

DIMENSÕES VARIÁVEIS NA ESCRITA DE UNIVERSITÁRIOS

dos, eles já saibam redigir em estilo formal e informal, além de saberem questões básicas de coerência e coesão textuais. Qual não é o espanto ao se constatar que isso está longe de acontecer.

Quais seriam as causas que interferem para a ocorrência de tal situação? Em que situação de desvantagem se encontram esses alunos, falantes de dialetos estigmatizados, no processo de ensino/aprendizagem superior? E quais as regras que governam as diglossias¹ apresentadas em suas comunidades de origem e que, reconhecidamente, promovem sua assimilação lingüística? Qual trabalho vem sendo feito para atenuar o problema existente?

A pesquisa global objetiva i) propor algumas perspectivas e técnicas para o estudo de redações de estudantes no ensino superior; ii) levantar o contexto social onde eles se inserem; iii) apresentar resultados prévios de uma investigação que está ainda em seu início. A presente comunicação procura focalizar como se inscreve o social na língua por meio das práticas lingüísticas. Apresenta os primeiros enunciados, expõe o papel que a escola de nível médio e fundamental exerceu sobre esse alunado – o que pode justificar a intensa variação de língua encontrada – e, em decorrência dessa situação um tanto caótica, informa algumas iniciativas que governo e sociedade vêm fazendo frente ao problema.

As regras de uso lingüístico encontradas refletem aspectos da gramática que rege o PVB (Português Vernáculo do Brasil) e as respostas aos questionários deixam entrever o contexto social vivenciado por estes estudantes – todos oriundos de escolas oficiais e atuais alunos dos períodos inicial e terminal do curso de Letras, em faculdade particular. Os paulistas entre 17 e 51 anos que compõem a amostra não apresentam uma distribuição equilibrada quanto ao sexo: 23,76% são do sexo masculino e 76,23% do

A sociolingüística, no início de seus estudos no Brasil, propunha-se a se voltar para três vertentes: as línguas de contato, os problemas teóricos e metodológicos relacionados ao seu campo de ação e aos estudos da língua portuguesa. (cf. Vandresen, 1973). Essas três correntes são objetos de investigação ainda hoje em pesquisas espalhadas pelo país. O cuidado, contudo, em se encontrar um centro de convergência /divergência para as questões de ensino e de adequação lingüística dos alunos às diversas situações de interlocução, é cada vez maior, devido à urgência em se dar uma explicação global ao comportamento lingüístico desses usuários. Essa preocupação com problemas de ensino- aprendizagem não é irreal. Frequentemente, pesquisadores são chamados para falar a professores, na esperança de que aqueles apresentem a estes um programa de ensino que funcione, que os leve a compreender as causas que interferem na aprendizagem da língua materna. A escrita de estudantes universitários aumenta ainda mais a inquietação.

A expectativa que se tem em relação a textos de universitários é a de que, após doze anos de estu-

¹ Segundo Crystal (1988), diglossia é um termo usado em sociolingüística para indicar uma situação em que duas variantes muito diferentes de uma língua co- ocorrem na comunidade de fala, cada uma delas com uma função social distinta. Os falantes nativos sentem as variantes como sendo alternativas, ambas padronizadas até certo ponto, e com nomes especiais. Em outras palavras, o termo designa uma situação na qual os membros de uma determinada comunidade são conscientes de que i) as variedades intralingüísticas ou interlingüísticas de seus repertórios estão hierarquizadas; ii) nenhuma das variedades, por si sós, é suficiente para integrar socialmente todos os membros de tal comunidade.

feminino. A maioria esmagadora, portanto é do sexo feminino: 1º semestre: 13 do sexo masculino (19,40%) e 54 do sexo feminino (80,59%) = 67 alunos e 6º semestre: 11 do sexo masculino (32,35%) e 23 do sexo feminino (67,64%) = 34. Total de questionários respondidos: 101.

