

Variação, preconceito linguístico e ensino: velhos problemas, novas histórias

Variation, linguistic prejudice and teaching: old problems, new stories

Silvia Maria BRANDÃO¹

Marcus Garcia de SENE²

Caroline Carnielli BIAZOLLI³

RESUMO: Utilizamos, neste artigo, o conto “Fita verde no cabelo: nova velha estória”, de Guimarães Rosa, para estabelecer relações entre o que seriam, por um lado, caminhos “encurtosos” e velhos problemas e, por outro, caminhos “loucos e longos” e novas histórias, no que diz respeito à tríade variação, preconceito e ensino de língua portuguesa. Os objetivos centrais são, então, trazer questões teóricas para contextualizar ambos os tipos de caminhos, problematizar aspectos que pertencem aos caminhos “encurtosos” e evidenciar experiências dos caminhos “loucos e longos”, mobilizando para isso conceitos relacionados ao prescritivismo funcional (MONTEAGUDO, 2011) e à competência comunicativa (HYMES, 1972). Esperamos, com as ideias aqui apresentadas, explicitar a potencialidade de caminhos “loucos e longos” para uma educação, verdadeiramente, (socio)linguística.

PALAVRAS-CHAVE: Variação linguística. Preconceito linguístico. Respeito linguístico. Ensino de língua portuguesa.


ABSTRACT: In this article, we use the short story “Fita verde no Cabelo: Nova Velha Estória”, by Guimarães Rosa, to establish relationships between what would be, on the one hand, “short” paths and old problems and, on the other, “crazy and long” paths and new stories, with regard to the triad variation, prejudice and Portuguese language teaching. The central objectives are, then, to bring theoretical questions to contextualize both types of path, to problematize aspects that belong to the “short” paths and to highlight experiences of the “crazy and long” paths, mobilizing concepts related to functional prescriptivism (MONTEAGUDO, 2011) and communicative competence (HYMES, 1972). We hope, with the ideas presented here, to explain the potential of “crazy and long” paths for a truly (socio)linguistic education.

KEYWORDS: Linguistic variation. Linguistic prejudice. Linguistic respect. Portuguese language teaching.

¹ Professora no curso de Letras da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR). E-mail: silviafclar@gmail.com. ORCID: 0000-0003-0671-957X.

² Professor do curso de Letras do Centro Universitário Newton Paiva. E-mail: marcus.garcia@unesp.br. ORCID: 0000-0002-2715-5294

³ Professora adjunta do Departamento de Metodologia de Ensino (DME) da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). E-mail: caroline.biazolli@ufscar.br. ORCID: 0000-0002-8578-8102.

 <https://doi.org/10.51951/ti.v12i26.p191-207>

Travessias Interativas / São Cristóvão (SE), n. 26 (vol. 12), p. 191-207.

Introdução

E ela mesma resolveu escolher tomar este caminho de cá, louco e longo, e não o outro, encurtoso. Saiu, atrás de suas asas ligeiras, sua sombra vindo-lhe correndo, em pós. (ROSA, 1964, p. 3)

Escolhemos para abrir este artigo um trecho de “Fita verde no cabelo: nova velha estória”, de Guimarães Rosa. Trata-se de um conto que, em diálogo com a velha história de “Chapeuzinho Vermelho”, de Charles Perrault e dos Irmãos Grimm, narrativa bastante conhecida e inclusive adaptada pela Disney, constrói uma nova história.

A partir daquilo que Alfredo Bosi chamou de “semântica do insólito” (BOSI, 1975), ao mesmo tempo que se dialoga com a tradição, afasta-se dela. Nessa nova história, a personagem principal, Fita-Verde, não possui seu capuz vermelho, mas uma fita verde, que acaba por perder durante sua caminhada. Entre os significados da escolha dessa nova cor, destacamos ao menos dois: é comumente difundido que “verde é esperança” e, ainda, que verde representa a ingenuidade do não maduro. De modo diferente da tradição, nessa nova história também não há lobo na floresta, pois os lenhadores já o haviam exterminado.

Na epígrafe supracitada, vemos que a personagem é quem escolhe tomar o seu próprio caminho. A escolha pelo caminho “louco e longo” mostra o ritual de passagem de Fita-Verde, que acaba por perder sua fita e sua ingenuidade ao longo desse ritual, ao rejeitar o caminho “encurtoso”.

Diferentemente de Fita-Verde, que ansiava por seu ritual de amadurecimento, quando o assunto é o entendimento de língua e, mais especificamente, de preconceito linguístico, nem sempre o caminho “louco e longo”, que pode refletir a busca pela maturidade intelectual, é o mais seguido. Nesse sentido, em certa medida, o preconceito linguístico permanece enraizado em nossa sociedade como reflexo, por um lado, da negação da heterogeneidade linguística (BAGNO, 1999) e, por outro, de uma imaturidade intelectual, oriunda de um caminho/uma abordagem “encurtoso(a)” que pressupõe a variação linguística apenas como um tópico pontual a ser abordado em sala de aula, em particular para ressaltar diferenças dialetais, lexicais etc. de uma região para outra do país.

Logo, nossas reflexões se guiam pela tênue linha da interação entre tempo (a tradição e o novo) e espaço (o conhecido e o desconhecido), e é por isso que serão permeadas pelas ideias de “caminho”. Assim como o caminho trilhado pela personagem do conto significou um ritual de passagem em sua vida, para nós, compreender a heterogeneidade linguística surge como um processo, um caminho por vezes “louco e longo”, pelo qual todos deveriam ter a chance de passar, a partir de um ensino de língua portuguesa pautado, sobretudo, na pedagogia da variação linguística (FARACO, 2007, 2008; ZILLES; FARACO, 2015). Tal como o conto descrito anteriormente, este artigo conjectura rememorar uma velha e conhecida história, a do preconceito linguístico. A partir dela, cabe-nos questionar os caminhos “encurtosos” que têm sido adotados no reconhecimento e enfretamento dessa problemática.

Neste artigo, portanto, usamos o conto “Fita verde no cabelo: nova velha estória” como pano de fundo para discussões sobre velhos problemas e novas histórias ao redor da variação, do preconceito linguístico e do ensino de língua portuguesa.

