

LÍNGUA MATERNA: PRESSUPOSTOS TEÓRICOS INICIAIS

Luana Nogueira Dirino¹

Elson M. da Silva²

1 Graduanda em Pedagogia pela UEG - Campus Anápolis de CSEH

2 Doutor em Educação e docente da UEG

Resumo: O presente artigo contém parte de um estudo monográfico que se encontra em desenvolvimento e tem como objetivo discutir teoricamente sobre os pressupostos básicos da língua materna e suas relações com o contexto escolar. Metodologicamente, caracteriza-se como bibliográfico, uma vez que a coleta e análise dos dados empíricos encontram-se na fase de desenvolvimento.

Palavras-chave: língua materna, letramento, variação linguística.

Introdução

O presente texto é parte de um estudo monográfico, que se encontra em desenvolvimento, no qual se procura investigar qual é o espaço que a língua materna dos alunos tem na organização do trabalho pedagógico em salas de aula dos anos iniciais do Ensino Fundamental de uma escola pública municipal de Anápolis - GO. Para tanto, elegemos a seguinte problemática: O que é, e quais são, as principais características da língua materna? No contexto escolar, qual é a importância que esse fenômeno assume?

O estudo é caracterizado como teórico e esperamos que as reflexões, aqui trazidas, possam contribuir para a melhor compreensão dos significados da língua materna especialmente em contextos escolares.

Língua Materna: Principais Pressupostos Teóricos

A língua materna, segundo Bortoni-Ricardo (2004), é a primeira língua adquirida pela criança de forma “natural” e na interação com seus familiares e pessoas próximas. Sendo assim, o fato de os modos de fala que são característicos da língua materna do aluno não serem considerados na escola pode ser um dos fatores que não contribuem para a aprendizagem dos alunos, uma vez que pode gerar preconceito linguístico, fazendo com que o aluno se sinta inseguro em relação a sua forma de se expressar pela língua/linguagem.

De acordo com Bortoni-Ricardo (2004), a língua materna assume características de espontaneidade e pouca monitoração da linguagem, uma vez que ela emerge a partir de

contextos não necessariamente formais e sistematizados. Ainda de acordo com essa autora, a criança começa a adquirir seu processo de sociabilização por meio da língua, principalmente em três domínios sociais, que são os espaços físicos onde as pessoas interagem, são eles: em casa, com as interações com seus familiares; na rua, a partir de diversas relações com amigos; e na escola.

Marcuschi (1997, p. 22) vê a “língua como uma dada manifestação particular, histórica, social e sistemática de comunicação humana”. De acordo com a concepção do autor, “as línguas são não apenas um código para comunicação, mas fundamentalmente uma atividade interativa de natureza sócio-cognitiva e histórica” (MARCUSCHI, 1997, p. 22). Com isso, é importante que as escolas, bem como outras instituições sociais, estejam preparadas para receber alunos provenientes de diferentes dialetos com uma perspectiva menos excludente e menos preconceituosa também em relação à língua materna.

Na linha de pensamento destes autores, a criança começa a desempenhar papéis sociais por meio de interações que ocorrem, sobretudo, nesses domínios sociais, como por exemplo, ser filho, amigo e aluno. Ou seja, por meio das interações ocorridas nos domínios sociais. Bortoni-Ricardo (2004) discute a questão da “norma padrão” e da norma “coloquial” relacionada à questão da língua e linguagem. Segundo a autora, a norma padrão ou norma culta é usada, na maioria dos casos, em situações formais, que exigem uma atenção maior com a escrita das palavras e também com a pronúncia na oralidade.

No entanto, as escolas tendem a priorizar a escrita em detrimento da oralidade. A escrita é uma tecnologia em que o homem passou a registrar em determinado suporte as questões que ele pensava, o que ele queria. Porém, a escrita é posterior à linguagem oral.

De acordo com Soares (1986), é principalmente os alunos das camadas populares que ficam prejudicados, pois acham que falam errado, uma vez que a escola privilegia e reforça a linguagem das minorias dos falantes brasileiros das classes privilegiadas, sendo esta uma das causas do fracasso na aquisição do saber escolar por parte dos alunos pertencentes às camadas populares.