Entendendo-se que todo e qualquer aprendizado se constrói na vida diária, na formulação das perguntas do questionário, levou-se em consideração a complexidade de fatores que intervêm nos modos como a sociedade julga e mede a alfabetização. Para tanto, as orientações de W. Labov (1963) serviram como base para a pesquisa. Primeiramente, elaboração de questionário para investigar as relações entre fatores sociais e variantes lingüísticas. A seguir, escolha dos alunos, preenchimento e recolha do questionário. Para obter informações socio – culturais dividiu-se as perguntas em duas vertentes: 1. Variáveis sociais: faixa etária, classe sócio- econômica, formação educacional, tempo para estudar, preferências de leitura e as justificativas da escolha de obras; 2. Variáveis lingüísticas discriminadas segundo os níveis fonético, morfossintático e semântico. Para esta comunicação, apresentaremos apenas uma pequena amostra de enunciados. A metodologia compõe-se de quatro fases: i) isolar e comparar enunciados de acordo com os níveis de descrição; ii) comparar o comportamento lingüístico de alunos em estágios de início e conclusão do curso; iii) estudar a frequência das ocorrências tendo como parâmetro a expectativa que os estudantes tinham ao entrar no curso e têm ao sair dele para o mercado de trabalho; iv) estudar a frequência de uso de variantes entre representantes de uma classe (a dos universitários) com baixo poder aquisitivo (a maioria ganha entre 02 a 04 salários- mínimos).

O situação educacional no Brasil

Os problemas de escrita da amostra e as informações levantadas dos questionários, acrescidos a comportamentos em sala de aula, revelam que em educação, as taxas de alfabetização podem ser vistas como indicadoras da saúde da sociedade e como um barômetro do clima social.

O governo tem feito várias iniciativas para acabar com o caos reinante ou pelo menos melhorar a situação educacional do país. Embora a Revista Exame (de 05/04/2000) venha, em reportagem de capa, anunciar que o Brasil está fazendo bem a lição de casa, os resultados efetivos que se constata na realidade não são tão animadores assim. A Revista propaga que: “96% dos jovens brasileiros de 7 a 14 anos freqüentam as escolas; 4,3 milhões de novas matrículas foram criadas para o ensino médio nos últimos dez anos; 30% é quanto cresceu o número de alunos nas universidades do país desde 1994!”.

Quando lemos artigos assinados por educadores e jornalistas, verificamos o quanto essas informações têm de inverossímil.

Sob o título: “O Fracasso de Todos Nós”, Gilberto Nascimento, editor de educação da Revista “Isto

É” e ganhador do Prêmio Ayrton Senna de Jornalismo, relata casos reais de alunos analfabetos, mas freqüentam a escola pública regularmente na quinta, quarta e segunda séries do ensino fundamental e médio na zona leste da cidade de São Paulo. O seu artigo inicia-se com os seguintes dizeres: “Com o fim da repetência, escolas públicas aprovam alunos que não sabem ler e nem escrever e começam a diplomar analfabetos.” A constatação é a de que a escola hoje está formando, segundo o autor, com diploma e carteirinha, subcidadãos despreparados para o futuro, ou seja, as crianças estão saindo das escolas públicas sem saber ler e escrever!

Para evitar a repetência, a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) institui a chamada progressão continuada, na qual o aluno é avaliado ao fim dos ciclos periódicos. Quem não aprende, deve passar pelos processos de “aceleração”, também conhecidos como “recuperação”. Esse sistema visa a impedir a evasão escolar e evitar a diminuição da auto-estima. Todavia, esta, para ser recuperada, o estudante necessita passar por um processo longo, lento, doloroso, humilhante, pois muitas vezes, ele só se dá conta de sua precária situação lingüística no ensino superior, quando percebe que não entende um texto; não sabe resumi-lo; não sabe executar uma atividade lingüística qualquer por que não compreende o enunciado. Nunca aprendeu uma das características essenciais da linguagem: a sua função simbólica, a sua representatividade, característica que pressupõe a existência do signo mental. Ou, por outra, em uma comunicação lingüística, não foi submetido a situações efetivas de, ao observar o uso da língua, levantar hipóteses intuitivas, dar a essas hipóteses uma formulação clara e exata, inferir suas conseqüências e confrontá-las com outros usos, para uma refutação ou uma confirmação sempre provisória. Ou, ainda, nem sempre foi exposto a momentos de percepção da intencionalidade subjacente a qualquer texto, desvelada por meio das marcas lingüísticas que o compõem.

