

**A VARIANTE-PADRÃO
COMO UM CAMINHO DE INSERÇÃO SOCIAL**

Adriana Teles de Oliveira (UFBA)

adriteles@yahoo.com.br

Giêdra Ferreira da Cruz (UESB)

gcruz@uesb.edu.br

RESUMO

Destacando a importância que a língua exerce na existência humana como fator identitário e, com a finalidade prática de modificar contextos, na contemporaneidade, estudantes ainda vivenciam situações em que são vítimas do preconceito linguístico social, demonstrando estarem vulneráveis na condição de alheios às variantes da língua portuguesa que a escola lhes apresenta. Assim sendo, este estudo objetiva instigar o professor de língua portuguesa a uma autorreflexão com respeito às suas práticas pedagógicas no ensino-aprendizagem do português, por considerar que tais práticas não são neutras, antes, são atravessadas por ideologias, que podem também reverberar para além dos muros da escola. Além disso, este trabalho visa a apresentar ao aluno possibilidades de escolha de usos linguísticos, agregando valores às variantes trazidas por eles, mas conscientizando-os de que podem lançar mão da variante-padrão como uma ferramenta de inserção social, ao se sentirem encorajados na busca da ampliação de seus conhecimentos de língua, de forma autônoma. Servem como base para a construção do referencial teórico autores como Marcos Bagno (2001); Stella Maris Bortoni-Ricardo (2004); Kanavillil Rajagopalan (2003); José Lemos Monteiro (2000), dentre outros. Como metodologia utilizada, este estudo contempla uma abordagem qualitativa, de cunho etnográfico, com base interpretativista. Para tal, serão utilizados questionários e narrativas, com alunos do terceiro ano de Ensino Médio, como instrumentos de geração de dados, na tentativa de investigar quais os mecanismos utilizados pelos seus professores de língua portuguesa, que conduzem ou não, esses estudantes a envolverem-se de forma autônoma com a variante-padrão.

Palavras-chave: Autonomia. Inserção social. Variante-padrão.

1. Introdução

Reconhecer uma língua como sua, de um povo, de uma nação, é uma questão de identidade e, com a finalidade prática de modificar contextos, na contemporaneidade, o professor de língua portuguesa pode intervir na realidade linguística de seus alunos que ainda vivenciam situações em que são vítimas do preconceito linguístico social, para a partir daí, apresentar-lhes a língua portuguesa diferente da que o colonizador nos trouxe e impôs, antes, proporcionar-lhes um encontro agradável com a língua que é também sua, para não mais estarem vulneráveis e/ou na condição de alheios às variantes da língua portuguesa que a escola lhes

apresenta, inclusive a variante-padrão. O convite que faço ao professor de língua portuguesa é para uma autorreflexão com respeito à maneira como ele apresenta essa nossa língua, como ele pensa e objetiva suas práticas pedagógicas no ensino-aprendizagem do português, considerando que elas são fruto das crenças e das ideologias que ele possui e podem romper com os muros da escola e promover o aluno, por meio possibilidades de escolha de usos linguísticos, a contextos sociais nunca antes vivenciados, lançando mão da variante-padrão para fins múltiplos e também como uma ferramenta de inserção social, motivando-os a buscar/ampliar seus conhecimentos de língua de forma autônoma.

A proposta que aqui apresento é a de uma intervenção para fomentar a autonomia do aluno. Autonomia entendida aqui como a capacidade de controlar e de se responsabilizar pelo próprio processo de aprendizagem, por meio de conversas e discussões voltadas para desde a história de colonização do país e da imposição da língua portuguesa por parte dos colonizadores até a contemporaneidade, a fim de despertar no aluno a compreensão de como tudo se processou na formação da nação, como os fatos da língua se sucederam e o que causou e causa até hoje nos falantes da língua portuguesa: o sentimento de utilizar algo que não é seu, é do outro – do colonizador – o não empoderamento e a não apropriação da sua língua, conforme é destaque no poema "Aula de Português" de Carlos Drummond de Andrade: [...] o português são dois, o outro o mistério.

Já esquecia língua em que comia,
[...] a língua, breve língua entrecortada
Do namoro com a prima.
O português são dois; o outro, mistério.

