



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CENTRO DE HUMANIDADES
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO: PRÁTICAS
PEDAGÓGICAS INTERDISCIPLINARES**

MICAELLE KIARA BARBOSA DE OLIVEIRA

**EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA:
MONOLINGUISMO, PRECONCEITO E DIVERSIDADE LINGUÍSTICA**

**GUARABIRA – PB
2014**

MICAELLE KIARA BARBOSA DE OLIVEIRA

**EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA:
MONOLINGUISMO, PRECONCEITO E DIVERSIDADE LINGUÍSTICA**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares da Universidade Estadual da Paraíba, em convênio com a Escola de Serviço Público do Estado da Paraíba, em cumprimento à exigência para obtenção do grau de especialista.

Orientadora: Prof.^a Ms. Luana Francisleyde Pessoa de Farias

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

O48e Oliveira, Micaelle Kiara Barbosa de
Educação linguística [manuscrito] : monolinguismo,
preconceito e diversidade linguística / Micaelle Kiara Barbosa de
Oliveira. - 2014.
49 p.

Digitado.
Monografia (Especialização em Fundamentos da Educação:
Práticas Ped. Interdisciplinares) - Universidade Estadual da
Paraíba, Pró-Reitoria de Ensino Médio, Técnico e Educação à
Distância, 2014.
"Orientação: Luana Francisleyde Pessoa de Farias,
Departamento de Letras".

1. Educação. 2. Preconceito. 3. Diversidade linguística. 4.
Linguagem. I. Título.

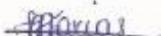
21. ed. CDD 410

MICAELLE KIARA BARBOSA DE OLIVEIRA

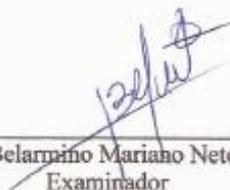
**EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA:
MONOLINGUISMO, PRECONCEITO E DIVERSIDADE
LINGUÍSTICA**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares da Universidade Estadual da Paraíba, em convênio com Escola de Serviço Público do Estado da Paraíba, em cumprimento à exigência para obtenção do grau de especialista.

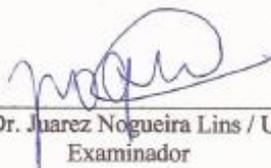
Aprovada em 19 / 07 / 2014.



Prof.ª Ms.ª Luana Francisleyde Pessoa de Farias / UEPB
Orientadora



Prof. Dr. Belarmino Mariano Neto / UEPB
Examinador



Prof. Dr. Juarez Nogueira Lins / UEPB
Examinador

DEDICATÓRIA

Aos meus pais, Josinaldo e Zitinha; minha irmã, Anyelle; e meu namorado, Giuseppe. DEDICO.

AGRADECIMENTOS

À coordenadora do curso de Especialização, por seu empenho.

À professora Ms. Luana Francisleyde, pelas leituras sugeridas ao longo da orientação, pela dedicação e carinho que contribuíram plenamente para a finalização deste trabalho.

Aos meus pais, pelo valor que dão ao estudo e à construção do conhecimento, e pela cumplicidade de todas as horas.

À minha irmã, pelo estímulo à curiosidade e perseverança.

Ao meu namorado, pela convivência harmoniosa e pela compreensão por minhas faltas em alguns momentos.

Às minhas avós Cleomar e Terezinha (*in memoriam*), embora fisicamente ausente, sentia sua presença ao meu lado, dando-me força.

Aos professores do Curso de Especialização da UEPB, em especial, àqueles que contribuíram ao longo de doze meses, por meio das disciplinas e debates, para o desenvolvimento desta pesquisa.

Aos funcionários da UEPB, pela presteza e atendimento quando nos foi necessário.

Aos colegas de classe e aos amigos de um modo geral pelos momentos de amizade e apoio.

A educação é a produção de uma consciência verdadeira.
(Theodor W. Adorno, In Preconceito e intolerância na linguagem)

RESUMO

Este trabalho dedica-se à defesa de que a língua não é apenas um código articulado para a comunicação, mas também um símbolo de identidade dos falantes, com funções específicas, seja de expressão do conhecimento, seja de expressão da afetividade e dos valores sociais. Para isso, partimos do pressuposto de que se faz necessário o uso de gramáticas que mostrem a norma-padrão e as outras possibilidades de construções válidas, permitindo ao falante utilizá-las conforme os contextos comunicativos. O que não se pode é reduzir o ensino da norma-padrão como tarefa única em função do prestígio da escrita formal. Deve-se, portanto, considerar o seu ensino nas escolas como um instrumento para incorporar indivíduos estigmatizados às classes de maior prestígio. O presente trabalho tem como fundamentação teórica Bagno (2007), Faraco (2007), Oliveira (2009), Scherre (2005), Geraldi (1996), entre outros, com o intuito de se buscar respaldo teórico que aborde a Educação Linguística, pois necessitamos conhecer as considerações já mencionadas sobre os fenômenos linguísticos e discursivos que cerceiam essa relação, bem como, necessita-se conhecer e praticar a Educação Linguística, começando, portanto, nas salas de aula e perpassando por toda sociedade. Para tanto, iniciaremos a nossa pesquisa de natureza descritiva/ observacional de base qualitativa, em seguida faremos uma coleta de dados a partir do referencial teórico e finalizaremos com algumas considerações acerca dos dados obtidos.

PALAVRAS-CHAVE: Educação. Preconceito. Diversidade. Língua. Linguagem.

ABSTRACT

This work is dedicated to the preservation of that language is not only an articulated code for communication , but also a symbol of identity of native speakers with specific functions , whether expressions of knowledge or expression of affection and social values . For this, we assume that it is necessary the use of grammars that show us the standard pattern norm and other possibilities of valid constructions, allowing the speaker to use them as communicative contexts. What we can not do is to reduce the teaching of standard language due to formal writing prestige .Therefore we should consider its teaching in schools as a tool to incorporate stigmatized individuals to high level classes. The present work has as theoretical foundation on Bagno (2007) , Faraco (2007) , Oliveira (2009) , Scherre (2005) , Geraldi (1996) , among others, due to find theoretical support to Language Education , as we need to know the considerations already mentioned about the linguistic and discursive phenomena that surrounds this relationship as well as we need to know and practice the language Education , therefore , beginning in classrooms and permeating throughout the whole society. To do so, we will begin our research of descriptive / observational qualitative nature basis, then we will collect data from the theoretical framework and conclude with some comments about the data obtained.

KEYWORDS: Education. Prejudice. Diversity. Mother Tongue. Language.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	9
2 EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA.....	11
2.1 Preconceito linguístico e monolinguismo	13
2.2 Mídia e preconceito	15
2.3 Entre a norma e a diversidade linguística	21
3 CONCEPÇÕES DE LÍNGUA(GEM) E A EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA.....	35
4 ANÁLISE.....	40
4.1 Caracterização da pesquisa	40
4.2 Análise dos questionários	40
4.3 Resultados	43
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	45
6 REFERÊNCIAS.....	47

1 INTRODUÇÃO

Atualmente, um dos grandes desafios dos educadores brasileiros encontra-se na construção de um ensino permeado por uma abordagem sensível à realidade do educando. No âmbito mais específico do ensino de línguas, observamos essa demanda, em especial, nas discussões sobre variação linguística. No ambiente acadêmico, por exemplo, durante a licenciatura em Letras, os estudantes evidenciam certo desconforto no que concerne à abordagem acadêmica para a sala de aula. Por sua vez, as pressões advindas do ensino da norma-padrão da língua, de forma idealizada e homogênea, acabam por deixar o futuro professor em “uma situação bastante confusa diante das informações que obtêm no período de formação e das escolhas, ou melhor, das exigências que lhe são feitas do ponto de vista pedagógico” (CORREA, 2009).

A pertinência do tema proposto nesta pesquisa deve-se a grande dificuldade que temos, enquanto profissionais da educação, em implantar uma educação capaz de assegurar a diversidade linguística do cidadão, derrubando as barreiras que limitam a diversidade linguística, desmistificando o preconceito diante das variedades, concatenando essas reflexões com a formação dos professores de língua portuguesa.

Diante dessa problematização, levantamos as seguintes hipóteses: O Brasil é um país plurilíngue, pois, além de ter uma diversidade de línguas faladas no território, através dos povos indígenas e imigrantes, ainda há uma diversidade interna da língua e a constante construção de bilinguismos por meio de novos processos migratórios. Certamente, tudo isso é marginalizado pela repressão linguística e pelo pensamento de que o português é uma língua sem dialetos.

Neste trabalho, objetivamos o reconhecimento de que vivemos em um território rico em diversidade linguística e que esta não faz parte apenas da mudança interna da língua. Levando-se em consideração que os fatores sociais e culturais que o indivíduo constrói a partir das interações nos diversos ambientes que ele frequenta – família, escola e demais instituições - permitem não só a aquisição da língua materna, bem como seu desenvolvimento e ampliação. Almejamos, portanto, promover uma reflexão a partir das demandas sociais e políticas públicas de ensino da língua portuguesa por uma educação linguística de qualidade.

Em termos mais específicos, objetiva-se, diante da necessidade atual de descrição das formas de intervenção nos usos da língua, como abordar as variações da nossa língua na escola, bem como estabelecer padrões de convivência entre a norma coloquial e a norma-

padrão, visto a necessidade de se estruturar uma pedagogia voltada à variação linguística, pois as línguas existem para servir aos homens e não os homens para servir à língua.

Assim, esta pesquisa propiciará um mapeamento dos limites linguísticos ao qual estamos inseridos e, desse modo, comprovará o quanto é imprescindível defender o respeito à diferença linguística não apenas dos falantes brasileiros de outras línguas, mas também dos falantes de variedades do português brasileiro, tradicionalmente estigmatizados.

Para tanto, iniciaremos a nossa pesquisa de natureza descritiva/ observacional de base qualitativa, à luz de Bagno (2007), Faraco (2007), Oliveira (2009), Scherre (2005), Geraldi (1996), entre outros, buscando respaldo teórico que aborde a temática aqui discutida, pois necessitamos conhecer as considerações já mencionadas sobre os fenômenos linguísticos e discursivos que cerceiam essa relação.

Em seguida, veremos quais as razões para a permanência da repressão linguística entendida aqui como desprestígio e preconceito da nossa língua. A coleta de tais informações se dará a partir de levantamento do referencial teórico relacionado à proposta do trabalho, bem como a análise detalhada das teorias que abordam o tema em questão com auxílio de pesquisa descritiva.

Em um segundo momento, promoveremos uma reflexão acerca das ideias monolinguistas impostas e a variação linguística utilizando como suporte a pesquisa explicativa e coleta de dados. Aqui, registraremos os fatos de forma que possamos analisá-los, interpretá-los e identificar suas causas, a partir do investimento em uma reflexão mais exigente sobre o objeto de estudo.

Basearemos-nos na visão de três professoras de Língua Portuguesa do ensino fundamental e médio de uma escola estadual do município de Itapororoca a partir de questionários com questões discursivas, a fim de investigar se os temas referentes à educação linguística estão presentes no discurso docente e o que revelam sobre as concepções de língua/linguagem.

No primeiro capítulo abordaremos o que configura a educação linguística, contextualizando-a. Também iremos discorrer sobre monolinguismo, preconceito linguístico e variação linguística. No capítulo seguinte falaremos sobre as concepções de língua e linguagem relacionando-a com a educação linguística.

Logo, contribuir para o crescimento significativo das discussões a respeito de diversidade linguística e, principalmente, sobre monolinguismo, fomentará a conscientização de que vivemos em um país onde se apresenta uma variedade de dialetos e de diversas línguas faladas.

2 EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA

Quando uma criança chega à escola, inicialmente, ela recebe orientações para aprender a leitura e a escrita, mas raramente ela irá ouvir e participar de discussões, mediadas pelo professor, sobre o que é a língua e o que ela representa. Mas por que isso acontece? Será que esse professor não frequentou às aulas de Linguística durante seu curso? Como ensinar algo que não se sabe? Trata-se apenas de uma questão de formação inicial?

Atualmente, é notório que saber falar português não habilita ninguém a ensinar português, uma vez que são necessários uma série de conhecimentos teórico-metodológicos construídos ao longo da formação inicial e continuada.

