

ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NO BRASIL E O TRABALHO COM AS VARIANTES LINGUÍSTICAS EM SALA DE AULA

Gabriella Moura Teixeira¹

Mestranda em Língua Portuguesa PUC-SP

Mara Rubia Neves Costa Fanti²

Doutoranda em Língua Portuguesa PUC-SP

RESUMO

Este artigo, inserido no âmbito da Educação Linguística, tem como tema a abordagem das variantes linguísticas do português nas salas de aula brasileiras. Seu objetivo é, a partir de um breve histórico do ensino da língua portuguesa no Brasil, refletir acerca das estratégias utilizadas, em sala de aula, no trato das variantes linguísticas, bem como indicar caminhos possíveis para essa reflexão. Justifica-se essa escolha temática pela importância conferida ao respeito às variedades da língua, graças aos avanços dos estudos linguísticos e à elaboração de documentos norteadores da educação brasileira, como a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018). Assim, este trabalho fundamenta-se nos estudos de Educação Linguística e Sociolinguística (BAGNO, 2009 e 2012; FARACO, 2008 e 2015; PALMA e TURAZZA, 2012).

Palavras-chave: Língua Portuguesa. Variantes linguísticas. Ensino.

Considerações iniciais

O estudo apresentado neste artigo alinha-se aos pressupostos teóricos da Educação Linguística (EL), tratando de forma específica acerca da abordagem escolar referente às variantes linguísticas do português brasileiro. Diante disso, objetiva-se refletir sobre as estratégias utilizadas, em sala de aula, no que concerne às variantes linguísticas, bem como indicar caminhos possíveis para essa reflexão.

Essa discussão está alinhada à Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018), pois, atualmente, a prática docente das escolas brasileiras é norteadada por esse documento, o qual, no que se refere ao componente de Língua Portuguesa, evidencia a necessidade de se considerar as mudanças e variantes da língua, que são próprias de todo sistema linguístico.

Nesse viés, a fim de se atingir o objetivo proposto, este artigo encontra-se dividido em cinco seções. Na primeira, apresenta-se um breve resumo histórico sobre o ensino de Língua Portuguesa no Brasil desde o início da colonização brasileira, buscando refletir a respeito das principais mudanças ocorridas até os dias atuais. Na segunda seção, discorre-se a respeito dos

¹ Endereço eletrônico: gabimoura.teixeira@hotmail.com

² Endereço eletrônico: fantimara@gmail.com

conceitos de norma culta e norma-padrão e sua relação com o ensino escolar, pois esses termos estão diretamente relacionados à prática das aulas de língua portuguesa. A terceira seção, por sua vez, discute acerca das variantes linguísticas brasileiras e a abordagem que elas recebem na escola, visando a compreender a importância desse tema para a formação discente. A quarta seção expõe os conceitos de purismo e preconceito linguístico, os quais também delineiam a concepção de ensino de língua materna existente no Brasil. Na última seção, são propostas reflexões acerca de algumas transformações necessárias para a abordagem das variantes linguísticas na atuação docente.

Ensino de Língua Portuguesa no Brasil

A origem do português brasileiro advém da colonização portuguesa ocorrida a partir do início do século XVI, a qual colocou em contato a língua de Portugal e as línguas indígenas faladas no novo território colonizado. Segundo Ilari e Basso (2006), dessa aproximação, surgiu a língua geral, a qual foi propagada por muito tempo na colônia portuguesa. No entanto, temendo a expansão da língua geral, na segunda metade do século XVIII, Marquês de Pombal, então ministro português, proibiu o uso de outra língua que não fosse a portuguesa e tornou obrigatório seu ensino no Brasil.

A respeito disso, Silva e Cyranka (2009) postulam que todo o ensino do português era baseado no modelo europeu, o qual tinha como referência a tradição gramatical portuguesa e a retórica clássica. Essa base do ensino de língua justifica-se, do ponto de vista histórico, pelo fato de que a escola era destinada à elite da sociedade brasileira, a qual tinha o interesse em seguir o modelo educacional de Portugal.

