

# 3

## DIALOGISMO, PODER E SENTIDO NO DISCURSO DE PROFESSORES<sup>1</sup>

### DIALOGISM, POWER AND SENSE IN TEACHER'S DISCOURSE

#### Lilian Branquinho

Especialista em "Língua Portuguesa e Literatura: perspectivas teóricas de abordagem textual e discursiva" pela Universidade de Franca (Unifran). Mestranda em Linguística pela Unifran. Bolsista PROSUP/CAPEL.

#### Marina Célia Mendonça

Doutora em Linguística pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Docente do Departamento de Linguística da Universidade Estadual Paulista (Unesp-Araraquara).

### RESUMO

Este trabalho tem como base teórica os estudos bakhtinianos do discurso, que consideram o sentido necessariamente afetado pela esfera de atividade em que ocorre a enunciação – o enunciado concreto é marcado pelos valores sociais que constituem a consciência do autor e pelas ideologias que se materializam nas instituições em que ocorre o discurso. Considerando esses aspectos, nosso objetivo é analisar o discurso de professores de Língua Portuguesa e de outras disciplinas, da rede pública do Estado de São Paulo, sobre a linguagem oral e escrita dos alunos. Os procedimentos metodológicos envolvem a aplicação de um questionário a professores e a análise qualitativa das suas respostas. Na abordagem do *corpus*, procedemos a uma comparação entre o discurso sobre norma e variação linguística produzido por cientistas da linguagem e pelos Parâmetros Curriculares Nacionais e o discurso dos professores. Notamos, após as análises, que o purismo linguístico predomina nos discursos de professores de áreas afins à

---

<sup>1</sup> O presente artigo é fruto de pesquisa desenvolvida para conclusão do curso de Pós-graduação *lato sensu* de Lilian Branquinho em 2008 e 2009 na Unifran, sob a orientação da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Marina Célia Mendonça. Este trabalho fez parte das pesquisas desenvolvidas pelo grupo de pesquisa Nead (UEMS).

disciplina Língua Portuguesa no que se refere à escrita e à oralidade dos discentes, e estes mesmos demonstram também conhecimentos de Linguística Textual; já os docentes que lecionam em Língua Portuguesa também revelam em seus argumentos preconceito linguístico, mas verificamos por parte de alguns desses professores um diálogo com o discurso de sociolinguistas. Com base nos depoimentos analisados, podemos dizer que ainda é muito grande o preconceito com a linguagem utilizada pelo aluno, principalmente por professores mais antigos da rede estadual de ensino.

**Palavras-chave:** análise do discurso; dialogismo; preconceito linguístico; discurso de professores.

## ABSTRACT

This work is based on Bakhtin's theoretical studies of discourse, which consider meaning as necessarily affected by the sphere of activity in which the utterance occurs – the real utterance is marked both by social values that comprise the speaker's conscience, and by the ideologies materialized in the institutions in which it occurs. Considering these aspects, this study was aimed at analyzing the speech of teachers of Portuguese and other disciplines at public schools of the State of São Paulo, Brazil, regarding students' oral and written language. A questionnaire was applied to teachers, and their responses were qualitatively analyzed. For the corpus-based approach, there was a comparison between the discourse on norms and linguistic variations – produced by scientists and by those of the PCN's (*the Brazilian National Curriculum Parameters*) – and the discourse of the teachers. We found, after analysis, that the linguistic purism dominated the discourse of teachers in areas related to discipline Portuguese in relation to writing and oral language of learners, and these teachers also demonstrate some knowledge by Textual Linguistics; on the other hand, the Portuguese teachers also show bias in their linguistic arguments, but they dialogues with the

discourse of the sociolinguistic. The discourses analyzed showed that there's still great prejudice on the language used by the student, especially by the oldest teachers in state schools.

**Key words:** discourse analysis; dialogism; linguistic prejudice; teacher's discourse.

## INTRODUÇÃO

Nosso objetivo, neste trabalho, é analisar o discurso de professores sobre a linguagem oral e escrita de seus alunos. Verificamos se o discurso desses professores, de escolas estaduais, dialoga parafrásticamente com o discurso científico ou diverge dele.

Na abordagem do *corpus* procedemos a uma comparação entre o discurso sobre a norma e a variação linguística produzido por cientistas como Possenti (1996), Geraldi (1984), Castilho (1988), entre outros, os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 2000 e 1999) e o discurso de professores sobre a linguagem oral e escrita de seus alunos.

Para tanto, partimos do postulado teórico bakhtiniano que diz que um discurso surge em relação e oposição a outro e que o discurso sofre alterações de acordo com a esfera de atividade onde é proferido. Para os estudiosos do círculo de Bakhtin, a consciência do sujeito é carregada da ideologia e dos valores sociais dominantes na instituição de onde estes sujeitos enunciam e sua memória discursiva está impregnada de valores passados, presentes e por vir. A partir deste conceito, nossa hipótese é que a instituição escolar condiciona a produção de um discurso preconceituoso em relação à linguagem oral e escrita dos alunos, proferido por estes professores de dentro da instituição escolar.

## MATERIAL E MÉTODOS

A metodologia deste trabalho envolve a aplicação de um questionário a oito professores da rede pública do Estado de São Paulo, em 2009. Na folha entregue a esses professores, pedimos que, antes de eles responderem ao questionário, informem dados sobre seu tempo de serviço no magistério, sua idade e a disciplina em que atuam. Os resultados dessas informações revelam que eles lecionam em Língua

Portuguesa, Ciências, Matemática e História, têm de 40 a 55 anos de idade e ministram aulas no ensino fundamental e médio.

