

DOCUMENTOS PARAMETRIZADORES X LIVRO DIDÁTICO: A QUESTÃO DA VARIAÇÃO

Jackson Cícero França Barbosa (UFCG)
jacksoncfb@id.uff.br

Marli Hermenegilda Pereira (UFRRJ)
hpmarli@terra.com.br

INTRODUÇÃO

Hodiernamente, a questão do ensino de língua portuguesa tem sido foco de interesse de diversos pesquisadores, tais como: Bagno (1991; 2006); Mattos e Silva (1995); Castilho (1998); Neves (2004); Antunes (2003); Dionísio, Machado e Bezerra (2002); Dionísio e Bezerra (2005); Azeredo (2007); Faraco (2008) entre outros.

Diante da constatação de uma grave crise no ensino de língua materna, esses trabalhos re-discutem o ensino tradicional e promovem uma reflexão dos caminhos que podem ser trilhados pelos educadores de língua materna que se preocupam com a formação questionadora e crítica de seus alunos.

No bojo dessa discussão, os livros didáticos merecem uma atenção especial, uma vez que é o instrumento, por excelência, de milhares de professores de nosso país. A preocupação com a qualidade desse material didático se concretiza com a criação do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), instaurado em 1996 pelo Ministério da Educação. Esse programa visa avaliar os livros didáticos do Ensino Fundamental a partir de critérios estabelecidos por uma equipe de pesquisadores da área de Educação, com base nas propostas dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), criados em 1997.

Em relação ao Livro Didático de Português (doravante LDP), alguns estudiosos apontam alguns avanços alcançados na incorporação de conceitos fundamentais para o ensino de língua, como: letramento, gênero textual, discurso, coesão e coerência entre outros. No entanto, reforçam que ainda estamos muito aquém de um ensino de língua que forme, verdadeiramente, cidadãos competentes em sua língua, sabendo usá-la, adequadamente, em todas suas instâncias sociais (cf. MARCUSHI, 2005; BAGNO, 2007; FARACO, 2008).

A questão ainda é mais crítica quando se trata do fenômeno da variação linguística, pois, embora muito propalada, sua abordagem nos LDPs é, ainda, muito reducionista, restringindo-se à variação lexical e às diferenças de pronúncia. Dessa forma, não promove efetivamente um ensino que contemple todas variedades e que combata o preconceito linguístico.

Com base nessas reflexões e a partir da prática em sala de aula nos três segmentos (Fundamental, Médio e Superior), pretendemos analisar a forma como a variação linguística é abordada nos Livros Didáticos de Português do Ensino Médio e em alguns documentos parametrizadores, tais como os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa dos Ensinos Fundamental e Médio (PCN-LP); os PCN+ Linguagens e Códigos; e os documentos de Orientações Curriculares para o Ensino Médio – Linguagens, códigos e suas tecnologias (OCM).

Para desenvolvimento deste trabalho, quanto aos seus objetivos, adotamos a pesquisa exploratória, já que esta “se caracteriza pelo desenvolvimento e esclarecimento de ideias, com o objetivo de oferecer uma visão panorâmica, uma primeira aproximação a um determinado fenômeno que é pouco explorado” (GONSALVES, 2007, p. 67).

A fim de observar como se dão as construções teóricas que envolvem os estudos da variação linguística, orientadas pelos documentos referidos, apresentamos a análise de um livro didático da primeira série do Ensino Médio, adotado em grande

parte das escolas públicas do nosso país: “Português Linguagens1: literatura, produção de texto e gramática”, de Willian Roberto Cereja e Teresa Cochar Magalhães. Este manual traz, no terceiro capítulo da primeira unidade, intitulado “Linguagem, comunicação e interação”, reflexões teóricas e propostas de exercícios acerca das noções de linguagem, língua e variedades linguísticas.

1. A VARIAÇÃO LINGUÍSTICA E O ENSINO DE LÍNGUA MATERNA

Sabemos que as línguas naturais apresentam um dinamismo inerente, o que vale dizer que elas são heterogêneas por natureza. Não é raro encontrar mais de uma forma equivalendo a um mesmo significado, ao nível do vocabulário, da morfossintaxe e/ou da fonético-fonologia de uma língua. (cf. MOLLICA e BRAGA, 2003)

Embora a variação linguística seja reconhecida pelos pesquisadores da linguagem há algum tempo, somente a partir da década de 70 é que ela começa a ser estudada de forma sistemática pela Sociolinguística Varicionista a partir dos trabalhos de William Labov (1975). Nos termos de Mollica e Braga (2003, p. 9-10):

A Sociolinguística considera em especial como objeto de estudo exatamente a variação, entendendo-a como um princípio geral e universal das línguas, passível de ser descrita e analisada cientificamente. Ela parte do pressuposto de que as alternâncias de uso são influenciadas por fatores estruturais e sociais. Tais fatores são também referidos como variáveis independentes, no sentido que os usos de estruturas linguísticas são motivados e as alternâncias configuram-se por isso sistematicamente e estatisticamente.

