

CONCEPÇÕES DE LINGUAGEM E SEUS EFEITOS NO ENSINO DA VARIÇÃO LINGUÍSTICA E DA NORMA-PADRÃO

Diogo de Campos Alves

Mestrando em Estudos da Linguagem
Universidade Federal de Goiás – Regional Catalão (UFG-RC)
Catalão – Goiás – Brasil.

Vanessa Regina Duarte Xavier

Profª Doutora Adjunta
Universidade Federal de Goiás – Regional Catalão (UFG-RC)
Catalão – Goiás- Brasil.

RESUMO: Esse artigo objetiva demonstrar a importância das concepções de linguagem no ensino de língua portuguesa e seus reflexos no tratamento dos estudos da variação linguística (VL) e da norma-padrão. Sabe-se que tais concepções adotadas pelo professor de língua portuguesa são capazes de influenciar positiva ou negativamente o ensino de língua. Dessa maneira, discutiu-se, a partir de Travaglia (2011), Perfeito (2005) e outros teóricos, as seguintes concepções de linguagem: a) a linguagem como expressão do pensamento; b) a linguagem como forma de comunicação; e c) a linguagem como forma de interação. Feito isso, debateu-se sobre o ensino da VL e da norma-padrão na escola, à luz de Soares (1986), Possenti (1996), Bagno (2009) dentre outros, e, na sequência, sobre a sua abordagem em livros didáticos (LD) do sexto e nono anos do Ensino Fundamental II, os quais constituíram o nosso *corpus*. Assim, o intuito da pesquisa foi verificar como a concepção de linguagem se fez sentir nos livros didáticos em estudo e se há reflexo dela sobre a abordagem da variação linguística. Foi possível observar a existência de todas as concepções de linguagens no trato com a norma-padrão em ambos os LDs. Por outro lado, a variação linguística ganhou destaque no livro do quinto ano, mas as atividades sobre o tema, em ambos os anos, foram isoladas e focalizaram tarefas como a identificação e/ou classificação de termos ou textos que empregam variações da língua, sendo influenciadas pela concepção de linguagem como instrumento de comunicação.

PALAVRAS-CHAVE: Língua Portuguesa. Concepções de linguagem. Ensino.

ABSTRACT: This article aims to demonstrate the importance of language conceptions in the teaching of Portuguese Language and its reflections in the treatment of linguistic variation studies (VL) and the standard linguistics. It is known that such conceptions adopted by professors of Portuguese language are able to influence positively or negatively the teaching of language. In this manner, it's discussed from Travaglia (2011), perfect (2005) and other theorists, the following language conceptions: a) language as expression of thought; b) language as communication tools; c) the language as a means of interaction. After this part, it's has debated the about the teaching of VL and the standard linguistic at Portuguese teaching based on Soares (1986), Possenti (1996), Bagno (2009) among others, and, as a result, about your approach in textbooks (LD) of the sixth and ninth years of elementary school II, which constituted our corpus. Therefore, the aim of the research was to verify how conception of language was inserted in textbooks and if is there a reflection on the approach of linguistic variation and the standard linguistic. It was possible to observe

the existence of all the three language conceptions in dealing of the standard linguistic in both textbooks. On the other hand, the linguistic variation was highlighted on the fifth grade, but the activities about the VL, in both textbooks, were isolated and most of the activities required identification and/or classification of terms or texts which use linguistic variation, being influenced, especially, by the language as an instrument of communication.

KEY-WORDS: Portuguesa Language. Language conception. Teaching.

PALAVRAS INICIAIS

Partindo do pressuposto da língua como elemento social, cultural e histórico, a qual está em plena mutação, subtede-se, assim, que seu ensino no contexto escolar deveria contemplar seus aspectos tanto intralinguísticos quanto extralinguísticos. Nesse sentido, a implementação eficaz e crítica de uma concepção de linguagem voltada aos estudos da variação linguística e, ao mesmo tempo, de uma nova postura de ensino da norma-padrão, é necessária para uma compreensão mais democrática desses fenômenos e sensível diante da produção escrita e oral de alunos, principalmente dos que não dominam a norma-padrão da língua.

Apesar de observarmos um avanço no entendimento da língua(gem) em documentos oficiais como nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) em 1998, os quais reconhecem a diversidade linguística a partir da noção de variação linguística, o ensino de língua portuguesa (LP) ainda perpassa por desafios para uma inserção de um ensino eficaz da variação linguística.

De início, pensamos na escola a partir de Almeida (2011), o qual elucida que a instituição escolar reforça modelos de ensino e conteúdos de cunho conservador, sem a criticidade necessária, considerando todo e qualquer conteúdo válido, o qual muitas vezes baseia-se em preconceitos e dogmas. Esse modelo de ensino tradicional reflete-se também no ensino de LP, em especial quando o assunto é variação linguística. Isso acontece, em grande parte, por questões sócio-históricas e políticas de normatização da língua, pois ainda predomina um ensino de língua voltado quase que exclusivamente para a norma-padrão, o qual é oriundo de uma concepção de língua(gem) cunhada na ideia de homogeneidade da língua, bem como de um prestígio social associado ao uso de determinado grupo – a elite burguesa –, o que, segundo Bortoni-Ricardo (2005), é resultado de um valor cultural arraigado à herança colonial consolidada na história do nosso país.

Não obstante a língua portuguesa seja uma língua histórica e, portanto, apta a modificações, Mattos e Silva (1997) explica que há a necessidade social de unificação, padronização, diante da heterogeneidade da língua. Assim, volta-se à questão da língua portuguesa no ambiente educacional,

sendo que este desponta como espaço fundamental no ensino da norma-padrão, ponto este consensual entre linguistas como Possenti (1996), Bortoni-Ricardo (2005), Bagno (2015) etc.