O questionário aplicado foi respondido por escrito e o professor teve tempo à vontade para responder às questões (fez isso não na presença destas pesquisadoras). O questionário é composto de duas questões:

- 1) Como você analisa a linguagem dos textos escritos de seus alunos?<sup>2</sup>
- 2) O que você acha da linguagem oral? Justifique.

Para os professores de português, elaboramos mais uma questão:

- 3) Como você trabalha a linguagem em sala?

Os docentes foram escolhidos aleatoriamente. Após o recolhimento das respostas, fizemos uma análise qualitativa e comparativa das mesmas.

É importante frisar que a pesquisa não se realizou nas escolas (os professores foram abordados fora do recinto das mesmas) e os docentes foram esclarecidos acerca do fato de que a sua identidade e a identidade da escola onde atuam seriam mantidas totalmente em sigilo. O presente trabalho passou por uma avaliação e aprovação por parte do Comitê de Ética da Universidade de Franca (PROTOCOLO N.º 070/09).

### **BASE TEÓRICA: O DIALOGISMO BAKHTINIANO**

Mikhail M. Bakhtin, V. N. Volochínov e P. N. Medvedev, amigos de Bakhtin, são conhecidos como membros do “Círculo de Bakhtin” e produziram ideias inovadoras nas artes e nas ciências humanas. Bakhtin buscou teorizar sobre a filosofia da existência e, para o autor em questão, viver é posicionar-se diante de valores, portanto, nós nos

---

<sup>2</sup> Após a realização da pesquisa com os professores, percebemos que esta pergunta não está clara, mas acreditamos que isso não interferiu significativamente nos resultados.

constituímos neste universo de valores, tornando-se participantes do diálogo de forma responsiva. Desta forma, viver para o filósofo é participar do diálogo da vida de forma ativa.

Faremos uma pequena exposição do que vem a ser o conceito de dialogismo, conceito este fundamental na obra do autor.

Bakhtin/Volochínov (1995), a língua é um sistema de normas mutáveis, passa por um processo evolutivo ininterrupto e deve sempre ser pensada em uso em um determinado tempo e espaço. Assim, a tarefa de compreensão não consiste em reconhecer a forma utilizada, mas entendê-la em um determinado contexto. O filósofo defende que o objeto de investigação do estudioso seja o signo ideológico, já que a língua em seu uso não se separa do seu valor ideológico, vinculado à vida. Desta forma, como afirma Bakhtin/Volochínov (1995, p. 93), “Se separarmos a língua do seu valor ideológico não teremos mais signos, mas sinais”.

A enunciação é de natureza social, refletindo e refratando as ideologias presentes na sociedade em que ela se dá. O sujeito emite seus discursos de acordo com a posição ideológica de seu grupo social. Sobre a ideologia em Bakhtin, Miotello nos diz que: “... não cabe a possibilidade de tratar a ideologia como falsa consciência, ou simplesmente como expressão de uma ideia, mas como expressão de uma tomada de posição determinada” (MIOTELLO, 2007, p. 169) e também “Essa concepção de ideologia, construída no movimento entre idéias relativamente instáveis e idéias relativamente estáveis, também está presente na concepção de signo, nos estudos de Bakhtin e seu Círculo” (MIOTELLO, 2007, p. 170).

Toda palavra é um signo ideológico associado à situação social, pois ela armazena todas as variações das relações sociais (BAKHTIN/ VOLOCHINOV, 1995). Dizemos, portanto, que a língua reflete e refrata as mudanças impostas pelas ideologias de cada grupo de atividade.

Assim, o autor defende que é falso dizer que a enunciação é individual, já que é de natureza social. Toda enunciação, mesmo na forma escrita, é uma resposta, pois sempre um discurso é produzido para responder a outro. A enunciação é o produto da interação verbal. A palavra dirige-se a um interlocutor e varia em função dos participantes, do grupo social, com sua formação ideológica e demais elementos que compõem o contexto de produção. Logo, nessa perspectiva teórica, é impossível pensar na enunciação sem considerar os fatores extralinguísticos que a envolvem.

Se tomarmos como base o pensamento de que a função da linguagem, em Bakhtin, é constituir os indivíduos em sujeitos sociais, nas atividades interativas em que o signo ideológico é refratado, consideraremos neste contexto o locutor e o ouvinte, que são primordiais para que ocorra a interação verbal no diálogo face a face e na grande temporalidade. Para Bakhtin, toda manifestação sónica é dialógica; também o discurso escrito o é, pois responde, refuta e confirma outro discurso.

O sujeito é constituído com a voz do outro de maneira social. A palavra diálogo é compreendida como “reação do eu ao outro”, assim como relata Marchezan (2006, p. 123): “A esta perspectiva, interessa não a palavra passiva e solitária, mas a palavra na atuação complexa e heterogênea dos sujeitos sociais vinculados a situações, a falas passadas e antecipadas.”

O sujeito, ao produzir um discurso, leva em consideração o discurso do outro, e o sujeito se constitui à medida que interage com o outro, logo, traz para seu discurso vários outros, sendo assim, não há um discurso autofundado, nem único, pois este está carregado de outras vozes. O “eu” incorpora o discurso alheio como um discurso próprio, e é nesta interação entre o eu e outro que o sujeito se constitui. Assim, como salienta o filósofo:

Toda palavra comporta duas faces. Ela é determinada tanto

pelo fato de que precede de alguém, como pelo fato de que se dirige para alguém. Ela constitui justamente *o produto da interação do locutor e do ouvinte*. Através da palavra, defino-me em relação ao outro, isto é, em última análise, em relação à coletividade (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 1995, p. 113).

