

Certo e errado e exclusão social

*Maria Cecília de Magalhães Mollica*¹

Resumo

Este texto discute o modo pelo qual estratégias tradicionais utilizadas no processo de literação na língua nativa podem ser vistas como mecanismo de exclusão social. Oferece, também, uma alternativa de trabalho para fenômenos lingüísticos variáveis da fala para a escrita.

Palavras-chave: variação; literação; fala e escrita.

¹ Participaram, como equipe auxiliar deste trabalho, Giselle Branco Mendonça e Valéria Soares Nogueira, bolsistas do CNPq/PIBIC/UFRJ.

Justificativa e objetivo

A visão maniqueísta certo/errado constitui o eixo sobre o qual se assentam as filosofias educacionais tradicionais do ensino de línguas. Sob tal ótica, não há lugar para a relativização, para a reflexão quanto à coexistência da complexidade de usos, estilos, gêneros, modalidades lingüísticas e sua relação com o perfil sociolingüístico dos usuários e com o contexto situacional em que os atos de fala ocorrem. Sob essa perspectiva, a escola firma posição antidemocrática e é coadjuvante com outros mecanismos de exclusão social, pois assume tão-somente o papel de agente avaliador dos fatos da língua.

O universo populacional da escola brasileira é, via de regra, sociolingüisticamente heterogêneo, composto por falantes de classe social e de nível sócio-cultural diferenciados. Por isso, as diferentes variedades standard e não standard podem apresentar-se mais ou menos marcadas e, em geral, distribuídas num *continuum* cujas marcas caracterizam-se de acordo com a norma de prestígio. Até o ingresso na escola, o falante nativo de português possui domínio completo do padrão coloquial da língua e é no processo de letramento que passa a incorporar o padrão culto, seus estilos e gêneros formais na fala e na escrita. Sem a ação da educação formal, o falante tende a manter tão-somente o padrão vernacular, de modo que deixá-lo de fora do processo de sistematização dos saberes letrados pode excluí-lo socialmente, alijando-o e condenando-o a permanecer estagnado na escala social. Torna-se, assim, imperioso inserir o indivíduo no mercado em que a língua tem boa cotação (cf. Bourdieu, 1977), de forma que ele passe a fazer uso pleno da língua de cultura. O letramento supõe, pois, a incorporação dos conhecimentos de ler e escrever no contexto social (cf. Soares, 1998), visão mais abrangente acerca de educação em cujo processo inúmeros fatores são co-responsáveis.

Do ponto de vista da curiosidade científica, sabemos ser legítima toda e qualquer manifestação de língua desde que cumpridas as necessidades de intercomunicação. Contudo, ao considerar-se a adequação dos usos da língua aos inúmeros atos de fala e estilos exigidos por situações contextuais reais de interação lingüística, surge a necessidade de os falantes se apropriarem plenamente das potencialidades comunicativas sob pena de se restringirem a "espaços comunicativos" limitados e a serem condenados à imobilidade social. Cumpre à pesquisa lingüística contribuir no sentido de oferecer novas alternativas quanto a estratégias facilitadoras de ensino/aprendizagem dos empregos estruturais próprios dos gêneros e estilos formais (cf. Kato, 1999).

Neste texto, advogo a favor da tese segundo a qual o eixo certo/errado, implementado e preferencialmente adotado historicamente como prática pedagógica no ensino sistemático de estruturas lingüísticas de variedades prestigiadas, contribui na verdade para reforçar as diferenças sociolingüísticas, prestando-se aos interesses de ideologia dominante que prioriza a exclusão social. Tenho como meta demonstrar que

é possível promover uma quebra no sistema vigente já viciado, introduzindo-se novos instrumentos no processo pedagógico, calcados na imanência dos usos lingüísticos reais, com o lema "rota da fala para a escrita *versus* o certo/errado". Acredito que essa deve ser uma das formas de, ao facilitar o acesso aos saberes letrados, assumir-se uma posição mais democrática, já que todos os falantes deveriam chegar a dominar a língua padrão ainda que não venham a usá-la.