Esse processo de aparente aquisição de saber revela a inércia do governo, de muitos professores e dos próprios alunos frente aos problemas educacionais; estende-se do ensino fundamental, passa pelo ensino médio e chega até ao ensino superior. Este, por sua vez, repete, muitas vezes – e até com maior intensidade – um sentimento de espanto e indignação, mas deixa a situação se avolumar, ir adiante, sem encontrar uma forma eficaz de impedir sua continuidade; sem proporcionar aos alunos uma vivência do método próprio das ciências naturais, evitando, assim, o acesso ao mercado de trabalho de tantos especialistas que não têm a mínima condição de exercer a sua profissão. A conseqüência previsível, a continuar estes fatos é o aumento cada vez mais de indivíduos hoje conhecidos como analfabetos funcionais.

Para entender essa situação e poder abordar as dificuldades encontradas hoje na educação, partir-se à do conceito de quem é analfabeto nas sociedades modernas e quem não o é.

Os casos de sucesso anunciados pela Revista Exame não encontram eco, quando confrontados aos resultados iniciais apresentados nesse trabalho, nem dos apresentado por Gilberto Nascimento e nem aos do educador R. Sabbatini, quando trata da situação do ensino no Brasil.

Segundo ele, embora o conceito de analfabeto esteja mudando; analfabeto ainda é a pessoa que não “tem as letras”, ou seja, não sabe ler e escrever e a estatística para essa classe de pessoa, que, evidentemente, fica completamente marginalizada em qualquer sociedade moderna, é vergonhosa: tem-se, em média, 16% de analfabetos completos (só para comparar, ele comenta, a Argentina tem quatro vezes menos).

Outra informação foi encontrada na internet, ao se buscar o tema *ensino e alfabetização*. O texto “Núcleo de Apoio ao Programa Alfabetização Solidária” mostra o seguinte resumo sobre a questão da alfabetização no Brasil:

“Segundo dados do Censo de 91, no início da década, cerca de 2,2 milhões de crianças e 1,3 milhão de adolescentes brasileiros, em plena idade escolar, não sabiam ler e escrever. A taxa geral de analfabetismo no Brasil, é de 19,6% acima de 7 anos. Ela é menor entre os adolescentes de 15 a 17 anos, 12,4%. Desde 1980, as taxas vêm declinando, mas o Unicef (Fundo das Nações Unidas para a Infância) estima que, nesse ritmo, o Brasil demorará 20 anos para chegar ao nível de vizinhos como Argentina e Uruguai, que exibem índices inferiores a 3%.

É no Nordeste que se encontram as maiores taxas de analfabetismo entre crianças e adolescentes. Enquanto na Região sul apenas 3,7% dos adolescentes com idade entre 15 e 17 anos permaneciam analfabetos, no Nordeste esta proporção atingia 26,1, que é mais do que o dobro que encontramos para o conjunto de país (12,4%).

Apresenta, a seguir, o seguinte quadro.

Taxa de analfabetismo por região
(IBGE - Brasil-1991 Jovens de 15 a 17 anos)

NE	26,1%
N	15,2%
CO	6,4%
SE	6,4%
S	3,7%

Embora a realidade educacional do norte e nordeste necessite urgentemente de uma reflexão maior e soluções urgentes, a situação de ensino do sudeste, quando se ouve o discurso de qualquer professor de qualquer nível de ensino, parece se aproximar dos dados levantados no NE e N da tabela acima, pois os resultados apresentado pelo governo no SE não é real. Haja vista a situação revelada acima

por Gilberto Nascimento.