(Carlos Drummond de Andrade)

A autorreflexão que proponho está no fato de perceber que em nosso país existem rejeições muito claras no tocante às variantes linguísticas, os falares que diferem da variante-padrão são tidos como formas "erradas" e seus falantes sofrem discriminação, sendo até desprestigiados socialmente. A nossa sociedade brasileira, pós-moderna, ainda limita e restringe alguns espaços para indivíduos que desconhecem ou não utilizam a norma tida como padrão, visto que ainda existem espaços intransitáveis para esses sujeitos. Mas, será que esse comportamento ocorre por que a variante padrão foi lhes apresentada – e ainda continua sendo - como a difícil, utilizada por um grupo seletivo e cheia de regras e explicações muito distante de serem alcançadas?

Contudo, não basta somente uma abordagem crítica do contexto

ou até mesmo uma autocrítica ao proceder pedagógico do professor de língua portuguesa. Essa reflexão necessita tomar forma, se efetivar nas práticas discursivas dos estudantes, para que possam perceber a importância de poder transitar pela língua portuguesa, proporcionando-lhes opções de escolha entre utilizar ou não, lançar mão ou não das variantes, inclusive daquela que se autodenomina como padrão, pois, conforme postula Marcos Bagno (2000), as variantes apresentadas pelos alunos nada mais são do que o revelar de uma comprovação empírica da realidade histórico-social deles e, evidencio que tudo direciona, justamente, para a relação que esse aluno tem com a língua.

2. A variante-padrão como um caminho de inserção social

O que me inquieta é a existência de um fato - a não apropriação da variante-padrão - suas possíveis causas têm sido objetos de minha investigação e do meu repensar pedagógico com vistas a uma tentativa de aproximação do aluno na série final com algo que lhe será benéfico se souber usufruir: uma variante linguística que pode lhe inserir em contextos sociais distintos, quando ele não a vê como outra língua e reconhece seus mecanismos. Para tanto, convido o leitor para assim trilharmos um caminho que possivelmente nos trará mais respaldo para questionamentos e reflexões.

Pensar a língua que falamos sob a perspectiva de Eni Puccinelli Orlandi (2013), é pensar que a nossa sociedade se constitui historicamente e que os indivíduos que se constituem historicamente, possuem uma identidade. Mas de fato, qual é a identidade, o que realmente nos representa enquanto língua, uma vez que nos foi imposto um idioma, fomos aculturados e hoje estamos a pensar, falar, escrever e nos comunicar por meio dele?

A história da nossa formação de povo brasileiro, de nação, retrata que a nossa língua é resultado de uma miscigenação entre nativos habitantes da terra, os portugueses que vieram e “descobriram” a terra e os africanos trazidos para cá como escravos. Desse hibridismo linguístico e também cultural derivou a “língua brasileira”. Denominação dada por alguns estudiosos, críticos e usuários, por ser diferente em muitos aspectos da língua falada em Portugal.

Entretanto, abordar a nossa identidade linguística é entender que a língua com a qual fomos colonizados deve ser vista muito além de um

instrumento de dominação, é nos descobrir povo peculiar e com características relevantes que nos diferem de outros povos falantes/usuários da língua portuguesa. Vale salientar que Eni Puccinelli Orlandi (2013), afirma categoricamente que o português brasileiro não é só uma acomodação pragmática do português de Portugal, mas sua historização divergente. A história da sociedade brasileira está atrelada à história da língua e de seu conhecimento.

Partindo para pensar uma prática por um viés da criticalidade, aquela que critica e intervém, não somente critica de maneira abstrata, é pensar por meio dos postulados da linguística crítica que surge a partir da escola de Frankfurt e tem como proposta ensinar com um objetivo expresso: para quê? Pensar a linguagem sob essa ótica me tira de uma zona de conforto e me conduz a uma prática diferente, com um propósito muito claro: fazer algo de benéfico a outrem. Isso é o que Paulo Freire denominou de educar para libertar. Penso que a partir daí, posso livrar alguém das amarras da opressão que a língua do colonizador trouxe, libertar alguém dos seus próprios limites e assim dar um sentido à minha existência e a desse outro também. Perceber a linguagem de forma prática é ver que ela resulta nesse contato com o mundo exterior, com o meu mundo e o mundo do outro, do sujeito com quem eu me relaciono, que não pode/deve deter-se às quatro paredes de uma sala de aula ou aos muros de uma escola, vai para além de tudo isso, é a vida em todos os seus aspectos.