Em outras palavras, o pressuposto básico do estudo da variação e uso da língua é o de que a heterogeneidade linguística, tal como a homogeneidade, não é aleatória, mas regulada, isto é, governada por um conjunto de regras.

Ao enfatizar a heterogeneidade das línguas, o modelo variacionista rompe, assim, com pressupostos clássicos da Linguística, instaurados a partir de Saussure, tais como o de identificação entre sistema e homogeneidade e estrutura e estudo sincrônico.

Os parâmetros contextualizadores da variação e/ou mudança constituem um complexo estrutural de origens e níveis diversos. Há variáveis internas e externas à língua. No primeiro tipo, podemos arrolar os fatores fono-morfo-sintáticos, os discursivos e os lexicais. Esses condicionamentos levam em conta o nível do significado e do significante, bem como os diversos subsistemas da língua.

No segundo tipo, encontram-se agrupados os fatores inerentes ao indivíduo (como sexo, idade, etnia), os sócio-geográficos (região, escolarização, nível de renda, profissão, classe social) e os contextuais (como grau de formalidade e tensão comunicativa).

Essa inserção do social dentro dos estudos linguísticos rompe, assim, com o princípio de autonomia do sistema. Reconhece-se o caráter dinâmico das línguas como um reflexo da movimentação da organização social.

No Brasil, diversos pesquisadores têm se debruçado sobre essa questão e, podemos contar, atualmente, com uma radiografia rica e extensa das diversas variedades linguísticas que coexistem em nosso território, como Oliveira e Scherre (1996), Castilho (1991-2002), entre outros. No entanto, essas informações ainda estão muito restritas ao âmbito universitário e numa linguagem altamente acadêmica. Não temos, ainda, um material mais acessível e de caráter pedagógico que trate sobre a variação linguística. É inegável a contribuição de alguns estudiosos como Marcos Bagno, Carlos Alberto

Faraco (2008) e Bortoni-Ricardo, no entanto, essas iniciativas ainda são tímidas, merecendo uma maior difusão desse material e mais adeptos.

A variação linguística ganha destaque no espaço escolar a partir das propostas para a renovação do ensino nas escolas brasileiras reunidas nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) que reconhecem a importância de se abordar essa temática para a promoção de um ensino crítico, reflexivo e eficiente. A respeito do ensino de língua, assim postulam os Parâmetros, (BRASIL, 1998 p. 26):

A Língua Portuguesa, no Brasil, possui muitas variedades dialetais. Identificam-se geográfica e socialmente as pessoas pela forma como falam. Mas há muitos preconceitos decorrentes do valor social relativo que é atribuído aos diferentes modos de falar: é muito comum considerar as variedades linguísticas de menor prestígio como inferiores ou erradas. O problema do preconceito disseminado na sociedade em relação às falas dialetais deve ser enfrentado, na escola, como parte do objetivo educacional mais amplo de educação de respeito à diferença.

Isso já é um ganho significativo, considerando que a escola tradicional simplesmente negava a variação linguística como matéria de ensino, sendo vista como sinônimo de erro, cabendo à escola corrigir esses pretensos “desvios”. No entanto, vemos inculcada na citação acima a ideia de que há falas dialetais, que são discriminadas, e há pelo menos uma que não é dialetal. Qual? A norma culta?

Segundo Faraco (2008, p. 179), se avançamos nesse aspecto,

Temos de reconhecer que estamos muito atrasados na construção de uma pedagogia da variação linguística. Parece que não sabemos, de fato, o que fazer com a variação linguística na escola. E o que temos feito é seguramente bastante inadequado.

Além dessa mudança de perspectiva no ensino de língua na escola brasileira, a abordagem da variação linguística faz-se premente devido à profunda transformação do perfil socioeconômico e cultural da população que frequenta as escolas públicas brasileiras, seja para ensinar, seja para aprender.