Ocorre que, já no século XX, a escola passou por um processo de democratização, permitindo o acesso de alunos de classes menos favorecidas economicamente. Essa ampliação do acesso à escola decorreu da política implantada durante o período da ditadura militar, cujo início data de 1964, pois “[...] era necessário um mínimo de escolaridade para que o País ingressasse na fase do ‘Brasil potência’, conforme veiculavam slogans da ditadura.” (BITTAR e BITTAR, 2012, p. 162)

Assim, do convívio entre a elite escolarizada e o povo trabalhador que passava a ter acesso à escola, surge um conflito relacionado ao uso da língua feito pelos alunos pertencentes a classes sociais menos favorecidas, pois, segundo Silva e Cyranka (2009, p. 275) “[...] a nova clientela trazia consigo uma variedade linguística não estudada na escola”.

Diante desse contexto, propõe-se a seguinte questão para reflexão: se a língua ensinada na escola brasileira dessa época não era a língua do povo brasileiro, que língua era essa? A fim de responder a essa questão, parte-se do conceito do termo “clássico”, usado comumente para referir-se ao modelo de língua europeu.

De acordo com a versão digital do *Michaelis Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa*³, o vocábulo “clássico” tem as seguintes definições:

adj

- 1 Relativo à literatura, às artes e à cultura da Antiguidade greco-latina.
- 2 Que tem como referência a tradição de Antiguidade greco-latina.
- 3 Diz-se da obra ou do autor que é de estilo impecável e constitui modelo digno de admiração.
- 4 Que é autorizado por autores considerados modelares.
- 5 Que constitui modelo em belas-artes.
- 6 Que se opõe ao romantismo.
- 7 Que tem como base a tradição; tradicional.
- 8 COLOQ Que é habitual ou costumeiro: Não deixa de fumar o seu clássico cigarrinho após as refeições.
- 9 Que se caracteriza pela simplicidade e sobriedade: Para trabalhar, prefere terninhos clássicos.
- 10 OBSOL Diz-se da antiga modalidade do ensino médio, caracterizada pela predominância do ensino de línguas, da Literatura, Filosofia, História etc.
- 11 ESP Que obedece a certo padrão de técnica ou de estilo: Jogada clássica.

sm

- 1 Escritor da Antiguidade greco-latina.
- 2 Autor de obra literária ou artística digna de ser imitada.
- 3 Evento ou acontecimento famoso por se repetir com regularidade.
- 4 Partida de futebol disputada entre dois times importantes.
- 5 HIP Grande prêmio ou páreo especial.
- 6 OBSOL Curso clássico. (CLÁSSICO, 2020)

A partir desse verbete, observa-se que o termo “clássico” advém das tradições greco-latinas relacionados com cultura, literatura e seus autores, os quais tinham estilo impecável e modelo digno de admiração. Logo, do ponto de vista linguístico, um uso clássico da língua é aquele baseado nas tradições de Grécia e Roma, modelos de civilização.

Ao tratar do material de estudo das escolas brasileiras utilizado até meados do século XX, Ricciardi (2004, p. 138) afirma que os autores de tais obras eram “[...] donos de um vasto repertório constituído por filosofia, latim, grego, gramática, história e retórica [...]”, o que levava os docentes a seguir essa tradição no trabalho com seus alunos.

Nessa mesma direção, Vieira (2018) postula que, durante muito tempo, o ensino de Língua Portuguesa, no Brasil, foi marcado pelo ensino da norma-padrão de Portugal, a qual

³ Disponível em: <http://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/>.

desconsiderava completamente a realidade brasileira. Para o autor, procurava-se normatizar o que se falava no Brasil a partir dos clássicos portugueses.

Faraco (2008) explica que o modelo de estudo de língua existente hoje perdura desde o período medieval, o qual é fortemente normativo e tem a gramática como ponto de partida. Nas palavras do autor,

esse modelo medieval de ensino de língua [...] aqui se consolidou, certamente favorecido pelas características excludentes da sociedade colonial e de suas sucessoras, nas quais sempre foi de muito poucos o direito à educação escolar. (FARACO, 2008, p. 148)

Desse cenário, é possível compreender que os estudos da Língua Portuguesa, no Brasil, não se aproximavam do real uso linguístico da classe operária que passa a frequentar a escola em meados do século XX. Sobre isso, Silva e Cyranka (2009, p. 276) discorrem que “a variedade linguística trazida pelas classes populares não dialogava com o ensino propedêutico disseminado nos conteúdos de Português. Isso revela um descompasso entre o que a escola ensinava e o que os alunos (não) aprendiam”.