A linguagem, nessa perspectiva deixa tão explícita a afirmação de Kanavillil Rajagopalan (2006), de que o sujeito tem o seu lugar na língua e que ao falarmos refletimos quem somos. Percebo que o meu cotidiano didático está atrelado à minha visão de mundo, à minha herança cultural e, envolvendo todas as minhas práticas, a uma construção ideológica que não está pronta, acabada, mas que reveste todas as minhas ações. Ao refletir sobre esses aspectos, posso perceber que o sujeito com quem lido, também tem uma cosmovisão que pode diferir da minha e que a linguagem por ele expressa pode ser uma poderosa aliada para intervir no mundo e criar, dessa forma, novas realidades. Por isso, busco sempre comentar em sala de aula – com os meus alunos do ensino médio – sobre os fatos da língua, e assim levá-los a uma reflexão linguística, aproximando-os da língua que eles falam e que parece ser a língua do outro. Eles não demonstram em suas realizações que têm intimidade com a variante-padrão da língua, a ignoram, negam a sua existência e me incomoda bastante, porque esse comportamento revela sentimentos de preconceito e si-

tuações constrangedoras vivenciadas por eles fora dos muros da escola.

Por reconhecer a importante contribuição dos estudos de Mikhail Bakhtin (2003, p. 265) para as pesquisas sobre linguagem, ao ponderar que “a vida entra na língua”, bem como as suas considerações destacando que “a língua não pode ser entendida como se fosse um sistema abstrato de normas, visto que ela apresenta uma realidade extremamente dinâmica e viva diante das interações verbais dos interlocutores”, estando, dessa forma, em constante evolução. Entretanto, percebo certa contradição na valoração atribuída pela sociedade ao “bem falar e escrever”, sem considerar o dinamismo conferido à língua, bem como aos seus falantes, e, diante disso, não seria justo furtao do educando o direito de participar ativamente de segmentos sociais, porque “não fala/escreve correto”. Sendo assim, observo a necessidade de promover atividades orais e escritas em sala de aula, a fim de proporcionar-lhe autonomia linguística, que redunde em participações efetivas nos segmentos sociais que lhe forem interessantes, pois, conforme Marcos Bagno (2004, p. 28), “nossa escola não reconhece a existência de uma multiplicidade de variedades de português e tenta impor a norma-padrão sem procurar saber em que medida ela é na prática uma língua estrangeira para muitos alunos, senão para todos”. Ratifico, portanto, que não cabe mais, a uma sociedade que se denomina pós-moderna, o preconceito linguístico.

A variante apresentada pelos alunos nada mais é do que o revelar de uma comprovação empírica da realidade histórico-social deles, conforme postula Marcos Bagno (2000):

Dessa constatação que percebo “ser impossível colocar os falares diversos, existentes em nossas salas de aula, em uma forma e uniformizá-los, como propõe a gramática normativa, o que traria um empobrecimento enorme para a língua portuguesa brasileira e seria a negação de uma realidade dinâmica e heterogênea, que é a do universo linguístico”. (BAGNO, 2000, p. 26)

Em outras palavras, a escola precisa ser o espaço que além de agregar saberes e conhecimentos, também construa a autonomia docente que acaba por repercutir na construção da autonomia dos alunos.

Conhecer mecanismos da língua e as diferenças linguísticas re-
dunda em uma forma crítica e autônoma se pensar aulas de língua portu-
guesa, por isso os projetos da comunidade escolar devem fomentar o de-
senvolvimento da conduta linguística de autonomia nos alunos e, para
tanto, a metodologia adotada pelo professor de língua portuguesa deve
ser voltada para uma postura crítica frente à língua, no intuito de consci-
entizar o aluno de que o papel da escola e das aulas de português não é o

de ensinar ao falante da língua, a língua, antes, as aulas têm como objetivo principal expor os mecanismos de funcionamento que essa língua oferece aos falantes para que, conforme a necessidade e o contexto, possam tomar posse deles, a fim de trazer-lhes benefícios, dentre eles o de inseri-los socialmente, concordando com Stella Maris Bortoni-Ricardo (2004) quando postula que o conhecimento sistemático das diferenças linguísticas funciona como um recurso eficaz no combate ao preconceito linguístico vivenciados por alunos provenientes de grupos sociais desprestigiados. Uma vez que a língua “é muito mais que um simples código ou instrumento de comunicação, ela é antes de qualquer coisa, uma das principais marcas de identidade de uma nação, de um povo. Ela é uma bandeira política”. (RAJAGAPOLAN, 2006, p. 93)