Até por volta da década de 50 do século XX, o ensino de Língua Portuguesa era baseado na retórica e na gramática. Estudava-se Português diretamente nos manuais de gramática. A leitura dos textos literários, os únicos presentes nas aulas, era feita em antologias. Somente os filhos da classe de prestígio podiam frequentar a escola e o registro estudado nela era o português tido como padrão, modelo a ser seguido.

Paulatinamente, a partir da década de 50, o ensino de língua materna começa a sofrer transformações e deixa de ser privilégio dos “filhos-família”¹, tendo assim, os filhos dos trabalhadores a oportunidade de maior proximidade com a Língua Portuguesa resultante do acesso à escola. Essa nova clientela além de levar para o espaço escolar práticas de letramento diferentes ou nulas domina também outra variedade linguística, diferente daquela ensinada na escola: o dialeto não padrão.

Com a ampliação da população escolar, há um aumento significativo no número de professores, “que agora não pertenciam mais às classes de prestígio, não detinham uma formação humanística ampla, nem conhecimentos mais profundos da língua.” (idem, p.42). Não tendo uma seleção muito exigente diminuiu-se a qualidade do ensino.

¹ Como denominava Houaiss (1985) os filhos das classes economicamente privilegiados.

Com essa nova perspectiva, a escola passa a ter um papel cada vez mais presente. Se inicialmente seu papel era somente fundir a gramática com a seleção de textos, agora ela deveria tratar da questão da diferença e da variedade como um fato normal na língua, já que a língua tem relação direta com a sociedade e então recebe como herança todo o valor cultural exercido por ela.

Na década de 80, a principal preocupação, na verdade, era com os professores, visto que a mudança pretendida na melhoria no ensino, na aceitação da variação linguística em sala de aula e o respeito aos falantes de uma linguagem não-padrão, dependeriam (como nos dias atuais) da conscientização dos docentes quanto à sua prática pedagógica. Em relação a isso, nos dizem Geraldi e Fiad (1996, p. 311):

Não bastaria a locação de recursos no setor educacional, sequer modificação de estruturas. O investimento a ser feito seria no professor como fator de mudança. Este desafio só seria possível de ser vencido através de uma profunda e radical alteração na forma de se conceberem as relações entre este trabalhador, o seu conhecimento e a sua prática, a qual todo o esforço de mudança – do ensino e dos professores – resultariam em nada, distante que estaria do critério essencial deste trabalho de natureza intelectual: a distância entre concepção e execução.

Com o passar do tempo, a variação linguística ganha cada vez mais força dentro das escolas. Alerta-se que dependendo da posição do professor em relação à linguagem pode-se incorrer em discriminação social e em preconceito linguístico. A própria Gramática Tradicional foi formulada através de uma base totalmente preconceituosa e discriminatória, os critérios adotados eram específicos de uma sociedade aristocrática, oligárquica e escravagista de onde ela tornou-se modelo. Atendia, então, a um determinado grupo de falantes (membros masculinos da elite cultural detentores de riqueza econômica) e excluía, portanto, todos os outros. Sua base é a língua escrita literária o que não corresponde à realidade da língua falada, nem mesmo a dos grupos sociais dominantes.

2. DOCUMENTOS PARAMETRIZADORES E A ABORDAGEM DA VARIAÇÃO

Desde seu contexto inicial de produção, os Parâmetros Curriculares Nacionais, conhecido comumente por sua sigla, PCN, têm levantado questões importantíssimas de cunho transgressor e inovador, no que tange ao direcionamento teórico-metodológico-curricular das disciplinas que regem.

Até então, o ensino de Língua Portuguesa fora concretizado a partir de regras impostas pela sociedade dominante, com falantes que privilegiavam as abordagens direcionadas à gramática tradicional prescritiva, que tinha como “equivocadas” as questões de variação, uma vez que esta se diferenciava, por meio de torpes reflexões, da norma culta.

Faltava, no entanto, a reflexão de que

A variação é constitutiva das línguas humanas, ocorrendo em todos os níveis. Ela sempre existiu e sempre existirá, independentemente de qualquer ação normativa. Assim, quando se fala em Língua Portuguesa está se falando de uma unidade que se constitui de muitas variedades. Embora no Brasil haja relativa unidade linguística e apenas uma língua nacional, notam-se diferenças de pronúncia, de emprego de palavras, de morfologia e de construções sintáticas, as quais não somente identificam os falantes de

comunidades linguísticas em diferentes regiões, como ainda se multiplicam em uma mesma comunidade de fala. (BRASIL, 1998, p. 29)

Os PCN sugerem que as abordagens variacionais sejam introduzidas a partir da primeira série do segundo segmento do ensino fundamental, sendo estas perspectivas encaradas, também, dentro de um aporte político-educacional, levando em conta a extinção das desigualdades dentro do ambiente escolar, até mesmo quando estas desigualdades sejam voltadas às questões da língua. Essa noção remete-nos a uma função social da escola, quando os PCN dizem que “Frente aos fenômenos das variações, não basta somente uma mudança de atitudes: a escola precisa cuidar para que não se reproduza em seu espaço a discriminação linguística” (BRASIL, 1998, p. 82).

