Linha d'Água, n. 11, p. 27-34, junho, 1997

VARIAÇÃO LINGÜÍSTICA E PRODUÇÃO DE TEXTO

Lívia Suassuna[*]

Resumo: *O texto visa discutir a questão da produção de texto na escola em sua relação com a variação lingüística. Para tanto, analisa as condições concretas em que se ensina/aprende redação.*

Palavras-chave: *variação lingüística, norma, registro, competência comunicativa.*

1. Problemas de produção de texto na escola

Para se discutir a questão da produção de texto na escola em sua relação com a variação lingüística, faz-se necessário analisar as condições concretas em que se ensina/aprende redação. Genericamente, podemos dizer que as atividades de escrita desenvolvidas em sala de aula são fortemente marcadas por uma pedagogia tradicional, baseada na dicotomia certo *versus* errado. Além do mais, a modalidade lingüística através da qual os nossos alunos são "autorizados" a escrever é aquela – supostamente homogênea – descrita nas gramáticas e compêndios didáticos de Português.

Escrever na escola reduz-se, quase sempre, a produzir um texto acerca de um tema proposto ou imposto, em que o aluno, teoricamente, poria em prática regras e conceitos gramaticais aprendidos num momento anterior, o que revela uma visão etapista e fragmentada da língua e do ensino. Talvez por isso é que a ortografia assume, em termos de avaliação da produção escrita, uma dimensão muito maior que a merecida. Chegou-se mesmo ao ponto de tratar gramática e redação como momentos distintos, como duas disciplinas específicas do currículo escolar.

As estratégias para o desenvolvimento de atividades de escrita têm sido, ao longo do tempo, a "motivação" para ler e escrever, a partir de textos geradores, e a "imitação" dos autores e estilos considerados de boa qualidade.

De outra parte, nossos alunos escrevem, via de regra, para um só interlocutor. Ou, ainda, estão sugestionados pela imagem feita desse interlocutor, que é o profes-

* Professora na Universidade Federal Rural de Pernambuco – Departamento de Letras e Ciências Humanas.

sor. Assim, colocados para escrever, eles procuram fazê-lo de forma a agradar o professor, ora dizendo o que este já lhes dissera antes, ora fazendo considerações genéricas acerca das coisas do mundo, através de um estilo escolar. Esse fenômeno talvez constitua a grande contradição da produção de texto na escola. Como decorrência de tal contradição, vêm os problemas de circularidade de raciocínio, contaminação com a linguagem oral e lugar-comum.

Quanto ao professor, resta-lhe caçar os erros que, certamente, os alunos cometem, o que reduz a avaliação do texto escrito a uma contagem de deslizes gramaticais, sem a consideração de aspectos também relevantes como o estilo, a criatividade, o poder argumentativo e outros. Aliás, a escola já produziu um discurso para explicar o problema dos erros, atribuindo-os à má aprendizagem da gramática e à pouca leitura por parte dos alunos.

O livro didático, por sua vez, confirma o que já foi posto até aqui, seja ele específico de redação ou não. A partir da visão de que a língua é um código homogêneo e de que o ensino e aprendizagem de língua se reduzem ao domínio desse código, o livro didático apresenta propostas de atividades quase sempre repetitivas, que expressam a pedagogia da imitação dos bons autores e dos textos padrão.

Ainda como problema concernente à produção escrita, podemos citar uma melancólica herança da pedagogia tecnicista – escrever, assim como ler, aprender, falar ... etc., é uma questão de método, de técnica. E lá fomos nós, professores e alunos, atrás da "fórmula" que nos conduzisse ao bom desempenho lingüístico (eram, ou são, as famosas receitas: "divida sempre a redação em três partes", "comece o texto com uma abordagem histórica", "não se esqueça dos termos apropriados para abrir a conclusão" e outras mais). A técnica, então, passou a ser o alvo de todos (e fonte, também, de muitas frustrações), substituindo a preocupação com as finalidades essenciais da escrita. É assim que a escola consegue tirar da linguagem algumas de suas peculiaridades, entre elas a dialogicidade, a relação intersubjetiva proporcionada por seu uso, a historicidade.

