

VARIEADES LINGUÍSTICAS: INSTRUMENTOS DE TRABALHO OU DE PRECONCEITO?

Almir Antonio PIOVESAN

Escola Est. de Edu. Básica Viadutos - SEE/RS

RESUMO: As variedades da língua portuguesa refletidas em sala de aula é tema complexo no ensino. Diferenças entre língua considerada culta, língua padrão e variedades linguísticas sociais usadas com familiares e amigos, naturalmente migradas para a escola, são perceptíveis a “olho nu”. No caso do Brasil, a maioria dessas diferenças é considerada “erro de português” por grande parte dos educadores, o que denota não se valorizar a heterogeneidade linguística e serem pouco consideradas as questões culturais, étnicas, sociais, etárias, econômicas: contexto de produção do linguístico. Tal formalidade e rigor produzem, em ambiente escolar, insegurança linguística, medo de expressão e hipercorreção. Agindo assim, a escola engessa a linguagem de sua clientela e batalha em defesa da variedade prestigiada, até porque é uma forma de expressão do poder (não só linguístico) autoatribuído. Faz-se necessário que o educador, sabedor de que existem “línguas portuguesas” que se materializam em variedades sociais, geográficas e contextuais, ao perceber essas diferenças sociolinguísticas, em situações de interação com o educando, apresente ao grupo uma variedade que se aproxime da monitorada oral e da escrita. No entanto, a nenhum educador é atribuída competência de julgar como “errada” ou “certa” uma variedade linguística, quer falada ou escrita, porque esse julgamento partiria dos próprios conhecimentos linguísticos contrapostos aos do educando e, sob o ponto de vista do cidadão, ambos usam a língua adequada a uma estrutura gramatical internalizada. A escola é o espaço onde as variedades linguísticas expressas em linguagem verbal devem ser valorizadas em grau de igualdade, analisadas e interpretadas. Se isso não

é contemplado, o ambiente escolar opera de modo consciente ou não, ainda que camuflado, para a disseminação e perpetuação do preconceito linguístico, tão ou mais destruidor que outros preconceitos sociais.

1 INTRODUÇÃO

Para situar as questões da língua contempladas no campo de estudo desta análise, faz-se um recorte dos estudos linguísticos e cita-se Mollica e Braga (2003, p. 9): “A Sociolingüística é uma das subáreas da Lingüística e estuda a língua em uso no seio das comunidades de fala, voltando a atenção para um tipo de investigação que correlaciona aspectos lingüísticos e sociais.” Trilha-se o percurso dessa linha ideológica até chegar ao uso da língua materna em sala de aula.

Embora em qualquer língua haja a variante padrão, “livremente” escolhida por questões de ordem ideológico-político-social, conforme afirma Gnerre (2003, p. 6 e 7), “Uma variedade linguística ‘vale’ o que ‘valem’ na sociedade os seus falantes, isto é, vale como reflexo do poder e da autoridade que eles têm nas relações econômicas e sociais.”, e não por ser superior a outras variantes, as línguas são heterogêneas e inúmeras as variações decorrentes de fatores diacrônicos (relacionados a questões de tempo), diatópicos (relativos ao espaço físico, de lugar) e diastráticos (no âmbito econômico, social e cultural da língua). Isso permite afirmar que a comunicação entre brasileiros não se utiliza de uma só Língua Portuguesa.

Naturalmente, então, essas “Línguas Portuguesas”, que poderiam ser imaginadas como satélites gravitando em torno de um astro maior, adentram os ambientes escolares e, também ali, muito comumente são relacionadas à variante padrão da língua materna, assim como os satélites são relacionados ao astro “rei”. Isso, mesmo que de modo inconsciente, atinge o objetivo da estigmatização, de menosprezo e do preconceito dessas variantes linguísticas menos prestigiadas e acrescenta-se: por vezes as vertentes não-padrão exercem essas mesmas pressões entre si.

Diante dessa heterogeneidade linguística viva em sala de aula, pode-se questionar sobre as concepções de que é “certo” e de que é “errado” e até que ponto essas ações prejudicam e/ou contribuem para ampliar a capacidade crítica dos envolvidos ou para aprofundar a discriminação linguística, que na maioria das vezes é vista como social.