O fenômeno da linguagem que a criança traz consigo desde o seio familiar, e que a escola tende a desconsiderar na maioria das vezes por ser diferente da norma “padrão”, é entendido por Bortoni-Ricardo (2004) como língua materna.

Segundo Soares (1986, p. 50), deve-se “ensinar na escola o dialeto-padrão e a habilidade de usar esse dialeto ou o seu próprio de acordo com o contexto”. A criança em sua fase inicial de escolaridade pode apresentar diferentes formas de oralidade, e o professor não deve desconsiderá-las durante o processo de escolarização, pois essas diferenças nas “falas”

do aluno estão relacionadas à sua língua materna. Para Bortoni-Ricardo (2004), o professor deve identificar e conscientizar o aluno sobre essas diferenças em suas falas para que ele não se sinta discriminado ao usar sua língua materna.

De acordo com Marcurchi (1997, p. 22), “a fala é uma atividade muito mais central do que a escrita no dia-a-dia da maioria das pessoas”. À medida que foi ocorrendo o desenvolvimento dos setores sociais e econômicos é que foi havendo uma hegemonia da escrita em detrimento da oralidade.

Os alunos que pertencem às camadas populares chegam à escola provenientes das mais diferentes comunidades de fala, muitos vivem em uma cultura predominantemente oral, comunidades onde há pouco trânsito pela cultura letrada. Segundo Bortoni-Ricardo (2004, p. 24), “a transição do domínio do lar para o domínio da escola é também uma transição da cultura predominantemente oral para uma cultura permeada pela escrita [...]”, chamada de cultura do letramento. No entanto, não existe apenas uma cultura de letramento. Entende-se que relacionar escrita e oralidade a partir da cultura do letramento pode possibilitar uma concepção menos preconceituosa em relação ao campo de construção da língua e linguagem, inclusive da língua materna.

Para entender o conceito de cultura letrada é importante entender um pouco sobre o fenômeno letramento. O conceito de letramento é amplo, pois se trata dos usos e práticas de leitura e escrita presentes em nosso cotidiano.

De acordo com Kleiman (2006, p. 20), “usa-se o termo letramento para diferenciar da alfabetização entendida como apropriação do sistema de escrita, para tratar tanto das questões orais como para práticas de uso do código”. Tanto pessoas alfabetizadas quanto as não alfabetizadas fazem uso das práticas de letramento, pois a todo o momento “vivenciam eventos e práticas de letramento mesmo sem o domínio do código”. Isso acontece quando pessoas mesmo analfabetas vão ao supermercado fazer compras e conseguem escolher os produtos que precisam, ou quando identificam o transporte coletivo, por exemplo. O mesmo ocorre em relação às crianças que ainda bem pequenas conseguem identificar brinquedos de certos personagens porque fazem uso das representações por meio dos signos e símbolos.

Ainda de acordo com a autora, é possível compreender o conceito de letramento a partir do que se denomina modelos de letramento, sendo o modelo autônomo ou individual de letramento e o modelo ideológico de letramento.

Segundo Kleiman (2006, p. 23), o modelo autônomo de letramento pressupõe que há apenas uma maneira de o letramento ser desenvolvido, associada “ao progresso, a civilização, a mobilidade social”, sendo esse o modelo que prevalece em nossa sociedade e, muitas vezes

nas escolas. Já no modelo ideológico de letramento afirma-se que existem muitas práticas de letramento que são “social e culturalmente determinadas, e, como tal, os significados específicos que a escrita assume para um grupo social dependem dos contextos e instituições em que ela foi adquirida”, este modelo diferente do autônomo, “pressupõe a existência, e investiga as características, de grandes áreas de interface entre práticas orais e práticas letradas”. Em relação ao letramento na escola a autora entende que:

O fenômeno do letramento, então, extrapola o mundo da escrita tal qual ele é concebido pelas instituições que se encarregam de introduzir formalmente os sujeitos no mundo da escrita. Pode-se afirmar que a escola, a mais importante das agências de letramento, preocupa-se, não com o letramento, prática social, mas com apenas um tipo de prática de letramento, a alfabetização, o processo de aquisição de códigos (alfabético, numérico), processo geralmente concebido em termos de uma competência individual necessária para o sucesso e promoção na escola. Já outras agências de letramento, como a família, a igreja, a rua como lugar de trabalho, mostram orientações de letramento muito diferentes (KLEIMAN, 2006, p. 22).