Há uma necessidade de repensarmos velhas práticas em face de novas realidades, inclusive linguísticas, que vêm despontando, pois quando adotamos uma postura crítica, certamente, esta culminará em uma intervenção no mundo real, e a nossa linguagem no mundo é também uma forma de intervir, trazendo novas realidades, porque em nosso tempo globalizado são perceptíveis as heterogeneidades linguísticas e isso evidencia o fato de que a história não está dada, ela se faz no processo/percurso, e, por conseguinte, a linguagem se movimenta de acordo com o contexto dos falantes. Dessa movência que é descrita com muita propriedade por (RAJAGOPALAN, 2006), surge a necessidade de empreendermos esforços para lidarmos com as realidades sem estarmos isolados, mas instigando/despertando outras pessoas que estão envolvidas no processo de ensino-aprendizagem da língua portuguesa, para esse importante movimento: o de posicionar-se ante metodologias e práticas que já não mais atendem à necessidade e não promovem a autonomia linguística, para uma que motive o aluno a poder conhecer e optar pela variante que lhe convém utilizar.

Entretanto, o aluno desconhecedor da variante padrão não tem opção de transitar dentro do código linguístico, pois ele não a reconhece como uma das possibilidades de variante que também é sua. É essa noção de pertencimento, de fazer parte da história da língua de uma nação que precisa ser despertada nesses alunos concluintes da escola secundária, ainda tão distantes do que é também seu! Conforme Marcos Bagno (1999, p. 133), “a gramática que dita as regras e normas, filia-se à tradição que atribui ao domínio da escrita um elemento de dominação por parte dos letrados sobre os iletrados”. Eu acrescento mais, o aluno sai da escola como se fosse iletrado – para os que se denominam letrados - por não

apropriarem-se da variante que os letrados fazem uso. Desse preconceito linguístico provem o isolamento social e até a marginalização, sem listar aqui as tantas manifestações preconceituosas pelas quais passam os que um dia não puderam escolher que tipo de variante utilizar, pois não lhe foram apresentadas possibilidades.

De acordo com Kanavillil Rajagopalan, (2006, p. 158), se partirmos do princípio de que “a nossa língua é viva”, consideraremos que ela é assim caracterizada pelo fato de ser capaz de absorver inovações criativas e, por conseguinte, “não há como conceber uma língua sem variações, estática, parada no tempo e espaço”. Luiz Paulo da Moita Lopes (2002, p. 23), afirma que “vivemos tempos de grande ebulição sócio-cultural-político-histórica e epistemológica: caracterizados por desenvolvimentos tecnológicos que afetam o modo como vivemos e pensamos nossas vidas tanto na esfera privada quanto na pública”. Segundo ele, são tempos em que os ideais da modernidade têm sido questionados e restritos, principalmente aqueles referentes à definição do sujeito social como homogêneo, trazendo à tona seus atravessamentos identitários, construindo no discurso.

Na posição de educadora eu me questiono: Como esse sujeito que está concluindo o ensino médio irá posicionar-se frente às demandas impostas a ele sem lidar com a sua própria língua, uma vez que tudo passa pela língua? Quais são as expectativas de uma pessoa julgada por outros como incapaz linguisticamente? Que espaços sociais pode transitar uma pessoa que não dispõe de conhecimentos linguísticos suficientes para mover-se de uma variante para outra? Esses e outros questionamentos faço a mim e deixo para o leitor refletir, se assim o desejar ou fazê-los também, com o propósito de lançarmos olhares múltiplos para a língua que falamos, uma arma que pode ser usada em nosso benefício ou não, porque diante dos problemas de exclusão que perpassam a nossa sociedade, é proeminente que os segmentos educacionais estejam voltados para ações que proporcionem ao educando uma formação que o conduza a atingir níveis elevados de autonomia, de emancipação, de liberdade, de responsabilidade, de reflexão e crítica linguística. Contudo, para que esta perspectiva se cumpra, é indispensável e refletir sobre novas formas para se pensar a nossa língua portuguesa.

