

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – CURSO DE PEDAGOGIA

Renata dos Santos Mascarenhas

**Uma reflexão sobre a diversidade linguística  
brasileira e a formação do professor**

São Paulo  
2012

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – CURSO DE PEDAGOGIA

Renata dos Santos Mascarenhas

**Uma reflexão sobre a diversidade linguística  
brasileira e a formação do professor**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado ao curso de Pedagogia, como exigência parcial à obtenção do diploma de Pedagogo, da Faculdade de Educação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

Orientador: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Alda Luiza Carlini

São Paulo  
2012

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – CURSO DE PEDAGOGIA

Renata dos Santos Mascarenhas

**Uma reflexão sobre a diversidade linguística  
brasileira e a formação do professor**

**BANCA EXAMINADORA**

Presidente e orientador: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Alda Luiza Carlini

1<sup>o</sup>. Examinador: Prof. Dr. \_\_\_\_\_

2<sup>o</sup>. Examinador: Prof. Dr. \_\_\_\_\_

São Paulo, de \_\_\_\_\_ de 2012

São Paulo  
2012

## AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer inicialmente à professora Alda Luiza Carlini, que considero uma excelente professora e orientadora e, acima de tudo, uma boa amiga, sempre auxiliando nas incontáveis dúvidas que surgiram durante a realização deste trabalho.

À minha mãe, que sempre me incentivou a alcançar caminhos cada vez mais distantes.

Aos colegas e amigos da PUC, curso de Pedagogia, pelos diversos conselhos e discussões sobre Educação, entre outros assuntos não menos interessantes.

A uma pessoa muito especial, que foi o grande motivador para que eu desse continuidade aos meus estudos e que sempre acreditou em mim. Ele é sem dúvida o causador deste momento tão importante em minha vida e tudo mais que faço de bom: *“Eduardo, nosso carinho é como o sol: às vezes desaparece, mas nunca se apaga”*.

Finalmente, gostaria de agradecer à nossa filhinha, que é a pessoa mais importante das nossas vidas. Ela que, mesmo sem saber, sempre distribuía sorrisos que eram um banho de energia para mim.

## RESUMO

MASCARENHAS, Renata dos Santos. **Uma reflexão sobre a diversidade linguística brasileira e a formação do professor.** 2012. 31f. Trabalho de Conclusão de Curso da Faculdade de Educação, Curso de Pedagogia, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUCSP, 2012.

O presente trabalho buscou verificar como é tratada a diversidade linguística no Brasil e investigar teoricamente quais são as dificuldades e os desafios enfrentados pelos professores, em sala de aula. Para isso, foram estabelecidos dois objetivos: discutir as variações linguísticas presentes no país e refletir sobre o papel do professor no processo de aquisição/construção da linguagem. Concluiu-se que os docentes devem incorporar, em sua compreensão de diversidade cultural, o conceito de diversidade linguística, já que o conhecimento dos processos pelos quais se constrói a realidade das línguas faladas permite entender determinadas situações, vistas muitas vezes como “erros”, ou identificadas como causadoras de fracasso na comunicação. Para isso, é importante que o professor observe seus alunos e interaja com eles, permitindo que se expressem sem julgar a maneira como fazem e, claro, apresentando a norma culta padrão como mais uma possibilidade, lembrando-lhes das consequências decorrentes de optar por ela ou por outra.

**PALAVRAS-CHAVE:** Língua portuguesa – estudo e ensino; Língua portuguesa – diversidade linguística

## ABSTRACT

MASCARENHAS, Renata dos Santos. **Uma reflexão sobre a diversidade linguística brasileira e a formação do professor.** 2012. 31f. Trabalho de Conclusão de Curso da Faculdade de Educação, Curso de Pedagogia, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUCSP, 2012.

The present study sought to examine how linguistic diversity is treated in Brazil and investigate theoretically what are the difficulties and challenges faced by teachers in the classroom. For that, we established two goals: to discuss the linguistic variations present in the country and reflect upon the role of the teacher in the process of acquisition / construction of language. It was concluded that teachers should incorporate into their understanding of cultural diversity, the concept of linguistic diversity, since knowledge of the processes by which reality is constructed of spoken languages allows us to understand certain situations, often seen as "errors" or identified as causing failure in communication. For this, it is important that teachers observe their students and interact with them, allowing them to express themselves without judging the way they do, and of course, presenting the cultural norms default as another possibility, reminding them of the consequences of opting for it or another.

**KEY WORDS:** Portuguese language – study and teaching; Portuguese language – linguistic diversity

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO .....	7
CAPITULO 1.....	9
A QUESTÃO DA HETEROGENEIDADE LINGUÍSTICA NO BRASIL E SUA COMPLEXIDADE.....	9
1.1 O PORTUGUÊS NO BRASIL E A UNIDADE LINGUÍSTICA .....	10
1.2 NOVO ACORDO ORTOGRÁFICO: O PORTUGUÊS DA GLOBALIZAÇÃO.....	15
CAPITULO 2.....	17
EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA.....	17
2.1 BASES E DIRETRIZES.....	19
CAPITULO 3.....	22
O PAPEL DO PROFESSOR NO PROCESSO DE AQUISIÇÃO E DE CONSTRUÇÃO DA LINGUAGEM .....	22
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	27
REFERÊNCIAS.....	30

## INTRODUÇÃO

Até meados da década de 1960, a variação linguística não era contemplada pela proposta pedagógica voltada para o ensino da Língua Portuguesa. A partir deste período, entretanto, com a crescente democratização do ensino, o tema ganhou importância, especialmente porque os professores se deram conta de que o português falado por grande parte dos novos alunos era errado, deficiente, e precisava ser corrigido. O objetivo era, então, aproximar seus modos de falar da norma culta padrão.