Também foi a escola – no bojo do fenômeno costumeiramente chamado "fracasso" – que disseminou a idéia genético-determinista de que a redação é algo que já se nasce sabendo, não se ensina ninguém a escrever, o bom texto é resultado de dons como a criatividade e a inspiração... Vale salientar que, dessa forma, a escola se desobriga de fazer intervenções mais produtivas no processo ensino aprendizagem, na busca da melhoria de sua qualidade.

2. O Fenômeno da Variação Lingüística

Os historiadores da Sociolingüística são mais ou menos unânimes em situar as suas bases na escola sociológica francesa (Saussure e, sobretudo, seus seguidores), cujos teóricos se preocupavam, àquela época, em explicar a relação entre a linguagem e a vida social e cultural das comunidades. Todavia, a Sociolingüística, como ramo autônomo da Lingüística, só veio a se estabelecer muito depois, na altura dos anos sessenta deste século, e se caracterizou por representar uma espécie de reação aos enfoques estruturalista e gerativo-transformacional da linguagem. Isso porque os estudiosos tomaram como objeto de investigação a língua e seu uso em contextos sociais.

Tal perspectiva foi sendo aprofundada e muitos dos conceitos da Sociolingüística nascidos daí são de grande validade hoje para a discussão de problemas lingüísticos no âmbito da escola. Eu salientaria, entre tantas, as noções de heterogeneidade das línguas naturais, funções da linguagem, economia das trocas simbólicas, níveis de fala, competência comunicativa, estratificação social e interação. Esta última, aliás, se reveste de uma importância especial na constituição da idéia de que a língua é um modo de vida social, essencialmente dialógico, intersubjetivo.

Com relação do fenômeno da variação lingüística, é preciso reconhecer que ele está, necessariamente, ligado ao fato de as línguas comportarem várias normas que se interpenetram entre as quais existe até mesmo uma certa assimetria. Alguns teóricos, inclusive, demonstraram ser a língua um sistema composto por múltiplos subsistemas, estes determinados por vários fatores e pelos vários usos que se pode fazer do sistema. Houve também quem apontasse tendências simultâneas de unificação / conservação e diversificação / transformação dos idiomas, já que eles se conservam, como se alteram ao longo do tempo, numa relação tensa, histórica.

De outra parte, a Sociolingüística forneceu subsídios para o entendimento da variação quando lançou o conceito de papéis sociais, pois, assim, foi possível entender certas flutuações do discurso em função do lugar social ocupado pelos sujeitos que o produzem. Essa perspectiva histórica – dominante na Análise do Discurso – é a que melhor dá conta, no momento, da multiplicidade de sentidos do discurso, dos vários tipos de texto, dos condicionantes extralingüísticos (condições de produção) da variação da língua como prática social, do prestígio de certas modalidades lingüísticas, etc.

Outra grande contribuição teórica da Sociolingüística foi a tentativa de levantamento dos diversos fatores da variação. Mais do que a tipologia desses fatores em si, importa atentarmos para o quanto eles, de fato, determinam produções lingüísticas de várias ordens. Vejamos alguns: a) região geográfica; b) tempo; c) classe social; d) estilo ou gênero; e) registro; f) grau de escolaridade; g) função do ato de linguagem; h) contexto de interação; i) intenção dos interlocutores; j) idade; l) sexo; m) padrão cultural; n) profissão; o) veículo do texto; p) referente; q) público.

Pretendendo não me alongar na discussão desses fatores, pois eles não constituem o foco deste artigo, chamo atenção apenas para alguns usos concretos

Suassuna, L. Linha d'Água, n. 11, p. 27-34, junho, 1997

da língua que demonstram seu alto grau de variabilidade. Por exemplo: há diferenças vocabulares entre regiões do nosso país; o discurso literário difere do publicitário ou religioso; a língua se transforma no tempo; textos destinados a um público masculino têm marcas próprias em relação àqueles destinados a um público feminino, e assim por diante. Passemos agora à abordagem de certas contribuições da Sociolingüística e da teoria da variação para a pedagogia da língua materna.

