



Universidade de Brasília – UnB

Instituto de Letras – IL

Departamento de Linguística, Português e Línguas Clássicas – LIP

Programa de Pós-Graduação em Linguística – PPGL

**A VARIAÇÃO LINGÜÍSTICA NOS LIVROS DIDÁTICOS
DE PORTUGUÊS (5^a A 8^a SÉRIES)**

Liv Chamma

Brasília

2007

LIV CHAMMA

**A VARIAÇÃO LINGÜÍSTICA NOS LIVROS DIDÁTICOS
DE PORTUGUÊS (5ª A 8ª SÉRIES)**

Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Lingüística, Curso de Pós-Graduação em Lingüística, Departamento de Lingüística, Português e Línguas Clássicas, Universidade de Brasília.

Orientador: Prof. Dr. Marcos Araújo Bagno

Brasília, 2 de julho de 2007

BANCA EXAMINADORA

Professor Doutor Marcos Araújo Bagno

Departamento de Lingüística, Português e Línguas Clássicas, UnB

(Presidente)

Professora Doutora Stella Maris Bortoni-Ricardo

Faculdade de Educação, UnB

(Membro efetivo)

Professora Doutora Rachel do Valle Dettoni

Departamento de Lingüística, Português e Línguas Clássicas, UnB

(Membro efetivo)

Professora Doutora Orlene Lúcia de Sabóia Carvalho

Departamento de Lingüística, Português e Línguas Clássicas, UnB

(Membro suplente)

DEDICATÓRIA

Aos dois grandes homens da minha vida: meu pai, Darlan, e meu marido, Marcelo, que sempre me incentivaram a seguir pelo caminho que escolhi.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por não me deixar faltar saúde, força e determinação durante a elaboração deste trabalho.

Ao meu orientador, Professor Doutor Marcos Bagno, pelo incansável apoio, paciência, carinho e dedicação dispensados a mim.

À minha família, especialmente aos meus pais, pelas palavras confortantes, que me encorajaram a concluir esta dissertação com brio.

Ao meu esposo, que me compreendeu e esteve do meu lado o tempo todo, com muito amor, paciência e cuidado.

Aos meus sogros, em especial à Elisa, por acompanharem minha caminhada e estarem dispostos a me ajudar.

Ao meu amigo Bruno Steven, sempre atencioso, pelos conselhos, pela paciência de me ouvir e de me apoiar nos momentos de dificuldade.

Às amigas Tatiana, Vanessa e Luciana, por compreenderem minha ausência nesse período, e à Jacinta, Márcia, Maria, Aline, Tahyane, Adriene, Débora e Cinara, por se preocuparem comigo e estarem sempre presentes nesta fase.

À amiga Susana, que me acompanha desde a graduação, e à Paula e Tayana, pela solidariedade.

A todos os professores do Mestrado, pelos ensinamentos.

Ao CNPq, pelo indispensável apoio financeiro.

“Frente aos fenômenos da variação, não basta somente uma mudança de atitudes; a escola precisa cuidar para que não se reproduza em seu espaço a discriminação lingüística. Desse modo, não pode tratar as variedades lingüísticas que mais se afastam dos padrões estabelecidos pela gramática tradicional e das formas diferentes daquelas que se fixaram na escrita como se fossem desvios ou incorreções. E não apenas por uma questão metodológica: é enorme a gama de variação e, em função dos usos e das mesclas constantes, não é tarefa simples dizer qual é a forma padrão (efetivamente, os padrões também são variados e dependem das situações de uso).”

SUMÁRIO

| | |
|--|-----------|
| RESUMO | ix |
| ABSTRACT | x |
| INTRODUÇÃO | 1 |
| 1 LÍNGUA E SOCIEDADE..... | 5 |
| 1.1 Linguagem, língua e Lingüística..... | 5 |
| 1.2 Sociolingüística: variação e mudança | 7 |
| 1.3 Norma-padrão, variedades cultas e variedades vernáculas | 12 |
| 1.4 A noção de “erro” e o preconceito lingüístico | 19 |
| 1.5 A Sociolingüística na sala de aula..... | 23 |
| 2 A ESCOLA E OS LIVROS DIDÁTICOS..... | 28 |
| 2.1 Breve histórico da escola brasileira | 28 |
| 2.2 A divisão de classes e o conseqüente fracasso escolar | 31 |
| 2.3 O livro didático | 38 |
| 2.3.1 O livro didático na história da educação brasileira..... | 38 |
| 2.3.2 O livro didático de língua portuguesa..... | 43 |
| 3 SELEÇÃO DO <i>CORPUS</i> E CONTRIBUIÇÕES DO PNLD..... | 47 |
| 3.1 Critérios de seleção | 47 |
| 3.2 Coleções analisadas aprovadas pelo PNLD/2005 e pelo PNLD/2008..... | 49 |
| 3.3 Coleções analisadas aprovadas pelo PNLD/2005 e não-aprovadas pelo PNLD/2008 .. | 52 |
| 3.4 Algumas recomendações do Guia de Livros Didáticos – PNLD/2008..... | 53 |

| | |
|--|------------|
| 4 ANÁLISE DO <i>CORPUS</i> | 57 |
| 4.1 Volumes da 5ª série..... | 58 |
| 4.1.1) Coleção: Português: linguagens | 58 |
| 4.1.2) Coleção: Língua Portuguesa: rumo ao letramento – vozes e sentidos | 73 |
| 4.1.3) Coleção: Português: idéias e linguagens | 81 |
| 4.2 Volume da 6ª série | 96 |
| 4.2.1) Coleção: Entre Palavras..... | 96 |
| 4.3 Volumes da 7ª série..... | 110 |
| 4.3.1) Coleção: Olhe a Língua!..... | 110 |
| 4.3.2) Coleção: Leitura do Mundo..... | 120 |
| 4.3.3) Coleção: Linguagem Nova..... | 129 |
| 4.4 Volumes da 8ª série..... | 130 |
| 4.4.1) Coleção: Português: uma proposta para o letramento..... | 130 |
| 4.4.2) Coleção: Linguagem: criação e interação | 137 |
| 4.4.3) Coleção: Linguagens no Século XXI: coleção vitória-régia | 150 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS | 158 |
| BIBLIOGRAFIA | 163 |
| ANEXO 1 | 169 |
| ANEXO 2 | 200 |

RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo verificar o tratamento dado à variação lingüística por dez livros didáticos de 5ª a 8ª séries, pertencentes a dez coleções distintas. Os volumes dos livros estão assim distribuídos: três da 5ª série, um da 6ª, três da 7ª e três da 8ª série, sendo selecionados pelo critério de maior referência à variação lingüística. Todas as coleções analisadas foram aprovadas pelo PNLD de 2005 e apenas duas delas foram reprovadas e, portanto, excluídas do Guia de Livros Didáticos – PNLD 2008. A abordagem adotada para a apresentação desta pesquisa foi a sociolingüística, fundamentada nas bases teóricas de Bagno (2000, 2001, 2002, 2007), Bortoni-Ricardo (2004, 2005), Soares (2005), Labov (1983), dentre outros. O resultado foi satisfatório no sentido de que houve uma significativa melhora na qualidade dos livros didáticos de língua portuguesa desde a publicação de materiais elaborados por profissionais da Lingüística e da Pedagogia que integram as equipes do MEC, tais como os PCN e o PNLD; mas, por outro lado, detectamos ainda equívocos conceituais, mistura e confusão terminológica e um nível de criatividade reduzido em relação à abrangência de gêneros textuais e de exercícios direcionados à variação lingüística.

Palavras-chave: variação lingüística, norma-padrão, livro didático, PCN, PNLD, ensino, letramento.

ABSTRACT

The purpose of this study is to ascertain the treatment assigned to linguistic variation in ten textbooks from the 5th to the 8th series, selected from ten different collections. The books were distributed as follows: three from the 5th series, one from the 6th, three from the 7th and three from the 8th series, having been selected according to the criterium of reference towards linguistic variation. All the collections analysed were approved by the National Program for the Textbooks (PNLD) from 2005 and only two of them were not approved and, therefore, removed from the Guide of Didactic Books – PNLD 2008. The approach chosen for the presentation of this research was the sociolinguistic, with foundations on the theoretical bases of Bagno (2000, 2001, 2002, 2007), Bortoni-Ricardo (2004, 2005), Soares (2005), Labov (1983), among others. The result was satisfactory indicating that there was a substantial improvement in the quality of the didactic books of Portuguese language since the publishing of materials elaborated by experts on Linguistic and Pedagogy participating in the teams of the Ministry of Education (MEC), such as the National Curriculum Parameters (PCN) and the National Program for the Didactic Book (PNLD). On the other hand, however, it is possible to verify the existence of conceptual mistakes, lack of clarity and terminologic confusion, in addition to a decreased level of creativity in connection with the complexity of textual variations and exercises aimed at the linguistic variation.

Key-words: linguistic variation, standard language, textbook, National Curriculum Parameters (PCN), National Program for the Didactic Book (PNLD), teaching, literacy.

INTRODUÇÃO

A variação lingüística passou a integrar os campos de reflexão e de ação do ensino de português no Brasil desde a introdução da Sociolingüística nos cursos superiores. Contudo, foi a partir da publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais, em 1998, que a variação lingüística se tornou objeto específico de estudo. Já que os livros didáticos são o principal (e muitas vezes o único) apoio do trabalho docente nas escolas públicas, é relevante investigar como a variação lingüística vem sendo tratada nessas obras.

O objetivo geral deste trabalho, então, consiste em verificar como a variação lingüística é abordada nos livros didáticos de português de 5ª a 8ª séries. Os objetivos específicos, por sua vez, são os seguintes:

- i. investigar se esse tratamento é adequado aos objetivos do ensino;
- ii. detectar se a abordagem está condizente com os pressupostos teóricos da Sociolingüística;
- iii. identificar se o tratamento se limita às variedades rurais e/ou regionais;
- iv. verificar se o livro (ou a coleção) apresenta variantes características das variedades prestigiadas;
- v. examinar a confusão de terminologia (norma-padrão, norma culta, língua padrão etc.);
- vi. confirmar se há coerência entre o que é apresentado acerca da variação lingüística e o que é abordado nos exercícios, ou seja, como são tratados os fatos de gramática (a noção do “certo” e do “errado”).

Além do estudo integrado de obras voltadas para a Lingüística, Pedagogia e Sociologia, serão observados aspectos também de textos elaborados e fornecidos pelo Ministério da Educação, tais como os PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais), que propõem sugestões de abordagem e de aplicabilidade das questões ligadas à variação e à mudança lingüísticas, e o PNLD (Programa Nacional do Livro Didático), cujo objetivo é oferecer a alunos e professores de

escolas públicas do ensino fundamental, gratuitamente, livros didáticos e dicionários de língua portuguesa de qualidade para o trabalho em sala de aula.

Algumas das orientações sugeridas pelos PCN servirão de base para a verificação da coerência dos textos apresentados em relação aos exercícios propostos pelos livros didáticos. Uma característica a ser observada é a (in)adequação da terminologia, levando em conta os parâmetros conceituais da Sociolinguística, os quais criticam duramente o uso de expressões como “erro”, “correto” etc., que, por si só, denotam depreciação, preconceito, outro ponto que deve ser evitado, ou melhor, coibido nos livros didáticos. O trecho a seguir versa sobre essa questão (PCN, 1998, p. 31):

No ensino-aprendizagem de diferentes padrões de fala e escrita, o que se almeja não é levar os alunos a falar certo, mas permitir-lhes a escolha da forma de fala a utilizar, considerando as características e condições do contexto de produção, ou seja, é saber adequar os recursos expressivos, a variedade de língua e o estilo às diferentes situações comunicativas: saber coordenar satisfatoriamente o que fala ou escreve e como fazê-lo; saber que modo de expressão é pertinente em função de sua intenção enunciativa – dado o contexto e os interlocutores a quem o texto se dirige. A questão não é de erro, mas de adequação às circunstâncias de uso, de utilização adequada da linguagem.

Outras recomendações fundamentais também podem ser verificadas nos Guias do PNLD. Este trabalho se fundamentará no PNLD/2008, o mais recente neste momento. Dentre várias dessas recomendações, transcreverei um trecho referente à modalidade oral da língua, uma vez que, em princípio, não é abordada, nos livros didáticos, com seu devido valor e importância, sendo, muitas vezes, relegada a um plano secundário. Com o intuito de mudar essa situação, o Guia de Livros Didáticos – PNLD 2008, p. 16, apresenta a seguinte explicação:

Assim, como objeto de ensino, a linguagem oral tem um papel estratégico: é, ao mesmo tempo, o instrumento de ensino do professor e de aprendizagem do aluno e também apresenta formas públicas (novos gêneros) que o aluno ainda não domina e que deverão ser exploradas.

Portanto, no que diz respeito a esse domínio, caberá ao livro didático:

- Favorecer o uso da linguagem oral na interação em sala de aula, como mecanismo de ensino-aprendizagem;
- Propiciar o desenvolvimento das capacidades envolvidas nos usos da linguagem oral próprios das situações formais e/ou públicas;
- Valorizar e efetivamente trabalhar a variação e a heterogeneidade lingüísticas, introduzindo as normas associadas ao uso público formal da linguagem oral sem, no entanto, menosprezar a diversidade dialetal e estilística;
- Explorar as diferenças e semelhanças que se estabelecem entre as diversas formas da linguagem oral e da escrita.

Em relação à disposição deste trabalho, ele está dividido em quatro capítulos. O primeiro traz o embasamento teórico da Lingüística, fazendo a ligação entre língua e sociedade, se aprofundando nos conceitos e terminologias empregadas pela Sociolingüística e, por fim, inserindo as contribuições dessa ciência para o ensino. Os principais teóricos são Labov, Bagno e Bortoni-Ricardo.

O segundo capítulo se destina a tratar da escola, de seus sucessos e fracassos decorrentes de todo o histórico que perpassou essa instituição de grande poder e influência sobre a sociedade. Aborda também aspectos relevantes sobre os livros didáticos, o processo de criação e evolução desse material e as principais características dos livros didáticos de língua portuguesa. Os estudiosos que se destacam neste capítulo são Bourdieu e Soares.

Os critérios de seleção dos livros didáticos e as contribuições do PNLD fundamentam o terceiro capítulo, onde estão inseridos trechos das resenhas das dez coleções escolhidas, constantes dos Guias de 2005 e de 2008, concernentes à variação lingüística.

A análise do *corpus*, no quarto capítulo, baseia-se na avaliação dos livros didáticos de 5^a a 8^a séries, com enfoque nas questões da variação lingüística e todas suas ramificações, observando se há uma coerência entre a abordagem oferecida à variação e o tratamento dado na obra ao ensino de português de modo geral; se a abordagem dos fenômenos da variação lingüística se limita a um capítulo ou unidade da obra ou se é feita ao longo de toda a coleção, como parte realmente integrante dos objetivos do ensino; se a terminologia empregada é clara ou se há confusão.

Por fim, as considerações finais trazem um apanhado geral do que foi detectado durante

o estudo exaustivo dos livros e aponta as conclusões acerca dos objetivos esperados, com um esquema de análise proposto por Bagno (2007).

1 LÍNGUA E SOCIEDADE

1.1 Linguagem, língua e Lingüística

A Lingüística como disciplina e ciência que estuda e descreve a língua, em seus diversos âmbitos e visões, é extremamente nova em relação à existência da Gramática Tradicional. O termo *Lingüística* começou a ser utilizado em meados do século XIX com o intuito de se fazer uma diferenciação entre essa nova abordagem e a vigente na época, a Gramática Tradicional que, incluindo o trabalho dos gramáticos gregos e romanos da Antigüidade Clássica, subsiste há mais de dois mil anos. O estudo dessa “Gramática”, conforme Saussure (2002, p. 7),

[...] é baseado na lógica e está desprovido de qualquer visão científica e desinteressada da própria língua; visa unicamente a formular regras para distinguir as formas corretas das incorretas; é uma disciplina normativa, muito afastada da pura observação e cujo ponto de vista é forçosamente estreito.

As noções de *correto* e *incorreto* são observáveis na ideologia dominante das gramáticas normativas, nos manuais de português, em alguns livros didáticos – especialmente nos mais antigos, anteriores à publicação dos PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais), de 1998 – e nos discursos dos reprodutores dessa ideologia.

De modo bem resumido, Crystal (1981, p. 17) define a Lingüística como “a maneira científica de estudar a linguagem”. Entretanto, nada há de recente no estudo da linguagem, já que é uma faculdade cognitiva da espécie humana bastante antiga e desenvolvida. Num sentido mais amplo, a linguagem pode ser entendida como a “faculdade que tem o homem de exprimir seus estados mentais por meio de um sistema de sons vocais chamado língua” (Camara Jr., 1986, p. 159) que, por sua vez, “compreende uma organização de sons vocais específicos, ou fonemas, com que se constroem as formas lingüísticas” (*ibid.*, p. 158). Essas são acepções úteis e

respeitáveis, porém incompletas.

Felizmente, as pesquisas lingüísticas têm se atualizado, chegando à conclusão de que a linguagem não se manifesta apenas oralmente, como definia Camara Jr., mas sim por meio do som e da grafia, e também por outros conjuntos de signos não-verbais, pictóricos etc. Igualmente, o conceito de *língua* desse autor poderia ser substituído pelo de *sistema lingüístico*, o qual engloba ambas as modalidades, tanto a oral quanto a escrita. Há ainda uma outra visão do conceito de língua, definida por Saussure (2002, p. 17) como “um produto social da faculdade de linguagem e um conjunto de convenções necessárias, adotadas pelo corpo social para permitir o exercício dessa faculdade nos indivíduos.” Para encerrarmos a lista de acepções sobre esses termos, adotarei o conceito de *linguagem*, em suma, como sendo “uma faculdade humana universal” (Marcuschi, 2001, p. 20), e a concepção de *língua* “como uma dada manifestação particular, histórica, social e sistemática de comunicação humana” (*id.*).

Sendo o papel do lingüista estudar cientificamente a língua e, conseqüentemente, formular teses e teorias consistentes que descrevam e expliquem os fenômenos lingüísticos, cabe ao pesquisador se aprofundar em uma das áreas dessa ciência, cuja abrangência faz com que haja divisões sistemáticas de estudo. A Lingüística, então, pode ser dividida em microlingüística e macrolingüística. A primeira se refere aos estudos mais tradicionais da linguagem, se preocupa basicamente com a “língua em si” e ignora os fatores sociais, psicológicos, entre outros que afetam o discurso do falante; as disciplinas que se encaixam nesse perfil são: fonética e fonologia, sintaxe, morfologia, semântica, lexicologia. A segunda, em oposição à anterior, leva em consideração o ambiente externo e suas implicações, tendo como áreas principais a Psicolingüística, a Sociolingüística, a Análise do Discurso, a Dialetologia, a Pragmática etc.