Soares (1996, p.17) lembra que as instituições de ensino, que até então recebiam alunos das classes média e alta, passaram a receber também os da classe baixa, vindos da periferia e da zona rural. Para a escola, o português dessas crianças estava errado. Ignorando o uso linguístico, passou a impor a gramática normativa aos seus estudantes.

Com o passar dos anos e avanço das pesquisas sobre linguagem, muitos compreenderam que a variação linguística não pode ficar à margem do ensino da língua.

Este estudo bibliográfico pretendeu verificar como é tratada a diversidade linguística no Brasil e investigar teoricamente quais são as dificuldades e os desafios enfrentados pelo professor em sala de aula. Para isso, o trabalho foi orientado por dois objetivos:

- discutir as variações linguísticas presentes no Brasil, a partir de pesquisa bibliográfica;
- refletir sobre o papel do professor no processo de aquisição/construção da linguagem.

O relatório final está organizado em três capítulos, que se complementam. No capítulo 1, foi analisada a questão da heterogeneidade linguística no Brasil e

sua complexidade; no capítulo 2, o estudo abordou a educação linguística; e no capítulo 3, a ênfase recaiu sobre o papel do professor no processo de aquisição e construção da linguagem.

## CAPITULO 1

### A QUESTÃO DA HETEROGENEIDADE LINGUÍSTICA NO BRASIL E SUA COMPLEXIDADE

Tarallo (1985, p. 87) define variação linguística como duas ou mais formas de se dizer a mesma coisa em um mesmo contexto, com o mesmo valor de verdade. Isso é possível porque a língua não é um elemento estagnado, mas sim um objeto histórico que sofre transformações no tempo e no espaço (CAMACHO, 1988, p. 28). Além disso, há outros fatores que podem levar a essas variações, tais como diferenças sociais e culturais, diferenças dialetais de idade, de sexo, variação histórica e ainda a necessidade de o falante utilizar mais de uma determinada variante linguística, em função do contexto em que se encontra.

Ao pensarmos racionalmente, é possível concluir que, dentre as variantes linguísticas, não existe uma melhor ou pior. Entretanto, é de conhecimento geral que a variante linguística utilizada pelas classes abastadas brasileiras (e, considerando a região, predominantemente do sul e sudeste) é vista como a norma culta padrão e usufrui de maior prestígio, sendo as outras variantes geralmente marginalizadas e ridicularizadas.

Pensando na relação entre linguagem e poder, esta situação faz sentido, mas claro, não é legítima. Embora exista o discurso de que é democrático e justo levar a norma culta ao desprivilegiados, quando isto é feito desconsiderando outras variantes, afeta imensamente tanto os alunos levados a discriminar o seu modo de falar, quanto aqueles que não tiveram acesso ao ensino formal, o que acaba por aumentar o fosso da desigualdade em nosso país.

Para que não ocorra (ou diminua) a exclusão social, é preciso que a educação contemple a diversidade e a heterogeneidade que a língua reflete.

## 1.1 O PORTUGUÊS NO BRASIL E A UNIDADE LINGUÍSTICA

Meu país, esta parte de mim fora de mim  
 constantemente a procurar-me. Se o esqueço  
 (e esqueço tantas vezes)  
 e cor em paisagem na polpa da goiaba na abertura de vogais  
 no jogo divertido de esses e erres  
 e sinto que sou mineiro carioca amazonense  
 coleção de mins entrelaçados

(Drummond, em Canto brasileiro)

A língua portuguesa, chamada a “língua de Camões” é falada em quatro continentes, o que sugere a exaltação e o orgulho dos portugueses pelo gênio literário de lá, do colonizador português. Esta é a língua que falamos [...] juntamente com povos de todos os outros continentes (MATEUS, 2002, p. 42, citado por MOURA NEVES).

Aqui no Brasil, tornou-se mito dizer que Português de Portugal é diferente do português do Brasil. É uma questão polêmica que exalta as paixões há mais de um século (PINTO, 1978). Nos debates para as Constituições de 1824, 1890 e 1946, apareceu como possibilidade a denominação de “língua nacional”, “língua brasileira” e até de “brasileiro”, mas nenhuma delas chegou a ser adotada. Entretanto, é uma ideia que não está descartada (DIAS, 1996; PINTO 1978). Assim, a língua brasileira passou a ser ordinariamente chamada de “português brasileiro”.

Segundo Marcos Bagno (2000, p. 177), será necessário esperar mais 500 anos para que essa designação seja oficializada. No entanto, é um real problema que, a qualquer momento de sua história, o Brasil terá que enfrentar e resolver. Não se definirá a língua brasileira sem que se determine, simultaneamente, a identidade nacional. Ambas são estreitamente ligadas à questão da língua: é tanto um problema de linguística quanto de cultura e de sociedade.

A história da língua portuguesa mostra o quanto uma língua pode ser expressão de um povo, pois, no caso, não se trata de imposição, mas de adesão livremente consentida. Portugal foi o primeiro país do mundo a unificar-se dentro

de suas fronteiras atuais, no século XVII, e a existir como “nação”, ou seja, como “agrupamento humano cujos membros, fixados num território, são ligados por laços históricos, culturais, econômicos e lingüísticos” (FERREIRA, 2000).

No Brasil, as dificuldades não se limitam ao processo de criação e transmissão da identidade nacional: comprometem a transmissão dos problemas políticos, econômicos e sociais do país para o ensino em geral. As divergências e interpretações relativas às funções da sociedade, também se sobressaem, pois essas funções têm relação com as classes dominantes e dominadas.