Nesse sentido, formar cidadãos mais que alfabetizados é objetivo da educação linguística, em que associada a outros saberes, deve fazer parte da formação dos professores.

Socorro (2007, p. 38), com relação à Educação Linguística, relata-nos a ausência de alguns saberes importantes na formação do professor, como:

a) a linguagem, na concepção de mediadora das relações humanas, em um processo de interlocução, nas mais diferentes manifestações de uso; b) o que é uma língua, sua estrutura e funcionamento e c) a função da escrita em sociedades de culturas letradas, como a brasileira. São, portanto, saberes linguísticos necessários na formação do professor.

Portanto, educar-se linguisticamente é saber que existem saberes construídos a partir de contextos políticos, sociais, culturais e econômicos em que o sujeito falante da língua está inserido. E não basta saber, é preciso que o professor vivencie a educação linguística.

Essa educação, vista como um conjunto de saberes, está presente nos documentos oficiais brasileiros desde 1997. Há quase duas décadas os Parâmetros Curriculares Nacionais, doravante PCN, discutem questões relacionadas à ideologia da língua única e a tendência de torná-la padrão de correção para todas as formas linguísticas, orais e escritas, independente dos contextos de uso. Por isso, os estudos referentes à variação linguística são relevantes, já que os modos de representação, de organização, de estruturação social, resultam de um processo histórico baseado na língua escrita. Poder ler e escrever, interagir com os textos escritos, conhecimentos e informações que são veiculados a partir desse sistema linguístico é condição essencial de participação social (BRITTO, 2008).

Este conjunto de saberes a que nos referimos está,

até certo ponto, traçado, atualmente, nos Referenciais Curriculares para a Educação Infantil – RCEI – e nos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa – PCNLP -, para as séries iniciais do Ensino Fundamental, e reiteram o que vários estudiosos da área, há algum tempo, afirmam: todo o trabalho com a linguagem, nesses níveis de ensino, é ampliar quatro competências discursivas e linguísticas dos alunos: ouvir, falar, ler e escrever. São saberes, portanto, para o professor. (Revista Cocar, v.1, n.2. Julho/dezembro, 2007)

Quando sabemos uma língua, conseguimos reconhecer, compreender e criar. Mas não é isso que encontramos atualmente nas salas de aula. Muitas aulas de português são repetitivas, enfadonhas porque o objetivo é apenas fazer com que o aluno seja um depósito de regras gramaticais.

Muitas vezes, foge-se do projeto educativo comprometido com a democratização social e cultural, como propõem os PCN (1997, 1998, 1999). A proposta desses documentos é justamente capacitar o alunado para o uso, bem como o domínio dos saberes linguísticos em um efetivo exercício da cidadania. Para conseguir realizar essa proposta, a escola deve ser vista como uma instituição que promova e desenvolva a competência comunicativa de tal forma que garanta a utilização da língua nos mais variados contextos, facultando ao falante o poder de se expressar através de ideias, pensamentos, tendo voz na sociedade como um todo.

Esse fato faz com que desconsideremos a existência de uma gramática internalizada que todo falante possui mesmo antes de ir à escola. Logo, confunde-se desvio ortográfico com erro de português.

De forma ideológica, defendeu-se em nosso país a teoria de que só se fala o português, deixando-se à margem tantas outras línguas. Diante desse contexto, políticas de repressão e imposição fizeram, e ainda fazem parte dessa realidade.

Assim, a falta de compreensão e informações sobre tudo que engloba a educação linguística reforça o preconceito linguístico, a ideia do monolinguismo e a intolerância referente à diversidade linguística.

Por isso, destacamos como as pesquisas desenvolvidas na área da educação linguística são de extrema importância “para refletirmos sobre o ensino da língua como sendo o ensino de melhores formas para nos comunicarmos, adequando a língua às inúmeras situações da vida moderna” (FARIAS, 2009, p. 16). Proporcionando, assim, uma reflexão mais intensa, se estamos fazendo um bom trabalho como profissionais da área de educação, aliando nossa formação à aplicação de conhecimentos linguísticos.

2.1 Preconceito linguístico e Monolinguismo

O preconceito linguístico está intrinsecamente ligado ao preconceito social, ou podemos ir mais além, ao concordar com Bagno (2003), quando afirma que o preconceito linguístico não existe, o que existe, de fato, é o preconceito social, transformando a linguagem em uma arma sutil de controle e coerção social. Esse processo de estigmatização das variações da língua torna-se um problema mais grave quando se é aplicada às:

(...) demais características físicas e psicológicas bem como a todos os outros comportamentos sociais do falante que se serve da forma linguística desprestigiada. (...) alguém *fala* errado porque *pensa* errado, porque *age* errado, porque *é* errado... O outro lado da mesma moeda ideológica é fácil de imaginar (...) Esse preconceito social é milenar e já existia, por exemplo, na sociedade romana antiga, onde se falava do *consensus bonorum* identificado com o *consensus eruditorum*: as pessoas cultas, educadas e polidas tinham de ser, por *consequência natural*, pessoas boas, honestas, idôneas... Não é de se espantar que no senso comum das classes favorecidas exista o preconceito muito arraigado de que todos os pobres são propensos ao vício, à desonestidade, à preguiça, à corrupção moral e à violência, além, é claro, de “falarem tudo errado”... (BAGNO, 2003. p. 149-150)

A história das línguas e das sociedades são provas de que as mudanças do que é “certo” e “errado” na nossa língua depende de transformações nas relações sociais nas quais estamos inseridas. Foi assim, por exemplo, com o francês e o inglês americano. Na França, as classes sociais dominantes – nobreza e alto clero – foram derrubadas pela burguesia que conseguiram impor o “novo francês”, através de uma significativa mudança de classe social no poder, modificando a relação entre a sociedade e a língua. Já os americanos, após terem conseguido se libertar do domínio britânico a partir da guerra da independência, constituíram uma língua que representasse a identidade da nova nação surgida (FIORIN, 2011).

No Brasil, a história é totalmente diferente, onde a independência foi planejada e proclamada pelo próprio representante da coroa portuguesa, ou seja, a mudança foi imposta de cima para baixo. A própria história nos explica o porquê da nossa língua materna ser vista como algo acessível a poucas pessoas e condicionada a normas gramaticais. Nesse sentido, “gramática entendida como uma série de regras de funcionamento mecânico que devem ser seguidas à risca para dar um resultado perfeito e admissível.” (BAGNO, 2003, p. 20) ou como “entidade mística sobrenatural, a qual só uns poucos iniciados têm acesso. Por isso, ela pode ser maltratada, atropelada(...)” (BAGNO 2003, p. 18).

Ainda há uma crença advinda de fatores históricos, sociais, ideológicos e políticos, de que vivemos em um país monolíngue, no qual todos os indivíduos têm a língua portuguesa como primeira língua. Essas considerações propiciam questionamentos referentes ao monolinguismo, pois, mesmo havendo a implementação de políticas da diversidade, trata-se de um país que sempre pregou a homogeneidade da língua. Além disso, há “falta de quadros capacitados em quase todas as frentes das novas políticas linguísticas, em especial no desconhecimento técnico para a implementação de ensino bi- ou plurilíngue - com todos os componentes que isso implica” (OLIVEIRA, 2003).

Em 1757, período colonial do Brasil, o primeiro-ministro português - Marquês de Pombal – proibiu o ensino de qualquer outra língua em território brasileiro, época em que a língua portuguesa era pouco usada, sendo o tupi e o tupinambá as mais empregadas. Diretório dos Índios, como ficou conhecido o fato, foi o primeiro dos vários procedimentos autoritários que levaram o português a se tornar a língua majoritária do nosso povo (FIORIN, 2011).

Infelizmente, esse processo de repressão sistemática da língua dura até hoje. Conforme Oliveira, o Estado decide em que língua funcionará, e assim, como se dará o relacionamento com os cidadãos, em que língua a educação e os serviços culturais serão oferecidos, que variedade de língua será usada, se as outras línguas faladas pelos cidadãos serão reprimidas, reconhecidas ou promovidas. Ou seja, surgem as definições do que será língua majoritária (a língua oficial do nosso país) e as línguas minoritárias – como as línguas indígenas, de imigração, de sinais, afro-brasileiras, línguas estrangeiras e as próprias variações que acontecem dentro da própria língua.

Não há uma justificativa natural e plausível para as tais noções de “certo” e “errado” que circulam na sociedade, todas elas provém de tratamentos excludentes e injustos ao longo da nossa história. Assim, o prestígio atribuído a sua maneira de falar estará de acordo com o posicionamento do indivíduo na escala socioeconômica, bem como o seu grau de escolarização.

Por exemplo, o grupo de pessoas que exercem atividades profissionais mal remuneradas, que residem na zona rural ou em bairros periféricos na zona urbana e que possuem pouca ou quase nenhuma instrução formal são os falantes que geralmente empregam formas como: *pranta* e *cunzinha*. Sabemos que essas pessoas não possuem prestígio em nossa sociedade marcada pela exclusão e má distribuição de renda em que poucos possuem muito e muitos têm pouco.

Em geral, as formas do tipo “pranta” e “cunzinha”, um estigma, contudo, para os sociolinguistas isso representa apenas uma “diferença” no uso da língua. Sabemos da enorme

importância da Gramática Tradicional, mas o inconcebível é vê-la ser aplicada como única teoria linguística válida.

Conforme Bagno (2007, p. 77), “Nunca é demais repetir: a avaliação é essencialmente social, isto é, não é propriamente a língua que está sendo avaliada, mas, sim, a pessoa que está usando a língua daquele modo”, ou seja, os papéis que as pessoas exercem são determinantes quanto à linguagem utilizada.

O que vemos é esse preconceito ser alimentado diariamente em programas de televisão e de rádio, em colunas de jornal e revista, em livros e manuais que pretendem ensinar o que é “certo” e o que é “errado”, inclusive nos instrumentos tradicionais de ensino da língua: a gramática normativa e os livros didáticos.

2.2 Mídia e Preconceito

A língua não serve apenas para nos comunicarmos, mas também é uma ferramenta poderosa de controle social, de inclusão e exclusão, que nos permite ou não o acesso ao círculo dos que compõe o grupo de prestígio na sociedade. Por esse motivo, deve-se proporcionar, no ambiente escolar, a ajuda na compreensão do que se chama, no senso comum, de “erro de português”, ensinando e educando nossos alunos, e, acima de tudo, reorganizando os saberes linguísticos partindo do que todos nós já sabemos: falar a língua materna com eficiência.

Leite (2008) nos diz que “A linguagem é o que o homem tem de mais íntimo e o que representa a sua subjetividade.” Portanto, o preconceito linguístico incide, geralmente, em uma agressão ao outro, em determinados casos, impactante e dolorosa. A linguagem é um componente muito importante na identidade do homem, pois ela nos mostra as diferenças que temos. Ter preconceito ou defender a ideia do monolinguismo é o mesmo que negar as diferenças dos outros e de si mesmo.

Desde o ano 2000, com a chegada de Lula à presidência, ficaram ainda mais nítidas as discussões referentes à linguagem do então presidente. Apesar de se conhecer a origem de Lula, viam-se comentários depreciativos a respeito da sua linguagem, desconsiderando, por exemplo, a sua grande competência discursiva.

Muitos brasileiros ainda não têm acesso à escola¹. Já a parcela que tem acesso ainda se divide em uma pequeníssima parcela que têm acesso a uma boa escola. Logo, apenas uma

¹ DE ACORDO COM O IBGE/2012, 3.630.000 BRASILEIROS AINDA NÃO ESTÃO MATRICULADOS NOS COLÉGIOS DO BRASIL.

minoria tem acesso à gramática normativa, e daí vem o preconceito de que “o brasileiro não sabe falar português. Por outro lado, sabemos que “Todo falante nativo de um língua sabe essa língua, pois saber a língua, no sentido científico do verbo saber, significa conhecer intuitivamente e empregar com naturalidade as regras básicas de funcionamento dela” (BAGNO, 2007).