O presente trabalho terá como foco a Sociolingüística e seus constituintes – sociedade e língua, os quais são tidos como inerentes a essa área e, por isso, talvez seja até uma redundância nomeá-la assim, uma vez que se torna impossível desvencilhar a língua de seu “usuário”¹ – e a implicação da variação lingüística nos livros didáticos de 5ª a 8ª série, incluindo, por extensão, as escolas brasileiras.

¹ A palavra *usuário* está entre aspas por não ser a mais apropriada, pois a língua não é algo abstrato que somente é usada como fins comunicativos, mas é, acima de tudo, a identidade do falante.

1.2 Sociolingüística: variação e mudança

De acordo com Mollica (1994), a Sociolingüística é entendida como um espaço de investigação interdisciplinar, que atua nas fronteiras entre língua e sociedade, focalizando os empregos concretos da língua e priorizando, como objeto de estudo, a variação, entendendo-a como um princípio geral e universal das línguas, passível de ser descrita e analisada. Assim, a diferença entre língua e gramática normativa precisa ser exposta, principalmente nas escolas, mostrando que a língua não é algo estático, muito pelo contrário. Da mesma maneira como o latim foi se transformando lentamente até resultar nas diversas línguas românicas hoje existentes – italiano, romeno, romanche, francês, provençal, sardo, catalão, espanhol, português etc. –, também cada uma delas continua a se transformar.

Logo, o objeto de estudo da Sociolingüística variacionista, que tem como precursor William Labov, é a mudança natural das línguas e, por conseguinte, a variação lingüística, partindo-se do princípio de que toda mudança pressupõe variação, mas nem toda variação gera mudança. No momento em que esta última ocorre, há necessariamente o desaparecimento de uma das variantes, que são as formas em variação. As variantes são diferentes maneiras de se dizer a mesma coisa, ou seja, veiculam um mesmo sentido, mas são opostas em sua significação social e/ou estilística. O conjunto de duas ou mais variantes é denominado de *variável lingüística*. Para não gerar confusão acerca dessas definições, vale a pena ler a interessante observação de Scherre (1996, p. 39-40):

[...] a variação não existe só na comunidade mas inclusive na fala de uma mesma pessoa. Mais do que isto, assume-se a postura de que a variação não é aleatória mas sim governada por restrições lingüísticas e não lingüísticas. Admite-se, então, que os fenômenos lingüísticos variáveis, aqueles expressos por duas ou mais variantes, apresentam tendências regulares passíveis de serem descritas e explicadas por restrições de natureza lingüística e não lingüística.

Lamentavelmente, alguns professores ainda omitem essas informações a seus alunos,

preferem planejar suas aulas seguindo metodicamente o conteúdo gramatical tradicional e os livros didáticos como se isso fosse o suficiente. Não vêem que o ensino descontextualizado e que não inclui a realidade da língua é um ensino artificial, irreal, baseado em regras, normas e exceções de uma língua abstrata. O estudante muitas vezes não consegue se identificar com aquela língua, pois formas em desuso no Brasil, como o pronome possessivo *vosso*, são encontradas nas gramáticas normativas e estudadas na escola, como se ele não tivesse sido substituído pelas formas co-ocorrentes *seu* e *de vocês*, por exemplo. Essa falta de identificação com a própria língua dificulta o aprendizado e é, juntamente com outras causas, uma das responsáveis pela repetência e, conseqüentemente, pela evasão escolar. O papel do educador, nesse caso, seria fazer uma comparação entre a forma antiga e a atual, situando o aluno e o alertando para os fenômenos da variação e da mudança.

Labov (1983) acredita que a Sociolinguística não é um dos ramos da Linguística, tampouco uma disciplina interdisciplinar; é, antes de tudo, toda a Linguística. Essa visão laboviana evidencia sua crítica à limitação da Linguística estrutural saussuriana, a qual se baseia em dicotomias e não dá a devida atenção aos aspectos sociais. Outro autor que despreza, na prática, a importância do social é Noam Chomsky, uma vez que enunciou os três níveis de adequação que a linguística deve atingir – adequação observacional, descritiva e explicativa – e, no entanto, abandonou o primeiro nível para investir nos outros dois.

Encrevé (1976; trad. 2005) divide o trabalho de Labov em dois: o primeiro e o segundo Labov, duas etapas principais de sua pesquisa – as investigações na ilha de Martha's Vineyard e na cidade de Nova Iorque; e uma pesquisa que objetiva estudar o *Black English Vernacular* (BEV), respectivamente. Na primeira fase, Labov teoriza que há uma regularidade na variação linguística, contrariando a dita variação “livre”; além disso, o termo *variação estilística* se destaca após pesquisas realizadas por ele. Essa variação estilística também é sistemática e tem o papel de diferenciar os grupos sociais, estando presente nas situações mais espontâneas e nas mais monitoradas – formais. Quando há a presença de um observador, a atenção aumenta e, logo, o desempenho do falante tende a se aproximar da língua legítima², ou seja, da norma-padrão, mesmo que tal atitude soe artificial.

Em relação ao conceito de “comunidade linguística”, Labov (1983) afirma que uma

² Expressão utilizada por Pierre Bourdieu.

comunidade lingüística não deve ser concebida como um grupo de falantes que utilizam todas as mesmas formas, mas como um grupo que compartilha um conjunto de atitudes sociais para com a língua: as mesmas normas. Porém, Encrevé (1976, p. 7) reformula essa definição: “uma comunidade lingüística é um grupo de falantes a quem *são impostas* as mesmas normas quanto à língua.” Esta última definição revela claramente o domínio exercido pela classe social abastada sobre a maioria da população excluída dos direitos, como educação etc. A linguagem é, sem dúvida, uma das formas mais nítidas de manter a distância desejada entre as classes dominantes e as dominadas, de manter a hierarquia bem definida e de conseguir sempre adeptos para compartilhar a ideologia dominante, mesmo que às vezes isso ocorra de forma inconsciente.

Na segunda etapa das pesquisas de Labov, são introduzidos termos como *vernáculo* – para designar o objeto da pesquisa – e *gramática* – que designa o objeto da análise lingüística. Contudo, apesar de se apropriar de um termo que o gerativismo também usa, as idéias labovianas se distinguem num ponto crucial das idéias chomskyanas: o reconhecimento do aspecto social nas pesquisas e seu caráter indispensável. Chomsky tem como objeto a faculdade de linguagem, e não a língua.

A língua deve ser encarada como um todo – tanto em aspectos intra como extralingüísticos – a fim de que possa ser estudada de uma maneira completa e concreta, sem abstrações do tipo “falante ideal” ou “comunidade homogênea”. A variação é inerente ao sistema lingüístico, e a Sociolingüística, com o intuito, entre vários, de construir a gramática variacionista, busca apresentar teorias que abarquem a união indissociável entre sociedade e língua, isto é, o uso da língua na vida cotidiana.

O fato de as línguas mudarem, evoluírem é incontestável, apesar de boa parte da população crer, erroneamente, que tal fenômeno empobrece a língua. A partir de uma visão diacrônica, ou seja, histórica, evolutiva, pode-se perceber que a mudança sempre existiu e deve ser entendida como um princípio universal das línguas. Coseriu (1979, p. 93) a descreve explicando que

a mudança não é mero acidente, mas pertence à essência da língua. De fato, a língua *se faz* mediante o que se chama “mudança lingüística”: *a mudança lingüística não é senão a manifestação da criatividade da linguagem na história das línguas* [grifo do autor].

Não há como impedir essa evolução³, já que a língua, assim como a sociedade, não é estática e muito menos homogênea. O que ocorre é uma relação de mútua dependência entre ambas, sendo que diversos fatores extralingüísticos influenciam tanto uma como a outra. “A língua que não muda é a *língua abstrata*”, (*ibid.*, p. 19) justamente por estar livre dos fatores externos, podendo ser detectada na gramática e no dicionário. “A língua que muda é a *língua real em seu existir concreto*”, completa (*id.*). Portanto, ainda que haja uma certa resistência em aceitar uma nova forma em substituição a outra que caiu em desuso, os conservadores e puristas terão de conviver com a realidade inexorável da mudança.

A Gramática Tradicional, diferentemente da Lingüística, não pode ser vista como uma ciência, pois sua função é prescrever como deveria⁴ ser a língua ideal, cultivada pela elite intelectual, pelas escolas, pelos meios de comunicação, enfim, pelos comandos paragramaticais⁵; logo, não aborda questões reais de uso e tampouco acompanha o processo de mutação da língua, desprezando as variações lingüísticas e todos os fatores externos concernentes a elas, tais como a região e a origem do falante, a classe social, a idade, o sexo, a escolaridade, a profissão. Contudo e, por isso mesmo, essa norma-padrão é que goza do prestígio sociolingüístico na comunidade, enquanto as variantes inovadoras são quase sempre estigmatizadas.

De acordo com Tarallo (1985, p. 58), “a implantação da norma-padrão traz como conseqüência imediata a unidade da língua nacional”, apesar de se fazer sentir a presença de traços variáveis da fala. Mas afirmar que há uma unidade lingüística é desconsiderar os dialetos existentes em todo o país, os quais, em determinadas circunstâncias, chegam a impedir uma comunicação, tamanha a diferença dialetal. É uma ilusão acreditar que até mesmo os mais escolarizados utilizam fielmente a norma-padrão, pois ninguém faz uso dela o tempo todo. As circunstâncias, o tópico da conversa e o outro a quem é dirigido o discurso determinam como será tal interação; um professor certamente irá se monitorar mais numa sala de aula do que quando estiver em casa, pois a formalidade exigida no ambiente familiar é quase nula. De modo

³ *Evolução*, na Lingüística, significa mudança; não há qualquer juízo de valor aí. As línguas não mudam para melhor ou para pior, simplesmente mudam.

⁴ O verbo encontra-se no futuro do pretérito porque essa é a intenção das GTs, embora seja uma utopia desejar que todo falante se comunique da mesma maneira, ou melhor, seguindo um único padrão.

⁵ Expressão usada por Bagno (2000, p. 97) para designar todo e qualquer meio de comunicação que tenha como objetivo pregar a ideologia dominante do “certo” e do “errado” em “defesa da língua portuguesa”.

semelhante, um estudante terá um comportamento totalmente distinto quando fizer uma entrevista de emprego e quando interagir com uma namorada ou amigo, isto é, o ambiente, o interlocutor e a finalidade pedem linguagens diferentes. Soaria até pedante o uso ininterrupto da linguagem formal em situações onde a intimidade dos interlocutores e a informalidade do ambiente não a exigem. Talvez seja mais importante a competência comunicativa do que a competência lingüística, pois o vasto saber tem pouco ou nenhum valor se o indivíduo não conseguir se comunicar, transmitir suas idéias de maneira clara e coerente; e um dos papéis da escola é justamente o de facilitar a ampliação da competência comunicativa dos alunos, com o intuito de prepará-los para quaisquer ocasiões de interação.

Quando se trata de competência lingüística e de aquisição da língua materna, um mito muito corriqueiro entre os falantes da língua portuguesa assusta os próprios nativos e preocupa os lingüistas: “brasileiro não sabe falar português”. Essa afirmação é absurda e totalmente sem fundamento. Se ele não fala português, então o que fala? Os reprodutores da Gramática Tradicional afirmam que, se sabe, a maioria da população fala mal o português. Trata-se, evidentemente, de uma questão ideológica: a camada social mais culta e urbanizada não admite as variações da língua como algo inerente, mas as vê pejorativamente, como se fossem “estragar”, “enfeiar” o português. Pensando assim, condena tudo o que foge à norma-padrão, ou seja, tudo o que não é encontrado nas gramáticas normativas, as quais refletem até os dias atuais regras e características de um padrão lingüístico mais próximo dos usos literários e prestigiados em Portugal.

A língua materna não é aprendida, ela é adquirida primeiramente no ambiente familiar, tanto é que a criança já chega à escola falando. Na escola, ela vai aprender a fazer determinados usos dessa língua e a escrevê-la. Até os analfabetos, que não tiveram oportunidade de freqüentar um ensino formal, sabem e muito bem falar a língua portuguesa, uma vez que são capazes de se comunicar com outros falantes e fazer-se compreendidos. Em relação a essa competência, Coseriu (1979, p. 54) argumenta que “[...] os falantes têm plena consciência do sistema e das chamadas ‘leis da língua’. Não apenas sabem *o que* dizem, mas também *como se diz* (e como não se diz); de outro modo não poderiam sequer falar.” [grifo do autor].

A probabilidade de um falante nativo produzir uma sentença agramatical é quase inexistente. Bortoni-Ricardo escreve que

Todo falante nativo de português, independentemente de sua posição no contínuo de urbanização e independentemente também do grau de monitoração estilística na produção de uma tarefa comunicativa, produz sentenças bem formadas, que estão de acordo com as regras do sistema da língua que esse falante internalizou (2004, p. 72).

O mito citado perde toda sua validade diante da Lingüística, cuja função é, além de descrever a língua, apresentar teorias consistentes que corroborem a falta de cientificidade dessas e de outras asserções. E os sociolingüistas estão se empenhando arduamente em combater atitudes como essas, que menosprezam o falante e reduzem sua auto-estima, podendo causar certos bloqueios e constrangimentos desnecessários.

1.3 Norma-padrão, variedades cultas e variedades vernáculas

A abrangência de significados atribuídos ao termo *norma* é tamanha que chega a gerar dúvidas e confusões a respeito de sua delimitação. Algumas acepções serão expostas aqui. Por fim, o objetivo desejado é selecionar a definição que mais se encaixe no propósito de fazer a distinção entre norma-padrão, variedades cultas e variedades vernáculas. Concernente à polissemia desse termo, Bagno (2001a, p. 11) acredita que

[...] o conceito de *norma* só pode ser bem apreendido e analisado quando se abandona o campo estritamente lingüístico e se recorre a outros pontos de vista, como o antropológico, o histórico, o sociológico, o psicanalítico, o pedagógico, o jurídico, etc.

Para Castilho (2002, p. 29), “há um conceito amplo e um conceito estrito de norma. No primeiro caso, ela é entendida como um fator da coesão social. No segundo, corresponde aos usos e aspirações da classe social de prestígio”. Lucchesi (2002, p. 64) propõe uma dicotomia em

relação à derivação desse termo:

O termo NORMA comporta [...] dois conceitos distintos. A língua expressa essa polarização através de duas derivações possíveis do substantivo NORMA, que resultam nos adjetivos NORMAL e NORMATIVO. Por NORMAL se entende o que é habitual, costumeiro, tradicional dentro de uma comunidade, já o adjetivo NORMATIVO remete a um sistema ideal de valores que, não raro, é imposto dentro de uma comunidade.

Além de vários pontos de vista de outros autores acerca do conceito de *norma*, a definição a ser adotada neste trabalho será a de auto-regulação. No campo lingüístico, a palavra *norma* aparece sempre acompanhada de termos como *padrão*, *culta*, *não-padrão*, *vernácula*, *objetiva*, *subjetiva*, *prescritiva*, *normativo-prescritiva* e assim por diante. As confusões no momento da aplicação dessas expressões são uma realidade que não exclui nem os próprios lingüistas, já que não há um critério rigoroso que especifique quando usar uma ou outra. Além das descritas acima, existem mais expressões conflitantes usadas também por autores da Lingüística; é o caso de *língua-padrão*, *variedade-padrão*, *dialeto-padrão* etc. Na prática, a seleção de algumas delas é feita de acordo com o bom-senso e com a concepção que cada lingüista tem dessas expressões.

Começando pela *norma-padrão*, ou *norma-prescritiva*, é possível depreender, pelo nome mesmo, que se refere à concepção de língua das gramáticas normativas e dos comandos paragramaticais, ou seja, é um conjunto de prescrições. Na visão dos puristas, “toda transgressão do modelo constitui um perigo para o sistema mesmo da língua” (Rey, 2001, p. 137), ou seja, a língua para eles é a norma-padrão, é exclusivamente o que se encontra nas gramáticas normativas como única forma correta e aceitável de comunicação, desprezando, portanto, todas as variedades da língua e tratando-as como se fossem erradas. Essa é uma concepção de língua muito estreita, pois reduzir todo um sistema lingüístico, que é a língua, a regras e exceções normatizadas é ter uma visão muito limitada e até ingênua da realidade da língua. Esta, por ser dinâmica e por estar diretamente ligada à cultura de uma comunidade, vai se moldando de acordo com a necessidade do falante, não cabendo, então, atribuir-lhe adjetivos pejorativos. O argumento utilizado por Faraco (2002, p. 42) é bastante convincente: “O padrão não conseguirá jamais suplantar a

diversidade, porque, para isso, seria preciso o impossível (e o indesejável, obviamente): homogeneizar a sociedade e a cultura e estancar o movimento e a história.” A variação lingüística é simplesmente o reflexo da variação social e, como o Brasil apresenta uma disparidade enorme em relação ao *status* socioeconômico e cultural, conseqüentemente é um país com uma diversidade lingüística rica e que abrange não só os analfabetos, a população rural ou a de baixa renda, mas toda a comunidade brasileira.

O mito da unidade lingüística é o maior e um dos mais sérios que compõem a mitologia do preconceito lingüístico no Brasil. Segundo Bagno (2001b, p. 18), “não existe nenhuma língua que seja uma só”, ou seja, os dialetos (subsistemas dentro de um sistema maior, que é a língua) não podem ser ignorados. Embora a língua falada pela grande maioria da população seja o português, esse português apresenta um alto grau de diversidade e de variabilidade, sendo que diversos fatores influenciam a realização da fala e da escrita, tais como idade, origem geográfica, situação socioeconômica, grau de escolaridade etc. Portanto, essas variedades existem e não devem ser encaradas com preconceito e como instrumentos de exclusão social.

A história da língua do Estado brasileiro começa antes da independência. No período colonial imperava o padrão lingüístico da metrópole, Portugal. Esse período tem como destaque, no que diz respeito à questão lingüística, a decisão do Marquês de Pombal (em 1757) de proibir o ensino e o uso de qualquer outra língua em território brasileiro que não a portuguesa. Dessa forma, “firmou-se a língua portuguesa como a língua nacional brasileira e a crença legalizada no Brasil como nação monolíngüe” (Silva, 2004, p. 65). Daí o prestígio associado à norma-padrão ser um valor cultural tão arraigado no Brasil, devido à nossa herança colonial.

Já no período imperial, destaca-se a luta de José de Alencar em prol da formação de uma língua brasileira, fato que, embora estivesse presente no debate da época, foi completamente ignorado pelo ensino da gramática, que continuava sendo baseado na norma-padrão portuguesa. No início do século XX, a polêmica é reacendida com o movimento modernista, mais especificamente com Mário de Andrade, mas a disputa fica restrita ao âmbito literário, sem alcançar a escola, e novamente permanece sem repercussões mais amplas a luta pelo abasileiramento da norma do português. Ao longo do século XX ficou exposta a enorme distância que há entre a norma-padrão de inspiração lusitana e o português brasileiro em si, nas suas manifestações reais.