A reforma do ensino da língua implicará a imposição de uma norma que levará a reduzir as regras a um denominador comum, necessariamente de alto nível.

A colonização brasileira começou pelo Nordeste e é nessa região que se encontram as cidades mais antigas do país: Salvador, Olinda, Recife. A cultura da cana de açúcar fez dessa região, durante algum tempo, o centro político, cultural e administrativo do Brasil. Mas, a descoberta do ouro em Minas Gerais provocou a transferência da capital da colônia para o Rio de Janeiro em 1763, por localizar-se mais perto do porto de onde era enviado o ouro para a Europa.

Assim, o Rio assumiu o primeiro lugar em importância econômica, política, e conseqüentemente cultural. No decorrer do século XX, a crescente industrialização de São Paulo determinou que esta cidade compartilhasse com o Rio a importância econômica, política e cultural. Mais tarde, o peso cultural e político de Minas Gerais também começou a se fazer sentir.

Dessa maneira, o português empregado pelas classes sociais privilegiadas, residentes no triângulo formado pelas cidades de São Paulo, Rio de Janeiro e Belo Horizonte, foi considerado o modelo a ser imitado, e passou a ser a norma seguida no Brasil.

As variedades linguísticas de outras regiões do país, como a nordestina, economicamente pobre e culturalmente desprestigiada, são consideradas “engraçadas”, “divertidas”, “pitorescas”, “erradas”, “feias” (BAGNO, 2010, p. 27). Trata-se de uma forma de controle da sociedade, que tem como conceito de que

é racional dividir a sociedade, de acordo com a língua em uso pelos diferentes indivíduos. Isso significa alimentar o preconceito.

O preconceito social relacionado com a língua e as castas é difundido pela mídia, em especial pela televisão. Na visão de Bagno:

O preconceito linguístico é tanto mais poderoso porque em grande medida ele é “invisível” no sentido de que quase ninguém se apercebe dele, quase ninguém fala dele, com exceção dos raros cientistas sociais que se dedicam a estudá-lo. Pouquíssimas pessoas reconhecem a existência do preconceito linguístico, que dirá sua gravidade como um sério problema social. E quando não se reconhece sequer a existência de um problema, nada se faz para resolvê-lo e, nem mesmo na atuação de pessoas engajadas em importantes causas sociais, composições politicamente progressistas, a gente encontra referências a ele, a não ser muito esparsamente. (BAGNO, 1999, p. 23-24).

É de notória relevância a preocupação com uma política linguística oficial no âmbito nacional, para que a política linguística não seja levada como prática repressora e de modo retrogrado.

Como exemplo de repressão e prática retrógrada:

Em 1980, o Conselho Nacional de Cultura queria proibir a publicação da revista de Chico Bento, de Maurício de Souza alegando que ele servia de mal exemplo para as crianças brasileiras que passariam a falar “errado” (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 45)

Essa criação, muito feliz da equipe de Maurício de Souza, permite que as crianças com antecedentes urbanos tenham informações sobre a cultura rural, conhecendo as expressões dessa cultura.

Para acentuar as diferenças e provocar o distanciamento entre a criança culta e a criança da periferia, concorre a atuação da mídia fazendo a distinção preconceituosa nas representações por meio dos personagens de novelas, por exemplo.

Nesse processo de distinção entre o certo e o errado, surgem também aquelas expressões derivadas do regionalismo, sobretudo relacionadas às personagens de origem nordestina, que sem exceção correspondem a uma caricatura, um tipo grotesco, rústico, atrasado, criado para provocar o riso, o escárnio e o deboche dos demais personagens e do expectador:

No plano linguístico, atores não nordestinos se expressam num arremedo de língua que não é falada em lugar nenhum do Brasil, muito menos no Nordeste. (...) Mas, nós sabemos muito bem que essa atitude representa uma forma de marginalização e exclusão. (BAGNO, 1999, p. 60)

Assim, apreende-se que todas as variedades linguísticas atendem às necessidades da comunidade que as praticam e essa comunidade:

Quando deixar de atender, ela inevitavelmente sofrerá transformações para se adequar às novas necessidades. Toda variedade linguística é também o resultado de um processo histórico próprio, com suas vicissitudes e peripécias particulares (BAGNO, 1999, p. 6).

O que interessa a este trabalho de pesquisa é: como são tratados esses aspectos da língua em sala de aula para romper com o círculo vicioso do preconceito e, ao mesmo tempo, como o professor poderá lidar com a apresentação das diferenças presentes em sala de aula a fim de contemplar a língua culta, de maneira a não reprimir as diferenças sociais.

Não é difícil perceber que a norma culta, por diversas razões de ordem política, econômica, social, é algo reservado a poucas pessoas no Brasil. Talvez isso aconteça porque haja um distanciamento entre a normalização gramatical e obediência dos falantes para seguir tais normas.

Outra questão que também poderia ser considerada é referente ao uso da gramática e a identidade cultural. A língua é o referencial humano, as pessoas não são todas iguais e se distinguem em função do meio espacial ou social em que estão inseridas. As características e tendências da língua falada dependerão de seus agentes, que por sua vez buscarão se adequar (ou adequar o seu modo de falar) no sentido de satisfazer o grupo ao qual pertencem.

Conforme Martinet (1964), uma língua é um instrumento de comunicação segundo o qual, de modo variável de comunidade para comunidade, se analisa a experiência humana em unidades providas de conceito semântico e de expressão fônica.

Comunidades diferentes vivenciam experiências diferentes, e isto se reflete nos respectivos sistemas linguísticos: léxico, morfológico e sintático. Significa ainda dizer que as diferenças de língua são extensas dentro do território nacional.

