

## POLÍTICAS DE LÍNGUA E IMAGINÁRIO DA UNIDADE LINGUÍSTICA NO PROCESSO DE ENSINO

Rosana Maria Pansani Dos SANTOS<sup>1</sup>

Universidade do Estado de Mato Grosso – Unemat

[rosanapansanis@gmail.com](mailto:rosanapansanis@gmail.com)

**RESUMO:** Partindo dos estudos realizados sobre a História das Ideias Linguísticas no Brasil e pensando no funcionamento real da linguagem, refletimos sobre a constituição da Língua Portuguesa no Brasil para entendermos os efeitos de sentido que determinam o ensino da língua portuguesa nos dias atuais, destacando a preparação dos sujeitos/alunos para o mercado e a universidade no que concerne ao domínio da língua. Para tanto, observamos os documentos que regulam o ensino de língua no país atentando para alguns conceitos como: *norma linguística*, *variedade linguística*, *erro*, *correção*, *adequação e valor*. Procuramos identificar e descrever os efeitos das políticas de línguas na inserção social (acadêmica e/ou ocupacional) dos sujeitos/alunos, considerando o potencial linguístico que os constitui e o imaginário da unidade linguística a que são submetidos durante sua formação escolar. Assim sendo, tomamos como aporte, entre outros, trabalhos produzidos no âmbito da HIL e documentos que regem a educação brasileira na história recente (LDB e PCNs) no que diz respeito ao ensino da língua portuguesa. Também constituem o corpo deste trabalho Editais de processos avaliativos e entrevistas realizadas com estudantes do terceiro ano do Ensino Médio de escolas de Cáceres – MT.

**PALAVRAS CHAVE:** Políticas de língua; Inserção social; Unidade e Diversidade linguísticas.

### 1. BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO

Refletir sobre o ensino de língua no contexto brasileiro requer pensar na constituição da língua enquanto Língua Nacional/Oficial instituída por processos de gramatização e normatização que criam o imaginário da unidade linguística a fim de garantir a representatividade identitária aos sujeitos e de nacionalidade ao Estado Brasileiro

Vemos que os séculos XVIII, XIX e XX nos permite observar o percurso da formação da língua portuguesa como língua oficialmente brasileira e o processo de implantação das políticas de língua no Brasil, com destaque para algumas dicotomias que afetam o processo educacional brasileiro, como correção/erro e variedade/unidade.

Através da gramatização a historicidade da língua é consolidada e verifica-se constituição de um *sujeito nacional* tomado enquanto *cidadão brasileiro*. Notamos também, ser neste período que se instituem as “regras” para o “bom uso” da língua, determinando os padrões linguísticos para a fala e para a escrita. Pela constituição da língua e da gramática cria-se o imaginário da unidade linguística assegurada, principalmente, pela escrita. Deste modo, institucionaliza-se a *memória*

---

<sup>1</sup> Mestranda em Linguística pelo programa de pós-graduação da Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT

*linguística brasileira* relacionada à história da colonização e a construção do saber linguístico nacional.

Tendo assegurada a unidade da língua torna-se possível visualizar a “diversidade” e as “variedades” que a constitui observando o jogo político que determina a formação do sujeito pela língua evidenciando os efeitos de sentido postos na relação sujeito-língua-nacionalidade. Nesta relação observamos a distribuição da língua para seus falantes no território nacional visando os conceitos de “erro” e “correção” administrados pela Instituição Escolar para assegurar a *formação* dos sujeitos/alunos. Constatamos que a língua está desigualmente presente na realidade linguística destes sujeitos conferindo oportunidades de acesso ao exercício produtivo dessa língua também de maneira desigual.

Se pensamos a língua nacional, seu ensino, sua circulação como um bem público, aí é que se praticam os mais diferentes e efetivos processos de exclusão, de inclusão, de valorização de sujeitos pelo modo mesmo como falam. Já que vivemos em uma sociedade capitalista, com seus valores, sua hierarquização, sua verticalização social entre os que possuem mais ou menos bens. O acesso a esses bens sendo desigualmente presente. (ORLANDI, 2008, p.198)

## **2. DESCRIÇÃO METODOLÓGICA E APRESENTAÇÃO DO CORPORA DE PESQUISA**

Para a realização deste estudo, selecionamos textos oficiais que regulamentam o ensino da língua portuguesa no Brasil. A leitura e o exame desses documentos permitem não apenas identificar os conceitos de língua e linguagem assumidos pelo Estado, como as diretrizes pedagógicas apresentadas às escolas formais.

Lançamos mão também de editais que definem regras e condições para ingresso no mercado de trabalho e na universidade. Esses textos definem as exigências desses setores quanto ao domínio de língua dos candidatos.

A leitura desses documentos, somada aos estudos bibliográficos realizados anteriormente, nos orientou para a elaboração de um questionário destinado a alunos do último ano do Ensino Médio da cidade de Cáceres, com o fim de produzir uma amostragem de autoavaliação dessa população estudantil enfocando seu domínio de língua e suas perspectivas referentes ao ingresso na vida acadêmica e no mercado de trabalho.

Na medida do possível, procuramos sistematizar o resultado dos questionários buscando uma visão geral da situação.

Finalmente buscamos, no cruzamento e na análise desses dados, elucidar algumas questões que possibilitem compreender melhor a relação entre o que o Estado pretende, o que a escola oferece, o que o mercado e a universidade exigem e a que os alunos correspondem.

Assim, passamos à descrição do corpora de pesquisa, constituído de três partes:

1<sup>a</sup> – Lei de Diretrizes e Bases de 1961 a 1996; Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, (trechos referentes ao ensino de Língua Portuguesa);

2<sup>a</sup> – Editais para: Exame Nacional do Ensino Médio (2012); concurso vestibular da Universidade do Estado de Mato Grosso (2012); processo seletivo para a

Câmara Municipal de Cáceres (2008); processo seletivo para o Banco do Brasil (2012) (recortes atinentes aos conteúdos programáticos de Língua Portuguesa);

3ª – Questionário aplicado a 114 alunos do terceiro ano do Ensino Médio de Escolas Públicas e de Escola Privada da cidade de Cáceres – MT.