O português brasileiro começou a ser estudado com perspectivas científicas e metodologias de pesquisa bem delimitadas a partir da década de 1970, com destaque para o projeto NURC (Norma Urbana Culta), que iniciou e realiza até hoje um trabalho de mapeamento, descrição e documentação das variedades cultas faladas em cinco grandes capitais brasileiras: São Paulo, Rio de Janeiro, Recife, Porto Alegre e Salvador. As pesquisas sociolingüísticas vêm demonstrando que há no português brasileiro uma enorme variação geográfica, social e estilística, a despeito da tentativa de uniformização da tradição gramatical, que continua ecoando nas escolas e em outras instituições.

A introdução da ciência Lingüística no Brasil gerou algumas transformações positivas na política de ensino de língua na escola. Um exemplo disso é a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), por parte do Ministério da Educação em 1998, que, nos volumes referentes ao ensino de língua portuguesa, enfatizam a necessidade de incentivar, na escola, a discussão da variação lingüística e a heterogeneidade conflituosa dos usos da língua; a exploração da multiplicidade dos gêneros textuais-discursivos.

As variedades do português não-padrão não são respeitadas e compreendidas, ao invés disso, são ridicularizadas por falantes cultos ou até por aqueles que, mesmo não conhecendo o português-padrão, o tomam como referência ideal. Entretanto, todas as variedades da língua portuguesa possuem sua gramática específica, coerente, lógica e funcional; e todas têm recursos lingüísticos suficientes para desempenhar sua função de veículo de comunicação, de expressão e de interação entre seres humanos. Felizmente, essa realidade lingüística marcada pela diversidade já é reconhecida pelas instituições oficiais encarregadas de planejar a educação no Brasil. Assim, nos PCN (1998, p. 29), pode-se ler 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. [...] A imagem de uma língua única, mais próxima da modalidade escrita da linguagem, subjacente às prescrições normativas da gramática escolar, dos manuais e mesmo dos programas de difusão da mídia sobre “o que se deve e o que não se deve falar e escrever”, não se sustenta na análise empírica dos usos da língua.

Podemos considerar um grande avanço o conhecimento dos estudos lingüísticos por parte dos que cuidam da política da língua no Brasil e, também, o reconhecimento de sua importância para a educação. No entanto, a base lingüística deve ser expandida a todos os cidadãos, pois é um direito de cada falante saber sobre sua língua, compreender o porquê da ocorrência de certos fenômenos, conhecer a história para poder entender o presente sem preconceitos, sem julgar nem discriminar ninguém pela sua linguagem. Enfim, a escola, como maior meio propagador de conhecimentos, tem o dever de mostrar ao aluno as múltiplas faces da linguagem e os valores que são atribuídos a ela e, principalmente, a seus falantes. Sendo assim,

Uma das tarefas do ensino de língua na escola seria, então, *discutir os valores sociais atribuídos a cada variante lingüística*, enfatizando a carga de discriminação que pesa sobre determinados usos da língua, de modo a conscientizar o aluno de que sua produção lingüística, oral ou escrita, estará sempre sujeita a uma avaliação social, positiva ou negativa. (Bagno, 2003, p. 150) [grifo do autor]

A partir do momento em que o sujeito toma consciência da diversidade cultural e lingüística inerente a qualquer nação, torna-se mais fácil a compreensão de que o universo que abrange uma língua transcende as regras e normas prescritas em manuais e nas gramáticas normativas, pois nesses compêndios encontramos apenas uma variedade de língua – se é que podemos chamar de variedade um padrão idealizado que, nem mesmo nas manifestações mais cultas e formais, como escritos oficiais etc., é plenamente obedecido –, que concorre com outras inúmeras variedades lingüísticas, ou seja, deve ficar clara para o falante a existência da multiplicidade de manifestações possíveis de sua língua.

Portanto, um ensino crítico da norma-padrão seria o método ideal ao processo de ensino-aprendizagem, possibilitando aos estudantes um questionamento da legitimidade dessa norma, já que algumas das regras pregadas pela gramática normativa são antigas e contraditórias, não fazendo parte da atualidade lingüística.

Muitas frases são ditas por leigos como verdades absolutas, tais como: “a língua portuguesa está em plena decadência.”; “nunca se falou tão mal o português como atualmente.”; “o português de antigamente era muito mais bonito, mais culto e erudito.” Infelizmente, esses

enunciados são ouvidos com uma certa freqüência em vários lugares, inclusive nas universidades, onde a ideologia dominante da Gramática Tradicional ainda impera em certos ambientes. Em primeiro lugar, a decadência de uma língua não existe. O que ocorre é o processo natural de mudança que é rejeitado, na maioria das vezes, pelos falantes em geral. A língua está em constante evolução e dinamismo, embora isso seja de difícil aceitação por parte da maioria dos falantes. Em segundo lugar, não se fala *mal* o português, apenas ele é falado de maneiras diferentes do ideal, isto é, da norma-padrão. Finalmente, a idéia de pensar que o português antigo é melhor ou mais bonito que o atual está relacionada com uma idealização do português de Portugal ou com formas literárias e eruditas. Não é porque o Brasil foi colonizado pelos portugueses que a língua será a mesma; ela sofre alterações devidas a fatores culturais, regionais, temporais etc. Isso não significa que o português europeu seja mais bem falado ou melhor que o brasileiro. Afinal, não existe “o” português de Portugal; a língua que foi trazida para o Brasil já era um conjunto de variedades, com muitas diferenças dialetais entre si. Também é um mito achar que a língua dos colonizadores era “pura” e “boa”, sem variação.

Quando se trata de língua no ambiente pedagógico, não se deveria fazer juízos de valor. Entretanto, não é justo culpar a população por ter uma visão muitas vezes restrita e preconceituosa no que diz respeito à língua, pois, durante todo o percurso escolar, foi desenvolvida a idéia de que se deve aprender a gramática e, logo, decorar suas regras para falar e escrever bem. Depois de anos ouvindo essa imposição na escola e, geralmente, no ambiente familiar, o indivíduo passa a acreditar que a língua se reduz à gramática normativa e que ela é a única forma correta de expressão, mas, ao mesmo tempo, encontra dificuldades em entendê-la. Inconscientemente, ele sabe que essa gramática apresenta contradições e falhas de definição, pois surgem dúvidas e questionamentos que não são explicados por ela. Contudo, os professores e os comandos paragramaticais atribuem a culpa aos alunos de não compreenderem o conteúdo, como se eles fossem incapazes de entender a própria língua. Mas será que a língua apresentada pelas gramáticas normativas é a mesma da qual fazemos uso? Como já foi explicitado anteriormente, não se pode reduzir a língua portuguesa a um ideal de língua, a algo abstrato. O que se encontra nessas gramáticas é a norma-padrão, o modelo ideal, que não corresponde à vasta gama de variedades da língua portuguesa. Bortoni-Ricardo (2005, p. 35) dá definição a um outro termo, que complementa essa lista de nomenclaturas:

Língua urbana é uma denominação genérica que inclui as diversas modalidades estratificadas da língua, usadas nas zonas urbanas, na fala e na escrita. Tais modalidades, que dependem da classe social, da profissão, da zona de residência e, principalmente, do grau de escolaridade dos indivíduos, vão desde as variedades populares que se aproximam muito dos vernáculos, até a variedade culta, empregada pelas pessoas de nível alto de escolarização e pelos meios de comunicação de massa, que segue *aproximadamente* os preceitos da gramática normativa [grifo meu].

Definida a *norma-padrão*, as *variedades cultas* não devem ser confundidas com uma *norma culta*, já que há uma diversidade de falares cultos nas grandes cidades do Brasil. Além disso, tais variedades se referem aos usos lingüísticos efetivos. O adjetivo *culto* aqui faz referência aos falantes que tenham escolaridade superior completa e antecedentes biográfico-culturais urbanos. Porém, esses critérios dão a entender que todo cidadão desprovido de ao menos uma dessas exigências para ser culto pode ser considerado inculto. Como bem observa Bagno (2003, p. 58-59), a palavra *culto* é interpretada de duas maneiras.

Ora, do ponto de vista sociológico e antropológico, simplesmente *não existe nenhum ser humano que não esteja vinculado a uma cultura (...)* A questão, como bem sabemos, é que no senso comum só se considera *culto* aquilo que vem de determinadas classes sociais, as classes sociais privilegiadas. Quando dizemos que uma pessoa é muito “cultura”, que tem muita “cultura”, estamos dizendo que ela acumulou conhecimentos *de uma determinada modalidade de cultura*, uma entre muitas: no caso, a cultura baseada numa escrita canonizada, a cultura livresca, a cultura que é fruto da produção intelectual e artística valorizada pelas classes sociais favorecidas, detentoras do poder político e econômico.

Assim, do ponto de vista das ciências sociais e antropológicas, não há grupo social sem cultura, o que há é uma diversidade de culturas, diferentes umas das outras, mas todas igualmente estruturadas, coerentes e complexas, conceito aplicável também às variedades lingüísticas.

Portanto, assim como a expressão *norma culta* é carregada de uma ideologia dominante, pois transmite a noção equivocada de que há apenas uma norma culta – que seria a norma-padrão – a expressão *variedades cultas* também não parece ser a mais adequada para designar a linguagem das classes favorecidas, uma vez que exclui a população menos escolarizada e mais

rural da cultura, no sentido lingüístico. Em relação a essa nomenclatura, Bagno (*ibid.*, p. 65-66) propõe uma nova terminologia: *variedades prestigiadas*, afinal “o que está realmente em jogo não é a língua, propriamente dita, mas sim o *prestígio social* dos falantes”.

Para designar a linguagem falada pelos “não-cultos”, ou seja, pelas classes sociais menos favorecidas, usam-se expressões do tipo *norma-vernácula*, *português não-padrão*, *variedades vernáculas*, entre outras. Seguindo o mesmo raciocínio de por que não empregar *norma-culta*, pode-se eliminar a possibilidade de uso de *norma-vernácula*, a partir de que não existe somente uma forma de vernáculo. Aliás, o próprio termo permite mais de uma definição; uma delas seria o ato de conversação mais espontâneo e livre de monitoramento possível; outra noção a respeito do vernáculo seria uma linguagem popular, coloquial, informal. Partindo-se do princípio de que tal termo abrange diferentes significados, mas estando sempre associado à norma não-padrão, ou seja, pertencente à grande maioria da população pobre e analfabeta, a expressão *variedades vernáculas* torna-se aceitável, embora Bagno (*ibid.*, p. 67) sugira uma ainda mais apropriada, em contraponto com *variedades prestigiadas*: *variedades estigmatizadas*. Independentemente da nomenclatura usada, essas variedades são tidas, pela classe socioeconomicamente favorecida, como feias, pobres, erradas etc. E é justamente sobre “erro” que tratará o próximo tópico.

1.4 A noção de “erro” e o preconceito lingüístico

Costuma-se julgar todas as manifestações lingüísticas que diferem do padrão como “erradas”. As noções de “certo” e “errado” são amplamente difundidas, principalmente, pelos livros didáticos e pelos comandos paragramaticais, os quais se limitam a considerar “corretas” apenas as formas prescritas nas gramáticas normativas. Tudo o que não está contido nessas gramáticas, ou seja, as variantes da língua, é condenado e duramente criticado por aqueles que desconhecem a ciência Lingüística. Essa “correção” lingüística e o prestígio atribuído às variedades cultas estão diretamente ligados à maior ou menor semelhança com a norma-padrão tradicional. Os reprodutores das regras e normas gramaticais sentem-se poderosos e *cultos* a

ponto de humilharem quem fala “errado”. Ora, errado em relação a quê? À norma-padrão? Quem já leu atentamente e refletiu acerca da gramática normativa pôde detectar vários “erros”, contradições e incoerências nela. Um exemplo desses “deslizes” é a classificação do sujeito como termo essencial da oração, isto é, indispensável ao enunciado; como podem existir, então, “orações sem sujeito”?

O preconceito lingüístico está totalmente ligado à noção de “erro”, uma vez que este “empobrece” a língua e a torna cada dia mais “deplorável”. Esse é o ponto de vista dos puristas. Primeiramente, é importante ressaltar que não existe erro de português, “[...] os erros que condenamos só são erros se o critério de avaliação for externo à língua ou ao dialeto, ou seja, se o critério for social” (Possenti, 1996, p. 30). Em sua maioria, quando se trata da modalidade escrita, o que corre é apenas um desvio da ortografia oficial. Segundo Bagno (2000, p. 65), “a ortografia oficial é fruto de um gesto político, é determinada por decreto, é resultado de negociações e pressões de toda ordem (geopolíticas, econômicas, ideológicas).” Saber a ortografia nada tem a ver com *saber a língua*; a ortografia é artificial e não é algo que possa ser interpretado, mas sim decorado. Saber uma língua significa saber uma gramática, e saber uma gramática significa ter o conhecimento intuitivo necessário para falar a língua, e não memorizar regras contidas numa gramática prescritiva. A maneira mais eficaz de saber a ortografia – ou de apreender sua lógica – é ler. À medida que se cria o hábito da leitura, muitas das dúvidas corriqueiras, como a concorrência das formas *s/ss/ç/sc*; *j/g*; *x/ch* etc. desaparecem, pois suas ortografias vão sendo memorizadas gradualmente. É óbvio que algumas vezes a dúvida prevalece; o melhor a fazer, então, é procurar no dicionário a ortografia da palavra.

Nas últimas décadas, os lingüistas e outros estudiosos interessados na questão do “erro” realizaram trabalhos relevantes para provar que é pedagogicamente incorreto usar a incidência do erro do educando como uma oportunidade para humilhá-lo. A partir da perspectiva de uma pedagogia culturalmente sensível (Erickson, 1987), pode-se dizer que, diante de uma regra não-padrão proferida pelo aluno, a estratégia do professor deve englobar dois componentes: a identificação e a conscientização da diferença. Caso o educador trate as diferenças de maneira inadequada ou até desrespeitosa, poderá gerar insegurança, desinteresse ou mesmo a revolta do aluno.

Concernente à modalidade escrita, a noção de “erro” poderia ser substituída pela de

“tentativa de acerto”. Talvez assim os alunos se sentissem mais motivados a “acertar”, ou melhor, a adequar seu texto ao gênero exigido. Há um mito de que a linguagem escrita é mais correta que a oral. Se fosse usado o termo “conservadora” para designar a modalidade escrita e “inovadora” para se referir à oral, deixaria de ser um mito e passaria a ser verdade, embora o gênero dos *chats*, ou bate-papo, e dos *blogs*, ou diário virtual, da Internet estejam surgindo com força total e provando exatamente o contrário. É uma linguagem escrita inovadora, com regras próprias e, o principal, com a função comunicativa realizada.

Fazendo agora uma comparação entre a gramática normativa/prescritiva e a gramática descritiva, é notável a diferença com que ambas abordam o conceito de erro. Para a primeira, “é erro tudo aquilo que foge à variedade que foi eleita como exemplo de boa linguagem”⁶, (Possenti, 1996, p. 78); por outro lado, “na perspectiva da gramática descritiva, só seria erro a ocorrência de formas ou construções que não fazem parte, de maneira *sistemática*, de nenhuma das variantes de uma língua.” (*ibid.*, p. 79), por exemplo: *um professora; tu vou* etc. Assim, o que é visto pela gramática normativa como “erro de concordância”, (*os cachorro; dez real...*) é considerado pela Lingüística como algo normal, com lógica própria.

Quando se trata de “erro comum”, ou seja, aqueles “erros” mais freqüentemente cometidos pela classe social desfavorecida, surge uma questão: seria um *erro comum* ou um *acerto comum*, como propõe Bagno (2001b, p. 34)? É relevante salientar o fato de que todas as variantes da língua têm uma explicação científica, por isso não se trata de erro, muito menos comum.

Está cientificamente provado que o falante nativo não comete erros de português, até porque eles não existem. Segundo Bortoni-Ricardo (2004, p. 75), “todo falante dispõe de suficiente *competência lingüística* em sua língua materna para produzir sentenças bem formadas e comunicar-se com eficiência.” Todas as formas proferidas pelo brasileiro não prescritas nas gramáticas normativas, nos manuais de português e nos dicionários têm suas regras próprias e são funcionais. Apesar de serem condenadas, as variantes são extremamente produtivas; mas quem sente o preconceito diretamente é o falante, pois o tempo todo e de maneira massacrante ele é corrigido, tanto no ambiente escolar quanto no familiar. Segundo Soares (2005, p. 48),

⁶ Entende-se *variedade*, neste caso, como norma-padrão.

[...] as variedades lingüísticas têm o mesmo valor como sistemas estruturados e coerentes, mas, da perspectiva social, uma variedade é mais aceita que as demais – o dialeto-padrão, ou dialeto de prestígio. Em outras palavras, os dialetos são *estruturalmente* equivalentes, mas *funcionalmente* conflitivos [grifo da autora].

Além disso, para os que não tiveram ou não têm oportunidade de obter uma educação formal a situação é mais dramática, uma vez que a mídia e outros meios de comunicação reproduzem, na maior parte do tempo, as variedades cultas/prestigiadas, fazendo com que a pessoa pouco escolarizada se sinta excluída da sociedade. A solução não é alterar a linguagem usada na televisão, no jornal, na revista, mas sim criar oportunidades de estudo, de leitura à classe desprestigiada, a fim de que ela possa compreender o que vê, escuta e lê. E o local mais adequado para concretizar essa oportunidade é a escola, pois sua função básica “é facilitar a ampliação da competência comunicativa dos alunos, permitindo-lhes apropriarem-se dos recursos comunicativos necessários para se desempenharem bem, e com segurança, nas mais distintas tarefas lingüísticas” (Bortoni-Ricardo, 2004, p. 74).

Os problemas de comunicação entre falantes de diferentes variedades da língua ainda são numerosos e preocupantes. Não há dúvidas de que o ensino da norma-padrão deve continuar sendo desenvolvido. No entanto, não há por que insistir em um ensino somente com a norma-padrão, discutindo somente suas características e buscando apenas o seu domínio em detrimento das outras formas de uso da língua, que podem ser mais adequadas a determinadas situações.

O ensino dessa norma é totalmente descontextualizado, pois os exemplos encontrados nas gramáticas normativas são dados com frases soltas e, em sua maioria, são enunciados literários muito antigos, considerados mais “eruditos”, “cultos”, apesar de não serem usados há algum tempo nem nas variedades prestigiadas. Logo, um *ensino crítico* da norma-padrão seria o método ideal para o processo de ensino/aprendizagem, possibilitando aos estudantes um questionamento da legitimidade desta norma, já que algumas das regras prescritas pela gramática normativa são antigas e contraditórias, não fazendo parte da atualidade lingüística.

Enfim, julgar as pessoas pela sua linguagem é um preconceito lingüístico declarado – ou *preconceito social*, como propõe Bagno (2003, p. 16) – que, aliás, já está tão arraigado a ponto de muitos indivíduos acharem normal e gostarem de ser “corrigidos”, como se essa atitude fosse para o seu bem, fosse torná-los mais “cultos” e com mais chance de ascensão social. Bortoni-

Ricardo (2004, p. 35), em relação a esse tipo de preconceito, expõe a seguinte idéia: “[...] a pluralidade cultural e a rejeição aos preconceitos lingüísticos são valores que precisam ser cultivados a partir da educação infantil e do ensino fundamental.”