Os comentários a respeito de Lula não ser usuário da norma culta mesmo depois de ter se tornado presidente da República levaram-no a usar da metalinguagem para falar sobre o preconceito linguístico. Em uma palestra na Universidade do Vale do Paraíba, em São José dos Campos, usou da ironia para falar de acordo com a tão falada “norma culta” do Português:

“Vocês gostaram do interveio, não é?”, provocou o auditório que foi às gargalhadas. “Pensavam que eu iria falar interviu, não?, declarou, depois de usar o verbo corretamente. Lula havia afirmado que o governo federal não interveio com boas medidas na economia. Segundo ele, o recurso irônico foi uma forma de falar sobre o preconceito de que sempre foi alvo desde a primeira campanha presidencial, 1989. “Sempre me perguntava, meu Deus, será que não ganhei a eleição por não ter um diploma universitário? Será possível?”(LEITE2000, p. 37)

Nesse caso Lula usou o verbo de forma correta, já que interveio significa ingerir-se e interviu significa entrever. Vemos aí um exemplo de preconceito linguístico que mascara outros preconceitos, nesse caso, o social, cultural. Essa intolerância linguística acarreta vários efeitos, inclusive o da exclusão (LEITE, 2000).

À primeira vista, pode-se dizer simplesmente que as palavras preconceito e intolerância são sinônimas. Um exame um pouco mais detido, contudo, pode mostrar que preconceito é a ideia, a opinião ou sentimento que pode conduzir o indivíduo à intolerância, à atitude de não admitir opinião divergente e, por isso, à atitude de reagir com violência ou agressividade a certas situações. Isso indica uma primeira diferença: o traço semântico mais forte registrado no sentido de intolerância é o de ser um comportamento, uma reação explícita a uma ideia ou opinião contra a qual se pode objetivar. Não constitui simplesmente uma discordância tácita. Um preconceito, ao contrário, pode existir sem jamais se revelar e, por isso, existe antes da crítica. (Leite, 2000. p. 20)

Portanto, segundo a autora, a intolerância é a dificuldade que temos de aceitar as diferenças, gerando questionamentos e discursos sobre a incompatibilidade das ideias que se opõem. O preconceito também não aceita o diferente, mas ao contrário da intolerância, o

preconceito baseia-se no que foi internalizado culturalmente, não construindo críticas, logo, é mais silencioso, não provoca discussões.

Um artigo publicado na *Folha* intitulado *As palavras e as coisas – Ministro corre risco de optar pela poesia* é um exemplo de preconceito linguístico, pois o autor do texto critica a fala do ex-ministro do Trabalho Antônio Rogério Magri quando o mesmo criou a palavra “imexível”, dizendo que foi uma ousadia verbal, uma falta de reflexão e imprudência. No mesmo texto o autor diz que Fernando Henrique Cardoso ao criar a palavra “convivível” foi corajoso (Cf. LEITE, 2000).

A partir desse fato podemos refletir o porquê de um mesmo ato, praticado por pessoas diferentes, receberem julgamentos diferentes. Leite (2000, p. 51) explica-nos que, nesse caso, fica “caracterizado o argumento pelo preconceito, ou pela incompatibilidade entre as pessoas e seu discurso ou seus atos, já que o articulista considera como criação ruim a palavra criada por quem ele considera ruim”, e no caso idêntico, ele considera uma criação boa por se tratar de uma pessoa boa.

A autora destaca que o neologismo *imexível* está em circulação e significa inalterável, imutável. Já o *convivível* (aturável, sociável), neologismo criado por quem tinha maior preparo intelectual dentre os dois criadores, desapareceu, por enquanto.

Leite (2000) ainda nos oferece um excelente exemplo de intolerância na crônica *Certo ou errado?* publicada na revista *Veja* em 2005. A crônica relata diversas mudanças que vem acontecendo na língua portuguesa como neologismos e abreviações. No penúltimo parágrafo encontramos a seguinte reflexão:

Aprender a usar a gramática, tempos verbais e a grafia correta é uma maneira de treinar o raciocínio. Quem não sabe falar ou escrever provavelmente não articula bem os pensamentos. Tenho medo de que certas mudanças sejam fruto de escolas péssimas, deficiências de aprendizado ou, simplesmente, preguiça. Mas também é preciso aceitar a evolução! (*VEJA*, 16fev. 2005)

A ideologia intolerante incorporada nesse texto reflete o pensamento de muitas pessoas que acham que não existe raciocínio, pensamento ou até mesmo inteligência fora da norma culta. Temos, por exemplo, inúmeros cordelistas, repentistas e músicos que produzem trabalhos maravilhosos, enriquecendo nossa cultura com obras admiráveis mesmo não dominando a norma culta ou até mesmo a desconhecendo.

O preconceito linguístico é mais difícil de ser detectado porque não se mostra de forma tão explícita. Digamos que uma empresa que abre vagas de emprego e não contrata um

candidato por causa do seu sotaque é um fato impregnado de preconceito. Por outro lado, um colega de trabalho que é chamado atenção por seus companheiros de equipe de forma agressiva, desqualificando-o por que falou ou escreveu em desacordo com a norma é um exemplo de intolerância.

O primeiro passo para se evitar o preconceito e a intolerância linguísticos é ter consciência de como eles se manifestam. Por isso, que nós, professores, devemos agir,

entendendo que os alunos não devem ser julgados pela linguagem que usam, mas pelo que efetivamente são, porque aprender outros modos de falar é só mais uma etapa na vida de alguém que é íntegro como é, com a linguagem que domina, seja essa pessoal de que estrato social for. (LEITE, 2000. p. 135-136)

Conforme já foi mencionado, a língua pode ser uma excelente ferramenta de comunicação como também pode ser um instrumento de dominação e poder. Sendo preconceito ou intolerância, ambas fazem vítimas, trazendo prejuízos à vida social de muitas pessoas a curto ou longo prazo.

Scherre (2005) e Leite (2000) nos relatam que em 1995, um dos mais importantes jornais de Brasília inaugurou uma seção denominada de “A última do português”. O *Correio Braziliense* explicitava críticas a respeito da fala ou da escrita de autoridades brasileiras, a partir da análise de discursos, entrevistas e vários documentos.

A primeira matéria trazia como título “Não dá pra aceitar”, escrita pela então professora de língua portuguesa e literatura brasileira Dab Abi Chahine Squarisi do Instituto Rio Branco. Seu artigo diz, entre muitas outras coisas, que “Falar em nível aceitável de linguagem é exigência de civilidade. Como não jogar papel na rua, não cuspir em público, não arrotar à mesa”. Dab Squarisi determina relações entre comportamento social e estruturas sintáticas de forma preocupante, pois ao redigir tais palavras em seu texto ela afirma que existem formas linguísticas ruins, desrespeitosas, feias e que não deveriam existir (SCHERRE, 2005).

Atualmente, nas redes sociais, encontramos uma diversidade de comunidades, blogs, sites, grupos, etc. que dão consultoria para evitar erros de português e todos os dias trazem exemplos carregados de preconceito linguístico, tão cruel como qualquer outra atitude preconceituosa.

Scherre (2005) relata-nos sua preocupação com a ideia de que não existe uma pluralidade linguística e quanto ao preconceito linguístico espera que um dia haja leis contra esse tipo de postura, pois pessoa alguma pode ser desrespeitada pela língua que fala. E,

segundo a autora, a preocupação é ainda maior em relação aos profissionais que têm conhecimento sobre teoria linguística

Assumir posições tão radicais, tão normativas, tão ridicularizantes, como se houvesse uma verdade única em termos de língua e como se as gramáticas pedagógicas existentes, feitas por nós e, em princípio, para nos servir, fossem bíblias, no sentido figurado do termo, que devem ser seguidas cegamente. A professora Dad Squarisi sabe que, especialmente em matéria de língua falada, noções de certo/errado, de rico/pobre, de complexo/simples, são noções, acima de tudo, sociais. (SCHERRE, 2005. p. 41)

De acordo com Scherre (2005), um dos maiores problemas do ensino de língua portuguesa passa pela questão do preconceito linguístico. Por que se ensina em sala de aula a gramática normativa? A resposta é simples, ensina-se a escrita e a leitura da língua portuguesa porque não se pode ensinar o que já se sabe – que é a gramática que já temos internalizada, provinda da nossa socialização com a família, a comunidade e por fim, a escola.

O problema é que, muitas das vezes, o ensino da gramática normativa é feita de forma autoritária, levando os alunos a pensarem que todo desvio da norma padrão deve ser rotulado de feio e errado, tentando banir todas as variantes da língua, considerando-as indignas de serem usadas.

Em nome da *boa língua* pratica-se a injustiça social, muitas vezes humilhando o ser humano por meio da não-aceitação de um de seus bens culturais mais divinos: o domínio inconsciente e pleno de um sistema de comunicação próprio da comunidade ao seu redor. É mais do que isto: a escola e a sociedade – da qual a escola é reflexo ativo – fazem associações perversas, sem respaldo linguístico estrutural, entre domínio de determinadas formas linguísticas e beleza ou feiúra; entre domínio de determinadas formas linguísticas e elegância ou deselegância; entre domínio de determinadas formas linguísticas e competência ou incompetência; entre domínio de determinadas formas linguísticas e inteligência ou burrice (...) (SCHERRE, 2005. p. 43)

O maior problema é justamente esse, o objetivo de não apenas banir da escola as formas linguísticas consideradas indesejáveis, mas de afastar as pessoas que as usam, visto que os falantes dessas variações estigmatizadas são em maior parte pessoas de classe social sem prestígio. Logo, as questões que envolvem a linguagem não são apenas linguísticas, elas ultrapassam esse campo, atingindo – acima de tudo – questões ideológicas.

Portanto, com tais argumentos, justificamos a ideia aqui já dita: a língua também é usada como instrumento de poder, de opressão. Mas talvez vejamos futuramente o que Scherre (2005, p. 58) almeja: “a língua ser usada como um real instrumento de libertação”.

Quando ensinamos/divulgamos as regras que compõem a língua portuguesa não estamos fazendo algo errado, pelo contrário, precisamos do domínio da norma padrão para conseguir a aprovação em um vestibular, concurso público, apresentar trabalhos acadêmicos, etc. O que discordamos é a utilização da língua como ferramenta para dividir classes, marginalizar e humilhar pessoas, ou seja, fomentar o preconceito linguístico e as ideias por ele construídas, como nos alerta Scherre ao dizer que

Na história da humanidade, a sede de poder, de dominação, de colonização e de subjugação tem sido sempre levada às últimas conseqüências, por todos os meios disponíveis: armas, ideias, tecnologias... e gramáticas normativas. Alguém pode até imaginar que exista alguma função inerente nisto tudo – quero crer que não -, mas o resultado nefasto até hoje é que o ser humano, embora já tenha conseguido grandes avanços na busca de tornar este mundo melhor, ainda não resolveu problemas básicos elementares, como o direito de todos à cidadania, no sentido mais amplo do termo: o direito a ter um teto, a ter comida, educação de qualidade, saneamento básico, transporte coletivo decente, a ter um emprego honesto e a ter lazer, muito lazer; e aprender (e não adquirir) gramática normativa. Praticar preconceito linguístico, explícito ou implícito, é, sem dúvida, atentar contra a cidadania. (2005, p. 89)

A autora (2005, p. 92) em uma das cartas destinadas ao *Correio Braziliense*, faz o seguinte questionamento: “Se ‘99% dos falantes erram’ a construção ‘Nada existia entre mim e você’, ao substituí-la por *Nada existia entre eu e você* (Mim faz e acontece, 6 de novembro de 1995), então, em verdade, quem está errando? Os falantes ou a gramática?”. Com esse questionamento implica-se a ideia de que a gramática normativa, normalmente, é o reflexo da língua dominada pela elite.

Não podemos permitir que alguém diga que acha a sua língua difícil ou que não sabe falar a sua língua materna, uma língua já internalizada, conhecida antes mesmo de ir à escola. É, a partir dessa língua intuitiva, que expressamos nossos sentimentos, vontades e ideias. Quando um falante da língua portuguesa faz tal afirmação, já se sabe que ele compreende, equivocadamente, língua como sinônimo de gramática normativa.