Compreende-se, assim, que a instituição escolar tem como um de seus deveres fundamentais capacitar os alunos ao uso profícuo da norma-padrão da língua, sem descuidar da importância dos estudos acerca da variação linguística na sala de aula. Contudo, como foi dito anteriormente, para a criação de um ambiente no qual a relação entre VL e norma-padrão se estabeleça no ensino, é preciso que o professor de LP norteie-se por uma concepção interacionista da linguagem, segundo Geraldi (2011), capaz de aprimorar o processo de ensino-aprendizagem de língua portuguesa, especialmente no que tange à variação linguística e à norma-padrão.

Assim, procura-se discutir a relação entre a variação linguística e os preceitos da norma-padrão no ensino de língua portuguesa a partir da concepção de linguagem inserida em livros didáticos destinados aos 6º (sexto) e 9º (nono) anos do Ensino Fundamental II. Por serem duas fases de ensino diferentes, acredita-se que haja uma diferença na abordagem desses conteúdos no momento da entrada do alunado ao ensino fundamental e no seu término.

A escolha desse *corpus* se dá por serem objetos profícuos no ensino de LP e, muitas vezes, o principal apoio teórico-metodológico que o professor possui em sala de aula. Além disso, apreender a(s) concepção(ões) de linguagem que os livros didáticos abordam é necessário, para, então, verificar o tratamento dado, nesses livros, aos estudos da VL e da norma-padrão.

Para tanto, dividimos esse texto em três partes: em primeiro lugar, elencaram-se as concepções de linguagem presentes no *corpus*, com o intuito de discutir o reflexo de cada uma no ensino dos conteúdos aqui propostos, à luz de Travaglia (2009), Geraldi (2011) e Soares (1986); em seguida, discutiu-se a relação entre a variação linguística e a norma no ensino da língua portuguesa, baseando-se em Faraco (2017); Bortoni-Ricardo (2005) e Possenti (1996) dentre outros e, por fim, a análise de livros didáticos e a abordagem neles de assuntos retrorreferidos, e, assim, apreender qual(is) a(s) concepção(ões) de linguagem que se insere(m) nos LDs em questão.

CONCEPÇÕES DE LINGUAGEM

Compreende-se que a linguagem está presente, de modo geral, em toda nossa vida, ou seja, nos constituímos como sujeitos na e pela linguagem, sendo ela indissociável do ser humano (BENVENISTE, 1995). Nesse sentido, somos capazes de refletir sobre ela, inclusive no que concerne

à sua aplicabilidade no ensino de língua portuguesa conforme as concepções que norteiam o percurso teórico-metodológico do professor em sala de aula, em especial na abordagem da variação linguística e da norma-padrão.

Pensar o ensino de língua materna, nesse caso, da língua portuguesa, requer, inicialmente, que se depreenda qual é a concepção de linguagem que orienta o trabalho do professor em sala de aula. Por essa razão, é fundamental discutir o posicionamento de alguns autores diante tais concepções, para assim, apreender como elas influenciam o ensino de LP na atualidade. Dessa maneira, atenta-se, primeiramente, à pluralidade no termo “concepções”, que faz jus à natureza do fenômeno da linguagem, uma vez que, segundo Fuza, Ohuschi e Menegassi (2011), as concepções de lingua(gem) alteram-se ao longo do tempo, por demandas sócio-históricas, bem como científicas, o que evidencia o seu caráter dinâmico.

Este trabalho não aborda exaustivamente as concepções de linguagem a partir de uma análise historiográfica. Porém, é vital situarmos o fenômeno tomando por base Saussure (1960), considerado o fundador da Linguística, pelo viés do estruturalismo, como “multiforme e heteróclita; o cavaleiro de diferentes domínios, ao mesmo tempo física, fisiológica e psíquica (SAUSSURE, 2012, p. 39). Assim, Saussure considera que a linguagem se compartimenta em duas partes indissociáveis entre si: a língua (*langue*), que existe no âmbito social, e a fala (*parole*), de realização individual, sendo a primeira compreendida como homogênea e organizada estruturalmente, enquanto a segunda demonstra maior diversidade.

As pesquisas saussurianas ressoaram nos estudos da língua(gem), ocasionando várias percepções sobre o mesmo objeto de análise, com as abordagens gerativista, funcionalista, sócio-interacionista, dentre outras correntes teóricas, que, por sua vez, contribuíram para o aprimoramento do ensino de língua portuguesa.

Nesse sentido, a partir dos estudos linguísticos, alguns autores voltaram-se para a importância da concepção de lingua(gem) no contexto educacional, a exemplo de Travaglia (2009, p. 21) o qual ressalta que “(...) o modo como se concebe a natureza fundamental da língua altera em muito o como se estrutura o trabalho com a língua em termos de ensino. A concepção de linguagem é tão importante quanto a postura que se tem relativamente à educação”. Posto isso, evidenciamos nesse trabalho três possibilidades distintas de conceber a linguagem e, conseqüentemente, seus reflexos no ensino de língua materna, a saber: a linguagem como expressão do pensamento; a linguagem como instrumento de comunicação e por último a linguagem como processo de interação.