Para Bakhtin, todo ser humano é único e irrepetível, entretanto, todos somos efeitos da alteridade: eu nada sou fora das relações com os outros; nós nos constituímos e vivemos nas relações com a alteridade. A relação dialógica da linguagem, portanto, condiz com o fato de que todo discurso está carregado de outras vozes, já que todos vivem num mundo perpassado pelas palavras alheias, pelo já dito. Marchezan expõe que:

O enunciado de um sujeito apresenta-se de maneira acabada permitindo-provocando, como resposta, o enunciado do outro, a réplica, no entanto, é apenas relativamente acabada, parte que é de uma temporalidade mais extensa, de um diálogo social mais amplo e dinâmico (MARCHEZAN, 2006, p. 117).

O discurso, mesmo que já dito, se torna único, pois foi emitido em um determinado contexto sócio-histórico, por certa pessoa, e assim é impossível se enunciar da mesma forma, pois os elementos extralinguísticos que compõem este discurso jamais serão os mesmos.

Podemos concluir que um enunciado se constitui na relação com os outros enunciados, sendo os mesmos posteriores ou anteriores, e sempre se espera uma resposta. Nesse processo dialógico, é necessário que se considere a produção de sentido na relação com o discurso do outro, pois o “eu” o interpreta segundo seus horizontes de expectativas, logo, o sentido sempre estará renovado.

## **PRODUÇÃO DE SENTIDOS**

Segundo a filosofia bakhtiniana, não podemos dissociar o conceito de *tema* e *significação* quando pensamos no processo de construção

de sentidos de um enunciado concreto. *Significação*, para o autor, é “a capacidade de significar do signo”, é a construção de sentidos, própria da linguagem. A significação pode ser utilizada em outras enunciações com o mesmo sentido, é assim considerada a parte estável de qualquer enunciação. Para Bakhtin/Volochinov, a significação é compreendida como os elementos que se repetem e, como consequência, são sempre idênticos; a significação pode ser analisada de acordo com seus elementos linguísticos. Diferentemente, o *tema* é inseparável da enunciação, pois temos que ter em mente os elementos extraverbiais envolvidos e a situação histórica concreta da enunciação, assim como afirma o teórico russo:

O tema da enunciação é concreto, tão concreto como o momento histórico ao qual ela pertence. Somente a enunciação tomada em toda a sua amplitude concreta, como fenômeno histórico, possui um tema. Isto é o que se entende por tema da enunciação (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 1995. p. 129).

Destarte, o que é previsível e imprevisível em um enunciado se junta à significação, originando o tema, e é assim, com esta junção, que surge a construção de sentido. A significação, como afirma Cereja (2007), é abstrata, diferentemente do tema, que é concreto e histórico.

Com base na teoria bakhtiniana, não podemos, portanto, separar tema e significação já que juntos revelam o processo de produção de sentido do enunciado.

O sujeito do discurso, dessa forma, ressignifica os discursos presentes em sua memória discursiva, produzindo uma contrapalavra, dando assim um novo significado a discursos anteriores. Observemos, portanto, que o sentido é sempre renovado com o passar do tempo, pois nenhum discurso está acabado, ele sempre se modificará.

## **ANÁLISE DOS DISCURSOS DE PROFESSORES**

Nosso trabalho tem por objetivo verificar qual o discurso de pro-

fessores sobre a linguagem oral e escrita de seus alunos. Aplicamos um questionário, como relatado em item anterior deste trabalho, a oito professores da rede pública de ensino do Estado de São Paulo, escolhidos aleatoriamente. No total, nossos sujeitos de pesquisa são: um professor de Ciências (há vinte e três anos no magistério), dois de História (um com vinte anos de magistério, outro com vinte e três), um de Matemática (com aproximadamente dezesseis anos de magistério) e quatro de Língua Portuguesa.

Analizamos, em primeiro lugar, o discurso dos professores que não têm formação na área de Letras e, em seguida, os discursos dos que lecionam em Língua Portuguesa.

Um professor de História, com vinte anos de carreira, respondeu à primeira questão (Como você analisa a linguagem dos textos escritos de seus alunos?) da seguinte maneira:

Entrevista 1 – São péssimos, de difícil interpretação, sem coesão, coerência, muitos erros ortográficos, pontuação. (Professor de História)

Percebemos, no discurso deste docente, seu conhecimento sobre conceitos relacionados à Linguística Textual, como coerência e coesão, e se este professor os enuncia é porque os considera importantes para a construção de um bom texto. Isso vai ao encontro das concepções que são defendidas, nessa área da Linguística, sobre a textualidade, o que indicia a influência dessa disciplina sobre as relações de ensino.

Outro professor, que ministra aulas na disciplina de Ciências há vinte e três anos, responde à mesma questão de forma semelhante, como verificamos em sua entrevista:

Entrevista 2 – Trabalhando somente com os alunos do ensino fundamental II, percebo que eles apresentam grande dificuldade nas produções de texto. Os textos não possuem coerência, sinais de pontuação e apresentam bastante erros ortográficos. (Professor de Ciências)

Notamos, na resposta deste docente, o mesmo valor negativo atribuído pelo professor de História aos textos dos alunos, e percebemos que o que se mostra diferente entre estes dois discursos é a seleção de palavras para nomear a então qualidade dos textos dos alunos, pois para o primeiro “são péssimos” e já o segundo modaliza o enunciado, dizendo que possuem “grande dificuldade”. Podemos concluir, através destas duas respostas, que o conceito de coerência é essencial para estes docentes, no que se refere à qualidade de textos.

