

A ABORDAGEM EXPLÍCITA DA VARIAÇÃO LINGUÍSTICA PELO LIVRO DIDÁTICO APROVADO PELO PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO PARA O ENSINO MÉDIO (PNLEM) DE 2009 MAIS ADOTADO NO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL¹

César Augusto GONZÁLEZ
Universidade Federal do Rio Grande do Sul
cesaraugusto.gonzalez@gmail.com

Resumo: Desde os Parâmetros Curriculares Nacionais, a variação linguística tem lugar garantido na disciplina de Português. Recentemente, o PNLEM reafirmou a necessidade de trazer essa questão para a sala de aula, exigindo que os livros didáticos abordem-na. Frente a isso, o presente trabalho investiga como o livro didático aprovado pelo PNLEM/2009 mais adotado no RS aborda a variação em seus capítulos dedicados ao tema. Inicialmente, buscamos na sociolinguística laboviana postulados que contribuam para o ensino de língua. A partir desses postulados, selecionamos três noções sociolinguísticas sobre as quais focamos nossa análise: *língua*, *norma culta* e *variedades linguísticas populares*. A investigação sugere que o livro didático analisado apresenta a *língua* como um sistema do qual fazemos uso por meio da fala/escrita. *Variedades linguísticas populares* existem, mas são minoritárias, sendo a *norma culta* (confundida com a norma-padrão) exigida em determinadas situações sociais. O livro não aborda o preconceito linguístico. Por fim, lembre-se que este trabalho integra o projeto “Norma e variação nos livros didáticos de Língua Portuguesa e Literatura aprovados pelo PNLEM/2009”, que pretende analisar os livros aprovados pelo PNLEM/2009 em termos de como é a abordagem explícita da variação linguística e de como é a abordagem de fenômenos linguísticos altamente estigmatizados.

Palavras-chave: Variação Linguística; Ensino de Língua Materna; Pedagogia da Variação; Livros Didáticos.

1 Introdução

Em meados do ano de 2011, assistimos na mídia nacional a um virulento debate sobre o ensino de língua materna. Esse debate teve como foco um livro didático de Língua Portuguesa e Literatura (LPL) para o ensino de jovens e adultos que, ao abordar a questão da concordância nominal e verbal, informava ao aluno sobre a variabilidade do fenômeno. Os exemplos “Os livro ilustrado mais interessante estão emprestado” e “Os menino pega o peixe” foram utilizados para mostrar que, na língua, nem sempre fazemos concordar em número substantivos e adjetivos ou sujeitos e verbos. Entretanto, de acordo com o livro, há situações de interlocução em que não se pode deixar de prestar atenção na concordância, pois, em caso contrário, “você pode ser vítima de **preconceito linguístico**” (RAMOS et. al., 2009: 15).

Com a leitura do livro didático em questão, é possível afirmar que ele parte de uma variedade popular da língua portuguesa para ensinar o uso da norma culta, informando o aluno sobre alguns fatos importantes a respeito de língua e de variação linguística: a) a língua

1 Gostaria de agradecer a profa. dra. Ana Zilles e minhas colegas de pós-graduação, Jorama Stein e Gisele Benck, que recentemente se dispuseram a debater comigo os dados iniciais de minha dissertação, que apresento neste texto. Também devo agradecer minha amiga Maitê Gil e o prof. dr. Cléo Altenhofen, que leram versões iniciais deste texto e contribuíram para a presente versão. Obviamente, a responsabilidade pelas ideias defendidas aqui recai apenas sobre mim.

é um conjunto de variedades, b) não há variedades ruins ou boas, feias ou belas, erradas ou certas, c) as variedades devem ser adequadas à situação de interlocução e d) algumas variedades linguísticas, por se associarem a camadas populares menos escolarizadas e mais pobres, são estigmatizadas em nossa sociedade.

Se formos aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), veremos que o livro está totalmente de acordo com o documento, que diz, explicitamente, que

A variação é constitutiva das línguas humanas, ocorrendo em todos os níveis. Ela sempre existiu e sempre existirá, independentemente de qualquer ação normativa. Assim, quando se fala em “Língua Portuguesa” está se falando de uma unidade que se constitui de muitas variedades. (BRASIL, 1998: 29)

e que

Há, isso sim, muito preconceito decorrente do valor atribuído às variedades padrão e ao estigma associado às variedades não-padrão, consideradas inferiores ou erradas pela gramática. Essas diferenças não são imediatamente reconhecidas e, quando são, não são objeto de avaliação negativa. (BRASIL, 1998: 31)

Ou seja, os PCN reconhecem a variabilidade da língua e que há variedades linguísticas que são alvo de preconceito em nossa sociedade.

Entretanto, apesar de o livro didático estar em consonância com os PCN e com os estudos linguísticos sobre variação e de, por isso, ter sido intransigentemente defendido por parte de linguistas, de educadores e de políticos, foram várias as matérias na grande mídia que anunciaram que “Livro usado pelo MEC ensina aluno a falar errado”² ou que o “Livro faz apologia do erro”³; houve também aqueles que ficaram chocados quando leram que a “Justiça nega recolhimento de livro que ensina português 'errado'”⁴. A insistência em dizer que o livro ensina errado revela, entre outras coisas, o quão arraigado é o preconceito linguístico em nossa sociedade.

Para combater esse tipo de preconceito, os livros didáticos de LPL são uma ferramenta valiosa. Hoje temos uma política pública de avaliação, compra e distribuição de livros didáticos de qualidade para escolas públicas de todo o país que, só no âmbito do ensino médio, atinge mais de 98% dos estudantes⁵. Nesse sentido, estudar o conteúdo dos livros didáticos pode nos oferecer uma porta de entrada para a discussão sobre o currículo escolar a nível nacional, já que o livro didático se constitui, também, como uma proposta de currículo.

Como já mostramos, os PCN propõem como parte do ensino de LPL o conhecimento das diferentes variedades de português; esse objetivo se converte na exigência, por parte do

2 IG. 12/05/2011. Disponível em: <<http://colunistas.ig.com.br/poderonline/2011/05/12/livro-usado-pelo-mec-ensina-aluno-a-falar-errado/>>.

3 *Veja*. 14/05/2011. Disponível em: <<http://veja.abril.com.br/blog/reinaldo/geral/livro-didatico-faz-a-apologia-do-erro-exponho-a-essencia-da-picaretagem-teorica-e-da-malvadeza-dessa-gente/>>.

4 R7. 22/09/2011. Disponível em: <<http://noticias.r7.com/vestibular-e-concursos/noticias/justica-nega-recolhimento-de-livro-que-ensina-portugues-errado-20110922.html?question=0>>.

5 Para se ter uma ideia do tamanho do programa, de acordo com o Fundo Nacional para o Desenvolvimento da Educação (FNDE), o Programa Nacional do Livro para o Ensino Médio (PNLEM) de 2009, beneficiou 7.249.774 alunos. No mesmo ano, o número de alunos matriculados no ensino médio público, de acordo com o censo escolar produzido pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), foi de 7.364.153 alunos. Portanto, mais de 98% dos alunos do ensino médio público brasileiro tiveram acesso aos livros didáticos aprovados pelo PNLEM daquele ano.