3. Ensino de Redação: Novas Perspectivas a partir da Sociolingüística

Tanto o diagnóstico do processo ensino-aprendizagem de redação, quanto as alternativas metodológicas que porventura surjam como contraponto devem ser traçados à luz de uma concepção de linguagem como forma de interação entre sujeitos históricos. Faz-se necessário, além disso, que a política educacional leve em conta, no que tangerem à língua materna, o fenômeno da variação lingüística, ou seja, é preciso incorporar aos processos e materiais pedagógicos, os diversos usos que se pode fazer da língua, como prática social que ela é.

Outros princípios ainda têm de ser considerados. Ensinar e aprender a produzir textos não se reduz a uma questão técnica e, dessa forma, compreender por que e para que escrever significa compreender a função da escrita no conjunto das demais ações sociais. Ora, o que está sendo posto neste parágrafo é uma extensão do anterior, na medida em que os atos de escrita se constituem como atos intersubjetivos, debate, até mesmo confronto. Por isso se diz que o aluno deve ser sujeito do seu dizer, deve aprender a jogar o jogo das representações. À escola cabe garantir a historicidade do sistema lingüístico e dar à prática da redação um caráter dialógico, fazendo dela um processo com finalidades específicas, que resulte da interpretação / explicação do mundo.

Quanto ao problema da variação lingüística, é preciso considerar os diversos usos da língua, bem como a relatividade desses usos em relação a situações concretas de interação. Nesse sentido, os agentes pedagógicos haverão de rever o privilégio que a escola sempre conferiu à função informativa ou referencial da linguagem atentando para outras que ela preenche, para os seus vários modos de funcionamento. Na verdade, trata-se de ultrapassar a visão da língua como um código, elemento do processo comunicativo (para cuja aprendizagem bastaria o domínio de um conjunto de regras), compreendendo sua natureza complexa e contraditória, suas relações com as noções de registro e variação, seus aspectos sócio-funcionais. Tal postura estaria pautada no princípio da ampliação das formas de interação por meio da linguagem. Em outras palavras, o processo pedagógico deve criar condições / situações que levem o sujeito a se apropriar do maior número possível de sistemas de referência, por meio das quais possamos agir sobre / com os outros, sobre o mundo.

Nesse contexto é que podemos situar o papel da língua padrão: ela se constitui como uma instância a mais de aprendizagem, uma outra possibilidade de compreensão / expressão, ao lado de tantas que a escola sempre deixou fora de seus muros.

Resumidamente, as metas a serem perseguidas frente à realidade da variação lingüística, em termos pedagógicos, seriam:

a) fazer opções diante do conjunto do sistema lingüístico;
b) superar a visão as língua como um sistema homogêneo e da gramática como julgamento definitivo sobre ela;
c) expor-se aos mais diversos tipos de manifestação lingüística;
d) desenvolver a flexibilidade lingüística;
e) fazer seleções em função dos contextos de interação;
f) compreender as condições sócio-históricas de constituição das variedades;
g) apreciar criticamente os diversos usos da linguagem e seus efeitos;
h) viver experiências que ampliem a competência na manipulação das variedades;
i) entender a dimensão social e cotidiana da prática lingüística;
j) expressar-se através dos mais diferentes registros.