1.5 A Sociolingüística na sala de aula ⁷

Já ficou claro que os lingüistas, ao contrário do que pensam algumas pessoas, não descartam a importância e a necessidade de se ensinar a norma-padrão nas escolas. Afinal, o objetivo delas teria de ser ensinar o que os falantes ainda não sabem, ou seja, formas lingüísticas que não pertencem ao dialeto social do aprendiz e a adequação de seu uso. Isso significa dizer que

As crianças, quando chegam à escola, já sabem falar bem a sua língua materna, isto é, sabem compor sentenças bem formadas e comunicar-se nas diversas situações. Mas ainda não têm uma gama muito ampla de recursos comunicativos que lhes permita realizar tarefas comunicativas complexas em que se exija muita monitoração. *É papel da escola, portanto, facilitar a ampliação da competência comunicativa dos alunos, permitindo-lhes apropriarem-se dos recursos comunicativos necessários para se desempenharem bem, e com segurança, nas mais distintas tarefas lingüísticas.* (Bortoni-Ricardo, 2004, p. 74) [grifo da autora]

No entanto, os professores parecem não reconhecer essa competência lingüística de seus alunos. Acreditam que é fundamental decorar as regras gramaticais para se falar “bem” e, assim, transmitem toda a ideologia dominante das Gramáticas Tradicionais. A esse respeito, Rodrigues (2002, p. 16) comenta que

⁷ Subtítulo do livro de Stella Maris Bortoni-Ricardo, *Educação em Língua Materna: a sociolingüística na sala de aula*.

Os professores que ensinam a língua nas escolas, em sua maioria, seguem inteiramente as prescrições das gramáticas normativas e estão imbuídos da convicção de que a norma nelas fixada deve ser observada integral e exclusivamente não só por seus alunos, mas igualmente por quaisquer pessoas que escrevam. Para esses professores a língua compendiada nas gramáticas é, portanto, um padrão ideal coercitivo.

Embora a formação dos professores venha sendo modificada graças à alteração recente nos currículos das universidades e faculdades, cujo foco tem privilegiado aspectos lingüísticos, e não mais pura e simplesmente gramaticais, ainda existem professores que mantêm o mesmo discurso purista de anos atrás, o que é inaceitável nos tempos atuais. Contudo, não se pode culpar os educadores por manterem tal postura. Muitos deles, que trabalham há anos se dedicando somente a essa profissão, não tiveram acesso a essa formação lingüística, transmitindo a seus alunos exatamente aquilo que aprenderam: fazer análises sintáticas; decorar conjugações verbais que nem mais fazem parte da nossa língua brasileira; memorizar nomenclaturas dispensáveis para o verdadeiro conhecimento da língua, todas essas atividades sendo ensinadas sem um contexto, apenas com a presença de palavras e frases soltas. Outros, apesar de terem a formação lingüística, quando chegam à escola repletos de idéias e inovações, vêm-se impedidos de colocar em prática tudo o que aprenderam na faculdade, pois são obrigados a seguir um planejamento de aula que não permite a “fuga” ao conteúdo preestabelecido.

Com todas essas dificuldades a serem enfrentadas, vários projetos pedagógicos e lingüísticos vêm tentando melhorar as condições de trabalho desses profissionais (PCN, PNLD). A ajuda do Estado tem sido fundamental, pois projetos dessa dimensão necessitam de grande investimento financeiro, material e de recursos humanos. Contudo, sabemos que o governo pode fazer mais pelo aperfeiçoamento das habilidades dos professores, especialmente àqueles que têm uma formação mais antiga e que não condiz com as propostas de ensino da atualidade. Além do apoio educativo, também é essencial o apoio financeiro, no que concerne às condições materiais de trabalho e à infra-estrutura. Para muitos educadores, é complicada a tarefa de ler, apreender e, acima de tudo, transmitir todas as inovações em relação ao tratamento da língua que se encontram, por exemplo, nos PCN. É indispensável a realização de cursos que permitam uma preparação lingüística de bom nível para os professores de língua, a fim de que nem eles e muito menos os alunos se sintam perdidos nesse novo momento de reconstrução de valores.

Essa mudança de abordagem em relação à língua não significa fugir da responsabilidade de ensinar a norma-padrão, afinal, os alunos estão nas escolas justamente para aprender o que ainda não sabem quando chegam nelas: ler e escrever de acordo com a linguagem socialmente prestigiada. O que tem de ser evitado é uma interpretação inadequada de que não se deve ensinar gramática na escola, pois o aluno não pode ser privado de conhecer mais a fundo a norma prestigiada perante a sociedade.

Por isso cabe à escola levar os alunos a se apoderar *também* das regras lingüísticas que gozam de prestígio, a enriquecer o seu repertório lingüístico, de modo a permitir a eles o acesso pleno à maior gama possível de recursos para que possam adquirir uma *competência comunicativa* cada vez mais ampla e diversificada – sem que nada disso implique a desvalorização de sua própria variedade lingüística, adquirida nas relações sociais dentro de sua comunidade. (Bortoni-Ricardo, 2004, p. 9) [grifo da autora]

Uma proposta de ensino inovadora e interessante é sugerida por Bagno (2000, p. 159), que é da opinião

[...] de que a disciplina Língua Portuguesa deve conter uma boa quantidade de *atividades de pesquisa*, que possibilitem ao aluno a *produção* de seu próprio conhecimento lingüístico, como arma eficaz contra a *reprodução* irrefletida e acrítica da doutrina gramatical normativa [grifo do autor].

Pode até ser mais cômodo e simples preparar aulas seguindo o conteúdo gramatical e o livro didático, sem levar questões que façam os alunos pensarem, refletirem. Entretanto, um professor de língua portuguesa não deve se contentar em fazer o básico, o superficial, pois sua função é orientar os educandos de maneira que eles possam evoluir lingüisticamente, no sentido de ampliar sua competência comunicativa, tanto em textos escritos como em textos orais. Para que seja concretizada uma educação lingüística escolar, alguns elementos precisam ser colocados em prática, tais como (Bagno, 2002b, p. 18):

- (i) o desenvolvimento ininterrupto das habilidades de ler, escrever, falar e escutar;
- (ii) o conhecimento e reconhecimento da realidade intrinsecamente múltipla, variável e heterogênea da língua, realidade sujeita aos influxos das ideologias e dos juízos de valor;
- (iii) a constituição de um conhecimento sistemático sobre a língua, tomada como objeto de análise, reflexão e investigação.

A mera transmissão de regras e normas gramaticais não possibilitará ao aluno um conhecimento maior de sua língua, pelo contrário, criará um certo “pânico” nele ao ver que o que ele fala não tem relação quase nenhuma com o que é “imposto” pelas gramáticas normativas e reforçado pelos comandos paragramaticais. Dessa maneira,

[...] o ensino de língua deveria propiciar condições para o desenvolvimento pleno de uma *educação lingüística* – conceito que difere em muito da prática tradicional de inculcação de uma suposta “norma culta” e de uma metalinguagem tradicional de análise da gramática. (Bagno, 2002b, p.17) [grifo do autor].

Além das sugestões dos lingüistas de como ensinar a norma-padrão nas escolas, os Parâmetros Curriculares Nacionais da língua portuguesa, destinados aos terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental, apresentam uma proposta que corresponde mais à realidade da língua, pois não descartam os fenômenos naturais e inerentes dela, em contraposição à gramática normativa. A variação lingüística é vista como algo que deve ser observado e analisado em sala de aula, sempre frisando que não se deve fazer juízo de valor entre as variantes, já que nenhuma forma é “melhor” que outra, tampouco “mais correta”; o importante é informar ao educando que determinadas circunstâncias exigem um grau de formalidade maior do que outras, sendo relevante criar situações de usos variados da língua, a fim de ampliar sua competência comunicativa. A respeito da variação, há um tópico nos PCN denominado “Objetivos gerais de Língua Portuguesa para o ensino fundamental”, estando entre os vários objetivos citados o de “conhecer e valorizar as diferentes variedades do Português, procurando combater o preconceito lingüístico”.

Outro aspecto essencial levado em consideração pelos PCN é a interdisciplinaridade. Algumas escolas, atualmente, já valorizam essa interação entre professores e disciplinas, proporcionando ao aluno uma compreensão maior de todas as áreas. Extremamente ligada à interdisciplinaridade está a intertextualidade, isto é, o diálogo entre os textos. A descontextualização presente nas gramáticas dificulta, e muito, o entendimento das regras e dos exemplos, pois na vida real todas as enunciações encontram-se dentro de um contexto. Daí a relevância de se escolher gêneros variados para serem trabalhados com os alunos. Quando o tema a ser tratado for útil e tiver uma finalidade, o aluno demonstrará um interesse muito grande em apreender o conteúdo. O que ocorre, contudo, são atividades repetitivas e sem um fim aparente. É notório o professor tradicionalista sempre dar temas de redação, por exemplo, sobre “como foram suas férias”. Além de ser maçante, pois todo ano esse tema se repete, não tem um fim em si, a não ser o de ser “corrigido” de acordo com a norma-padrão, procurando muito mais “erros” do que “acertos” nos textos produzidos.

A intenção dos PCN é fazer com que as escolas utilizem os mais diversos textos para, a partir deles, propor leituras, produção de textos orais e escritos e interpretação. A coesão e a coerência num texto, independentemente de a qual gênero pertencer, são fundamentais para que o *outro* seja capaz de compreendê-lo. Se todos se preocupassem mais com esses critérios do que com as noções de “certo” e “errado” – diga-se de passagem, noções totalmente equivocadas e incabíveis quando se trata de língua –, o ensino escolar seria muito mais proveitoso e muito menos preconceituoso. Contudo, segundo Agnes Heller (1989 *apud* Collares & Moysés, 1996, p. 223), “crer em preconceitos é cômodo porque nos protege de conflitos [...]”, ou seja, é muito mais fácil aceitar ao invés de reivindicar e lutar contra eles.

2 A ESCOLA E OS LIVROS DIDÁTICOS

2.1 Breve histórico da escola brasileira

Após o decreto pombalino, na segunda metade do século XVIII, que impôs a língua portuguesa como única a ser usada, e com a expulsão dos jesuítas, que eram os responsáveis por catequizar os índios, foi instalada a primeira rede leiga de ensino no Brasil. Só a partir do século XIX é que se constata um aumento crescente de letrados brasileiros. “A educação brasileira de massa começou tardiamente no século XX e em bases pouco firmes” (Silva, 2002, p. 254). Para se ter uma noção do quão tardia foi nossa institucionalização educacional, “[...] a primeira instituição brasileira de ensino superior, a Faculdade de Direito de São Paulo, foi criada somente em 1827” (Bagno, 2003, p. 96). Nessa época, poucos tinham acesso à escola e, os que eram privilegiados por ter condições de frequentá-la, pertenciam à alta burguesia; mais um fator que contribuía para a manutenção da estratificação social.

Com a “democratização”⁸ do ensino, desde a década de 1970 até os dias atuais, houve uma “explosão das matrículas”, possibilitando a inserção de muitos que, antes, estavam excluídos das escolas. E é essa inclusão que faz mudar o cenário das escolas brasileiras, já que a clientela anterior, formada por alunos das classes média e alta, tinha contato com livros, folhetins, enfim, havia uma aproximação com a leitura. Logo, o aprendizado da língua legítima era mais fácil. Já para a classe de baixa renda, que encontrava dificuldades de acesso à informação, à leitura, aprender a norma-padrão constante das gramáticas normativas era como se fosse aprender uma língua estrangeira. Daí as dificuldades de aquisição das normas gramaticais, de relacionamento com outros alunos e com os próprios professores, até chegar, infelizmente, ao tão temido, porém real fracasso escolar.

⁸ Escrevo *democratização* entre aspas por não se tratar de uma real democratização do ensino. Embora esteja amparado por lei o ensino obrigatório do nível fundamental a todos os brasileiros, a realidade é outra: “A escola brasileira, falsamente democratizada nas últimas décadas, no que diz respeito ao ensino da língua materna, persegue, no geral, a tradição normativo-prescritiva cujo modelo é um português padrão idealizado, fundado originalmente no português europeu.” (Silva, 2004, p. 137)

Uma prova de que essa realidade ainda ronda nossas escolas públicas pode ser evidenciada na reportagem do *Correio Braziliense*, publicada em 12 de março de 2007, pela jornalista Erika Klingl, transcrita parcialmente a seguir:

GDF gasta R\$ 700 mi em reprovação escolar

A repetência e o abandono escolar na rede pública de ensino custam cerca de R\$ 700 milhões por ano. O valor é o dobro do que o Governo do Distrito Federal tem no Orçamento para investir em melhorias nas escolas, compra de material ou construir colégios. Os dados mais recentes do Ministério da Educação (MEC) mostram que 109 mil estudantes dos ensinos fundamental e médio, dos quase 500 mil da rede do DF, foram reprovados ou pior, desistiram da sala de aula antes do fim do ano. É como se a cada cinco estudantes, um não passasse para o próximo ano letivo. Esses números assustam, especialmente quando se sabe que o investimento por aluno na capital e nas suas regiões administrativas é o maior do país: cada estudante custa R\$ 6.400 ao ano, de acordo com a própria secretária de Educação, Maria Helena Guimarães.

Mas engana-se quem pensa que a culpa é dos alunos. O DF sofre com um problema mais grave associado à queda na qualidade do ensino, como mostraram as últimas pesquisas de desempenho divulgadas pelo MEC no mês passado. Pela primeira vez desde a primeira edição do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), há nove anos, o DF não apareceu entre as cinco melhores médias estaduais. Ficou em sétimo. A queda de rendimento também ocorreu no Sistema de Avaliação da Educação (Saeb) que investiga o aprendizado dos alunos de 4ª e 8ª séries em matemática e português.

Os custos para o cofre do GDF da má qualidade da educação foram calculados a partir do percentual de reprovação e abandono por série da educação básica. Os dados mais recentes divulgados pelo MEC, no ano passado, dizem respeito aos índices de 2004 (veja quadro ao lado), já que existe um prazo para que as secretarias de Educação enviem os números ao governo federal. Esses percentuais mostram a repetência média de 16,3% e 20,4% dos alunos, respectivamente, dos ensinos fundamental e médio. O abandono é mais baixo, mas não menos preocupante: 3,1% e 10,2%, respectivamente.

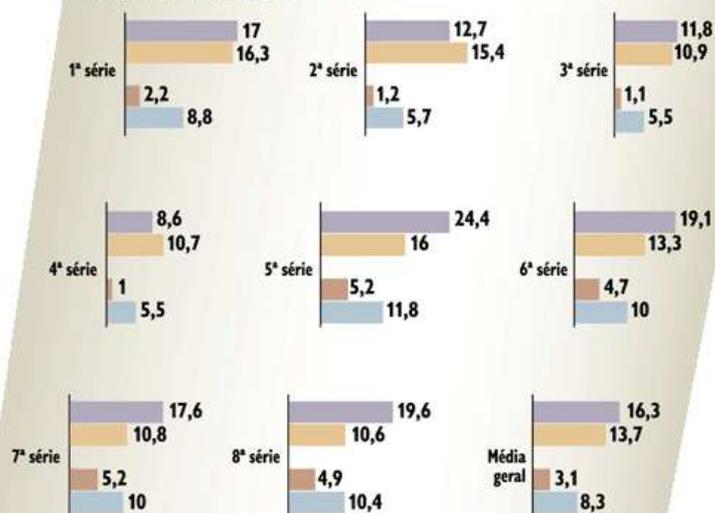
A solução para os problemas da educação brasileira pode estar longe de ser alcançada, pois envolve a cooperação de setores diversos, apesar de haver articulação de profissionais interessados na melhoria do ensino-aprendizagem no país. Sabemos, ao menos, que a construção de mais escolas, neste momento, não resolveria o impasse. Eis o quadro citado na reportagem:

BAIXO DESEMPENHO

Os dados de repetência e evasão no Distrito Federal mais recentes, divulgados em 2006, mostram que nos 11 anos de estudo (ensino fundamental e médio) muitos alunos ficam para trás ou gastam mais tempo do que o necessário para terminar a educação básica. (Em %)

Reprovação no DF
Reprovação no Brasil
Abandono no DF
Abandono no Brasil

ENSINO FUNDAMENTAL



Fonte: MEC/Inep com base nas matrículas de 2004 (imagem adaptada)

Arte: Amaro Junior/CB

2.2 A divisão de classes e o conseqüente fracasso escolar

Um dos fatores agravantes do fracasso escolar e da discriminação existente na própria escola é a imensa desigualdade social que o Brasil apresenta como realidade nada recente. Essa diferença de *status* engloba, conseqüentemente, diferentes poderes econômicos e lingüísticos, já que, na maioria das vezes, todos esses elementos estão interligados.

O que se percebe, ainda – apesar de já existirem e de estarem surgindo mais projetos educacionais com o objetivo de modificar esta prática –, é o despreparo das escolas em lidar com a educação das camadas populares, acentuando, dessa forma, as desigualdades sociais e, o pior, legitimando-as. A diversificação da clientela que tem chegado às instituições escolares é conseqüência, dentre outros motivos, da publicação da Lei nº 9.394, de dezembro de 1996, que denominou os oito primeiros anos de escolarização de “ensino fundamental” e lhes concedeu caráter obrigatório e gratuito na escola pública. Embora a inserção dessa nova clientela seja um fato cada vez mais crescente, a escola ainda não elaborou uma política educacional mais realista e adequada, a fim de atender não só aos interesses da burguesia, mas também aos da classe social considerada marginal.

Como conseqüência dessa incorporação às escolas públicas, o número de transferências de alunos pertencentes às classes média e alta para as escolas particulares cresceu consideravelmente, pois essa “mistura” de classes não agradava a todos. A situação precária em que se encontravam as escolas públicas – péssimas condições físicas; tecnologia ultrapassada; material didático escolhido aleatoriamente, sem qualquer critério de qualidade; professores mal remunerados e, muitas vezes, ameaçados pelos próprios alunos – acabou por afastar os alunos de maior poder aquisitivo, afunilando cada vez mais a clientela das escolas do governo. A união do descaso dos governantes em manter uma boa qualidade das escolas públicas à integração quase que exclusiva de alunos provenientes das classes sociais desprivilegiadas e à má-formação e má-remuneração dos educadores gerou uma imagem estigmatizada dessas escolas. Os resultados não poderiam ser diferentes: professores insatisfeitos, procurando outra jornada de trabalho, a fim de compensar o baixo salário, furtando-se da dedicação exclusiva a um único ambiente; alunos e familiares descrentes da educação de qualidade das escolas públicas; e o governo tentando suprir

essas falhas aumentando a quantidade de escolas, sem se dar conta de que não adianta construir mais e mais escolas sem resolver os problemas das que já existem. O reflexo desse embate pode ser verificado na atualidade, com uma reportagem publicada em 19 de fevereiro de 2007, pelo *Correio Braziliense*, que trata exatamente da situação crítica em que se encontram as escolas do governo:

As escolas públicas precisam combater sérios problemas para atingir índices de sucesso nas avaliações internas e externas. A repetência, a distorção idade-série e a evasão têm crescido em Brasília e elas são grandes causadoras do fracasso escolar.