Programa Nacional do Livro para o Ensino Médio (PNLEM), de que o livro didático aborde a questão da variação linguística e não veicule quaisquer preconceitos⁶. Por isso, neste trabalho, analisamos a coleção didática de LPL aprovada pelo PNLEM de 2009 mais adotada no estado do Rio Grande do Sul, com o intuito de verificar como é abordada a questão da variação linguística no capítulo dedicado ao tema.

O presente trabalho se organiza da seguinte forma: na seção que segue, apresentamos o corpo teórico ao qual nos filiamos, buscando explicitar contribuições que a sociolinguística laboviana trouxe para pensarmos três conceitos fundamentais ao ensino de LPL: língua, norma culta e variedades linguísticas populares. Na seção 3, analisamos o capítulo dedicado à variação linguística no livro didático aprovado pelo PNLEM/2009 mais adotado no Rio Grande do Sul de acordo com a secretaria de educação do estado: *Português: linguagens*, de William Cereja e Thereza Magalhães. Encerramos o artigo na seção 4 com algumas considerações finais. Vale ressaltar que o presente trabalho apresenta as primeiras reflexões levantadas no âmbito do projeto de pesquisa *Norma e variação nos livros didáticos de Língua Portuguesa e Literatura aprovados pelo Programa Nacional do Livro para o Ensino Médio/2009*, que pretende analisar o conjunto dos livros aprovados pelo PNLEM/2009 em termos de como a variação é explicitamente abordada pelos livros e de como são tratados fenômenos linguísticos altamente estigmatizados.

2 Contribuições da sociolinguística laboviana para o ensino de língua materna

A partir da publicação do *Curso de Linguística Geral*, a ciência linguística surge no início do século XX, elegendo como objeto de estudo a língua (*langue*), um sistema de signos verbais que articulavam significantes e significados, socialmente compartilhado e supostamente idêntico para todos os indivíduos. Para Saussure, a língua como sistema se opunha à fala (*parole*), sua realização por parte de um indivíduo, que não se prestaria a um estudo propriamente linguístico, pois sua heterogeneidade e variabilidade impediriam o linguista de encontrar as regularidades que procura.

Para Labov (2008), a formulação saussureana de que a língua é “um sistema gramatical que existe virtualmente em cada cérebro” (SAUSSURE, 2006: 21) foi interpretada como uma autorização para que a investigação da língua – o aspecto social da linguagem – fosse feita com dados obtidos de qualquer indivíduo, inclusive o próprio linguista. Ora, se cada indivíduo tem o mesmo conhecimento linguístico, então qualquer indivíduo pode oferecer dados à investigação. Por outro lado, o aspecto individual da linguagem – a fala – só poderia vir a ser objeto de observações sistemáticas em seu contexto social.

Essa situação, que Labov (2008) denominou “paradoxo saussureano”, o levou a questionar a língua saussureana como objeto dos estudos linguísticos⁷. De acordo com Labov,

6 “Será excluída obra que [...] veicular preconceitos de origem, cor, condição econômico-social, etnia, gênero, orientação sexual, **linguagem** ou qualquer outra forma de discriminação.” (BRASIL, 2008: 15 [grifo adicionado].) Ver também o Anexo do Catálogo do PNLEM 2009, que apresenta as fichas de avaliação das obras didáticas. Na ficha 3 – “Conhecimentos linguísticos” – encontram-se os seguintes itens: “b) A concepção de língua contempla sua natureza dinâmica e variável, como um sistema adaptável ao contexto sociocultural? c) A gramática é considerada um sistema de regras de funcionamento da língua, que toma forma nas diversas situações de uso? [...] e) A variação linguística é vista como um fenômeno próprio das línguas?” (BRASIL, 2008: 131.)

7 Labov também critica a posição chomskiana. Para Chomsky (1978), o objeto de estudo da linguística é a *competência linguística* do falante-ouvinte ideal, ou seja, sua capacidade de atribuir descrições estruturais a quaisquer sentenças gramaticais de uma língua L. Seriam as descrições estruturais que garantiriam a compreensão e a construção de sentenças. Toda sentença teria uma estrutura de superfície, que seria interpretada pelo componente fonológico de L, e uma estrutura profunda, que seria interpretada pelo componente semântico de L. As descrições estruturais, de natureza sintática, mapeariam a relação entre a

é difícil evitar a conclusão sensata de que o objeto da linguística tem de ser, ao fim e ao cabo, o instrumento de comunicação usado pela comunidade de fala; e se não estivermos falando *desta* língua, há qualquer coisa de trivial em nosso procedimento. (LABOV, 2008: 220 [grifo no original].)

Para resolver esse problema, Labov insiste que a investigação linguística deve se dar no contexto social, por meio de entrevistas e observações sistemáticas dos usos linguísticos.

Os estudos sociolinguísticos que se desenvolveram a partir da posição laboviana têm mostrado que os fenômenos linguísticos variáveis revelam padrões de aplicação – não existe, portanto, uma “variação livre”. A fala não varia randomicamente, mas segundo uma série de condicionamentos linguísticos e sociais. Assim, sabemos hoje, por exemplo, que a concordância verbal no português brasileiro varia de acordo com uma série de fatores, entre os quais os mais relevantes são (cf. CASTILHO, 2010):

(1) a saliência morfológica (quanto mais distintas as formas verbais singulares e plurais, maior a tendência de emergir a concordância padrão);

(2) a distância entre sujeito e verbo (quanto mais próximos sujeito e verbo, maior a tendência de emergir a concordância padrão);

(3) a posição do sujeito na sentença (se o sujeito for anteposto ao verbo, há maiores chances de emergir a concordância padrão);

(4) o paralelismo linguístico (a presença de uma marca de plural precedente favorece a concordância padrão; a ausência de marcas de plural precedentes desfavorece a concordância); e

(5) o nível sociocultural dos falantes (falantes de nível sociocultural mais alto tendem a produzir a concordância padrão; importante notar que, mesmo entre os falantes mais cultos, a concordância verbal é variável, entretanto, para eles, parecem ser mais relevantes os fatores (2) e (3), já para falantes de nível sociocultural mais baixo, são os fatores (1) e (4) que têm maior relevância).

Como se vê, não é por acaso que a concordância verbal é um fenômeno linguístico variável no português brasileiro. E é importante ter em mente que ele é variável para todos os falantes e não apenas um determinado grupo, como se pode atestar na leitura de textos bastante monitorados de falantes altamente letrados. Bagno (2011) traz exemplos em que a concordância não-padrão emerge em textos de gêneros que vão desde os jornalísticos, passando pelos “clássicos da língua” (Camões e Pe. Vieira), até os científicos sobre a linguagem. Em grande parte dos dados, ou a ordem entre os elementos é verbo – sujeito, ou há grande quantidade de material linguístico entre S e V.

Frente a isso, Bagno (2011: 650) escreve que

A concordância “errada” só desperta rejeição e condenação quando

(i) o sujeito e o verbo estão na ordem SV e

(ii) não há grande quantidade de material fonético ou de segmentos escritos entre S e V. Por isso, a concordância do tipo **eles chegou**, na fala ou na escrita, provoca reação imediata dos falantes mais letrados (que se queixam de que ela “dói no ouvido”).

estrutura de superfície e a estrutura profunda. Como se vê, a *competência linguística*, por seu caráter abstrato e individual, não serve a uma investigação sociolinguística tal como a proposta por Labov.