2.3 Entre a Norma e a Diversidade linguística

A língua não é um corpo estável, um produto acabado; é algo que se constrói à medida que se usa. Ela faz parte da nossa identidade, nós somos a língua que falamos. Portanto, não podemos acusar alguém de não saber falar a sua língua materna. Seria algo semelhante a afirmar que esse alguém não saberia utilizar corretamente as pernas para andar, os braços para segurar algo, a visão para ver o mundo etc..

O preconceito mediante às variações linguísticas está tão enraizado nas pessoas, tão resistente que parece se fortalecer à medida que o tempo passa. Conforme já citamos, o ex-presidente Lula é exemplo da resistência desse preconceito, sendo vítima de piadas em todas as suas disputas eleitorais. Logo, constatamos que mesmo passadas mais de uma década (1989 – 2002), o preconceito linguístico permaneceu presente nos discursos de seus opositores e críticas contrárias às suas ideias.

Bagno esclarece que a “língua” como uma “essência” não existe:

O que existe são seres humanos que falam línguas. A língua não é uma abstração: muito pelo contrário, ela é tão concreta quanto os mesmos seres humanos de carne e osso que se servem dela e dos quais ela é parte integrante. Se tivermos isso sempre em mente poderemos deslocar nossas reflexões de um plano abstrato – “a língua” – para um plano concreto – os falantes da língua. (2003, p. 18-19)

Isso significa considerar a língua como uma atividade social, levando em consideração a realidade histórica, social e cultural em que se encontra. Essa concepção dinâmica da língua vai de encontro à concepção tradicional e ultrapassada de que a gramática deve ser entendida como uma série de regras, mecanizadas e descontextualizadas.

No livro *A Norma Oculta – Língua e Poder na Sociedade Brasileira*, Bagno (ano) mostra claramente, ao comparar os “erros” gramaticais do ex-presidente Lula e as publicações redigidas por Dora Kramer em um jornal a partir das observações dos discursos de Lula, que os “erros” linguísticos não são cometidos apenas pelas camadas desfavorecidas da sociedade e que o conceito de erro que rege a mentalidade das classes privilegiadas (e letradas) é relativo. É como se houvesse *erros* e *erros mais errados*, variando conforme o indivíduo que está falando.

A escala de “crassidade” é inversamente proporcional à escala do *prestígio* social: quanto menos prestigiado socialmente é um indivíduo, quanto mais baixo ele estiver na pirâmide das classes sociais, mais erros (e *erros* mais “crassos”) os membros das classes privilegiadas encontram na língua dele. Os falantes urbanos letrados detectam menos “*erros crassos e constantes*” na fala de pessoas de sua mesma origem social notoriamente privilegiada.

Inferimos que os erros linguísticos ficam mais evidentes quando são usados por uma pessoa com baixo nível de escolaridade, proveniente da zona rural, de origem operária e de uma região geográfica desprestigiada. Se esses mesmos erros fossem identificados na fala/escrita de uma pessoa com alto nível de escolaridade seria vista como um “descuido sem importância, já que se deduz que esta sabe a forma adequada e por uma razão qualquer cometeu o “erro”.

As pessoas letradas, incluídas nas camadas sociais privilegiadas, também utilizam variantes em desacordo com a norma padrão, porém, são desvios que passam despercebidos e já não provocam tanto impacto aos ouvidos, mas que não deixam de ser “erros” para a gramática normativa.

Falar “bem” não é falar difícil, é usar com competência os múltiplos gêneros discursivos que estão a disposição, alcançando o objetivo comunicativo. Infelizmente, o que é avaliado não é apenas a língua da pessoa, mas sim a “própria pessoa, na sua integridade física, individual e social” (BAGNO, 2003, p. 29).

Bortoni-Ricardo (2004, p. 79), ao falar sobre a trajetória do então presidente Lula, em um colóquio sobre a língua portuguesa realizado na Alemanha em janeiro de 2003, falou que

Numa sociedade como a brasileira, em que a língua padrão é claramente associada à classe social [...], uma criança pobre, de antecedentes rurais só poderá ter alguma oportunidade se for introduzida à cultura letrada por meio do processo escolar, a menos que, por uma conjunção quase mágica de talento, esforço pessoal e circunstâncias políticas, o letramento vá até ela e ela se torne um brasileiro ou uma brasileira que alcance a cidadania dominando os modos prestigiosos de falar. Assim, pode ser até que essa criança chegue a ser presidente da república.

A história de Lula é, sem dúvida, impressionante. Mas é uma exceção em meio a milhões de cidadãos pobres que não possuem acesso à uma educação de qualidade e, conseqüentemente, não dominam as formas linguísticas de prestígio, continuando, geralmente, sendo marginalizados.

A “norma” geralmente vem acompanhada, principalmente do adjetivo “cult”. Mas, então, no que diz respeito à língua que falamos e escrevemos, a norma culta refere-se a um

preceito estabelecido (ao normativo) ou ao seu uso corrente (normal, habitual)? Logo, temos um problema: um mesmo vocábulo para designar coisas completamente diferentes.

Temos um primeiro conceito, que está mais para pré-conceito, em que se defende apenas uma única maneira “certa” de falar a língua, a encontrada nas gramáticas, inspirada nos clássicos da literatura, modelo tradicional da norma culta. Lima (1989), em sua *Gramática normativa da língua portuguesa* diz que as regras da Gramática Normativa se fundamentam “nas obras dos grandes escritores, em cuja linguagem as classes ilustrativas põem o seu ideal de perfeição, porque nela é que se espelha o que o uso idiomático estabilizou e consagrou” (p. 06).

A tradição de associar a língua culta com a escrita literária vem desde o século III a.C. Na Antiguidade e na Idade Média, o único modo de estudar a língua era por meio da escrita, e a única escrita à qual se tinha acesso era a literária. Por isso ela se tornou material de investigação para estabelecer-se um conjunto de normas. Contudo, temos que perceber que o tempo passou e hoje, no século XXI, as manifestações literárias que influenciam a maioria dos brasileiros é a música popular – poesia oralizada – as modas linguísticas divulgadas por meios de comunicação, da imprensa escrita (que cada vez mais incorpora traços característicos da oralidade, entre outros).

Quando se fala que determinada “norma” é *culta*, está se afirmando que existem normas incultas. Como diz Bagno (2003), automaticamente entende-se que todas as demais maneiras de falar e de escrever seriam incultas. Chamar a língua dos acadêmicos de “norma culta” é o mesmo que usar a mesma nomenclatura para designar a linguagem literária.

É partindo desse conceito de língua ideal baseada em um modelo abstrato, que se constrói a *norma oculta*, que só uma pequena parcela de indivíduos consegue aprender e dominar:

Ao longo dos séculos, os defensores dessa concepção tradicional isolaram a língua, retiraram ela da vida social, colocaram numa redoma, onde deveria ser mantida intacta, “pura” e preservada da “contaminação” dos “ignorantes”. Por causa dessa atitude é que, até hoje, o professor de português ou, mais especialmente, o gramático é visto como uma espécie de criatura incomum, um misto de sábio e mágico, que detém o conhecimento dos mistérios dessa “língua”, que existe fora do tempo e do espaço – e é esse “saber misterioso” que gosto de chamar de “norma oculta”... (BAGNO, 2003, p. 49-50)

O segundo conceito é o descritivo (normal), no qual encontramos uma língua heterogênea e socialmente variável. Diferente do primeiro conceito exposto, em que a língua está presa à escrita literária, separando totalmente a fala da escrita, o conceito descritivo se

manifesta tanto na fala quanto na escrita e não é imutável, ou seja, ela está sujeita às transformações do tempo.

Para nós e para os linguistas, é difícil não misturar os conceitos de norma culta. Essa confusão pode ser encontrada, por exemplo, nas competências avaliadas no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), em que a primeira competência é “dominar a norma culta da Língua Portuguesa” (MANUAL DO ENEM, 2013), sem ao menos explicar o que se entende por *norma culta*.

A fim de evitar esses problemas, Bagno (2003) nos apresenta três terminologias diferentes para identificar modelos distintos da nossa língua. Para designar a “norma culta”, ligada à tradição gramatical normativa, baseada nos textos literários, ele utiliza o termo *norma-padrão*. Esta é a língua que está longe da realidade linguística dos falantes,

e é *norma*, no sentido mais jurídico do termo: “lei”, “ditame”, “regra compulsória” imposta de cima para baixo, decretada por pessoas e instituições que tentam regrar, regular e regulamentar o uso da língua. E é também um *padrão*: um modelo artificial, arbitrário, construído segundo critérios de bom gosto vinculados a uma determinada classe social, a um determinado período histórico e num determinado lugar. (BAGNO, 2003. p. 65)

Prestígio foi a palavra escolhida para simbolizar as variedades linguísticas faladas pela classe altamente escolarizada e urbanizada, já que está ligada ao prestígio social dos falantes. Ou seja, é a língua empregada no dia a dia dos falantes com formação escolar completa e que nasceram e viveram em um ambiente urbano. É bom ressaltar que o prestígio social do qual falamos é o

das variedades linguísticas das classes favorecidas, dominantes, não tem nada a ver com qualidades intrínsecas, com algum tipo de “beleza”, “lógica” ou “elegância” inerente e natural a essas maneiras de falar a língua. Esse prestígio social é uma construção ideológica: por razões históricas, políticas, econômicas é que determinadas classes sociais – e não outras – assumiram o poder, ganharam prestígio ou, melhor, atribuíram prestígio a si mesmas. (BAGNO, 2003. p. 66)

Para designar a “norma popular”, onde encontramos as variações linguísticas raramente encontradas na fala e/ou escrita dos falantes cultos, o autor utiliza o termo *estigma* – em oposição à *prestígio*. Ela predomina nos ambientes onde se tem baixo grau de escolarização, na zona rural e nas periferias das cidades. O estigma, em termos sociológicos, é “um julgamento extremamente negativo lançado pelos grupos sociais dominantes sobre

grupos subalternos e oprimidos e, por extensão, sobre tudo o que caracteriza seu modo de ser, sua cultura e, obviamente, sua língua” (BAGNO, 2003, p. 67).

Compreendendo a linguagem como uma prática social, do ponto de vista sociolinguístico, a instauração de um sistema de escrita requer algumas considerações quanto ao tratamento da questão da pluralidade linguística, em detrimento da representação da língua única. Desta feita, o uso efetivo da língua envolve fatos de ordem heterogênea, já que se trata de eventos de diversidade cultural e linguística bastante complexos, ou seja, esses estudos estão associados a diferentes valores sociais e culturais.

Faraco (2007) nos mostra algumas interessantes contribuições acerca do ensino da língua por meio das intervenções dos linguistas e nos alerta quanto ao atraso nos estudos da variação linguística. Parece que, na verdade, não sabemos o que fazer e como trabalhar a variação linguística na escola, dando a ela um tratamento inadequado.

Há muitos equívocos quanto ao uso da nossa língua. Isso acaba por alimentar as questões que causam confusão e desentendimentos, como por exemplo, achar que norma-padrão e variedade culta (ou norma culta) são a mesma coisa. Daí, a necessidade de distinguir esses conceitos, como bem o fez Faraco (2007, p. 32-33) ao afirmar que a norma culta

concerne a existência de variedades sociais a que se atribui o qualificativo “cultas”. São, em geral, as variedades que ocorrem em usos mais monitorados da língua por segmentos sociais urbanos, posicionados do meio para cima na hierarquia econômica e, em consequência, com amplo acesso a bens culturais, em especial a educação formal.

Por sua vez, a norma-padrão é uma construção idealizada a partir de modelo linguístico ideal, pois, em geral,

a fixação de um certo padrão responde a um projeto político que visa impor uma certa uniformidade onde a heterogeneidade é sentida como negativo (como ameaçadora de uma certa ordem). Foi esse o caso do Brasil no século XIX, em que uma certa elite letrada, diante das variedades populares [...] e face a um complexo jogo ideológico trabalhou pela fixação de uma norma-padrão. (FARACO, 2007, p. 34-35)

Quando falamos em variação linguística, logo nos remetemos às questões culturais, sociais e ideológicas. Essa diversidade das formas linguísticas tem como base na sua avaliação os juízos e valores atribuídos a quem se serve delas, ou seja, as classificações do que é “certo” e “errado” na nossa língua é resultado de visões de mundo e juízos de valor de

um grupo restrito de pessoas que dominam a norma culta. Esta noção de “erro” está inteiramente relacionada aos fenômenos sociais e culturais, mas que não veiculam os interesses da linguística. Logo, o prestígio e o estigma – termo que substitui a palavra “erro” – são atribuições das avaliações sociais sobre os falantes.