Ainda em relação ao modelo autônomo de letramento há a tese que afirma a superioridade da escrita em detrimento da oralidade. Isso é um equívoco do modelo de letramento autônomo, pois ainda de acordo com a autora, tanto a escrita como a oralidade podem apresentar variações. Podemos perfeitamente monitorar nossa linguagem oral de acordo com o contexto se necessário.

O grau de monitoração, por exemplo, nas “falas” de professores, diretores, coordenadores e outras pessoas dentro da escola quando exercem uma função de autoridade é maior do que quando estão tendo uma conversa informal com algum colega de trabalho ou familiar. Assim como o grau de monitoração dos alunos será maior quando o professor exigir que eles façam uso da língua padrão, pois infelizmente acredita-se que as variações existentes em sua língua materna são “erros” que devem ser corrigidos.

Ainda de acordo com Bortoni-Ricardo (2004, p. 29) “[...] o grau de monitoração que um falante pode conferir a sua fala vai depender dos recursos comunicativos que ele já adquiriu, no contato com a língua escrita e com eventos monitorados de linguagem oral”. Há uma grande mudança estilística nas manifestações próprias da oralidade em relação a eventos de letramento, que ocorrem em diferentes domínios sociais.

Bortoni-Ricardo (2004), em uma pesquisa feita em escolas no estado de Goiás e no Distrito Federal, observou que as professoras em sala de aula monitoravam mais sua linguagem quando tratavam eventos mediados pela língua escrita relacionados aos conteúdos, e quase não monitoravam a linguagem quando tratavam de questões de organização da sala.

Neste contexto, foi possível perceber então que o grau de monitoração das professoras

variava como um recurso espontâneo que auxiliava uma melhor comunicação com os alunos. É preciso que a escola e os professores considerem a língua materna dos estudantes, pois é por meio dela que os alunos, principalmente da educação infantil e do ensino fundamental, interagem no contexto em que vivem e irão sociabilizar e aprender na escola.

Para Bortoni-Ricardo (2004), os professores, principalmente os dos anos iniciais de escolarização das crianças, não podem conceber a variação linguística dos alunos como algo que seja “errado” e que deva ser corrigido, pois são apenas diferenças e não erros. A intervenção deve ser feita de forma que o aluno não se sinta humilhado ou contribua para a insegurança linguística.

Assim como a língua materna, outros fenômenos também tenderiam a ser desconsiderados por parte da escola. Entre muitos está a variação linguística, existente em todos os domínios sociais, incluindo a sala de aula, com um grau maior em alguns domínios, porque a variação é inerente à comunicação que decorre de vários fatores: grupos etários, gênero, status socioeconômicos, grau de escolaridade, mercado de trabalho, rede social. Tais fatores são chamados de atributos estruturais porque fazem parte da individualidade do falante.

Dependendo do modo como a escola concebe a língua materna de seus alunos e a desconsidera em seus trabalhos pedagógicos, pode-se reproduzir os preconceitos linguísticos reforçando, assim, dicotomias tão caras às escolas tais como: fala “certa” e “superior” versus fala “errada” e “inferior”.

Compactuamos com Bagno (1999) quando esse autor entende que isto é um equívoco de algumas escolas, pois a língua é heterogênea, dinâmica e viva, caracterizada por variações linguísticas culturais, sociais, regionais etc. O aluno já entra na escola falando sua língua materna, e a função da escola não é de ensinar o aluno a falar, pois isso ele já foi capaz de aprender antes de entrar na escola, mas de desenvolver práticas que propiciem a ele conhecer outra variedade linguística, a norma padrão que ele usará em contextos formais que exijam tal variedade, considerada a língua de prestígio que é, na maioria das vezes, diferente de sua língua materna.