Nesse sentido, objetivamos trazer reflexões sobre os caminhos previstos para o tratamento desses temas, problematizando posicionamentos tradicionais (caminhos “encurtosos”), como a não reflexão sobre variação, e evidenciando ações atuais e ativistas (caminhos “loucos e longos”), as quais têm ampliado o debate sobre variação, o que inclui ações de combate ao preconceito e formação (inicial e continuada) de alta qualidade de professores de línguas – aqui, de língua portuguesa. Esses novos caminhos exigem do professor conhecimentos também maduros acerca da língua e de práticas sociais, a fim de que ele, com segurança, possa oferecer, abrir e/ou facilitar trajetos reflexivos aos alunos sobre fatos da língua.

Imaginemos, por exemplo, uma aula sobre o tópico “variação linguística”, em que o professor, com base em determinada unidade de um material didático, fala pontualmente da importância do combate ao preconceito linguístico. Isso, de forma evidente, tem sua relevância, mas seria o suficiente para que os alunos conseguissem estender esse debate ao longo de sua formação, à medida que fossem tomando ciência dos mais diferentes fenômenos linguísticos variáveis? Conseguiriam, por intermédio dessa intervenção, chegar a uma reflexão sobre língua em seu sentido linguístico e social? É na direção, em sala de aula, de um tratamento mais analítico sobre língua, variação e preconceito que este artigo se posiciona.

Isso posto, nosso texto se divide do seguinte modo: na seção 1, contextualizamos brevemente os caminhos trilhados para a compreensão de língua, variação e preconceito linguístico, tomando como base a realidade linguística brasileira; na seção 2, questionamos a legitimidade de caminhos “encurtosos” para essa compreensão; na seção 3, em contrapartida, apresentamos possíveis caminhos “loucos e longos”. Trazemos, por fim, nossas conclusões, em que estabelecemos, de um lado, a relação entre caminhos “encurtosos” e, na prática, a manutenção do preconceito linguístico; e, de outro, a relação entre caminhos “loucos e longos” e a potencialidade da concretização do respeito linguístico, dentro e fora da sala de aula.

Contextualizando os caminhos

A luta contra o preconceito linguístico começou não de hoje e acentuou-se, no Brasil, com um engajamento inegável de grandes pesquisadores, como Bagno (1999), Scherre (2005) e Leite (2008). No entanto, pela tradição prescritivista fortemente fixada em nosso contexto e pelo fato de o preconceito linguístico se camuflar em outros tipos de preconceitos, como o racial, o de gênero, o de classe social etc., o prejulgamento do modo de falar de outrem ainda é um problema proeminente na sociedade brasileira. Um exemplo disso pode ser observado na notícia de Reinaldo Azevedo, colunista do UOL, publicada em 21/01/2020 (cf. figura 1).

Figura 1: Notícia sobre publicação de Regina Duarte no *Instagram*

Espancando a língua: os burros de Regina vão morrer afogados ou sobreviver?



Fonte: site do UOL⁴

Focando-nos no juízo de valor explícito na notícia, sem quaisquer comentários referentes às pessoas envolvidas (a atriz Regina Duarte e o colunista Reinaldo Azevedo) e a seus posicionamentos ideológicos e políticos, notamos uma ferrenha crítica à escrita da atriz, especificamente ao uso que ela faz da expressão “dar com os burros n’água” – no caso, a atriz escreve “*não* dar com *os burro* n’água” –, ao anunciar em sua rede social que estava em negociação para assumir o cargo de Secretária Especial da Cultura. O que observamos, nesse caso, é uma notícia que serve apenas para ridicularizar desvios da modalidade padrão da língua portuguesa, uma vez que o colunista questiona o uso impreciso da expressão (“*não* dar com os burros n’água”) e, de forma irônica, complementa: “abstenho-me de fazer considerações sobre a, digamos, maturidade do texto” e “[...] olhe que deixo de lado “os burro”, atribuindo a ausência de plural à coloquialidade”. Vemos, portanto, que a maturidade do texto, ou melhor, sua ausência, parece ter relação, a partir da notícia, com as formas empregadas, e não com o conteúdo propriamente dito. Esse caso reflete um caminho “encurtoso”, no qual nos parece haver negação do que são a língua e a variação.

No tocante ao ensino de língua portuguesa, um caminho “encurtoso” se instaura, por exemplo, quando, para avaliar o conteúdo de um texto, prende-se exclusivamente às formas linguísticas empregadas. Isso pode explicar o alto índice de analfabetos funcionais no Brasil, que decodificam mensagens, mas, na realidade, não conseguem interpretá-las, bem como a falta de sujeitos com pensamento crítico, que acabam deslegitimando o discurso do outro por conta de formas linguísticas utilizadas, sem efetivamente aprofundarem-se nos sentidos e condicionamentos daquilo que está sendo dito.

Uma forma de começar a dismantlar esse tipo de caminho é quando professor e alunos, explicitamente, dialogam sobre o preconceito linguístico se tratar de um fenômeno que se encontra além do linguístico; e quando se ensina e se aprende que quaisquer formas são igualmente complexas. Essas iniciativas ressaltam a importância de encarar, no espaço de ensino e de aprendizagem, a existência de um “mercado

⁴ Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/colunas/reinaldo-azevedo/2020/01/22/espancando-a-lingua-os-burros-de-regina-vao-morrer-afogados-ou-sobreviver.htm>. Acesso em: 25 mar. 2022.

 <https://doi.org/10.51951/ti.v12i26.p191-207>

Travessias Interativas / São Cristóvão (SE), n. 26 (vol. 12), p. 191-207.

linguístico” (BOURDIEU, 1983, 2007, 2008)⁵, cujas formas recebem menor ou maior prestígio em sociedade e onde os falantes têm um acesso desigual a essas mesmas formas.

Nesse sentido, um caminho que apenas indique que formas linguísticas são diferentes parece não mais bastar, caracterizando-se como um caminho inicial, mas ainda “encurtoso”: se assumimos que o preconceito linguístico é também social, então não podemos romantizar estruturas sociais distintas, sobretudo porque essas estruturas refletem a desigualdade social latente no Brasil. Isso significa que “encarar a realidade” pode trazer aos alunos contribuições distintas, tanto do ponto de vista social quanto do ponto de vista linguístico. Refletir sobre como a língua funciona é, portanto, refletir sobre como o sistema linguístico e o social se correlacionam. Operacionalizar essa correlação não é tarefa fácil, mas seguir em busca desse entendimento parece nos levar a caminhos outros, “loucos e longos”, os quais possivelmente aproximariam professor e alunos de um amadurecimento intelectual.