Pretendemos observar, através deste material, questões atinentes ao ensino-aprendizagem da língua portuguesa com intento maior de observar se, ao final do ensino médio, o sujeito/aluno, que tem o desafio de pensar na inserção social e profissional, detém o domínio das formas linguísticas exigidas pelo mercado e pela universidade. Para tanto, procuramos identificar e descrever os efeitos das políticas de línguas na inserção social (acadêmica e/ou ocupacional) dos sujeitos/alunos, considerando o potencial linguístico que os constitui e o imaginário da unidade linguística a que são submetidos durante sua formação escolar. Sabemos que nossa pesquisa é apenas uma pequena exibição das relações existentes entre o contexto de linguagem real e o ideário estatal de língua, reconhecendo que tais questões não cessam aqui, pois fazem parte da realidade educacional muito mais ampla e complexa no país.

Na a primeira Lei de Diretrizes e Bases Da Educação Nacional, nº. 4024/61 a preocupação principal em relação ao ensino-aprendizagem voltava-se para questões normativas que buscavam oferecer aos educandos as condições para o exercício da cidadania. Vale lembrar que a educação formal ainda era restrita a uma parte da população considerada socialmente mais abastada e, a língua era considerada como instrumento de comunicação e como símbolo cultural do Brasil.

A última LDB, Lei 9.394, busca agora não apenas a institucionalização da “norma”, mas o reconhecimento da multiplicidade dos saberes e pensa a língua não mais como instrumento de comunicação, mas como meio de interação entre cidadãos.

Para regulamentar a nova Lei foram elaborados documentos que buscam promover o ensino de forma mais democrática e eficiente, sobretudo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs).

Os PCNs propõem um desenvolvimento de competências linguísticas do educando para atuação no mundo letrado. Para que isso seja alcançado, propõe-se que o ensino de língua portuguesa seja organizado de forma que os alunos possam:

- expandir o uso da linguagem em instâncias privadas e utilizá-la com eficácia em instâncias públicas, sabendo assumir a palavra e produzir textos — tanto orais como escritos — coerentes, coesos, adequados a seus destinatários, aos objetivos a que se propõem e aos assuntos tratados;
- utilizar diferentes registros, inclusive os mais formais da variedade linguística valorizada socialmente, sabendo adequá-los às circunstâncias da situação comunicativa de que participam;
- conhecer e respeitar as diferentes variedades linguísticas do português falado;
- compreender os textos orais e escritos com os quais se defrontam em diferentes situações de participação social, interpretando-os corretamente e inferindo as intenções de quem os produz;
- valer-se da linguagem para melhorar a qualidade de suas relações pessoais, sendo capazes de expressar seus sentimentos, experiências, ideias e opiniões,

bem como de acolher, interpretar e considerar os dos outros, contrapondo-os quando necessário;

- ❑ conhecer e analisar criticamente os usos da língua como veículo de valores e preconceitos de classe, credo, gênero ou etnia. (BRASIL, 1997, p.33).

a) a ideia de que o aluno já domina um conhecimento linguístico ao chegar à escola, competindo ao professor a apresentação de outras variedades linguísticas, em particular, a norma culta; b) o papel do professor e, por extensão, da escola, na busca do desenvolvimento da competência comunicativa desse aluno. (SILVA, 2010, p. 9)

A forma padrão prevalece tanto na modalidade escrita (textos, avaliações) quanto na modalidade oral (nas entrevistas, nas práticas de linguagem de modo geral). Essa prevalência da variedade culta alcança a oralidade, conforme indica Barreto:

...a modalidade oral só é lembrada quando interessa destacar um desvio saliente em relação à escrita, ou, o que é ainda mais tendencioso, quando interessa substituir seus traços característicos pelos traços da escrita, na crença de se garantir o domínio da variante-padrão também na oralidade. (2000, p.63)

Tal fato pode ser observado nos editais que analisamos como no Edital do Exame Nacional do Ensino Médio:

“**H20** – Reconhecer a importância do patrimônio linguístico para a preservação da memória e da identidade nacional.”

“**H25** – Identificar, em textos de diferentes gêneros, *as marcas linguísticas que singularizam* as variedades linguísticas sociais, regionais e de registro.”

“**H26** – Relacionar as variedades linguísticas a situações específicas de uso social.”

“**H27** – Reconhecer os usos da norma padrão da língua portuguesa nas diferentes situações de comunicação.”

Nas instruções para a redação são estabelecidas competências específicas que serão critérios de avaliação do trabalho, conforme nos mostra detalhadamente o Guia do Participante para Redação. Dentre estas competências, destacamos a primeira “Demonstrar domínio da norma padrão da língua escrita”:

#### **Competência 1 – “Demonstrar domínio da norma padrão da língua escrita**

A primeira competência a ser avaliada no seu texto é o domínio do padrão escrito formal da língua.

Fica claro que o conhecimento sobre o registro informal é necessário para que o participante tenha conhecimento de que este precisa ser evitado. A primeira restrição proposta pelo guia do participante na elaboração da redação é manter a “ausência de marcas de oralidade e de registro informal”

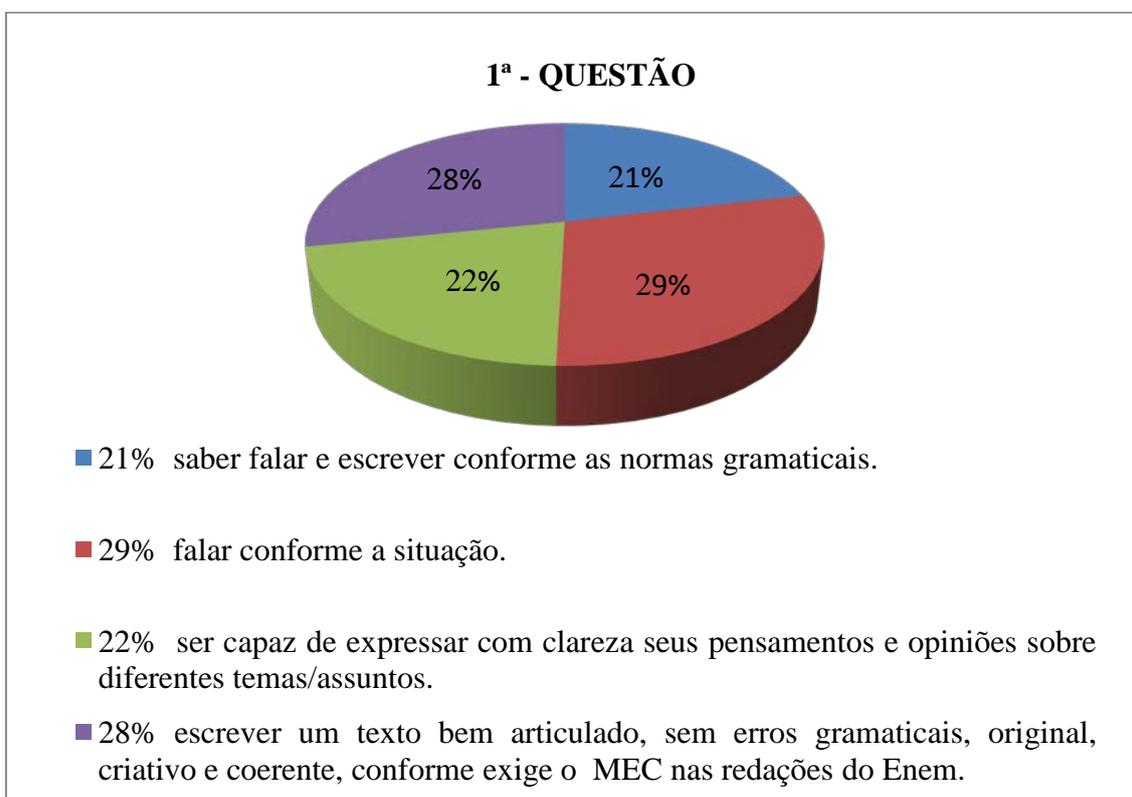
### **3. OS ALUNOS DO ENSINO MÉDIO E O CONTEXTO LINGUÍSTICO**