De acordo com Bourdieu (1998), importante sociólogo francês entre os que falam sobre a relação escola-sociedade, a função da escola tem sido manter e perpetuar a estrutura social, suas desigualdades e os privilégios que oferece a uns em detrimento de outros. Para ele, a escola exerce um poder de violência simbólica, ou seja, de imposição das classes dominantes às classes dominadas, não só no que se refere à cultura, mas também à linguagem, uma vez que esta é vinculada àquela. Dessa forma, a instituição escolar transforma a cultura e a linguagem dos grupos dominantes em saber *legítimo*, impondo esse saber aos grupos dominados e perpetuando a marginalização.

A estrutura social é organizada pela troca de bens, sejam eles materiais – mercadorias – ou simbólicos – informações, conhecimentos, linguagem. Em uma sociedade capitalista, essa troca cria relações de força materiais e relações de força simbólicas; estas últimas, presentes na comunicação lingüística, definem quem pode falar, como e a quem; atribuem valor e poder à linguagem de uns e desprestígio à linguagem de outros.

A língua – incluindo aí a pronúncia, a entoação, a gesticulação –, bem como os fatores extralingüísticos inerentes a um discurso, têm o poder de fazer a diferenciação entre classes, definindo claramente o lugar do dominante e do dominado. A língua legítima, semi-artificial, cuja perpetuação se dá por meio de lutas entre diferentes autoridades, que goza de maior prestígio social e que é protegida por gramáticos etc. contra a tendência à economia de esforço, se impõe sobre a língua natural, espontânea, a qual é condenada ao preconceito, juntamente com seus

falantes.

Devido às imposições de uso da língua legítima em ambientes mais formais, vários recursos e estratégias são usados, por exemplo, numa situação oficial, quando uma autoridade tem como objetivo convencer seu público de algo: a estratégia de condescendência; o uso da censura antecipada, por meio da qual se escolhe a linguagem mais adequada à ocasião e o que será ou não será dito.

O valor de um discurso depende da posição que o interlocutor ocupa na estrutura das relações de força simbólicas. Em certos mercados lingüísticos, quando determinadas pessoas falam ou escrevem, são respeitadas, apreciadas, obedecidas; sua linguagem é autorizada porque é uma linguagem legítima. Por outro lado, a cultura e a linguagem dos grupos dominados sofrem um processo de depreciação, tornando-se cada vez mais necessários, para o mercado dos bens simbólicos, a aquisição e o domínio do capital cultural e lingüístico. E o local ideal para se propagar esse capital é a escola, pois é ela que mantém a estratificação social, a qual é diariamente alimentada pela imposição da linguagem dita legítima, única a ser verdadeiramente aceita e reconhecida.

Mas se a norma-padrão é a única ensinada nas escolas, então por que muitos alunos não aprendem? Concluem o ensino médio e até mesmo o superior sem saber essa linguagem legítima? É justamente aí que reside o fracasso escolar, na comunicação pedagógica, pois ela não consegue atingir seu objetivo de fazer com que os alunos adquiram a cultura legítima. Isso se dá pela forma como a língua portuguesa é abordada por alguns professores, de maneira simplista, descontextualizada e robotizada, transmitindo a noção de que a língua se resume a uma gramática e de que tudo que fugir às suas regras está incorreto; apresentam exemplos clássicos da literatura canônica como padrão a ser seguido, porém não se escuta nenhum brasileiro falar assim, nem em situações mais formais; deixam-se guiar apenas pelo livro didático e não procuram se atualizar com pesquisas recentes da área. Ilari (2006, p. 231) descreve, sucintamente, a realidade das instituições escolares:

Na prática, a escola não tem trabalhado a partir de um plano voltado para enriquecer sistematicamente a competência lingüística do aluno; tem-se preocupado em criar no aluno uma outra competência que, supostamente,

coincide com a competência lingüística das classes mais cultas.

Assim, a escola colabora com a perpetuação da divisão de classes, pois fracassa na função de levar as camadas populares à aquisição dos bens simbólicos que constituem o capital cultural e lingüístico e condena esse grupo a permanecer na condição de dominado. O papel dessa instituição, no que concerne ao ensino da língua, se resume então ao *reconhecimento* da linguagem legítima, e não ao *conhecimento* propriamente dito, que seria a capacidade de produção e de reprodução dessa linguagem.

As diferenças culturais nos modos de falar, de ouvir, de dar e seguir instruções etc. entre a rede social do educador e a rede social dos educandos levam a sérias dificuldades de entendimento em sala de aula. Esses empecilhos colaboram para o desenvolvimento de atitudes de resistência, gerando um desconforto e uma situação de desinteresse de ambos os lados. O aluno, então, passa a se opor à cultura escolar, encontra meios de se afastar da escola e se aproxima de ambientes em que é aceito, onde sua linguagem e sua cultura são compreendidas e valorizadas. Uma das propostas que visam à superação desse problema é a *pedagogia culturalmente sensível*, sugerida por Erickson (1987 *apud* Bortoni-Ricardo, 2005, p. 118):

Uma pedagogia culturalmente sensível é um tipo de esforço especial empreendido pela escola, a fim de reduzir os problemas de comunicação entre professores e alunos, de desenvolver a confiança e impedir a gênese de conflito que se move rapidamente para além das dificuldades de comunicação, transformando-se em lutas amargas de trocas de identidade negativas entre alguns alunos e professores.

O ambiente de estudo deve ser harmonioso e proveitoso, ou seja, o aluno e o professor precisam se sentir motivados para cumprir, cada um, sua função. Essa motivação é oriunda do respeito, da responsabilidade e da valorização de seu papel. Portanto, para que tanto o educador quanto o educando queiram passar horas do seu dia na escola, é necessário que haja uma meta a ser cumprida e que o ambiente escolar seja um espaço de crescimento mútuo e de uma interação saudável. Mais uma vez, a pedagogia culturalmente sensível tem sua importância, já que

É objetivo da pedagogia culturalmente sensível criar em sala de aula ambientes de aprendizagem onde se desenvolvam padrões de participação social, modos de falar e rotinas comunicativas presentes na cultura dos alunos. Tal ajustamento nos processos interacionais é facilitador da transmissão do conhecimento, na medida em que se ativam nos educandos processos cognitivos associados aos processos sociais que lhes são familiares. (Bortoni-Ricardo, 2005, p. 128)

Entre as estratégias próprias de uma pedagogia culturalmente sensível, revelam-se três:

a concessão da palavra aos alunos, que mantêm o piso conversacional, como falantes primários, durante uma grande parte do tempo da aula, o fornecimento de modelos em língua-padrão como estratégia de correção e os processos de ajuda, que Cazde (1988) denominou “scaffolding”, ou andaimagem, termo metafórico que significa a ajuda que, numa dupla, o parceiro mais capaz, que pode ser o professor ou um aluno, pode dar ao outro parceiro. (Bortoni-Ricardo, 2005, p. 201)

Além da pedagogia culturalmente sensível, que visa a um melhor relacionamento entre professor e aluno e, conseqüentemente, a um aproveitamento mais rentável, há uma outra proposta de currículo escolar: a educação bidialetal, que tem como objetivo principal facilitar a transição entre a linguagem usada pelos educandos e a norma-padrão, nas suas modalidades oral e escrita. Argumentam os especialistas que tal política beneficiaria, sobretudo, os alunos provenientes dos segmentos mais isolados, geográfica e socialmente, cujo contato com a linguagem legítima, fora da escola, é muito restrito. Podemos citar dois objetivos primordiais da educação bidialetal: 1) estabelecer o respeito às características culturais e lingüísticas dos alunos, o que lhes garante a manutenção da auto-estima e viabiliza sua integração na cultura escolar; e 2) possibilitar o conhecimento, por parte da escola, das características da competência comunicativa que o educando traz consigo. Mas, para que se torne viável a aplicação dessa educação bidialetal, faz-se necessário o desenvolvimento de programas de treinamento de professores. Dessa forma, a proposta de um currículo bidialetal, apesar de se justificar filosófica e cientificamente, no plano operacional ainda precisa ser refletida e estudada com mais cautela.

Outra proposta de ensino, talvez mais simples de ser concretizada (porém não menos relevante), é a prática de letramento, que tem sido mais bem aceita e priorizada por lingüistas e

educadores, se comparada a outras propostas de educação. De acordo com Soares (1999 *apud* Bagno, 2002b, p. 52), letramento é o “estado ou condição de quem *não só* sabe ler e escrever, **MAS** exerce as práticas sociais de leitura e de escrita que circulam na sociedade em que vive, conjugando-as com as práticas sociais de interação oral” [grifos da autora]. Dessa maneira, as instituições escolares devem oferecer condições para a efetivação das práticas de letramento, ou seja, devem permitir a inserção cada vez mais extensa e profunda do aluno na cultura letrada. Os professores têm de estar atentos para os vários gêneros textuais que devem ser abordados em sala de aula, que vão desde bulas de remédio até textos oficiais referentes a legislações etc. A leitura de diversos e variados textos propicia que o indivíduo se torne apto a interpretá-los e a ir além do simples ato de “passar a vista” sobre o conteúdo, conseguindo identificar a ideologia que há por trás do escrito e fazer uma reflexão crítica acerca do que foi lido, formando, assim, sua própria opinião e, conseqüentemente, transformando-se num cidadão bem-informado e ativo.

Ouve-se muito falar em “igualdade de oportunidades educacionais” ou “educação como direito de todos”, além de outros lugares-comuns desse gênero, porém, segundo Soares (2005, p. 9), “não há escolas para todos, e a escola que existe é antes *contra* o povo que *para* o povo” [grifo da autora]. Ela justifica tal constatação com dados como as altas taxas de repetência e de evasão, que são a melhor prova de que algo está falho no processo de ensino-aprendizagem, ou seja, as escolas não estão alcançando seu objetivo primeiro, que seria o de educar, formar cidadãos, fazer com que eles permaneçam nelas e que aprendam de uma maneira satisfatória. Isso não significa que o ideal é a aprovação de todos os alunos independentemente do esforço e do desempenho, mas sim um alerta para que haja mudanças nesse sentido. Soares (*ibid.*, p. 15) faz, ainda, uma descrição triste, porém real das escolas:

A escola, como instituição a serviço da sociedade capitalista, assume e valoriza a cultura das classes dominantes; assim, o aluno proveniente das classes dominadas nela encontra padrões culturais que não são os seus e que são apresentados como “certos”, enquanto os seus próprios padrões são ou ignorados como inexistentes, ou desprezados como “errados”.

O que evidencia mais nitidamente as diferenças entre os grupos sociais na escola é o uso

da língua, já que as variantes lingüísticas utilizadas pelas camadas populares são estigmatizadas e, muitas vezes, ridicularizadas, gerando, assim, discriminações e dificuldades de aprendizagem. Para evitar situações de constrangimento e trauma e, ao mesmo tempo, possibilitar um ambiente de igualdade de direitos,

A valorização da diversidade deve ser trabalhada e adequadamente valorizada e o objetivo final a atingir-se será tornar o estudante pluridialeto – no seu dialeto familiar, no dialeto do seu grupo social, consciente da variação possível em outros grupos sociais, e senhor também das normas do dialeto socialmente privilegiado. (Silva, 2004, p. 76)

As escolas, de um modo geral, parecem não estar preparadas para lidar com as diferenças que permeiam o ambiente de ensino. Tentam contrabalançar, de alguma forma, as desigualdades sociais e as “deficiências lingüísticas” por meio de uma metodologia de ensino da língua que corrija o aluno, a fim de que ele substitua sua linguagem “deficiente” pela linguagem correta, legítima. Com todos esses contratempos e com a dificuldade da escola de adequar seus métodos de ensino às camadas populares, Soares (2005, p. 73) apresenta não uma solução, mas uma sugestão de mudança para que haja uma educação ideal:

[...] o que a escola comprometida com a luta contra as desigualdades pode fazer é vitalizar e direcionar adequadamente as forças progressistas nela presentes e garantir às classes populares a aquisição dos conhecimentos e habilidades que as instrumentalizem para a participação no processo de transformação social. Uma escola transformadora é, pois, uma escola consciente de seu papel político na luta contra as desigualdades sociais e econômicas, e que, por isso, assume a função de proporcionar às camadas populares, através de um ensino eficiente, os instrumentos que lhes permitam conquistar mais amplas condições de participação cultural e política e de reivindicação social.

O ensino da linguagem legítima precisa continuar sendo incluído nos programas de educação de todas as escolas e transmitido a todos os alunos, independentemente de classe social, e essa linguagem deve ser acrescentada à sua variedade, e não ensinada com o intuito de

substituir o dialeto de origem do falante. Dessa forma, a norma-padrão seria mais um instrumento de comunicação a ser conhecido e dominado pelo aluno, para que possa ter os mesmos privilégios de lutar, com igualdade de condições, pelos direitos políticos e sociais a que aspira.

2.3 O livro didático

Falar em livro didático é fazer referência a um material de suma importância para as escolas públicas brasileiras, já que muitas vezes ele é o único instrumento de apoio e consulta dos professores e alunos em sala de aula e mesmo na vida familiar. Em muitos lares, o livro didático é um dos poucos meios de inserção da família no universo da cultura letrada. O sucesso ou insucesso das escolas obtido em suas funções essenciais de educar e de formar cidadãos era atribuído, até pouco tempo atrás, também aos livros didáticos, que se tornavam um dos maiores responsáveis pela qualidade de ensino ou pelo fracasso escolar, juntamente com a (má) formação e o (des)preparo do educador e as condições físicas e administrativas das instituições escolares.

2.3.1 O livro didático na história da educação brasileira

Para sabermos quando e como foi o processo de criação dos livros didáticos brasileiros, é necessário acompanharmos os principais marcos do desenvolvimento histórico dessas obras.

Desde 1929 – quando o Estado criou um órgão específico para legislar sobre políticas do LD, o Instituto Nacional do Livro (INL), contribuindo para dar maior legitimação ao livro didático nacional e, conseqüentemente, auxiliando no aumento de sua produção – até os dias atuais – com a publicação do Guia de Livros Didáticos – PNLD/2008 –, vários acontecimentos significativos evidenciaram a evolução do procedimento e o esforço de profissionais da área para a melhoria do ensino do Brasil.

Em 1938, por meio do Decreto-Lei nº 1.006, de 30/12/1938, o Estado instituiu a Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD), estabelecendo sua primeira política de legislação e controle de produção e circulação do livro didático no País.

Já em 1945, pelo Decreto-Lei nº 8.460, de 26/12/1945, o Estado consolidou a legislação sobre as condições de produção, importação e utilização do livro didático, restringindo ao professor a escolha do livro a ser utilizado pelos alunos.

No ano de 1966, houve um acordo entre o Ministério da Educação (MEC) e a Agência Norte-Americana para o Desenvolvimento Internacional (Usaid), permitindo a criação da Comissão do Livro Técnico e Livro Didático (Colted), com o objetivo de coordenar as ações referentes à produção, edição e distribuição do livro didático.

Em 1970, a Portaria nº 35, de 11/3/1970, do Ministério da Educação, implementou o sistema de co-edição de livros com as editoras nacionais, com recursos do Instituto Nacional do Livro (INL).

O Instituto Nacional do Livro (INL) passou a desenvolver, em 1971, o Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental (Plidef), assumindo as atribuições administrativas e de gerenciamento dos recursos financeiros até então a cargo da Colted.

Em 1976, por meio do Decreto nº 77.107, de 4/2/1976, o governo assumiu a compra de boa parcela dos livros para distribuí-los à parte das escolas e das unidades federadas. Com a extinção do INL, a Fundação Nacional do Material Escolar (Fename) tornou-se responsável pela execução do programa do livro didático. Os recursos provêm do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e das contribuições das contrapartidas mínimas estabelecidas para participação das Unidades da Federação. Devido à insuficiência de recursos para atender todos os alunos do ensino fundamental da rede pública, a grande maioria das escolas municipais sofreu a exclusão do programa.

Em substituição à Fename, em 1983 criou-se a Fundação de Assistência ao Estudante (FAE), que incorpora o Plidef. Na ocasião, o grupo de trabalho encarregado do exame dos problemas relativos aos livros didáticos propôs a participação dos professores na escolha dos livros e a ampliação do programa, com a inclusão das demais séries do ensino fundamental.

Em 1985, com a edição do Decreto nº 91.542, de 19/8/1985, o Plidef deu lugar ao Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), que trouxe diversas mudanças, tais como:

- indicação do livro didático pelos professores;
- reutilização do livro, implicando a suspensão do livro descartável e o aperfeiçoamento das especificações técnicas para sua produção, visando maior durabilidade e possibilitando a implantação de bancos de livros didáticos;
- extensão da oferta aos alunos de 1ª e 2ª séries das escolas públicas e comunitárias;
- fim da participação financeira dos estados, passando o controle do processo decisório para a FAE e garantindo o critério de escolha do livro pelos professores.

No ano de 1992, a distribuição dos livros foi comprometida pelas limitações orçamentárias e houve um recuo na abrangência da distribuição, restringindo-se o atendimento até a 4ª série do ensino fundamental.

A Resolução FNDE nº 6 vinculou, em julho de 1993, recursos para a aquisição dos livros didáticos destinados aos alunos das redes públicas de ensino, estabelecendo-se, assim, um fluxo regular de verbas para a aquisição e distribuição do livro didático.

Assim, de forma gradativa, houve o retorno da universalização da distribuição do livro didático no ensino fundamental. Em 1995, contemplou as disciplinas de matemática e língua portuguesa; em 1996, a de ciências e, em 1997, as de geografia e história.

Em 1996, iniciou-se o processo de avaliação pedagógica dos livros inscritos para o PNLD/1997. Esse procedimento foi aperfeiçoado, sendo aplicado até hoje. Os livros que apresentam erros conceituais, indução a erros, desatualização, preconceito ou discriminação de qualquer tipo são excluídos do Guia do Livro Didático.

Com a extinção, em fevereiro de 1997, da Fundação de Assistência ao Estudante (FAE), a responsabilidade pela política de execução do PNLD foi transferida integralmente para o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). O programa foi ampliado e o Ministério da Educação passou a adquirir, de forma continuada, livros didáticos de alfabetização, língua portuguesa, matemática, ciências, estudos sociais, história e geografia para todos os alunos de 1ª a 8ª séries do ensino fundamental público.

A distribuição de dicionários da língua portuguesa para uso dos alunos de 1ª a 4ª séries foi inserida no PNLD em 2001 e, pela primeira vez na história do programa, os livros didáticos

passaram a ser entregues no ano anterior ao ano letivo de sua utilização. No mesmo ano, o PNLD ampliou, gradativamente, o atendimento aos alunos portadores de deficiência visual que estão nas salas de aula do ensino regular das escolas públicas, com livro didático em braille.