Questionando os caminhos “encurtosos”

Numa época em que a discriminação em termos de raça, cor, religião ou sexo não é publicamente aceitável, o último baluarte da discriminação social explícita continuará a ser o uso que uma pessoa faz da língua. (MILROY, 1998, p. 64-65)

Esta citação de Milroy (1998) ilustra perfeitamente por que o preconceito linguístico reflete um preconceito social e, para além disso, nos chama à atenção o fato de que essa colocação ainda sobrevive com a mesma intensidade e valor de verdade, mesmo depois de mais de duas décadas de sua publicação.

Para questionar os caminhos “encurtosos”, precisamos ampliar alguns horizontes. A primeira ampliação necessária refere-se ao conhecimento da natureza das formas linguísticas que são objetos de discriminação por parte de falantes do português. No projeto “Preconceito linguístico na rede e fora dela: categorização, perfis sociais e avaliação subjetiva”, cujo objetivo é avaliar o preconceito linguístico tanto nas redes sociais como fora delas, foram coletados os casos de preconceito linguístico encontrados a partir de uma publicação do *Facebook* que continha o seguinte enunciado: “Cite um erro de português que te irrita profundamente”. Nos resultados preliminares, publicados em Brandão, Biazolli e Sene (2020), os usos recorrentemente mencionados como os mais irritantes foram “mim + verbo (mim fazer)”, “mais x mas”, “agente x a gente”, “vou ir”, “comcerteza”, entre outros (cf. figura 2).

⁵ Mercado linguístico é um termo cunhado por Pierre Bourdieu e se refere ao sistema de legitimação de determinado uso da língua por alguns estratos sociais, que impõem um sistema de sanções e de censuras específicas que regulam esse mercado, fazendo do uso linguístico considerado legítimo um capital: “o que circula no mercado linguístico não é “a língua”, mas discursos estilisticamente caracterizados.” (BOURDIEU, 2008, p. 24)

 <https://doi.org/10.51951/ti.v12i26.p191-207>

Travessias Interativas / São Cristóvão (SE), n. 26 (vol. 12), p. 191-207.

heterogêneo (a língua) a algo tão abstrato (a norma-padrão). A compreensão dos usos reais da língua nos permite captar o funcionamento dos fenômenos variáveis, dado que esses usos são importantes na demarcação de arestas históricas, geográficas, sociais e/ou estilísticas, e, ainda, entender como e por que alguns desses fenômenos são tão prontamente mal avaliados, tornando-se foco de estigmatização.

Nessa perspectiva, e dando continuidade à problematização de caminhos “encurtos” para o entendimento do fenômeno encorpado que é a língua, precisamos destacar o que Faraco (2020) apresenta como ações essenciais na construção de uma pedagogia da variação linguística:

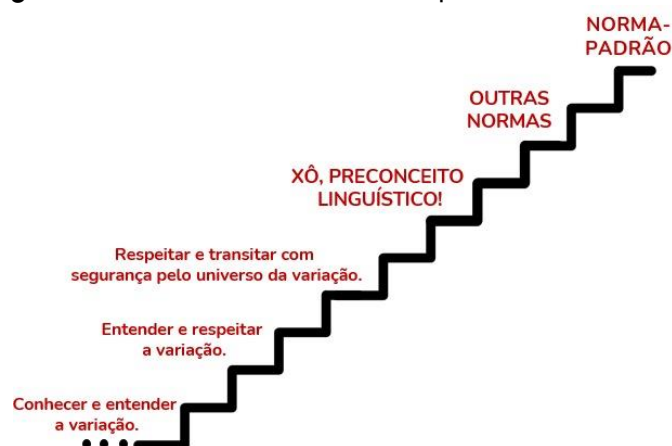
- (i) Conhecer e entender a variação linguística;
- (ii) Entender e respeitar a variação linguística;
- (iii) Respeitar e transitar com segurança pelo universo da variação linguística.

Sobre essas ações, ressaltamos que conhecer e entender a variação linguística é o mesmo que conhecer e entender o próprio modo de falar. É o primeiro passo para dar legitimidade à variedade dialetal que o aluno leva para a sala de aula. Nesse sentido, devemos considerar que, no processo de escolarização, é em relação à modalidade oral da língua e à sua própria variedade que o aluno buscará assimilar o que a escola define como “o que é certo” ou “o que é errado” (BORTONI-RICARDO, 2005; SENE, 2018, 2019).

Além disso, nesse processo, temos o espaço ideal para nos debruçarmos sobre a discussão da natureza dos fenômenos variáveis, sinalizando que, por vezes, o fato de alguns serem mais salientes do que outros perpassa, a natureza do fenômeno e seu efeito lexical, e esbarra nos valores sociais atribuídos a quem usa determinadas formas linguísticas, como sinalizamos antes. Tal asserção vai ao encontro do que Weinreich, Labov e Herzog (2006[1968]) postularam acerca da relação entre aspectos internos e externos no processo de variação e mudança.

Ao entender a natureza da variação linguística, o aluno já está apto para começar a respeitar o seu próprio modo de falar, como também o de outros colegas que, por vezes, apresentam outras variedades. Após isso, o professor deve criar meios com os quais os alunos transitem com segurança pelo universo da variação, e isso significa que o aluno deve ter a sua variedade legitimada e respeitada, para, então, compreender qual é o papel da escola ao promover o ensino da norma-padrão.

Nessa direção, enfatizamos que a referida norma não é a língua *per se*, mas é o modo pelo qual o aluno vai alcançar alguns voos, como a aprovação em um concurso público. Todo esse reconhecimento é um processo que deve ser gradual e, para que ele se torne completo, a escola acaba funcionando como uma “escada de ascensão à norma” esperada em alguns contextos – uma escada que pode funcionar, também, como trilha para uma ascensão social (cf. figura 3).