Em busca de nova metalinguagem para os mesmos fatos estruturais

Os estudos desenvolvidos, que visam atingir as metas que acabo de mencionar, dizem respeito a testagens com alunos da rede municipal e estadual do ensino fundamental e médio. Procuram verificar se os princípios descobertos sobre os mecanismos dos usos falados da língua podem aplicar-se pedagogicamente, na medida em que aparecem refletidos na escrita de aprendizes em letramento e são regidos pelos mesmos parâmetros controladores em ambas as modalidades.

Em geral, os problemas clássicos de ortografia têm origem nos mecanismos variáveis da fala com repercussão na escrita. O emprego do pronome átono de terceira pessoa na escrita, em função acusativa em posição pós-verbal, é um fenômeno igualmente interessante a observar-se sob prisma semelhante, pois o português brasileiro falado apresenta majoritariamente a sua forma reta ou o seu não preenchimento (cf. Mollica, no prelo), em razão de admitir sujeito e objeto nulos.

Levando em conta a freqüência de uso de formas padrão e não padrão e de outras possíveis na língua, busco montar argumentos pedagógicos auxiliares ao professor no trabalho em sala de aula a respeito de fenômenos variáveis cuja descrição já se encontra cientificamente madura e oferece resultados consolidados, independentemente de questões diatópicas. Nesse artigo, apresento resumidamente, através de poucos exemplos, a viabilidade de trabalho na direção apontada cujo cronograma de experimentos tem por objetivo montar argumentos pedagógicos práticos, de forma que erros clássicos, aqui entendidos como marcas de variedades desprestigiadas do português, passem a ser substituídos por variantes de prestígio, através de um trabalho que ofereça metalinguagem alternativa criteriosamente escolhida.

Tome-se inicialmente como exemplo o fenômeno variável da vibrante pós-vocálica em final de vocábulo que apresenta problemas ao aprendiz do código ortográfico. Na fala, é muito comum o brasileiro cancelar o segmento especialmente nas formas verbais infinitivas. Com base em Callou (1979), que analisou a variação e a distribuição da vibrante na fala culta da cidade do Rio de Janeiro, procurou-se verificar em que proporção a não realização de /R/ na fala, em determinados contextos, é recuperada na língua escrita.

Foi utilizado como instrumento de campo um teste que se constituiu de trinta e quatro frases em que as crianças deveriam, seguin-

do os ícones, preencher as lacunas adequadamente, visto que estas continuam o segmento vibrante /R/ em análise nas condições estruturais sob controle: extensão do vocábulo (monossílabo, dissílabo, trissílabo e polissílabo), precedência de segmento, classe de palavras e tonicidade, além das variáveis não estruturais nível de escolaridade (1ª a 4ª séries), sexo (masculino e feminino) e idade (6 a 11 anos). Os testes foram aplicados na Escola Municipal Albert Sabin, no bairro da Vila da Penha, em classes de 1ª a 4ª séries, separando as turmas em dois grupos. O primeiro grupo recebeu instrução pedagógica relativa ao fenômeno a ser testado e o segundo não recebeu nenhum tipo de informação pedagógica referente à testagem.

Essa divisão em grupos tem a finalidade de poder constatar se a criança monitorada previamente a respeito da existência e importância do fenômeno testado representa mais o segmento do que o grupo que desconhece que na fala, muitas vezes, não realizamos certos sons que têm que ser recuperados na escrita.

Pelos resultados (cf. Mollica, no prelo), confirma-se um isomorfismo fala/escrita: a vibrante (na fala) e a letra que a representa (na escrita) tendem a não ocorrer em sílabas átonas, em formas infinitivas, em itens lexicais de três ou mais sílabas e quando a vogal precedente é *a*. Verificou-se então o que Mollica (2000) já atestara: pedagogicamente, devem-se trabalhar prioritariamente os contextos de maior relevância, e, no caso em questão, os que apresentam as características mencionada. Eis um bom início para a montagem de argumentos pedagógicos práticos, para que sejam trabalhados em sala de aula, visando à correção de erros que podem ser sanados com o monitoramento dirigido para os alunos com base em leis do próprio uso da língua oral.