A LINGUAGEM COMO EXPRESSÃO DO PENSAMENTO

Sobre essa concepção, Geraldi (2011) alude que somos levados a compreender que as pessoas não se expressam bem porque não pensam, isto é, porque demonstram algum tipo de confusão mental ou dificuldade de organização das ideias de modo a produzir enunciados eficientes, perspectiva que se alinha à concepção inatista da língua. Nessa ótica, Travaglia (2009) explica, primeiramente, que o pensamento se constrói no interior da mente, atividade individual, sendo sua exteriorização, através da língua, apenas uma tradução daquele. Em outras palavras, subentende-se, então, que o pensamento, produzido logicamente no âmbito psíquico do indivíduo, correlaciona-se à capacidade do homem de organizar seus pensamentos, o que exclui os fatores extralinguísticos do processo de enunciação.

Assim, para o Travaglia (2009), presume-se que há regras a serem seguidas para a organização lógica do pensamento, e, conseqüentemente, da linguagem, e são elas que constituem o falar e escrever, considerados “certos” ou “errados”, ideia intimamente relacionada à tendência proscritiva da gramática normativa. Resultam desse posicionamento considerações de que quem fala e escreve “bem” domina as normas gramaticais da língua porque organiza logicamente o seu pensamento.

Resume-se tal concepção à ideia de uma linguagem encaixada nos moldes da gramática normativa e tradicional, a qual, segundo Mattos e Silva, “reforça padrões de uso que são próprios a uma classe dominante” (1989, p. 13). Assim, a partir dessa perspectiva, a língua(gem) é concebida como um sistema de normas, organizada logicamente, sem interferência do social, e, além disso, considerada uma única forma válida de língua, a norma culta.

Diante dessa relação entre língua como forma de pensamento e seu reflexo no ensino, compreendemos, primeiramente, a língua como um sistema de normas imutável, a qual não abarca os estudos da variação linguística - pois não correspondem às proscricções da gramática normativa, e, dessa forma, contrariam a *regularidade* da língua.

Assim, ao defender-se no ensino de LP a exclusividade da norma-padrão, como única forma correta da língua, desconsiderando-se o ambiente social, histórico e cultural em que a língua e o falante se inserem, esta abordagem se faz presente. Perfeito (2005) elucida que o ensino da gramática, para tal concepção, gira em torno do classificar, conceituar, e, sobretudo, do seguir regras que subjazem à gramática normativa. Soares (2004) complementa que a presença desta ideologia no

ensino de língua portuguesa, a qual permaneceu por um longo período, deu lugar exclusivo à escrita de autores consagrados, a servir como exemplo do “bom” uso da língua.

A LINGUAGEM COMO INSTRUMENTO DE COMUNICAÇÃO

A segunda perspectiva, de acordo com Travaglia (2009), considera a linguagem como instrumento de comunicação, como meio objetivo ou final para a comunicação. Assim, a partir desta compreensão, a língua é vista como código, ou seja, conjunto de signos que se articulam segundo regras, independentemente do contexto situacional, o que para Geraldi (2011) elucida que tal concepção está ligada à Teoria da Comunicação.

Assim, observa-se que essa visão da linguagem preocupa-se com os elementos comunicativos, como Travaglia (2009) elucida que há um emissor e receptor e ambos devem dominar o código para que haja uma comunicação eficaz, ou seja, “o falante tem em sua mente uma mensagem a transferir a um ouvinte [...] código (codificação) e a remete para o outro através de um canal (ondas sonoras ou luminosas). O outro recebe os sinais codificados e os transforma de novo em mensagem (informações). É a decodificação” (TRAVAGLIA, 2009, p. 22-23).

Nesse sentido, foi a partir da corrente funcionalista, com Jakobson (1973), que houve uma ruptura no ensino marcadamente gramatical em sala de aula, pois enfatiza o ato de comunicação **verbal**, concebendo a língua como código, que servirá como transmissão de informações entre sujeitos. Esse *modelo jakobsoniano* restringe a língua à comunicação verbal entre um remetente e um destinatário, a qual possui seis funcionalidades: referencial, emotiva, poética, fática, conativa e metalinguística¹.

Outros linguistas apoiaram-se nessa concepção de língua enquanto código virtual, isolado do contexto extralinguístico, a exemplo de Saussure, à luz da corrente teórica do Estruturalismo, e Chomsky, a partir do Gerativismo, ao trabalhar com o *desempenho*, sendo que ambos os autores preocuparam-se com as formas abstratas da língua. Essas concepções teóricas resultaram de uma visão monológica da língua, isto é, afastou o falante do processo de produção, do que é histórico e social da língua (TRAVAGLIA, 2009).

¹ Para uma explicação mais aprofundada sobre as funções da linguagem, consultar a obra “Linguística e Comunicação”, de Jakobson (1988).

Desse modo, é construído um pensamento de língua o qual se limita ao estudo do seu funcionamento interno, compreendendo-a como uma ferramenta de comunicação. Assim, no contexto escolar, Soares (2004) explica que, a partir do contexto sócio-histórico do Brasil em 1964, em que vigorava a ditadura militar, desencadeou-se a mudança da nomenclatura da disciplina de “Língua Portuguesa” para “Comunicação e Expressão” ou só “Comunicação”. Por conseguinte, para a mesma autora, o objetivo do ensino de LP passa a ser pragmático e utilitário, ou seja, trata de desenvolver e aperfeiçoar os comportamentos linguísticos do alunado como emissor e receptor de mensagens usando códigos diversos – verbais e não verbais.

Todavia, ainda que tenha havido um avanço no ensino de LP, ainda mais com a inserção do estudo de produção de textos em livros didáticos (SOARES, 2004), tal concepção tende à exclusividade do ensino da norma-padrão, desconsiderando, assim como na primeira concepção aqui apresentada, o contexto extralinguístico do enunciado.