A esse respeito, Faraco (2008, p. 187) esclarece que

até hoje a sociedade brasileira não foi capaz de entender e assimilar essa realidade. E a escola menos ainda. Não conseguimos desarmar os espíritos frente às características do chamado português popular. Por isso mesmo, não criamos ainda uma pedagogia adequada aos falantes dessas variedades do português, uma pedagogia que lhes permita ao mesmo tempo incorporar a seu repertório o português urbano (a linguagem urbana comum) e as práticas da cultura escrita.

Em outras palavras, a partir das reflexões aqui apresentadas, depreende-se que, independentemente do público existente na sala de aula, o ensino de Língua Portuguesa não mudou; pelo contrário, continuou seguindo o modelo clássico. Faraco (2008) sustenta essa visão ao explicar que os preceitos da gramática brasileira são normativos e conservadores, resultantes de uma tradição lusitana.

Norma culta, norma-padrão e ensino de Língua Portuguesa

Antes de tratar da relação existente entre norma culta, norma-padrão e ensino de Língua Portuguesa, passa-se à conceituação do que são essas normas a fim de fundamentar a discussão proposta. Antunes (2007) esclarece que o conceito de norma tem dois sentidos: normalidade e normatividade. O primeiro diz respeito ao uso linguístico que é normal para os usuários de cada

grupo social; o segundo, a como deve ser o uso da língua. Desses dois sentidos é que derivam os conceitos de norma culta e norma-padrão, como será explicado a seguir.

A norma culta, consoante Faraco (2008, p. 71), “designa o conjunto de fenômenos linguísticos que ocorrem habitualmente no uso dos falantes letrados em situações mais monitoradas de fala e escrita”. Dito de outra forma, Antunes (2007) esclarece que a norma culta está relacionada a indivíduos pertencentes a grupos sociais que exercem atividades ligadas à escrita, embora não aconteça em todas as situações comunicativas, restringindo-se àquelas em que há necessidade de maior formalidade. Nesse sentido, tem-se a norma culta como normalidade.

Para Faraco (2008), o prestígio social dessa norma está ligado ao fato de sua realização ocorrer em práticas de escrita, o que leva os usuários da língua a uma concepção equivocada de que há uma superioridade dessa norma em relação às outras. Nesse viés, Antunes (2007) sinaliza que o próprio vocábulo “cultura” é discriminatório, pois transmite a ideia de que os demais usos da língua são incultos, principalmente por serem realizações de indivíduos de classes sociais mais desfavorecidas. Ademais, para ela, o fato de, no Brasil, as pessoas pobres terem pouco acesso à cultura escrita contribui para a marginalização daqueles que não usam a norma culta.

Quanto à norma-padrão, para Faraco (2008, p. 73), ela “[...] é uma codificação relativamente abstrata, uma baliza extraída do uso real para servir de referência, em sociedades marcadas por acentuada dialeção, a projetos políticos de uniformização linguística”. Esse conceito está relacionado ao sentido de norma como normatividade, uma vez que a norma-padrão pretende regular o comportamento linguísticos dos usuários.

Bagno (2012, p. 31) postula que

o que se entende por norma padrão, nos estudos mais recentes sobre variação linguística e ensino, é o modelo de língua descrito-prescrito pela tradição gramatical, uma língua extremamente idealizada, construída com base nos usos de um grupo não muito amplo de escritores e, mesmo assim, não de todos esses usos, mas só daqueles que o próprio gramático considera exemplares ou recomendáveis.

Essa norma, para Antunes (2007) e Faraco (2008), são fruto de um projeto linguístico que pretendia formar uma unidade linguística nacional, a qual estaria acima de qualquer variação de uso.