Elas podem ser regionais, diferenciada pelas questões geográficas, históricas, políticas, dentre outras.

Ao encontrarmos pessoas de regiões diferentes do Brasil, não raro nos deparamos com expressões linguísticas diferentes. Na fala de interioranos de São Paulo, por exemplo, o *r* é retroflexo, como em porta, celular; já na região Nordeste, temos o uso das vogais *o* e *e* abertas, como em Rónaldo, semente.

De acordo com Camacho (1988), existem múltiplos fatores originando as variações, as quais recebem diferentes denominações. Eis alguns exemplos:

- Dialeto – variações faladas por comunidades geograficamente definidas. Idioma é um termo intermediário na distinção dialeto-linguagem e é usado para se referir ao sistema comunicativo estudado quando sua condição a iguala à linguagem.
- Socioleto – variações faladas por comunidades socialmente definidas. É a linguagem padrão estandardizada, em função da comunicação pública e da educação.
- Idioleto – é uma variação particular, isto é, o vocabulário especializado e/ou a gramática de certas atividades ou profissões.
- Etnoleto – variação para um grupo étnico.
- Ecoleto – um idioleto adotado por uma casa.

São inegáveis as diferenças que existem dentro de uma mesma comunidade de fala. A partir de um ponto qualquer, vão se assinalando diferenças à medida que se avança no espaço geográfico. Da mesma forma, se constata diferenças dentro de uma mesma área geográfica, resultantes das diferenças sociológicas, tais como educação do indivíduo, sua profissão, grupos com os quais convive, enfim, sua identidade. Tudo isso pode interferir e operar como modelador à fala de alguém.

A variação da língua falada no Brasil é fato incontestável, de acordo com a nova linguística. As mudanças foram gradativas, desde o nascimento do latim, que é a língua-mãe do português, até o “abrasileiramento” do português vindo de Portugal. Estas modificações estão relacionadas a fatores geográficos, históricos,

sociais e estilísticos, como geradores de transformações e criação de novos falares, dentro do território nacional.

O crescente distanciamento entre a língua eleita como “certa” e aquela efetivada nas grandes camadas sociais causa o elitismo de uma e marginaliza as outras possibilidades. No entanto, é possível observar uma permanência da unidade linguística, devido a caracteres similares, presentes em todas as variações. Toda forma de se expressar possui uma gramática que a estrutura, tornando cada variação eficaz no processo da comunicação.

## 1.2 NOVO ACORDO ORTOGRÁFICO: O PORTUGUÊS DA GLOBALIZAÇÃO

Para cada idioma, a palavra de ordem é “mudar para simplificar a acessibilidade”. Além da unificação, o objetivo do novo acordo ortográfico (determinado pelo Decreto 6.583, de 29 de setembro de 2008) é simplificar a língua descrita por Olavo Bilac como “a última flor do Lácio, inculta e bela”. Simplificada sua escrita, seria mais fácil difundi-la internacionalmente.

Válida desde 1<sup>a</sup> de janeiro de 2009, o Brasil, que responde por quase 80% do mundo lusófono, teve até 2012 para se adaptar às novas regras, que também foram aplicadas à ortografia em Portugal, onde o período de transição vai até 2015, e em seis outros estados onde o português é a língua oficial: Angola, Cabo Verde, Timor Leste, Guiné Bissau, Moçambique e São Tomé e Príncipe. Estes países, incluindo Portugal, tiveram aproximadamente 1,6% das palavras afetadas, enquanto o Brasil teve somente 0,5%. Até então, o português era uma língua que tinha duas ortografias oficiais, em comparação com línguas como o espanhol e o francês, que apresentam uma única ortografia.

Já está ratificada no Brasil e o campo editorial, por exemplo, avança na impressão de dicionários e livros didáticos em conformidade com as novas regras. Mas, a reforma ainda gera muitas discussões e controvérsias em Portugal. O

novo acordo ortográfico, que implica mais mudanças na ortografia do português deles e demais países lusófonos que do Brasil, tem sido fortemente rechaçado por lá.

Em Portugal, dentre os argumentos apresentados pelos que são contra o acordo, está a manutenção da "pureza da língua original" e a rejeição "de brasileirismos", ou seja, eles se sentem humilhados ao adotar a ortografia utilizada pelo povo colonizado (FIORIM, 2009, p. 13). Os argumentos apresentados pelos portugueses revelam, ao mesmo tempo, medo e desconsideração pelo Brasil, uma ex-colônia portuguesa.

É inegável a complexidade da questão, pois esta não é puramente linguística, mas também política. Isso só confirma que a língua não é um mero instrumento de comunicação, mas representa importantes funções simbólicas dentro uma sociedade.

## CAPITULO 2

### EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA

Atualmente tem sido objeto de discussão a utilização de um livro didático que causou polêmica porque seu conteúdo contemplava a apresentação das diferenças linguísticas como algo necessário em sala de aula. O livro *Por uma vida melhor*, de Heloísa Ramos, é voltado para a educação de jovens e adultos e apresenta enunciados que fogem à regra da gramática normativa, como “os menino pega o peixe” e “os livro emprestado”. O material reconhece a sala de aula como espaço da pluralidade cultural e lugar de todas as variantes da língua. Nessa discussão, porém, a sociedade civil se manifestou por influência da grande mídia, assumindo como inadequado o uso de “erros” nos conteúdos dos livros didáticos.

Assim, percebe-se o temor dos segmentos sociais de perder espaço e de aprender a “errar” quando, na verdade, todas essas manifestações da língua já acontecem e sempre aconteceram em sala de aula.

