o aluno a evitar preconceitos e a preparar-se para uma eventual mudança de ambiente (CASTILHO, 2012. p. 34).

Preocupados com essas situações que geram preconceito lingüístico, os sociolinguistas tentam esclarecer que a variação é o que enriquece a nossa cultura. Historicamente falando, o Brasil foi concebido por meio da miscigenação, fato este que hoje nos proporciona uma variedade de comunidades lingüísticas, cujas falas apresentam resquícios da heterogeneidade presente na língua.

Portanto, torna-se justo ensinar aos nossos alunos a não praticarem o preconceito lingüístico, visto que todas as variedades do português constituem a nossa língua. Mas, para que não haja a discriminação sociocultural é preciso que os próprios educadores se conscientizem e respeitem as variedades do português para poderem ensinar seus alunos a respeitarem também.

A seguir, apresentamos um breve contexto sobre o Programa de Aceleração de Estudos (PAE), para na sequência apresentarmos a análise norteada pelas teorias até aqui discutidas, isto é, sob os pressupostos teórico-metodológicos da Sociolinguística Educacional, baseadas nos traços graduais e descontínuos de Bortoni-Ricardo (2005) e nos estudos dos metaplasmos da Linguística Histórica.

2 CONSTITUIÇÃO DO CORPUS: PROGRAMA DE ACELERAÇÃO DE ESTUDOS (PAE)

Devido ao índice considerável de reprovação e desistência de alguns alunos da rede pública de ensino, muitos se encontram matriculados no sexto ano do ensino fundamental apresentando idade não condizente com a série em questão. Por terem uma idade avançada, mas ao mesmo tempo em fase de alfabetização e letramento, o Governo do Paraná em parceria com o Ministério da Educação criaram o PAE – Programa de Aceleração de Estudos – popularmente conhecido como “Acelera”.

Esse Programa consiste em reorganizar a proposta pedagógica tradicional e o trabalho do docente, facilitando o ingresso de alunos que apresentam índices de reprovação e dificuldades de aprendizagem. Dessa forma, a organização de turmas específicas de alunos em situação de distorção



idade/ano visa aperfeiçoar ao processo de utilização de recursos e materiais pedagógicos voltados ao ensino de língua, bem como diversificar os métodos realizados pelos professores.

O intuito do Programa é oferecer aos alunos a oportunidade de um ensino mais específico, visto que, em turmas de “acelera”, o número máximo é de vinte alunos por sala. São ofertadas em dois níveis: o nível I (corresponde aos alunos matriculados no sexto ano do Ensino Fundamental, entre a faixa etária de 12 e 13 anos), e o nível II (para os alunos matriculados no oitavo ano do Ensino Fundamental, com idade entre 15 anos).

Os alunos participantes das turmas de aceleração de estudos poderão, ao final do ano letivo, acelerar³ até dois anos de estudos, ou seja, os alunos de 6.º ano do Ensino Fundamental II poderão ser reclassificados para o 8.º ano do Ensino Fundamental, e os alunos do 8.º ano poderão ser reclassificados para a 1.ª série do Ensino Médio⁴.

Desse modo, uma professora de português do “acelera”, da turma do sexto ano, do Colégio Estadual Onze de Outubro, se dispôs a nos oferecer algumas redações produzidas por seus alunos neste estabelecimento de ensino. Ela propôs aos seus alunos que produzissem uma narrativa real ou fictícia sobre o tema “violência”.

Assim, obtivemos oito narrativas escritas por esses alunos, como veremos no tópico seguinte.

3 ANÁLISE DO CORPUS

A análise foi realizada de acordo com os pressupostos teórico-metodológicos da Sociolinguística Educacional e da Linguística Histórica, sobretudo, guiada pelos conceitos dos contínuos de aprendizagem de Bortoni-Ricardo.

Bortoni-Ricardo (2005) traz alguns apontamentos acerca das formas inadequadas que são frequentes em textos de alunos, como exemplo: as marcas de oralidade na escrita, questões fonético-fonológicas, usos inadequados de separação de sílabas, neutralização das vogais anteriores /e/ e /i/ e das posteriores /o/ e /u/ em posição pós-tônica ou pretônica, despalatalização das sonorantes palatais (ex. olhar > oliar), monotongação (ex. beira > bera), assimilação e degeminação (ex. mostrando > mostranu), queda do /r/ final nas formas verbais (ex. falar > fala), e outros elementos que frequentemente poderemos encontrar em produções textuais nas escolas.