2 Variedades linguísticas em sala de aula: campo fértil das atividades de linguagem

Tomando-se como ponto de partida os estudos feitos sobre as variedades/variantes linguísticas e os preconceitos delas decorrentes dentro do sistema de ensino de língua materna no Brasil, pode-se assegurar que é uma temática de difícil entendimento e de muito mais difícil coalisão ideológica, uma vez que são comuns pontos de vista divergentes. Mesmo assim, tem-se o objetivo de aprofundar esses questionamentos orientados pela ótica de que as variedades linguísticas sirvam como ponto de apoio para as análises e estudos de Língua Portuguesa desenvolvidos em sala de aula.

Muito bem afirma Possenti (1996, p. 17) “[...] que o objetivo da escola é ensinar o português padrão, ou, talvez mais exatamente, o de criar condições para que ele seja aprendido.” Dessa afirmação vertem diversas interpretações e boa parte delas induz ao que parece não ser o ideal. Em nenhum momento é permitida a interpretação de que nas escolas não se pode permitir a presença de outras variedades linguísticas. É evidente que cabe à escola apresentar a variedade padrão aos educandos, oferecer-lhes conhecimentos também dessa variedade como mais uma e que para ela há situações e momentos sociais e culturais específicos de uso.

Impor o uso do português padrão como única variedade ou privar as crianças e adolescentes de conhecê-la é, em ambos os casos, situação preconceituosa que poderá ser determinante em relação ao sucesso ou insucesso escolar-sócio-econômico-cultural dos educandos. Isso, porque junto

com a variedade da língua padrão, via textos, análises e contextualizações, oferece-se acesso a valores, costumes, cultura de um mundo desconhecido que fora da escola talvez seja quase inacessível a boa parte desses estudantes. Agir dessa forma ajuda a desenvolver a competência comunicativa e os põe em contato com a pluralidade cultural brasileira.

Sem dúvida, a língua é excelente meio inserção e de socialização a ser promovido entre escola, família e amigos; domínios sociais regidos por “um conjunto de obrigações e de direitos definidos por normas socioculturais.” (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 23). Em cada âmbito, as interações comunicativas acontecem observando-se fatores específicos bem determinados, os quais não podem levar à insegurança linguística em nenhum momento, muito menos em ambiente escolar.

Embora não apareça e só seja visível aos olhos aquilinos da Sociolinguística, as línguas minoritárias têm sua estrutura e normas internalizadas pelos usuários, geralmente apenas falantes, e por isso são idênticas à variedade considerada padrão de uma língua. Utilizando-se da linguagem verbal como instrumento de comunicação e considerando que “A palavra é o modo mais puro e sensível de relação social” (BAKHTIN, 2002, p. 36), as variedades são produto ideológico em que se reflete e se refrata uma realidade exterior de alto valor.

Não permitir que essas realidades convivam em sala de aula e tentar impor uma norma linguística considerada única (esta última ação é humanamente impossível) é ato preconceituoso por “não reconhecer a verdadeira diversidade do português falado no Brasil” (BAGNO, 2005, p. 15). Desse modo de pensar e de agir nasce a indústria do “certo” e do “errado”, do não saber português, do complexo de inferioridade, da exclusão etc., muito presentes na escola — Sistema Educacional Brasileiro.

Além de abarcarem conhecimentos sociolinguísticos, é importante que os educadores conheçam o contexto sócio-político-econômico e cultural dos educandos, porque é nele que nascem, sobrevivem, transformam-se e

progridem as questões linguísticas. Caso isso não aconteça, as variedades linguísticas não serão respeitadas, valorizadas e “trabalhadas”, mas considerada como única a língua portuguesa. Por este enfoque linguístico pode-se afirmar que temos em nosso país milhões de “sem-língua”.

Bagno (2005, p. 18), com autoridade e clareza afirma que

É preciso, portanto, que a escola e todas as demais instituições voltadas para a educação e a cultura abandonem esse mito da ‘unidade’ do português no Brasil e passem a reconhecer a *verdadeira diversidade lingüística de nosso país* para melhor planejarem suas políticas de ação junto à população amplamente marginalizada dos falantes das variedades não-padrão.