A carência, no entanto, se refere muito mais à forma como o professor deve expor tais diferenças linguísticas para promover situações em que os alunos possam ressignificar e compreender as diferenças sociais como parte da realidade, como algo que de fato existe e não se pode camuflar ou ignorar.

É necessário reconhecer que a escola é o espaço de pluralidade e de conhecimento em que todas as variantes linguísticas devem ser acolhidas. De acordo com Bagno (1999, p. 11), é preconceito linguístico se basear na convicção de que só existe uma única língua portuguesa digna deste nome e que seria a língua ensinada nas escolas, explicada na gramática e catalogada no dicionário.

Não se pode negar que a criança que chega à escola trazendo na sua bagagem linguística o português-padrão é mais valorizada, comparativamente

com aquelas que não o trazem. Entretanto, a escola é um espaço de encontro e união das desigualdades e, ali, onde a sociedade se transforma, se altera, é preciso contar com métodos para que as diferenças sejam aceitas e as riquezas linguísticas democraticamente distribuídas.

É a escola, no entanto, o lugar do evidenciamento das diferenças e onde os grupos sociais podem sofrer discriminações e ainda, fraquejar. É sabido que o grupo que mais fracassa, no sistema educacional, é o das camadas economicamente desfavorecidas, pois em geral seus representantes são estigmatizados apenas por falar de forma diferente.

Dessa forma, as origens da criança irão determinar se ela levará na sua bagagem o português-padrão. Então, se ela vem da camada popular, chegará à escola com algumas carências, vocabulário pobre e será, de alguma maneira, impedida de ter sucesso.

Enquanto se pensa nas maneiras de ensinar as crianças sobre as diferentes manifestações da língua, falada e escrita, as camadas sociais privilegiadas, por questões econômicas, políticas, sociais ou culturais, tendem a relativizar a discussão e, talvez, a distanciar ainda mais o combate ao preconceito.

O professor poderia ser o modificador da realidade e mediador entre as diferenças. Ele tem a oportunidade de modificar uma visão de mundo estreita, que separa radicalmente entre certo e errado, acolhendo e analisando com seus alunos as diferenças. Mas ele não pode estar sozinho. A sociedade deve reconhecer, discutir os preconceitos de forma aberta, pois sem reconhecer a existência do problema, nada se fará para resolvê-lo e, desta forma, o professor dificilmente poderá agir sem a censura da sociedade.

## 2.1 BASES E DIRETRIZES

A questão educacional é uma grande preocupação no Brasil. O artigo 210 da Constituição determina, no § 2º, que “o ensino fundamental regular será ministrado em Língua Portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem”. Assim, todas as instituições de ensino públicas e privadas no país ministram suas aulas em Língua Portuguesa (no caso das comunidades indígenas, oferecem também o curso de português).

Do ponto de vista legal, a língua de ensino é regida pela LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Nº. 9394, de 20 de dezembro de 1996) que revela alguns dos princípios de política linguística que o governo pretende implementar. Em se tratando de Língua Portuguesa, a lei menciona apenas dois artigos (32 e 36). O artigo 32 se concentra no Ensino Básico e incorpora plenamente as disposições da Constituição a esse respeito:

O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão mediante [...]

**§ 3º** O ensino fundamental regular será ministrado em Língua Portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem. (BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases, 1996)

Por sua vez, o artigo 36 (§ 1º) estabelece que no Ensino Médio será ministrado, entre outros, “a língua portuguesa como uma ferramenta de comunicação.” Em outras palavras, o estudo do Português ainda é obrigatório para toda a escola primária e secundária.

O currículo do ensino médio observará o disposto na Seção I deste Capítulo e as seguintes diretrizes:

**§ 1º** destacará a educação tecnológica básica, a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes; o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura; a língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania. (BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases, 1996)

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) voltados para o ensino da Língua Portuguesa foram elaborados a partir da LDB de 1996, e foram utilizados

como uma ferramenta auxiliar às instituições de ensino para que elas pudessem operacionalizar a nova lei. É possível observar neste documento um avanço quanto à abordagem do tema:

No ensino-aprendizagem de diferentes padrões de fala e de escrita, o que se almeja não é levar os alunos a falar certo, mas permitir-lhes a escolha da forma de fala a utilizar, considerando as características e condições do contexto de produção, ou seja, é saber adequar os recursos expressivos, a variedade de língua e o estilo às diferentes situações comunicativas [...] A questão não é de erro, mas de adequação às circunstâncias de uso, de utilização adequada da linguagem (BRASIL, 1998, p. 31).

Nota-se, contudo, no texto acima, o repetido uso do termo “adequar”. Essa adequação pode ser interpretada como uma negociação em que o aluno deve renegar sua modalidade linguística em favor daquela de maior prestígio, dependendo da ocasião. Bagno (2001, p. 293) critica essa posição por entender que abrir mão de sua variante contribui para o aumento das diferenças sociais. Infelizmente, é preciso ressaltar que a não adequação implica a exclusão. Desta maneira, o autor defende que o indivíduo possa optar de forma consciente, porque qualquer escolha vai ter um preço – ou terá que abrir mão de sua variedade linguística (colaborando para o preconceito), ou lidar com a exclusão:

O acesso à pluralidade linguística é que permitirá ao indivíduo eleger sua própria norma [...]. De posse do conhecimento de muitos usos possíveis das estruturas da língua, é que o indivíduo poderá se posicionar diante da norma padrão, criticá-la, aceitá-la ou recusá-la e lutar por sua transformação (BAGNO, 2001, p. 293).

Ao professor cabe o papel de operacionalizar os PCN da maneira que mais achar adequado, baseado sempre no respeito às variedades linguísticas. Para isso, o profissional deve estar capacitado para analisar criticamente o ensino tanto social quanto ideologicamente.