LINGUAGEM COMO PROCESSO DE INTERAÇÃO

Além da primeira concepção de linguagem, em que o indivíduo traduz ou exterioriza seus pensamentos através da língua, e da segunda, em que o falante transmite informações de um remetente a um destinatário, resta a última, a da linguagem como processo de interação, a qual capacita o sujeito a realizar ações, isto é, atuar sobre o seu ouvinte/leitor (TRAVAGLIA, 2009; GERALDI, 2011).

Diferentemente das outras, é a partir dessa concepção que se consideram as influências dos contextos sócio-histórico e ideológico em uma dada situação de comunicação, sendo ela heterogênea, mutável e dinâmica. Além disso, a atenção se volta, também, ao falante e às questões sociais que estão imbricadas no fenômeno da linguagem. Nesse sentido, Travaglia (2009, p. 23) pontua que “os usuários da língua ou interlocutores interagem enquanto sujeitos que ocupam lugares sociais e ‘falam’ e ‘ouvem’ desses lugares de acordo com formações imaginárias (imagens) que a sociedade estabeleceu para tais lugares sociais”.

Os estudos bakhtinianos foram pioneiros nesta perspectiva a partir dos anos 80 e sedimentam até os dias atuais a relação do processo de ensino-aprendizagem da língua materna com a ideologia da linguagem na perspectiva dialógica, a qual enfatiza os gêneros discursivos como elementos construtivos do processo discursivo (PERFEITO, 2005).

Desta feita, a concepção da linguagem como processo de interação é defendida por Bakhtin/Volochinov (1992), que concebem a língua como o elemento que permite a interação verbal e social entre interlocutores. Ademais, o sujeito é reconhecido como agente social, sendo por meio do diálogo que ocorre a comunicação, a troca de conhecimentos e de experiências de vida.

Portanto, tais autores contribuíram com uma nova forma de conceber a linguagem, propiciando uma mudança no ensino de língua no contexto escolar. Soares (2004) explica que, a partir dos anos 1980, correntes como a Sociolinguística, a Psicolinguística e a Análise do Discursos, que defendem a interação entre língua e sociedade, interferiram significativamente no ensino de língua materna, ainda mais com a introdução dos estudos da variação linguística, bem como com um novo olhar para o ensino da gramática e da norma-padrão.

A análise linguística é considerada o ponto chave do processo de ensino-aprendizagem da língua portuguesa. A esse respeito, Perfeito (2005) elucida que o conceito de análise linguística corresponde ao processo reflexivo (epilinguístico) dos sujeitos-aprendizes em relação à

movimentação de recursos lexicais e gramaticais e na construção composicional - concretizada em textos pertencentes a determinado (s) gêneros discursivo(s), considerando seu suporte, meio/época de circulação e de interlocução (contexto de produção) - veiculados ao processo de leitura, de construção e de reescrita textuais (mediado pelo professor) (PERFEITO, 2005, p. 829).

Dessa maneira, diante da perspectiva interacionista da língua, o ensino da LP deve basear-se tanto na compreensão do sujeito-falante quanto dos processos intra e extralinguísticos na produção de enunciados verbais e não verbais.

O LUGAR DA VARIAÇÃO LINGUÍSTICA E DA NORMA-PADRÃO NO ENSINO DE LP

Discutir o espaço do ensino da variação linguística e da norma-padrão não é uma tarefa fácil. Ambas as questões são imprescindíveis para que o estudante em sala de aula compreenda a complexidade de tal fenômeno: por um lado, a sistematicidade que toda língua possui e, pelo outro, as variações linguísticas intrínsecas a ela.

Não obstante, há um impasse, ou, pode-se dizer, um conflito entre linguistas sobre o ensino de língua materna no que tange à abordagem das questões sócio-históricas. Algumas perspectivas são discutidas, e, de certa forma, subdividem-se em posições mais ideológicas do que de natureza linguística. Pode-se resumi-las da seguinte forma: na ideia em que prevalece o ensino de LP restrito à norma-padrão, a partir do discurso da elite sobre a ascensão social em detrimento dos falantes que

usam variantes estigmatizadas da língua; e de um ensino da norma-padrão, com a abrangência da variação linguística, a partir da compreensão do contexto sociointeracionista em que o usuário da língua se situa.

Em virtude disso, apesar dos avanços dos estudos sociolinguísticos e sobre o ensino de língua portuguesa, a norma-padrão ainda vigora quase que com exclusividade, até os dias atuais, nas aulas de LP. Mattos e Silva (2017) explica, a partir de uma contextualização sócio-histórica, o porquê da vitalidade de uma abordagem linguística normativo-pedagógica no contexto escolar, que consiste no fato de a ideologia presente muitas vezes no ensino da língua materna encontrar-se em uma estreita vinculação política com a elite, nesse caso, a brasileira.

Nesse sentido, vigora no Brasil a ideia de que o domínio da norma-padrão é a chave para a ascensão social, sendo assim um dos principais motivos para o ensino predominante dessa norma. Favoráveis a tal concepção, Possenti (2000) e Bortoni-Ricardo (2005) expõem que os menos favorecidos socialmente só têm a ganhar com o domínio de outra forma de falar e escrever – a norma de prestígio, sendo esse o caminho para uma democracia linguística e social. Porém, ambos os autores evidenciam a necessidade de se trabalhar de maneira efetiva a variação linguística em sala de aula.

Além disso, evidencia-se o papel da mídia sobre os conteúdos que a escola deve ensinar, em geral fazendo uma ampla defesa do ensino da norma-padrão e, ao mesmo tempo, criticando a inclusão da VL, por exemplo, em livros didáticos, por considerá-la uma apologia ao erro linguístico².