Cabe considerar, a respeito das atividades de escrita escolar, a proposta dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), que têm como objetivo ser um guia aos professores, constituindo-se em uma coletânea de textos que rege, ou seja, norteia o ensino no país, incluindo-se o de Língua Portuguesa. O discurso dos PCNs é considerado, nesta pesquisa, como um discurso de autoridade, que revela como “deveria ser” ensinada a disciplina Língua Portuguesa nas escolas brasileiras. A atividade de leitura e escrita abordada pelos PCNs é vista como fundamental para o desenvolvimento do aluno; o erro, nas atividades de produção de texto, faz parte do processo da aprendizagem, mas o que interpretamos, neste discurso do professor, é que o erro é espaço de discriminação, não de construção de conhecimento.

Um professor de Matemática que leciona há aproximadamente dezesseis anos na área responde à primeira pergunta da seguinte forma:

Entrevista 3 – Muito deficiente com muitos erros primários de grafia e acentuação, sem concordância e muito incompreensível. A maioria dos alunos que apresenta esta dificuldade, eu considero como falta de aprendizagem nas séries iniciais. (Professor de Matemática)

Este docente apresenta o mesmo ponto de vista dos demais para este questionamento, de novo se colocam em pauta os erros de grafia, concordância e acentuação. Verifica-se o mesmo valor negativo dado aos textos dos alunos pelos outros professores, e esta negativi-

dade é reforçada pelo uso repetitivo do advérbio “muito”, que neste caso intensifica a deficiência dos textos. Este entrevistado não usa os conceitos coerência e coesão, mas demonstra preocupação com a textualidade tal como vista nos estudos científicos desenvolvidos pela Linguística Textual: há uma preocupação com o sentido do texto, em seus aspectos globais.

Ao enumerar os erros que nota nos textos dos alunos, assim como os outros entrevistados, podemos concluir que estes discursos dialogam com a linguística em relação à textualidade (aos aspectos formais) e com o discurso purista no que se refere ao preconceito com a linguagem do aluno, e assim notamos o discurso do senso comum que faz parte da consciência de nossos entrevistados. Notamos nestes discursos uma intolerância linguística relacionada à linguagem utilizada por estes alunos em seus textos.

A segunda questão, agora relacionada à linguagem oral (O que você acha da linguagem oral? Justifique), é respondida da seguinte forma pelo professor de História:

Entrevista 1 - A linguagem deles é um pouco melhor que a escrita, porém com muitos vícios de internet e o dia a dia que usam uma linguagem popular. Poderiam melhorar mais, através de diversos tipos de leitura. (Professor de História)

Este discurso dialoga com o purismo linguístico, pois o docente analisa a “linguagem popular” como um desvio e não a considera uma variante do português, como o fazem os sociolinguistas (ALKMIM; ROMUALDO; GEBARA, 1984). O docente diz que a linguagem oral é melhor, mas com muitos “vícios”, é observado que ele trata as variações como vícios. Se nos atentarmos para o significado desta palavra neste contexto, faremos referência a erros que os alunos não conseguem superar e que fazem parte do dia a dia, ou seja, de suas vidas. Desta forma é desconsiderado o contexto da situação de fala, o grupo social a que o aluno pertence, a situação econômica dos inte-

grantes destas esferas de linguagem humana. Portanto, este discurso é altamente carregado de uma ideologia que desqualifica a linguagem “popular”, que a considera dotada de erros, até mesmo a escolha da palavra utilizada “popular” de que ele faz uso é referente ao povo, e assim está implícito que a linguagem correta é aquela praticada pela elite, e se estes alunos não pertencem a este grupo social de prestígio, sua fala é caracterizada como errada e desprestigiada.

Também notamos a questão do internetês na resposta do professor de história, ou seja, a interferência da era digital na linguagem utilizada pelos alunos em sala de aula. O docente não considera a evolução da língua, prende-se à erudição e não atenta para o processo de globalização que interfere no mundo e, inevitavelmente, também interfere na língua.

Em oposição a estes discursos preconceituosos, temos o discurso científico relacionado à norma e à variação linguística. No texto intitulado “Variação linguística, norma e ensino de língua materna”, Castilho (1988) comenta mitos que circulam entre os professores, como: que há uma só forma de expressão correta; que o bom português é o dos textos literários; tudo o que foge à norma é erro; o bom português é aquele praticado em determinada região.

Relacionado a estas questões que relata Castilho, é enfatizado nos PCNs que a escola deve acabar com o mito de que a única forma de falar é a parecida com a escrita, e que para isso deve-se consertar a fala do aluno. Notamos uma aproximação entre o discurso científico e o discurso dos PCNs no que toca ao conceito de variação linguística.

Este texto de Castilho, que faz parte dos *Subsídios da proposta curricular de Língua Portuguesa* do ano de 1988, propõe que se ensine a norma e as variedades linguísticas, pois o autor defende que “o objetivo [do ensino de Língua Portuguesa] deveria ser o conhecimento da língua portuguesa no Brasil em toda a sua riqueza” (p. 53), e também

segundo Ataliba de Castilho (1988) “... não há português certo ou errado e sim modalidades de prestígio e modalidades desprestigiadas”, e cada uma delas corresponde ao meio em que o falante está inserido.

Os PCNs de Língua Portuguesa do ensino fundamental deixam explícito que no Brasil há muitas variedades dialetais e que há muito preconceito decorrente da forma de falar; esses documentos afirmam que “O problema do preconceito disseminado na sociedade em relação às falas dialetais deve ser enfrentado pela escola como parte do objetivo educacional mais amplo de educação para respeito da diferença” (BRASIL, 2000, p. 31).

Nesta mesma linha de pensamento, Possenti (1996) afirma que o papel da escola é ensinar língua padrão, e ela deve fazê-lo de maneira a considerar as diferentes variedades linguísticas presentes em sala de aula, mostrando como a mesma língua é falada de diferentes formas no país, sem preconceitos, considerando cada uma, já que todas são formas de linguagem corretas dependendo da situação em que são usadas.

