

Políticas linguísticas na escola: a conscientização linguística na formação do professor

Eliana Crispim França Luquetti

Doutora em Linguística (UFRJ) e atualmente participa do programa de recém-doutor na UENF

Sérgio Arruda de Moura

Doutor em Literatura Comparada (UFRJ) e Professor Associado I na UENF.

Resumo

O presente estudo tem como objetivo apresentar o conhecimento e a importância das políticas linguísticas na formação do pedagogo, bem como a relação entre teorias da linguagem e questões político-sociais envolvidas. Importa também explicar o modo como são "fabricadas" as "políticas linguísticas", sobre que teorias se fundamentam e como são praticadas socialmente e na história. Além disso, refletiremos sobre a formação do pedagogo à luz das abordagens sociolinguísticas, promovendo sua conscientização em relação ao multiculturalismo que contextualiza a sua prática docente.

Introdução

Se formado a partir de uma visão limitada, um educador conduzirá invariavelmente o seu olhar a uma neutralidade que ignora valores básicos da composição cultural da sociedade brasileira. A valorização de um currículo monocultural é imposto em detrimento do desenvolvimento da chamada diversidade cultural que está em pauta nos estudos atuais. Com a neutralidade, despreza-se, na composição curricular, e, conseqüentemente, nas atividades do cotidiano escolar, as demais culturas, as quais são relegadas ao esquecimento no aspecto social.

Por outro lado, para colaborar com a formação docente no escopo da diversidade, são imprescindíveis os estudos e o conhecimento do multiculturalismo, assim como as abordagens sociolinguísticas, que relacionem linguagem e escola ao seu contexto social. Imaginamos com isso pode possibilitar aos profissionais da educação e à escola uma visão de inclusão e de formação do aluno capaz de lhe valorizar cultura e herança linguística.

A escola é um espaço coletivo. Ela associa em seu âmbito o procedimento político, uma política mesmo, de encaminhamento de suas atividades-fim, subordinada por sua vez a uma política educacional mais ampla, de Estado. Entendemos assim que a escola deve assumir propósitos e objetivos bem claros com relação à Língua para que não se concretize apenas a mera comunicação. A língua é não apenas diversa como também opera na compreensão da diversidade linguístico-cultural.

Além disso, todo conhecimento vinculado pela escola precisa ser contextualizado e a linguagem necessita ser abordada de forma adequada a fim de atender às expectativas do aluno em seu exercício de cidadania.

1. A formulação de Políticas linguísticas: um pouco de história

As questões históricas relativas a políticas de língua datam da Antiguidade, embora não se apresentem dentro de um projeto formal de uma política relativa aos usos da língua. Dois eventos históricos na Antiguidade nos parecem esclarecedores nesse sentido. Um é a realização, no século IV a. C., pelo sábio Panini, da gramática do sânscrito, língua sagrada utilizada nos rituais vedas, língua ameaçada de extinção. Embora seja este um evento particular sem nenhuma interferência política, o gesto isolado de Panini, ao prever o “desaparecimento” de uma língua, imaginava o desaparecimento consequente de toda uma tradição religiosa tão marcante entre os povos antigos, especialmente dos hindus.

Outro evento é o aspecto político-histórico do surgimento da gramática na Roma imperial do século I a. C. Sabe-se que o contato do latim com as províncias conquistadas enfatizou ainda mais o aceleração de uma variante, conhecida como latim vulgar. As gramáticas surgem a partir de uma constatação: se a transmissão do latim culto está condicionada à negação de uma variante deformada, sem prestígio, o princípio da correção passa a operar com critério diferencial, critério esse que não apenas distingue um registro do outro, como distingue também uma comunidade de falantes de outra. A distinção social, hierárquica passa a funcionar também na língua. Esta estratégia de “defesa” da língua culta é estranha à verdadeira natureza variacional

de todas as línguas. Assim, nas gramáticas romanas, há uma inclinação acentuadamente política para o estudo do certo e do errado. É Mattoso Câmara (1985, p. 20) quem atesta:

A gramática latina vinha tentando, incessantemente, manter o latim clássico em face da fala plebeia e da fala provinciana das populações heterogêneas. A abordagem do “certo e errado” estava sempre em jogo e aumentava seus esforços à medida que as forças contra o latim clássico tornavam-se mais poderosas.