Para alcançar minimamente a diversidade, buscamos os dados observando:

- A diferença local das escolas (central, periférica)
- A diferença jurídica (pública, privada)

O questionário foi aplicado aos alunos no mês de março de 2013 e contém 9 questões objetivas. O material nos permitiu analisar, além da concepção de língua assimilada pelos alunos nas escolas, as relações existentes entre o potencial linguístico real dos alunos/sujeitos e sua relação com os parâmetros linguísticos exigidos nos meios de acesso ao trabalho e ao estudo de Nível Superior.

A primeira questão disposta no questionário visava a saber o que os alunos compreendiam por *dominar a língua portuguesa*: O que é mais importante para você quando se fala em “dominar a língua portuguesa? Foram apresentadas quatro alternativas das quais eles poderiam escolher uma. Os resultados foram os seguintes:



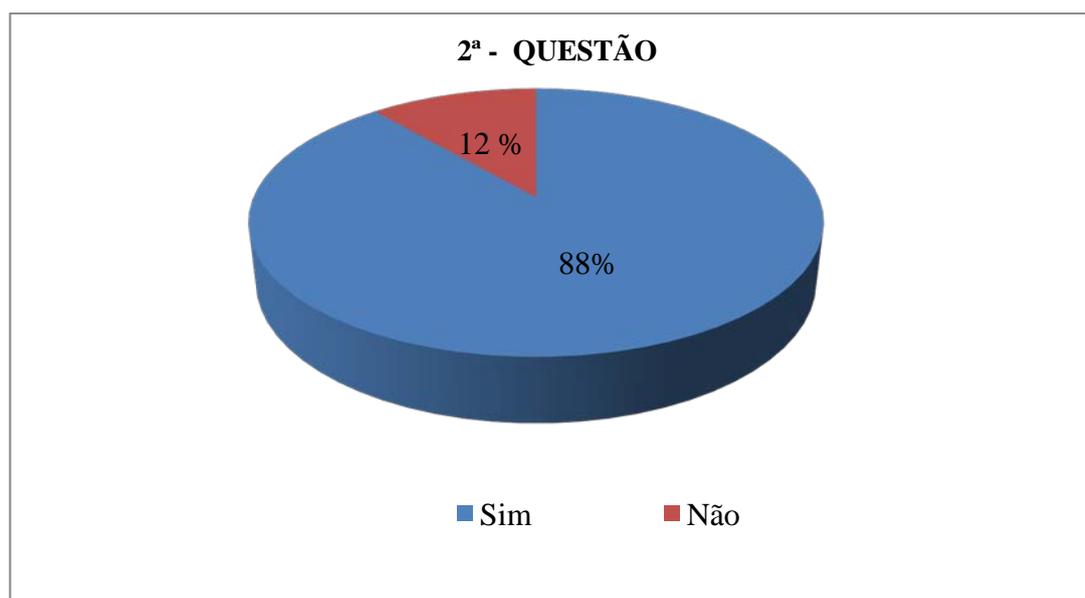
Observamos neste primeiro gráfico que as respostas apresentam percentual bastante próximo um do outro. A alternativa mais pontuada (02) faz referência aos diferentes contextos de linguagem e demonstra que muitos alunos acreditam que dominar a língua significa adequar o uso das variedades aos diferentes contextos sociais.

Ainda que a resposta mais pontuada corresponda ao uso das variedades linguísticas em diferentes situações, fica clara a prevalência da valorização da língua formal, se considerarmos que apenas a alternativa 2 faz referência às variedades. Temos

aqui a identificação da concepção dos alunos de que dominar a língua formal significa dominar a própria língua.

A segunda alternativa mais marcada (4) demonstra a preocupação dos alunos com o processo avaliativo a que serão submetidos. Sobre isso, muitos declararam, no momento da leitura conjunta do questionário, que têm conhecimento de que o Enem está vinculado a padrões normativos da língua escrita e, mesmo reconhecendo o valor do uso real e variável da língua, o mais importante para eles é seguir a norma padrão da língua portuguesa. Pagotto (2001, p. 40), ao dizer sobre a constituição da norma linguística, aponta o “gesto básico de significação das formas linguísticas (...), que poderia ser descrito como o da inscrição do sujeito no jogo social, identificando-se a um conjunto de formas que funcionam no mercado linguístico de trocas simbólicas como um importante capital”. No campo da inserção social que destacamos neste trabalho, a forma padrão da língua representa uma importante moeda de troca.

A segunda questão do questionário visava a relacionar o sucesso profissional ao domínio da Língua Portuguesa: **Você acha que o sucesso profissional de uma pessoa depende do domínio da língua culta, ou seja, de saber falar e escrever “corretamente”?** Vejamos os resultados:



O gráfico não deixa dúvida quanto ao prestígio atribuído à língua culta e sua consideração como condição básica para a ascensão profissional. Esses adolescentes já internalizaram a importância atribuída à norma padrão da língua no mercado de trabalho.