A alfabetização, de modo geral, deve ser entendida como a capacidade para criar e compreender mensagens impressas, bem como as mudanças trazidas por essa capacidade. Um programa de alfabetização funcional vai um pouco além dessa concepção; ela, embora conserve a capacidade de ler, escrever e calcular, envolve também e essencialmente, “a capacidade de usar estas habilidades para a geração de novos materiais escritos e uma nova compreensão da realidade, por meio da interação cotidiana em tarefas práticas.” (Cook-Gumperz, 1991: 31-2)

Na inversão exata dessas noções, surge o analfabeto funcional. É aquele que lê, mas não entende; que escreve, mas seu texto não resulta de uma reflexão e de uso formal da língua². Atividades mais simples do dia-a-dia transformam-se no maior dos desafios. Siglas, noções de porcentagem, operações simples de máquinas (usar cartão de crédito, saber manejar bombas automáticas para um frentista, por exemplo); atendimento com qualidade a um cliente; busca de informações dentro de um texto lido; resumo de um texto, filme ou de um trecho qualquer tornam-se tarefas impossíveis de ser resolvidas para uma grande parcela da população. Segundo Dimenstein (2000), o caos se verifica quando nem mesmo se conseguiu ainda generalizar, a despeito da euforia da Internet, a leitura de jornais e livros devido à mistura de baixo poder aquisitivo e analfabetismo funcional.

o sistema escolar vigente e a sociolinguística

É corrente acreditar que todo falante se serve de normas e subnormas diferenciadas a todo momento em que se defronta com situações e/ou interlocutores variados e que conforme se diversificam as circunstâncias em que se processa a atividade verbal, ele procura adequar suas formas de expressão às finalidades específicas da situação de fala.

Não se pode esquecer também que a comunidade linguística impõe uma norma e dela ele deve se servir se quiser ser entendido e entender outros membros da comunidade linguística a que pertence. Normalmente, somente uma dessas normas é privilegiada, considerada como de prestígio e será levada a se constituir a norma padrão ou variedade culta, patrimônio da classe de maior prestígio e poder. É essa norma que deve ser ensinada na escola, ou seja, o português padrão do Brasil, doravante PPB.

O problema surge ao se considerar o tipo de clientela recebida pela escola: para os alunos provenientes das classes mais favorecidas da sociedade, a escola vai apenas sistematizar a norma; para os alunos originários de zonas rurais ou de zonas periféricas (como é o caso dos estudantes em estudo), ela se

² Geraldini (1984:78) observa que “na escola não se escrevem textos; produzem-se redações; (...) não se lêem textos, fazem-se exercícios de interpretação e análise; (...) não se faz análise linguística, aplicam-se a dados análise pré-existentes.”

constitui uma nova língua, tão grande é o distanciamento entre a sua norma vernacular com a variedade exigida na escola. Ele só fala e entende o português vernáculo do Brasil, doravante PVB.

O conceito básico em sociolinguística, adotado no trabalho, para caracterizar essa situação em que duas variantes de uma língua co-ocorrem na comunidade de fala é diglossia³. Nessa concepção, os estudantes sentem as variantes como sendo alternativas, ambas padronizadas até certo ponto, e com nomes especiais e percebem, em determinadas situações, que cada uma delas possui uma função social distinta. (cf. Crystal (1988). Não sabem, contudo, adequá-las às inúmeras situações de fala e de escrita. O termo expressa a existência de variedades complementares para contatos dentro de um grupo que os usuários utilizam em condições distintas.

Essa questão da diglossia, atenuada na situação unilíngüe do português utilizado pelos alunos envolvidos na pesquisa, ressalta o histórico de sua vida escolar, ou seja: do total de 67 que responderam a esta questão, 75,1 % originam-se de colégio estadual, 11,5% de colégio municipal e 13,4 % de colégio particular.

Esses dados refletem a situação dicotômica da realidade linguística brasileira, ou seja, i) duas ou mais variedades ocorrem conjuntamente em uma mesma comunidade; ii) uma das variedades é chamada de *variedade superposta, aprendida ou alta (high)*, ou seja, variedade que não é primária nem nativa para os falantes, mas uma variedade que foi aprendida como adicional a outra anteriormente aprendida como natural. A variedade que o universitário aprendeu e expressa por meio de sua escrita é a chamada *variedade low (baixa)* ou mesmo regionais. A diferença entre ambas está na noção de prestígio; a) é uma situação mais extensa no mundo do que se pensa; b) não se trata de situação pontual: ela ascende ao tempo remoto do povo que fala a língua.