Empregado segundo *o uso firmado* (a regularidade “correta”), atestado politicamente de acordo com a ordem instituída, o registro culto da língua concede argumentos de autoridade àquele que a “bem” utiliza. Estão lançadas, portanto, desde a Roma imperial, as bases sobre as quais se assentariam as noções de *certo* e *errado*, e que orientariam todas as atitudes de exclusão daqueles que se colocassem à margem da fala culta, associada ao poder das esferas governantes. Desde então, podemos imputar ao gramático a “vigilância” da língua, como aquele que prescreve as regras a serem seguidas por meio de uma força exterior à própria língua. Junto a ele, funcionam como “vigilantes” as instituições escolares, os livros didáticos, os manuais de redação jornalística e até mesmo o senso comum quando um falante de português, por exemplo, relaciona seus conhecimentos gramaticais ao seu desempenho na língua em pronunciamentos tais como “sou péssimo em português” ou “português é muito difícil”¹.

Questões desta ordem determinam em que medida se instala uma política de língua. A seguir, argumentaremos em torno da questão da unidade da língua portuguesa no Brasil e seus efeitos sobre a formação do professor.

2 A formação linguística do professor

A partir dos anos 1980, teve início um processo de reconfiguração no cenário da Educação Brasileira que consistia em abordagens multiculturalistas, afirmação da diversidade. Até então, os professores eram formados a partir de uma visão restritiva e sem perspectivas de ampliações de saberes. Esta visão imposta por meio de sua

¹ Para maior introdução nesta questão, recomendamos a leitura da obra de BAGNO listadas nas referências bibliográficas.

formação fez com que conceitos básicos da composição da sociedade brasileira fossem ignorados. Nesse sentido, conseqüentemente, houve a valorização de um currículo fechado em si mesmo, que privilegiasse a cultura dominante, sem levar em consideração a diversidade cultural que caracteriza toda as sociedades.

Além disso, a valorização da cultura estrangeira fez com que outras formações étnicas ficassem relegadas à inferioridade, ou até mesmo, em certos casos, à exclusão.

Vários trabalhos tentam explicar o fracasso escolar por meio de formulações sociais (classes desprestigiadas), raciais (inferioridade genética, como o caso do negro) e outras na tentativa de justificar o fracasso escolar e outras formas de fracassos sociais.

Nessa perspectiva, podemos citar Magda Soares, em *Linguagem e escola - Uma perspectiva social* (1985) que aborda e critica de forma objetiva as relações entre linguagem e escola, tendo como principal foco de interesse a compreensão do problema do ensino da língua materna a alunos de camadas populares. Seguindo este propósito, a autora apresentará três explicações para o fracasso escolar, a saber: *a ideologia do dom*, *a ideologia da deficiência cultural* e *a ideologia das diferenças culturais*, abordando o papel que a linguagem desempenha nessas explicações e nessas ideologias. Além disso, discute o conceito de “deficiência linguística”, mostrando sua origem e seus efeitos sobre a educação e a escola, e a involuntária contribuição do sociólogo inglês, Basil Bernstein, nesta teoria.

Segundo a lógica da teoria da deficiência cultural, o déficit linguístico é atribuído à pobreza do contexto linguístico em que vive a criança, particularmente no ambiente familiar. Em síntese: para a teoria da carência cultural, crianças das camadas populares, ao contrário das classes favorecidas, apresentam um *deficit* linguístico, resultado da privação linguística de que são vítimas no contexto cultural em que vivem (SOARES, p. 21).

Soares também contesta esse conceito, com base na sociolinguística, na qual Labov contribuiu de forma decisiva para a desmistificação com estudos que comprovam a existência de variáveis linguísticas e negam a deficiência ou inferioridade de uma variável em relação a outras. Soares apresenta ainda os conceitos de “deficiência linguística” e de “diferenças linguísticas” na perspectiva de uma

Sociedade da Linguagem, ao apontar a sociedade capitalista como responsável pela transformação de diferenças em deficiências, na escola, por razões político-ideológicas.

Segundo Bourdieu e Passeron (...) a função da escola tem sido precisamente esta: manter e perpetuar a estrutura social, suas desigualdades e os privilégios que confere a uns em prejuízo de outros, e não, como se apregoa, promover a igualdade social e a superação das discriminações e da marginalização (SOARES, p. 54).

No final de suas considerações, Soares retoma e critica as funções que à escola têm sido atribuídas no quadro dos conceitos de “deficiência” e de “diferenças”, e procura apontar caminhos para que possam ser encontradas respostas às perguntas: Como podem ser trabalhadas as relações entre linguagem, educação e classe social, numa escola que pretenda estar realmente a serviço das camadas populares? Que papel têm essas relações na definição de metodologias adequadas ao ensino da língua materna?