Os documentos defendem que o estudo da variação cumpra papel fundamental na formação da consciência linguística e no desenvolvimento da competência discursiva do aluno, devendo estar sistematicamente presente nas atividades de Língua Portuguesa.

No documento homônimo, referente ao ensino médio, não há menção direta ao ensino de variação linguística, mas de acordo com o que postula as OCEM, o ensino médio é um “período de consolidação e aprofundamento de muitos dos conhecimentos construídos ao longo do ensino fundamental” (BRASIL, 2006, p. 17), ou seja, podemos utilizar os PCN numa retomada às prerrogativas aqui discutidas.

No tópico em que os relatos teóricos são aludidos pelo âmbito de uma nova ‘identidade’ da referida disciplina, o documento menciona o momento histórico sobre as mudanças conteudísticas e acrescenta que, nesse ínterim, as primeiras discussões se deram a respeito da “importância de compreender as dificuldades vivenciadas pelos alunos no processo de aprendizagem à luz dos fatores envolvidos na variação linguística” (p.19), assim, essas primeiras discussões estavam empenhadas na promoção de debates

sobre o fato de que, as línguas variam no espaço e mudam ao longo do tempo, então o processo de ensino e de aprendizagem de uma língua – nos diferentes estágios da escolarização – não pode furtar-se a considerar tal fenômeno.(BRASIL, 2006, p. 20)

Em consonância com os PCN, esses documentos defendem a inserção dessa nova postura, na sala de aula, através da exemplificação e utilização de textos variados, escritos e orais, que circulam na sociedade, não apenas os literários, para que se possa oferecer um repertório linguístico rico.

No entanto, o próprio documento revela que “abrir a escola para reflexões dessa natureza era considerado como ameaça ao conhecimento sobre língua que até então imperava na sala de aula” (BRASIL, 2006, p. 20). Dessa forma, os estudos sobre variação e ensino se estabeleceram na medida em que foram incutindo - através de estudos e orientações curriculares que espelhavam a realidade do ensino de língua materna – que o conhecimento dessas perspectivas

deveria contribuir para que a escola entendesse as dificuldades dos alunos e pudesse atuar mais pontualmente para que eles viessem a compreender quando e onde determinados usos têm ou não legitimidade e pudessem, tendo essa consciência social e linguística, atuar de forma também mais consciente nas interações de que participassem, fosse elas vinculadas às práticas orais ou às práticas escritas de interação. (idem, p. 20)

Nos PCN+, as “orientações complementares” aos PCN, volve a questão da variação para um prisma metodológico, quando esta deve se imbricar aos procedimentos relativos ao desenvolvimento da **competência gramatical**, ressaltando aqueles que

dizem respeito à **variação linguística**, por estarem intimamente e profundamente relacionados também à competência interativa, visando:

Avaliar a adequação ou inadequação de determinados registros em diferentes situações de uso da língua (modalidades oral e escrita, níveis de registro, dialetos); A partir da observação da variação linguística, compreender os valores sociais nela implicados e, conseqüentemente, o preconceito contra os falares populares em oposição às formas dos grupos socialmente favorecidos; Aplicar os conhecimentos relativos à variação linguística e às diferenças entre oralidade e escrita na produção de textos; Avaliar as diferenças de sentido e de valor em função da presença ou ausência de marcas típicas do processo de mudança histórica da língua num texto dado (arcaísmo, neologismo, polissemia, empréstimo). (BRASIL, 2002, p. 82).

Assim, vemos que os documentos oficiais de educação, há pelo menos duas décadas, defendem um ensino de língua que contemple as variedades linguísticas como forma de ampliar o domínio linguístico do aluno e de valorizar e respeitar os diversos registros linguísticos. Observaremos na próxima seção como o livro didático aborda a variação linguística a partir de um manual didático bastante conceituado.