Essa é constatação cristalina do que acontece, de modo geral, em nossa sociedade: real, embora difícil de explicar, de entender e ainda mais difícil de transformar. As línguas usadas cotidianamente pela maioria dos brasileiros estão longe da considerada padrão por terem como principal foco a comunicação sem se preocuparem com normas ou regras estabelecidas por grupos sociais que se intitulam dominantes. Mesmo assim cumprem o princípio social da comunicabilidade, da interação, da preservação ideológica, etc.

Para se compreender melhor essa pluralidade linguística, imagine-se um Brasil, onde por volta de cinco séculos falavam-se cerca de 1.078 línguas indígenas. A essas somem-se as dos grupos indígenas identificados posteriormente, as dos colonizadores, exploradores, escravos, imigrantes e teremos um total aproximado de 200 (170 autóctones — indígenas — e 30 alóctones). O glotocídio (morte de línguas) praticado pelos portugueses e pelos demais “administradores” brasileiros foi algo de extraordinário. Qual é o objetivo disso? Pensar que a língua é o instrumento de unificação, de unicidade nacional. (Uso o verbo no presente porque esse tipo de ideologia continua vivo nos conceitos de muitos brasileiros que se dizem pensadores influentes). Parece mesmo não conhecerem nada de línguas e, pior que isso, não se dignarem a pesquisar, ler, interpretar, compreender o que pesquisadores linguistas, com ênfase nos sociolinguistas, publicam.

Em que pesem essas atitudes; o plurilinguismo, o mesclamento linguístico e os fatores diatópicos, diastráticos e diacrônicos existentes no espaço geográfico denominado Brasil produzem uma riqueza de variedades de falares do português brasileiro que pode ser considerada algo fantástico, fascinante e imensurável.

Tudo isso deveria ser considerado de notório conhecimento em qualquer escola do sistema educacional brasileiro, pois os Parâmetros Curriculares Nacionais afirmam

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 se considerarem as variedades lingüísticas 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 para o respeito à diferença. Para isso, e também para poder ensinar Língua Portuguesa, a escola precisa livrar-se de alguns mitos: o de que existe uma única forma 'certa' de falar — a que se parece com a escrita — e o de que a escrita é o espelho da fala — e, sendo assim, seria preciso 'consertar' a fala do aluno para evitar que ele escreva errado. Essa duas crenças produziram uma prática de mutilação cultural que, além de desvalorizar a forma de falar do aluno, tratando sua comunidade como se fosse formada por incapazes, denota desconhecimento de que a escrita de uma língua não corresponde inteiramente a nenhum de seus dialetos, por mais prestígio que um deles tenha em um dado momento histórico. (1997, p. 31)

Disso pode-se entender que o eixo filosófico do sistema brasileiro de ensino faz o reconhecimento oficial da existência de variedades linguísticas do português brasileiro (postas em gradação devido a uma relação de prestígio); está ciente da presença de preconceito linguístico decorrente de fatos e situações sociais; recomenda à escola para que lute contra as diferenças (o preconceito linguístico é uma) e orienta para que não se mutilem as variedades linguístico-culturais.

Sendo essas diretrizes orientadoras em relação ao fazer ensino nas escolas brasileiras e por estas estarem inseridas em determinado contexto, é impossível distanciar-se da ideia de que “Toda variedade regional ou falar é, antes de tudo, um instrumento identitário, isto é, um recurso que confere identidade a um grupo social.” (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 33) e, por isso, é

motivo de orgulho manter esse hábito, até porque nesse falar estão enraizados cultura, crenças e valores que perpassam gerações.

É isso que também expressa Possenti (1996, p. 18): “Dado que a chamada língua padrão é de fato o dialeto dos grupos sociais mais favorecidos, tornar seu ensino obrigatório para os grupos menos favorecidos, como se fosse o único dialeto válido, seria uma violência cultural.”

Embora boa parte desses grupos falantes de variedades linguísticas consideradas mais comuns reconheça e ache bonita a variedade padrão da língua, na maioria das vezes não lhe é interessante e por vezes é mesmo rejeitada. Não propriamente por questões linguísticas, mas por essa gozar de mais prestígio e pertencer a quem detém o poder econômico-político-social, fatores que acabam por “engolir” as questões linguísticas.