Quanto à LDB, esta diz em seu artigo 1º:

a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. (BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases, 1996)

Assim, podemos interpretar que a Lei, além dos PCN, pretende, a princípio, promover a interação entre as pessoas nos mais diversos segmentos sociais.

Contudo, sabe-se que não há equidade no Brasil, sendo as relações sociais reconhecidamente desiguais e injustas. De acordo com Severino (1998, p. 59-60), a experiência brasileira abarca uma realidade violenta e excludente, e isto se dá porque o Estado não funciona conforme os interesses coletivos e, tampouco, os interesses dos desprivilegiados. Embora seja nas leis que se firma o compromisso do poder público com todos, dela lançam mão com maior eficiência os mais fortes, a fim de manter seus privilégios (SEVERINO, 1998, p. 60).

Infelizmente, como é possível perceber tanto analisando a literatura quanto observando os fatos, o objetivo de proporcionar aos mais pobres a oportunidade de superar suas adversidades por meio da educação é utópico, uma vez que, na realidade, a maioria é esmagada pela hegemonia de alguns. A valorização da norma culta padrão da Língua Portuguesa e consequente marginalização das variantes linguísticas não são somente um símbolo deste fato, mas um triste resquício.

## CAPITULO 3

### O PAPEL DO PROFESSOR NO PROCESSO DE AQUISIÇÃO E DE CONSTRUÇÃO DA LINGUAGEM



*Chico Bento*, de Mauricio de Sousa, repreendido pela professora por cometer “erros” de português

A variação linguística é uma realidade presente na sociedade e cada vez mais debatida e aceita pelos profissionais da educação. Afinal, parece inviável não conceber a língua como algo dinâmico. O difícil é transpor essas ideias para a prática em sala de aula.

Observando os PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais), nota-se que estes parecem cultivar o respeito às variantes, e entendem que os alunos, quando chegam à escola, trazem consigo conhecimentos sobre sua língua, mesmo que não seja da forma culta, o que lhes permite se comunicar.

Os PCN compreendem a língua e a linguagem como um “sistema de signos específico, histórico e social, que possibilita a homens e mulheres significar o mundo e a sociedade” (BRASIL, 1998, p. 20), ou seja, é por meio da linguagem que o ser humano expressa ideias e sentimentos. Este procedimento se concretiza nas práticas sociais existentes nos diversos grupos da sociedade, nos diferentes períodos históricos.

Produzir linguagem é o mesmo que produzir discurso; significa “dizer alguma coisa para alguém de uma determinada forma, num determinado contexto

histórico” (BRASIL, 1998, p. 20). Dessa maneira, ao ser produzido, além de receber influências de outros discursos, o discurso ainda é elaborado considerando as especificidades do interlocutor e as finalidades do locutor.

Para que se obtenha competência discursiva, é necessário que se saiba interpretar e produzir textos (discursos) de forma apropriada às diversas situações do cotidiano. Dentre os fatores que implicam a competência discursiva, os PCN destacam a competência linguística (domínio da língua) e a competência enciclopédica (conhecimentos sobre o mundo).

Nesta perspectiva, o foco do ensino da língua portuguesa passa a ser o desenvolvimento da competência linguística dos alunos, entendida aqui como “a capacidade de utilizar o maior número possível de recursos da língua de maneira adequada a cada situação de comunicação comunicativa” (Travaglia, 2002, p. 26). Como lembra Bechara, o papel do professor, neste contexto, é fazer com que seu aluno se torne um poliglota dentro de sua própria língua (BECHARA, 2003, p. 14).

A partir do que pode ser observado nos parâmetros, percebe-se que estes orientam o ensino pautado na observação da realidade do aluno e na reflexão sobre as diferentes possibilidades de uso da língua, bem como na “adequação” de determinadas expressões ou modos de dizer (ou, em alguns casos, na impossibilidade de adequação...). Reconhece-se, desta forma, que o ensino da variação linguística é fundamental para que o aluno consiga identificar nas práticas sociais – afinal a língua é uma instituição social – as diferentes variedades do português, e para que reflita, com a mediação dos professores, sobre os valores sociais implicados.

Quanto ao ensino da gramática normativa, há tanto estudiosos que o questionam, quanto aqueles que acreditam estar havendo uma interpretação errônea dos PCN, como se os professores estivessem sendo incentivados a aceitar como certo tudo o que é produzido pelos alunos.

Concordando com esta segunda colocação, Santos afirma que:

Muitos profissionais de educação desconhecem os pressupostos teóricos que norteiam essas linhas e podem tirar conclusões precipitadas das ideias contidas nos PCN. Por exemplo, é frequente, entre professores de língua portuguesa desatualizados, a concepção de que valorizar a variação linguística significa aceitar

tudo que o aluno produz, considerar tudo certo, não ensinar gramática e deixar o aluno no mesmo ponto em que estava antes de entrar na escola. (SANTOS, 2005, p. 177)

Já Antunes (2006) questiona o ensino da gramática normativa:

A língua não pode ser vista tão simplesmente, como uma questão de *certo* e *errado*, ou como um conjunto de palavras que pertencem à determinada classe e que se juntam para formar frases, à volta de um sujeito e de um predicado. A língua é muito mais que isso. É parte de nós mesmos, de nossa identidade cultural, histórica e social. (ANTUNES, 2006, p. 22, grifo da autora)

É necessário ponderar, entretanto, que o PCN não orienta a abolição do ensino da gramática normativa, mas sim a observação e o respeito as suas variáveis e, claro, a “adequação” do modo de falar do aluno de acordo com o contexto. Destaca-se o termo “adequação”, pois ele parece induzir à valorização da norma culta em detrimento de outras variáveis. O papel da escola, nesse sentido, seria propiciar ao aluno o contato com a norma culta, porém, sem corrigi-lo caso utilize sua variedade particular (ou a de outro grupo que não o escolar). Segundo os PCN:

É importante que o aluno, ao aprender novas formas linguísticas, particularmente a escrita e o padrão de oralidade mais formal orientado pela tradição gramatical, entenda que todas as variedades linguísticas são legítimas e próprias da história e da cultura humana. Para isso, o estudo da variação cumpre papel fundamental na formação da consciência linguística e no desenvolvimento da competência discursiva do aluno, devendo estar sistematicamente presente nas atividades de Língua Portuguesa. (BRASIL, 1998, p.82)

Apesar de, na maioria das vezes, ser colocada numa espécie de altar no ambiente da sala de aula, a norma culta não faz parte da realidade discursiva do aluno. Ao iniciar seus estudos, ele logo percebe a valorização da norma culta padrão e o não respeito a sua própria variedade linguística, o que pode lhe causar bloqueios em sua expressividade oral e escrita (LIMA, 2012, p. 5). Muito disso se dá devido à ideia de que dominar uma língua é dominar suas normas. Contudo, para Antunes (2007), língua e gramática são coisas diferentes:

A língua apresenta mais de um componente (léxico e gramática), e seu uso está sujeito a diferentes tipos de regras e normas (regras textuais e normas sociais de atuação). Restringir-se, pois, à sua gramática é limitar-se a um de seus componentes apenas. É perder de vista sua totalidade e, portanto, falsear a compreensão de suas múltiplas determinações. (ANTUNES, 2007, p.41)

Neste contexto, ouvem-se muitas críticas ao trabalho dos professores de língua portuguesa, dentre elas: que usam uma variedade da língua a qual os

alunos não compreendem; que não consideram a experiência anterior dos alunos ou mesmo aquelas vividas fora do ambiente escolar e, assim, que não conseguem interagir com eles; que desconhecem a realidade cultural, social e econômica do grupo com o qual estão trabalhando. Esses aspectos, todos relacionados ao preconceito linguístico, simbolizam sérios obstáculos na atuação destes profissionais.

Para reverter esta situação, o professor precisa proporcionar atividades linguísticas mais conscientes, criando em sala de aula espaços para que os alunos explorem a língua que falam, ou seja, o uso que fazem da língua de suas comunidades. O ensino da norma culta não é necessário apenas pelo fato de ser esta a “variante correta”, já que o correto não existe neste caso, mas por ser uma opção a mais no leque de variedades possíveis de uso. Claro, como é a mais utilizada por grupos socialmente privilegiados e, por isso, mais valorizada, o professor deve trabalhar com seus alunos a ideia de que, embora possam ter em alta consideração os modos de falar mais populares, a opção por eles em detrimento do que é considerado culto em determinadas situações pode significar a exclusão. Da mesma maneira, a negação de variantes que não a culta implica preconceito linguístico e, por consequência, novamente a exclusão. De fato, é um grande desafio para o profissional lidar com este paradoxo.

O preconceito linguístico, como qualquer outro preconceito, resulta de avaliações subjetivas dos grupos sociais e deve ser combatido com vigor e energia. É importante que o aluno, ao aprender novas formas linguísticas, particularmente a escrita e o padrão de oralidade mais formal orientado pela tradição gramatical, entenda que todas as variedades linguísticas são legítimas e próprias da história e da cultura humana. (BRASIL, 1998, p. 82).

As diversidades linguísticas devem ser consideradas pelos educadores tanto pelo aspecto prático quanto teórico. No primeiro caso, isso seria feito por meio da convivência com os alunos, pela observação de seu falar, pela discussão dos aspectos que o diferenciam da norma culta (sem desvalorizá-lo). Já com relação ao aspecto teórico, o profissional deve sempre estar em busca de aprofundar e atualizar os seus conhecimentos científicos a respeito da linguagem, o que o levaria à maior conscientização sobre as variedades e, conseqüentemente, a mudanças em sua prática em sala de aula.

Com relação aos PCN, é preciso debater o que está sendo proposto e buscar alternativas para implantá-lo (e implementá-lo) em sala de aula.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Discute-se muito a importância que a educação tem para a resolução dos problemas atuais de nossa sociedade. Entretanto, muitas vezes pensamos nela como algo mágico: basta que uma criança vá à escola para que sejam solucionados problemas como saúde, desnutrição, violência etc. O que parece é que se esquecem da relação sociedade-escola e, assim, idéias e estratégias capazes de promover mudanças profundas não saem do papel.

Isto também se aplica à problemática do ensino da diversidade linguística. Aceitamos os imigrantes, os migrantes, os excluídos, os que possuem culturas e crenças diferentes, principalmente devido a um discurso de que discriminar não é certo, não pode acontecer sendo, inclusive, passível de punições legais. Contudo, percebe-se que, para que sejam aceitos, os excluídos precisam antes passar por uma homogeneização, processo muitas vezes iniciado dentro da escola e incessantemente repetido pela mídia publicitária, que enfraquece laços sociais e culturais, promovendo a contínua exclusão daqueles que, por diversos motivos, não se alinham ao modelo.