A consecução de tais objetivos, como já posto, deverá estar pautada na concepção de linguagem como prática sócio-histórica e dialógica, constitutiva do sujeito. Assim, muito mais do que tarefa escolar, a produção de texto representa um espaço de expressão singular e deve funcionar como tal. Nesse sentido, lanço, como princípios metodológicos:

a) os textos geradores das discussões devem contemplar temas de interesse dos alunos, favorecendo o processo de compreensão / explicação da realidade;
b) é recomendável que trabalhemos com tipos de textos e autores variados (por exemplo: crônica, fábula, entrevista, ensaio, trecho de romance, poema, etc.);
c) a variação também deve se fazer presente nas propostas de trabalho, as quais, de preferência, teriam poucas "amarrações" (como número de linhas ou pessoa gramatical);
d) eventualmente, seria possível também desenvolver, com os alunos, atividades de escrita mais controladas, consideradas as condições de produção de certos textos (como relatório de estágio);
e) à avaliação dos aspectos normativos ou gramaticais dos textos, haverá de se somar uma outra, de natureza textual, pragmática, interacional;

f) os diferentes modos de escrever se relacionam, bilateralmente, com os modos de ler, de forma que certas estratégias ou atividades vividas na produção do texto são determinantes para a constituição de um leitor maduro.

Além dessas sugestões mais gerais, eu retomaria o eixo deste artigo – a variação lingüística –, para lembrar que muito teríamos a ganhar se incorporássemos à nossa prática diária alguns pressupostos da Sociolingüística. Ao invés das redações modelares de sempre, nosso aluno deveria ser capaz de elaborar textos variados e criativos, que indiquem o aprendizado de um sistema lingüístico mais amplo (resultado de um novo objeto de ensino, do qual a variedade padrão é um aspecto), ou que resultam da múltipla representação dos sujeitos históricos e dos espaços sociais.

BIBLIOGRAFIA

ANTUNES, I. "Leitura e escrita: partes integrantes da comunicação verbal". In: **Leitura: teoria e prática**, ano 6, no. 10, dez / 87, pp. 25-27.

BENVENISTE, É. **Problemas de lingüística geral**. São Paulo: Nacional, 1976.

CAMACHO, R. "Variação lingüística e norma pedagógica". In: SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas pedagógicas. **Subsídios à proposta curricular de língua portuguesa para o 2º grau**. VOL. IV, Variação lingüística e ensino da língua portuguesa. São Paulo, 1978. pp. 08-31.

CASTILHO, A. "Variação lingüística, norma culta e ensino da língua materna". In: SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas pedagógicas. **Subsídios à proposta curricular de língua portuguesa para o 2º grau.** VOL. IV, Variação lingüística e ensino da língua portuguesa. São Paulo, 1978. pp. 32-43.

ELIA, S. **Sociolingüística**. Rio de Janeiro: Padrão / Eduff, 1987.

ELIAS, M. "A leitura e a redação como atividades cooperativas" . In: **Anais do I Encontro Interdisciplinar de Leitura.** UEL, Londrina, pp. 205-214, 1984.

FONSECA, F. e FONSECA, J. **Pragmática lingüística e ensino do português.** Coimbra: Almedina, 1974.

FRANCHI, E. **A redação na escola**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

GARMADI, J. **Introdução à Sociolingüística**. Lisboa: D. Quixote, 1983.

GERALDI, J.W. (org.) **O texto na sala de aula – leitura e produção.** 2ª ed., Cascavel: Assoeste, 1985.

_____. "Prática de produção de textos na escola" In: **Trabalhos de lingüística aplicada.** Campinas, no. 7, pp. 23-39, 1986.

GNERRE, M. **Linguagem, escrita e poder**. São Paulo: Martins Fontes , 1985.

GNERRE, M. et alii. "Leitura e escrita na vida e na escola". In: **Leitura : teoria e prática.** Ano 4, no. 6, dez / 1985, pp. 15-26.

ILARI, R. **A lingüística e o ensino de língua portuguesa.** São Paulo: Martins Fontes, 1985.

LEMLE, M. (org.). Sociolingüística e ensino do vernáculo. **Revista Tempo Brasileiro.** Rio de Janeiro, no. 78/79, jul-dez/84.

LEMOS, C. "Coerção e criatividade na produção do discurso escrito em contexto escolar: algumas reflexões" In: SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas pedagógicas. **Subsídios à proposta curricular de língua portuguesa para o 2º grau.** VOL. III. São Paulo, 1973.