Podemos notar que o preconceito, a intolerância, as ideias em defesa do monolinguismo, tudo é fruto – ou talvez a consequência - do fato de que não se (re)conhece a diversidade linguística como um fenômeno natural nas línguas.

A língua é um produto social e cultural. Portanto, afirmar que as línguas variam é redundante, já que temos vários tipos de sociedades e culturas presentes em um mesmo território. Quando ouvimos, no Nordeste, as pessoas falarem “jerimum” e, no Sul e Sudeste, falarem “abóbora” temos um exemplo de variação do léxico do português.

Em relação à variação na pronúncia de palavras, como uma vibrante simples ou o *-r* aspirado dos cariocas, temos um exemplo de variação no nível fonético do português. Quando encontramos falantes pronunciando o *-r* do verbo andar e outros colocando o acento agudo sobre o “a” da última sílaba (*andá*), temos uma variação morfológica (BAGNO, 2003). Essa última variação linguística não é encontrada apenas entre falantes de regiões diferentes, como exemplifica Fiorin:

Se estabelecemos a hipótese de que o falante nativo do PB [português brasileiro] “apaga” partes de palavras quando está numa situação de bastante informalidade (como numa conversa de bar, falando sobre futebol), diferentemente do que muito provavelmente faria numa situação de maior formalidade (como numa apresentação de um projeto, diante de uma plateia), temos um caso de variação diafásica. Tal hipótese parece bastante defensável, podendo ser até mesmo óbvia, para um falante nativo de PB. Entretanto, não é a única. Poderíamos ainda estabelecer a hipótese de que o falante pronunciaria o *-r* do infinitivo com maior ou menor frequência de acordo com seu nível de escolaridade. Podemos imaginar que o uso da variante *-r* em verbos no infinitivo estaria numa relação diretamente proporcional à escolaridade do falante; (...) Essa hipótese, por sua vez, não parece tão óbvia quanto a anterior, ora, podemos imaginar um falante de inegável alto nível de escolaridade - um professor universitário, por exemplo - que nunca, ou quase nunca, pronuncie o *-r* do infinitivo. (2011, p. 122-123)

Outra forma de variação é a sintática, pois quando o falante diz “Essa é a pessoa em cuja casa me hospedei quando viajei” ou “Essa é a pessoa que fiquei na casa dela quando viajei”, observamos o mesmo sentido, porém, construções sintáticas diferentes. A primeira se adequaria a uma conversa formal, a segunda a um contexto mais informal.

Notamos que a língua varia no léxico, na fonética, na morfologia e na sintaxe, com base na “localização geográfica dos falantes e em aspectos sociais, tais como escolaridade do falante e formalidade e informalidade da situação da fala” (FIORIN, 2011, p. 125). José Luiz Fiorin (2011) vê a língua como um “fenômeno variável, heterogêneo por definição”, e esta variação pode chegar até o nível do indivíduo, sendo o contato com os demais falantes da comunidade que vai estabelecer os limites para a sua variação individual.

No entanto, é importante ressaltarmos que a mudança linguística não ocorre ao mesmo tempo “em todas as línguas e, dentro de uma mesma língua, não ocorre de modo idêntico nas diferentes variedades sociolinguísticas” (BAGNO, 2003, p. 128). Essa afirmação nos explica as variedades estigmatizadas e prestigiadas do português brasileiro. Nas variedades estigmatizadas, quanto ao léxico, notamos que são mais conservadoras que as prestigiadas (urbanas). Conforme Bagno (2003), o uso de *despois*, *fruta*, *menhã* e muitas outras palavras que hoje são consideradas “erradas” pelos falantes da norma culta, eram, em épocas passadas, as únicas formas consideradas “certas”, que foram caindo em desuso com o tempo e substituídas em seguida.

As línguas passam por mudanças ao passar do tempo e essas mudanças podem ser vistas de diversas formas: ao observar uma conversa entre uma pessoa mais velha e outra de menos idade, a escrita de textos de épocas divergentes, palavras que mudam a pronúncia e continuam sendo escritas da mesma forma – a perda da ditongação de palavras como: beijo, cadeira, peixe - etc. Este último exemplo é frequente em outras línguas, como o inglês, rica em diferenças entre grafia e pronúncia (BAGNO, 2003).

Se compararmos textos do século XIII, época dos primeiros registros escritos em português, com textos do século XVIII, veremos que são bem diferentes e que ambos não são iguais à forma como escrevemos no século XXI. Nas escrituras do século XIII, por exemplo, é fácil encontrarmos um mesmo autor escrevendo “um”, “hum” e “~u”, pois nesse período ainda não havia regras gramaticais estabelecidas e aceitas por todos.

Ao encontrarmos “reção” no lugar de *razão* e “pera” ao invés de *para* em alguns textos antigos, notamos que ainda vivenciamos mudanças na língua, como *você* em substituição do *tu*, *a gente* em vez de *nós* e *vocês* ao invés de *vós*. Essas variações da língua são vistas, pela Sociolinguística Variacionista, como uma mudança gradual, pois toda mudança pressupõe variação, ou seja, para que a mudança ocorra a língua tem de passar por um período em que coexistam duas ou mais variantes.

As pesquisas linguísticas nos demonstram uma mistura, cada vez maior, de variedades regionais, estilísticas, sociais, entre muitas outras.

(...) as migrações populacionais entre as diversas regiões têm levado à difusão e interpenetração dos falares identificados geograficamente pela dialetologia brasileira clássica (o que não significa, porém, que tenham deixado de existir). De igual modo, traços que antigamente caracterizavam os falares rurais são encontrados hoje em dia com grande frequência também na zona urbana, devido ao processo ininterrupto e maciço, de urbanização da nossa população. A comunicação eletrônica via Internet vem tornando cada vez mais difícil a delimitação entre o que, tradicionalmente, só era admitido na língua falada e o que era cobrado na língua escrita: existe uma mescla cada vez maior entre os gêneros textuais, além da proliferação de novos gêneros típicos desse novo meio de comunicação. No que diz respeito à literatura (...) as obras literárias dos últimos cem anos se caracterizam pelo esforço de incorporação das regras linguísticas “populares” e/ou por um emprego bem particular dos recursos da língua e de suas variedades. A televisão também já se tornou um mostruário da pluralidade linguística, e os programas se distribuem ao longo de um *continuum* de gêneros que, de acordo com o público-alvo, se servem de variedades estilísticas e de socioletos determinados. (BAGNO, 2003, p. 98-99)

Qualquer língua viva do mundo encontra-se em processo de mudança, mesmo que nós, falantes, não percebamos, embora sejamos nós os responsáveis pela mudança. Ainda podemos ir mais além, ao afirmar que toda língua muda com o tempo é uma inexatidão; na verdade, como é impossível separar a língua de quem a fala, *os falantes é que mudam a língua*, é que moldam a língua, ainda que não tenham consciência disso” (BAGNO, 2003, p. 122).

As línguas mudam porque nunca estão prontas e são heterogêneas. A cada geração, ou mesmo em cada situação de fala, cada indivíduo recria a sua língua, adaptando-a aos diversos contextos de uso. Essa mudança sofre a influência de dois fatores que podem ajudar ou dificultar esse processo: os fatores estritamente linguísticos e os extralinguísticos. O primeiro dar-se pela forma como a língua está organizada, como funciona o seu sistema, quais são seus elementos, suas regras etc. O segundo é a visão de como a língua está inserida na sociedade, vendo-a como atividade social.

Entender que a língua mudou no passado é uma verdade aceita e incontestável – temos os escritos literários como prova. Difícil é compreender que esse processo de mudança não parou e jamais irá parar. Muito provavelmente, daqui a uns trezentos anos os usuários da nossa língua sentirão dificuldade em compreender os textos do nosso século, da mesma forma que hoje temos dificuldade em compreender uma carta escrita no século XVI ou um poema do século XII. É importante ressaltar que a mudança linguística não ocorre toda de uma vez dentro de todos os grupos sociais que falam a língua.

Frequentemente encontramos pessoas tentando imobilizar a língua. Isso acontece porque alguns pensam que “a língua está pronta e acabada (com a norma-padrão tradicional

representando o apogeu, o ponto de perfeição dessa evolução” (BAGNO, 2003. p. 117). Nos custa aceitar que as línguas mudam, junto com tudo ao seu redor. Custa-nos aceitar também que “aquilo que nos parece bom e verdadeiro, os nossos valores, que nos são tão caros e preciosos, estão sujeitos à transformação, à crítica, à substituição por outros valores” (BAGNO, 2003. p. 118). Esse processo de “estacionamento” da língua vem desde a antiguidade, então, perguntamo-nos, por que ainda não conseguiram acabar com as variações? A resposta é simples: enquanto houver indivíduos falando a língua, ela sofrerá variações e mudará. A força que essa mudança possui é muito maior do que qualquer método para freá-la ou atrasá-la. Assim nos exemplifica Bagno:

Já escrevia o poeta latino Horácio: “*Naturam expellas furca, tamen usque recurret*” (Epístola X, 24) – você pode expulsar a natureza com um forcado, mas ela sempre retornará... Por mais que você limpe cuidadosamente seu jardim, por mais que expulse a natureza com um forcado, no dia seguinte ele estará novamente cheio de folhas caídas das árvores, de coisas trazidas pelo vento e pela chuva, de ervas que brotam do solo, de insetos e outros bichinhos... O forcado, no nosso caso, são as forças *centrípetas* que tentam expulsar da língua a “natureza”, isto é, suas forças internas rumo à mudança. (2003, p. 127-128)

O interessante é que quando essa tentativa de imobilização da língua age de forma mais dispersa, em situações mais informais, exigindo menos atenção, os próprios falantes urbanos letrados deixam de lado o “forcado” e se esquecem de “expulsar a natureza”. Vemos isso no uso das regras normativas de concordância verbal e nominal, que é deixado de lado ao passo que há menos monitoração.

O gramático Napoleão Mendes de Almeida (1911-1998) foi um dos maiores representantes da ideologia de que a mudança linguística está associada à “decadência moral da sociedade” (BAGNO, 2003, p. 120). Este célebre gramático tem a continuação das suas ideias defendidas nos meios de comunicação em massa, propagando uma tendência antiga, que apesar de ultrapassadas, ainda encontram lugar nos dias de hoje.

No ambiente social, temos instituições poderosas que tentam conter o impulso de mudança da língua. Uma dessas instituições sociais é a escola, que de forma explícita ou implícita, passa em suas salas de aula um ensino sistematizado, programado de acordo com os currículos oficiais, propagando uma cultura geralmente associada às camadas sociais privilegiadas.

As academias de língua (como a Academia Brasileira de Letras), o trabalho dos gramáticos e dicionaristas, instituições religiosas, os meios de comunicação também são exemplos desse tipo de instituição que agem sobre a língua.

Discutir os valores sociais atribuídos a cada variante linguística deveria ser uma das tarefas da escola, mostrando aos alunos a carga de discriminação sobre cada uso da língua e conscientizando-os de que sempre estarão sujeitos a uma avaliação positiva ou negativa da sua produção oral/escrita, como nos alerta Bagno (2003, p. 150-151):

É mais do que justo que o professor explique, com base em teorias linguísticas consistentes, a origem e o funcionamento das variantes linguísticas estigmatizadas, que mostre as regras gramaticais que governam cada uma delas. (...) Podemos, por exemplo, ao encontrar formas estigmatizadas na produção escrita de nossos alunos, oferecer a eles a opção de “traduzir” seus enunciados na norma-padrão, para que eles se conscientizem da existência dessas regras. A consciência gera responsabilidade. E é ao falante/escrivente bom conhecedor das opções oferecidas pelo idioma, que caberá fazer a escola *dele*, eleger as opções *dele*, mesmo que elas sejam menos aceitáveis por parte de membros de outras camadas sociais diferentes da dele. O que não podemos é negar a ele o conhecimento de *todas* as opções possíveis.