Faraco (2008) esclarece, ainda, que a codificação da norma-padrão brasileira tomou como modelo o padrão lusitano. No entanto, ao contrário do que se imagina, esse modelo não foi imposto pela metrópole portuguesa, mas decorreu da tentativa da elite letrada brasileira de

se aproximar de tudo que dizia respeito a Portugal. Houve, inclusive, uma forte reação quanto à norma-padrão abasileirada, a qual era vista, pela elite, como corrupção da língua.

Nesse viés de conservadorismo das tradições portuguesas, Faraco (2008, p. 80) explica que “o projeto da norma-padrão no Brasil teve, então, como objetivo fundamental, [...] combater as variedades do português popular”.

Percebe-se que essas concepções de norma, mesmo aquela que pretende estabelecer uma identidade linguística para o país, desconsideram o uso real da língua, principalmente aquele feito pelas pessoas de classes socioeconômicas menos favorecidas. Tem-se a valorização de uma variação linguística representativa de uma camada social mais escolarizada, privilegiada e detentora de maior poder aquisitivo, em detrimento do uso da língua feito por outros grupos sociais. Valoriza-se, então, uma norma que, como dito anteriormente, sequer ocorre em todas as situações comunicativas desse grupo social que a realiza.

Com relação ao ensino de Língua Portuguesa, Ribeiro (2013, p. 3) aponta que “[...] o problema está no modo como ela [a Língua Portuguesa] ainda é ensinada de maneira tradicional: com foco na gramática, sem discutir as questões de variação linguística e valorizando apenas a norma culta”.

Nessa mesma perspectiva, Faraco (2008) explica que os livros didáticos tratam as variações linguísticas de forma muito superficial, deixando, inclusive, alguns tipos de variação sem sequer ser mencionadas.

Diante dessas observações, nota-se que o ensino de língua continua voltado para a norma culta, o uso linguístico das camadas sociais mais privilegiadas socioeconomicamente, o que evidencia a continuidade da exclusão de grande parte dos indivíduos e um ensino ainda voltado para a elite, em detrimento do povo.

Assim, tendo como ponto de partida as reflexões aqui apresentadas, as quais apontam para o uso da língua diante de um contexto histórico-social conservador, elitista e excludente, passa-se a tratar das variantes linguísticas do português brasileiro e sua abordagem em sala de aula.

As variantes linguísticas e sua abordagem

É consenso entre os linguistas que nenhuma língua do mundo é homogênea; todas apresentam variação devido à atuação humana em diferentes espaços sociais, fato que gera reflexo na opção por determinada variante de uso concernente à situação. A ciência linguística

defende essa abordagem e entende que o bom uso da língua é aquele que se adequa à situação comunicativa.

Ao abordar o estudo da língua na perspectiva da EL, deve-se considerar que seu objetivo geral é a formação de crianças e jovens como seres pensantes-comunicantes⁴, nesse sentido, o trabalho com a variação linguística deve perpassar todas as práticas do ensino de língua. É importante ressaltar que considerar as variantes linguísticas não implica uma postura de aceitar qualquer uso de língua, utilizando as máximas de que “o que importa é comunicar” ou “se a mensagem foi transmitida, tudo certo”, segundo Bagno (2012). Essa perspectiva é uma deturpação de teorias linguísticas sofisticadas e tem por objetivo justificar a concepção de que apenas o ensino da gramática e da norma culta são suficientes para a formação de usuários competentes.

Não se deve perder de vista a concepção de que a língua é muito mais que um instrumento de comunicação, uma vez que retrata diversas questões sociais e políticas, bem como posicionamentos, como explica Bagno (2012, p. 75)

A língua é muito mais do que um simples instrumento de comunicação. Ela é palco de conflitos sociais, de disputas políticas, de propaganda ideológica, de manipulação de consciência e, entre muitas e muitas outras coisas. A manipulação social da língua nos leva a votar nessa ou naquela pessoa, a comprar tal ou qual produto, a admitir que determinado evento ocorreu de determinada maneira e não de outra, a aderir a uma ideia, a creditar nessa ou naquela religião, e por aí vai e vai longe...

Ao modificar a concepção de que a língua é meramente um instrumento de comunicação, é possível verificar a relevância do trabalho com as variantes linguísticas, tornando as práticas de ensino mais conectadas com a realidade do aprendente-ensinante. Essa abordagem da língua como instituição social coaduna com os ideais EL que considera a língua “[...] como uma instituição social, uma criação histórica e coletiva e não somente uma forma de comunicação” (PALMA; TURAZZA, 2012).