Em 2002, com o intuito de atingir em 2004 a meta de que todos os alunos matriculados no ensino fundamental possuíssem um dicionário de língua portuguesa para uso durante toda sua vida escolar, o PNLD deu continuidade à distribuição de dicionários para os ingressantes na 1ª série e atendeu aos estudantes das 5ª e 6ª séries.

Já em 2003, o PNLD distribuiu dicionários de língua portuguesa aos que ingressaram na 1ª série e atendeu aos alunos das 7ª e 8ª séries, alcançando o objetivo de contemplar todos os estudantes do ensino fundamental com um material pedagógico que os acompanhará continuamente em todas as suas atividades escolares. Foi distribuído, também, Atlas Geográfico para as escolas que possuem, concomitantemente, EJA e turmas de 5ª a 8ª séries do ensino regular.

No ano de 2004, foi feita a distribuição de livros didáticos de todos os componentes curriculares aos alunos de 1ª a 4ª séries; de dicionários aos alunos de 1ª série e aos repetentes da 8ª série; e a última complementação do PNLD/2002 aos alunos de 5ª a 8ª séries. Também foram entregues cerca de 38,9 milhões de dicionários aos estudantes, para uso pessoal. O dicionário é de propriedade do aluno, que pode compartilhar a fonte de pesquisa com toda a família.

Em 2005, foram distribuídos livros didáticos de todos os componentes curriculares de 1ª série, 2ª a 4ª séries complementação e a todos os alunos de 5ª a 8ª séries. A partir desse ano, a sistemática de distribuição de dicionários foi reformulada, de maneira a priorizar a utilização do material em sala de aula. Assim, em vez de entregar uma obra para cada aluno, o FNDE fornece acervos de dicionários a todas as escolas públicas de 1ª a 4ª séries do ensino fundamental. As obras também passaram a ser adaptadas ao nível de ensino do aluno, da seguinte forma:

- Dicionários do tipo 1 – com 1 mil a 3 mil verbetes, adequados à introdução das crianças a este tipo de obra.
- Dicionários do tipo 2 – com 3,5 mil a 10 mil verbetes, apropriados a alunos em fase de consolidação do domínio da escrita.

- Dicionários do tipo 3 – com 19 mil a 35 mil verbetes, direcionados para alunos que já começam a dominar a escrita.

Assim, as turmas de 1ª e 2ª séries recebem dicionários do tipo 1 e do tipo 2, enquanto as de 3ª e 4ª séries recebem os do tipo 2 e 3. Nas redes públicas que adotam o ensino fundamental de nove anos, o primeiro grupo é formado pelos alunos de 1ª a 3ª séries, e o segundo grupo, pelos de 4ª e 5ª séries.

Em 2006 ocorreu a distribuição de livros didáticos de todos os componentes curriculares de 1ª série; a segunda complementação do PNLD/2004 aos alunos de 2ª a 8ª séries e a primeira complementação do PNLD/2005 aos alunos de 5ª a 8ª séries. Foram adquiridos dicionários destinados às bibliotecas das escolas. Houve também a distribuição na escola, de 1ª a 4ª séries, do dicionário enciclopédico ilustrado trilingüe – Língua Brasileira de Sinais/Língua Portuguesa/Língua Inglesa aos alunos que têm surdez e utilizam a Língua Brasileira de Sinais (Libras).

Por fim, em 2007, deu-se a distribuição de livros didáticos de todos os componentes curriculares ao aluno de 1ª a 4ª séries e a última complementação do PNLD/2005 ao aluno de 5ª a 8ª séries; a distribuição de dicionários aos alunos de 5ª a 8ª séries; e de cartilhas em Libras aos alunos com deficiência auditiva matriculados no 1º e 2º ano e na 1ª série.

Devido ao uso quase que exclusivo dos livros didáticos nas escolas, o Ministério da Educação, como visto anteriormente no histórico, instituiu o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), em 1985, com o intuito de distribuir gratuitamente livros escolares aos estudantes de todas as escolas públicas do ensino fundamental. Além de o PNLD contribuir para universalizar e melhorar o ensino de 1ª a 8ª séries, ele foi criado também para corrigir falhas dos materiais já existentes, atualizar conteúdos e assegurar a qualidade dos livros a serem adotados nas salas de aula de todo o Brasil.

A partir do PNLD, cada aluno matriculado em escola pública cadastrada no Censo Escolar – realizado anualmente pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep) – tem direito a um exemplar das disciplinas de língua portuguesa, matemática, ciências, história e geografia. O livro deve ser utilizado/reutilizado por três anos consecutivos, beneficiando outros alunos nos anos subseqüentes.

Contudo, antes de os livros chegarem às escolas, há um processo que envolve inscrição

do material de acordo com o edital publicado no Diário Oficial da União, determinando um prazo para a apresentação das obras pelas empresas detentoras de direitos autorais. Após a inscrição, é realizada uma triagem pelo Instituto de Pesquisas Tecnológicas (IPT) para analisar se os livros apresentados se enquadram nas exigências do edital. As obras selecionadas são encaminhadas à Secretaria de Educação Infantil e Fundamental (Seif), que é a responsável pela avaliação pedagógica do livro. A Seif elege, por meio de critérios definidos por ela, especialistas para analisar as obras, os quais elaboram resenhas dos livros aprovados, que passam a fazer parte do Guia de Livros Didáticos. Daí por diante, de posse do Guia, professores e diretores analisam e escolhem as obras, de forma democrática, para serem utilizadas em sala de aula.

2.3.2 O livro didático de língua portuguesa

A análise do *corpus* deste trabalho será feita com base em dez livros didáticos de 5ª a 8ª séries de língua portuguesa, ou seja, as séries/anos finais do ensino fundamental, pertencentes a dez coleções distintas, que abordam a variação lingüística de diversas maneiras e com diferentes níveis de profundidade. Antes da análise, porém, será feita uma introdução teórica acerca dos livros didáticos de português.

Com o objetivo de constatar a qualidade de um livro didático, é necessário observar se ele segue, ao menos em parte, os preceitos contidos nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Rangel (2001, p. 13) enumera alguns pontos básicos que devem constar nesse material, cuja função é contribuir efetivamente para a consecução dos objetivos do ensino de língua portuguesa.

Assim, é necessário que ele [o LD]:

- esteja isento de erros conceituais graves;
- abstenha-se de preconceitos discriminatórios e, mais do que isso, seja capaz de combater a discriminação sempre que oportuno;
- seja responsável e eficaz, do ponto de vista das opções teóricas e

metodológicas que faz, de tal forma que o programa declarado no livro do professor não só configure-se como compatível com os objetivos do ensino de língua materna e como ainda seja corretamente efetivado no livro do aluno.

Rangel (*id.*) completa:

Trata-se, portanto, de saber se o livro:

- oferece ao aluno textos diversificados e heterogêneos, do ponto de vista do gênero e do tipo de texto, de tal forma que a coletânea seja o mais possível representativa do mundo da escrita;
- prevê atividades de leitura capazes de desenvolver no aprendiz as competências leitoras implicadas no grau de proficiência que se pretende levá-lo a atingir;
- ensina a produzir textos, por meio de propostas que contemplem tanto os aspectos envolvidos nas condições de produção, quanto os procedimentos e estruturas próprios da textualização;
- mobiliza corretamente a língua oral, quer para o desenvolvimento da capacidade de falar/ouvir, quer para a exploração das muitas interfaces entre oralidade e escrita;
- desenvolve os conhecimentos lingüísticos de forma articulada com as demais atividades.

Encontrar todas essas características reunidas em um livro didático não é muito comum, especialmente se analisarmos os livros mais antigos, elaborados antes da publicação do PNL D e dos PCN. Os objetivos dos LD anteriores a esse período eram preservar a manutenção da hegemonia da norma-padrão, priorizar aspectos como a memorização de nomenclaturas, de conjugação de verbos de todos os tipos e aplicar exercícios que não exigiam um raciocínio mais aprofundado, ou seja, eram questões de mera reprodução e “decoreba”, ao contrário do que se vê atualmente na maioria dos livros constantes do Guia do Livro Didático. O foco, hoje, é a contextualização, a interdisciplinaridade e as práticas de letramento, que envolvem sobretudo a leitura e a escrita. Os exercícios, embora mais reflexivos, ainda apresentam, algumas vezes, traços estruturalistas.

Mesmo com toda essa evolução e melhoria nos livros didáticos de português (LDP), é

notável ainda uma falha: a “preferência” dada à modalidade escrita em detrimento da oral. O fato de a criança já chegar à escola sabendo falar não justifica o desprezo dispensado à prática da oralidade nos LDP. Quase não se encontram exercícios que estimulem a fala e suas variações, e, quando há, não trabalham a prática oral propriamente dita. “É comum, por exemplo, confundir-se o estudo da linguagem oral com atividades de oralização da escrita, ocasião em que os alunos são convidados a ler determinados textos escritos, prestando atenção à entonação, ao ritmo, à musicalidade.” (Morais *et al*⁹).

Há situações de comunicação oral pelas quais passamos que exigem um uso similar, quer dizer, mais próximo, na medida do possível, da norma-padrão. Circunstâncias de maior grau de formalidade, por exemplo, pedem uma linguagem mais monitorada, semelhante às variedades cultas. Sabemos que as pessoas de baixa renda, geralmente, não têm tanto acesso à informação mais prestigiada e, conseqüentemente, não surgem oportunidades de ampliação da competência comunicativa; logo, a escola e os LDP devem proporcionar possibilidades de interação nas mais diversas situações de diálogos e comunicação em geral.

Além de saber usar uma linguagem mais apropriada em cada circunstância, é imprescindível que os alunos tenham conhecimento das variedades da nossa língua e que, justamente por elas existirem, devemos adequá-las ao ambiente em questão. Em relação a isso, Marcuschi (2001, p. 22) argumenta que

A visão monolítica da língua leva a postular um dialeto de fala padrão calcado na escrita, sem maior atenção para as relações de *influências mútuas* entre fala e escrita. Certamente, *não se trata de ensinar a falar*. Trata-se de identificar a imensa riqueza e variedade de *usos* da língua. [grifos do autor]

A irrisória abordagem da oralidade nos LDP vem acompanhada da confusão terminológica e conceitual de algumas palavras e expressões, tais como: gíria, dialeto, variante,

⁹ MORAIS, A. G. de *et al*. *O Livro Didático em Sala de Aula: algumas reflexões*. CEEL (UFP) e CEALE (UFMG). Fascículo 7. Pró-letramento, alfabetização e linguagem.

regionalismo, sotaque etc. O termo “coloquial” sempre está associado à fala, a situações informais, à imprecisão, assim como a palavra “formal” se refere única e exclusivamente à modalidade escrita. Esse equívoco é tão comum nos LDP quanto a inexatidão das definições de *norma-padrão*, *variedade padrão*, *língua padrão*, *norma culta* e assim por diante. Porém, não podemos julgar os autores dos LD pela despadronização conceitual, mesmo porque os próprios lingüistas ainda não entraram em um consenso, e talvez nunca entrem, já que cada profissional tem seu ponto de vista e defende a terminologia mais apropriada para sua linha de pesquisa.

Em relação ao tratamento da variação lingüística nos LD, verificamos uma semelhança na abordagem dos exercícios, que costumam fazer referência aos textos inseridos antes das questões. Assim, de forma genérica,

[...] os LDP focalizam a VL em exercícios relacionados com os textos utilizados, na seção destinada à compreensão, solicitando atividades de (i) identificação de expressões da língua não-padrão e/ou da classe social a que pertencem os personagens que falam no texto e (ii) reescritura de expressões ou de fragmentos textuais. (Dionisio, 2001, p. 77)

Exercícios de transcrição com as devidas alterações para a “norma culta” e que perpetuam o preconceito, uma abordagem introdutória e algumas vezes simplista da variação lingüística e suas ramificações, dentre outras falhas encontradas nos LD reforçam a idéia de que uma adoção acrítica desses livros pelo professor é um equívoco. O educador deve ter autonomia para planejar e ministrar suas aulas e saber utilizar o livro didático, transformando-o em um material de apoio, e não fazer uso exclusivo dele.

3 SELEÇÃO DO *CORPUS* E CONTRIBUIÇÕES DO PNLD

3.1 Critérios de seleção

A escolha dos dez livros didáticos do terceiro e do quarto ciclos do ensino fundamental a serem analisados se deu pelos seguintes critérios básicos:

1. interesse em verificar o tratamento da variação lingüística em livros direcionados ao público infanto-juvenil;
2. coleções aprovadas pelo PNLD/2005 e/ou pelo PNLD/2008;
3. abordagem obrigatória da variação lingüística;
4. livros mais usados pelas escolas.

Dentre todos os livros aprovados e constantes dos Guias de 2005 e de 2008, selecionei os que traziam com maior intensidade o tema da variação lingüística e/ou os mais adquiridos pelas escolas. O fato de examinar obras de coleções distintas também é um aspecto interessante, pois possibilita uma visão mais geral e abrangente de como diferentes autores tratam questões do mesmo assunto.

Esta pesquisa foi iniciada em 2006 com base no Guia de Livros Didáticos de língua portuguesa de 2005, o mais recente à época. Contudo, no decorrer do trabalho e com a chegada do ano de 2007, outro guia foi desenvolvido e disponibilizado, o de 2008. Dessa forma, como a seleção dos livros já havia sido feita e as análises estavam em fase de produção, não foi possível ficar com um *corpus* exclusivo de coleções do PNLD/2008, apesar de todos os dez livros serem desse grupo, ou seja, as obras analisadas foram elaboradas para a avaliação e distribuição em 2008, inclusive as que foram reprovadas. Portanto, das dez coleções escolhidas, todas foram aprovadas pelo PNLD/2005 e apenas duas não o foram pelo PNLD/2008, o que demonstra que a

maioria delas continuou sendo bem-avaliada pela equipe de profissionais envolvida nesse projeto.

Em relação ao Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), podemos afirmar que ele é o mais antigo dos programas voltados à distribuição de obras didáticas aos estudantes da rede pública de ensino brasileira, e iniciou-se, com outra denominação, em 1929, daí meu interesse em estudar o assunto e me aprofundar nos detalhes práticos, como a análise do *corpus*. Ao longo desses quase 70 anos, o programa foi se aperfeiçoando e teve diferentes nomes e formas de execução. Além da melhoria na qualidade, a dimensão atingida em âmbito nacional também cresceu consideravelmente. Entre 1994 e 2005, por exemplo, o PNLD adquiriu, para utilização nos anos letivos de 1995 a 2006, 1,077 bilhão de unidades de livros, distribuídos para uma média anual de 30,8 milhões de alunos matriculados em cerca de 163,7 mil escolas. Nesse período, o PNLD investiu R\$ 34,2 bilhões. A quantidade de livros distribuídos, pelo PNLD, para o ano letivo de 2007, foi de 102.521.965.

Para se ter uma noção mais concreta da evolução desse programa, o quadro a seguir mostra um comparativo entre o PNLD de 1999 ao PNLD de 2008:

AVALIAÇÃO DE LIVROS DIDÁTICOS DE 5ª A 8ª SÉRIES

| PNLD | OBRAS AVALIADAS | APROVADOS | EXCLUÍDOS |
|-------------|------------------------|----------------------|----------------------|
| 1999 | 438 livros | 218 livros (49,77%) | 220 livros (50,23%) |
| 2002 | 104 coleções | 65 coleções (62,50%) | 39 coleções (37,50%) |
| 2005 | 129 coleções | 92 coleções (71%) | 37 coleções (29%) |
| 2008 | 33 coleções | 24 coleções (72,72%) | 9 coleções (27,27%) |

(Fonte: www.fnnde.gov.br)

Durante os PNLDs de 1997 a 2004, a nomenclatura usada para avaliar as obras inscritas no programa era a seguinte:

- Recomendado com Distinção (RD): obras que se destacam por apresentarem propostas

pedagógicas elogiáveis, criativas e instigantes, de acordo com o ideal representado pelos princípios e critérios adotados nas avaliações pedagógicas.

- Recomendado (R): obras que cumprem corretamente sua função, atendendo satisfatoriamente não só a todos os princípios comuns e específicos, como também aos critérios mais relevantes na área.
- Recomendado com Ressalva (RR): obras que possuem qualidades mínimas que justificam sua recomendação, embora apresentem problemas que, se bem trabalhados pelo professor, podem não comprometer sua eficácia.
- Não Recomendado (NR): obras nas quais a dimensão conceitual se apresenta com insuficiência, sendo encontradas impropriedades que comprometem significativamente sua eficácia didático-pedagógica (desde o PNLD/1999, essa menção foi eliminada).
- Excluído (EX): obras que apresentam erros conceituais, indução a erros, desatualização, preconceitos ou discriminações de qualquer tipo.

A partir do PNLD/2005, a classificação das menções descritas anteriormente deixa de ser adotada, sendo os livros categorizados apenas em *aprovados* e *excluídos*, o que acaba facilitando o ato de examinar e nomear suas características.

No que concerne à seleção dos livros didáticos para a execução da pesquisa, apresentarei todos os que fazem parte deste *corpus* – dez livros –, na ordem em que aparecem no Guia do Livro Didático, sendo que eles pertencem a dez coleções distintas e se dividem em: 3 volumes da 5ª série; 1 volume da 6ª série; 3 volumes da 7ª série; e 3 volumes da 8ª série. Juntamente com o título e a autoria dos livros, serão também expostos trechos das resenhas dos respectivos programas (PNLD/2005 ou 2008) que dizem respeito à variação lingüística, tema buscado nas coleções.

3. 2 Coleções analisadas aprovadas pelo PNLD/2005 e pelo PNLD/2008

1) Língua Portuguesa: rumo ao letramento

Ângela Mari Gusso

Rossana Aparecida Finau

A variação lingüística (histórica, geográfica e social) é adequadamente explorada, mas a obra tende a identificar fala com informalidade e escrita com formalidade. (PNLD/2008 – Guia de Livros Didáticos, p. 47)

2) Leitura do Mundo

Lúcia Teixeira de Siqueira e Oliveira

Norma Discini Campos

Um quadro sintetiza a problemática da variação lingüística. O detalhamento dos projetos orienta a realização e sugere ora os critérios, ora os procedimentos de avaliação. (PNLD/2008 – Guia de Livros Didáticos, p. 60)

3) Português: uma proposta para o letramento

Magda Soares

Reflexão sobre a Língua análise e exercícios sobre o emprego de diferentes classes de palavra e de estruturas sintáticas, a partir de seu uso nos textos lidos, reflexões sobre a variação lingüística; (PNLD/2008 – Guia de Livros Didáticos, p. 70)

Os conhecimentos lingüísticos são o foco da seção *Reflexão sobre a Língua*, com atividades de conscientização lingüística, que propõem observação, análise e uso de estruturas morfológicas e sintáticas (substantivos, adjetivos, verbos, conjunções, estruturas frasais, relações semânticas entre orações, frases e partes do texto), além de reflexões sobre a variação lingüística (os diferentes falares, os usos indicativos de maior ou menor formalidade, as relações oralidade-escrita,

etc.). (PNLD/2008 – Guia de Livros Didáticos, p. 71)

4) Olhe a Língua!