Como podemos observar, as questões pontuadas nesse livro são fundamentais para todos os professores que trabalham com ensino de língua materna; ele denuncia a verdadeira função da escola como organismo que mantém a hegemonia de doutrinas que separam irremediavelmente as classes a partir de uma escala de valores demasiadamente abstratos.

A formação docente é, atualmente, prioritária para a mudança desse contexto de diversidade e preconceitos, entre os quais os sociais e os linguísticos. A maior parte dos educadores ainda não concebe a diversidade e a diferença linguística; conseqüentemente, não possui a capacidade de análise para transformar a sua prática pedagógica. Diante das transformações do mundo, que impõem novos olhares frente ao conhecimento, observa-se, nas últimas décadas do século XX, uma série de reformas educacionais, elaborando-se novos marcos legais para o redimensionamento de políticas públicas, que objetivam o desenvolvimento de novas capacidades técnicas e administrativas, incluindo, entre outras questões, novos conteúdos de ensino da escola e da formação de professores.

A escola é, num primeiro momento, um espaço coletivo, democrático, que tem como missão promover a erradicação das diferenças, assim como permitir que o

indivíduo tenha as mesmas oportunidades, independentemente de sua condição social, étnica e linguística.

Portanto a escola é aquela que procura responder à demanda popular por educação, por acesso ao conhecimento. Ela trabalha, pelos menos, o que deveria acontecer, desvinculada de preconceitos, despojada de estigmas e ações excludentes.

Neste espaço social, a missão é formar, educar, preparar, ampliar competências e conhecimentos, permitindo escolhas, ou seja, desempenhando seu papel na formação do cidadão.

3. As perspectivas multiculturais na formação do professor

A abordagem do multiculturalismo na formação do professor coloca-se como um desafio e ao mesmo tempo como necessidade. Rever a prática pedagógica, por exemplo, como forma de propor novas metodologias para o ensino de um modo geral é uma delas. Outras seriam a revisão de currículos, relacionando cultura e identidade; a avaliação do desempenho escolar; a formação do professor e a diversidade cultural; a criação de ações de oportunidades de sucesso escolar para todos os alunos independentemente de seu grupo social; enfim, a valorização da importância da diversidade cultural na configuração de estilos de vida.

Nesse sentido, o papel do professor é determinante no processo de mudança e reinvenção do conhecimento, construindo sentidos críticos e reflexivos, indivíduos atuantes na sociedade e que sejam leitores do mundo e da vida.

Sendo assim, a importância do entendimento de cultura é primordial para o professor, pois isso vai permitir que o educador atue de forma concreta no processo de ensino-aprendizagem.

A desigualdade social, na Educação, dominou as preocupações de educadores durante as décadas de 1960 a 1980, no Brasil. A partir da década de 1990, a questão da diferença se destacou na pauta de estudos e propostas de inovações, como podemos observar nos PCNs - Pluralidade Cultural:

A necessidade imperiosa da formação de professores no tema Pluralidade Cultural. Provocar essa demanda específica na formação docente é exercício de cidadania. É investimento importante e precisa ser um compromisso político pedagógico de qualquer planejamento educacional/escolar para formação e/ou desenvolvimento profissional dos professores (BRASIL. PCN. Temas Transversais, 1997, p.123).

Porém, ao olharmos a dinâmica escolar e a forma como a legislação e algumas políticas públicas lidam com conceitos discriminatórios, é possível afirmar que tais políticas ainda são institucionalmente insuficientes e não provocam alterações significativas no contexto escolar.

Acreditamos que, aliada à elaboração de políticas educacionais que promovam uma formação docente desvinculada de preconceitos, faz-se necessário, a fim de que se realize uma revisão dos materiais pedagógicos em todos os níveis de ensino, principalmente dos livros didáticos, propor um redimensionamento da constituição social, sempre levando questões públicas à apreciação da comunidade escolar.

Sabe-se que, nas últimas décadas, a questão da diferença passou a ganhar destaque nas pesquisas sociais e educacionais. E a preocupação com a diversidade linguística é uma delas no contexto escolar.

Portanto essas questões relacionadas às diferenças e ao seu tratamento no cotidiano escolar são prioritárias para a formação profissional da educação que terá de, no seu desempenho pedagógico, tratar da tensão entre a perspectiva de defesa do direito à diferença e o combate à desigualdade social.

Sabemos que a atividade proposta é complexa, porém acreditamos que uma orientação específica contribua para desenvolver no processo uma reflexão que possibilite uma ação transformadora e, nesta perspectiva, observamos que seja de suma importância para a formação de professores a articulação da igualdade e a diferença, de modo a oferecer aos alunos as bases culturais que lhes permitam identificar e se posicionar frente a transformações.