Não será por isso que muitos alunos, especialmente de escolas públicas, se desinteressam, rejeitam e não raramente odeiam ir à escola? Não será a língua um dos instrumentos de opressão, de massacre, de exclusão? Até quando “continuaremos reprovando na escola exatamente aqueles que a sociedade já reprovou”? (POSSENTI, 1996, p. 22)

Sendo a comunicação o principal objetivo de qualquer língua, dialeto, variedade linguística, koiné ou qual for a designação e a prova disso é que “Todos podemos ver diariamente que as crianças são bem sucedidas no aprendizado das regras necessárias para falar. A maior evidência disso é que falam.” (POSSENTI, 1996, p. 21), por que se ouve também na escola, expressões como: “Não sei falar.”; “Não sei escrever.”; “Não sei português.”; “Não entendo português.”; “Odeio português.”; etc.? Curiosamente são expressões que respeitam normas linguísticas, estão estruturadas e linguisticamente bem constituídas em língua materna. Não será uma questão de insegurança linguística ou de hipercorreção e isso denota conhecimento de mais de uma variedade linguística, inclusive de alguma considerada “melhor” ou exemplar? Então, não será a escola uma das principais responsáveis por

plantar e disseminar preconceitos linguísticos velados em condições econômicas e sociais?

Diante disso, entende-se que, conforme PCN (1997, p. 32), escola tem mesmo a função de fazer perceber que “A questão não é de correção da forma, mas de sua adequação às circunstâncias de uso, ou seja, de utilização eficaz da linguagem: falar bem é falar adequadamente, é produzir o efeito pretendido.” Isso é tornar o cidadão competente em suas necessidades linguísticas para o exercício pleno da cidadania, pois terá acesso a informações, as transformará em conhecimento e será capaz de expressar-se e de defender com clareza seus pontos de vista. Este é o fenomenal “milagre” que a escola precisa fazer em relação à competência linguística de seus alunos.

Segundo Egon Rangel (In: DIONISIO & BEZERRA, 2005, p. 17) “ao revelar a diversidade e a variação como constitutivas da língua, a sociolinguística destronou a norma culta como objeto praticamente exclusivo do ensino de língua materna”. Esta é a visão linguística que a escola precisa: ter, fomentar, fazer germinar, cultivar e disseminar incessantemente.

Ela deve primar pela diversidade, posicionar-se contra qualquer forma de estigmatização, de rejeição, de ilegitimidade. Afinal, não há variedade linguística melhor ou pior. O que deve haver é adequação em todos os sentidos e a escola precisa mostrar e convencer que cada variedade tem seu espaço de domínio, lugar e público onde se realiza eficientemente.

Perguntando-se aos alunos sobre a escolha lexical e a maneira como se expressam ao estarem em situação de interação com professores, pais, avós, colegas de sala de aula, grupo de amigos de rua, namorados(as); obtém-se resposta quase unânime de que adequam a linguagem. Então encontramos o ponto de partida, um aspecto central do trabalho linguístico escolar: as variedades faladas da língua viva.

Imagine-se o valor dessas línguas agrafas na preservação de tradições e da cultura dos grupos sociais a que pertencem os alunos. É impossível traduzir tudo isso na escrita e se fazem necessárias ações sobre a oralidade, mesmo que “as instituições escolares lhe dão atenção quase inversa à sua centralidade na relação com a escrita. Crucial neste caso é que não se trata de uma contradição, mas de uma postura.” (MARCUSCHI. (In: DIONISIO & BEZERRA, 2005, p. 21)

Os próprios PCN (1997, p. 48) afirmam que “Não é papel da escola ensinar o aluno a falar” e quando tenta fazer isto, o faz de maneira inadequada por misturar fala e escrita (instâncias completamente distintas) “com a esperança de evitar que escrevessem errado. Reforçou assim o preconceito contra aqueles que falam diferente da variedade prestigiada.” (p. 49)

Ensinar, ou melhor, analisar língua materna requer interagir. Por isso há a necessidade de atividades diversas: leitura, oralidade, produção de textos, compreensão, interpretação e não só nas aulas de língua materna. A sala de aula é o lugar de estarem presentes os mais variados gêneros textuais de tempos históricos, situações contextuais, espaços, meios de divulgação, classes sociais, faixas etárias, etc. Isso permite aos usuários sentirem-se linguisticamente seguros de que seu discurso não está “errado”, não goza de pouco prestígio, não é estigmatizado.