O autor afirma que o grande erro dos professores é querer ensinar o aluno a falar o português, sendo que eles já sabem, não faz sentido, portanto, querer ensinar a alguém o que já se sabe, e fazer isto seria impor valores. O discurso científico mostra a necessidade da escola de dar condições para que o aluno aprenda a escrever o português padrão, sem impor a fala de um determinado grupo social.

Conforme Possenti (1996), outro erro é o ensino “gramatiquero”, onde se verifica a perda de tempo com ensino de regras e formas gramaticais em desuso que não contribuirão para o melhor desempenho linguístico do aluno. O correto, segundo o autor, é o professor ensinar ao seu aluno a se adequar aos diferentes contextos de fala, atendo-se ao que é apropriado ou não para determinada situação de uso. O mesmo discurso é enunciado nos PCNs, como já exposto anteriormente.

Entretanto, nosso *corpus* revela que os professores que não são de Língua Portuguesa continuam atualizando em seu discurso o preconceito linguístico com a fala e escrita de seus alunos. O que nos parece preocupante é que esses professores também trabalham com a linguagem em sala de aula.

Outra resposta relacionada à oralidade dos alunos é dada pela docente de História:

Entrevista 4 – A linguagem oral está ligada ao mundo da informática, onde eles estão falando como se estivesse na tela de um computador. (Professor de História)

Verificamos, nas respostas das entrevistas 1 e 4, algo bem peculiar: o internetês se manifesta em textos escritos dos alunos, mas, nas entrevistas, os professores o relacionam com a modalidade de fala, como se os alunos falassem de forma semelhante como escrevem em bate-papos pela internet. Notamos, em discursos presentes no senso comum, a fala de que a linguagem da internet acabará como o “bom português” e que, quanto mais os alunos tiverem contato com a linguagem da internet, mais a língua estará ameaçada, e este discurso se coloca em evidência na fala destes professores.

O senso comum, conforme o compreende Mendonça (2007), acredita que as mudanças empobrecem a língua, a degeneram, transformando-a para pior; em oposição a este tipo de fala, o discurso dos cientistas da linguagem mostra que a língua sofre alterações, assim como tudo ao nosso redor.

O docente de Ciências já mencionado responde à segunda pergunta da seguinte maneira:

Entrevista 2 – Um pouco melhor que a linguagem escrita, porém, diante de questionamentos os alunos possuem uma argumentação restrita, ou seja, respostas simples e nem sempre explícitas. (Professor de Ciências)

O entrevistado elabora sua resposta de maneira que podemos dizer

que seu discurso não é menos preconceituoso, já que diz que os discentes possuem uma argumentação simples, ou seja, pouco elaborada – uma interpretação para sua resposta seria que os alunos possuem uma linguagem oral sem palavras consideradas pelos puristas como “cultas”, advindas do “bom” uso da língua. Destaca-se, no entanto, que ele considera a fala “um pouco” melhor que a escrita, mas ao usar o advérbio “porém” ressalta que ainda é deficiente, e novamente desconsidera a fala do aluno, revelando seu preconceito.

O professor de Matemática que se encontra em exercício há dezesseis anos responde da seguinte forma ao segundo questionamento:

Entrevista 3 – Produtiva, os alunos conseguem expressar suas dúvidas, mas com algum erro de concordância. (Professor de Matemática)

Esta resposta se mostra muito interessante para análise, pois ele considera a linguagem produtiva, isto é, acredita que os alunos conseguem se expressar, e novamente a conjunção adversativa interfere na resposta: o “mas” mostra que, mesmo os alunos conseguindo expressar-se, cometem “erros” como a concordância, e mais uma vez é um discurso de preconceito, sem conhecimento das variedades linguísticas.

Para a sociolinguística, não existe uma variedade de língua melhor que a outra: tomando este pensamento, a proposta dessa linha de investigação é que o professor deve se posicionar de maneira a considerar esses diferentes dialetos, presentes em sala, sem preconceito. Mas este tipo de pensamento não ocorre no discurso produzido por estes professores, pois os mesmos não consideram a fala de seu aluno como uma variedade, mas, sim, como erro.

Verificamos também, ao longo de nossa análise, que a classe social a que o aluno pertence interfere na sua variedade linguística e que este fator de interferência é tratado por nossos entrevistados como

motivo de exclusão, ou seja, se estes alunos não possuem a norma culta não são bons falantes, e assim, o alunado é tachado com pouca capacidade expressiva.

O discurso científico constata que a variedade linguística é o reflexo da variedade social e que a diferença de *status* reflete na língua: “Não podemos perder de vista que a hierarquização das formas linguísticas é calcada em valores que refletem a estrutura de uma sociedade no caso da nossa, de uma sociedade de classes” (ALKMIM; ROMUALDO; GEBARA, 1984, p. 28).

Vejam, agora, como os docentes de Língua Portuguesa respondem às questões propostas. Um professor que leciona há vinte e dois anos responde à primeira pergunta da seguinte forma:

Entrevista 5 – “O processo da escrita envolve imaginação, invenção, intriga (elementos essenciais quando se conta uma história oral ou escrita), e a linguagem não pode ser trabalhada da mesma forma. A linguagem oral difere da escrita, não sendo esta última, portanto, uma simples extensão da primeira, é a transcrição de textos orais, para ser transformados em textos escritos” (Professora de Português).

Passamos neste momento para a análise das respostas dadas pelos professores que lecionam Língua Portuguesa. O docente acima elaborou uma resposta bem confusa, quando indagado sobre sua posição a respeito da linguagem escrita dos alunos, o mesmo não consegue exprimir sua opinião; o que percebemos em seu discurso é sua consciência da diferença entre a linguagem oral e escrita, quando responde: “A linguagem oral difere da escrita, não sendo esta última, portanto, uma simples extensão da primeira”.