Fora dessas situações, porém, a concordância “errada” passa tranquilamente pelos ouvidos e sob os olhos desses mesmos falantes que, é claro, também se servem dela.

Seria justo nos perguntarmos agora o que essas reflexões sobre a variabilidade da concordância verbal podem oferecer ao debate sobre o ensino de língua portuguesa. Em primeiro lugar, nos parece que o reconhecimento da variabilidade de fenômenos linguísticos nos permite entender língua como um conjunto de variedades linguísticas, o que expande a estreiteza com que a escola tradicionalmente trata o assunto. Em segundo lugar, o entendimento de que mesmo falantes altamente letrados em textos bastante monitorados produzem a concordância não-padrão redimensiona a discussão sobre o certo e o errado na língua – ou dizemos que não há quem seja capaz de fazer concordar sujeito e verbo, ou repensamos os termos em que trataremos as questões de variação linguística. Finalmente, entendidos os fatores que levam à variação da concordância verbal, somos obrigados a tematizar o estigma conjurado sobre os falantes que preferem as formas não-padrão – não é possível, numa sociedade democrática, que ainda admitamos o preconceito linguístico.

É nossa posição que os estudos sobre a variação linguística podem oferecer subsídios para um ensino de língua portuguesa mais adequado à face linguística brasileira, mais coerente frente às insuficiências conceituais da gramática tradicional e mais relevante ao ensino de leitura e produção textual. Por isso, selecionamos três conceitos sociolinguísticos altamente inter-relacionados e muito relevantes para o ensino – *língua*, *norma culta* e *variedades linguísticas populares* – para investigarmos como a questão da variação linguística vem sendo explicitamente abordada pelos livros didáticos aprovados pelo Programa Nacional do Livro para o Ensino Médio (PNLEM). A escolha desses conceitos se baseou na leitura dos critérios de avaliação do PNLEM e das orientações curriculares propostas nos *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio* (PCNEM). Utilizaram-se aqui os PCNEM, pois o livro eleito para análise é dedicado a esse nível de ensino.

Tentaremos mostrar, no que segue, o que entendemos por cada um desses conceitos e em que medida eles são relevantes para se pensar a educação linguística no Brasil.

2.1 Língua

Toda língua é um conjunto de variedades. Em consonância com Zilles (2008), vamos afirmar que a língua varia tanto no espaço geográfico quanto no espaço social (de acordo com uma conjunção de características como classe social, idade, gênero, ocupação, etc.) ou ainda de acordo com a situação sociointeracional (incluída aí a afirmação das identidades, direitos e deveres dos participantes em função do evento, etc.)

O entendimento de que a língua é um conjunto de variedades nos faz questionar o senso comum que diz que a língua portuguesa é aquela que está posta nas gramáticas. As gramáticas, como as entendemos hoje, são instrumentos normativos que surgiram em resposta à fragmentação linguística da sociedade feudal. Com a centralização e unificação do poder e consequente surgimento dos Estados Modernos ao final do século XV, a fragmentação linguística fomentada pela sociedade feudal passou a ser vista negativamente. Para combatê-la, os Estados Modernos promoveram um projeto padronizador. De acordo com Faraco (2008: 75 [grifos no original])

se buscou estabelecer, por meio de instrumentos normativos (gramáticas e dicionários), um **padrão** de língua para os Estados Centrais Modernos, de modo a terem eles um instrumento de política linguística

capaz de contribuir para atenuar a diversidade linguística regional e social herdada da experiência feudal. A esse instrumento damos hoje o nome de *norma-padrão*.

É importante perceber que a norma-padrão não é uma variedade linguística propriamente dita, mas sim uma classificação taxonômica de formas linguísticas tidas como belas por terem figurado na língua escrita de cânones literários. Por isso mesmo, a norma-padrão é tida como homogênea, característica essa que empresta à noção de língua em nosso imaginário social.

No Brasil, a norma-padrão é o resultado do projeto de nossa elite mais conservadora, que aspirava a um distanciamento do português falado pelo povo e uma aproximação ao português europeu⁸. Nossa norma-padrão foi baseada na tradição literária de um conjunto de escritores românticos portugueses. Isso garantiu enorme distância entre a norma linguística de fato utilizada pelos mais letrados e a norma-padrão brasileira, caracteristicamente artificial e anacrônica. Apesar disso, é tradicionalmente o conhecimento da norma-padrão que a escola valoriza.

Tomar língua e norma-padrão por sinônimos, entretanto, é proceder ao estreitamento da noção de língua. A compreensão de que a variação linguística é o estado normal de coisas amplia nossa mobilidade sociolinguística (i.e. nossa capacidade de compreender e produzir textos nas mais diferentes esferas de atuação social). Nas palavras de Zilles (2008: 40 [grifos no original])

A variabilidade é inerente à linguagem humana entendida como fenômeno social. É *riqueza, dinamismo, pluralidade, jogo de poder* e muito mais. Quem se vale conscientemente disso em seu dia-a-dia, seja para ouvir e falar, seja para ler e escrever, está em vantagem em relação àqueles que acreditam que, de cada língua, só existe uma única forma correta de dizer cada coisa. Essa crença é, de fato, uma visão extremamente empobrecida de uma língua e tem servido, historicamente, para produzir exclusão social.

A crença de que a língua é unitária serve como instrumento de exclusão social na medida em que desqualificamos o outro por causa da variedade linguística que ele emprega. Nos recusamos, assim, a reconhecer no outro um parceiro para a conversa, um debatedor de nossas ideias, uma pessoa com todos os mesmos direitos que demandamos para nós: o de ser ouvido, o de ser respeitado, o de ser reconhecido. Entretanto, de um ponto de vista científico, todas as variedades linguísticas têm uma organização (uma gramática). Portanto, acusar qualquer um de “desconhecer as regras da gramática” é expressar sua própria ignorância.

Como já vimos, os PCN admitem que a língua é um conjunto de variedades linguísticas. E mais: de acordo com os PCNEM, no ensino de língua portuguesa, não se pode tratar da língua como algo abstrato, despregado das práticas sociais. Ou seja, não podemos simplesmente despejar sobre os alunos as regras da norma-padrão, que não é uma variedade do português brasileiro. É necessário que abordemos a norma culta real falada e escrita. Se trata de “instrumentalizar o aluno para seu desempenho social. Armá-lo para poder competir

8 Havia, é verdade, duas grandes correntes debatendo o construção de nossa norma-padrão no final do século XIX e início do século XX. Uma altamente conservadora, segundo a qual os portugueses eram os “donos da língua” e cabia a nós apenas obedientemente seguir seus usos linguísticos. E outra, menos conservadora, que acreditava que o português do Brasil deveria incorporar palavras e expressões tipicamente brasileiras, para tratar das coisas daqui. Obviamente, nem tudo valeria: cabia aos escritores talhar a “língua do povo” para que ela pudesse ser incorporada ao padrão sem que ferisse o “espírito da língua”. O debate foi vencido pela corrente mais conservadora.

em situação de igualdade com aqueles que julgam ter o domínio social da língua” (BRASIL, 2000: 22).