Nas palavras da autora:

Um problema difícil no estudo do português brasileiro contemporâneo é o de estabelecer distinções entre regras variáveis que definem uma estratificação gradual, isto é, um aumento crescente na frequência quando estudadas em diversos grupos sociais, e as regras que indicam uma demarcação descontínua e definida entre os grupos sociais que estão, portanto, presentes no repertório verbal de alguns estratos e ausentes na linguagem dos demais. (BORTONI-RICARDO, 2005. p. 56).

Para facilitar a compreensão do que seria a estratificação social e a demarcação descontínua dos grupos sociais, a autora propõe os *contínuos de aprendizagem* que é basicamente uma forma de tentar organizar a ideia da variação no português brasileiro. Dessa maneira, Bortoni-Ricardo classificou

³ Origem do nome “acelera” para o Programa PAE, se dá ao fato de o aluno no final do curso poder “acelerar” os seus estudos, ou seja, avançar dois anos à série seguinte.

⁴ Informações retiradas do site do Governo do Estado do Paraná: <http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=1599>.



os três níveis de contínuos: i) contínuo de urbanização, ii) contínuo de oralidade e letramento, e iii) contínuo de monitoração estilística.

Em nossa análise, utilizaremos o contínuo de urbanização que é definido por uma linha imaginária, de acordo com Bortoni-Ricardo (2005):

Uma das pontas representa os falares rurais mais isolados e na outra ponta estão os falares urbanos, estes já sofreram as influências da codificação linguística, como: padrão correto de escrita (ortografia) e padrão correto de fala (ortopeia) (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 58).

Por questão de espaço, ficaria inviável acrescentar neste artigo todos textos dos alunos, por isso selecionamos, a princípio, a o texto que mais se desacatou por apresentar diversos fenômenos de metaplasmos, e na sequência reunimos em um quadro todas as características apresentadas nos demais textos, a ponto de analisarmos diretamente os resultados desejados.

Figura 1 - Imagem do texto de um aluno do sexto ano da turma "Acelera" do Colégio Onze de Outubro – Cambé/PR.

O homem que foi estrangulado
Um certo dia um homem estava andando
uma Br. e de repente veio um carro de governador
e outro pelo homem e ele saiu para ajudar
ele deu nó e foi embora
É o homem ficou com o chão com Branco Perini
que tinha um sinal de idade para por ajudar
e depois ele para o sigiloso e o homem tinha
aproximadamente o número do placa do carro era
AAV3911 e ele chegou ao sigiloso e conseguiu
falar com o número e depois o sinal chamou a
Polícia e a Polícia foi investigar o crime
e a Polícia sobre o crime e o número do crime
depois de 3 meses o crime foi resolvido e o homem
é o homem que foi estrangulado esta história

Fonte: material da autora.



Dos usos inadequados da escrita podemos ressaltar a ortografia, destacando a dificuldade de se diferenciar a grafia das letras *c* e *s*, já que foneticamente o fonema /s/ pode ser representado por ambas as letras.

Ademais, a palavra ‘hospital’ foi registrada pelo aluno com omissão da letra *h* (“ospital”), pelo fato de não representar um fonema em nossa língua. Ressaltamos que, embora na palavra ‘hospital’ o aluno tenha omitido a letra ‘h’, na palavra ‘homem’ o aluno mantém a letra. Outros exemplos são os registros de ‘braço’ grafado com /s/ e ‘meses’ com /z/. Um caso interessante é o registro, como se fossem dois vocábulos, da palavra atropelo (“atro pelo”), suponhamos, que o aluno conhece o vocábulo *pelo* e deduziu que *atro* seria outro termo. Podemos citar outros exemplos como o processo de apócope (queda final) em ‘chamo’ (chamou), ‘paro’ (parou), ‘chego’ (chegou), ‘comeso’ (começou) e ‘acho’ (achou). Também encontramos casos de alçamento de /e/ para /i/ na palavra *sinhor*, outra marca relevante da oralidade presente na escrita, visto que normalmente essa a variedade padrão é usada na periferia onde fica localizado o colégio Onze de Outubro em Cambé-PR.

Lembramos que em uma correção voltada à visão normativa, na maioria dos casos, só iria inibir o aluno e considerar sua escrita *errada*. Não é essa repreensão que queremos. Os estudos sociolinguísticos lutam pela preservação do vernáculo e não por uma língua sem regras, mas por uma língua que tenha regras, mas dentro da diversidade de gêneros textuais e contextos sociais que uma sociedade multifacetada como a nossa requer.