Em perspectiva similar, linguistas como Soares (1986), Bagno (2015), Gnerre (1987), Faraco (2017) e sociólogos, a exemplo de Bourdieu (2003), assumem que um ensino voltado exclusivamente ou predominantemente à norma-padrão, muitas vezes confundida com o termo “norma culta”, serve como ferramenta de poder, a qual exclui não somente a variedade cotidiana do falante, mas também omite a cultura do alunado em sala de aula, ou seja, trata-se de uma “violência simbólica”³.

Faraco (2017), a partir de uma postura crítica em relação à norma-padrão, admite a necessidade de uma revisão do ensino de LP, pois, para o mesmo autor, seu predomínio nas aulas desta disciplina acarreta graves problemas, a exemplo da distância e das incongruências entre o proscrito e o uso efetivo, real e/ou concreto dos falantes, o que gera um impacto negativo de insegurança constante no uso da língua por parte de estudantes da educação básica.

² Um exemplo disso é o livro didático “Por uma vida melhor”, da coleção “Viver, Aprender”, distribuído pelo MEC, no ano de 2011, o qual foi evidenciado pelas mídias, sobretudo nos casos de sentenças como “*nós pega os peixes*”, repercutindo negativamente o discurso de que o livro ensina o português “errado”.

³ Termo usado por Pierre Bourdieu na obra “*A economia das trocas linguísticas*” (2003).

Compreende-se, então, que não se deve excluir a base linguística que o aluno traz para escola, isto é, o seu modo de falar e escrever; assim como não se deve ensinar somente a norma-padrão. Nesse sentido, não se trata de recusar uma norma, mas repensar de modo crítico o seu espaço na sala de aula, e, de certa forma, desvincular o pensamento que restringe o uso de determinadas normas – aquelas que não seguem as regras da norma-padrão – a lugares periféricos, uma vez que todas têm igual valor, em uma perspectiva sociolinguística.

Dessa maneira, ao pensar no contexto escolar, especificamente, na sala de aula, observa-se um espaço no qual residem diferenças – as quais referem-se ao contraste socioeconômico e das experiências linguísticas diversas de alunos. Dessa maneira, há a necessidade de mostrar ao alunado toda a abrangência da diversidade da língua, de modo a observar e evidenciar as diferentes formas de falar, bem como os níveis de adequação do uso da escrita, formal e informal. Portanto, Possenti (2000) retoma que o papel da escola é de capacitar os alunos a escrever e ler diversos tipos de textos, dos menos monitorados socialmente (carta, mensagem eletrônica, dentre outros que circulam em contextos informais) aos mais monitorados (texto jornalístico, leis), favorecendo, de forma sensível, o ensino da norma-padrão.

A ABORDAGEM DE ASPECTOS SÓCIOHISTÓRICOS EM LIVROS DIDÁTICOS DE LP DO 6º E 9º ANOS DO EF

O livro didático ocupa um papel central no ensino de língua materna, e, muitas vezes, constitui o principal apoio teórico-metodológico ao professor em sala de aula. À vista disso, é necessário que o docente de Língua Portuguesa deixe de ser passivo e se torne reflexivo e crítico perante o conteúdo presente nesse material didático. Os livros didáticos analisados, “Português Linguagens”, de Cereja e Magalhães (2015), correspondem ao sexto e nono ano do Ensino Fundamental II, pois são os níveis de atuação do professor formado em curso de Letras. Assim, acredita-se que a distância entre esses dois níveis educacionais resulta em uma abordagem diferente da variação linguística e da norma-padrão, embora perceba-se que a concepção de linguagem é a mesma em ambos os livros.

Assim, partindo para a análise, verifica-se que, diferentemente do nono ano, o livro didático destinado ao sexto apresenta uma explicação mais abrangente sobre termos como “linguagem”, “língua” e “código”, bem como sobre norma-padrão e variação linguística. Aparentemente, há uma abordagem satisfatória para que o alunado compreenda, através de textos expositivos, charges e algumas atividades relacionadas aos assuntos em questão. Porém, é necessário depreender a

concepção de linguagem que o livro traz, e, assim, analisar a abordagem da norma-padrão e da variação linguística.

No início do livro do sexto ano, os autores trazem conceitos de linguagem, língua e código. A linguagem é conceituada como “processo comunicativo pelo qual as pessoas interagem entre si” (CEREJA; MAGALHÃES, 2015a, p. 23), isto é, corresponde à ideia de linguagem conforme a terceira concepção de linguagem como processo de interação, bem como pela segunda – forma de comunicação.

Ao compreender o conceito de linguagem no livro didático, percebe-se um diálogo entre essas duas concepções. De acordo com a segunda concepção, a linguagem serve como uma ferramenta para fins comunicativos, transmissão de mensagens entre falantes. Portanto, diante de tal concepção, nota-se, no livro didático, a conceituação de termos como “locutor”, o que produz ; “locutário”, o que recebe a mensagem; “código” como conjuntos de sinais instituídos e utilizados por uma determinada comunidade; e, por fim, o fenômeno da língua é subtendido como fenômeno social que resulta da interação verbal a partir de enunciados concretos (CEREJA; MAGALHÃES, 2015a), correspondendo a terceira concepção com a ideia de compreender o fenômeno na perspectiva social resultado da interação ente sujeitos-falantes.