Isso se faz oferecendo atividades significativas de leitura e de produção de textos das mais variadas esferas de atuação social, em especial, esferas públicas, mostrando que, na situação de interlocução, devemos considerar os interlocutores, as relações entre ambos, os objetivos da interlocução, entre outros fatores para podermos escolher adequadamente a variedade linguística a ser utilizada. Isso se faz tematizando o conhecimento linguístico dos alunos, promovendo atividades epilinguísticas que os permitam perceber as particularidades dos variedades linguísticas mais prestigiadas, de modo a permitir-lhes o acesso a essas variedades nas situações interlocutivas em que elas se fizerem relevantes. Assim,

Estudar, por exemplo, a concordância verbal tem sentido quando claramente articulado com o uso da norma culta/comum/*standard* (face às diferenças entre esta e as demais variedade nessa área gramatical específica). Isso pressupõe – em meio às atividades de fala e escrita dos alunos – um trabalho de contraste entre a língua falada espontânea, a língua falada monitorada e a língua escrita, trabalho que está hoje favorecido pela grande quantidade de estudos descritivos dessas diferentes variedades. (FARACO, 2008: 161)

Essa proposta de Faraco está plenamente de acordo com os PCNEM, que dizem claramente que “a variante padrão pode ser comparada com as outras variantes em seus aspectos fonológicos, sintáticos, semânticos” (BRASIL, 2000: 9)⁹. Mas isso só pode ser feito se de fato considerarmos a língua como um conjunto de variedades linguísticas que merecem respeito sejam elas socialmente prestigiadas ou não.

2.2 Norma culta

Como mostramos acima, a língua não é o mesmo que norma-padrão. Também norma-padrão não é o mesmo que norma culta: enquanto a norma-padrão é uma norma abstrata, *normativa*, estabelecida artificial e anacronicamente, a norma culta é um conjunto de variedades linguísticas *normalmente* utilizadas em situações de interlocução monitoradas por grupos sociais que se situam do meio para cima na hierarquia econômica e que, por isso, têm amplo acesso à educação formal e aos bens da cultura escrita (cf. FARACO, 2008). A norma culta, portanto, não pode ser confundida com aquela que está nas gramáticas normativas¹⁰.

9 Nessa passagem, os PCNEM estão se referindo ao que vamos chamar de “norma culta” por meio da denominação “variante padrão”. Cabe aqui uma crítica, pois os documentos que parametrizam o currículo escolar brasileiro não distinguem claramente entre norma culta e norma-padrão. Tal distinção, como tentaremos mostrar, é altamente relevante uma vez que a confusão entre as duas entidades está na raiz do preconceito linguístico.

10 Em respeito aos nossos melhores gramáticos e dicionaristas, devemos dizer que a norma gramatical contemporânea tem avançado muito à medida que flexibiliza suas prescrições por meio da incorporação de fenômenos da norma culta real. É assim que lemos em Cunha & Cintra (2001: 498) a prescrição de que, nos casos de sujeitos compostos em que figuram um núcleo de 2.^a pessoa e nenhum de 1.^a, o verbo deva emergir na segunda pessoa do plural seguida da seguinte observação, amplamente exemplificada:

Na linguagem corrente do Brasil, evitam-se as formas do sujeito composto que levam o verbo à 2.^a pessoa do plural, em virtude do desuso do tratamento *vós* e, também, da substituição do tratamento *tu* por *você*, na maior parte do país.

Em lugar da 2.^a pessoa do plural, encontramos, vez por outra, tanto em Portugal como no Brasil, o verbo na 3.^a pessoa do plural, quando um dos sujeitos é da 2.^a pessoa do singular (*tu*) e dos demais da 3.^a pessoa.

Essa definição que oferecemos de norma culta faz uso da noção de contínuos sociolinguísticos, tal como defendida por Bortoni-Ricardo (2004). A autora defende que, para a descrição da variação linguística do português brasileiro podemos fazer uso de três contínuos: (1) um que vai dos falares rurais mais isolados até os falares urbanos que sofrem maior influência dos processos de padronização da língua (o *contínuo de urbanização*); (2) um que vai das culturas exclusivamente orais até as culturas plenamente letradas (o *contínuo de oralidade-letramento*); e (3) um que vai das situações de interlocução totalmente espontâneas até as situações de interlocução que exigem planejamento e monitoramento linguístico por parte do falante (o *contínuo de monitoração estilística*). A norma culta seria composta pelo conjunto de variedades que se localizam nos extremos urbano, letrado e monitorado dos três contínuos. Olhar a variação linguística sob o prisma dos contínuos sociolinguísticos, além de nos permitir definir o que entendemos por norma culta, nos garante trânsito por entre as variedades levando em conta a fluidez de suas fronteiras e a grande quantidade de sobreposições entre elas. Por isso essa visão será assumida aqui.

Importante notar que a norma culta comporta diferentes variedades linguísticas. Ou seja, mesmo a norma culta não é um “monumento monolítico” (para usar a imagem de Faraco, 2008). Ainda mais: a própria norma culta admite regras variáveis, como é o caso da concordância verbal. Isso significa dizer que a norma culta não é melhor nem mais completa que nenhuma outra; pelo contrário, a norma culta recebe seu prestígio por meio de sua associação a falantes prestigiados, como afirmam os PCNEM:

no estudo da linguagem verbal, a abordagem da norma padrão [norma culta] deve considerar sua representatividade, como variante linguística de determinado grupo social, e o valor atribuído a ela, no contexto das legitimações sociais. Aprende-se a valorizar determinada manifestação, porque socialmente ela representa o poder econômico e simbólico de certos grupos sociais. (BRASIL, 2000: 7)

A norma culta é prestigiada em uma série de esferas de atuação social, em especial na esfera pública, mas isso não significa que ela seja a única adequada a qualquer situação interlocutiva. Assim, ainda que possamos dizer com relativa segurança que, em uma palestra, o palestrante fará uso de uma variedade de prestígio (fará uso da norma culta), não podemos assegurar que ele não fará uso de variedades pouco prestigiadas com vistas a produção de determinados efeitos de sentido. Por outro lado, a norma culta provavelmente não é a mais adequada para a conversa de bar sobre as preferências políticas dos interlocutores, ainda que, novamente, seja possível utilizar uma variedade de prestígio com vistas a produção de efeitos de sentido específicos. Em outras palavras, não podemos nem tomar a norma culta como padrão de correção, nem acreditar que as situações interlocutivas sejam recortes estanques que aceitem somente uma variedade linguística.

Por isso temos que repensar os termos em que tradicionalmente tratamos as formas linguísticas. Não podemos mais assumir acriticamente que as formas linguísticas são *certas* ou *erradas*. Essa divisão encurta nossas possibilidades expressivas, pois assume que o certo é a norma-padrão, que, por sua artificialidade e seu anacronismo, acaba se tornando um objeto irreal, que demanda constante policiamento para sua manutenção. Tal policiamento é garantido pela escola, pelos consultórios paragramaticais da mídia, pela atitude

Como vemos, não há aqui qualquer condenação ou proibição do uso culto comum; pelo contrário, eles são admitidos como “correntes”, normais. Se poderia reclamar da timidez com que esse fato é apresentado, contudo, de qualquer maneira, sua presença numa de nossas gramáticas mais prestigiadas continua sendo extremamente relevante.

preconceituosa e excludente de nossas elites letradas, etc. e é feito por meio do *certo* e do *errado*. Ora, se todas as variedades linguísticas observam as regras de uma gramática, se a variação linguística não é aleatória, então não há como admitirmos a noção de correção como instrumento adequado para o ensino de língua.