Claro que é importante corrigirmos os alunos quando comentem equívocos na escrita que podem prejudicá-los em outras situações, afinal é na escola que a criança terá acesso à norma-padrão e no dia a dia terá acesso às diversas variedades de língua. O que falta é ter acesso aos conhecimentos sociais dos atos de fala, as variações linguísticas, e ter a consciência de que não há o certo e o errado, mas sim, o adequado e o inadequado.

Na sequência, apresentamos o quadro com as marcas da oralidade nos outros textos que constituem o *corpus* deste estudo:

Quadro 1: registros dos equívocos dos alunos da turma “Acelera” do Colégio Estadual Onze de Outubro. Cambé-PR

Metaplasmos	Exemplo 1	Exemplo 2	Exemplo 3	Exemplo 4
Apócope	Compra (comprar)	Aceito(aceitou)	Vende (vender)	Colo (colou)
Desmembramento de vocábulo	A greção (agressão)	Atro pelo (atropelo)		
Alçamento de /o/ para /u/ e de /e/ para /i/	Pulicia (polícia)	Tifalar (te falar)	Imprego (emprego)	
Ortografia	Comeso (começou)	Feis (fez)	Guarotos (garotos)	
Aférese	Tou (estou)	Tá (está)		
Lambdacismo	Bliga (briga)			

Fonte: Elaborado pela autora.

De acordo com os contínuos de urbanização de Bortoni-Ricardo (2005), poderíamos classificar os textos dos alunos da turma “Acelera” do Colégio de Cambé-PR como pertencentes à área rurbana,



já que a localização na zona periférica de um município pequeno, possibilitaria mais contato com áreas rurais. Os alunos marcam a oralidade em seus textos escritos, e tal fato, nos direciona a uma linguagem menos monitorada e com resquícios da ruralidade, como o alçamento de /e/ para /i/ (ex. vou *tí* falá), o alçamento de /o/ para /u/ (ex. *pulícia*) e os vários processos de apócope (ex. *comprá*, *vendê*, *fazê*, etc).

De acordo com Bortoni-Ricardo (2004) a classificação de rurbanos:

São formados pelos migrantes de origem rural que preservam muito de seus antecedentes culturais, principalmente no seu repertório linguístico, e as comunidades interioranas residentes em distritos ou núcleos semirurais, que serão submetidas à influência urbana, seja pela mídia, seja pela absorção de tecnologia agropecuária (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 52).

Em outras palavras, são os falantes de comunidades periféricas os que mais apresentam influência rural na cultura da língua. Elencamos os traços graduais e um traço descontínuo que levam nossa análise a considerar os textos dos alunos da periferia de Cambé-Pr, como pertencentes ao contínuo de urbanização, ou seja, referentes ao rurbano, a saber:

(i) *tá e tou*: As duas palavras sofreram o processo de aférese, no entanto, o termo “*tá*” para “*está*” e “*tou*” para “*estou*” tanto é comum em contexto rural, quanto em contexto urbano.

(ii) *bera (beira)*: o processo de monotongação é observado em vários casos, como visto anteriormente no Quadro 1. *O sufixo “eiro” é pronunciado quase sempre como “êro”. Os ditongos ei e ai seguidos de fonemas /r/, /n/, /j/ e /x/ tendem a ser reduzidos, tornando-se vogais simples /e/ e /a/.* (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 54). Esse fenômeno caracteriza um traço gradual, já que é comum no meio rural e urbano.

(iii) *bliga (briga)*: a troca de /l/ por /r/ conhecida como lambdacismo é comum em falares rurais, rurbanos e nas palavras da autora, até mesmo em falares urbanos. Este traço, por sua vez, é classificado como descontínuo, já que é estigmatizado na cultura urbana.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo buscou descrever a relevância dos estudos da Sociolinguística Educacional com o propósito de diminuir e/ou cessar a discriminação e o preconceito linguístico tão arraigados pela visão tradicionalista e normativista da língua. Ainda de acordo com Bortoni-Ricardo (2005), em relação ao uso rural em contexto escolar, a autora afirma que: “A língua-padrão e o dialeto rural são componentes funcionais no repertório de falantes. Ambos serão usados na sala de aula, cumprindo funções diferenciadas” (2005, p. 182). Desta forma, acreditamos que as ideias de Bortoni-Ricardo embasam de forma eficiente os resultados apresentados nesta pesquisa.