Problematiza-se a concepção da linguagem como forma de comunicação, pois os autores referidos acreditam que a linguagem tem como prioridade a interação humana, e, a partir disso, usa-se a língua como um instrumento de comunicação. Por isso, retomamos Bakhtin/Volochinov (1992), os quais afirmam que a língua se faz na interação social, em um processo ininterrupto, no diálogo com ou sem outro sujeito. Além disso, ao pensar na concepção da linguagem como forma de comunicação no ensino, Fuza, Ohuschi e Menegassi (2011) enfatizam que as atividades, de modo geral, voltam-se para a forma linguística, ou seja, são realizadas de forma mecânica e não reflexiva.

Nesse sentido, evidenciamos uma atividade a qual inicia a discussão a respeito da variação linguística, a partir da tirinha de Fernando Gonsales:

FIGURA 1 – Tirinha sobre variação linguística, de Fernando Gonsales.



(Folha de S. Paulo, 3/8/2007.)

Fonte: Cereja e Magalhães (2015a).

De modo lúdico e humorístico, o assunto da variação linguística é introduzido pela apresentação da tirinha e, em seguida, por atividades a respeito dela, para identificarem-se palavras que causaram estranhamento à personagem feminina da tira, sendo elas “bicicreta”, “cocrete” e “cardeneta”. Logo em seguida, é requerido ao aluno que escreva como essas palavras seriam faladas corretamente, sendo as respostas pretendidas “bicicleta”, “croquete” e “caderneta”, conforme observa-se no Livro do Professor. Após essas duas questões, a última explica que os modos de uso da língua frequentemente geram preconceitos, pois as pessoas podem ser julgadas positiva ou negativamente em função de tais usos. Na sequência, questiona-se por que a personagem feminina da tira não quer levar o papagaio para casa, ao que o livro do professor traz como possível resposta: “ela pode estar querendo evitar que pensem que em sua casa se fala como o papagaio” (CEREJA; MAGALHÃES, 2015a, p. 40).

Tal abordagem da variação linguística não se restringe a esta questão. Tanto no livro do sexto ano quanto no do nono ano, a VL é abordada da seguinte maneira: 1) questões isoladas, sem nenhuma contextualização; 2) atividades para se observar qual linguagem, formal ou informal, é empregada em determinado texto; 3) atividades para se identificarem quais termos, em gêneros textuais diversos, estão em desacordo com a norma-padrão; e 4) atividades de conversão de frases ou termos de uma norma estigmatizada para uma norma de prestígio. É o que pode-se perceber no enunciado a seguir, extraído do livro do sexto ano: “Observe a linguagem empregada no conto lido. “Que tipo de linguagem predomina: uma linguagem culta, de acordo com a norma-padrão, ou uma linguagem popular?”, cuja resposta constante no Livro do Professor é “Uma linguagem de acordo com a norma-padrão” (CEREJA; MAGALHÃES, 2015a, p. 48).

Nesse sentido, apesar dos livros didáticos apresentarem uma concepção de linguagem como processo de interação, evidenciou-se que o tratamento dado à variação linguística decorre do diálogo entre as concepções de linguagem como instrumento de comunicação e expressão do pensamento. A primeira é identificada em exercícios que se preocupam com a comunicação, e, por isso, requerem ao aluno que identifique se determinado texto apresenta uma linguagem voltada a norma-padrão ou não. Já a segunda concepção encaixa-se nas atividades em que o aluno é incentivado a transcrever certa parte do texto de acordo com a prescrição da gramática normativa, sendo que o seu intuito parece ser a “correção” de uma variação linguística utilizada indevidamente.

Nota-se, ainda, nos livros analisados, uma variedade terminológica, em especial em torno dos termos “norma” e “linguagem”, como em “linguagem informal” (2015b, p. 138) “linguagem oral” (2015b, p. 171), “linguagem culta e linguagem popular” (2015a, p. 48) e “norma-padrão formal e norma-padrão informal” (2015a, p. 180). A não diferenciação entre estes termos, bem como a profusão de elementos especificadores podem ser barreiras para uma discussão profícua sobre variação linguística, uma vez que algumas dessas nomeações carregam sentidos pejorativos, tais como “cultura”, “popular” e “padrão”. Dessa maneira, autores como Bagno (2015) e Lucchesi (2011) já apontam possibilidades de terminologias mais adequadas, por exemplo, para a noção de “norma”, a subdivisão em “prestigiadas” e “estigmatizadas”, pois denotam a avaliação sociocultural sobre as normas dos falantes, mostrando que língua e sociedade são indissociáveis.

Nessa perspectiva, percebe-se no *corpus* em estudo uma representação da norma-padrão como modelo ideal de língua, “uma referência, uma espécie de modelo de ‘lei’ que normatiza o uso da língua, falada ou escrita” (CEREJA; MAGALHÃES, 2015a, p. 41). Apesar de ambos os livros apresentarem uma discussão sobre adequação e inadequação dos usos da língua, assim como, especialmente no livro do sexto ano, sobre o que é o preconceito linguístico, verificou-se que o alunado não é incentivado a fazer uma reflexão crítica a esse respeito, mas apenas a identificar os “problemas” no texto, de acordo com a norma-padrão, e “corrigi-los”.

Assim, o ensino da norma-padrão centra-se no falar e escrever bem, sendo solicitado ao aluno que reverta os empregos de variação linguística em textos de gêneros diversos, tal como afirma Dionísio (2005). Além disso, a maioria das questões de gramática voltam-se para a classificação e identificação de funções morfossintáticas em textos-base, ausentando o processo interacional do aluno com o texto.

Dessa maneira, identificou-se, no *corpus* analisado, a presença de atividades em que os textos-base serviram apenas como pretexto para a identificação de elementos gramaticais. De forma descontextualizada, as atividades, em geral, solicitam que o aluno retire sentenças ou termos do texto, com base na sua identificação e/ou classificação de acordo com alguma regra ou conteúdo gramatical. Outro ponto comum entre as obras em questão é a existência de uma nota de rodapé ou um aviso, ao longo das explicações de atividades, informando que, apesar do reconhecimento das variações na língua, deve-se atentar aos usos da norma-padrão.