Percebemos o diálogo que o docente procura promover com o discurso científico, pela falta de clareza de seu texto, que parece mais recortes de discursos da ciência, e que mal organizados não construíram sentido. Observamos também que este sujeito tem consciência

do que não deve dizer, sabe que não deve tratar a linguagem do aluno de um lugar de discriminação. Fica evidente neste discurso como a ideologia que se materializa na escola influencia a fala deste entrevistado.

Outro professor com dezesseis anos de magistério responde de forma bem diferente à mesma pergunta:

Entrevista 6 – “De maneira geral ainda muito precária no que diz respeito a argumentar, à capacidade de expor. Quanto às 5ª séries ainda nos deparamos com problemas relacionados à alfabetização. Estes e outros problemas de ordem menos grave, como questões ortográficas, por exemplo, foram diagnosticadas nas séries em que atuo. Certamente estes problemas devem ser trabalhados de maneira bem especial, maneira esta que infelizmente não foi desenvolvida em nossa rede” (Professor de Português).

O docente citado acima demonstra uma posição bem semelhante à do professor de Ciências no que diz respeito à capacidade argumentativa. Observamos preconceito de sua parte, já que denomina “precária” a linguagem escrita do aluno; e este docente talvez acredite que a linguagem deveria ser bem elaborada, com um vocabulário diversificado, com construções perfeitas de acordo com a norma culta.

Como já dito, a fala que o aluno apresenta é a variedade utilizada por seu meio social e o mesmo ocorrerá com a escrita, já que o vocabulário que possui é o mesmo que se usa fora da escola. No entanto, o docente não considera os “problemas” relacionados à ortografia tão graves quanto os demais, apesar de usar a palavra “problemas” para falar sobre o assunto.

Outro professor com trinta e quatro anos de docência no ensino público responde à primeira pergunta dizendo:

Entrevista 7 – “Um bom número de alunos demonstra falhas na alfabetização, pois cometem erros na escrita. Além disso,

lhes falta vocabulário adequado e mais evoluído na formação das frases” (Professor de Português).

Este professor com bastante experiência na função sintetiza sua opinião. Verificamos que as palavras mais usadas para caracterizar a escrita dos alunos, considerando-se as respostas dadas pelos professores, são “erro” e “problemas”. Apesar de não especificar quais erros, esse professor atribui estes erros a “falhas” de alfabetização, ou seja, ao não aprendizado da língua nas fases iniciais de escolarização. Notamos também divergência entre o conceito de adequado e o mais evoluído no que toca à escrita de frases; vejamos que este professor não pensou na construção do todo de um texto, mas sim em fragmentos.

Observamos assim, neste discurso, a mesma tendência de abordar fatos de linguagem de forma fragmentada, como a gramática normativa. A maioria dessas gramáticas utiliza frases soltas para fazer análises, não levando em consideração o todo do texto e seu efeito de sentido.

Ribeiro (2002, p. 379) expõe que mesmo os textos orais ou escritos de falantes de norma culta possuem formas linguísticas desprivilegiadas, assim como podemos perceber em sua fala: “... Contudo, os textos orais ou escritos formais [de falantes de norma culta] não deixam de apresentar um certo grau de realização de formas socialmente não prestigiadas. Variam, portanto, em termos de frequência de uso entre formas vernáculas e formas apreendidas via escolarização”.

Com base no pensamento de Ribeiro, entendemos que mesmo os textos de falantes de norma culta possuem traços do português não padrão, e se estes possuem, é normal que os textos dos alunos também o possuam, então o que queria dizer este professor com “vocabulário mais evoluído”?

É de nosso conhecimento que um grupo que fala um dialeto vê o outro de forma diferente e considera sua fala um erro. Verificamos que

a avaliação dos dialetos usados pelos alunos, por parte dos professores, é de ordem social: quanto menor prestígio tem o falante, menor prestígio tem seu dialeto. Este grupo de professores, que acredita falar a norma culta, analisa a linguagem do aluno como errônea por ser diferente da sua. O erro é uma preocupação recorrente em discursos puristas e do senso comum sobre linguagem.

Notamos que a maioria dos problemas identificados por estes docentes é atribuída por eles a problemas de alfabetização. Estariam então “os problemas” no que se refere à linguagem escrita relacionados à má aprendizagem nas séries iniciais? Ou é só uma forma de delegar a culpa ao outro?

Outro professor que leciona no ensino público há dezessete anos, em Língua Portuguesa, responde da seguinte forma à questão que o indaga sobre como ele analisa a linguagem dos textos escritos de seus alunos:

Entrevista 8 – Através de atividades onde os mesmos demonstram organização ao expor suas ideias, relatos e debates relacionados a livros, filmes, revistas, etc. (Professor de Português)

Notamos, nesta resposta, que este docente não deu sua opinião quanto à “qualidade” dos textos escritos dos alunos, mas sim, em que tipos de atividades promove a análise dos mesmos.

O mesmo docente que mostra falta de clareza em suas respostas (Entrevista 5) enuncia de forma não tão diferente quando responde à segunda questão, como podemos verificar:

Entrevista 5 – A linguagem precisa conter traços de oralidade, porque exprime emoções, estados de espírito. Muitas vezes, a fala é mais dinâmica, ágil e o importante é que esses alunos tenham noções básicas sobre os tipos de linguagem (oral e escrita).