ORLANDI, E. e GUIMARÃES, E. **Texto, leitura e redação.** In: SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas pedagógicas. **Texto, leitura e redação.** VOL. III. São Paulo, 1985.

OSAKABE, H. "Considerações em torno do acesso ao mundo da escrita". In: ZILBERMAN, R. **Leitura em crise na escola – as alternativas do professor.** 5ª ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1985.

PÉCORA, A.A. **Problemas de redação**. São Paulo: Martins Fontes, 1983.

PRETI, D. **Sociolingüística: os níveis da fala.** 4ª ed., São Paulo: Nacional, 1982.

REGO, L. B. "A escrita de estórias por crianças – as implicações pedagógicas do uso de um registro lingüístico". In: **Revista D.E.L.T.A.**, no. 2, São Paulo, ago / 1986–a , vol. 2, pp. 165-180.

_____ . "O desenvolvimento da língua escrita pela criança: uma perspectiva sócio-funcional". UFPE, Mestrado em Psicologia Cognitiva, Recife, mimeo. 1986-b.

ROCCO, M. T. **Crise da linguagem – a redação do vestibular.** São Paulo: Mestre Jou, 1981.

SILVA, L. et alii. **O ensino da língua portuguesa no 1º grau.** São Paulo: Atual, 1986.

SOARES, M. **Linguagem e escola – uma perspectiva social.** São Paulo: Ática, 1986.

_____ . **Português através de textos**. São Paulo: Moderna, 1991. Manual do Professor.

SOARES, M. e CAMPOS, E.N. **Técnica de redação.** Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1978.

VANOYE, F. **Usos da linguagem – problemas e técnicas na produção oral e escrita.** 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1983.

Abstract: *The purpose of this text is to discuss text production at school as it is related to linguistic variation. In order to do so, it analyzes the concrete conditions in which one learns/teaches writing.*

Keywords: *linguistic variation, standards, communicative competence*

A LEITURA COMO FONTE DE PRAZER E DE SABER

Elida Maria Fiorot Costalonga *

Resumo: *O texto busca refletir sobre a influência da atitude feminina no processo de formação do sujeito-leitor em classes de alfabetização.*

Palavras-chave: *Leitura, controle social, motivação, aprendizagem, prazer.*

De onde falo?

Falo a partir dos lugares sociais que ocupo como professora, mãe, mulher, cidadã brasileira. "Mestre em Educação" ? Permanente aprendiz..., porque... leitora apaixonada de livros, de pessoas e do Universo. Falo, portanto, a partir desses diferentes espaços sociais, onde trabalho e estudo, aprendo e ensino, amo e sou amada, vivo, procurando promover a vida, embora, circunstancialmente, acabe também, participando da promoção da morte... A palavra que ora pronuncio representa, portanto, uma extensão do movimento discursivo social do qual participo.

Segundo Fernández (1994), Lacan, em um dos seus estudos sobre Linguagem, tece a seguinte análise: "*...assim como que a voz se ouve, o significante se escuta e o que se lê do que se escuta é o significado.*".

Nesta perspectiva, desenvolverei esta minha conferência com o entendimento de que os sentidos do meu dizer irão ultrapassar as minhas intenções preliminares ao se entrecruzarem com os múltiplos sentidos em processo de construção interdiscursivo e intersubjetivo, estaremos criando uma rede de significados constituinte e constituída por nossa cultura e nossa história..

É oportuno esclarecer, que aqueles a quem eu não conseguir agradar, não têm por que continuar a me ouvir, e quem se opuser ao meu modo de pensar, não tem razão para 'seguir-me'. Parafraseando Richard Wilhelm (**In I Ching – O livro das Mutações**), eu simplesmente gostaria que permitissem que esta minha fala divagasse pelo mundo em benefício dos que forem capazes de compreender sua significação.

* Coordenadora Estadual do Projeto PRÓ-LEITURA MEC / SEDU.