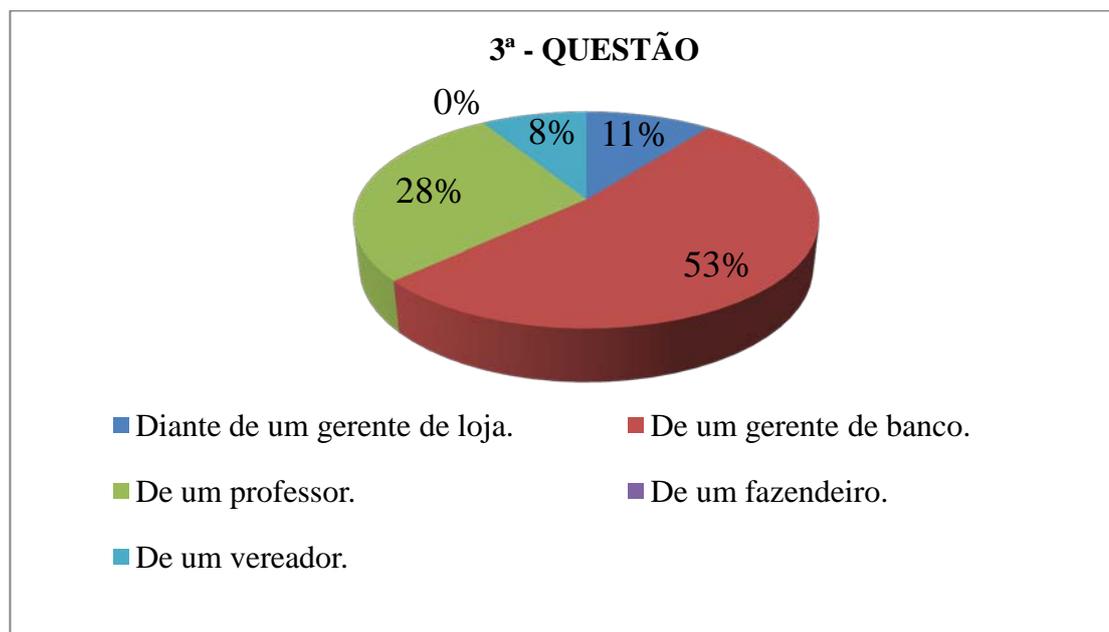
Os conceitos sobre “falar e escrever bem” são aqui retomados para oportunizar a reafirmação da função escolar na constituição dos sujeitos. A escola é responsável pela garantia da unidade da língua e faz isso através da “correção normativa” que acaba por torna-se “inerente” ao ensino da língua. É a escola, portanto, a serviço do mercado na ordem social capitalista.

O lugar da instituição interdita o que foge a suas regras, conforme analisa Bourdieu:

Todo ato de fala é uma conjuntura, um encontro de séries causais independentes: de um lado, as disposições, socialmente moldadas, do *habitus* linguístico, que implicam uma certa propensão para falar e para dizer coisas determinadas (interesse expressivo) e uma certa capacidade de falar definida inseparavelmente como capacidade linguística de geração infinita de discursos gramaticalmente conformes e como capacidade social que permite utilizar adequadamente essa competência numa situação determinada; do outro, as estruturas do mercado linguístico, que se impõe como um sistema de sanções e de censuras específicas. (Bourdieu, 1982, p. 14)

O mercado de trabalho exige que os sujeitos que buscam “boas” oportunidades de emprego preocupem-se com o “bom” uso da língua e utilizem os “discursos gramaticalmente conformes” a determinadas situações sociais visualizando as “estruturas do mercado linguístico” que impõem o uso da norma padrão da língua como referência em todas as suas formas de utilização (oral ou escrita). Vemos como os alunos identificam tal fato na próxima questão.

A terceira questão de nosso questionário visava observar se os alunos identificavam formas diversas de fazer uso da língua falada considerando o seu interlocutor no momento de uma entrevista de emprego: **Numa entrevista de emprego, em qual situação você teria mais cuidado com sua linguagem, isto é, procuraria falar de acordo com a gramática?** Vejamos os resultados:

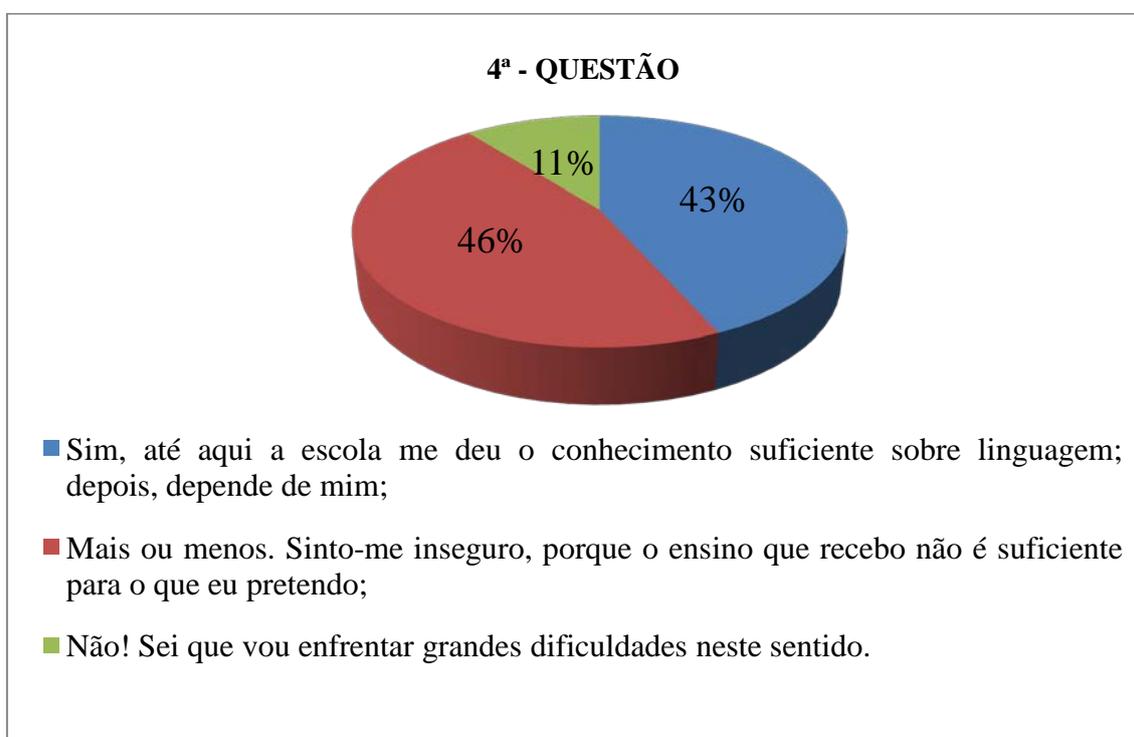


Os alunos demonstraram algo que é cristalizado na esfera social, o fato de que existem profissões que exigem maior “adequação gramatical”.