De um ponto de vista mais coerente com o qual elegemos neste trabalho, escolheríamos falar em *adequação* para lidar com a variabilidade das escolhas linguísticas dos falantes. Isto é, uma variedade linguística seria mais ou menos adequada a determinadas situações comunicativas. Para a seleção adequada da variedade linguística a ser utilizada, o falante deve ser capaz de se distanciar da situação de interlocução para avaliar as posições sociais dos interlocutores, os objetivos da interlocução, etc. e, então, percorrer os contínuos sociolinguísticos na busca das formas linguísticas que melhor dão conta da situação interlocutiva. Obviamente, o falante que tiver uma maior mobilidade sociolinguística será capaz de escolher mais adequadamente uma variedade linguística, e mesmo a escolha inicial pode ser revista dadas alterações contextuais ou objetivos específicos.

De acordo com os PCNEM, os fatores que influenciam a escolha adequada das variedades linguísticas devem estar na pauta do estudo de língua portuguesa:

os papéis dos interlocutores, a avaliação que se faz do “outro” e a expressão dessa avaliação em contextos comunicativos devem ser pauta dos estudos da língua. Dessa forma, podemos falar em adequação da linguagem a situações de uso. (BRASIL, 2000: 19)

E entende-se o porquê: se conseguirmos perceber, ainda que minimamente, que a situação de interlocução pode fazer demandas sobre as formas linguísticas que elegemos para falar ou escrever, entenderemos que devemos buscar nos adequar a essas demandas. Sempre lembrando que falar ou escrever adequadamente não significa que não possamos utilizar de nossa criatividade e conhecimento linguístico (incluído aí nosso conhecimento sobre variação) para produzir novos efeitos de sentido. Se adequar, portanto, não significa se submeter.

2.3 Variedades linguísticas populares

As variedades linguísticas populares são tão expressivas e tão gramaticais quanto as variedades cultas. Entretanto, a distribuição de poder entre as variedades é diferente. As variedades da norma culta se associam aos grupos de indivíduos do meio urbano mais acima na hierarquia econômica; daí que sejam associadas também ao padrão de correção, de verdade, de beleza. Enquanto isso, as variedades populares, associam-se a grupos menos valorizados na sociedade; daí o preconceito que se associa a certas formas linguísticas – em especial às variáveis que apresentam traços descontínuos, isto é, traços linguísticos que são característicos de determinados grupos sociais, como o rotacismo (*planta ~ pranta*) e o ieísmo (*velha ~ véia*).

Interessante notar que traços graduais, isto é, traços linguísticos que ocorrem nos usos de todos os grupos sociais, diferindo-se entre os grupos apenas a frequência de ocorrência, como o caso da monotongação de ditongos (*baixa ~ baxa*) e o uso de *a gente* como pronome de primeira pessoa do plural, não recebem a mesma avaliação negativa. Em outras palavras, aquilo que for comum a todos os falantes é menos visado pelo preconceito linguístico (cf. BORTONI-RICARDO, 2004).

Isso é relevante na medida em que ajuda a mostrar que o preconceito linguístico é um preconceito contra os falantes de variedades linguísticas populares, é preconceito contra as pessoas. O preconceito linguístico é uma forma de desqualificar o adversário antes mesmo de

ele se manifestar. Por isso ouvimos debatedores dizerem “Vê se aprende a falar direito antes de falar comigo” ou “Ele não sabe nem falar português e já tá reclamando”... Uma sociedade verdadeiramente democrática não pode tolerar a exclusão que esse tipo de preconceito ajuda a promover.

A escola não pode compactuar com nenhum tipo de preconceito. A recente ampliação do acesso à educação formal fez com que variedades linguísticas populares, que antes sequer visitavam a escola, passassem a habitá-la. Nesse sentido o professor deve ser um agente contra o preconceito linguístico, denunciando-o e combatendo-o. Em primeiro lugar, provido de conhecimento acerca da variação linguística, não pode ele expressar preconceito. Em segundo lugar, sabendo que os fenômenos variáveis são regulares (i.e. possuem gramática), ele pode abordá-los em sala de aula com o intuito de comparar variedades populares e cultas, ampliando a consciência sociolinguística do aluno. Por fim, está claro que entre os objetivos da sala de aula de português está a aprendizagem da norma culta, não com o intuito de corrigir os usos linguísticos, mas visando à ampliação da mobilidade sociolinguística do aluno (cf. FARACO, 2008). Se trata, em outras palavras, de ensinar tanto os recursos expressivos típicos da norma culta, quanto dos fatores que influenciam a escolha de uma variedade em detrimento de outra.

Para os PCNEM, uma das competências a serem atingidas durante o ensino médio é

Utilizar-se das linguagens como meio de expressão, informação e comunicação em situações intersubjetivas, que exijam graus de distanciamento e reflexão sobre os contextos e estatutos de interlocutores; e saber colocar-se como protagonista no processo de produção/recepção. (BRASIL, 2000: 10)

Isso será atingido na medida em que formos capazes de mostrar aos alunos que as escolhas linguísticas que eles fazem influenciam as imagens que fazem de nós nossos interlocutores. Ainda de acordo com os PCNEM:

Às escolhas individuais impõem-se os limites do social, que envolvem esquemas cognitivos complexos daqueles que podem escolher, porque tiveram a oportunidade de aprender a escolher. *Para a maioria, a aprendizagem dessas disposições na escola é fundamental.* (BRASIL, 2000: 10 [grifo adicionado])

Portanto, quanto às variedades linguísticas populares, devemos ter claro que é nossa obrigação respeitá-las, pois elas são parte de nossa língua. Também devemos ter claro que é nossa obrigação permitir aos alunos que só conhecem variedades populares o acesso às variedades cultas, pois é nelas que o debate público é feito – debate que decide os caminhos pelos quais a sociedade se moverá e sobre os quais todos os cidadãos de uma sociedade democrática têm direito a opinar.

3 Abordagem explícita da variação linguística por um livro didático

A coleção didática de LPL aprovada pelo PNLEM de 2009 mais adotada pelas escolas públicas de nível médio no Rio Grande do Sul é a coleção *Português: linguagens*, de William Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães. Como já apontamos, a análise da coleção objetiva verificar como é abordada a variação linguística no capítulo que o livro dedica a esse tema.

Para atingir tal objetivo, buscamos, por meio da leitura dos sumários dos três volumes

que perfazem a coleção, os capítulos que explicitamente trabalham a questão da variação linguística. Encontramos apenas um capítulo: *Linguagem, comunicação e interação* – o primeiro capítulo do primeiro livro da coleção. Procedemos, então, à leitura do capítulo com a intenção de identificar como o livro trabalha com as noções de *língua*, *norma culta* e *variedades linguísticas populares*, que buscamos esclarecer na seção anterior. Pode-se ler no quadro 1 as perguntas que nortearam nossa análise.