Muito contribui para que isso se realize o fato de eleger a língua oral como conteúdo sistemático de sala de aula, planejar e desenvolver “atividades de produção e interpretação de uma ampla variedade de textos orais, de observação de diferentes usos, de reflexão sobre os recursos que a língua oferece para alcançar diferentes finalidades comunicativas.” (PCN, 1997, p. 49). Essas atitudes escolares geram sentimentos, atitudes e comportamentos diferenciados em relação às variedades linguísticas, de modo geral definidoras e definitivas na vida dessas crianças e adolescentes.

Segundo Calvet (2002), é impossível estudar línguas sem o *continuum* da comunidade social onde se realizam porque “existe todo um conjunto de

atitudes, de sentimentos dos falantes para com suas línguas, para com as variedades de línguas e para com aqueles que as utilizam [...]” (p. 65), o que permite afirmar não haver relação neutra entre língua e falante uma vez que este transfere seu poder político e econômico à variedade linguística. Dessa forma, as pessoas continuam interligadas linguisticamente, mesmo utilizando formas distintas da mesma língua, porque promovem a comunicação interativa e efetiva entre elas. Mas “Lembre-se de que a pluralidade cultural e a rejeição aos preconceitos lingüísticos são valores que precisam ser cultivados a partir da educação infantil e do ensino fundamental.” (BORTONI-RICARDO, 2003, p. 35)

Felizmente muitos professores de sala de aula têm entendido, conforme mesma autora (p. 37), que “Erros de português são simplesmente diferenças entre variedades da língua.” Mas outros fazem questão de marcar o aluno por suas diferenças de sotaque, léxico, concordância, etc., advindos de características sócio-culturais-familiares. E outros ainda nem identificam essas diferenças por fazerem parte do mesmo grupo social.

Interessa, segundo Bortoni-Ricardo (2003, p. 42), “conscientizar o aluno quanto às diferenças para que ele possa começar a monitorar seu próprio estilo”, mas sem causar prejuízos ao processo de ensino-aprendizagem e de modo a evitar que o trato inadequado produza, ainda que de modo inconsciente: insegurança, desinteresse e/ou revolta do mesmo, fenômenos que expressam ter havido ação preconceituosa.

Considerando que a escola é sempre e essencialmente um espaço de interação, reportamo-nos ao início do século XX, quando Bakhtin (2002, p. 44) expressa consciência da inter-relação entre língua e sociedade ao afirmar que o signo “resulta de um consenso entre indivíduos socialmente organizados no decorrer de um processo de interação.” Mais que isso, afirma que um signo só tem valor social no grupo de uma época e, dependendo de quem é o grupo (realidade), tem determinado índice de valor que “é por natureza interindividual”. (p. 45)

Passado quase um século dessas afirmações de Bakhtin, a realidade escolar é ainda mais heterogênea (especialmente a pública) e parece que não se consegue ainda entender e pôr em prática as ideias desse filósofo-linguista. Diante dessa situação, cada vez mais a escola se torna um espaço propício ao preconceito linguístico até porque os outros tipos de preconceito são discutidos socialmente e dignos de legislação. É isso que afirma Gnerre (2003, p. 25): “A única brecha deixada aberta para a discriminação é aquela que se baseia nos critérios da linguagem de da educação.”

Por uma mesma língua servir a classes sociais diferentes, um mesmo signo adquire valores sociais também diferentes produzindo “confronto de interesses sociais nos limites de uma mesma comunidade semiótica, ou seja: *a luta de classes*.” (BAKHTIN (2002, p. 46) Por isso, a variedade padrão de uma língua e as outras variedades encontram-se em situação de conflito, embora idênticas por serem dinâmicas, vivas, móveis e capazes de evoluir. Isto é, estão em contínuo processo de mudança.

Seguindo essa mesma linha de pensamento, Bagno (2005, p. 9) afirma que “só existe língua se houver seres humanos que a falem.” Assim, se a escola é um espaço físico-geográfico onde se reúnem seres humanos tão diferentes e usuários de variedades linguísticas também diversas, é normal que haja conflitos linguísticos e muitas vezes o professor não sabe como agir.