Como já falamos, a relação entre *erro* e *acerto* varia conforme o prestígio do usuário da língua. Quando as variações condenadas pela norma-padrão começam a ser utilizadas pelos falantes mais escolarizados, elas deixam de ser percebidas.

(...) quando elas começam a ser amplamente empregadas na prática da língua escrita mais monitorada, a noção de erro chega mesmo a se inverter: aquilo que a norma-padrão prescreve soa tão pouco familiar para esses falantes que eles passam a rejeitar a forma tradicional quando topam com ela. É típico, nesses casos, ouvir comentários como “pode até estar certo, mas é muito estranho [ou pedante, ou artificial...]”. é o caso, por exemplo, da suposta obrigação da presença da preposição *a* numa construção como: “Esse é o filme mais bonito a que eu já assisti”- o grau de frequência deste uso da preposição *a*, mesmo em textos escritos, é baixíssimo, quase nulo, e seu emprego certamente causa estranheza até mesmo aos falantes mais escolarizados. (BAGNO, 2003. p. 142)

Os ditos “erros” dividem-se em *traços graduais* – ocorrem ao longo de todo o uso das variedades linguísticas, sendo essas de maior ou menor frequência (como a redução do ditongo em palavras como “pouco” e “chegou”, pronunciadas em qualquer região do país e em qualquer classe social), e em *traços descontínuos* – mais encontradas nas variedades

estigmatizadas, desaparecendo à medida que sobe na escala social (o exemplo de “trabaio” e “paia”, geralmente, não encontradas nas variedades prestigiadas).

As formas linguísticas mais estigmatizadas são justamente as encontradas nos *traços descontínuos*, usadas, na sua grande maioria, pelos falantes menos escolarizados. Essas são as variedades que tentam ser extintas nas escolas, tanto na escrita como na fala. Os traços graduais nem sempre são combatidos, muitas vezes deixando de ser considerados como “erros”, ao exemplo do uso do pronome reto *eu* depois da preposição *entre*, já registrada até mesmo em gramáticas normativas – *Cunha & Cintra* (1985) e *Bechara* (1999).

Esses registros que representam mudanças na norma-padrão já são encontrados, mesmo que em número reduzido, em gramáticas normativas, mas de forma bastante tímida, geralmente encontradas em notas de rodapé. Estamos vivendo um momento na história que (BAGNO, 2003, p. 164):

(...) é preciso abandonar tais pruridos e escancarar o português brasileiro: dizer que as regras do nosso vernáculo são certas e válidas, de modo claro e explícito, e não com observações em letra pequena ou em notas de rodapé. É preciso escrever, preto no branco, por exemplo, que o uso do pronome *ele* como objeto direto não é crime, não é pecado, não é imoralidade – é simplesmente uma regra gramatical da língua falada no Brasil por mais de 175 milhões de pessoas e que também comparece em textos escritos mais monitorados!

O uso do pronome *ele* como objeto direto é encontrado na escrita e principalmente na fala da maioria dos indivíduos, usuários da língua. E isso independe da profissão, do grau de escolarização, de renda familiar. É parte integrante de nosso próprio ser social e individual.

Em seu livro *Manual de expressão oral e escrita*, o professor Mattoso Camara Jr. faz a seguinte reflexão:

A língua apresenta sempre uma diferenciação de acordo com as camadas sociais que a usam. De maneira geral. Pode-se distinguir a esse respeito: a) uma língua popular, própria das massas mais ou menos iletradas; b) uma língua culta, que é um meio-termo entre o uso espontâneo da linguagem de todos os dias nas classes instruídas da sociedade e a língua que se encontra consignada nos grandes monumentos literários. A linguagem popular quase não reage contra o fator individual de mudança desde que essa mudança não prejudique propriamente a inteligibilidade. A língua culta, ao contrário, cria um ideal estético, e aí se manifesta um afã incessante para conservar inalterada a norma estabelecida. (MATTOSO, 1977, p. 12-13)

Mattoso se destaca pelos estudos da língua oral em oposição aos estudos filológicos, predominantemente identificados com a língua literária. Ele não considerava a língua oral como uma língua cheia de erros, mas a via como uma modalidade que tem seus próprios mecanismos de funcionamento.

Essa mesma ideia é defendida pelo escritor Luis Fernando Veríssimo, como nos mostra claramente sua opinião sobre variação linguística na crônica *O gigolô das palavras*:

Respondi que a linguagem, qualquer linguagem, é um meio de comunicação e que deve ser julgada exclusivamente como tal. Respeitadas algumas regras básicas da Gramática, para evitar os vexames mais gritantes, as outras são dispensáveis. A sintaxe é uma questão de uso, não de princípios. Escrever bem é escrever claro, não necessariamente certo. Por exemplo: dizer “escrever claro” não é necessariamente certo mas é claro, certo? O importante é comunicar. (VERISSIMO, 2002.)

Veríssimo diz com outras palavras o que Mattoso falou há anos, que a língua popular não reage contra mudanças – ou desvios, ou erros – desde que essa mudança não prejudique a inteligibilidade. Ele até brinca ao dizer que “não é certo” dizer “escrever claro”, pois segundo a gramática normativa tradicional, o adjetivo não pode modificar o verbo – isso é função do advérbio. Gramaticalmente, o correto seria dizer “escrever claramente” que é advérbio de modo e não “escrever claro” que é adjetivo.

Porém, nosso objetivo não é atacar a norma padrão, mas defender as variações linguísticas que temos, pois a língua(gem) foi criada justamente a partir da necessidade de comunicação e inúmeras regras gramaticais podem ser dispensáveis, já que não contribuem para a eficiência comunicativa, como bem exemplificamos no parágrafo anterior.

A língua sofre variações por diversos motivos e um deles é a adequação. Tanto na elaboração de um texto oral como na elaboração de um texto escrito, a adequação é muito importante e deve ser considerada. Embora um texto escrito apresente características que o diferencia do texto oral, já que ele possibilita um maior planejamento, nem todo texto escrito deve ser um texto “certinho”.

As marcas de formalidade num texto escrito estarão condicionadas a várias circunstâncias, como, por exemplo: sobre o que vai se falar, o meio utilizado, o contexto, o nível social e cultural de quem escreve, e - talvez a circunstância mais importante – o interlocutor, ou seja, para quem se vai escrever.

Mais uma vez, destacamos aqui a importância de não apenas saber que a variação linguística existe, como também de entendê-la. No Brasil, por exemplo, além de termos uma

variedade de dialetos, comunidades de estrangeiros, entre outras, também possuímos as variações no interior da nossa própria língua – o que nos leva a considerar o monolingüismo apenas um mito. Mas nos atendo apenas à variação interna da língua, conseguimos lembrar muitos exemplos que nos comprove isso, principalmente a respeito da gramática normativa e as variedades que fogem das suas regras.

Scherre (2005) dá como exemplo de variação o próprio título do livro: *Doa-se lindos filhotes de poodle*. Segundo as gramáticas normativas, o *se* pode ser partícula apassivadora ou índice de indeterminação do sujeito e isso influencia a questão da pluralidade verbal. No caso da oração *Vendem-se casas* o verbo deve pluralizar porque é um verbo transitivo, transformando o objeto em sujeito e concordando com ele. Nesse caso, o *se* é partícula apassivadora e vem sempre acompanhada de verbos transitivos diretos ou verbos bitransitivos. Quando o *se* acompanha verbos intransitivos, transitivos indiretos ou verbos de ligação transforma-se em índice de indeterminação do sujeito, fazendo com que o verbo concorde com o sujeito explícito e exigindo o verbo na terceira pessoa do singular.

Contudo, na oração que intitula o livro de Scherre (2005), seria um desvio da norma padrão dizer *doa-se filhotes*, mas a ausência do verbo no plural ocorre pelo fato de quem escreveu ou falou tal oração não considerar os filhotes como sujeito e sim como objeto direto.

O professor de português que está ensinando os tipos de sujeito deve ter muita calma para passar aos alunos o porquê da regra do pronome *se*, que tem como base a gramática normativa. Scherre (2005, p. 82) diz que “o não entendimento (...) não passa apenas pela inexistência de intuição a respeito da estrutura assim classificada, mas passa, também, pela inconsistência entre a argumentação desenvolvida e a concepção de predicação verbal das próprias gramáticas normativas”.

Quando corrigimos, por exemplo, alguém que diz *Me passe o café, por favor!* e mostramos que deveria ser *Passe-me o café, por favor!* mostra nosso entendimento com as regras gramaticais. Porém, esse exemplo fala muito mais que isso; mostra que queremos confundir língua – sistema natural de comunicação humana – com gramática normativa. Ou até mais, mascarando uma tentativa de demonstrar manipulação, poder, soberania.

Conforme Scherre (2005, p. 87), “tentar aprisionar a língua é na verdade tentar cercar o espírito criador do ser humano”.

Felizmente, o ser humano e, conseqüentemente, a língua não se deixam aprisionar. A prova deste fato está na variação e nas mudanças linguísticas, inexoráveis ao longo do tempo, pelas mais diversas razões. Ignorar tal fato revela desconhecimento (...). É imperioso repetir que as línguas, além de

excelentes sistemas de comunicação e de identificação, podem ser também perversos instrumentos de exercício do poder. (SCHERRE, 2005, p. 88)

O domínio que temos de nos comunicar através de um sistema articulado, dinâmico, é justamente um ponto que nos diferencia de outras espécies animais. Essa predisposição para agrupar morfemas e construir palavras, orações, períodos é o que nos garante a comunicação em qualquer lugar e em qualquer época.

3 CONCEPÇÕES DE LÍNGUA(GEM) E A EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA

Considerando o aspecto relativo à concepção da linguagem, de acordo com Geraldini (1984), estudioso sobre o ensino da língua portuguesa e formação continuada dos professores, bem como Travaglia (1996), preocupado com um ensino gramatical significativo, destacam-se três modos de concebê-la. O primeiro é a linguagem como forma de expressão do pensamento. Essa ideia consiste no entendimento de linguagem como tradução do pensamento, em que a gramática normativa e o conceito de “certo” e “errado” se sobrepõe, sem espaço para nenhum tipo de variação linguística. A segunda concepção é a linguagem como instrumento de comunicação, indo além do pensamento, tomando forma. Aqui, a escola é menos autoritária, os professores são facilitadores de conhecimentos e habilidades, os alunos tendem a interação, buscando conhecimentos para desenvolverem melhor suas atividades comunicativas.

A terceira e última concepção é a linguagem como forma de interação, em que todos os sujeitos tornam-se passíveis de interação. O aluno percebe a língua e suas diversas formas de uso, tendo um aprendizado mais ativo, sem aulas cansativas e baseadas no método tradicional. Nessa concepção o sujeito é que concebe valores e significados de acordo com sua visão de mundo.

A partir dessa breve apresentação das concepções de língua(gem) notamos que cada concepção está atrelada a forma que a vemos, podendo ser algo dinâmico ou isolado. Concebê-la como ferramenta de interação é entendê-la como um trabalho construído coletivamente, realizada nas práticas sociais existentes, nos diferentes grupos sociais.

Conforme Geraldini (1984, p. 3), a linguagem como forma de interação é “postura educacional diferenciada, uma vez que situa a linguagem como lugar de constituição de relações pessoais, onde os falantes se tornam sujeitos”, ou seja, a partir dessa concepção de língua(gem) cria-se uma nova realidade para o ensino de língua em sala de aula.

Por sua vez, Garcez (1998) aponta a linguagem como um produto que se modifica com o tempo ao receber influências do meio, levando-a a se adequar às diferentes necessidades e situações, como prioriza os documentos oficiais ao dizer que a linguagem é uma ação “que se realiza nas práticas sociais existentes, nos diferentes grupos sociais, nos distintos momentos da história.” (BRASIL, 1998. p. 20)

O estudo e o ensino da língua portuguesa (como a de qualquer outra língua), não pode desconsiderar as diferenças sociais, pois

a língua, enquanto produto desta história e enquanto condição de produto da história presente, vem marcada pelos seus usos e pelos espaços sociais destes usos. Neste sentido, a língua nunca pode ser estudada ou ensinada como um produto acabado, pronto, fechado em si mesmo, de um lado porque sua “apreensão” demanda apreender no seu interior as marcas de sua exterioridade constitutiva (e por isso o externo se internaliza), de outro lado porque o produto histórico – resultante do trabalho discursivo do passado – é hoje condição de produção do presente que, também se fazendo história, participa da construção deste mesmo produto, sempre inacabado, sempre em construção. (GERALDI, 2005, p. 28)

O trabalho linguístico é, de certa forma, um trabalho constitutivo, não só da própria linguagem como também dos sujeitos. Essa afirmativa se sustenta pelo fato de que são os sujeitos que internalizam a linguagem.