Figura 3: Escada de ascensão à norma-padrão/ascensão social

Fonte: elaboração própria⁶

A escada em questão reflete uma forma de superar caminhos “encurtosos”, posto que permite ao aluno a caminhada em direção à norma-padrão de forma gradual, compreendendo que ela não é a única norma e que, sobretudo, o componente de variação linguística é fundamental na compreensão da norma-padrão. A escola que viabilizar essa ascensão, com todos os degraus apresentados, estará habilitando seus alunos a compreenderem que a norma-padrão e a gramática (quando alinhadas à perspectiva formalista) não são a língua em si, mas, apenas, uma fatia do que seria a língua ou, ainda, uma tentativa, necessária, de uniformização. Destacamos, ainda, que a mesma escada que direciona o aluno à compreensão de outras normas, como a padrão, é a mesma que o leva a reconhecer o preconceito linguístico e a desejar combatê-lo.

Por último, em um caminho “encurtoso”, há nenhum ou pouco espaço para a discussão da avaliação subjetiva em processos de variação e mudança linguísticas, o que, em prol de caminhos “loucos e longos”, deve ser problematizado.

A avaliação subjetiva consiste, grosso modo, na reação emitida por falantes sobre o modo de falar/escrever/expressar-se linguisticamente de outra pessoa. Calvet (2002, p. 57), sobre esse tópico, destaca que “[...] existe todo um conjunto de atitudes, de sentimentos dos falantes para com suas línguas, para com as variedades de línguas e para com aqueles que as utilizam”. Nesse sentido, como a língua é um componente social, ela está sujeita, como qualquer outro domínio social, à avaliação, seja esta negativa ou positiva. Essas avaliações subjetivas, quando negativas, explicam-se devido à supervalorização da norma-padrão, que define alguns usos linguísticos como “certos” e aqueles que “fogem” desse padrão como alvo de aversão e preconceito.

O processo de avaliação é algo natural, uma vez que as pessoas frequentemente emitem juízos de valor sobre tudo e todos, e isso não seria diferente quanto às formas linguísticas. O problema não está no ato de avaliar os fenômenos da língua, mas, sim, no ato de: (i) materializar reações subjetivas que desencadeiam preconceito linguístico e social, (ii) desconhecer a importância da avaliação para o ensino de língua e o estudo da heterogeneidade linguística e (iii) supervalorizar uma norma linguística abstrata considerada homogênea.

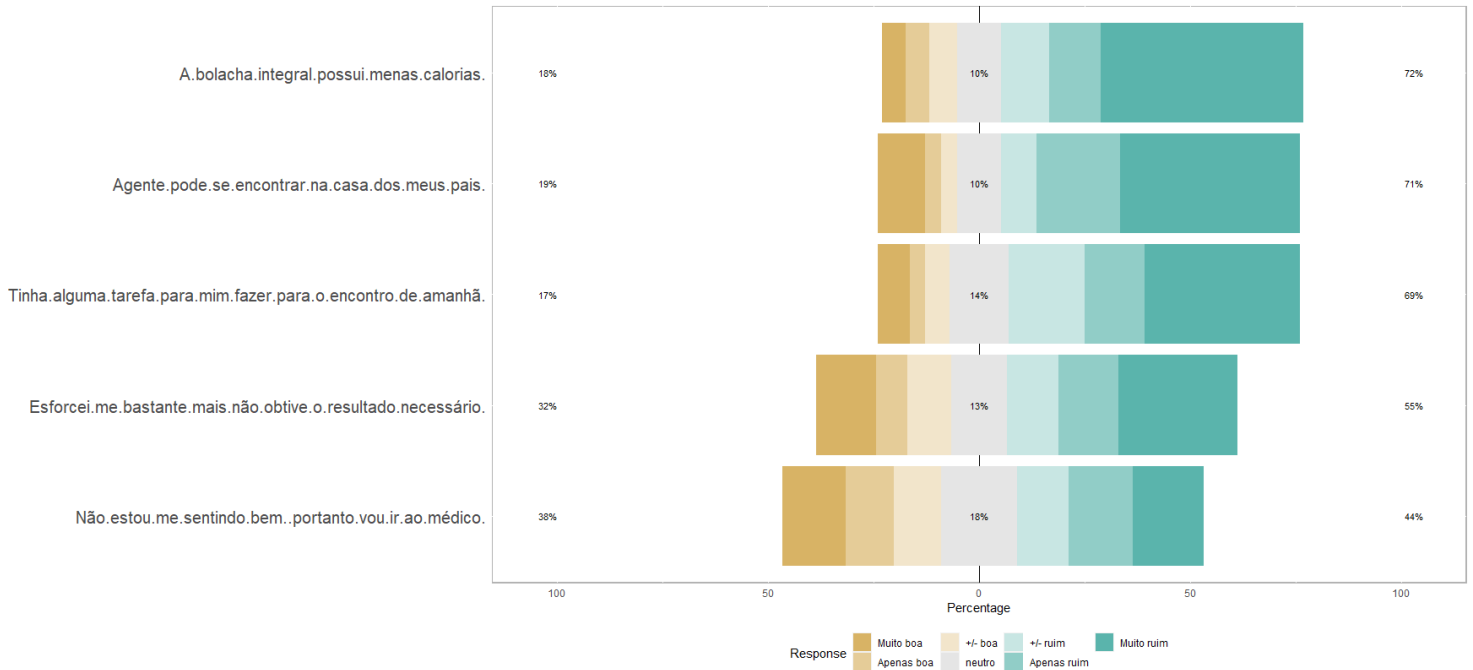
⁶ A escada foi desenvolvida como forma de ilustrar o papel da escola no direcionamento do aluno à apropriação da norma-padrão. Para isso, fizemos uso das ideias de Faraco (2020), com algumas adaptações.

 <https://doi.org/10.51951/ti.v12i26.p191-207>

Travessias Interativas / São Cristóvão (SE), n. 26 (vol. 12), p. 191-207.

Um exemplo de que a avaliação subjetiva está presente em todos os âmbitos pode ser encontrado, também, nos resultados do projeto anteriormente citado sobre o preconceito linguístico nas redes sociais e fora delas. Nesse projeto, foram coletadas as reações subjetivas de alunos recém-ingressantes no curso de Letras de uma Instituição de Ensino Superior pública do estado de São Paulo, com vistas a examinar o grau de aceitabilidade dos participantes da pesquisa quanto a alguns dados linguísticos que foram julgados, no *Facebook*, como “irritantes” (cf. gráfico 1).