3. O LIVRO DIDÁTICO DE PORTUGÊS E O ENSINO DE VARIAÇÃO LINGUÍSTICA

Como vimos, o livro didático vem sendo foco de interesse do Ministério da Educação desde 1996. Desde então, nota-se uma preocupação dos autores em implementar as propostas dos PCN que visam a formar um aluno crítico e cidadão. Em relação aos LDPs, a afirmação procede já que alguns estudiosos apontam para melhorias em alguns aspectos como: uma maior seleção de gêneros textuais, relação entre fala e escrita, compreensão de textos, ensino de gramática.

No entanto, como aponta Bagno (2008) e Marcushi (2005), a abordagem da variação linguística ainda é muito superficial e marginal. Segundo Bagno (2007, p. 132): “É muito frequente, nos materiais didáticos, a abordagem da variação linguística se restringir a fenômenos que poderíamos chamar de superficiais: o sotaque e o léxico.”

Sabe-se que é no léxico, depois da fonética, que se patenteia a variação linguística. O léxico reflete as diferenças culturais dos falantes das várias regiões brasileiras. Por isso é desejável desenvolver um trabalho que conscientize o aluno dessas diferenças, como forma de ampliação vocabular e familiarização com as diversas possibilidades de nomeação em sua língua materna.

O autor não desconsidera a importância de se trabalhar esses aspectos, uma vez que o preconceito linguístico é mais evidente nesse âmbito. No entanto, segundo ele:

Existe um nível mais profundo de variação linguística que em geral é pouco abordado: a **variação morfossintática**, ou seja, os usos diferenciados que cada grupo social faz dos *recursos gramaticais* da língua. E são alguns desses fenômenos morfossintáticos variantes os que deveriam se tornar o foco principal da educação em língua materna, porque da boa compreensão desses fenômenos vai depender todo o trabalho de letramento que a escola deve empreender com seus alunos. (BAGNO, 2007, p. 132)

Vários fenômenos de variação morfossintática constituem, na verdade, processos de mudança no português brasileiro e que os manuais didáticos continuam a tratar como regras indiscutíveis. Um deles é o nosso sistema de pronomes clíticos que vem passando por um longo processo de mudanças, estudado com afinco por Maria Eugênia Duarte em diversos trabalhos. Segundo a autora, os pronomes acusativo e dativo de terceira pessoa (“o” e “lhe”) estão praticamente ausentes da língua oral. Há ainda a ordem dos clíticos que, mesmo na escrita padrão, está sofrendo alteração: “Se por um lado a próclise em início absoluto de oração já começa a vencer todas as bravas resistências, por outro temos observado uma ocorrência de ênclise nos contextos em que se esperaria a próclise, contrariando o uso habitual no Brasil.” (DUARTE, 2001, p.53).

Assim, observa-se que, ao ignorar os processos de mudança em curso na língua e não contemplar as diferenças entre o Português Brasileiro (PB) e o Português Europeu (PE), os manuais didáticos apresentam-se defasados face à realidade linguística do nosso país.

Além disso, os fenômenos de variação linguística são apresentados nos LDPs muito mais de uma maneira anedótica do que como expressões linguísticas do histórico das comunidades de cada região. É muito comum encontrar propostas de atividades baseadas em Histórias em Quadrinhos de Chico Bento, como representativas do falar rural; textos de Patativa do Assaré e sambas de Adoniran Barbosa. Todos recebem um tratamento inadequado, primeiro, porque não são representações fiéis das variedades linguísticas que eles supostamente veiculam e, segundo, porque não são explorados o gênero textual, seu propósito, a modalidade e outros fatores.

Além dessa visão reducionista, Dionísio (2005), ao analisar os LDPs do Ensino Fundamental, constata que as tarefas solicitadas, quando se trata de variação, são de reescritura com correção, ou seja, “traduzir” do dialeto não-padrão para o padrão. Ora, esse procedimento reforça o preconceito linguístico e restringe o ensino da língua a apenas a uma variedade, considerada “correta”, a padrão.

Ao proceder dessa forma, os LDPs não respeitam a relação entre variação, modalidade e gêneros textuais não fornecendo, portanto, ao aluno um ensino eficiente de língua portuguesa capaz de tornar o aprendiz um competente usuário de sua língua.

Ademais, esses trabalhos também apontam para a inadequação dos conceitos referentes à variação, como por exemplo, os conceitos de norma padrão, norma culta entre outros que, em muitos casos, são vistos como sinônimos.

Tudo isso corrobora para uma postura equivocada e superficial do fenômeno da variação não atingindo, dessa forma, os resultados esperados para o ensino de língua.