J.A. Fishman e J.J. Gumperz estenderam essa noção. O primeiro se refere ao conjunto de comportamento, atitudes e valores que se juntam a uma língua e são expressos através dela. Para Fishman as variedades ou línguas estão separadas em suas funções, pois a cada uma delas corresponde um sistema de valores e crenças. Embora essa valoração não de altere, as duas línguas podem manter-se em distribuição complementar, sem conflito. Gumperz acredita que essa situação diglósica pode ocorrer em situações plurilíngües também.

Cada uma das variedades - a usada pelos alunos e a ensinada pela escola - pode ficar em distribuição complementar, mas o conflito persiste, pois a sociedade, em geral e a escola, em particular, em qualquer circunstância assimétrica de comunicação, exige o uso da variedade padrão.

Uma possibilidade de entender essa variação linguística encontrada em todos os graus de ensino, parte do princípio de que uma língua histórica não é um sistema unitário, mas um conjunto de sistemas linguísticos, isto é, um DIASSISTEMA, no qual se

inter-relacionam diversos sistemas e sub-sistemas. Tal estudo vem sempre revestido de extrema complexidade, não podendo prescindir de uma delimitação precisa dos fatos analisados para controle das variáveis que atuam, em todos os níveis, nos diversos eixos de diferenciação. A variação sistemática está, hoje, incorporada, à teoria e à descrição da língua.

Um levantamento aleatório de contextos para análise e descrição inicial dos dados encontrados vem a seguir e estes exemplos podem mostrar a dissociação entre os dois discursos a que os falantes estão expostos. Sugiram vários problemas estruturais nas respostas. Os exemplos do grupo a) foram retirados das respostas de alunos cursando o primeiro semestre do curso de Letras; os do grupo b) estão cursando o último semestre.

1 - problemas de ortografia de vocábulos e de enunciados

- a) (1) *o pirigrino*; (2) *feichando*, (3) *abto de ler* (4) *umilhação* (5) *(A população) o relegeio e o relegiorará novamente se necessário*
- b) (6) *ibópe* (7) *excessões*; (8) *excasso*; (9) *concientizacem* (10) *á muito tempo...*

2 - pontuação e acentuação deficientes:

- a) (11) *Atualmente uma das grandes necessidades.....* (12) *Os jovens, tem sido....*
- b) (13) *inicialmente podemos perceber...*

3 - emprego de formas contraídas ou omissão de termos no interior da frase.

- a) (14) *Embora eu saiba que eu ã vou gostar de lecionar;(...) vou batalhar p/ trabalhar.*
- b) (15) *(espero ao sair do curso) melhor mais meus conhecimentos p/ poder lecionar.*

5 - concordância inadequada. Exemplo:

- a) (16) *... e qual os projetos que ele já implantou*
- b) (17) *os moradores da Baixada sempre sonhou em cursar...*

6 - regência inadequada. Exemplos

- a) (18) *Se a sociedade, num todo se preocupasse na educação das nossas crianças*
- b) (19) i) *(a violência) vem nos assustando muito, principalmente nos nossos alunos.*
(20) ii) *a violência também se evoluiu atingindo todas as camadas da sociedade...*

7 - uso de frases inacabadas, truncadas, ou com rupturas de construção: a frase desvia-se de sua trajetória e o complemento esperado não aparece; a frase parte para outra direção. Exemplo:

- a) (21) *Então a conclusão que chegamos e que é melhor pessoas sem conhecimento do que as que tem cultura pois é ela que nos trata a diferença para isso é só prestar atenção em nossos políticos o que é interessante a "eles".*
- b) (22) *... e se tivermos que dispor do pouco que ganhamos para investir em nosso próprio burilamento que,*

*Assim Seja,
Amem!*

Para concluir, pode-se considerar que aos problemas linguísticos encontrados nos textos dos esco-

lares em estudo, Bakhtin faz algumas propostas que poderiam ser seguidas.