Quadro 1 – Noções investigadas e perguntas norteadoras da investigação da abordagem explícita da variação no livro didático *Português: Linguagens* para ensino médio.

Noções investigadas	Perguntas norteadoras
(1) Língua	(a) O livro apresenta a língua como um sistema homogêneo ou como um conjunto de variedades?
(2) Norma culta	(a) O livro confunde norma culta e norma-padrão?
	(b) O livro explica a importância de conhecer a norma culta?
(3) Variedades linguísticas populares	(a) O livro fala sobre sua existência e seu lugar social, demonstrando respeito por elas?
	(b) O livro menciona o desprestígio das variedades linguísticas populares atentando para a questão do preconceito linguístico?

Passaremos a seguir a análise de cada uma dessas noções.

3.1 Língua

Em primeiro lugar, cabe notar que o livro didático em questão faz uso de um modelo pedagógico que privilegia o conhecimento de uma série de conteúdos, que são apresentados ao aluno. Os conceitos considerados importantes entre esses conteúdos têm suas definições apresentadas. Tais definições devem ser lidas e decoradas, pois tratam de conceitos historicamente legitimados pela escola e pela sociedade. Transmitidos esses conceitos, parte-se para sua aplicação a exercícios. Não há, em geral, esforço na direção de se construir o conceito com o aluno por meio do raciocínio, ou na direção de que o aluno tenha que pensar a partir de um conceito para ser capaz de responder às questões postas.

A língua é conceituada pelo livro didático da seguinte maneira: “**Língua** é um código formado por signos (palavras) e leis combinatórias por meio do qual as pessoas se comunicam e interagem entre si.” (CEREJA & MAGALHÃES, 2005: 15 [grifo no original]) Esse conceito tem forte relação com uma visão de língua estruturalista, i.e. a língua como um sistema que existe a despeito dos falantes. De fato, o texto segue recuperando a dicotomia saussureana entre *langue* e *parole*: a língua é social, é código aceito por convenção; a fala, por sua vez, é uso individual da língua. Vejamos:

A língua pertence a todos os membros de uma comunidade; por isso faz parte do patrimônio social e cultural de cada coletividade. Como ela é um código aceito por convenção, um único indivíduo, isoladamente, não é capaz de criá-la ou modificá-la. A fala e a escrita, entretanto, são usos individuais da língua. Ainda assim, não deixam de ser sociais, pois, sempre que falamos ou escrevemos, levamos em conta quem é o interlocutor e qual é a situação em que estamos nos comunicando. (CEREJA & MAGALHÃES, 2005: 15)

Também lemos acima que, quando falamos, consideramos os interlocutores e os objetivos da comunicação. Entretanto, esse reconhecimento não leva o livro a discutir os efeitos dessas considerações sobre as variedades linguísticas que empregamos em diferentes situações de interlocução.

Ainda falando sobre língua, o livro admite que a língua muda com o passar do tempo. Em suas palavras, “A língua evolui, transformando-se historicamente.” (CEREJA & MAGALHÃES, 2005: 15) “Evoluir”, certamente, é uma palavra inadequada para falar de mudança linguística, pois sugere um movimento teleológico, em direção a uma língua melhor, mais bela, mais “avançada”. Contudo, sabemos que isso não é verdade. A língua não muda para melhor; ela simplesmente muda – como é o caso das formas verbais de futuro do presente, por exemplo, que mudaram de uma perífrase verbal para uma forma verbal sintética, que, por sua vez, está em processo de mudança para uma forma verbal perifrástica: *cantar hei > cantarei > vou cantar*. Se a língua “evoluísse para melhor”, se houvesse um direcionamento na mudança linguística, não estaríamos mudando “de volta” para a perífrase verbal de futuro do presente. A ideia de que haja um estágio de língua melhor, mais “evoluído” acarreta a ideia de que haja um estágio de língua pior, mais “primitivo”. Esses mitos apenas ajudam a alimentar o preconceito linguístico.

Entre os exercícios propostos para a fixação dos conceitos trabalhados neste capítulo, o livro oferece um que nos interessa: apresenta-se um trecho de uma carta de amor atribuída a Olavo Bilac e pede-se que o aluno “caracterize a variedade linguística e o grau de formalismo empregados pelo autor”; depois, pede-se que o aluno reescreva o texto em “uma variedade linguística que seria comum entre dois jovens nos dias de hoje.” (CEREJA & MAGALHÃES, 2005: 18). O texto é claramente escrito em uma variedade linguística urbana, letrada e bastante monitorada do final do século XIX. Há variadas marcas linguísticas que apontam para isso: a escolha de se referir ao interlocutor por “Excelentíssima Senhora”, a colocação pronominal que segue rigidamente as prescrições tradicionais, etc. A atividade proposta é bastante interessante, pois mostra ao aluno que a língua (e a sociedade) mudou (mudaram) muito em relativamente pouco tempo. Entretanto, é verdade que a atividade poderia ser melhorada se fizéssemos com que o texto final produzido pelo aluno participasse de um circuito real de produção e recepção de textos. É importante fazer os textos dos alunos circularem por entre as mãos de leitores reais. Uma atividade alternativa seria, por exemplo, oferecer à leitura notícias de jornais do final do século XIX e de jornais atuais. Se poderia, então, comparar construções, escolhas lexicais e sintáticas, etc. Finalmente, os alunos poderiam produzir notícias relevantes para a escola, fazendo circular seus textos pela instituição.

Por fim, o livro fala da expansão da língua portuguesa pelo mundo, citando os lugares em que é língua oficial: Portugal, Brasil, Moçambique, Angola, Cabo-Verde, Macau, São Tomé e Príncipe, Guiné-Bissau e Timor Leste. Infelizmente, o livro não fala sobre a variabilidade linguística entre esses lugares, nem sobre o português de ex-colônias na Índia ou o de comunidades de imigrantes na América do Norte, na Europa e na Ásia, por exemplo.

A língua, portanto, é vista como sistema que muda com o tempo. Também é importante que, para o livro didático, quando falamos, fazemos um uso individual do sistema levando em conta a situação de interlocução. A variação, no entanto, só será abordada explicitamente no texto “As variedades linguísticas”, do qual trataremos na próxima seção.

3.2 Norma culta

Com o texto “As variedades linguísticas”, o livro aborda a questão da variação. Para o

LD,

Variedades linguísticas são as variações que uma língua apresenta, de acordo com as condições sociais, culturais, regionais e históricas em que é utilizada.

Entre as variedades da língua, existe uma que tem maior prestígio: a **variedade padrão**. Também conhecida como **língua padrão** e **norma culta**, essa variedade é utilizada na maior parte dos livros, jornais e revistas, em alguns programas de televisão, nos livros científicos e didáticos, e é ensinada na escola. As demais variedades linguísticas – como a regional, a gíria, o jargão de grupos ou profissões (a linguagem dos policiais, dos jogadores de futebol, dos metalheiros, dos surfistas, etc.) – são chamadas genericamente de **variedades não padrão**.

Variedade padrão, língua padrão ou **norma culta** é a variedade linguística de maior prestígio social.