Gráfico 1: Reações subjetivas de alunos de Letras a alguns dados linguísticos “irritantes”



Fonte: elaboração própria

O gráfico acima exibe as reações subjetivas dos licenciandos às formas mais “irritantes”, de acordo com que Brandão, Biazolli e Sene (2020) sintetizaram (cf. figura 2).

Como podemos verificar, os tons em verde (à direita) representam reações negativas acerca da sentença avaliada, enquanto os tons em bege (à esquerda) representam as reações positivas. Sendo assim, diferentemente do que se esperava, pelo perfil dos respondentes – alunos de Letras –, todas as formas foram avaliadas negativamente. Isso nos faz levantar dois pontos: o primeiro é o fato de que o trabalho com a variação linguística, na Educação Básica, pode não estar surtindo efeito. Se uma pedagogia da variação linguística estivesse sendo adotada e se o aluno tivesse avançado, de maneira apropriada, na escada de ascensão à norma-padrão, ele saberia respeitar e transitar pelo universo da variação linguística (FARACO, 2020). O segundo ponto é o fato de haver o “efeito da norma-padrão”, ou seja, a escola pode não trabalhar, apropriadamente, os conceitos de norma e variação linguística e, assim, pode acabar endossando a importância de se aprender “o português correto”, aquele homogêneo e

muito pouco de fato empregado (HYMES, 1972), o que acaba sendo refletido nas avaliações subjetivas realizadas pelos alunos⁷.

O que nos parece bastante evidente, após as problematizações aqui apresentadas, é que somente por intermédio de uma educação (socio)linguística, que vise formar sujeitos com consciência de suas realidades social, cultural, política e linguística (BAGNO, 2013), é que conseguiremos, de fato, nos desfazer de caminhos “encurtosos”, que ainda pregam uma ideologia bastante conservadora no que diz respeito à língua, à variação e preconceito linguísticos e ao ensino de língua portuguesa.

Experienciando os caminhos “loucos e longos”

Contextualizados os caminhos e problematizados aqueles “encurtosos”, resta-nos, agora, lançar mão da seguinte pergunta: “Como podem ser experienciados os caminhos “loucos e longos” que, em nossa visão, podem levar estudiosos, professores e alunos à desejada maturidade (socio)linguística, que, para nós, significa conhecer, entender e respeitar os mais variados usos linguísticos? Nesta seção, pretendemos socializar algumas questões e possíveis ações teórico-metodológicas, sejam no campo do ensino, da pesquisa ou da extensão, que acreditamos serem fundamentais para a valorização e a legitimação da diversidade da realidade linguística brasileira.

Apostamos, como ponto de partida para essa valorização e legitimação, na necessidade de uma parceria consolidada entre universidade(s) e escola(s). Isso porque a parceria universidade-escola, de acordo com Forster e Leite (2014, p. 882), “pode se mostrar como propulsora da aquisição de novos conhecimentos e saberes”. Por esse ângulo, todos os envolvidos nessa parceria, por meio de processos formativos e investigativos vividos em conjunto, acabam descobrindo novos horizontes e novas maneiras de ser professor (FORSTER; LEITE, 2014).

Baseando-nos nessas ideias para refletir sobre a formação inicial ou continuada de professores – no caso, de língua portuguesa –, passamos a enxergar essa parceria também como uma via, com forte potencial, para a desconstrução de pensamentos que tomam a variação linguística ainda como algo acentuadamente negativo. Em outras palavras, consideramos que, por meio de trabalhos conjuntos entre professores (da universidade e da escola) e alunos (da universidade e da escola), temos a oportunidade de avançar rumo a um ensino de língua portuguesa, em especial na Educação Básica, ao mesmo tempo operacional e reflexivo (BRITTO, 1997).

Tais trabalhos conjuntos, conseqüentemente, para que correspondam ao que esperamos dentro de caminhos “loucos e longos”, devem se pautar, no mínimo, (i) em uma pedagogia culturalmente sensível (ERICKSON, 1987), em que professores devem ser sensíveis aos saberes dos alunos e estar atentos às diferenças entre a cultura que eles representam e a da escola; (ii) na pedagogia da variação linguística (FARACO, 2007, 2008; ZILLES; FARACO, 2015), explorada na seção anterior; e (iii) em práticas relacionadas a um “prescritivismo funcional” (MONTEAGUDO, 2011).

Para Monteagudo (2011), a fim de amenizar a maneira agressiva como a escola impõe a norma-padrão aos alunos, as instituições de ensino deveriam adotar um

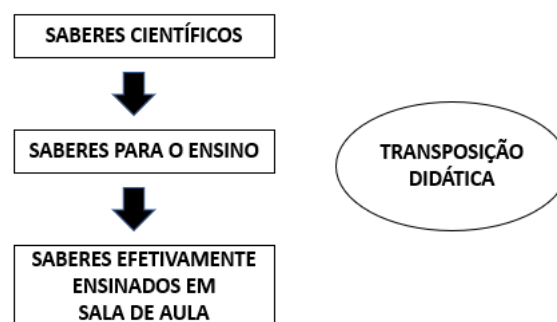
⁷ Essas avaliações subjetivas negativas não são exclusivas dos alunos de Letras. Para outras informações, ver Brandão, Biazolli e Sene (2020).

“prescritivismo funcional”, caracterizado por três traços: relativismo, gradação e elasticidade. O “prescritivismo relativista”, de acordo com o autor, reconhece o valor de cada uma das variedades da língua, assumindo a convencionalidade dos padrões. O “graduado” sustenta que as prescrições têm mais força e validade para certos tipos de comunicação do que para outros e, ainda, assegura que as exigências de conformidade à língua normativa não devem ser as mesmas para todos os falantes em todas as situações. E, por último, o “prescritivismo elástico” postula que as normas linguísticas devem figurar como orientações para o comportamento linguístico e não se impor como ditames imperativos. Nessa direção, no campo do ensino, cabe aos professores uma tomada de decisão, condizente com seus valores e com aquilo que, de fato, entendem como língua, que reverberará em suas atuações.