O gráfico retrata a relação direta entre o grau de formalidade da língua e o grau de formalidade da situação. Também é sintomático o fato de que o gerente bancário exerça uma coerção social sobre a linguagem mais expressiva que o próprio professor. Intuitivamente se percebe que dos eventuais empregos à vista, sugeridos na pergunta, o trabalho no banco oferece uma perspectiva mais atraente, desde a remuneração ao prestígio social, refletindo o modelo de sociedade vigente.

Alkmim (2004) corrobora as ideias de Fishman quando afirma que cada grupo social estabelece um contínuo de situações cujos polos extremos e opostos são representados pela “formalidade” e “informalidade” representativas das diferentes situações e seus espaços representativos. A autora considera que entrevistas para obtenção de emprego são vistas pela sociedade como situações formais. Do ponto de vista social, é realmente difícil imaginar uma interlocução descontraída nessas situações. Porém, o grau de formalidade linguística varia conforme o status social do empregador e prestígio social do emprego.

A quarta questão do questionário visa a observar se a Escola tem oferecido o conhecimento da língua de modo suficiente para atender as pretensões (universitária/profissional) dos alunos/sujeitos: **Em termos de domínio da língua portuguesa, você se sente preparado pela escola para exercer a profissão que você quer seguir?** Vejamos os dados obtidos:



Para analisar este gráfico é necessário pensar primeiro que a grande maioria dos informantes anseia por cursos/profissões prestigiadas socialmente (como veremos adiante) e que exigem o domínio da norma padrão da língua. Como estão sendo preparados pela escola para tais cursos/profissões é interessante observar que não chega 50% os que se sentem seguros para essa demanda.

Também considerável é a soma dos que se sentem inseguros e os inaptos, que perfaz um total de 57%, indiscutivelmente alto.

Dados do Sistema Nacional da Educação Básica - SAEB (2011) revelam que o desempenho dos alunos da 3ª série do Ensino Médio em língua portuguesa compreende às seguintes pontuações:

Brasil	Centro-Oeste	Mato Grosso
267,6	272,0	261,4

A média considerada satisfatória é de 330 pontos, sendo assim, tanto o país quanto o Estado de Mato Grosso encontram-se “abaixo da meta”. O Plano Estadual de Educação - PEE do Estado menciona o baixo índice de “adequação” dos alunos para a disciplina Língua Portuguesa com base nos resultados da Prova Brasil (2011). Os índices evidenciam que há dificuldade por parte dos alunos de fazer uso da língua portuguesa padrão, mas não identifica os possíveis motivos para que apresentem essa dificuldade.

Esses dados indicam uma distância considerável entre as expectativas das instituições e das leis e a perspectiva desenhada pelos sujeitos-alvo do processo de ensino. Enquanto o Estado, em seus documentos e provas de acesso a cargos públicos e universidades, reforça um imaginário de igualdade social e de unidade linguística, enquanto cobra um nivelamento linguístico nacional, baseado na formalidade da língua portuguesa, na prática essa demanda parece distante.

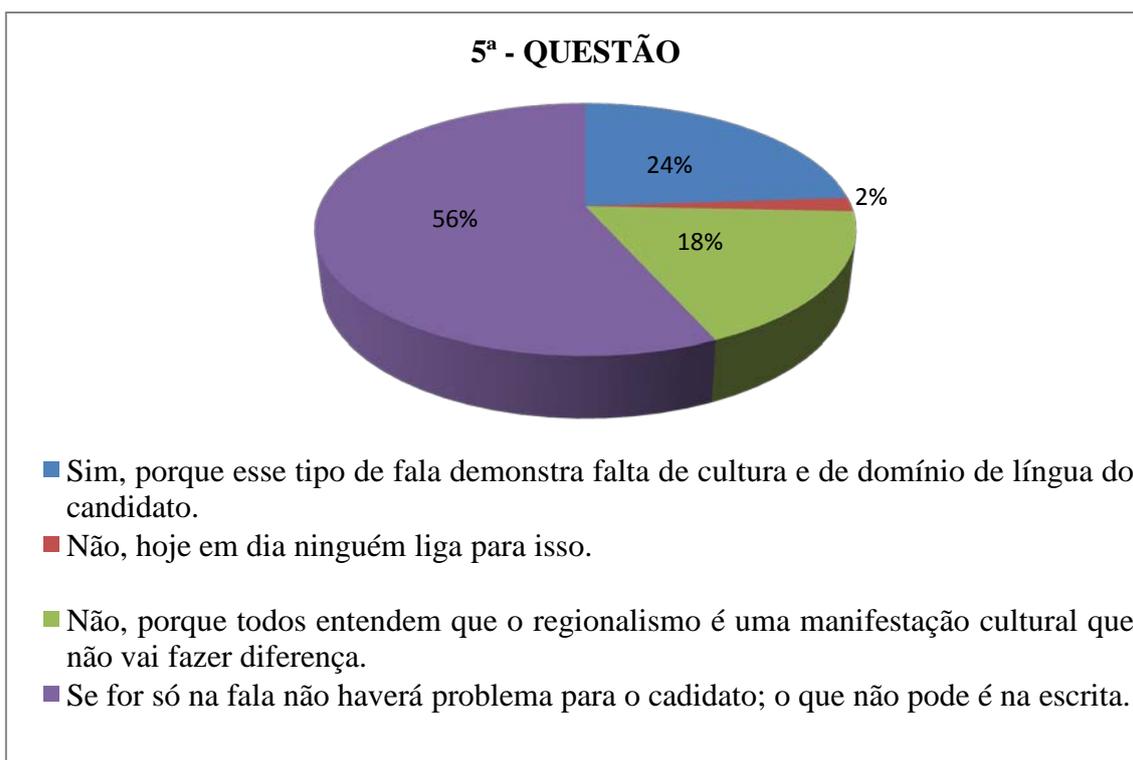
Isso nos possibilita ver a desconstrução do discurso oficial da “igualdade de oportunidade e acesso”, em virtude da discrepância que observamos entre o que prescrevem as políticas de Estado em termos de ensino de língua e o que oferece efetivamente aos alunos. Sobre o assunto, lembremos Orlandi:

Se pensamos a língua nacional, seu ensino, sua circulação como um bem público, aí é que se praticam os mais diferentes e efetivos processos de exclusão, de inclusão, de valorização de sujeitos pelo modo mesmo como falam. Já que vivemos em uma sociedade capitalista, com seus valores, sua hierarquização, sua verticalização social entre os que possuem mais ou menos bens. O acesso a esses bens sendo desigualmente presente. (2008, p.198)

Pode-se assim pensar que os alunos que afirmaram não ter conhecimento suficiente da língua padrão (total de 57%) poderão ser alvos dos processos de exclusão. Pode-se supor serem apenas 43% dos alunos os sujeitos socialmente incluídos no contexto social capitalista. Tem-se, assim, a promoção da inclusão e da exclusão refletida no discurso oficial da “igualdade de oportunidades e acesso” em conjunto com o discurso da língua como um “bem social”. Se a língua está desigualmente presente na realidade linguística dos alunos as oportunidades de acesso também são feitas de maneira desigual.

Vê-se, então, que a ordem social pede um produto de nivelamento linguístico, assujeitando o alunado ao projeto nacional de produção. Pode-se dizer que esta transformação ocorre pelo apagamento do processo histórico de constituição desses sujeitos fazendo-os acreditar que podem, a partir do processo escolar, adquirir uma “nova constituição”.

Observamos a quinta questão do questionário: **Você acha que uma pessoa que conserva traços regionais no seu modo de falar, como o cacerense que fala “petche”, em vez de peixe, pode enfrentar obstáculos quando for procurar um emprego?**



É interessante dizer que no momento da aplicação do questionário nas escolas a simples leitura da questão e da variante regional “petche” já causou algumas atitudes linguísticas por parte dos alunos. Alguns riram quando a palavra foi pronunciada, outros logo se adiantaram dizendo “eu não falo assim” e outros foram logo dizendo “é claro que não consegue emprego falando assim”. Fazemos esta ressalva com o intento de mostrar o imaginário que atribui à fala regional um demérito acentuado.

Guimarães (2006) diz ser o falar regional mato-grossense significado apenas como língua coloquial (língua coloquial de pessoas não-escolarizadas). “É como se numa língua regional (um falar) não houvesse a distinção registro formal - registro coloquial.”

Estudos anteriores, realizados no âmbito da Sociolinguística (Bisnoto 2007), demonstram um painel de ampla variação do português em Cáceres, decorrente do intenso fluxo migratório na segunda metade do século passado. Nesse contexto, os traços do português falado pelos nativos são fortemente estigmatizados no meio social, ainda que não constituam “erros” do ponto de vista formal.

Percebe-se no gráfico o reflexo do desprestígio da linguagem nativa (apenas 20% não apresenta restrição ao uso). Entretanto, 56% relativizam os efeitos da variedade regional se ela se limita à oralidade. Para esses alunos, o léxico e as construções sintáticas locais não têm valor na escrita.

Retomando então a função escolar de ensinar a língua portuguesa resta saber como os alunos declaram adquirir o domínio da língua padrão na escrita com mais eficiência, já que a modalidade escrita é definidora para os processos avaliativos dos quais participam. Perguntamos o seguinte: **Como você acha que uma pessoa adquire o domínio da língua culta/padrão, na escrita, com mais facilidade e eficiência?** Vejamos as respostas:

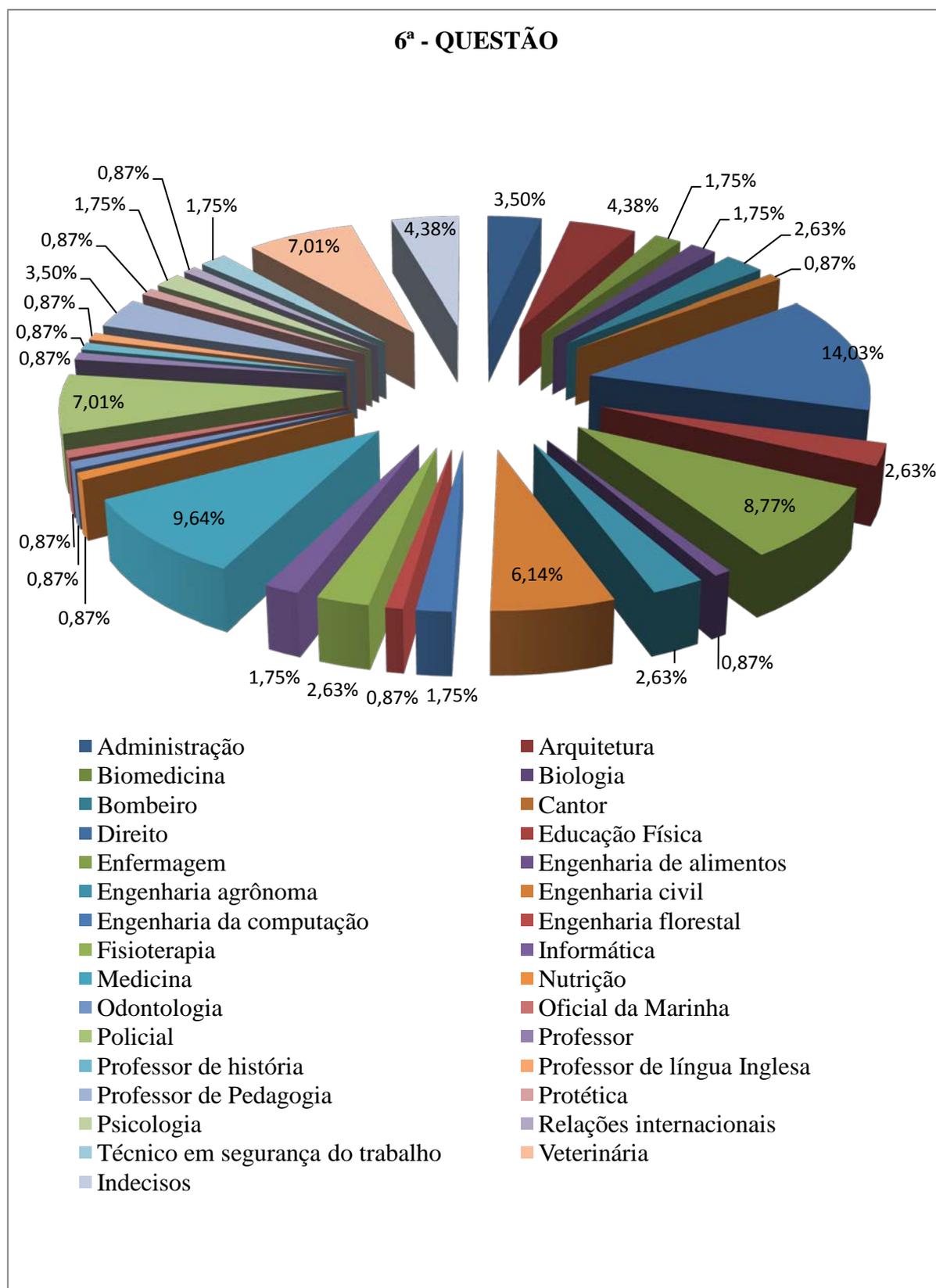
Alternativas	Quantidade de alunos
Lendo muito	32
Escrevendo muito	18