Variedades não padrão ou **língua não padrão** são todas as variedades linguísticas diferentes da padrão. (CEREJA & MAGALHÃES, 2005: 16 [grifos no original])

Vemos que as variedades linguísticas são caracterizadas como as variações que a língua sofre dada uma série de fatores extralinguísticos. E a norma culta é tida como uma variedade (e não um conjunto de variedades) usada em esferas públicas de comunicação, em especial as mais monitoradas. A ideia de que haja apenas uma variedade culta e os múltiplos nomes que se oferecem para essa variedade (variedade padrão, língua padrão, norma culta) não garante uma distância segura entre os conceitos de norma culta e de norma-padrão como os defendemos até aqui. Essa falta de clareza da diferença entre norma culta e norma-padrão, como observamos acima, pode ser atribuída aos documentos que parametrizam o currículo escolar (PCN, PCNEM). Contudo, a inexistência dessa distinção permite ao livro didático, na abordagem dos fenômenos linguísticos, se pautar exclusivamente pelas regras da norma-padrão ditadas pela tradição gramatical, sem que haja nenhuma concessão à variabilidade dos fenômenos linguísticos (cf. GONZÁLEZ, em preparação).

O livro também não se preocupa com a caracterização da norma culta. Dão-se exemplos de suportes cujos textos tendem a privilegiar o uso da norma culta, mas não se tematiza a questão. Não se discute, por exemplo, a associação entre a norma culta e os estratos sociais médios e altos e sua consequente valorização no mercado linguístico. Para se justificar o ensino da norma culta, também seria importante dizer que há situações de interlocução em que devemos dar atenção às formas linguísticas que elegemos, pois sua escolha revela as imagens que fazemos de nossos interlocutores e a imagem que queremos que eles façam de nós. Por fim, seria relevante lembrar que o debate sobre os rumos da sociedade em que vivemos é feito na esfera pública e exige a norma culta, que se torna, portanto, instrumento de empoderamento no sentido de que oferece a possibilidade de se participar ativamente do debate público.

Pode-se dizer, portanto, que a norma culta é confundida com a norma-padrão. Além disso, faltam elementos que explicitem os motivos pelos quais a norma culta é valorizada em nossa sociedade e que a colocam na pauta do ensino de português na escola brasileira.

3.3 Variedades linguísticas populares

Como vimos acima, o livro propõe uma escala de prestígio social. A norma culta é a mais prestigiada; as variedades linguísticas populares não o são (ou são menos prestigiadas). Já vimos que não há uma discussão a respeito desse prestígio associado à norma culta;

também não há uma discussão do desprestígio das variedades populares. Apesar disso, o livro faz questão de dizer que todas as variedades têm sua validade:

Apesar de haver muitos preconceitos sociais em relação a variedades não padrão, todas elas são válidas e têm valor nos grupos ou nas comunidades em que são usadas. Contudo, em situações sociais que exigem maior formalidade – por exemplo, uma entrevista para obter emprego, um requerimento, uma carta dirigida a um jornal ou uma revista, uma exposição pública, uma redação num concurso público –, a variedade linguística exigida quase sempre é a padrão. Por isso é importante dominá-la bem. (CEREJA & MAGALHÃES, 2005: 16)

Como vemos, o livro nos lembra dos preconceitos sociais de variedades linguísticas não pertencentes à norma culta. Contudo, falta discutir porque “elas são todas válidas”. Esclarecer que todas têm gramática, que todas funcionam perfeitamente nas situações em que são empregadas, que todas possuem o mesmo potencial expressivo (todas podem fazer música, literatura, política, filosofia...), etc. é necessário para provar que “são todas válidas”. Ao mesmo tempo, dizer que seu valor se restringe aos “grupos ou comunidades em que são usadas” sugere que elas não têm valor (ou têm muito menor valor) de um ponto de vista linguístico, o que é uma falsidade.

Na verdade, o livro escolhe tangenciar a questão da má distribuição de valores às diferentes variedades no mercado linguístico. Como vimos na seção anterior, não se caracterizam a norma culta nem as variedades linguísticas populares. A caracterização dessas noções acarretaria uma discussão da estrutura social em que vivemos e, por consequência, do preconceito linguístico – que não é, em momento algum, abordado pelo livro. Nesse sentido, pode se dizer que o quadro 2, apresentado abaixo, atua na direção da perpetuação do preconceito linguístico: quando se afirma que “se sentir inferiorizado pelo modo como fala é normal”, se está procedendo à naturalização do preconceito.

Quadro 2 – “Escola: democratizando oportunidades” (CEREJA & MAGALHÃES, 2005: 16)

Escola: democratizando oportunidades

Alguma vez você já se sentiu inferiorizado pelo modo como fala? Se sim, saiba que esse sentimento é normal. Isso geralmente ocorre quando nosso interlocutor é uma pessoa mais instruída do que nós e, por isso, tem maior domínio da variedade padrão.

A escola, ao assumir o compromisso de ensinar a variedade padrão, não tem em vista eliminar a língua que o aluno traz de casa, mas prepará-lo para se comunicar com segurança e competência, independentemente de sua origem social.

Há duas atividades que nos interessam do ponto de vista de variedades linguísticas populares: uma que registra uma série de vocábulos supostamente usados por segmentos

sociais ligados ao *rap* e ao *hip-hop*; outra que propõe a leitura de um texto de humor que faz uso de estereótipos de variedades linguísticas de diferentes regiões do país.

A primeira atividade apresenta o texto “Dicionário dos mano”, em que uma série de vocábulos usados na comunicação urbana comum são substituídos por vocábulos atribuídos aos que se intitulam “mano”. Assim, “Mano não vai embora, vaza./ Mano não briga, arranja treta./ Mano não bebe, chapa o coco...” Pede-se então que os alunos ou deem continuidade ao “dicionário” ou produzam outro, de um grupo social que conheçam ou a que pertençam (CEREJA & MAGALHÃES, 2005: 18-19). O texto, apesar de se basear em um estereótipo de “mano”, mostra que as escolhas lexicais que supostamente substituem os vocábulos “comuns”, em geral, ou concedem agentividade ao “mano” nos casos em que há um benefício para a imagem que se busca construir de valentia e liderança (como, por exemplo, “Mano não entende, se liga” e “Mano não mora em bairro, se esconde nas quebrada”) ou apagam a agentividade do “mano” nos casos em que há a possibilidade de se prejudicar sua imagem (como, por exemplo, “Mano não cai, toma um capote” e “Mano não se dá mal, a casa cai”). Essa atividade pode ser proveitosa no sentido de valorizar as variedades linguísticas que os alunos conhecem, acolhendo-as, sem preconceitos, na escola.