O ensino focado na norma culta padrão ou nas variedades regionais consideradas de maior prestígio foi durante muito tempo considerado legítimo, e ainda o é por parte de muitos profissionais, justamente porque esta é uma variedade socialmente legitimada. Sua valorização parece razoável diante do argumento da equidade na educação: todos deveriam ter acesso a ela, já que isto é imprescindível para garantir o acesso também aos recursos econômicos, sociais, simbólicos, ou seja, para garantir a mobilidade social dos alunos. Entretanto, desconsiderar outras variedades, que não as dos privilegiados, é desconsiderar a própria natureza do ato de educar, porque a comunicação não se alcança com a imposição de uma língua, ou de um modo de dizer, e não há educação sem comunicação. É também promover o preconceito linguístico, algo extremamente cruel com grande parte da população que ainda não tem acesso ao ensino formal, ou ainda, ao ensino formal considerado de qualidade. Significa

calar suas vozes, desconsiderar o que o cidadão tem a dizer e perpetuar a exclusão.

Os professores certamente devem incorporar, em seu conceito de diversidade cultural, o conceito de diversidade linguística. Esta possui tal complexidade que merece tratamento específico. O conhecimento dos processos em que se dão a realidade das línguas permite entender determinados casos diferenciados, vistos muitas vezes como “erros”, ou julgados como fonte de fracasso na comunicação: vícios de linguagem, falhas na conjugação dos tempos verbais, ou na concordância de gênero, número ou grau etc. Estes são percebidos de maneira distinta quando se conhece a sua origem e, ao mesmo tempo, podem ser considerados objetos de reflexão linguística. Por isso, é importante que o professor observe seus alunos e interaja com eles, permitindo que se expressem sem julgar a maneira como fazem e, claro, apresentando a norma culta padrão como mais uma possibilidade linguística, alertando-os de que há consequências ao optar por ela ou por outras.

Finalmente, analisar os aspectos linguísticos dentro do contexto social permite descobrir as relações existentes entre as políticas linguísticas e as práticas educativas, e o modo em que se determinam mutuamente. Vivemos em uma realidade complexa, em que poucos são os privilegiados, e a língua é uma forte arma para a manutenção social tal como está. As diretrizes educativas aparentam orientar para um caminho de mudanças, reconhecendo a diversidade linguística e incentivando o respeito a ela. Contudo, nos próprios documentos, encontramos resquícios de predileção à norma culta e, conseqüentemente, preconceito linguístico. Não é questão de aceitar tudo o que os alunos fazem como certo e tampouco como errado, até porque é difícil, para não dizer impossível, estipular parâmetros para definir isto.

Dizer “isto é certo porque os ricos e os intelectuais assim o definiram; então você precisa se adaptar” é fechar os olhos para as experiências dos alunos, diminuir os seus conhecimentos e anular as possibilidades de interação. Mas, menosprezar a gramática normativa também implica em exclusão social. É um paradoxo e, se é difícil chegar a um consenso sobre como agir, mais difícil ainda é agir de forma coerente, sem promover a exclusão ou o preconceito.

Ainda há muito que ser discutido, tanto sobre o conteúdo das diretrizes educativas, em relação à clareza e a coerências destas, quanto sobre a implementação de suas sugestões. E principalmente, há muito que ser feito.

## REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Muito além da gramática**: por um ensino de línguas sem pedras no caminho. São Paulo: Parábola. 2007.

BAGNO, Marcos. **A língua de Eulália**: novela sociolinguística. 8.ed. São Paulo: Contexto, 2000.

\_\_\_\_\_. **Dramática da língua portuguesa**: tradição gramatical, mídia e exclusão social. 2.ed. São Paulo: Loyola, 2001.

\_\_\_\_\_. **Preconceito linguístico**: o que é, como se faz.. São Paulo: Loyola, 1999.

BECHARA, Evanildo. **Ensino da gramática**. Opressão? Liberdade? 11.ed. São Paulo: Ática, 2003.

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

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** – LDB nº 9394/1996. Disponível em [www.planalto.gov.br](http://www.planalto.gov.br). Acesso em: 25 de Jun de 2003.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa** – 3º e 4º ciclos. Brasília, 1998.

CAMACHO, Roberto. A variação linguística. In: **Subsídios à proposta curricular de língua portuguesa para o 1º e 2º graus**. São Paulo: SE/CENP, 1988, v.3.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo dicionário Aurélio da Língua Portuguesa**. 1.ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2000.

FIORIM, José Luiz. **O acordo ortográfico**: uma questão de política linguística. Disponível em: <http://www.ufjf.br/revistaveredas/files/2009/12/artigo012.pdf>. Acesso em: 13 de out. 2012.

LIMA, Izete de Souza. Variação linguística nas aulas de língua portuguesa: uma abordagem acerca da eficiência da aplicabilidade dos PCN. **Revista Temática**, v.8, n.2, 2012. Disponível em:

[http://www.insite.pro.br/2012/Fevereiro/variacao\\_linguistica\\_portugues.pdf](http://www.insite.pro.br/2012/Fevereiro/variacao_linguistica_portugues.pdf).

Acesso em: 21 out. 2012.

POSSENTI, Sírio. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. São Paulo, Mercado das Letras, 1996.

RAMOS, Heloisa. **Por uma vida melhor**. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto, 2011.

SANTOS, Leonor Wernek dos. O ensino de língua portuguesa e os PCN. In: PAULIUKONIS, Mari Aparecida Lino; GAVAZZI, Sigrid. **Da língua ao discurso: reflexões para o ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

SEVERINO, Antonio Joaquim. Os embates da cidadania: ensaio de uma abordagem filosófica da nova LDB. In: BRZEZINSKI, Iria. (org.). **LDB interpretada: diversos olhares se entrecruzam**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 1998.

SOARES, Magda Becker. **Um olhar sobre o livro didático**. Presença Pedagógica, v.2, n. 12, nov./dez., 1996.

TARALLO, Fernando. **A pesquisa sociolinguística**. São Paulo: Ática, 1985.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática: ensino plural**. São Paulo: Cortez, 2003.