Lendo e escrevendo muito	102
Estudando a gramática	62
Consultando o dicionário sempre	66
Frequentando uma boa escola	13

Temos nos resultados acima apresentados muitos alunos afirmando ser a leitura e a escrita **em conjunto** o processo mais fácil e eficiente para a aquisição da língua padrão. Os instrumentos linguísticos (gramática e dicionário) ocupam ainda uma posição relevante para os alunos.

Foi dada aos alunos a liberdade de marcar mais de uma opção. Isso torna ainda mais surpreendente o fato de que apenas 13 indicaram a escola como meio para se adquirir o domínio da língua padrão. Era de se supor que “frequentar uma boa escola”, alternativa que abarcaria as demais, bastasse. Ora, as opções anteriores nada mais são que atividades inerentes ao processo de ensino aprendizagem. Esse gesto de quase apagamento da escola vem corroborar o sentimento de insegurança manifestado pelos alunos na questão (04).

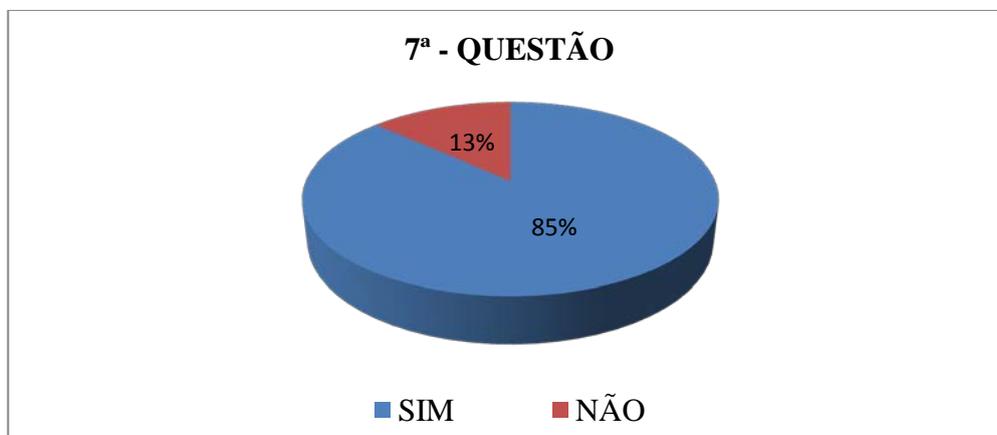
A sexta questão pergunta que profissões os alunos pretendem seguir para se ter um painel de suas expectativas e tentar relacioná-las à linguagem: **Que profissão você pretende seguir?** Obtivemos os seguintes resultados:



Verificamos que grande parte dos alunos almeja por profissões consideradas pela sociedade como de alto prestígio social e que os cursos universitários oferecidos para essas profissões exigem grande conhecimento linguístico dos alunos.

Relacionada a esta questão fizemos a seguinte pergunta aos alunos: **Você vai precisar da língua culta padrão para exercer essa profissão? Por quê?**

Observamos agora como os alunos relacionaram os *padrões linguísticos* exigidos pelas profissões/cursos que pretendem seguir:



Esta questão incluiu a solicitação de uma justificativa para a alternativa escolhida. Consideramos interessante destacar aqui algumas respostas:

<b>Alunos que responderam não necessitar do domínio da Língua padrão para a inserção profissional/universitária</b>	<b>Alunos que responderam necessitar do domínio da Língua padrão para a inserção profissional/universitária</b>
<i>Não trabalharei diretamente com pessoas.</i> (Engenharia Agrônoma)	<i>Em qualquer situação eu terei cuidado com a linguagem.</i> (Direito)
<i>Eu pretendo ser policial militar, do jeito que eu falar a pessoa vai ter que entender.</i> (Policial)	<i>Em qualquer profissão você deve manter a ética profissional e sempre utilizar a linguagem formal.</i> (Engenharia Agrônoma)
<i>Vou lidar com todo o tipo de pessoa, nem sempre será necessário o português “correto”.</i> (Medicina Veterinária)	<i>Essa profissão requer muito conhecimento, principalmente na gramática.</i> (Professor)
<i>Protético não precisa falar certo.</i> (Protética)	<i>Preciso dialogar com os clientes e falar da maneira certa.</i> (Engenharia Civil)
	<i>Na profissão tem que ter uma boa fala, uma boa escrita e um bom conhecimento.</i> (Direito)
	<i>Quando for trabalhar, principalmente na empresa vou precisar muito de uma boa pronúncia culta, não vou chegar falando de qualquer jeito.</i> (Engenharia Civil)
	<i>Em todas as profissões precisa-se de uma norma culta, até numa conversa entre amigos é recomendável o uso da norma culta, pois senão pode atrapalhar</i>

	<i>futuramente esta pessoa. (Policial)</i>
	<i>Todas as profissões necessitam do domínio básico da língua culta. Mas também há a necessidade de existir a variabilidade linguística de acordo com a situação. (Odontologia)</i>

As respostas discursivas, de alguma forma, explicam os indicativos do gráfico (05). Tanto a escola como a sociedade imprimem convicções de que o domínio da língua culta é fundamental para o exercício produtivo. Também se destaca a relação direta entre a noção de correção e a concepção de “norma culta padrão”. Desta forma, explica-se o que os alunos entendem como *dominar a língua padrão = estar certo* em contradição a *fazer uso das variedades linguísticas = estar errado*.

As respostas que negam essa necessidade não justificam coerentemente a negativa ou a relativizam.