Sendo assim, acreditamos ter alcançado os objetivos que foram apresentados neste trabalho:

i) examinar os textos dos alunos, levando em conta o contexto social em que vivem: utilizamos as redações de alguns alunos da periferia de Cambé-PR, matriculados na turma “Acelera” de um colégio Estadual deste município. Foi possível observar que no contexto social desses alunos é comum cenas de violência (presentes nas narrativas escritas por eles), diálogos de gírias como “*cola ai*”⁵, “*bolando uma*”⁶ e outras situações que caracterizam crianças de zonas marginalizadas, e por sua

⁵ Chega aqui.



vez, representa um típico retrato escolar da turma “Acelera”, muitas vezes estigmatizados pela dificuldade de aprendizagem.

ii) analisar as dificuldades da escrita à luz dos conceitos de Bortoni-Ricardo sobre os contínuos de aprendizagem: para a análise utilizamos o contínuo de urbanização, e chegamos a conclusão de que as crianças estavam no centro da linha, nem na ponta rural e nem na ponta urbana, mas no meio das duas, sendo classificadas como rurbanas. Esta consideração dá-se pelo fato dos textos apresentarem marcas de oralidade que demarcam um traço mais ruralizado, no sentido de uma fala menos monitorada e próxima às características da área rural, mas em contrapartida, há vestígios de urbanização, como gírias e certo grau de alfabetização e letramento.

iii) suscitar uma reflexão sobre o fato de a norma culta ser considerada por muitos um modelo a ser seguido, ponto de vista que fortalece o preconceito linguístico: Suponhamos que ao invés de um estudo sociolinguístico, tivéssemos proposto uma análise gramatical desses textos. Muito provavelmente, ao final do estudo, afirmaríamos que “o ensino no Brasil está perdido”. O que abordamos aqui foi o resultado de diversos outros debates divulgados nas mídias e discutidos nas academias sobre o português falado no Brasil, cuja característica heterogenia é fruto de sua diversidade linguística. Não podemos ignorar os fatos da diversidade linguística no Brasil só por que uma pequena parcela da sociedade acredita que o vernáculo deva seguir modelos preestabelecidos pela variedade padrão.

A discriminação, seja qual for, deve ser combatida. O preconceito linguístico é resultado de grupos sociais que julgam ser melhores que outros e querem usar a língua para ditar regras, pois a língua é sinônimo de poder. Por outro lado, não podemos nos esquecer de que o português falado hoje é resultado de várias mudanças linguísticas ocorridas desde o latim vulgar, que foram se transformando em várias línguas neolatinas.

Em suma, a língua é viva e acompanha a mudança de seus falantes.

REFERÊNCIAS

BAGNO, Marcos. **Preconceito Lingüístico: o que é como se faz.** São Paulo: Loyola, 1999.

BORTONI-RICARDO. Stella Marins. **Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula.** São Paulo: Parábola Editorial, 2004. (Linguagem;4).

BORTONI-RICARDO. Stella Marins. **Nós cheguem na escola, e agora?** Sociolinguística e educação. São Paulo: Parábola, 2005.

BRASIL, Ministério da Educação, (1999). **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental.** Brasília, MEC/SEF.

CASTILHO, Ataliba de Teixeira de. **Variação dialetal e ensino institucionalizado da língua portuguesa.** In: BAGNO, Marcos (Org). Linguística da norma. São Paulo: Loyola, 2002.

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

GORSKI, Edair Maria; COELHO, Izete Lehmkuhl (orgs.). **Sociolinguística e ensino: contribuições para a formação do professor de língua.** Florianópolis: Ed. Da UFSC, 2006.



LABOV, William. **Padrões Sociolinguísticos**. Tradução Marcos Bagno, Maria Marta Pereira Scherre, Caroline Rodrigues Cardoso. São Paulo, Parábola Editorial, 2008.

MATTOS e SILVA, Rosa Virginia. **O português são dois**: novas fronteiras, velhos problemas. São Paulo. Parábola, 2004.

PARANÁ. Governo do Estado do Paraná. Secretaria da Educação (Org.). Gestão Escolar: PAE - Programa de Aceleração de Estudos. 2017. Disponível em: <http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/> Acesso em: 07 ago. 2017.

Como citar este artigo (ABNT NBR 60230)

MARTINS, M. S. Análise de textos produzidos por alunos do programa de aceleração de estudos. **Revista Primeira Escrita**, Aquidauana, v. 8, n. 1, p. 130-140, 2021.