Esse mesmo autor, nesta obra, (recomendamos a leitura a todos, especialmente aos professores) trata de oito mitos do preconceito linguístico relacionados ao português brasileiro, que citamos e comentamos:

1 "A língua portuguesa falada no Brasil apresenta uma unidade surpreendente". Isso não existe, é impossível na realidade. Só, como já se afirmou, na mente de alguns gramáticos e “político-administradores” do país. Comprova-se haver variedades linguísticas no espaço físico de uma escola ou de um bairro; imagine-se, então, no espaço geofísico brasileiro. É uma questão de lógica e não é preciso ser nem linguista ou sociolinguistas para dar-se conta desse fato.

2 "Brasileiro não sabe português / Só em Portugal se fala bem português". Ratificamos o já expresso neste texto: quem se comunica em português, seja padrão ou outra variedade sabe português e não é por não saber a variedade padrão que não sabe português. Pergunta-se: dos quase 200 milhões de brasileiros, quantos falam usando essa única variedade?

É possível comparar o português de Portugal com o português do Brasil? Dos fatores diacrônicos, diatópicos e diastráticos que interferem diretamente em uma língua, quais as semelhanças entre esses dois países? Temos o português brasileiro, ou melhor, portugueses brasileiros e ponto final.

3 "Português é muito difícil". Qual é o brasileiro que não fala, não interage, não se expressa, não entende os outros brasileiros, não compra ou vende, etc.? Sendo assim e se usa o português brasileiro, porque afirmar que o português é difícil se sabe o suficiente? Talvez seja difícil a gramática da forma escrita da variedade padrão. Mas por que obrigar este ensino se a maioria talvez nunca a use? É fator de unidade nacional? Ou talvez como afirma Gnerre (2003): usa-se a educação formal para mostrar que há estratificação social e com o objetivo de produzir cidadãos eficientes para atender os interesses das cadeias produtivas?

4 "As pessoas sem instrução falam tudo errado". Então não se comunicam e são alienadas, mas não é essa a realidade. A esmagadora maioria pode não usar a variedade linguística padrão. Porém, tem o domínio da variedade ou variedades que lhe(s) interessa(m), lhe serve(m), lhe é(são) útil(eis). E isto basta. Por que a escola, na maioria das vezes não reconhece isso como um fato social? Porque está a serviço, é braço de uma elite que faz questão de que linguisticamente assim continue, pois o preconceito linguístico é extensão velada do econômico, do social ou de outros.

É papel da escola preservar as variedades linguísticas, "ensinar" mais uma considerada padrão (por motivos já expostos) e, principalmente, orientar para a adequação em relação ao uso da língua, ou melhor, das variedades. Na conversa com amigos ou em um bilhete familiar é compreensível usar *ténico*,

prano, ofecina, desde que quando em um projeto, trabalho científico, concurso, documento oficial, etc. ponha *técnico, plano, oficina*. Isto vai fazer a diferença na vida sócio-familiar-profissional dos brasileiros.

5 "O lugar onde melhor se fala português no Brasil é o Maranhão". Já expressamos que não existe variedade linguística superior a outra. Bagno (2005, p. 47) afirma "não existe nenhuma variedade nacional, regional ou local que seja intrinsecamente 'melhor', 'mais pura', 'mais bonita', 'mais correta' que outra." Em cada grupo familiar, social, profissional etc. há uma variedade mais adequada até porque está repleta de cultura e valores relacionados.

6 "O certo é falar assim porque se escreve assim". Fala e escrita são situações linguísticas totalmente diferentes e incomparáveis. Embora a escola, de modo geral, insista em exigir que as crianças e os jovens falem como se escreve a variedade padrão (gramatical), reafirma-se que isso não é adequado, porque não há uma única maneira "certa" de falar português. Havendo variedades diferentes, têm de ser respeitadas: falar é falar, escrever é escrever.

Por que a criança não começa a escrever com um ano de idade ou aprende a falar quando vai à escola? Porque falar é habilidade que nasce com o ser por já conviver com falantes de determinada língua materna e escrever é habilidade adquirida a posteriori e, se não ensinada, jamais será aprendida e a prova disso é que em pleno século XXI ainda temos grande quantidade de brasileiros considerados analfabetos de escrita, porém são falantes competentes para resolverem seus problemas e situações socioculturais.

7 "É preciso saber gramática para falar e escrever bem". Conforme Mário Perini (apud: Bagno, 2005, p. 63) "quando justificamos o ensino de gramática dizendo que é para que os alunos venham a escrever (ou ler, ou falar) melhor, estamos prometendo uma mercadoria que não podemos entregar." Falar ou escrever bem é usar adequadamente as variedades linguísticas fazendo-se compreender, passando a mensagem com clareza. Todo usuário de variedade linguística tem internalizado um conjunto de regras e normas suficientes para manifestar-se e para compreender outras manifestações.