Os alunos chegam à escola vindos das mais diferentes comunidades de fala que estão permeadas pela língua materna deles, pois muitos vivem em uma cultura predominantemente oral, comunidades onde há pouco trânsito pela cultura letrada. É na escola que os educandos vão adquirir de forma sistemática novos recursos comunicativos que lhes permitirão desempenhar práticas sociais, podendo utilizar sua língua materna espontânea adquirida de forma natural no meio sociocultural em que vivem, ou utilizar de recursos linguísticos

adquiridos na escola, como a norma padrão, dependendo do contexto.

Para Bortoni-Ricardo (2004), neste sentido, é dever da escola enriquecer o repertório linguístico do aluno para que ele possa usá-lo para ter uma comunicação cada vez mais “ampla e diversificada”. Porém, sem que ocorra desvalorização de sua língua materna adquirida nas relações sociais de sua comunidade.

Segundo Soares (1986), a escola deve instrumentalizar os seus alunos para uma ampla participação política, na luta contra as desigualdades, considerando a distância que separa a linguagem “legítima” considerada a norma padrão do dialeto do aluno.

Existem ainda formas diferentes de fala das pessoas que vivem na cidade e de pessoas que vivem em zona rural. A valoração maior da fala de pessoas da cidade ocorre porque socialmente há uma valorização maior por parte do “mercado linguístico” e da gramática normativa, que se baseia nos usos linguísticos de uma pequena parcela da população brasileira, considerada uma elite de falantes mais letrados. Com isso, desconsidera-se a língua materna e a grande variedade de fala existente em nosso país, visto que a maior parte da população brasileira não faz parte da classe privilegiada. Algumas manifestações de oralidade têm mais aceitação que outras, por exemplo, a norma padrão culta que exige alto grau de monitoração.

Podemos perceber também que o personagem “Chico Bento”, de Mauricio de Sousa, não é bem recebido por certas comunidades urbanas e recebe um certo preconceito por ser um personagem proveniente de zona rural que utiliza de sua língua materna, marcada por variações que são estigmatizadas socialmente, por ser um dialeto diferente da norma padrão.

Muitas das diferenças entre os “modos” de falar da cidade e do campo se relacionam ao vocabulário empregado em cada uma dessas áreas. No campo os falantes dispõem de um vocabulário mais específico relacionado às plantas medicinais, às artes, à criação de animais, à alimentação, e à criação dos filhos. Nas cidades, os falantes dispõem de vocabulário específico relacionado às atividades urbanas, em especial às atividades tecnológicas e científicas, como a informática, as artes plásticas, a medicina, a ecologia, engenharia, a área de esportes, entre outras.

De acordo com Bortoni-Ricardo (2005), cada grupo ou região faz uso de sua língua materna para socializar e exercer seu papel social inserido em um contexto onde vivem pessoas que também fazem uso dessa mesma língua, porém há variações de uma região para outra. Essas diferenças entre os modos de falar de áreas rurais e urbanas não impedem as pessoas da cidade e as pessoas da zona rural de conversarem umas com as outras.

Segundo Bortoni-Ricardo (2004, p. 33), “toda variedade regional ou falar é, antes de

tudo, um instrumento indenitário, isto é, um recurso que confere identidade a um grupo social”. Com isso, percebe-se que existem diferentes formas de linguagem que podem variar de uma região para outra.

De acordo com a linguística moderna, se a maioria dos brasileiros fala a mesma palavra de forma diferente da norma padrão, essa diferença não pode ser considerada “erro”, pois só seria errada se uma só pessoa falasse de forma diferente. Bortoni-Ricardo (2004) chama atenção para que todos os profissionais envolvidos no processo educativo não cometam ou reforcem o preconceito linguístico, que se manifesta na medida em que um sujeito considera um determinado tipo de linguagem superior, homogênea em detrimento de outra.

Existem três contínuos imaginários criados por Bortoni-Ricardo (2004, p. 63) “que nos ajudam a entender melhor as características do português falado no Brasil”, são eles: o contínuo rural-urbano; contínuo oralidade-letramento; e o contínuo de monitoração estilística. Criados como propostas de instrumento de análise das variedades linguísticas brasileiras sob as visões da sociolinguística variacionista, da sociolinguística interacional e da etnografia da comunicação. Ao criar esses contínuos consegue-se “eliminar as deficiências dos modelos teóricos convencionais que não analisam as variações linguísticas de forma ampla, e que muitas vezes possuem certo preconceito social, valorizando a norma padrão prestigiada”.