O docente em análise novamente não tem um discurso claro, pois

diz que “a linguagem precisa conter traços de oralidade”. Sabe-se que a linguagem escrita não escapa da influência oral, mas nenhum analista da linguagem emitiria um discurso sobre a necessidade desses traços; o professor não responde à pergunta feita, o que busca fazer é elaborar uma resposta, já que tem consciência de que um professor de português não deve ter preconceito em relação à linguagem usada pelo aluno. Percebemos esta tentativa de diálogo com o discurso científico e com os PCNs por este docente, em específico, não opinar sobre a linguagem de seus alunos, mas sim se desviar, não dando clareza à sua resposta.

Outro docente responde a esta questão fazendo as seguintes considerações:

Entrevista 6 – É preciso considerar a linguagem própria de cada aluno, fruto do grupo social a que ele pertence, inclusive, os aspectos culturais inerentes a cada uma dessas variações; pois sabemos que é através desta linguagem que ele consegue se expressar, defender suas ideias, interagir com o outro. O que precisa ficar claro é que a linguagem deve ser adequada ao seu objetivo. (Professor de Português)

Fica evidente o conhecimento por parte deste docente das contribuições da Linguística para o ensino da língua, promovendo assim um diálogo com os discursos dos especialistas nesta área de conhecimento.

Nos textos que fazem parte dos PCNs é enfatizado que a questão não é falar certo ou errado, mas saber qual a linguagem que será utilizada, dependendo do contexto de fala, adequando-se às diferentes situações de uso. Notamos no discurso dos PCNs uma fala bem semelhante à deste docente no que se refere às competências e habilidades a serem adquiridas:

Respeitar e preservar as diferentes manifestações da linguagem utilizadas por diferentes grupos sociais, em suas esferas de socialização; usufruir do patrimônio nacional e internacional, com suas diferentes visões de mundo; e construir

categorias de diferenciação, apreciação e criação (BRASIL, 1999, p. 20).

Outro docente já mencionado analisa desta forma a linguagem utilizada por seus discentes:

Entrevista 7 – Normalmente utilizam a linguagem coloquial, demonstrando a origem do seu meio ambiente. (Professor de Português)

Nesta resposta, chama atenção o uso do termo “coloquial”, que mostra que esse docente tem conhecimento das variações linguísticas.

O docente com dezessete anos de magistério analisa da seguinte forma a linguagem oral de seus discentes:

Entrevista 8 – Procuo verificar os conhecimentos linguísticos que os alunos apresentam e também a organização, ideias, ponto de vista, relacionados com assuntos trabalhados. (Professor de Português)

Este docente, ao responder sobre a linguagem oral de seus alunos, produz mais uma resposta técnica do que pessoal. Notamos sua preocupação com os conhecimentos linguísticos, porém não há como fazer uma análise significativa de sua resposta, já que não relata em detalhes quais são esses conhecimentos, ou seja, o que acha realmente da linguagem que os discentes utilizam em sala de aula.

Na sequência deste artigo, analisamos as respostas sobre trabalho destes professores com a linguagem. Nesta última questão, se pergunta como eles trabalham a linguagem em sala. Vejamos a resposta do primeiro professor de português que mencionamos:

Entrevista 5 – Aula interativa, com a participação dialógica do aluno; com diferenças entre relatos orais e escritos, reconhecendo aspectos da norma padrão em diferentes situações de uso. (Professor de Português)

Reconhecemos neste discurso um diálogo com o discurso científico da linguagem, o docente em análise tem conhecimentos sobre a im-

portância do diálogo para a constituição do sujeito. A este respeito, tomamos a proposta de Geraldi (1984) que diz que a linguagem tem que ser vista como uma forma de interação humana, onde os falantes se tornam sujeitos.

Através do pensamento de Geraldi, depreendemos que o aluno aprende de forma interativa, na relação com o outro, se constituindo através da troca de saberes.

O discurso que observamos nos PCNs é bem semelhante, pois muito é enfatizado sobre a importância da interação, da troca, para se constituir um sujeito crítico e atuante na sociedade.

Observamos, no entanto, que o professor, quando menciona o reconhecimento do uso da linguagem em diferentes situações de uso, faz alusão ao “padrão”, e é de nosso conhecimento que os alunos devem conhecer as diferentes variações linguísticas, e não só o padrão. Ao emitir este discurso, o docente enfatiza que o aluno deve aprender somente o padrão, e sabemos que o ensino de língua não deve se pautar só nessa abordagem, pelo menos se considerarmos o que dizem os PCNs.

Em resposta à mesma questão, outro professor argumenta da seguinte forma:

Entrevista 6 – Trabalho com exercícios orais e escritos que levam o aluno a refletir sobre a linguagem de modo gradativo através de exercícios que partem do mais simples para o mais complexo. Procuo mostrar as riquezas de construções da língua através de exercícios de estilística e, sempre que possível, explorar os assuntos gramaticais em situação de uso efetivo. (Professor de Português)

O professor em análise busca dar ênfase, em suas respostas, às habilidades orais e escritas, como primordiais em seu trabalho com a linguagem, e relata sua preocupação em partir do simples para o mais complexo, mas ao colocar que demonstra as “riquezas da língua”

através de exercícios de estilística, mostra que seu trabalho pedagógico ainda é tradicional – numa interpretação de sua resposta, podemos entender a estilística não como estudo estilístico do enunciado cotidiano, mas como estudo literário de enunciados artísticos.

Verificamos até aqui que os professores de Língua Portuguesa, em seus discursos, são ainda bastante afetados pelas tradições gramaticais. Já os PCNs estabelecem que “toda e qualquer análise gramatical, estilística, textual deve considerar a dimensão dialógica da linguagem como ponto de partida” (BRASIL, 2000, p. 44).

Outro professor que leciona Língua Portuguesa há bastante tempo no ensino público responde sobre seu trabalho em sala com a linguagem:

Entrevista 7 – Bastante leitura silenciosa e oral.