8 "O domínio da norma culta é um instrumento de ascensão social". Em certas situações até pode contribuir. Porém, se entendemos a expressão ascensão social como sinônima de poder constituído e de poder econômico é uma farsa: suponha a comparação entre um professor de língua portuguesa e um fazendeiro, ou senador, ou deputado, ou empresário. Certamente o primeiro vive à mingua, às migalhas. Mesmo assim, em certas situações esse domínio linguístico pode provocar ascensão e melhorias na vida de brasileiros. Não extremadas, mas suficientes para manter acesa a chama da ilusão de uma vida melhor. Isto interessa ao poder constituído, contribui para a manutenção das classes sociais. Percebe-se haver a intenção de que é preciso alguns poucos brasileiros pensadores, críticos e de muitos operosos.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A toda atividade é preciso dar-lhe um ponto final. Neste caso, embora o assunto esteja longe de se esgotar ou prefiro afirmar que se está no princípio destas reflexões, pode-se expressar que em nosso país há um português padrão que é "ensinado" em todos os níveis escolares (na maioria das vezes faz-se de conta que é ensinado e faz-se de conta que é aprendido) e há incontáveis variedades linguísticas "borboleteando" entre os milhões de brasileiros.

Dentre todas as variedades do português brasileiro, não há mais ou menos complexas, mais ou menos importantes, certas ou erradas, boas ou más, verdadeiras ou falsas... Todas são consideradas corretas, se respeitadas a contextualização, as condições e adequações de uso.

Apesar disso, a língua dos gramáticos, confundida com a variedade padrão, constitui-se de poder político-social, possui maior prestígio, se impõe e é conhecida como língua portuguesa.

Parece que o simples fato de usar o termo língua ou de usar uma designação como variedade linguística, dialeto, jargão, gíria... estampa preconceito. Tem-se a impressão de que a primeira pertence a uma

“comunidade civilizada”, enquanto as outras são do povo, representam a diversidade e isto denota pouco valor, sendo consideradas “erradas”.

Mesmo a língua padrão estando presente em documentos oficiais, livros, revistas, jornais, artigos científicos e acadêmicos, rádios, meios televisivos e nas escolas, ela não consegue se impor como única e jamais conseguirá como sonham alguns poucos, porque uma língua pertence aos usuários e, no caso do português brasileiro, são incontáveis as variedades linguísticas.

Todas estas atreladas a fatores diacrônicos, diatópicos e diastráticos não transmitem apenas ideias. Como a abelha que retorna à colmeia carregada de pólen, as variedades linguísticas do português brasileiro estão recheadas de cultura, de valores, de crenças, de costumes, de histórias de vida.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAGNO, Marcos. *Preconceito Lingüístico: o que é, como se faz*. 37 ed. rev. e ampl. São Paulo: Loyola, 2005.

BAKHTIN, Mikhail (Volochinov). *Marxismo e filosofia da linguagem*. 10 ed. São Paulo: Hucitec, 2002.

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

CALVET, Louis-Jean. *Sociolingüística: uma introdução crítica*. Trad. Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola, 2002.

GNERRE, Maurizio. *Linguagem, escrita e poder*. 4.ed. 3. tiragem. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Oralidade e ensino de língua: uma questão pouco “falada”. In: DIONISIO, Angela P. e BEZERRA, Maria A. (Orgs.). *O livro didático de Português: múltiplos olhares*. 3 ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

MOLLICA, Maria C. e BRAGA, Maria L. (Orgs.). *Introdução à Sociolingüística: o tratamento da variação*. São Paulo: Contexto, 2003.

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS. *Língua Portuguesa*. Vol. 2. Brasília, 1997.

POSSENTI, Sírio. *Por que (não) ensinar gramática na escola*. 6ª reimpressão – 2000. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1996.

RANGEL, Egon. Livro Didático de Língua Portuguesa: o retorno ao recalcado. In: DIONÍSIO, Angela P. e BEZERRA, Maria A. (Orgs.). *O livro didático de Português: múltiplos olhares*. 3 ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.