Antes de suas considerações, a língua era explicada segundo o conceito saussuriano de homogeneidade, no qual é entendida como um sistema estável de formas normativas, o que serve, segundo o autor russo, a certos fins teóricos e práticos. A respeito de que a língua deva ser considerada como criatividade, ele afirma que ela NUNCA deve vir desprovida dos conteúdos e valores que a ela se ligam. Ela é uma forma de comportamento social e, assim, na fala de qualquer pessoa pertencente a uma comunidade lingüística, está expresso todo o contexto em que ela vive. Outros autores que adotam a mesma idéia ao estudarem a língua: Dell Hymes e William Labov. Para eles, a língua é uma forma de comportamento social usada pelos seres humanos em um contexto social para comunicarem as suas idéias, necessidades e emoções uns com os outros.

Se as línguas são estruturas, a Sociolingüística não pode considerá-las como homogêneas, pois os dados nos quais se baseia impedem isso: nenhum falante usa os mesmos enunciados quando redige em uma instância administrativa e quando fala com seus amigos. LOPEZ-MORALES (1993) ao citar Ferguson, acrescenta ainda que: “*Los lingüistas descriptivos, en su comprensible celo (zelo) por descubrir a estructura interna das línguas que estão estudando, freqüentemente deixam de nos dar os dados mais elementares acerca da situação socio-cultural em que a língua funciona.*”

Tanto para Labov como para Bakhtin, a variação encontrada nas redações dos alunos só será entendida e explicada lingüisticamente, quando se considerar que a expressão e comunicação de qualquer falante está atada ao contexto sócio-cultural dos envolvidos no ato da fala. Que essa situação de diglossia só se atenua quando se entender que a variação está no indivíduo e na comunidade e que é motivada por fatores lingüísticos e também pelos extralingüísticos e, repetindo Bakhtin *toda diferença de ideologia encadeia modificações na situação de discurso.*

A escrita dos alunos do curso de Letras leva à reflexão sobre as três máximas que envolvem concepções bakhtinianas e labovianas, quais sejam, i) as variações lingüísticas refletem as variações sociais; ii) a variação é inerente à língua; iii) toda di-

ferença de ideologia encadeia modificações na situação de discurso.

Assim entende-se que somente quando os responsáveis pelo ensino no Brasil encararem a educação como ideologia engajada, será possível repensá-la e criar condições para que por um lado, o discurso desses alunos deixe de servir funcionalmente a interesses políticos e politiquês e por outro lado, sejam eles mesmos senhores de seus próprios discursos.

Referências Bibliográficas

- BAKHTIN, Mickail. (1986) “Para uma filosofia marxista da Linguagem” In: _____ *Marxismo e Filosofia da Linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. 3ed., São Paulo: Hucitec. p. 69-136.
- CAMACHO, R.C. (1978) *A Variação Lingüística*. In: *Subsídios a Proposta Curricular de Língua Portuguesa no 2º. Grau*. São Paulo /SE/ CENP/ UNICAMP. págs. 29-41.
- CARENO, M. F. (1997). *Vale do Ribeira: a voz e a vez das comunidades negras*. São Paulo: Arte & Ciência/UNIP.
- COOK-GUMPERZ, J. (1991) *A Construção Social da Alfabetização*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- DIMENSTEIN, Gilberto. www.ignorancia.com.br. São Paulo. Folha de S. Paulo. 02/02/00.
- GERALDI, J. W.. *O Texto na Sala de Aula: leitura e produção*. Cascavel-Pr: Assoeste, 1985.
- LABOV, W. (1978) *Sociolinguistic Patterns*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- LEMLE, M. (1987) *Guia Teórico do Alfabetizador*. São Paulo: Ática.
- NASCIMENTO, Gilberto. *O fracasso de todos nós*. *Revista Educação*. São Paulo: ano 27, n. 231, p.36-44, jul. 2000.
- SABBATINI, Renato. *Analfabetismo Científico*. Campinas/SP: Correio Popular, 28/05/99. (informação, via Internet)
- VANDRESEN, Paulino. 1974. Introdução. In: Fonseca, M.S.V. e NEVES, M.F. (orgs.) *Sociolingüística*. Rio de Janeiro: Eldorado. p. 09-13.
- _____ (1973). *Tarefas da Sociolingüística no Brasil*. Petrópolis/RJ: Vozes. n.º 8, p.5.