Considerem-se agora alguns empregos de palavras relacionais, tais como o dos nexos prepositivos, levando-se em conta especialmente a verificação dos seus possíveis valores semânticos, a exemplo da preposição *a*, formal e pouco freqüente na fala. Em geral, a variante *a*, por ser semanticamente esvaziada de significado, tem apenas uma função relacional entre os constituintes, o que significa que realiza apenas o caso atribuído ao SN que introduz. Comparativamente, as preposições *sem*, *com*, *contra*, por exemplo, apresentam papel semântico significativo como em *o Flamengo jogará com/contra o Botafogo*, e os sintagmas que as seguem são verdadeiros complementos. Estas são mais realizadas tanto na fala quanto na escrita, porque apresentam grau maior de iconicidade: preposições com maior valor semântico, por serem mais concretas em seus sentidos que expressam, são mais icônicas, mais funcionais, conseqüentemente.

Segundo Gomes (1996), existem duas situações que favorecem o não preenchimento do nexos preposicional. A primeira ocorre com verbos seguidos por dois complementos, estando o objeto indireto adjacente ao verbo, como em *contamos a eles o que vimos*. A segunda ocorre com verbos seguidos por um argumento interno, como em *o filme não agradou ao público*.

Na fala da comunidade do Rio de Janeiro, está havendo uma mudança em progresso. A variante preposicional está em processo de mudança e ocorre em duas direções opostas, uma de preservação da preposição e outra de perda. Os verbos com dois complementos internos - bitransitivos - apresentam mais a variante preposicional *para* como em *contamos para eles o que vimos*. Por outro lado, os verbos com um complemento interno - transitivos indiretos - tendem para o uso da variante *zero* com em *Tarcísio Meira obedeceu o diretor da novela*.

Os testes, nesta etapa do trabalho, foram aplicados em escola da Rede Estadual de Ensino Colégio Infante Dom Henrique. Esses testes foram elaborados controlando algumas variáveis, como sexo, idade, complementos adjacentes e não adjacentes ao verbo e verbos com um argumento interno. Como é de costume em nossas pesquisas, antes de aplicarmos os testes, dividimos a turma em dois grupos. O primeiro grupo é monitorado, ou seja, tem conhecimento do fenômeno a ser testado e dos contextos mais prováveis para o seu uso. O segundo não recebe nenhuma informação acerca do fenômeno.

Até o presente momento, temos constatado que, quando o aluno é informado de forma clara das questões da fala e da sua relação com a escrita, tende a realizar mais a forma padrão. O mesmo não acontece quando o aluno não é devidamente informado, e, nesse caso, na maioria das vezes, ele tende a realizar na escrita as variantes não padrão, em desacordo com a norma culta, freqüentemente coincidindo com os usos lingüísticos desprestigiados socialmente.

Cabe informar que o experimento com os verbos de carga semântica forte foi analisado separadamente, isto é, por preposição. A primeira preposição analisada foi *de*. Classificamos essa preposição por dois traços: a preposição *de* com [+ carga semântica] e com [- carga semântica]. Para ilustrar, apresentamos exemplos de sentenças preenchidas pelos alunos.

1. O preenchimento das lacunas com o traço [+ carga semântica]:

A bicicleta de dez marchas é a melhor.

2. O preenchimento das lacunas com o traço [- carga semântica]:

Falei com a professora do meu problema.

3. O preenchimento das lacunas com outras preposições:

Falei com a professora com /sobre o meu problema.

A bicicleta com dez marchas é a melhor.

4. O preenchimento das lacunas com outros vocábulos:

A bicicleta possui/tem dez marchas é a melhor.

Falei com a professora que/qual o meu problema.

5. O preenchimento das lacunas com *zero*, ou seja, o não preenchimento do nexso preposicional:

A bicicleta ___ dez marchas é a melhor.

As preposições com [+ carga semântica] têm o seu significado claro, como no exemplo (1), pois, nesse caso, a preposição *de* conota *possuir*. Entretanto, quando essa mesma preposição é utilizada fora do contexto esperado pela norma padrão, no caso da preposição *de* como *possuir*, essa torna-se uma variante que, em nosso *corpus* de análise, é classificada com o traço [- carga semântica], como no exemplo (2), pois nessa sentença a preposição esperada é *sobre*.

Por último, apresentamos o teste das preposições semanticamente significativas focalizando o uso da preposição *com*. A realização dessa preposição foi testada com o verbo *namorar* em duas sentenças. Segundo os dicionários de regência verbal, o verbo *namorar* pode ser transitivo indireto ou direto. No primeiro caso, o verbo *namorar* é regido pela preposição *com* como no exemplo (6). No segundo caso, o referido verbo não é regido por nenhuma preposição, isto é, o não preenchimento do nexso preposicional é recomendado, como no exemplo (7).