A segunda atividade, no entanto, falha ao abordar diferentes variedades linguísticas regionais. O texto representa uma situação de assalto em que o assaltante faz uso de uma variedade linguística regional altamente estereotipada, reificando os mitos e preconceitos que se perpetuam no senso comum. Assim fala o assaltante baiano:

- Ô, meu rei... (longa pausa) Isso é um assalto... (longa pausa) Levanta os braços, mas não se avexe não... (longa pausa) Se num quiser nem precisa levantar, pra num ficar cansado... Vai passando a grana, bem devagarinho... (longa pausa) Num repara se o berro está sem bala, mas é pra não ficar muito pesado... Não esquenta, meu irmãozinho... (longa pausa) Vou deixar teus documentos na encruzilhada. (CEREJA & MAGALHÃES, 2005: 20)

Depois da leitura, se pede que o aluno identifique índices lexicais próprios de cada uma das variedades regionais. Também se pede que o aluno identifique “hábitos que supostamente caracterizam o povo de diferentes estados ou regiões” (CEREJA & MAGALHÃES, 2005: 20). Ora, dificilmente vamos encontrar baiano que fale assim. Um estereótipo como esse, além de difundir a falsa ideia de que “bairianos são preguiçosos”, obscurece o pouco conhecimento que alunos e professores têm sobre como se fala em regiões diferentes das deles. Está claro que devemos conhecer a diversidade linguística brasileira para que não deixemos a escola imaginando que o português é um só. Entretanto, materiais como esse não ajudam nesse sentido.

Dessa forma, pode-se dizer que o livro, apesar de reconhecer a existência de variedades linguísticas populares e de afirmar que se as deve respeitar, não as aborda adequadamente. Falta abrir espaço para a discussão a respeito de seu pouco valor no mercado linguístico e, principalmente, discutir o preconceito linguístico. Além disso, entre os exercícios oferecidos para a discussão dos conceitos abordados no capítulo analisado, há um que apresenta um texto bastante preconceituoso e que, no mínimo, deveria ser trabalhado criticamente em sala de aula.

4 Considerações finais

No presente artigo, buscamos apresentar as questões levantadas pelas investigações preliminares do projeto *Norma e variação em livros didáticos de Língua Portuguesa e Literatura aprovados pelo Programa Nacional do Livro para o Ensino Médio/2009*, que teve

sua origem durante as discussões a respeito do livro didático *Por uma vida melhor*, condenado pela grande mídia por “ensinar português errado”. Tentamos mostrar em nossa introdução que essa é uma asserção falsa a respeito do livro.

Neste nosso texto, argumentamos em favor de uma pedagogia que atente para a variabilidade linguística de nossa língua portuguesa, tentando mostrar que uma pedagogia de língua materna assim proposta é demandada, pelo menos, desde a publicação dos *Parâmetros Curriculares Nacionais* (BRASIL, 1998). Buscamos caracterizar, então, três noções sociolinguísticas que julgamos relevantes para um ensino que aborde coerentemente a questão da variação. São elas: *língua*, *norma culta* e *variedades linguísticas populares*. Procedemos, a partir desses conceitos, à leitura do capítulo dedicado à variação linguística do livro didático *Português: linguagens*, o mais adotado pela rede pública do Rio Grande do Sul por ocasião do PNLEM/2009.

A investigação sugere que o livro didático entende a *língua* como um sistema, do qual fazemos uso ao falar/escrever. *Norma culta* e norma-padrão são confundidas e não se discute o valor social da norma culta, nem os motivos para que se a estude. Por fim, o livro afirma que as *variedades linguísticas populares* existem e merecem respeito. Entretanto, não as aborda adequadamente, pois nem discute seu baixo valor no mercado linguístico, nem trabalha criticamente com os estereótipos que expõe aos alunos com a atividade que aborda variedades linguísticas regionais.

De modo geral, os conceitos abordados neste capítulo em específico poderiam ser melhor trabalhados. É evidente, no caso, a falta de exemplificação – característica do discurso dogmático. Não se encontram quaisquer exemplos de mudança linguística, variedades regionais, variedades populares (estamos aqui ignorando os exemplos altamente estereotipados apresentados nos exercícios), etc. Todos esses conceitos são, em maior ou menor grau, abordados pelo capítulo analisado, mas nenhum deles é exemplificado – algo que facilmente se poderia fazer uma vez que a pesquisa em variação e mudança linguística no Brasil é extremamente produtora.

Seria também importante entender a variação linguística de um modo menos estanque, para que não se possa rotular uma variedade de inadequada relativamente a certa situação de interlocução antes mesmo de a interação acontecer. De uma visão de variação em que as variedades têm fronteiras rígidas pode derivar um formalismo parecido com o que se está tentando combater.

Por fim, fica a sugestão de que as variedades linguísticas podem ser abordadas do ponto de vista do texto. Ao mesmo tempo em que há textos em que o grau de monitoramento linguístico exigido é altíssimo (como o presente texto), há textos em que o grau de monitoramento é muito mais baixo (como os textos produzidos nas mídias sociais da internet). A literatura faz uso criativo da variabilidade linguística: autores como Patativa do Assaré e Guimarães Rosa recriaram artisticamente variedades linguísticas regionais; Manuel Bandeira e Carlos Drummond de Andrade produziram poemas que questionam as regras da norma-padrão; etc. Há uma infinidade de textos que nos permitem, com os alunos, discutir abertamente questões sobre a variação linguística – não há motivos para não os utilizar na escola. Talvez com isso possamos começar a questionar as imagens de língua e gramática que permeiam o senso comum. Talvez assim comecemos a aceitar a diversidade linguística não como uma ameaça à língua, mas como sua maior riqueza, pois é por meio dela que os mais variados modos de ser se apresentam à sociedade.

5 Referências

BAGNO, M. *Gramática pedagógica do português brasileiro*. São Paulo: Parábola, 2011.

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

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Secretaria de Educação Básica. *Parâmetros curriculares nacionais para o ensino médio: Parte II – linguagens, códigos e suas tecnologias*. Brasília: MEC/SEB, 2000.

_____. Secretaria de Educação Básica; Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. *Língua portuguesa: Catálogo do programa nacional do livro para o ensino médio: PNLEM/2009*. Brasília: MEC/SEB, 2008.

CASTILHO, A. T. *Nova gramática do português brasileiro*. São Paulo: Contexto, 2010.

CEREJA, W. R.; MAGALHÃES, T. C. *Português: Linguagens: Volume 1: Ensino médio*. São Paulo: Atual, 2005.

CHOMSKY, N. Aspectos da teoria da sintaxe. In.: SAUSSURE, F.; JAKOBSON, R.; HJELMSLEV, L. T.; CHOMSKY, N. *Textos selecionados*. São Paulo: Abril Cultural, 1978.

CUNHA, C.; CINTRA, L. F. *Nova gramática do português contemporâneo*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

FARACO, C. A. *Norma culta brasileira: desatando alguns nós*. São Paulo: Parábola, 2008.

GONZÁLEZ, C. A. *Norma e variação nos livros didáticos de Língua Portuguesa e Literatura aprovados pelo Programa Nacional do Livro para o Ensino Médio/2009*. Dissertação de mestrado em preparação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul: Instituto de Letras.

LABOV, W. *Padrões sociolinguísticos*. São Paulo: Parábola, 2008.

RAMOS, H. et. al. *Por uma vida melhor: educação de jovens e adultos: segundo segmento do ensino fundamental*. São Paulo: Global: Ação Educativa, 2009.

SAUSSURE, F. *Curso de linguística geral*. São Paulo: Cultrix, 2006.

ZILLES, A. M. S. A variação no português falado e escrito no Brasil. In.: BRASIL. Secretaria de Educação a Distância. *Português: um nome, muitas línguas: Salto para o futuro: TV escola*. Brasília: MEC/SED, 2008.