Para Bortoni-Ricardo (2004, p. 52-53), contínuo de urbanização trata dos falares rurais isolados até os falares urbanos que sofreram influência de decodificação linguística, a padronização da língua. Existe também o polo rurano que fica entre o rural e o urbano. Os ruranos são as pessoas de origem rural, mas que estão submetidas à influência urbana. Em relação à nossa linguagem podemos nos identificar em um desses polos às vezes de forma gradual e às vezes de forma descontínua. Essa identificação irá depender se o falar é próprio da linguagem rural e desaparece na linguagem urbana, sendo este descontínuo, ou se os falares são de todas as pessoas, então chamados de graduais.

Segundo Bortoni-Ricardo (2004, p. 62), “o contínuo de oralidade-letramento começa por eventos de comunicação mediados pela escrita chamados de eventos de letramento [...] ou evento de oralidade em que não há influência direta da língua escrita”. Uma conversa informal é um evento de oralidade, mas se alguém começa a explicar uma receita que leu e aprendeu “o evento passa a ter influência de letramento” (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 62).

O próximo contínuo de monitoração estilística começa pelas interações espontâneas que não exigem muita monitoração e vai até as interações previamente planejadas que exigem

muita monitoração. Os fatores que fazem com que monitoremos nossa linguagem são: o ambiente, o interlocutor e o tópico da conversa. É importante que os educadores saibam os recursos comunicativos que viabilizam a mudança de estilo da fala, para que percebam as características da fala de seus alunos e possam trabalhar de acordo com a realidade comunicativa deles.

Nós educadores precisamos refletir sobre os usos de nossa língua, levando em consideração a língua materna e a variação linguística, trabalhando isso com os alunos, partindo da realidade deles, pois assim, o aprendizado é sempre mais significativo. É preciso também partir do dialeto do aluno para que o educando se sinta mais participante do seu processo de aprendizagem, e possa aprender diferentes formas de linguagem, podendo fazer uso consciente de sua língua materna, sabendo que ela não é inferior ou errada, mas sim diferente da variante norma padrão.

Conclusão

Como resposta à problemática elegida para a realização deste texto, quer seja: O que é, e quais são, as principais características da língua materna? Inferimos que a língua materna está relacionada ao contexto sócio-histórico e cultural da criança. Tendo como principais características: ênfase na oralidade; pouco monitoramento verbal; e grande variação de estilo linguístico, dependendo das influências locais e regionais da criança.

Inferimos que a escola deve contemplar na sua organização do trabalho pedagógico também a língua materna dos alunos dentro de uma perspectiva histórica, a fim de minimizar os preconceitos linguísticos. A escola deve trabalhar na perspectiva da língua materna, trabalhando, com isso, os diferentes modos de fala existentes entre os alunos e as pessoas de diferentes locais e regiões. Deve, também, a escola recusar qualquer tipo de preconceito ou discriminação em relação à língua materna de seus alunos, visto que ela faz parte da cultura da criança. Deve ainda ensiná-los a respeitarem todo modo de fala, sendo ele a norma padrão, os dialetos, o modo de fala de pessoas de diferentes regiões, da zona rural e todas as outras línguas que as pessoas usam para se comunicar e interagir na sociedade.

Referências

BORTONI-RICARDO, Stella M. **Educação em língua materna**: a sociolinguística na sala de aula. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

BORTONI-RICARDO, Stella M. **Nós chegemu na escola, e agora?** Sociolinguística e

educação. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

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

KLEIMAN, Ângela B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, Ângela B. (Org.). **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado das Letras, 2006. p. 15 - 61. (Texto 2 – Bloco 2).

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Oralidade e ensino de língua: uma questão pouco falada, In: DIONISIO, Angela Paiva. (Org.). **Livro didático de Português**: múltiplos olhares. Rio de janeiro: Lucerna, 1997, p. 22-34.

SOARES, Magda. **Linguagem e escola**: uma perspectiva social. 15 ed. São Paulo: Ática, 1986.