Ana Luiza Marcondes Garcia

Maria Betânia Amoroso

Merecem destaque o abrangente trabalho com a variação lingüística e a diversidade dos textos literários. (PNLD/2008 – Guia de Livros Didáticos, p. 105)

O diferencial desta coleção está no estudo da variação lingüística e dos textos literários. Em relação à variação, ela oferece ao professor e ao aluno um tratamento equilibrado, sem se restringir à dicotomia “padrão *versus* popular”, ou a meras diferenças lexicais. Assim, explora diversos tipos de variação: histórica, geográfica, social e situacional, por meio de textos didáticos claros e de gêneros textuais adequados a esse trabalho. (PNLD/2008 – Guia de Livros Didáticos, p. 106)

A abordagem da variação lingüística, do texto literário e da linguagem figurada é bem desenvolvida na coleção. (PNLD/2008 – Guia de Livros Didáticos, p. 108)

5) Língua Portuguesa: linguagens no século XXI

Heloísa Harue Takazaki

Fica faltando, no entanto, uma exploração constante e sistemática da variação lingüística, que é feita de forma aprofundada apenas no volume 8. (PNLD/2008 – Guia de Livros Didáticos, p. 111)

6) Linguagem Nova

Carlos Emílio Faraco

Francisco Marto de Moura

O tratamento da variação lingüística é coerente e evita posturas preconceituosas em relação aos registros populares ou às falas em contextos familiares e informais ou regionais. (PNLD/2008 – Guia de Livros Didáticos, p. 118)

7) Português: idéias & linguagens

Dileta Delmanto

Maria da Conceição Castro

Os conhecimentos gramaticais são transmitidos de forma clara e correta, com um tratamento adequado da variação lingüística. (PNLD/2008 – Guia de Livros Didáticos, p. 129)

8) Português Linguagens¹⁰

Thereza Cochar Magalhães

William Roberto Cereja

3.3 Coleções analisadas aprovadas pelo PNLD/2005 e não-aprovadas pelo PNLD/2008

¹⁰ Não há comentário sobre a variação lingüística no Guia – PNLD/2008 para esta coleção, embora ela seja abordada no livro didático.

9) Coleção Entre Palavras

Mauro Ferreira

A variação lingüística é tratada de forma pontual, como conteúdo específico, apenas no volume da 6ª série, onde há um capítulo sobre variação histórica, geográfica, sociocultural e situacional, com exercícios de aplicação desses conceitos. (PNLD/2005 – Guia de Livros Didáticos, p. 57)

10) Coleção Linguagem: criação e interação

Cassia Garcia de Souza

Marcia Paganini Cavéquia

Apesar de se demonstrar, no manual, a importância de se trabalharem certos conteúdos (como a oralidade e a variação lingüística, por exemplo), esse trabalho não é, muitas vezes, feito sistematicamente no livro do aluno. (PNLD/2005 – Guia de Livros Didáticos, p. 92)

3.4 Algumas recomendações do Guia de Livros Didáticos – PNLD/2008

A *Apresentação* do Guia de 2008 já traz a inovação que altera o tempo de permanência dos alunos na escola. Isso quer dizer que o ensino fundamental foi ampliado para nove anos, o que significa a entrada mais cedo (seis anos de idade) da criança no universo letrado. Com essa novidade, a escola precisará fazer uma adequação curricular e se organizar para atender seu público-alvo: crianças e adolescentes.

Como toda modificação substancial, é necessário tempo para se proceder às mudanças pertinentes. Nesse caso, a nomenclatura “5ª a 8ª séries” ainda permanece, já que a Lei nº 11.274/2006 estabelece o prazo de até 2010 para que todos os sistemas tenham implementado o

ensino fundamental de nove anos.

Quanto à qualidade dos livros didáticos usados pelo professor em sala de aula, o Guia – PNLD/2008, na parte específica de *Língua Portuguesa*, versa sobre alguns pontos essenciais que devem constar nessas obras.

Primeiramente, os objetivos centrais do ensino de língua portuguesa, para os quatro ciclos do ensino fundamental, devem ser (PNLD 2008 – Guia de Livros Didáticos, p. 11 e 12):

O processo de apropriação e de desenvolvimento, pelo aluno, da linguagem escrita e da linguagem oral (especialmente das formas da linguagem oral que circulam em espaços públicos e formais de comunicação) em situações o mais complexas e variadas possível;

A fruição estética e a apreciação crítica da produção literária associada à língua portuguesa, em especial a da literatura brasileira;

O desenvolvimento de atitudes, competências e habilidades envolvidas na compreensão da variação lingüística e no convívio com a diversidade dialetal, de forma a evitar o preconceito e a valorizar as diferentes possibilidades de expressão lingüística;

O domínio das normas urbanas de prestígio*, especialmente em sua modalidade escrita monitorada, mas também nas situações orais públicas formais em que seu uso é socialmente requerido;

A prática de análise e reflexão sobre a língua e a linguagem, na medida em que se fizer necessária ao desenvolvimento da linguagem oral e escrita, em compreensão e produção de textos.

* Em substituição à expressão “norma culta”, *normas urbanas de prestígio* é um termo técnico recente, introduzido para designar os falares urbanos que, numa comunidade lingüística como a dos falantes de português do Brasil, desfrutam de maior prestígio político, social e cultural e, por isso mesmo, estão mais associados à escrita, à tradição literária e a instituições como o Estado, a Escola, as Igrejas e a Imprensa.

O próprio Guia de Livros Didáticos de 2008 busca a atualização de termos relacionados

à Sociolinguística, a fim de se adequar aos usos mais pertinentes e evitar erros conceituais que prejudiquem a compreensão da teoria. Nesse caso, ele usa a expressão *normas urbanas de prestígio* no lugar de *norma culta* para se referir aos falares urbanos que gozam de maior prestígio social, cultural etc.

Apesar da troca, em que *culta* foi substituída por *urbanas de prestígio* e a expressão foi pluralizada, transmitindo a noção da multiplicidade da língua, sabemos que *norma* não é o vocábulo mais apropriado para designar as variedades prestigiadas, pois nele está embutida a concepção de algo a ser seguido, obedecido. Segundo Alvarez (2002, p. 201), “numa acepção muito genérica, o termo [norma] remete à idéia de uma regra, de um modelo ou de um padrão de comportamento presente na vida em sociedade.”

Além da questão terminológica, de difícil opinião consensual, há um outro aspecto intrigante nessa conceituação. Embora seja um manual indispensável de consulta e orientação a professores, ainda comete o equívoco de associar as variedades prestigiadas à escrita, à tradição literária, deixando de mencionar situações de oralidade em que elas são exigidas e gêneros escritos de menor monitoramento, em que se usa uma linguagem muito distante delas.

Este Guia apresenta ainda alguns preceitos que induzem os livros didáticos de português a contribuírem, de alguma forma, para o desenvolvimento da ética necessária ao convívio social e à construção da cidadania. São eles (PNLD 2008 – Guia de Livros Didáticos, p. 13 e 14):

Não veicular, nos textos e nas ilustrações, preconceitos que levem a discriminações de qualquer tipo, especialmente no que diz respeito aos diferentes falares regionais e sociais;

Não fazer do livro didático um instrumento de propaganda e doutrinação;

Não fazer do livro didático um veículo de publicidade e difusão de marcas, produtos e serviços comerciais;

Estimular o convívio social e a tolerância, abordando a diversidade da experiência humana com respeito e interesse, inclusive no que se refere à diversidade linguística;

Colaborar para a construção da ética democrática e plural (formação de atitudes e valores), sempre que questões éticas estiverem envolvidas nos textos e ilustrações.

Outro aspecto importante constante do Guia é um direcionamento oferecido em relação à análise dos livros didáticos, em que aponta critérios relativos à natureza do material textual. O conjunto de textos que um livro didático apresenta é um instrumento privilegiado – às vezes único – de acesso do aluno ao mundo da escrita. Portanto, é imprescindível que a coletânea, respeitado o nível de ensino a que se destina, ofereça ao estudante uma amostra o mais representativa possível desse universo. Estas orientações encontram-se no PNL 2008 – Guia de Livros Didáticos, p. 30:

NA ANÁLISE DA UNIDADE DO LD, VERIFIQUEM SE:

- Os textos escolhidos propiciam aos alunos experiências de leitura significativas, ou seja:
- Os gêneros discursivos são o mais diversos e variados possível, manifestando também diferentes registros, estilos e variedades (sociais e regionais) do Português.
- Os textos de literatura estão significativamente presentes e oferecem ao leitor experiências singulares de leitura.
- A coletânea favorece o letramento do aluno, e incentiva professores e alunos a buscarem textos e informações fora dos limites do próprio LD.

VERIFIQUEM, AINDA, SE:

- Os temas abordados propiciam discussões pertinentes para a formação do aluno, em especial como cidadão.
- A coletânea motiva e/ou favorece, em seu conjunto, o trabalho com os demais componentes curriculares básicos (produção escrita, linguagem oral e conhecimentos lingüísticos).

O Guia de 2008 oferece muitas outras possibilidades de trabalho e metodologias de uso do livro didático, sendo de leitura fundamental para o professor, que certamente deseja melhorar a qualidade do ensino e contribuir para o desenvolvimento cognitivo e para o crescimento intelectual e pessoal do aluno.

4 ANÁLISE DO CORPUS

O *corpus* deste trabalho se compõe de dez livros que pertencem a dez coleções distintas das séries finais do ensino fundamental, sendo três volumes da 5ª série (6º ano), um da 6ª série (7º ano), três da 7ª série (8º ano) e três da 8ª série (9º ano). A análise seguirá essa ordem e enfocará as unidades concernentes à variação lingüística, que é o tema central deste trabalho.

Em função de haver uma grande quantidade de exercícios, na maioria dos livros didáticos, com enunciados semelhantes e isolados dos capítulos referentes à variação lingüística, eles serão situados à parte, inseridos no anexo 1 ao final da dissertação.

| SÉRIE | COLEÇÃO | AUTOR(ES) | EDITORA |
|--------------|--|--|-------------------|
| 5ª | Português: linguagens | William Roberto Cereja / Thereza Cochar Magalhães | Atual |
| 5ª | Língua Portuguesa: rumo ao letramento – vozes e sentidos | Angela Mari Chanoski-Gusso / Rossana Aparecida Finau | Base |
| 5ª | Português: idéias e linguagens | Dileta Delmanto/ Maria da Conceição Castro | Saraiva |
| 6ª | Entre Palavras | Mauro Ferreira | FTD |
| 7ª | Olhe a Língua! | Ana Luiza Marcondes Garcia / Maria Betânia Amoroso | FTD |
| 7ª | Leitura do Mundo | Lúcia Teixeira / Norma Discini | Editora do Brasil |
| 7ª | Linguagem Nova | Carlos Emílio Faraco / Francisco Marto de Moura | Ática |
| 8ª | Português: uma proposta para o letramento | Magda Soares | Moderna |
| 8ª | Linguagem: criação e interação | Cassia Garcia de Souza / Marcia Paganini Cavéquia | Saraiva |
| 8ª | Linguagens no Século XXI: coleção vitória-régia | Heloísa Harue Takazaki | IBEP |

4.1 Volumes da 5ª série

4.1.1) Coleção: Português: linguagens

Autores: William Roberto Cereja / Thereza Cochar Magalhães

Editora: Atual

O livro se divide em quatro unidades, com três capítulos cada, e tem 240 páginas. Logo no primeiro capítulo, na seção de “Produção de texto”, no exercício 9, encontramos uma questão referente à linguagem do texto, que nesse caso é um conto. O que se pede ao aluno é o seguinte: “Observe a linguagem empregada no conto. Que tipo de linguagem predomina: a linguagem padrão, usada nos livros, jornais e revistas, ou a linguagem falada nas conversas cotidianas, em que às vezes são empregadas gírias, abreviações, perdas de sílabas?” (p. 19)

Já nessa primeira questão, há uma confusão terminológica no que concerne à expressão “linguagem padrão”. A definição adotada pelos autores para o termo linguagem é: “[...] um processo comunicativo pelo qual as pessoas interagem entre si” (p. 26). A linguagem, numa visão científica, por ser uma faculdade cognitiva humana, não deve ser associada ao adjetivo “padrão”, que significa algo estático, idealizado — a noção de padrão de língua está vinculada à dinâmica social e cultural de uma comunidade, é um atributo externo, um construto social, e não uma propriedade inerente da língua. Linguagem e padrão são conceitos que não se misturam e, portanto, resultam numa terminologia inadequada. Além dessa inadequação, não se pode afirmar que essa “linguagem padrão” é usada nos livros, jornais e revistas, pois a linguagem informal é facilmente detectada nesses meios de comunicação, já que neles existem seções distintas, e os textos se configuram em gêneros discursivos diferenciados, cada um com uma linguagem própria: por exemplo, não se pode analisar do mesmo modo um editorial e uma previsão de horóscopo, nem um artigo de fundo com uma crônica assinada, em que o autor tem toda liberdade para usar seu estilo pessoal. Colocado dessa forma, o enunciado só reforça o mito de que a modalidade escrita é a “padrão”, formal, e a modalidade oral é a carregada de imperfeições, de informalidade. Logo após, em outra atividade de produção de texto, a sentença foi formulada sem problemas terminológicos; pede-se que se faça um conto e se siga a dica: “Não se esqueçam de observar se a linguagem empregada está adequada a esse tipo de gênero.” (p. 20)

Em um tópico intitulado “A língua”, Cereja e Magalhães iniciam uma breve introdução histórica das línguas neolatinas e do colonialismo português, fazendo menção ao português como língua oficial. O conceito de língua deles se resume a: “[...] um conjunto de sinais (palavras) e de leis combinatórias por meio do qual as pessoas de uma comunidade se comunicam e interagem.” (p. 28). As diferenças lingüísticas e culturais entre a língua portuguesa do Brasil e a de Portugal não são mencionadas. No entanto, o quadro abaixo revela o posicionamento dos autores em relação à irmandade dos países que falam a “mesma” língua portuguesa.

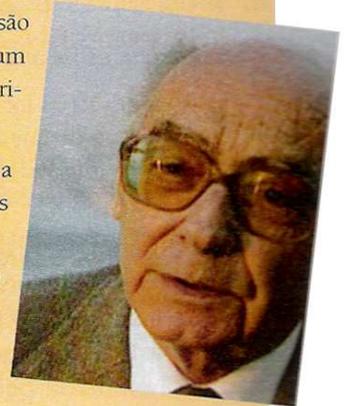
Irmãos pela língua

Os povos dos países de outros continentes que, como nós, falam a língua portuguesa são nossos irmãos. Temos com eles muitas afinidades culturais, pois o fato de ter uma língua comum nos leva a ler os mesmos livros, ouvir as mesmas canções, etc. Veja, por exemplo, o modo carinhoso como o escritor moçambicano Mia Couto se refere à língua portuguesa:

Venho brincar aqui no Português, a língua. Não aquela que outros embandeiraram. Mas a língua nossa, essa que dá gosto a gente namorar e que nos faz a nós, moçambicanos, ficarmos mais Moçambique. [...] A língua que eu quero é essa que perde função e se torna carícia.

(Site: pintopc.home.cern.ch/pintopc/www/Africa/Couto_Mia/brincar_pt.htm)

José Saramago no filme *Língua – Vidas em português* (2001), documentário de Victor Lopes que retrata e discute o uso cotidiano da língua portuguesa em diferentes partes do mundo: Brasil, Índia, África e Japão.



Se, por um lado, os autores acreditam que os falantes de língua portuguesa de alguns países que a têm como língua oficial são irmãos, ou seja, possuem afinidades culturais e têm uma língua comum, que é o português, por outro, o escritor moçambicano citado no quadro transmite justamente uma idéia contrária, de língua como identidade, como algo só deles, e não como uma coisa compartilhada e usada igualmente por todos os outros que falam essa língua. Isso fica claro quando ele diz: “*Mas a língua nossa, essa que dá gosto a gente namorar e que nos faz a nós, moçambicanos, ficarmos mais Moçambique*” [grifo meu], e quando nega a língua “que outros embandeiraram”.

Na seção “A língua em foco” (p. 42), o tema “As variedades lingüísticas” é abordado com ilustrações da história em quadrinhos do Chico Bento, a personagem escolhida com maior

freqüência pelos livros didáticos para representar o falante da linguagem rural.



Dentre os cinco exercícios referentes a essa tira, três tratam da língua e suas variações. O exercício 3 (p. 43) apresenta o seguinte enunciado:

3. A língua portuguesa que falamos no Brasil não é igual em todo lugar. Nessa tira, por exemplo, Chico Bento e Rosinha, por viverem no campo, falam o “dialeto caipira”, isto é, um português diferente daquele que é usado em outros lugares. Se você fala diferente de Chico Bento, então que palavras utilizaria no lugar de:

- a) “frô”?
- b) “laranjera”?
- c) “ocê”?

O reconhecimento da variação lingüística está explícito no início dessa questão. O termo “dialeto”, definido pelos autores como “[...] uma variante regional da língua” (p. 43), tem sido substituído, por muitos sociolingüistas, por *variedade*, na tentativa de evitar a definição clássica de “dialeto” como variedade apenas regional e também a carga pejorativa que sempre incidiu sobre esse termo desde a Antigüidade Clássica, uma vez que, no senso comum, “dialeto” se usava muito freqüentemente com referência a um modo “errado” de falar a “língua”. Apesar de não reproduzir o preconceito lingüístico, o exercício propõe palavras selecionadas nos itens a), b) e c) que, no entanto, não são específicas da zona rural, especialmente “laranjera”, que é a forma proferida pela maioria dos falantes urbanos e escolarizados, já que ocorre aí o fenômeno da

assimilação do ditongo.

Na questão seguinte, a adequação ao gênero é o foco:

4. A língua usada por Chico Bento e Rosinha é diferente daquela utilizada por jornais, revistas e livros. Apesar disso, é possível compreender o que eles dizem?