Chamou-nos a atenção, no livro do nono ano, a abordagem da regência verbal, pois aponta para a existência de controvérsias na regência de tais verbos. A título de exemplificação, ao discutir sobre a transitividade dos verbos “chegar” e “ir”, o livro afirma que ambos os verbos são intransitivos, e, desse modo, exigem a preposição “a” quando indicam lugares. Entretanto, ao lado da explicação sobre esses verbos, há um quadro discutindo um contraponto sobre a regência de desses verbos, reconhecendo que o emprego da preposição “a” está em declínio na fala, até mesmo por falantes que fazem uso da norma-padrão, utilizando em seu lugar a preposição “em”. Não obstante a explicação dessa mudança na transitividade dos verbos em questão, o livro reforça o uso de acordo com a norma-padrão em situações formais (CEREJA E MAGALHÃES, 2015b, p. 221).

Considera-se, nesta questão, dois pontos, sendo um positivo e outro negativo. O ponto positivo se dá a partir da postura do livro didático em trazer a discussão sobre essa variação no uso de tais verbos, o que evidencia que a língua está em movimento e em constante mudança, mesmo entre falantes considerados cultos. Já o ponto negativo é a presença do discurso normativo proscritivo quando trata-se do emprego da variação linguística, ao advertir sobre o uso da norma-padrão sem nenhuma explicação crítica ou mais detalhada sobre o assunto.

Desse modo, pode-se afirmar que há influência de características das duas concepções de linguagem no ensino da norma-padrão: a linguagem como instrumento de comunicação e como expressão do pensamento. Com a finalidade de comunicação, o ensino da norma-padrão parece fundamental para que haja um processo comunicativo entre emissor e receptor, já que ambos devem manter a clareza na hora de emitir ou receber mensagens.

Nesse sentido, a concepção de linguagem como expressão do pensamento centra-se no discurso de que a exteriorização de uma língua, com enfoque mais na escrita quanto na oralidade, deve seguir as normas do bem falar e do bem escrever, que, por sua vez, advêm da gramática normativa.

No entanto, poucas vezes, no momento de reforçar o uso da norma-padrão, o livro relembra que o uso de tal norma deve ser seguido em contextos formais, pressupostos da concepção de linguagem como processo de interação.

Depreende-se, então, que o sexto e o nono ano abarcaram a mesma compreensão de linguagem como processo de interação no tratamento de diversos conteúdos. Contudo, há uma ausência de tal concepção no tratamento dado ao fenômeno da variação linguística e da norma-padrão.

O livro do nono ano não apresentou explicitamente a concepção de língua(gem), diferentemente do sexto, que possui uma seção específica sobre o assunto. Mas subtende-se que, a partir das análises, em ambos os livros didáticos, há mais de uma concepção de linguagem presente na abordagem dos fenômenos em análise.

Observou-se que a abordagem da variação linguística se deu mediante a concepção de linguagem como instrumento de comunicação, na proposição de atividades para que o estudante identificasse ou classificasse qual linguagem ou norma – formal ou informal, padrão ou não padrão – foi empregada em determinado texto, sendo esses elementos linguísticos descritos fora dos contextos reais de interação, e, pode-se dizer que há também traços da linguagem entendida como expressão de pensamento, indicando o discurso, nas atividades, de correção das variações presentes em textos diversos. O ensino da norma-padrão organizou-se pelo esquema de exercícios morfossintáticos, bem como de identificação e classificação de estruturas. Além disso, constatou-se, ao longo dos livros didáticos, uma orientação para seguir as regras exclusivas da gramática normativa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo do tempo, o ensino de língua materna perpassou por várias mudanças e recebeu diferentes influências de teorias linguísticas diversas, alterando as concepções de linguagem, levando uma a se sobrepor à outra, mas sem substituir totalmente a anterior. Por essa razão, a compreensão a respeito da concepção de linguagem que o professor possui é essencial para sua própria formação, bem como o auxilia na sua atuação.

A partir do estudo bibliográfico, foi possível elencar e distinguir três concepções de linguagem: a linguagem como expressão do pensamento, a linguagem como instrumento de comunicação e a linguagem como processo de interação, sendo que cada uma apresenta um modo de conceber o estudo dos preceitos da norma-padrão e da variação linguística no ensino.

Para tanto, para discutir o ensino dos fenômenos em questão, utilizou-se como *corpus* os livros didáticos, pois são objetos basilares no ensino de língua materna e servem de auxílio teórico ao professor da disciplina. Em ambos os níveis escolares, sexto e nono anos, os fenômenos da língua, VL e norma-padrão, são tratadas de forma semelhante, o que desconsidera a hipótese desse trabalho, a qual acreditava-se em uma diferença no tratamento destes. Porém, o sexto ano destaca um capítulo para discutir sobre termos-base como “língua”, “linguagem” e “variação linguística”, enquanto no do último ano, o destaque se deu aos estudos da gramática.

Há um diálogo entre as três concepções sobre o ensino da norma-padrão, em ambos os livros didáticos, sendo elas a linguagem como expressão de pensamento, linguagem como forma de comunicação e linguagem como processo de interação, sendo essa última apresentada de forma anódina. Em ambos os níveis, as atividades sobre a norma-padrão são constituídas de classificação morfosintáticas e identificações de termos gramaticais em textos, desconsiderando totalmente o contexto extralinguístico. Além disso, há um discurso ameno que, apesar do reconhecimento das variações linguísticas, deve-se corrigir e seguir atentamente às regras da gramática normativa, entendidas como forma de expressão escrita e oral “corretas”, principalmente, em situações formais.