Peço para repetirem parte de minha fala.

Procuro oferecer exercícios para respostas dissertativas.  
(Professor de Português)

Observamos na fala deste professor, desde sua primeira resposta, até esta última, um discurso híbrido, já que mistura enunciados do discurso científico e também do discurso purista. O professor entrevistado, quando expõe que pede aos alunos que repitam a sua fala, demonstra ser bastante preconceituoso, pois ao fazer isto está implícito que o aluno precisa se adaptar, ou seja, sua fala precisar ser “cult” (como a do professor, já que é esta a imagem que está cristalizada na sociedade de um professor de português), sem erros. Através da repetição, o docente quer impor uma determinada variedade de fala a seu aluno, sem considerar a fala do próprio discente.

O último professor entrevistado está há dezessete anos lecionando Língua Portuguesa e responde conforme verificamos:

Entrevista 8 – Procuro trabalhar os conteúdos, isto é, relacionados com as atividades de linguagem oral (fala), onde

os alunos possam expor e desenvolver suas ideias e consequentemente verificar suas habilidades ou dificuldades.  
(Professor de Português)

Notamos, neste discurso em análise, que este professor enfatiza a linguagem oral em seu trabalho, mas a relaciona aos conteúdos trabalhados por ele. Podemos dizer que o trabalho deste docente com relação à linguagem promove o diálogo entre os alunos, ou seja, a troca de experiências, e assim um aprende com o outro, trocando saberes e se constituindo como sujeito.

O discurso deste docente dialoga com o discurso dos PCNs e da ciência, já que estes discursos nos mostram que os alunos aprendem através dos “erros” e através de trocas de experiências de forma significativa.

## **CONCLUSÃO**

Após as análises feitas da opinião dos diferentes professores, sejam eles de Língua Portuguesa ou nas demais disciplinas, verificamos que o preconceito linguístico ainda se faz presente, mesmo que de forma implícita nos discursos de nossos entrevistados. Notamos, também, que o maior preconceito com relação à linguagem oral e escrita dos discentes é feito por professores formados em áreas diferentes à de Letras, entretanto, todos de maneira geral consideram a linguagem oral dos alunos como incorreta, inadequada, pobre, até mesmo deficiente. Ao emitirem discursos que utilizam tais palavras, revelam o descaso com a linguagem usada pelo aluno, ou seja, desconsideram seu dialeto, colocando que a forma correta de falar é aquela praticada pela elite.

Vimos que falhas na ortografia, concordância, coerência e coesão são “erros” que mais são enfatizados pelos professores; observamos também que interferências da internet são tratadas de forma intolerante pelos docentes, mostrando que, para eles, o internetês deve se

manter longe dos bancos das escolas, por promover má influência para a linguagem dos alunos.

As análises dos discursos dos professores de português revelam um alto controle do que dizer por parte de alguns, como é o caso do professor da entrevista 1, que elaborou uma resposta bem confusa, buscando promover um diálogo com o discurso da ciência; e o caso de discursos heterogêneos enunciados por outros, ou seja, com mistura dos saberes do discurso científico com o discurso purista. Verificamos, assim, que os valores sociais que constituem a consciência dos docentes e as ideologias que são materializadas nas instituições em que ocorre o discurso estão refratados nesses discursos.

Enfim, os discursos desses professores que possuem bastante experiência em suas áreas mostram-se ainda bem conservadores, motivo este que acreditamos ser relacionado ao fato de que a sociolinguística só interferiu nas relações de ensino do Brasil a partir da década de 1980.

## REFERÊNCIAS

ALKMIM, T.; ROMUALDO, J.; GEBARA, E. A linguística e o ensino de língua materna. In: GERALDI, J. W. (Org.). *O texto na sala de aula: leitura & produção*. 2. ed. Cascavel: Assoeste, 1984.

BAKHTIN/VOLOCHINOV. *Marxismo e filosofia da linguagem*. Tradução de Michel Lahud e Yara F. Vieira. 4. ed. São Paulo: Hucitec, 1995.

BRASIL. Secretaria Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais*. 1ª a 4ª série. 2. ed. Brasília: MEC; SEF, 2000.

BRASIL. Secretaria da Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio: linguagens, códigos e suas tecnologias*. Brasília: MEC, 1999.

CASTILHO, A. T. de. *Variação linguística, norma e ensino de língua*

portuguesa. In: SÃO PAULO. Secretaria do Estado da Educação. *Subsídios à proposta curricular de língua portuguesa para o 1º e 2º graus*. São Paulo: SE/CENP, 1988. 3 v.

CEREJA, W. Significação e tema. In: BRAIT, B. (Org.). *Bakhtin: conceitos-chave*. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2007.

GERALDI, J. W. (Org.). *O texto em sala de aula: leitura e produção*. 2. ed. Cascavel: Assoeste, 1984.

MARCHEZAN, R. Dialogismo. In: BRAIT, B. (Org.). *Bakhtin: outros conceitos-chave*. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2006.

MENDONÇA, M. C. O senso comum sobre língua: notas sobre um discurso marcado pelo outro. In: CARMELINO, A. C.; PER-NAMBUCO, J.; FERREIRA, L. A. (Org.). *Nos caminhos do texto: atos de leitura*. Franca: Editora Unifran, 2007. v. 3. p. 193-214.

MIOTELLO, V. Ideologia. In: BRAIT, B. (Org.). *Bakhtin: conceitos-chave*. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2007.

POSSENTI, S. *Por que (não) ensinar gramática na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 1996.

RIBEIRO, I. Quais as faces do português brasileiro? In: ALKMIM, T. M. (Org.). *Para a história do português brasileiro. Novos Estudos*, FLP/USP, São Paulo, v. 3, 2002.