A maneira de concebermos a língua, ou seja, a prática pedagógica no ensino do português influi diretamente diversos fatores relacionados à língua(gem), como: evasão e reprovação dos alunos, dificuldade na escrita e produção de textos, sejam eles orais ou escritos, interpretação, entre outros. Travaglia (1997) afirma que a concepção de língua(gem) altera diretamente na estrutura do ensino da língua, sendo uma questão de suma importância para a educação linguística.

Contudo, estudos apontam que muitos professores não sabem qual o método que embasa seu trabalho, indicando falta de conscientização e estudo acerca do seu planejamento, não ocorrendo uma reflexão sobre a metodologia que utiliza. Essa informação é muito importante e deve ser levada em consideração, pois não pode existir um ensino satisfatório da língua sem o conhecimento das concepções da linguagem. Essa questão pode ser considerada determinante no ensino e aprendizagem da língua materna.

O pensador russo Bakhtin afirma que

(...) na prática viva da língua, a consciência linguística do locutor e do receptor nada tem a ver com o sistema abstrato de formas normativas, mas apenas com a linguagem no sentido de conjunto dos contextos possíveis de uso de cada forma particular. (BAKHTIN, 1997, p. 95)

A partir do momento que se vê a língua como algo dinâmico, considera-se o sujeito como algo socialmente construído, situando-se a linguagem em um campo de interação humana, não podendo separar a linguagem do seu conteúdo vivencial.

Na visão sociointeracionista da linguagem, não se tem “certo” e “errado”, o “correto” e o “aceitável”. Nessa concepção, a língua é vista como um processo que está em constante construção e evolução, reconhecendo e aceitando, portanto, todas as variedades linguísticas

existentes em nossa sociedade. A explicação para essa aceitação é simples: todas as variantes da nossa língua, independente do grau de aproximação ou distanciamento da norma padrão, possuem, respeitando os contextos de uso, a mesma eficiência quanto à comunicação e expressão entre os sujeitos.

Cobra-se dos pesquisadores da língua, uma gramática do português brasileiro, a partir da reflexão acerca da nossa realidade linguística, que não deem apenas ênfase ao objetivo de preservar as regras gramaticais a todo custo, condenando as novas regras já estabelecidas na real gramática do português.

Bagno (2003) nos alerta do uso que os gramáticos fazem dos escritores é conduzido pelas concepções de correção e incorreção que o gramático já traz como crença prévia a seu trabalho. Embora, “inevitavelmente, contenha em boa medida uma descrição dos fatos linguísticos detectáveis numa variedade muito específica da língua (a escrita literária), a gramática normativa é, antes de tudo, *prescrição*” (p. 157). Ou seja, eles coletam aquilo que consideram bonito, correto. Portanto,

Fica claro que não se trata de uma coleta de dados segundo critérios científicos, isto é, recolher tudo o que se encontra para, em seguida, praticar a análise. Os gramáticos normativistas já analisam, no próprio processo de coleta, à luz de suas crenças prévias, numa escrita idealmente pura, aquilo que vai servir ou não a seus intentos. A forma de instrumentalização das citações pode levar o leitor a crer que aqueles escritores só escreveram de acordo com a tradição gramatical, que suas obras constituem modelos perfeitos e acabados de “bom português”, que em seu trabalho jamais se desviaram dos preceitos da gramática normativa. (BAGNO, 2003, p. 158)

Simplesmente se seleciona, nos grandes autores, exemplos que venham justificar a imposição prescritiva da língua, que como Bagno afirma, é o grande objetivo do empreendimento gramatical normativo. Com isso, foge-se do objetivo do escritor, que é construir obras de arte que lhe permitam criar, expressar-se e estabelecer comunicação com o provável leitor.

Essa forma de abordar a língua, estigmatizando as variedades que não condizem com a norma-padrão, fundamentadas numa realidade que está longe do indivíduo, usuário da língua, faz com que sejamos um povo inseguro quanto à língua.

São tantos os pesquisadores que vêm se dedicando aos estudos da variação e das mudanças linguísticas, que necessitamos reunir todas as descobertas já feitas e publicá-las, de forma que essas informações cheguem a todos, não apenas aos que lêem teses e artigos de

revistas acadêmicas. Esse desafio aos linguistas está bem formulado por Lucchesi (2002, p. 89):

O embate que se trava hoje na sociedade brasileira entre um projeto político que visa a manter a estabilidade e o desenvolvimento de um modelo econômico de acumulação e concentração de riqueza e um outro projeto de reestruturação do modelo econômico vigente visando à distribuição de renda e à promoção do verdadeiro desenvolvimento social do país se refletirá inexoravelmente no campo dos estudos da linguagem. Cabe aos linguistas que se identificam com este segundo projeto não apenas fornecer [...] os fundamentos teóricos e empíricos para um efetivo questionamento dos modelos atuais da norma-padrão no Brasil, mas ousar ir além e, desafiando os reacionários comandos paragramaticais, que hoje, aboletados nos meios de comunicação de massa, dão o tom do discurso sobre a língua na sociedade, propor uma atualização da norma-padrão com base nos padrões reais de uso que verificamos nas normas linguísticas brasileiras, condição necessária para a verdadeira democratização do ensino da língua materna no país.

Sabe-se que quanto mais o falante se afasta das camadas de prestígio, mais longe ele fica da *norma-padrão*, que como já citamos, está ligada ao ensino formal da língua. Logo, é notável a diferença entre a norma-padrão e o português em atividade efetiva na língua falada e escrita da maioria dos cidadãos de todo o Brasil.

A norma-padrão está associada à escrita mais monitorada, feita pelos brasileiros com acesso à escolarização formal. Já que nossa sociedade é formada, na sua grande maioria, por falantes que exibem uma cultura voltada às práticas orais, apresentando alguns dos mais elevados índices mundiais de analfabetismo pleno e funcional, um dos porquês da norma-padrão não ter se propagado por nossa sociedade. Como ratifica Bagno ao dizer que “A história do Brasil é mais um fator que explica por que é tão restrita a apropriação da norma-padrão por cada vez mais cidadãos” (2003, p. 96).

O linguista Mário A. Perini, em 2002, lançou nos Estados Unidos, para os falantes de língua inglesa interessados em estudar nosso idioma, uma obra com mais de 600 páginas – *Modern Portuguese: a Reference Grammar* – expondo de forma ampliada e destemida o português brasileiro contemporâneo, com variedades dos falantes urbanos escolarizados. Ele propõe ensinar aos estrangeiros a língua que realmente se fala no Brasil atual. O próprio Perini (2002, p. 21) nos diz que “a maioria das gramáticas do português escondem diversos aspectos da língua porque não são considerados corretos, isto é, não estão presentes no padrão formal usado em textos escritos”.

Os falantes letrados, ditos “cultos”, acreditam estar mais próximos da norma-padrão e que apenas os “incultos” carregam uma linguagem repleta de vícios e erros. Porém, por trás desse discurso cheio de preconceito social, a Linguística revela que

Cada vez mais as variedades prestigiadas e as variedades estigmatizadas tendem a se nivelar, graças aos movimentos “de baixo para cima” (em que os falantes das variedades estigmatizadas procuram adquirir traços linguísticos das camadas sociais privilegiadas) e “de cima para baixo” (em que os falantes das variedades prestigiadas incorporam à sua atividade linguística formas não aceitas pela norma-padrão, mas já plenamente incorporadas na língua de todos os brasileiros. (BAGNO, 2003. p.72)

Portanto, existe muita semelhança linguística entre as variedades estigmatizadas e prestigiadas, mais que as diferenças. O fato é que os falantes “cultos” usam essas diferenças como forma de diferenciar e destacar o que é “certo” e “errado” na língua, definindo, por tabela, os limites da ascensão social. E mais, os falantes da norma-culta não só discriminam a linguagem usada por analfabetos, semi-analfabetos, pobres, excluídos, como também discriminam as variações linguísticas dos próprios membros da classe detentora do poder. Os linguistas também se preocupam com a escrita mais monitorada, pois é inegável o valor que ela tem diante da sociedade.

Soares (1986) afirma que

Um ensino de língua materna comprometido com a luta contra as desigualdades sociais e econômicas reconhece, no quadro dessas relações entre a escola e a sociedade, o direito que têm as camadas populares de apropriar-se do dialeto de prestígio, e fixa-se como objetivo levar os alunos pertencentes a essas camadas a dominá-lo, não para que se adaptem às exigências de uma sociedade que divide e discrimina, mas para que adquiram um instrumento fundamental para a participação política e a luta contra as desigualdades sociais. (p. 78).

Não podemos restringir o ensino do português apenas à norma padrão, desprestigiando todas as outras variantes. E de forma alguma, considerar o ensino da gramática normativa como um meio de introduzir sujeitos nas classes de prestígio.

4 ANÁLISE

Com o intuito de contribuir e ratificar as ideias expostas neste trabalho, faremos uma análise baseada em documentos com objetivo de investigar o estudo da Educação Linguística na formação do professor.

4.1 Caracterização da pesquisa

Nossa pesquisa baseia-se em questionários abertos aplicados aos professores de ensino fundamental e médio de uma escola da rede estadual de ensino do município de Itapororoca durante o mês de abril, do corrente ano.

Para isso, pedimos a contribuição de todos os professores de língua portuguesa da escola para que preenchessem o questionário. Contudo, apenas três educadores devolveram os questionários respondidos.

Ressaltamos aqui que optamos por aplicar questionários abertos com o intuito de o professor se sentir mais livre para opinar e defender seu ponto de vista, não se limitado em nenhum momento. O questionário é constituído por quatro perguntas referentes à Educação Linguística, à formação inicial e/ou continuada do professor, à sua forma de trabalhar os conteúdos em sala de aula e sua opinião a respeito do livro didático que a escola adotou

4.2 Análise dos questionários

As professoras participantes do nosso questionário de pesquisa foram bastante objetivas quanto às respostas. Iniciando o questionário, perguntamos o que elas entendiam por Educação Linguística.

P1 – A Educação Linguística é um processo de aprendizagem constante, que durante toda a vida possibilita o indivíduo obter e desenvolver vários conhecimentos sobre uma determinada língua.

P2 - Processo de aprendizagem constante, levando em consideração que, em se tratando da língua, não existe o certo nem o errado, mas sim, o diferente.

P3 – Vejo a Educação Linguística como uma perspectiva moderna, diria, de ensino/aprendizagem preocupada com os problemas educacionais e que tem como foco a preparação para o exercício da cidadania.

De acordo com as respostas, as professoras revelam que reconhecem a importância da Educação Linguística e algumas de suas problemáticas, a exemplo da noção de erro na língua e as implicações sociais. Todavia, observamos também que as referidas respostas, analisadas individualmente, apresentam um conhecimento superficial acerca da temática, certamente, reflexo das escassas discussões na formação inicial e continuada, como veremos na questão seguinte. Conforme Bagno (2008, p.80),

O objetivo da escola, nos que diz respeito à língua, é formar cidadãos capazes de se exprimir de modo adequado e competente, oralmente e por escrito, para que possam se inserir de pleno direito na sociedade e ajudar na construção e na transformação dessa sociedade – é oferecer a eles uma verdadeira educação linguística.

Portanto, educar-se linguisticamente é entender a língua como reflexo da variação social e que não existe “erro”, mas diferentes formas de construções textuais. É ver a língua como um elemento heterogêneo, variável, flexível.

Quanto à abordagem da Educação Linguística na formação inicial e/ou continuada, as educadoras responderam:

P1 – Sim, na minha formação tive a honra de estudar com professores engajadores na introdução da linguística, como ciência, em especial, no curso de Letras.