As variantes linguísticas e a presença da oralidade nas práticas de ensino de língua portuguesa são contempladas nos documentos oficiais, tendo em vista seu papel fundamental para que se cumpra o principal intento da EL, que é formar “políglotas na própria língua”. A abordagem desses temas pela BNCC não se pauta na concepção de erros e acertos, mas insere

⁴ Esse termo foi proposto por Alicia Fernández (2001) e indica que o estudante tem o papel ativo no processo de ensino e aprendizagem no qual não apenas constrói conhecimentos, mas também pode ensinar seu professor e seus colegas de classe. Não se trata apenas de uma questão terminológica, mas de um posicionamento que coloca o aluno como protagonista do processo. Nesse contexto, o professor assume o papel de ensinante-aprendente, tendo em vista o fato de que, ao mesmo tempo que ensina, aprende com seus alunos.

o estudo da oralidade e das variações linguísticas de modo a aliá-las ao seu contexto de produção e conseqüentemente diversificar o trabalho com os gêneros em sala de aula, como pode ser verificado no excerto a seguir:

Quadro 1 – Excerto 1 da BNCC

EIXO ORALIDADE	
Consideração e reflexão sobre as condições de produção dos textos orais que regem a circulação de diferentes gêneros nas diferentes mídias e campos de atividade humana	<ul style="list-style-type: none">· Refletir sobre diferentes contextos e situações sociais em que se produzem textos orais e sobre as diferenças em termos formais, estilísticos e linguísticos que esses contextos determinam, incluindo-se aí a multimodalidade e a multissemiose.· Conhecer e refletir sobre as tradições orais e seus gêneros, considerando-se as práticas sociais em que tais textos surgem e se perpetuam, bem como os sentidos que geram.
Relação entre fala e escrita	<ul style="list-style-type: none">· Estabelecer relação entre fala e escrita, levando-se em conta o modo como as duas modalidades se articulam em diferentes gêneros e práticas de linguagem (como jornal de TV, programa de rádio, apresentação de seminário, mensagem instantânea etc.), as semelhanças e as diferenças entre modos de falar e de registrar o escrito e os aspectos sociodiscursivos, composicionais e linguísticos de cada modalidade sempre relacionados com os gêneros em questão.· Oralizar o texto escrito, considerando-se as situações sociais em que tal tipo de atividade acontece, seus elementos paralinguísticos e cinésicos, dentre outros.· Refletir sobre as variedades linguísticas, adequando sua produção a esse contexto.

Fonte: Brasil, 2017

O grande desafio para os professores é introduzir o trabalho com a oralidade em sua prática, tendo em vista que as escolas ainda preferem lidar com textos, majoritariamente na modalidade escrita, apesar da grande oferta de gêneros orais que podem tornar a aprendizagem mais dinâmica e significativa para os aprendentes. A modalidade oral amplia as possibilidades para a abordagem das variantes linguísticas, as quais devem participar do planejamento e práticas de ensino de língua, algo corroborado pelos documentos oficiais.

No ensino de língua materna, é fundamental que se esclareça que a norma culta não é a única a ser ensinada, ao contrário, quando utilizada em uma situação informal, do cotidiano, configura-se como um uso inadequado. Uma língua que não varia de acordo com a situação de uso é idealizada, descontextualizada, pois não sofre a intervenção do sujeito, da situação, não tendo, portanto, uma finalidade comunicativa. Nesse sentido, a norma culta é apenas uma das opções que um usuário competente da língua tem no paradigma.

É preciso que o docente proporcione, no ambiente escolar, o contato com a multiplicidade de variantes que não se restringem apenas à norma culta, considerando que elas não estão circinscritas à questão sociocultural, na qual se distinguem a norma culta, que é ensinada na escola, a sub-padrão, a qual o aprendente utiliza na vida cotidiana. Ao lado dessas variedades diastráticas, a escola deve apresentar as variedades diatópicas, que são aquelas que acontecem no espaço geográfico, responsável por originar os dialetos, nesse sentido, é uma

variação regional e os diferentes falares (nordestino, carioca, gaúcho, entre outros), bem como as variantes diafásicas, nas quais se manifestam os tipos de modalidade expressiva, ou seja, as gírias, os jargões, entre outros.