3.1. ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO

O Capítulo 3, do livro de Cereja e Magalhães (2010), intitulado “Linguagem, comunicação e interação” inicia com uma seção chamada “construindo o conceito” na qual os autores estimulam a construção de conceitos como **comunicação e linguagem** a partir da reflexão de uma tirinha da Mafalda. Nessa reflexão, enfatizam o caráter interacional da linguagem, como atestam suas palavras: “na situação retratada na tira, as personagens se comunicam e interagem entre si, ou seja, o que uma diz acaba provocando uma reação na outra e vice-versa.” (p. 36). Na seção seguinte, “Conceituando”, os autores oferecem definições sobre linguagem verbal e não verbal, vinculadas à perspectiva sócio-interacional a qual defende o aspecto interacional e dinâmico da língua. Até aqui os teóricos mostram-se coerentes com a abordagem

adotada nesse manual, no entanto, quando iniciam as discussões pertinentes à língua, começam os acertos e equívocos em relação às teorias que estes trazem para o campo de discussão temática.

Uma das incoerências da obra incide na apresentação dos conceitos de língua e código inspirados na teoria saussuriana, de cunho formalista, como podemos comprovar nesse trecho da obra: “a língua pertence a todos os membros de uma comunidade; por isso faz parte do patrimônio social e cultural de cada coletividade. Como ela é um código aceito por convenção, um único indivíduo isoladamente, não é capaz de criá-la ou modificá-la. A fala e a escrita, entretanto, são usos individuais da língua.” (p. 38) Ao estabelecer uma fronteira estrita ente língua e fala, sistema e uso, a dicotomia saussuriana rejeita a face heterogênea do sistema linguístico. Em relação a código, os autores oferecem a seguinte definição: “Código é um conjunto de sinais convencionados socialmente para a construção e transmissão de mensagens” (p. 38). Aqui, a abordagem também se veste de critérios saussurianos, uma vez que encontramos essa perspectiva quando Saussure (1969, p. 18-23) considera a língua dentro de um prisma da realidade sistemática e funcional, categorizando esse aspecto com “sistema de signos distintos correspondentes a ideias distintas”; o código é um sistema onde de “essencial só existe a imagem acústica”. Com essas considerações, o linguista, em seu estudo, introduz o seu pensamento sobre a homogeneidade da língua, fator fortemente pautado nas suas teorias. Além disso, a definição prioriza a função informativa da língua o que vai de encontro à postura interacional que defende a ideia de que sempre que falamos ou escrevemos, temos a intenção de provocar uma reação em alguém para alcançar algum propósito comunicativo. Acreditamos que a adoção dessas noções estruturalistas restringe a possibilidade de reflexão e análise do discente acerca dos conceitos de língua e variação linguística.

Um aspecto positivo e interessante dessa seção é a preocupação em retratar a lusofonia, ou seja, contextualizar, historicamente e geograficamente, a língua portuguesa no mundo e, para isso, Cereja e Magalhães documentam essas informações a partir de uma indicação sobre o documentário “Língua – vidas em português” cujo entrevistado é José Saramago (prêmio Nobel de literatura portuguesa) e de trechos da Revista Língua portuguesa, um importante periódico dessa área. Vemos, aí, a inserção da geolinguística brasileira: “... Ao ser publicada no Brasil, a tira foi traduzida para o português, língua trazida ao Brasil pelos portugueses durante a expansão marítima, no século XV. Em outros países, também colonizados por Portugal, como Moçambique, Angola, Cabo Verde, São Tomé e Príncipe, Guiné- Bissau, na África, e Timor Leste, na Ásia, o português também é a língua oficial” (p. 38).

Após esse apanhado teórico, os autores introduzem as discussões acerca das variedades linguísticas. Evidenciam aspectos importantes dentro da teoria da variação linguística ao considerarem que as pessoas podem apresentar diferenças na forma de falar devido à atuação de alguns fatores como: origem geográfica (perspectiva diatópica); faixa etária (perspectiva diageracional); grau de escolaridade (perspectiva diastrática) e grupo ou classe social diferente (perspectiva diastrática). Ilustram essa parte com exemplo de variação lexical para o termo “pãozinho francês”, extraído da Revista Língua portuguesa, contemplando o uso do termo originário (na França), em Portugal e nas diversas regiões brasileiras.

No entanto, ao introduzirem a questão da variedade de prestígio, colocam os termos variedade padrão, norma culta e língua padrão como sinônimos, comprometendo a lisura teórica de sua produção. Bagno (2007) diferencia esses termos, definindo norma-culta como o uso real da língua falada pela elite brasileira e norma – padrão o modelo cristalizado nas gramáticas normativas.