Durante anos o ensino de língua portuguesa centrou-se em regras gramaticais a serem seguidas para organização lógica do pensamento e da linguagem. Luiz Carlos Travaglia (2002) ratifica que, nesse contexto, as regras constituíam as normas gramaticais do falar e escrever bem, es-

sas regras resultavam no ensino de gramática normativa ou tradicional. Em outras palavras, o ensino de língua portuguesa focalizou o discurso e suas práticas de oralidade; escrita, leitura e análise linguística. Sob essa ótica, as aulas de língua portuguesa precisam recorrer a novos caminhos que levem o aluno a ampliar seus horizontes discursivos numa tentativa de inserção social. Visto que “é no funcionamento da linguagem, que põe em relação sujeitos e sentidos afetados pela língua e pela história, que temos um complexo processo de constituição desses sujeitos e de produção de sentidos”. (ORLANDI, 2000, p. 21)

3. Considerações finais

A variante-padrão deve ser significativa para o discente, para então, ele mesmo buscar alargar a sua visão e práticas linguísticas com vistas a uma participação social maior e efetiva. É preciso partir do percurso de discussões sobre a autonomia do aluno, conceito que é usado fundamentalmente em documentos oficiais e política/ didática, quando se trata do ensino de línguas estrangeiras. No ensino de língua portuguesa ainda é pouco discutido, mesmo que indicado nos documentos oficiais do País, a escola precisa abrir espaços que promovam tal autonomia, a partir de debates e conversas em sala de aula sobre as variantes existentes, a importância delas para o enriquecimento da língua portuguesa e para a necessidade de o aluno buscar gerenciar seu próprio conhecimento.

De acordo com Fernando Tarallo (1997), existe a divisão entre as variantes “padrão” e “não padrão”. De acordo com o autor, a variante-padrão é conservadora e tem prestígio sociolinguístico na comunidade, a variante inovadora é não padrão e estigmatizada, contudo, cabe ao professor de língua portuguesa, fazer essas considerações junto aos seus alunos, para que eles estejam conscientes de tais existências e procurem agir /decidir por quais variantes vai lançar mão, a depender do contexto e da necessidade.

José Lemos Monteiro (2000, p. 65) reforça que “uma variante linguística pressupõe valor social, ou seja, variantes empregadas por falantes de estratos mais baixos da população, em grande parte são estigmatizadas”; mas, “à proporção que a variante passa a ser usada por grupos, o estigma vai diminuindo até deixar de existir completamente, se aceita pela classe dominante”. Porém, não é nossa pretensão negar a forma como as variantes são tratadas e discriminadas pela classe dominante, todavia, devemos mostrar ao nosso aluno que ele pode transitar pelas esferas da

sociedade sem ser inferiorizado, se souber apoderar-se das variantes de sua língua de forma tranquila e autônoma, visto que a escola é responsável pela inserção do estudante no meio social.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAGNO, Marcos. *A língua de Eulália*: novela sociolinguística. São Paulo: Contexto, 2001.

_____. *Preconceito linguístico*: o que é, como se faz. São Paulo: Loyola, 2000.

BAKHTIN, Mikhail; VOLOCHINOV, Valentin Nikolaevich. *Marxismo e filosofia da linguagem*: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. 12. ed. Trad. M. Lahud e Y. F. Vieira. São Paulo: Hucitec, 2006.

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

MONTEIRO, José Lemos. *Para compreender Labov*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

ORLANDI, Eni Puccinelli. *Análise de discurso*: princípios e procedimentos. Campinas: Pontes, 2000.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. *Por uma linguística crítica*: linguagem, identidade e a questão ética. São Paulo: Parábola, 2003.

SOARES, Magda. *Linguagem e escola*: uma perspectiva social. 14. ed. São Paulo: Ática, 1996.

TARALLO, Fernando. *A pesquisa sociolinguística*. São Paulo: Ática, 1997.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Gramática e interação*: uma proposta para o ensino de gramática. São Paulo: Cortez, 2003.