Já o ensino da variação linguística se situa na ideia da linguagem como instrumento de comunicação e expressão de pensamento. Embora tais concepções excluam os fatores extralinguísticos, o modo como a variação linguística é tratada oriunda de questões construídas para que o aluno seja capaz de ler e identificar textos que possuem emprego de variação linguística, e, muitas vezes, é requerido ao aluno que transforme ou reescreva tal termo ou sentença – que não siga a regra da norma-padrão, para uma forma considerada “correta”, isto é, o que a gramática normativa almeja, desconsidera-se, assim, qualquer discussão mais profunda sobre o assunto.

Dessa maneira, percebemos que há a presença das três concepções de linguagem nos livros didáticos, portanto, um diálogo permeia entre elas, influenciando no tratamento dado aos fenômenos estudados nesse trabalho. Por isso, é crucial que o professor de língua portuguesa se capacite teoricamente e metodologicamente quanto ao entendimento da linguagem, e acredita-se que a terceira concepção de linguagem, como processo de interação, seja a mais adequada, pois ela reforça o papel dialógico da língua, bem como se centra no falante e no processo de produção do enunciado, o qual sofre influências extralinguísticas.

Conclui-se, então, que o professor não pode ser passivo aos conteúdos propostos nos livros didáticos. A importância de compreender a concepção de língua que visa sua prática docente, é o

ponto chave para que ocorra uma mudança no ensino da língua portuguesa. Diante de tal concepção, nesse caso da linguagem como processo de interação, esse docente será capaz de ser mais crítico, analítico e sensível perante a produção tanto escrita quanto oral de alunos, bem como passar por barreiras teóricas e metodológicas que os livros didáticos apresentam, o que desenvolverá, na sala de aula, um ambiente mais democrático e abrangente sobre o ensino da língua materna, em especial, sobre o ensino-aprendizagem dos fenômenos da variação linguística e da norma-padrão.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Milton José de. Ensinar Português? In: GERALDI, João Wanderley (Org.). **O texto em sala de aula**. 5. ed. São Paulo: Ática, 2011. p. 10-16.

BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico**. 56. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

_____. **Nada na língua é por acaso**: por uma pedagogia da variação linguística. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

BAKHTIN, Mikhail; VOLOCHINOV, Valentin. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 6. ed. São Paulo: Hucitec, 1992.

BENVENISTE, Emile. Vista d'olhos sobre o desenvolvimento da linguística. In: _____. **Problemas de linguística geral I**. 4. ed. Campinas: Pontes, 1995.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Nós chegemos na escola, e agora?** sociolinguística na sala de aula. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas simbólicas**. Tradução: Sérgio Miceli; Revisão: Mary Barros. São Paulo: Perspectiva, 2003.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)**. Introdução. Ensino Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. **Português linguagens – 6º ano**. 9. ed. reform. São Paulo: Saraiva. 2015a.

_____. **Português linguagens – 9º ano**. 9. ed. reform. São Paulo: Saraiva. 2015b.

DIONISIO, Angela Paiva. Variedades linguísticas: avanços e entraves. In: _____. BEZERRA, Maria Auxiliadora (Org.). **O livro didático de Português: múltiplos olhares**. 3. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005. p. 75- 88.

FARACO, Carlos Alberto. **Para conhecer a norma linguística**. São Paulo: Contexto, 2017.

FUZA, Ângela Francine; OHUSCHI, Márcia Cristina Greco; MENEGASSI, Renilson José. Concepções de linguagem e o ensino da leitura em língua materna. **Linguagem & Ensino**, Pelotas, v. 14, n. 2, p. 479-501, jul./dez. 2011.

GERALDI, João Wanderley. Concepções de linguagem e ensino de português. In: GERALDI, J. W. (Org.). **O texto na sala de aula**. 5. ed. São Paulo: Ática, 2011. p. 39-46.

GNERRE, Maurizio. **Linguagem, escrita e poder**. 2ª ed. São Paulo: Fontes Editora, 1987.

JAKOBSON, Roman. **Linguística e comunicação**. São Paulo: Cultrix/EDUSP, 1969.

LUCCHESI, Dante. **Racismo linguístico ou ensino democrático e pluralista?** A questão do ensino da língua portuguesa no Brasil. *Grial*, n. 190, 86-95, 2011.

MATTOS E SILVA, Rosa Virgínia. **Tradição gramatical e gramática tradicional**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 1994. Col. Repensando a língua portuguesa.

PERFEITO, Alba Maria. Concepções de linguagem, teorias subjacentes e ensino de língua portuguesa. In: **Concepções de linguagem e ensino de língua portuguesa** (Formação de professores EAD 18). vol. 1. Maringá: EDUEM, 2005. p. 27-75.

POSSENTI, Sírio. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. Campinas: ALB. Mercado de Letras, 1996.

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de linguística geral**. 28 ed. São Paulo: Cultrix, 2012.

SOARES, Magda. **Linguagem e escola: uma perspectiva social**. São Paulo: Ática, 1986.

_____. **Português na escola: história de uma disciplina curricular**. In: BAGNO, Marcos (Org.). *Linguística da Norma*. São Paulo: Loyola, 2004. p. 155-178

SILVA, Rosa Virgínia Mattos e. **Tradição gramatical e gramática tradicional**. São Paulo: Contexto, 1989. (Repensando a língua portuguesa).

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática**. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2009