O purismo e o preconceito linguístico

Algumas variantes linguísticas são estigmatizadas e desprestigiadas socialmente, e é a esse fenômeno que se denomina “preconceito linguístico” o qual pode assumir diferentes formas e ser dirigido contra grupos sociais ou povos específicos. Alguns estudiosos ainda acreditam que o termo “língua” designa somente as de cultura escrita da Europa e de algumas civilizações milenares, como a japonesa, a hebraica e a chinesa, por exemplo. Já as línguas faladas pelos indígenas e africanos recebem denominações pejorativas, como “gírias”, “jargão”, “caçanje”, “pretoguês”, entre outras, segundo Bagno (2009).

O preconceito linguístico faz parte do processo educacional, uma vez que pessoas com acesso à cultura letrada também herdaram conceitos ultrapassados, como: o brasileiro não sabe utilizar convenientemente o idioma; a língua portuguesa é muito complexa, somente o uso da língua feito por escritores é o correto; a língua falada não segue regras, entre outros, os quais devem ser veementemente combatidos, uma vez que configuram verdadeiras falácias disseminadas, inclusive, pelos meios de comunicação. Essa postura não contribui para a evolução do ensino de língua; ao contrário, fomenta a disparidade intelectual e social que impede o progresso da ciência linguística.

Nesse contexto problemático do ensino do português brasileiro outro fenômeno que merece destaque é o purismo linguístico pelo qual se preconiza que a verdadeira Língua Portuguesa é a língua praticada em Portugal, variante dos escritores portugueses, sem interferência de outras línguas, baseadas em regras da gramática latina. Tal postura é inaceitável, porque não representa o verdadeiro uso da Língua Portuguesa pelos falantes, assim, deve-se considerar que:

Os portugueses não são os “donos da língua”. Esse é um pensamento tosco, subserviente e colonizado. Os donos da língua, de qualquer língua, são os seus falantes nativos, aqueles que a aprendem no convívio com a mãe, com o pai, os irmãos, a família, a comunidade, a classe social, com o povo com o qual fazem parte. Se a língua que falamos até hoje se chama “português” é por uma mera razão histórica e não significa, de modo algum, que só por isso ela pertence exclusivamente aos portugueses. (BAGNO, 2009, p. 25)

É função da escola desmistificar posicionamentos arcaicos com relação ao uso da língua e às suas origens e proporcionar ao aprendente estratégias que desenvolvam sua competência comunicativa a fim de exercer efetivamente a sua cidadania. A norma culta não é a única, a

norma padrão é um ideal linguístico que não retrata a realidade, a modalidade escrita não é essencialmente formal, tampouco a oral é desprovida de regras, cabe aos docentes fazerem de sua prática uma forma de combate ao preconceito linguístico e ao purismo responsáveis por inviabilizar um ensino de língua condizente com seu uso efetivo, vivo e mutante. A língua é um fenômeno social, como orientam Zilles e Faraco (2015). Eles argumentam que uma grande parte de uma educação de qualidade está relacionada com um ensino de língua capaz de garantir o domínio de práticas socioculturais de leitura, escrita e fala nos espaços públicos. O domínio mencionado inclui variantes linguísticas historicamente identificadas como as próprias para essas práticas, ou seja, o conjunto de variantes escritas e faladas constitutivas da norma culta.

As contribuições da sociolinguística para o ensino de língua materna

A abordagem das variantes, em sala de aula, também é múltipla, plural, uma vez que perpassa as modalidades oral e escrita, os diversos gêneros implicados e também compreende a abordagem de uma diversidade de registros, de interlocutores, de suportes, de universos de referência, de funções, sendo essas variáveis as responsáveis por interferir na opção por uma determinada variante em detrimento de outra. O caráter inter, transdisciplinar nesse trabalho com a língua deve ser preponderante. Nesse sentido, a sociolinguística oferece subsídios para esse tratamento diferenciado dado ao ensino de língua materna.