Além da variação lexical, no tópico “dialetos e registros”, os autores fornecem informações e exemplos de variação territorial (diatópica) e de variação de registro (diafásica). Para o primeiro tipo, ilustram-no com um poema feito pelo poeta Xanana Gusmão, do Timor Leste (Oceania), escrito em português, mas com mescla de palavras do *tétum*, língua nativa. Cereja e Magalhães afirmam que “o poeta cria o poema com uma variação de língua portuguesa que só faz sentido em seu país.” (p. 41). Acreditamos que esse exemplo não ilustra bem a variação diatópica já que, ao que parece, retrata o contato de dois sistemas linguísticos distintos, evidenciando casos de empréstimos linguísticos e não de variação intralinguística propriamente dita.

Para a variação diafásica, contemplam fatores como: modalidade, grau de formalismo e gírias. Observamos que essa parte é a mais problemática dessa unidade e incoerente com a proposta pedagógica norteadora do livro.

Em relação às modalidades falada e escrita, reforçam uma visão dicotômica na qual a fala é vista como caótica, não planejada, desordenada e com construções sintáticas menos elaboradas e a escrita, configura-se como elaborada, planejada e com construções mais complexas. Quanto aos níveis de formalismo, reduzem a questão a apenas dois tipos: formal e coloquial. Associam o primeiro à variedade padrão e à escrita de bons jornais e revistas. Relacionam o segundo tipo à língua falada nas conversas diárias. Esse conjunto de informações revela uma visão de língua muito restrita e reducionista, omitindo a informação de que tanto fala quanto escrita podem configurar em situações formais e coloquiais. Constata-se a tradicional primazia da escrita em detrimento à fala. A questão que se levanta é: esse procedimento é coerente com a proposta sociointeracional tão proclamada nesse manual?

Para conferir credibilidade a essa postura conservadora, os autores reportam a pesquisadores consagrados nos estudos linguísticos contemporâneos como Luiz Carlos Travaglia e Ingedore Koch. No entanto, as citações são descontextualizadas na medida em que se constata nas obras fontes outra postura.

No tópico “Gíria”, observamos mais um equívoco de natureza teórica e uma postura preconceituosa implícita. Tecem uma distinção entre gírias e jargões, definindo a primeira como uma variedade de língua criada por um grupo social como “fãs de *rap*, de *funk*, de *heavy metal*, os surfistas, os esquetistas, os grafiteiros, os *bikers*, os policiais etc.” (p.42) e dizem que “quando restrita a uma profissão, a gíria é chamada de jargão.” (p.42) e citam, como exemplo, profissões como jornalistas, médicos e dentistas. Ao incluir a variedade usada pelos policiais como gírias e não como jargão, nota-se, implicitamente, um preconceito social em relação a essa categoria que não recebe o mesmo *status* de outras profissões.

Até aqui discorremos acerca da parte conceitual do livro analisado, quanto às propostas de atividades, constatamos que elas refletem o mesmo posicionamento incoerente e equivocado presente na unidade em questão. A heterogeneidade linguística, também, é representada de uma forma bem diversificada, já que os autores mostram variedades diatópicas, representativas das seguintes áreas: nordeste, Minas Gerais, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul, Bahia, São Paulo. Já nessa distribuição há uma incoerência: utilizam o termo nordeste, de um lado, e colocam o estado da Bahia, de outro, como se esse não fizesse parte daquela região. Não há aqui uma preocupação em discriminar as diferenças entre os diversos falares do nordeste como atestam os atlas linguísticos regionais. Além disso, os falares do norte parecem inexistentes já que não se encontra nenhuma menção a variedades próprias dessa região. No entanto, demonstram, novamente, uma visão preconceituosa em relação à variedade não-padrão. Essa é, geralmente, associada a situações humorísticas como revela o seguinte enunciado desta questão: “1- O texto que segue, desprezando as normas da língua

escrita, procura reproduzir o jeito como supostamente se fala em certas regiões de Minas Gerais. Sua finalidade, portanto, é estritamente humorística. Leia-o.” (p.42) Várias questões estão imbricadas nessa proposta de atividade. Primeiro, não há uma preocupação em precisar a variedade utilizada “certas regiões de Minas Gerais”; segundo, a língua falada é tratada sob o prisma da escrita, vista como padrão, “desprezando as normas da língua escrita” e, por último, trata essa variedade de forma desprestigiada e desrespeitosa com os falantes que se identificam com essa forma de falar. Esse procedimento não promove uma reflexão acerca do uso da língua e nem uma conscientização efetiva sobre o preconceito linguístico.