5. *A formação de uma consciência lingüística*

A conscientização lingüística é, sem dúvida, um dos aspectos mais importantes na formação do professor, pois são eles que interferem nas relações em sala de aula e na qualidade de assimilação do conhecimento que nela ocorre. É imprescindível que nos cursos de formação de professor se coloquem em debate este aspecto. A linguagem é fundamental na atuação do professor que exerce um papel mediador na produção de conhecimentos. Além disso, como já apresentamos, a função social da escola é inquestionável. É nela que se dá e se amplia a competência comunicativa dos indivíduos, como meio de ascensão social e da necessidade de se apropriar da língua colocada como padrão, sem perder de vista as perspectivas político-ideológicas envolvidas.

Precisamos refletir e resgatar o respeito do professor pelos “falares” do aluno e, conseqüentemente, de sua cultura, o que possibilita ao sujeito manter sua identidade e conscientização do valor expressivo. Além disso, a discriminação de sua maneira de falar pode prejudicar seu desenvolvimento psicológico e social e gerar problemas que dificultem ainda mais a necessária ampliação e diversificação de sua competência comunicativa objetivada pela sua escolarização. O professor deve possuir a consciência de que ampliando novas perspectivas de interação na escola, por sua vez, possibilitará novas formas de interação com a sociedade. Sendo assim, o professor tendo tal consciência como norteadora de seu trabalho poderá criar espaços e estratégias mais adequados de comunicação na sala de aula. Portanto o professor respeitando as manifestações lingüísticas e culturais de seus alunos permitirá a eles conhecer os vários usos de sua língua, como também desenvolver o senso crítico sobre elas.

A aprendizagem realiza-se por meio de um processo dinâmico que compreende um redimensionamento do saber aprendido em contraste com as experiências sociais do indivíduo em seu dia-a-dia.

Nesse sentido, entendemos que a Escola é um espaço democrático, que tem como missão promover a erradicação das diferenças, assim como permitir que o indivíduo tenha ascensão social. Além disso, no contexto escolar, não podemos

desconsiderar a existência de um Projeto Político Pedagógico, pois toda escola precisa definir para sua comunidade uma identidade, seus princípios e suas normas que direcionem a ação pedagógica.

O Projeto Político Pedagógico caracteriza a escola como um todo em sua perspectiva estratégica, não apenas em sua perspectiva pedagógica, mas auxilia a mesma na definição de prioridades estratégicas. Além disso, permite a conversão de prioridades em metas educacionais, como também decidir o que fazer para alcançar metas de aprendizagem. Portanto a escola e o seu Projeto Político Pedagógico são indissociáveis, pois configuram sua identidade social e responde aos anseios de um grupo, de uma comunidade, ou seja, de uma sociedade.

O Projeto Político Pedagógico representa a Escola, pelo menos o que deveria acontecer, desvinculado de estigmas, estereótipos e ações excludentes. Sendo assim, nessa projeção política, a Escola se realizaria e cumpriria sua missão que é formar, educar, preparar, ampliar competências e conhecimentos, permitir escolhas, ou seja, desempenhar seu papel na formação do cidadão. Assim, a relação escola, língua e políticas linguísticas se entrelaçam e formam uma rede de perspectivas que precisam ser consideradas.

Considerações finais

A linguagem é um construto ao qual se chega pela consciência da liberdade, da crença de uma identidade e de um pertencimento social adequado. E a escola tem um sério compromisso com esta construção. Finalmente, devemos, como professores e gestores da escola, fazer o oposto do que fez o Marquês de Pombal no Brasil do século XVIII: em vez de proibir, permitir as línguas; mais do que permitir, gesto este igualmente autoritário, defender a liberdade da diferença e assumir a diversidade como força motriz. Afinal, a soberania linguística da nação há de ter uma contrapartida na soberania individual do direito a sua própria língua.

Portanto a atividade proposta é complexa, porém acreditamos que uma orientação específica contribua para desenvolver no processo uma reflexão que possibilite uma ação transformadora.

Referências

BAGNO, M. *Gramática da língua portuguesa: tradição gramatical, mídia & exclusão social*. São Paulo: Loyola, 2000.

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

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC / SEF, 1997.

CAMARA, Mattoso. *História da linguística*. Petrópolis: Vozes, 1979.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. *O jogo das diferenças: o multiculturalismo e seus contextos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

ORLANDI, Eni Puccinelli. *Línguas e instrumentos linguísticos*. Campinas, SP: Pontes, 1988.

SOARES, Magda. *Linguagem e escola: uma perspectiva social*. São Paulo: Ática, 1985.