A sociolinguística é o ramo da Linguística que estuda a língua em uso no interior das comunidades de fala e correlaciona os aspectos linguísticos aos sociais. Uma das pioneiras em refletir sobre a importância de utilizar a disciplina na construção de instrumental pedagógico capaz de interferir nas práticas de Educação Linguística é Stella Maris Bortoni-Ricardo (2004) a qual tem se dedicado a fortalecer, atualmente, o campo da Sociolinguística Educacional, área teórico-prática inaugurada por ela no Brasil.

A necessidade de implementação desse campo do conhecimento nasceu do objetivo de combater o fenômeno do analfabetismo funcional e pleno, tão presente na realidade brasileira, e possibilitar o acesso dessa população marginalizada intelectualmente à cultura letrada, de modo que possa lutar pela cidadania da mesma forma que aqueles pertencentes às camadas sociais privilegiadas.

Trata-se de um campo frutuoso dos estudos linguísticos, constituindo uma grande contribuição ao ensino de língua, entretanto, também sofre com os posicionamentos antagônicos de alguns educadores, os quais acreditam que esse campo de conhecimento deva ficar restrito ao ambiente acadêmico, como alertam Zilles e Faraco (2015, p. 8) “Os discursos

condenatórios chegaram ao ponto de afirmar que a variação linguística não deve ser matéria de ensino e que o saber sociolinguístico deve ficar restrito ao ambiente universitário.”

A sociolinguística e outras teorias linguísticas fornecem, ao docente, estratégias para um ensino de língua efetivo, não reproduzidor de posicionamentos ultrapassados e muito mais contíguo à realidade do aprendente. Não é possível uma postura conformista de repetir práticas de ensino enraizadas em parâmetros estratificados. A língua é viva, mutante, e a sala de aula deve espelhar essa realidade. Nesse contexto, o docente não é o detentor do conhecimento a ser transmitido ao aluno; essa é outra falácia a ser combatida. O aprendente constrói seu conhecimento, e o docente medeia esse processo a partir de estratégias diversificadas responsáveis por dinamizar a aprendizagem, tornando-a mais prazerosa e eficaz.

Para tanto, o aprendente pode aprender ensinando e ensinar aprendendo, sendo o protagonista desse processo, e muitas são as possibilidades para isso quando se diminui a distância entre a língua ensinada na escola e a utilizada nas diversas situações sociais fora dela por meio de atividades que proponham situações reais do uso de língua. Em outras palavras, o fim do ensino de língua materna não é o exame vestibular. Assim, na educação básica, é possível o trabalho com o rap, os memes, a literatura fora do cânone, desde que essas estratégias possibilitem ao aprendente o desenvolvimento de suas habilidades e competência comunicativa, diminuindo a disparidade intelectual e social brasileira.

Considerações finais

Diante do que foi exposto, verifica-se que o ensino de Língua Portuguesa, desde a colonização, é pautado por uma concepção excludente e elitista, uma vez que privilegia a variante linguística da elite brasileira.

Todavia, essa concepção abrange não somente a escola, mas também a sociedade em geral, a qual endossa a necessidade de se estudar a norma culta em sala de aula. Inclusive, usa-se o termo “norma culta” por considerar que essa é a norma correta, aquela que deve ser usada nas diferentes situações de comunicação, sem saber que essa norma é apenas mais uma variante da língua.

Os defensores da norma-padrão, por sua vez, acreditam que esse padrão é o ideal, o modelo a ser seguido por todos, desconsiderando outros usos possíveis da língua. Aliás, usos que são vistos como erros, equívocos, “mau português”.

Nota-se que, independentemente de se valorizar a norma culta ou a norma-padrão, conceitos considerados sinônimos por muitos indivíduos, mesmo que dotados de maior nível

de escolarização, valorizam-se usos linguísticos tradicionais por considerar que estes são corretos, os únicos corretos.

No entanto, considerar uma variante como a correta é retornar a metodologias ultrapassadas de ensino de língua que valorizam os erros e acertos e não se conectam à realidade das teorias linguísticas atuais.

Dito de outra forma, a escola está voltada para ela mesma, pois tem uma concepção de ensino de língua que não acolhe grande parte de seu público, principalmente quando se trata da escola pública.