A questão revela o determinismo linguístico que se sustenta pela tradição normativa mantida pela escola, não obstante os discursos contrários.

O alunado é avaliado linguisticamente, pelos exames e concursos, principalmente por meio da escrita. Assim, o mercado e a escola legitimam a supremacia da língua padrão fazendo com que os sujeitos/alunos busquem sua reprodução para serem aprovados nos processos avaliativos. É desta forma que acreditam conquistar a inserção social (universitária/profissional).

#### **4. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Para estes sujeitos/alunos descritos em nossa pesquisa dominar a língua padrão é a condição para a inserção social. Relatam que a obtenção deste domínio linguístico dá-se pelos processos de *leitura e escrita* de forma conjunta. E, mesmo a escola representando papel relevante na formação destes sujeitos, eles não a tomam como primordial para a aquisição da língua padrão. Muitos declaram que a escola não oferece o ensino da língua portuguesa de forma suficiente que lhes garanta o “domínio da língua”. Sendo assim, constatamos que a função da escola em oferecer o ensino de língua para que os alunos possam dominá-la e utilizá-la com segurança no momento de inserção social não corresponde à demanda esperada pelo mercado linguístico.

O nivelamento linguístico assegurado pelas políticas de língua que priorizam o conhecimento e o uso da “norma padrão da língua portuguesa” nas situações formais não produz o efeito esperado na aprendizagem da língua pelos alunos do Ensino Médio, sujeitos de nossa pesquisa.

A partir de tais observações, esperamos que o nosso trabalho possa contribuir para a reflexão dos efeitos produzidos pelas políticas de língua na inserção social dos sujeitos e na produção do conhecimento linguístico conferido a escola para a qualificação linguística do alunado que precisa do “domínio da língua padrão” para a garantia da “igualdade de acesso e oportunidade”.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALKMIM, Tânia Maria. *Sociolinguística: parte I*. In.: MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna Christina. *Introdução à linguística, domínios e fronteiras*. v.1. 4.ed. São Paulo: Cortez, 2004.
- BARRETTO, Elba Siqueira de Sá. *Os currículos de ensino fundamental para as escolas brasileiras*. 2. ed. Campinas, SP, 2000.
- BISINOTO, Leila Salomão Jacob. *Atitudes sociolinguísticas: efeitos do processo migratório*. Campinas: Pontes Editores, RG Editores, 2000.
- \_\_\_\_\_. *Migrações internas, norma e ensino da língua portuguesa*. Campinas: Editora RG, 2009.
- \_\_\_\_\_. *O lugar do professor nas políticas de língua no Brasil*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2012.
- BOURDIEU, Pierre. *O que falar quer dizer*. Portugal: DIFEL, 1998.
- \_\_\_\_\_. *Questões de sociologia*. Rio de Janeiro: Editora Marco Zero, 1983. (p.95 – 107).
- CALVET, Louis-Jean. *Sociolinguística: uma introdução crítica*. São Paulo: Parábola, 2002.
- CAMACHO, Roberto Gomes. *Sociolinguística: parte II*. In.: MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna Christina. *Introdução à linguística, domínios e fronteiras*. v.1. 4.ed. São Paulo: Cortez, 2004.
- DI RENZO, Ana. *Escola e a formulação de políticas linguísticas*. Universidade do Estado de Mato Grosso (Unemat), 2008. (Artigo apresentado na “III Jornada do CEPEL-Centro de Estudos e Pesquisas em Linguagem”)
- GNERRE, Maurizio. *Linguagem escrita e poder*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- GUIMARÃES, Eduardo. *Espaço de enunciação e política de línguas no Brasil*. In.: OLIVEIRA, Sheila Elias de; SANTOS, Josalba Fabiana dos. *Mosaico de linguagens*. Campinas SP: Pontes Editores, 2006.
- GUIMARÃES, Eduardo; ORLANDI, Eni Pulcinelli. *Língua e cidadania: o português no Brasil*. Campinas SP: Pontes, 1996.
- MARIANI, Bethania. *Colonização linguística*. Campinas, SP: Pontes, 2004.
- MELLO, Heliana Ribeiro de. *Português padrão, Português não-padrão e a hipótese do contato linguístico*. In.: ALKMIM, T. M. *Para a história do português brasileiro*. São Paulo: IEL, 2002.
- ORLANDI, Eni. *História das ideias linguísticas: construção do saber metalinguístico e constituição da língua nacional*. Campinas SP: Pontes; Cáceres, MT: Unemat Editora, 2001.
- \_\_\_\_\_. *Língua e conhecimento linguístico: para uma história das ideias no Brasil*. São Paulo: Cortez, 2002.

\_\_\_\_\_. *Língua brasileira e outras histórias* – discurso sobre a língua e o ensino no Brasil. Campinas, SP: Editora RG, 2009.

PFEIFFER, Claudia Castellanos. *Institucionalização da língua portuguesa e de um saber sobre ela*. Labeurb – Universidade Estadual de Campinas. (Unicamp), em 13 de setembro de 2011.

PAGOTTO, Emilio Gozze. *Variação e (´) identidade*. Maceió: EDUFAL, 2004.

\_\_\_\_\_. *Gramatização e normatização: entre o discurso polêmico e o científico*. In: ORLANDI, Eni. *História das ideias linguísticas: construção do saber metalinguístico e constituição da língua nacional*. Campinas SP: Pontes; Cáceres, MT: Unemat Editora, 2001.

SILVA, M. V. da. *A escolarização da língua nacional*. In: ORLANDI, E. P. (org.) *Política linguística no Brasil*. Campinas, SP: Pontes, 2007, 141-162.

\_\_\_\_\_. *Alfabetização: sujeito e autoria*. São Paulo, 2002 (Texto apresentado no V Congresso Brasileiro de Psicopedagogia, I Congresso Latino Americano de Psicopedagogia e IX Encontro Brasileiro de Psicopedagogos, de 12 a 15 de Julho).

\_\_\_\_\_. *A disciplinarização da linguística: Ciência e Estado*. Universidade de Brasília, 2005. (Comunicação apresentada no **IV Congresso Internacional da ABRALIN**, realizado no período de 17 a 19 de Fevereiro).

SILVA, Rosa Virginia Mattos e. *Contradições no ensino de português; a língua que se fala X a língua que se ensina*. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2002.

\_\_\_\_\_. ““O português são dois”... – Novas fronteiras, velhos problemas”. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.