Se adotado um prescritivismo funcional, substitui-se a “correção” pela “adequação” de forma reflexiva, viabilizando aos alunos a aprendizagem de outras normas, sem desprezar os valores que eles compartilham com a sua comunidade de fala e sem deixar de terem acesso à norma-padrão (cf. figura 3). Em caminhos “loucos e longos”, é esse o tipo de prescritivismo previsto, que, indubitavelmente, abre espaço para resultados provenientes de estudos variacionistas sobre os mais diversos fenômenos variáveis. Como, então, levar aos alunos esses resultados, com a finalidade, inclusive, de que se sintam engajados para seguir pesquisando sobre os fatos da língua?

Para responder a essa pergunta, trazemos à discussão a atenção que deve ser dada à transposição didática dos conteúdos e à autoria docente. Sobre a transposição didática, sabemos da importância da atuação do professor ao acompanhar o movimento dos saberes, isto é, ao acompanhar a adaptação de “saber sábio” a “saber a ensinar” (transposição externa) e a adaptação de “saber a ensinar” a “saber ensinado” (transposição interna) (CHEVALLARD, 1991)⁸ (cf. figura 4).

Figura 4: Esquema da transposição didática



Fonte: elaboração própria, com base em Chevallard (1991) e Silva (2013)

Com base no esquema acima, cabe ao professor de língua portuguesa manter-se atualizado quanto aos saberes científicos produzidos sobre língua – no caso, saberes que versem sobre variação, preconceito e o ensino de língua portuguesa –, a fim de que possa, da

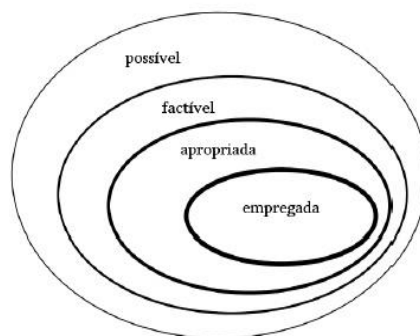
⁸ Ainda que a transposição didática externa (a transformação do saber científico naquilo que deve ser ensinado na escola, o “saber a ensinar”), segundo Chevallard (1991), seja feita por pessoas e instituições responsáveis por gerir o ensino, acrescentamos a figura do professor nesse processo por entendê-lo como um sujeito ativo, frente às mais diversas iniciativas e decisões tomadas em assuntos educacionais.

melhor forma possível, avaliar os saberes, dispostos em materiais didáticos, para o ensino da diversidade linguística e transformar esses conteúdos em saberes compreensíveis para os alunos. Toda essa movimentação são as transposições que um saber sofre quando passa do campo científico para o campo escolar.

Para que seja uma movimentação exitosa, do ponto de vista do professor, este precisa construir a identidade de um professor-pesquisador, olhar, de forma crítica, os materiais didáticos e, se for o caso, predispor-se a elaborar atividades sobre variação que complementem os conteúdos trabalhados nesses materiais, de acordo com o que for pertinente à sua turma de alunos. Estamos nos referido, aqui, à autoria docente neste sentido: quando o professor percebe que o livro didático, por exemplo, não deve ser o único recurso utilizado por ele e que, ao criar outras atividades que descrevam e expliquem os fenômenos da língua, ele contribui para uma melhora significativa das competências linguístico-comunicativas de seus alunos.

Do ponto de vista do tratamento da língua portuguesa, em sala de aula, entre as diferentes abordagens que podem, por exemplo, nos ajudar a olhar para a língua, isto é, para as formas em uso, uma que nos interessa é a da “competência comunicativa” (HYMES, 1972). Sendo o componente gramatical um dos aspectos da competência, é preciso, de acordo com Hymes (1972), transcender o limite estrutura-forma, integrando a teoria linguística a uma teoria de comunicação e cultura. Sendo assim, uma forma, além de formalmente possível (gramatical), deve ser também factível, apropriada e, de fato, empregada, como podemos observar pelo esquema da figura 5.

Figura 5: Esquema da competência comunicativa



Fonte: Oushiro (2011, p. 57)

O esquema feito por Oushiro (2011), com base em Hymes (1972), foi utilizado para a escolha de variantes em seu trabalho sobre as Interrogativas-Q. Os quatro níveis são dependentes entre si, de modo que uma forma linguística pode ser “possível” – ou seja, gramatical –, “factível” – viável, em termos da possibilidade de um falante utilizá-la no arranjo linguístico (aqui, cabem ainda discussões sobre tipos textuais) – e “apropriada” – isto é, adequada, em termos de seu uso no interior da situação (aqui, cabem ainda discussões sobre gêneros textuais) –, mas não necessariamente “empregada”, utilizada em larga escala. Os estudos variacionistas nos apresentam, justamente, essa distribuição variável (BRANDÃO, 2018). Como vemos, quando uma forma é de fato empregada, ela precisa, necessariamente, ser apropriada, factível e possível. Em resumo, os atributos são cumulativos.

Ter em mente essa noção expandida de “competência comunicativa”, pela qual o sujeito tem a capacidade de circular pela língua de acordo com os diferentes contextos de comunicação, o que inclui reflexão metalinguística e juízos de valor codependentes de características socioculturais, faz com que um trabalho em sala de aula apenas com construções “comportadas” se torne um exemplo abstrato de uma produção que, concreta e corriqueiramente, não existiria. O trabalho com sentenças não comuns na vida cotidiana, isto é, não empregadas, nos termos de Hymes (1972), é algo que, ainda que possa ser do interesse de outras perspectivas teóricas, não contribui para o ensino significativo de língua e o afeto que dele poderia se originar, desmotivando o interesse dos alunos pelas aulas de língua portuguesa.

Integram-se às ações em defesa de caminhos “loucos e longos”, que facilitem o amadurecimento socio(linguístico), ainda, no campo da pesquisa, a rica produção (e em expansão) de estudos realizados no âmbito do Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS/Rede Nacional e, no campo da extensão, o projeto “Ações de combate ao preconceito linguístico”⁹.

Em consulta realizada no repositório nacional do PROFLETRAS, encontramos 56 dissertações¹⁰ que, de algum modo, discorrem sobre o tema da variação linguística. Essas pesquisas, desenvolvidas por professores de língua portuguesa da Educação Básica, vinculam-se a Instituições de Ensino Superior de diferentes regiões do país e traduzem o retorno desses profissionais à universidade, gerando contribuições para sua prática profissional e para a qualidade do ensino no país. Eis aqui, também, uma das várias formas de concretização da parceria universidade-escola mencionada anteriormente.