Vemos, então, que a abordagem da variação linguística, presente nesse manual, se reveste de preconceitos, equívocos e incoerências. Essa postura vai de encontro à proposta dos PCN, como já mencionado na seção 1.

Tudo isso corrobora para uma postura equivocada e superficial do fenômeno da variação não atingindo, dessa forma, os resultados esperados para o ensino de língua: a promoção de um ensino crítico, reflexivo e eficiente.

CONCLUSÃO

À luz dessas contribuições e a partir dos documentos orientadores de ensino, este estudo constatou que há um longo caminho a ser percorrido, mas que houve alguns avanços em relação à abordagem da variação linguística nos livros didáticos de português, mesmo ainda persistindo em alguns equívocos e inadequações sobre esta temática.

Vimos que o LDP considera, parcialmente, aspectos relacionados a essa temática. Procura retratar a diversidade da língua portuguesa através das várias regiões do país, mas não contempla todas equitativamente. A região norte nem sequer é citada. A região nordeste é catalogada de forma genérica, ou seja, a impressão que se tem é que todos os falantes dessa área usam a língua de maneira homogênea. Usos linguísticos de áreas rurais são retratados de forma preconceituosa. Como ficam os alunos dessa região que não se identificam com nenhuma variedade apresentada nesses manuais e se sentem discriminados? Ao tratar dos fenômenos linguísticos, aborda apenas aspectos de variação lexical e fonética, refletindo ainda uma visão muito reducionista da variação linguística. (cf. BAGNO, 2007 e MARCUSHI, 2005).

Apesar desses aspectos negativos, percebemos que há um avanço em relação à reflexão sobre o papel da norma-padrão numa sociedade letrada como a nossa e à importância da adequação linguística.

Assim, esperamos ter contribuído para a elucidação de alguns aspectos presentes nos manuais didáticos que são importantes para o professor de língua exercer seu papel político-educacional no que se refere à formação linguística e cidadã de nossos educandos.

REFERÊNCIAS

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

_____. *Preconceito linguístico: o que é, como se faz*. 52.ed. São Paulo: Loyola, 2009.

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

BRASIL, Ministério da Educação (MEC). *Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa*. Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília, 1997.

_____. *Orientações curriculares para o ensino médio: linguagens, códigos e suas tecnologias*. Brasília : Secretaria da Educação Básica, 2006.

_____. *Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio*. Brasília: MEC/SEMTEC, 2000.

_____. *PCN +: linguagens, códigos e suas tecnologias*. Brasília: MEC/SEMTEC, 2002.

CEREJA, Willian Roberto; MAGALHÃES, Teresa Cochar. *Português: linguagens*. Vol.1. 7.ed. São Paulo : Saraiva, 2010.

DIONISIO, Ângela Paiva. BEZERRA, Maria Auxiliadora (org). *O livro didático de português: múltiplos olhares*. 3. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

DUARTE, Maria Eugênia Lamoglia. *Ensino da língua em contexto de mudança*. Cadernos do IV Congresso de Linguística e Filologia, Vol.4, no. 12, 2001, p. 51-61. UERJ.

FARACO, Carlos Alberto. *Norma culta brasileira: desatando alguns nós*. São Paulo: Parábola, 2008.

_____. Norma-padrão brasileira: desembaraçando alguns nós. In: BAGNO, Marcos (org.). **Linguística da norma**. São Paulo: Loyola, 2002.

GERALDI, João W., SILVA, Lilian L.M. e FIAD, Raquel S. *Linguística, ensino de língua materna e formação de professores*. in DELTA, vol12, no 2, 1996.

GONSALVES, Elisa Pereira. *Conversas sobre iniciação à pesquisa científica*. 4.ed. Campinas: Alínea, 2007.

LABOV, William. *Padrões sociolinguísticos*. Trad. Marcos Bagno, Maria Marta Pereira Scherre e Caroline Rodrigues Cardoso. São Paulo : Parábola, 2008.

MOLLICA, Maria Cecília; BRAGA, Maria Luiza (orgs.). *Introdução à Sociolinguística: o tratamento da variação*. 3.ed. São Paulo : Contexto, 2008.

SAUSSURE, Ferdinand. de. *Curso de linguística geral*. São Paulo : Cultrix, 1969.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática*. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2009.