P2 – Sim, esse assunto foi abordado no início da minha formação, mas de forma rápida.

P3 – Não na formação inicial, mas em formações continuadas, sim.

Deparamo-nos com um ponto de conflito quanto à abordagem da Educação Linguística, pois todas as professoras estudaram o referido tema, no entanto veem a Educação Linguística de forma afunilada. Essa é uma preocupação ainda maior, porque são os próprios profissionais da educação que não têm o exato conhecimento sobre teoria linguística, como já dizia Scherre (2005).

Ao se questionar como elas trabalham a Educação Linguística nas aulas, afirmaram que:

P1 – Sempre procuro mostrar a diversidade, as variações linguísticas e os dialetos. Porém, o foco ainda é a norma culta proposta pelos livros.

P2 – Tento trabalhar os conteúdos gramaticais, por exemplo, sem um enfoque puramente normativo e com vistas à dimensão semântica da língua.

P3 – sempre procuro fazer com que meus alunos reconheçam e compreendam a natureza social da linguagem, percebendo que esta é composta de signos flexíveis que refletem nas várias formas de usar o nosso português.

Esse é um ponto muito importante, pois, infelizmente, o preconceito linguístico ainda está muito naturalizado nas práticas escolares. A iniciativa das professoras ao refletir junto com os alunos a compreensão de que nossa língua sofre variações e que necessitamos atingir a capacidade de podermos nos comunicar nas mais diversas situações, utilizando-se justamente dessas variações, é ponto fundamental no estudo da Educação Linguística, já que vivemos em um território rico em diversidade linguística.

Muitas vezes, deixamos de lado o reconhecimento e a aceitação da diversidade cultural e social que temos, distanciando-nos, assim, da proposta dos PCN (1997, 1998). Ter preconceito linguístico, alimentar a ideia de que existe o “certo” e o “errado” na língua, é achar que não existem diferenças. Como pensa Leite (2008), a linguagem é algo subjetivo, internalizado em cada pessoa. Portanto, levar aos alunos a ideia de compreensão das várias formas de usarmos nossa língua, é saber respeitar cada falante.

O questionário finaliza com uma indagação referente ao livro didático. As respostas foram bastante diversas.

P1 – Atualmente, o livro didático tem passado por mudanças significativas para o seu melhoramento, porém, ainda não contempla de forma ampla tais discussões, uma vez que se aborda apenas a língua padrão. Deve-se considerar que também faz parte do ensino de nossa língua as demais variedades do português.

P2 – Os livros atuais já abordam essas discussões, mas ainda muito superficialmente.

P3 – O livro didático hoje, na minha opinião, traz uma abordagem que não passa de uma roupagem diferente de uma velha prática escolar que não considera, muitas vezes, a intenção de desenvolver as habilidades linguísticas dos alunos.

As considerações das professoras mostram-nos o quanto ainda devemos caminhar e lutar para desfazer a ideia de que existe apenas uma forma de falar e escrever. Nota-se que há textos utilizados como pretextos para ensinar gramática, regras que não condizem com a realidade atual e redações que objetivam apenas a análise gramatical das palavras e que são solicitadas apenas em datas comemorativas ou quando “não se tem” conteúdo para ensinar. Leite (1997) nos alerta que

(...) na medida em que a escola conceber o ensino da língua como simples sistema de normas, conjunto de regras gramaticais, visando a produção correta do enunciado comunicativo culto, lança mão de uma concepção de linguagem como máscara do pensamento que é preciso moldar, domar para, policiando-a, dominá-la (...). Por isso, na escola, os alunos não escrevem livremente, fazem redações, segundo determinados moldes (...) (p. 24).

Isso é reflexo de um currículo resistente às mudanças linguísticas. Em sala de aula, ainda é priorizado o ensino e a aprendizagem de regras empoeiradas e solidificadas, que fazem com que os falantes continuem acreditando no mito que a língua materna é difícil.

4.3 Resultados

De acordo com a pesquisa, as professoras sinalizam que a Educação Linguística e todos os pontos que ela aborda estão, paulatinamente, conquistando seu espaço nas formações dos professores de português, ampliando a concepção de língua das pessoas, modificando conceitos de “certo” e “errado” na escola e na sociedade.

Contudo, ainda temos muito que debater e estudar para desconstruirmos as ideias monolinguistas e preconceituosas referentes à língua. É para isso que a Educação Linguística está presente nos estudos da língua(gem), pois não basta apenas saber que variação linguística existe, mas, reconhecer e compreendê-la.

Sabemos que essas professoras que participaram do nosso questionário de pesquisa ainda são minoria. Muitos educadores que estão em sala de aula continuam com práticas pedagógicas calcadas em métodos ultrapassados. Podemos até dizer que muitos profissionais da educação que conhecem e estudaram questões referentes à Educação Linguística ainda não conseguiram se desvincular significativamente do tradicionalismo da gramática normativa.

No momento em que o preconceito linguístico se tornar uma questão de discussão, especialmente no âmbito escolar, os próprios falantes da língua passarão a reconhecer as próprias atitudes políticas. E ainda, tendo maior consciência das concepções linguísticas vigentes, os indivíduos terão mais clareza ao reivindicarem seus direitos linguísticos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base no exposto, vemos a necessidade de que os estudiosos da linguagem, principalmente os sociolinguistas, discutam incisiva e sistematicamente todas as situações de preconceito sobre a língua. Não podemos, em hipótese alguma, nos omitir diante de situações concretas de preconceito linguístico.

Além disso, ao reconhecermos a importância da variação linguística e atribuirmos à escola a responsabilidade de proporcionar aos que usufruem dos seus ensinamentos a possibilidade de se inserir em situações comunicativas com desenvoltura e competência, constatamos a necessidade de uma reavaliação das propostas pedagógicas e um redirecionamento de alguns objetivos que norteiam equivocadamente as práticas de vários profissionais da área.

Quanto às políticas linguísticas, a língua sempre foi sinônimo de poder, constituindo uma ferramenta importante na construção das relações sociais. Questionamo-nos se é possível separar o que é linguístico do extralinguístico e seu papel no processo de construção de sentido. Sendo assim, apoiamo-nos em Alencar (2006), que afirma ser essencial reconhecermos a linguagem como prática social em si e não simplesmente um produto dela. Segundo a autora, “os sentidos naturalizados para perpetuar as relações de dominação e injustiça social podem ser transformados pela desnaturalização das ideologias mediante a transformação dos sentidos na prática languageira.” (p. 57).

Ressaltamos aqui que, antes de pensar em uma reestruturação do estudo e ensino da variação linguística, deve-se reconhecer que as línguas são construções coletivas decorrentes de fatos históricos.

Diante desse contexto, nossa sugestão é no sentido de entender melhor como se configuram os ambientes linguísticos, para que a formação dos professores aconteça “num plano mais concreto, evidenciando-se que os professores formados ou em formação transitem com mais propriedade entre os critérios que definem o reconhecimento do estatuto da língua como registro de variações” (CORREA, 2009, p.63) e também para que reconheçam a complexidade que envolve a variação linguística no ensino.

Não devemos ser contra a gramática normativa, mas não podemos deixar que a cegueira do *normativismo* nos prenda, gerando seu uso equivocado, pois todos os falantes de língua portuguesa dominam a sua língua materna.

A gramática, mais do que nunca, deve ser atualizada. Professores de português, gramáticos e linguistas precisam se inquietar para construir essa reformulação gramatical com

base em todos os falantes da língua, pois muitos “erros” cometidos hoje é o reflexo da fuga de uma gramática normativa em desuso, que já tiveram sua vez na história, mas hoje são substituídos. Para isso, conforme já mencionamos, devemos compreender que gramática normativa (saber adquirido) não é língua materna – em que temos um domínio natural.

Com esse pensamento, podemos refletir um pouco mais sobre nossa língua, tornando as normas gramaticais mais interessantes e realistas, e conseqüentemente, os professores de português em especial, poderão tornar suas aulas mais prazerosas, dando vez à pluralidade de normas. E principalmente, combatendo publicamente o preconceito linguístico, nas suas mais variadas manifestações. Pois, quando alguém que não domina a norma padrão se sente constrangido, marginalizado, em um local que se exige uso da norma padrão, estamos comprovando que milhares de pessoas não têm voz e vez na sociedade.

O Estado tem o dever de ensinar a norma padrão e formar leitores e escritores eficientes, contudo, necessitamos de uma educação de qualidade, voltada à cidadania. Assim, podemos desmistificar afirmações de brasileiros que dizem não saber português, acabando com a discriminação pela linguagem, enfim, lutando para um dia colocarmos em prática a democracia linguística.

REFERÊNCIAS

- ALENCAR, Claudiana Nogueira de. **Identidade e poder**: reflexões sobre a linguística crítica. In: Políticas em Linguagem: Perspectivas Identitárias. Kanavillil Rajagopalan e Dina Maria Martins Ferreira (orgs). São Paulo: Editora Mackenzie, 2006.
- BAGNO, Marcos. **Nada na língua é por acaso**: por uma pedagogia da variação linguística. São Paulo: Parábola. 2007.
- BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec. 1997
- _____. **Preconceito linguístico**: o que é, como se faz. São Paulo: Loyola. 2007.
- BRASIL. 1998. **Parâmetros curriculares Nacionais**: língua portuguesa: terceiro e quarto ciclos. Ministério da Educação, Secretaria da Educação Média e Tecnológica. Brasília, MEC/SEF.
- _____. 2000. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros curriculares Nacionais: ensino médio*. Ministério da Educação, Secretaria da Educação Média e Tecnológica. Brasília, MEC/SEMTEC, Parte II, 71 p.
- BRITTO, L. P. L. **Educação linguística escolar**: para além das obviedades. In: D. A. CORREA; P. B. de O. SALEH (org). **Estudos da linguagem e currículo de Letras**: diálogos (im)possíveis. Ponta Grossa, EDUEPG, 2008.
- CAMARA JR, J. M. **Manual de Expressão Oral e Escrita**. Rio de Janeiro: Vozes, 1977.
- CORREA, Djane Antonucci. **Política linguística e ensino de língua**. Porto Alegre: Calidoscópio, 2009.
- FARACO, C. A. **Norma-padrão brasileira**: desembaraçando alguns nós. In BAGNO, m. (org). **Linguística da norma**. São Paulo: Loyola, 2007.
- FARIAS, L. F. P. **Os gêneros orais**: uma alternativa sócio-interacionista para o ensino da língua materna. João pessoa: UFPB, 110 p. Dissertação (Mestrado em Linguística - Programa de Pós-graduação em Lingüística, Universidade Federal da Paraíba), João Pessoa, 2009.
- GARCEZ, L. H. C. **A escrita e o outro**: os modos de participação na construção do texto. Brasília: UNG, 1998.
- GERALDI, João Wanderley. **O texto na sala de aula**: leitura e reprodução. Cascavel; Assoeste, 1984.
- LEITE, L. C. M. **Gramática e literatura**: desencontros e esperanças. In, GERALDI, J. W. O texto na sala de aula. São Paulo: Ática, 1997.
- LEITE, Marli Quadros. **Preconceito e intolerância na linguagem**. São Paulo: Contexto, 2008.

OLIVEIRA, Gilvan Müller de. **Políticas linguísticas como políticas públicas**. São Paulo: IPOL, 2003.

_____. **Brasileiro fala português**: monolingüismo e preconceito lingüístico. In: Silva, Fábio Lopes da & Moura, Heronildes Maurílio de Melo (orgs). *O direito à fala: a questão do preconceito lingüístico*. Florianópolis: Insular, 2009.

SCHERRE, Maria Marta Pereira. **Doa-se lindos filhotes de poodle**: variação linguística, mídia e preconceito. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

SILVA, Maria do Perpétuo Socorro Cardoso. **Educação Linguística**: o que é? Revista Cocar. V.I, n.2, julho/dezembro, 2007. Universidade do estado do Pará.

SILVA, Ezequiel Theodoro. **A leitura na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 1988.

TRAVAGLIA, L. C. **Gramática e interação**: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus. São Paulo: Cortez, 1997.

VERISSIMO, Luis Fernando. IN: LUFT, Celso Pedro. **Língua e Liberdade**. São Paulo: Ática, 2002.