No campo da extensão, por sua vez, desde 2017, está o projeto “Ações de combate ao preconceito linguístico”, sob a responsabilidade das professoras doutoras Ana Paula Quadros Gomes e Beatriz Protti Christino, da Universidade Federal do Rio de Janeiro. A equipe de extensionistas desenvolve diversas ações de valorização da variedade linguística, de acolhimento a vítimas de preconceito linguístico, de empoderamento de minorias linguísticas e de respeito aos direitos linguísticos. O que a equipe faz é amplamente divulgado por intermédio das redes sociais do projeto (cf. figura 6), atingindo espaços e pessoas para além daqueles(as) vistos(as) no interior da universidade.

⁹ Foge ao escopo deste artigo levantar uma lista exaustiva de ações que se voltem às discussões aqui propostas. No entanto, essas duas iniciativas são apresentadas por se referirem a atividades de impacto nacional.

¹⁰ Disponível em: <https://profletras.ufrn.br/repositorio/dissertacoes#.YkSAXCjMK5c>. Último acesso em: 25 mar. 2022. Por não sabermos se o repositório está atualizado, outros trabalhos podem se somar aos 56 identificados.

 <https://doi.org/10.51951/ti.v12i26.p191-207>

Travessias Interativas / São Cristóvão (SE), n. 26 (vol. 12), p. 191-207.

Figura 6: Informações da página “Combate ao preconceito linguístico”

COMBATE AO PRECONCEITO LINGUÍSTICO
use a tag #CombateAoPL

Sobre [Ver tudo](#)

Esta página representa uma das iniciativas do projeto de extensão "Ações de combate ao preconceito linguístico." Faculdade de Letras - UFRJ

2.947 pessoas curtiram isso

3.095 pessoas estão seguindo isso

<https://www.instagram.com/combateoapl>

preconceito.linguistico.nao@gmail.com

Educação · Comunidade · Site de sociedade e cultura

Preconceito Linguístico: Não
@combateoPL · Educação

Enviar mensagem

Olá! Diga como podemos ajudar.

Fonte: Facebook¹¹

Em caminhos “loucos e longos”, o que buscamos experienciar são novos olhares, novas histórias para o tratamento da variação e do preconceito linguístico, resultantes de práticas, dentro e fora de contextos formais de ensino, que enfoquem as nuances estruturais, funcionais, cognitivas e sociais da língua portuguesa.

Considerações finais

As discussões por ora apresentadas sinalizam que, assim como no conto aqui utilizado como pano de fundo, em que havia dois caminhos, há vias distintas a serem tomadas quando o assunto é uma educação (socio)linguística que permita aos usuários descrever, analisar, interpretar e fazer uso da língua de forma autônoma, nos variados contextos comunicativos.

Em caminhos “encurtosos”, observamos a manutenção de um culto à tradição normativista, ao ensino estreito da norma-padrão, centrado na escrita e no uso de palavras “corretas”. Embora, nesses caminhos, nem sempre seja dado espaço para o tratamento da variação, quando esse tema aparece, notamos sua abordagem de maneira restrita – por meio de poucos exemplos, em um contexto específico de uma unidade didática, por exemplo. Ao preconceito linguístico, quando debatido, direcionam-se apenas colocações acerca da necessidade de seu combate. Isso, na prática, não faz com que um aluno deixe de fazer avaliações negativas às variedades linguísticas de menor prestígio social. Ter como tópico de discussão o combate ao preconceito linguístico sem, de fato, ter como objeto de estudo o que está por trás desse tipo de preconceito não resulta um combate efetivo.

Em posição complementar a esses caminhos, por vezes ainda “encurtosos”, estão os caminhos “loucos e longos”, nos quais escola, professores e alunos estão mais propícios a se conscientizarem acerca de um prescritivismo crítico e racional, que, concomitantemente, destaca a importância e utilidade da norma-padrão e respeita a diversidade linguística. Nesses caminhos, não só se fala de combate ao preconceito linguístico, mas, em especial, fala-se de “respeito linguístico”, que deve nortear nossas interações, em busca de

¹¹ Disponível em: <https://www.facebook.com/combateoPL>. Último acesso em: 25 mar. 2022.


convivências humanísticas, harmoniosas e pacíficas (SCHERRE, 2020). O trilhar, nesses caminhos, requer protagonismo e autonomia de professores e alunos.

No que tange ao conhecimento da língua, da variação, do preconceito linguístico e do ensino de língua portuguesa, com este artigo, marcamos nossa rejeição a caminhos “encurtosos”. Na adoção de caminhos “loucos e longos”, é que nos posicionamos com resistência, acreditando que o contínuo amadurecimento (socio)linguístico é direito de todos. Na direção do acreditar, fiquemos com a cor verde do conto de Guimarães Rosa e a sua simbologia da esperança... Esperança de que, em um futuro não tão longe, ainda com muito a ser realizado, as relações entre língua e sociedade serão realmente compreendidas e respeitadas.¹²

Referências

- BAGNO, M. *Sete erros aos quatro ventos: a variação linguística no ensino de português*. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.
- BAGNO, M. *Preconceito linguístico: o que é, como se faz*. São Paulo: Ed. Loyola, 1999.
- BORTONI-RICARDO, S. M. *Nós chegemos na escola, e agora?* Sociolinguística e educação. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- BORTONI-RICARDO, S. M.; ROCHA, M. do R. O ensino de português e a variação linguística em sala de aula. In: MARTINS, M. A.; VIEIRA, S. R.; TAVARES, M. A. (org.). *Ensino de português e sociolinguística*. São Paulo: Contexto, 2014. p. 37-55.
- BOSI, A. *O conto brasileiro contemporâneo*. São Paulo: Cultrix, 1975.
- BOURDIEU, P. *A economia das trocas simbólicas: o que falar quer dizer*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008.
- BOURDIEU, P. *O poder simbólico*. 10. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007.
- BOURDIEU, P. *“Pierre Bourdieu”*. Organização de Renato Ortiz. São Paulo: Ática, 1983.
- BRANDÃO, S. M. *Alternância verbal em construções condicionais: um fenômeno variável?* Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Linguística e Língua Portuguesa. UNESP. 2018.
- BRANDÃO, S. M.; BIAZOLLI, C. C.; SENE, M. G. Preconceito linguístico dentro e fora da rede. *Falange Miúda*, 5(2), p. 222-243, 2020.