Assim, percebe-se que é fundamental o incentivo aos estudos acadêmicos que proporcionem estratégias para que o ensino de língua esteja pautado em seu uso real, ou seja, nas diferentes situações comunicativas, de modo a instrumentalizar os docentes, em sala de aula, no trabalho de tornar os alunos “políglotas na própria língua”.

Referências

- ANTUNES, I. **Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho**. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.
- BAGNO, M. **Não é errado falar assim! Em defesa do Português Brasileiro**. São Paulo, Parábola, 2009
- _____. A discriminação e o preconceito linguísticos. *In*: BAGNO, Marcos: **Gramática Pedagógica do Português Brasileiro**. São Paulo: Parábola, 2012, p. 96-97
- _____. **O não ensino da norma-padrão**. *In*: Ibid. p.31-33
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018, p. 79 - 80. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em 23 de novembro de 2020.
- BITTAR, M.; BITTAR, M. História da Educação no Brasil: a escola pública no processo de democratização da sociedade. *In*: **Acta Scientiarum. Education**, v. 34, n. 2, 2012, p. 157-168.
- BORTONI-RICARDO, S. M. **Educação em língua materna – A Sociolinguística na sala de aula**. São Paulo: Parábola, 2004.
- CLÁSSICO. *In*: Michaelis Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/cl%C3%A1ssico/>. Acesso em 20 de novembro de 2020.
- FARACO, C. A. **Norma culta brasileira: desatando alguns nós**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- _____. **Pedagogia da variação linguística – língua, diversidade e ensino**. São Paulo: Parábola, 2015, p. 31-51.

FERNÁNDEZ, A. **Os idiomas do Aprendiz.** Digital Source, 2001. <http://groups.google.com.br/group/digitalsource>. Acesso em 17 de abril de 2021.

ILARI, R.; BASSO, R. Um pouco de história: origens e expansão do português. *In: O português da gente – a língua que estudamos e a língua que falamos.* São Paulo: Contexto, 2006, p.13-48.

PALMA, D. V.; TURAZZA, J. S. Formação de professores e interdisciplinaridade na perspectiva da educação linguística. *In: BASTOS, N. B. (Org.) Língua Portuguesa - aspectos linguísticos, culturais e identitários.* São Paulo: EDUC, 2012, p. 215-33.

RIBEIRO, J. V. **A variação linguística no ensino de língua portuguesa.** Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/96140>. Acesso em 24 de julho de 2020.

RICCIARDI, M. L. Segunda metade do século XIX: da apoteose do sentimento à anatomia da língua. *In: História Entrelaçada, A construção de gramáticas e o Ensino de Língua Portuguesa do Século XVI ao XIX.* Rio de Janeiro: Lucerna, 2004, p.117- 139.

SILVA, V. S. CYRANKA, L. F. de M. A língua portuguesa na escola ontem e hoje. *Linhas Críticas*, v. 15, n. 29, 2009, p. 271-287.

VIEIRA, F. E. Abordagem “científica” e gramatização brasileira. *In: A Gramática Tradicional – História Crítica.* São Paulo: Parábola, 2018, p. 145-167.

PORTUGUESE LANGUAGE TEACHING IN BRAZIL AND WORKING WITH LINGUISTIC VARIETIES IN THE CLASSROOM

ABSTRACT

This article, inserted in the Linguistic Education field, has as its theme the approach of the linguistic variants of Portuguese in the Brazilian classrooms. Its objective is, from a brief history of teaching the Portuguese language in Brazil, reflect on the strategies used, in the classroom, in the treatment of linguistic variants, as well as indicate possible paths for this reflection. This thematic choice is justified by the importance given to respect for varieties of the language, thanks to advances in linguistic studies and the preparation of guiding documents for Brazilian education, such as the National Common Curriculum Base (BNCC, 2018). Thus, this work is based on the studies of Linguistic and Sociolinguistic Education (BAGNO, 2009 and 2012; FARACO, 2008 and 2015; PALMA and TURAZZA, 2012).

Key words: Portuguese language. Linguistic variants. Teaching.

**Envio: fevereiro/2021
Aceito para publicação: maio/2021**