6. O preenchimento das lacunas com a preposição *com*:

Meu irmão namora com a minha melhor amiga.

Ana Paula Arosio namora com o Marcos Palmeira.

7. O não preenchimento das lacunas, isto é, *zero*:

Meu irmão namora ___ a minha melhor amiga.

Ana Paula Arosio namora ___ o Marcos Palmeira.

8. O preenchimento das lacunas com *outros vocábulos*:

Meu irmão namora anos/atualmente/até a minha melhor amiga.

O resultado dos testes revela a preferência da preposição *com*, embora, nesse caso, a variante culta da língua portuguesa considere correto também a sua não ocorrência que, aliás, é a regência primitiva do verbo *namorar*, ou seja, como transitivo direto. Algumas hipóteses quanto à carga semântica de algumas preposições foram confirmadas também para a língua escrita. Quanto mais marcada semanticamente, mais a preposição é empregada. Isso ficou claro no caso da testagem da preposição *com*, pois, mesmo tendo a possibilidade de não realizá-la, a maioria dos alunos preferiu usá-la como em *Meu irmão namora com a minha melhor amiga*. É importante ressaltar que, nessa testagem, não ocorreu a variante *outras preposições*. Em função de a preposição *com*, nesse contexto, ser bem marcada, o aluno não teve dúvidas quanto ao seu uso; no entanto, as preposições desprovidas de funcionalidade como a preposição *a* tendem a ser substituídas ou a desaparecer, como em *Tarcísio Meira obedeceu o*

diretor da novela, pois o emprego dessa estrutura é mais provável do que o de *Tarcísio Meira obedeceu ao diretor da novela*.

Algumas considerações finais

Partiu-se do princípio, neste artigo, de que o sistema educacional pode estar correndo o risco de continuar a promover a exclusão social, ao manter práticas pedagógicas que a reforçam através de um trabalho com língua praticamente aleatório (e por que não dizer autoritário), baseado na díade certo/errado. Persistindo neste eixo, perpetuar-se-á um caminho carente de fundamentação, adiando-se a oportunidade de se aproveitarem os princípios que regulam os usos naturais da língua a serviço de nova rota, da fala coloquial para a escrita padrão.

As evidências de pesquisa deixam claro que explicações que emanam dos mecanismos estruturais dos empregos da língua oral refletidos na escrita têm impacto positivo no ensino/aprendizagem metalingüístico do português. Lançar mão de mecanismos auxiliares por meio dos quais os falantes se apropriam melhor e mais rapidamente a língua padrão apresenta-se como alternativa a ser introduzida no letramento.

Abstract

This paper discusses how traditional strategies used in school for literacy process in native language can be used as a mechanism of social exclusion. It offers an alternative work for linguistic variable phenomena from oral to written language.

Keywords: variation; literacy; oral and written language.

Referências

- BOURDIEU, Pierre. L'économie des échanges linguistiques. *Langue Française*, n. 34, p. 17-34, 1977.
- CALLOU, Dinah Maria Isensee. *Variação e distribuição da vibrante na fala urbana culta do Rio de Janeiro*. Tese de Doutorado: UFRJ, 1979.
- GOMES, Cristina Abreu. *Aquisição e perda da preposição no português do Brasil*. Tese de Doutorado: UFRJ, 1996.
- KATO, Mary. Aquisição e aprendizagem da língua materna. IN: CABRAL, Loni & MORAIS, José (orgs). *Investigando a linguagem*. Florianópolis: Edi-

tora Mulheres, 1999. p. 201-21.

MOLLICA, Maria Cecília de Magalhães. *Influência da fala na alfabetização*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2000.

_____. *Da fala coloquial à escrita padrão* (No prelo).

OMENA, Nelize Pires de. *Pronome pessoal da terceira pessoa: suas formas variantes em função acusativa*. Dissertação de Mestrado: PUC-Rio, 1991.

SOARES, Magda. *Letramento, um tema em três gêneros*. Autêntica: Belo Horizonte, 1998.