¹² Este trabalho foi desenvolvido no âmbito dos seguintes projetos de pesquisa: "Preconceito linguístico na rede e fora dela: categorização, perfis sociais e avaliação subjetiva" e "Diversidade linguística, avaliação subjetiva e respeito linguístico", este último financiado pelo Centro Universitário Newton Paiva.

 <https://doi.org/10.51951/ti.v12i26.p191-207>

Travessias Interativas / São Cristóvão (SE), n. 26 (vol. 12), p. 191-207.

- BRITTO, L. P. L. *À sombra do caos: ensino de línguas x tradição gramatical*. Campinas: Mercado de Letras/ALB, 1997.
- CALVET, L. *Sociolinguística: uma introdução crítica*. São Paulo: Parábola Editorial, 2002.
- CHEVALLARD, Y. *La Transposition Didactique*. Grenoble: La Pensée sauvage, 1991[1985].
- ERICKSON, F. Transformation and school success: the politics and culture of educational achievement. *Anthropology & Education Quarterly*, Wiley Online Library, v. 18, n. 4, p. 335-356, 1987.
- FARACO, C. A. Bases para uma Pedagogia da variação linguística, 2020. 1 vídeo (1h 9min 15s). Publicado pelo canal da Associação Brasileira de Linguística. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=3kS-RHie0Zw>.2020. Acesso em: 20 ago. 2020.
- FARACO, C. A. *Norma culta brasileira – desatando alguns nós*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- FARACO, C. A. Por uma pedagogia da variação linguística. In: CORREA, D. A. (org.). *A relevância social da Linguística: linguagem, teoria e ensino*. São Paulo: Parábola Editorial; Ponta Grossa: UEPG, 2007. p. 21-50.
- FORSTER, M. dos S.; LEITE, T. C. Formação continuada de professores: da parceria entre universidade e escola ao protagonismo e reconhecimento do trabalho docente. *Rev. Diálogo Educ.*, Curitiba, v. 14, n. 43, p. 865-887, 2014.
- HYMES, D. On Communicative competence. In: PRIDE, J. B.; HOLMES, J. (ed.) *Sociolinguistics: selected readings*. Harmondsworth: Penguin, 1972. p. 269-293.
- LEITE, M. Q. *Preconceito e intolerância na linguagem*. São Paulo: Contexto, 2008.
- LIMA, R. J. Variação linguística e os livros didáticos de português. In: MARTINS, M. A.; VIEIRA, S. R.; TAVARES, M. A. (org.). *Ensino de português e sociolinguística*. São Paulo: Contexto, 2014. p. 115-131.
- MILROY, J. Ideologias linguísticas e as consequências da padronização. In: LAGARES, X. C.; BAGNO, M. (org.). *Políticas da norma e conflitos linguísticos*. São Paulo: Parábola Editorial, 2011. p. 49-87.
- MONTEAGUDO, H. Variação e norma linguística: subsídios para uma (re)visão. In: LAGARES, X. C.; BAGNO, M. (org.). *Políticas da norma e conflitos linguísticos*. São Paulo: Parábola Editorial, 2011. p. 15-48.
- MORAIS, C. G. O tratamento da diversidade e variação linguística em livros didáticos de português. *Letras e Letras*, Uberlândia, v. 31, n. 2, p. 188-210, 2015.
- OUSHIRO, L. *Uma análise variacionista para as Interrogativas-Q*. Dissertação de mestrado. Programa de Pós-Graduação em Semiótica e Linguística Geral. Universidade de São Paulo – USP. São Paulo, 2011.

- RAZKY, A.; FEITEIRO, S. R. Sociolinguística e Livro Didático: uma análise exploratória. *Signum*, Londrina, v. 18, n. 1, p. 309-332, 2015.
- ROSA, J. G. Fita verde no cabelo: nova velha estória. *O Estado de São Paulo*, Suplemento Literário, 8 fev. 1964. Disponível em: <https://acervo.estadao.com.br/pagina/#!/19640208-27239-nac-0033-lit-3-not/>. Acesso em: 21 mar. 2022.
- SCHERRE, M. M. P. Respeito Linguístico: contribuições da Sociolinguística Variacionista, 2020. 1 vídeo (2h04min11s). Publicado pelo canal da Associação Brasileira de Linguística. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=W4XqhsiB9I0>. Acesso em: 13 nov. 2020.
- SCHERRE, M. M. P. *Doa-se lindos filhotes de poodle: variação linguística, mídia e preconceito*. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- SENE, M. G. *Os desvios ortográficos de redações escolares do Ensino Fundamental II: descrição, análise e atitudes linguísticas dos professores*. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Linguística e Língua Portuguesa. UNESP. 2018.
- SENE, M. G.; BARBOSA, J. B. Quando a oralidade chega à escrita: discutindo os desvios ortográficos em textos do Ensino Fundamental II de Uberaba/MG. *A COR DAS LETRAS* (UEFS), v. 19, p. 7-26, 2019.
- SENE, M. G.; BIAZOLLI, C. C.; BRANDÃO, S. M. “What deeply irritates you”: subjective evaluation and societal evidence of (socio)linguistic phenomena. In: MASSINI-CAGLIARI, G.; BERLINCK, R. A.; RODRIGUES, A. T. C. (org.). *Understanding Linguistic Prejudice: Critical Approaches to Language Diversity in Brazil*. Springer. 2022. (no prelo)
- SENE, M. G.; SILVA, M. C. A.; ARAÚJO, S. S. F. Revisitando velhos percalços: a abordagem da variação linguística nos livros didáticos de Língua Portuguesa. *Letra Magna* (Online), v. 20, p. 1-20, 2017.
- SILVA, C. M. R. *O agir didático do professor de língua portuguesa e sua reconfiguração em textos de autoconfrontação*. Tese de doutorado. Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP. São Paulo, 2013.
- WEINREICH, U.; LABOV, W.; HERZOG, M. *Fundamentos empíricos para uma teoria da mudança linguística*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006[1968].
- ZILLES, A. M. S.; FARACO, C. A. (org.). *Pedagogia da variação linguística: língua, diversidade e ensino*. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.