A comparação entre o diálogo informal das personagens da tira e um texto escrito para ser publicado em livros e em outros meios de comunicação que visam passar informações se torna algo difícil por se tratar de gêneros textuais com objetivos completamente diferentes. Ainda, o uso da expressão “Apesar disso” nesse contexto foi um tanto quanto desapropriado e preconceituoso, já que introduziu um questionamento acerca da compreensão ou não da linguagem de Chico Bento e Rosinha. Nesse caso, bastava apenas mencionar a competência comunicativa do falante, que é capaz de se comunicar e de se fazer entender em diversos ambientes de interação, e não passar a impressão de que a “língua” utilizada por jornais, revistas e livros é a única compreendida. Outra contradição também aparece na desconsideração do fato de que Chico Bento e Rosinha são personagens fictícios, que só aparecem em *revistas*, ou seja, num suporte *impresso* vinculado ao universo da língua *escrita*. E é justamente por isso que a suposta fala “caipira” das personagens não corresponde a nenhuma variedade empiricamente detectável de nenhuma comunidade rural brasileira sendo, desde sempre, uma tentativa de *estilização* da fala rural do estado de São Paulo (e não de todos os falares rurais brasileiros), na qual muitas das transcrições de traços supostamente característicos dessa fala são simplesmente reproduções, em desacordo com a ortografia oficial, de traços graduais presentes na atividade lingüística de todo e qualquer falante de português brasileiro, urbano ou rural: “di”, “entrá”, “vê”, “tá” etc.

No outro exercício, percebe-se uma neutralidade em relação à abordagem terminológica:

5. Se você e sua família vieram de uma região do país diferente daquela em que você mora atualmente, comente com os colegas: Que diferenças há entre o

português falado naquela região e o falado na cidade em que você vive hoje?
Cite alguns casos.

Este é um exercício que estimula o aluno a enxergar a variação lingüística e, ao mesmo tempo, a refletir por que e como ela se manifesta, de que maneira podemos identificá-la e entendê-la.

Após os exercícios, o livro apresenta um tópico intitulado “Conceituando”, no qual são citadas algumas definições que guiam, ao menos em princípio, o posicionamento dos autores ao longo do livro. A primeira definição é a de variedades lingüísticas, que “são as variações que uma língua apresenta em razão das condições sociais, culturais e regionais nas quais é utilizada.” (p. 43). Acompanhando essa conceituação, vem um texto que discorre sobre as variações, justificando a existência delas e sua naturalidade.

Dentro desse tópico, os autores fazem uma divisão de subtópicos para tratar da variação lingüística. O primeiro deles é “Língua padrão: a variedade de prestígio social”, que conceitua assim o termo: “Língua padrão, norma culta ou variedade padrão é a variedade lingüística de maior prestígio social. Língua não padrão é o conjunto de todas as variedades lingüísticas diferentes da língua padrão.” (p. 44). O quadro ao lado faz parte desse subtópico. A ausência de um critério para a definição de uma expressão tão específica gera essa confusão terminológica, como se língua, norma e variedade, de um lado, e culta e padrão, do outro lado, fossem equivalentes. Como explicitado anteriormente (cap. 1), a norma-padrão é aquela encontrada nas gramáticas normativas e não deve ser confundida com língua nem com variedade, pois visa a ser estática, não faz parte do repertório de nenhum falante, portanto, é algo que fica no plano da abstração, que não se concretiza integralmente. Os adjetivos “culto” e “padrão” se diferenciam porque o primeiro é voltado para a linguagem característica de falantes cultos, ou seja, com nível superior

Acesso à língua padrão: questão de cidadania!

Você já percebeu como algumas pessoas simples, sem instrução e sem facilidade para se expressar, ficam tímidas diante de outras pessoas que falam com clareza e fluência?

Ter acesso à língua padrão e saber se expressar por meio dela não é um privilégio de poucos. Ao contrário, é um direito de todo cidadão. Apropriando-nos da língua padrão, colocamo-nos em pé de igualdade lingüística com todas as outras pessoas e, assim, fica mais fácil termos nossa voz ouvida e nossos direitos respeitados.

completo e nascidos e criados na área urbana, enquanto o último diz respeito a algo idealizado, a um modelo de língua padrão, não colocado efetivamente em prática.

O segundo subtópico, “Falar bem é falar adequadamente”, pode ser resumido no seguinte parágrafo: “Falar uma língua é parecido com vestir-se: assim como existe uma roupa adequada para cada situação, existe também uma variedade lingüística adequada para cada situação.” (p. 44). Além de citar o gramático Evanildo Bechara com seu pensamento de que é preciso ser poliglota na própria língua, também enfatiza a importância de se aprender a norma-padrão na escola por ser a que goza de maior prestígio social. A competência comunicativa foi o centro deste subtópico.

“Outros tipos de variação” é o terceiro subtópico, que por sua vez se subdivide em “oralidade e escrita”, “formalidade e informalidade” e “gíria”. Todos se interligam e não trazem grandes novidades em relação às suas definições.

Sua língua e sua tribo

A linguagem revela mais do que pensamentos e sentimentos. Revela também quem somos socialmente, isto é, nossa posição social, nosso grau de escolaridade, nossa timidez ou agressividade, nosso gosto cultural, o grupo ou a tribo de que fazemos parte — enfim, pela linguagem mostramos nossa forma de ser e de ver o mundo. Por isso, a língua que falamos pode tanto nos abrir quanto nos fechar portas socialmente. Na tira abaixo, por exemplo, palavras como **maus**, **beleza**, **rolar** e **manhã** contribuem para caracterizar as personagens: adolescentes que se consideram “descoladas” e, por isso, incorporam a gíria em sua linguagem cotidiana.



O poder da linguagem e o impacto que ela causa na sociedade são inegáveis. Como muito bem escrito no quadro anterior, “[...] a língua que falamos pode tanto nos abrir quanto nos fechar portas socialmente”. A realidade é que somos constantemente observados e julgados pela maneira como nos expressamos, pela linguagem escolhida, enfim, somos aquilo que falamos, por

isso a relevância de ampliarmos nossa competência comunicativa e de saber adequar a linguagem a todas as situações de interação.

EXERCÍCIOS

Leia este poema, de Sérgio Caparelli:

Drome, minininha!

Drome, minininha.
Que logo vem o dia,
Cachorro tá latindo
No sonho da cotia.

Fecha os zóio e drome,
Minina, minininha,
A noite assa bolo
No forno da cozinha.

Drome, minininha,
Papai num tá aqui,
Enfeita a noite preta
Com zóio de rubi.

Drome, minininha,
Mamãe foi trabaiaá,
Lavá a noite suja
Com as água do luá.

Fecha os zóio e drome,
Minina, minininha,
Que noite mais escura!
Que noite mais daninha!

Sossega, minininha,
Sossega, tá na hora,
Logo vão se abri
Os zóio da Orora.



(111 poemas para crianças. Porto Alegre: L&PM, 2003. p. 49.)

No segundo exercício acerca desse poema, na letra a, pede-se que se responda, com base no texto anterior, se “É empregada no poema a variedade padrão da língua ou uma variedade não padrão?” (p. 46). Esse tipo de questionamento parece simplista, pois obriga o aluno a escolher uma opção, no caso a variedade não padrão, que, por trás, esconde a ideologia de uma linguagem errada, inadequada para o gênero poema. Ao invés de se perguntar qual variedade é empregada, poderia se afirmar a variação e se questionar o porquê de seu uso nesse poema.

Já no exercício 3 (p. 46), o que se pede é a reescrita de palavras para a norma-padrão, atividade muito comum nos livros didáticos.

3. Há, no poema, várias palavras que não correspondem à variedade padrão escrita. Identifique essas formas e indique quais seriam as formas correspondentes a elas na variedade padrão escrita.

Os exercícios 4 e 5 (p. 47) continuam tratando da variação lingüística e serão transcritos aqui porque são dignos de serem analisados por completo, já que estimulam a reflexão do aluno em relação a alguns fenômenos lingüísticos.

4. Alguns desvios da variedade padrão têm base numa certa lógica. Coloque-se no papel de um lingüista (profissional especializado em linguagem) e tente explicar os desvios que seguem. Primeiramente, observe e compare estes casos:

| | | |
|------|---------|---------|
| lavá | trabaiá | os zóio |
| abri | zóio | as água |

- Em algumas variedades não padrão, a letra **-r** do final de algumas palavras terminadas em **-ar**, **-er** e **-ir** desaparece, como ocorreu em **lavá**, **trabaiá**, **luá** e **abri**. Na sua opinião, por que isso acontece?
- O que ocorreu com as letras **lh** das palavras **trabalhar** e **olhos**? Por que, na sua opinião, isso acontece?
- As formas **“os zóio”** e **“as água”** não apresentam concordância. Na variedade padrão, as formas correspondentes seriam **os olhos** e **as águas**. Por que, na sua opinião, as palavras **“zóio”** e **“água”** não vão para o plural na variedade não padrão?
- Leia em voz alta a expressão **os olhos**. Levante hipóteses: Por que, na expressão **“os zóio”**, empregada no poema, aparece a letra **z**?

Embora o exercício tente levar o aluno a fazer uma abordagem menos preconceituosa dos fenômenos variáveis, a tentativa não é bem-sucedida. Para começar, um aluno de 5ª série ainda não tem suporte teórico na área da Lingüística, ou seja, não está hábil para fazer análises lingüísticas sofisticadas, capazes de explicar esses fenômenos variáveis. Além disso, em relação à explanação do exercício, o problema já começa na primeira frase: “Alguns desvios da variedade padrão têm base numa certa lógica”. Primeiro porque não existem “desvios”, existem regras variáveis, e depois porque todo e qualquer fenômeno de variação tem uma lógica lingüística demonstrável. Por isso, o “alguns” e o “uma certa lógica” do enunciado do exercício serem problemáticos. Outro ponto é a confusão entre grafema e fonema. O exercício fala o tempo todo de “letra”, quando não se trata de questão ortográfica. O que ocorre nas formas “falá”, “vendê”, “abri” não é o “desaparecimento” da “letra” R, é o apagamento do segmento fonético /r/ em final de sílaba. O mesmo vale para o LH, que é tratado como “letras”, mas que é a simples convenção ortográfica da lateral palatal /l/ que, em muitas variedades, se deslateralizou e é pronunciada como a semivogal /y/. Por último, é um equívoco dizer que em “as água” e “os zóio” não existe concordância; existe, sim, só que com uma regra diferente; a presença da concordância está justamente no -s dos artigos.

O exercício 5, outro de expressar a opinião, também vale a pena ser transcrito:

5. Sérgio Caparelli, o autor do texto, além de poeta é professor universitário no Rio Grande do Sul. Evidentemente, ele conhece e domina a variedade padrão. Apesar disso, preferiu redigir o texto numa variedade não padrão. Considerando que se trata de um poema, por que, na sua opinião, ele preferiu essa variedade lingüística?

Essa questão mostra claramente que os falantes, especialmente os que tiveram acesso à escolarização formal, têm a opção de escolher qual variedade usar em cada circunstância, isso porque um falante analfabeto não tem a mesma gama de estilos que um professor universitário. É bom que o aluno perceba a imensa gama de possibilidades que a língua nos oferece para nos comunicarmos, nas diversas situações de interação e com os objetivos mais variados. Daí a importância de se conhecer e valorizar as variedades de uma língua.

Em outra seção, chamada “Na construção do texto”, o foco continuam sendo as variedades lingüísticas. O texto “Pechada”, de Luis Fernando Verissimo, trata de um aluno novato na escola que, por ser gaúcho, recebe apelidos e sofre preconceito ao falar palavras diferentes e desconhecidas pelos outros alunos e pela própria professora. O exercício 6 (p. 49) explora essa questão, bem como a prática da oralidade:

6. Rodrigo acabou sofrendo preconceito por falar português de modo diferente do falado pela maioria. Você já viveu ou presenciou uma situação parecida com essa? Conte para os colegas como foi.

A seção “Semântica e discurso”, após ser introduzida por este cartum (p. 49), propõe alguns exercícios.

Semântica e discurso

Leia este cartum, de Santiago:



O exercício de número 3 tem o seguinte enunciado:

3. As duas personagens do cartum são falantes da língua portuguesa; contudo, há diferenças entre a linguagem de uma e a de outra, pois falam variedades lingüísticas diferentes.

a) Que variedade lingüística é falada pela personagem que tem o papel nas mãos?

Fica claro, aqui, o posicionamento dos autores em relação ao português do Brasil e ao de Portugal. Para eles, não se trata de duas línguas distintas, mas sim de variedades lingüísticas diferentes. Contudo, no exercício 4, essa idéia parece ser posta em dúvida (p. 50):

4. Faz mais de quinhentos anos que a língua portuguesa foi trazida pelos portugueses ao Brasil. De lá para cá, muitas mudanças ocorreram na língua dos

dois países; às vezes, temos até a impressão de que falamos línguas diferentes. Veja algumas palavras usadas no Brasil e suas correspondentes em Portugal.

| Brasil | Portugal |
|---------------------|-------------------|
| abridor de garrafas | tira-cápsula |
| aeromoça | hospedeira |
| café da manhã | pequeno almoço |
| chiclete | pastilha elástica |

As diferenças entre o português brasileiro e o lusitano extrapolam o campo lexical e semântico, podendo ser observadas distinções sintáticas, prosódicas etc., a ponto de dificultar ou até mesmo impossibilitar uma comunicação com total compreensão. Entretanto, os livros didáticos, no geral, se utilizam do recurso ao léxico para tratar das diferenças.

Na p. 53, a seção “Divirta-se” apresenta um quadro com o chamado *Dicionário mineirês/português*, que fecha o capítulo 2, e propõe uma atividade aos alunos:

As variedades lingüísticas também podem ser fonte de uma boa diversão. Conheça, por exemplo, um pouco do *Dicionário mineirês/português*, que procura registrar o modo de falar do caipira mineiro. Depois, reúna-se com seus colegas de grupo e, juntos, escrevam vocês também um pequeno dicionário com termos de sua região. Dêem um nome a ele.

O que poderia ser considerada fonte de diversão seria, no máximo, a maneira como este dicionário explora a pronúncia dos mineiros, não só as entradas como seus respectivos verbetes, que tentam reproduzir fielmente o modo de falar mineiro, com um tom cômico e sem nenhum compromisso lingüístico. Porém, afirmar que “As variedades lingüísticas também podem ser fonte de uma boa diversão” é incentivar o leitor a enxergar a diferença como algo engraçado, algo que pode ser motivo de zombaria e, conseqüentemente, de preconceito.

BELZONTCH: capitár do Estado.
 CADIQUÊ?!: assim tentanu intendê o motivo...
 DEU: o mezz qui “de mim”. Ex.: “Larga deu, sô!”.
 ÊMÊZZZ?!: mineirim querêno cunfirmá (É mesmo?).
 DEUSDE: desde. Ex.: “Eu sou magrelim deusde rapazim!”.
 IM: diminutivo. Ex.: lugarzim, piquininim, bonitim.
 ISPÍIA: nome popular da revista *Veja*.
 JIGIFORA: cidade pertim do Rio de Janeiro.
 Confunde a cabeça do mineirim, que num sabe se é carioca (Juiz de Fora).
 MINEIRIM: nativo duistadiminss.
 NEMÊZZ?: mineirim buscando concordância c’as suas idéia...
 NIMIN: o mêz qui “em mim”. Ex.: “Nóoo, ce vive garrádu nimim, trem! Larga deu, sô!”.
 NÓOO: num tem nada a ver cum laço pertado, não! É o mêzz qui “nossa!”.
 OIÓ, TO: olha aí!; olha, toma!
 ÓIQUÍ: mineirim tentano chamá atenção pra alguma coizz.
 PÃO DI QUÊJJ: cêis sabe: cumida fundamental que disputa c’o tutu a preferência na mezz minêr.
 PÓPÓPÓ?: mineira perguntando pro marido se “pode pôr o pó”.
 PÓPÓPOQUIM: resposta afirmativa do marido.
 PRESTENÇÃO: é quano um mineirim tá falano mais cê num tá ouvino.
 SÔ!: fim de qualquer frase. Ex.: “Cuidadaí, sô!”.
 TREM: qué dizê qualqué coizz que um mineirim quisé. Ex.: “Já lavei uns trem”, “Bora lavá uns trem?”.
 TUTU: mistura de farinn de mandioca cum feijão massadim. Bom dimais da conta!
 UAI: corresponde a “ué” dos paulistas. Ex.: “Uai é uai... uai!”.



Fonte: Internet, 2005.

No capítulo 3, a seção “Produção de texto” aborda a questão da modalidade oral, da escrita, da linguagem informal etc. Os exercícios são precedidos do seguinte texto (p. 56):

Nas nossas conversas do dia-a-dia, costumamos contar fatos engraçados que acontecem conosco ou com outras pessoas, notícias que ouvimos no rádio ou na televisão, fatos que presenciamos, histórias que lemos ou ouvimos, anedotas, etc. Costumamos, também, discutir muitos assuntos, dando nossa opinião ou tentando convencer alguém de nossas idéias.

Essas conversas acontecem geralmente em situações informais e, por isso, a linguagem nelas empregada é quase sempre a informal, que se caracteriza pelo uso de gírias, por interrupções (**ahn...**), pela presença de palavras que testam a atenção do locutário (**né?**, **sabe?**, **certo?**, **entendeu?**) e ainda de expressões como **então**, **aí**, **daí**, que retomam o que é falado ou dão continuidade à fala.

As atividades propostas a seguir representam um desafio: você deverá contar histórias usando a variedade lingüística empregada nos contos maravilhosos, isto é, a variedade padrão informal. Para isso, tente:

- não interromper a história, falando **ahn**;
- não empregar gíria;
- não usar **né?** nem as expressões **aí** ou **daí**, substituindo-as por outras equivalentes, como **em seguida**, **mais tarde**, **tempos depois**, **por causa disso**, **por conseqüência**, etc.;
- utilizar nomes e verbos no plural, quando necessário.

O objetivo dessa atividade parece ser o de formalizar a linguagem informal, ou seja, fazer com que o aluno, ao contar uma história, use expressões mais comumente utilizadas na modalidade escrita e se abstenha de recursos conversacionais próprios da fala. Por um lado, pode ser visto como um exercício de treinamento para situações formais de oralidade, tais como entrevista de emprego, apresentação de trabalhos acadêmicos etc.; contudo, por outro lado, pede-se que seja usada a variedade padrão informal. Essa nomenclatura, além de muito confusa – pois se a linguagem exigida é a padrão, como pode ser informal? – vai de encontro às restrições solicitadas ao estudante, que deverá atentar para o uso de expressões formais.

O quadro a seguir (p. 145) apresenta um resumo sobre a linguagem usada na Internet, com algumas siglas mais comuns nesse meio de comunicação. É importante ficar claro, como ressaltado no texto, que nem todos os gêneros textuais de comunicação da Internet são informais e aceitam essa linguagem cifrada. Atualmente, circulam na Internet desde documentos oficiais até *e-mails* pessoais com o maior grau de intimidade, variando, portanto, a linguagem em cada gênero.

“Naum tow intndndu nd”

Para conversar pelo computador, os jovens inventaram uma linguagem, o internetês, cujo princípio é espremer o essencial de cada palavra. Vogais, por exemplo, são quase dispensáveis; acentos, raríssimos; duas consoantes normalmente viram uma, etc. Veja alguns vocábulos mais usados:

aham = sim

blz = beleza

fds = fim de semana

gnt = gente

naum = não

9dades = novidades

t+ = até mais

xops = shopping

O uso dessa linguagem é adequado apenas em certos gêneros da Internet, como no *e-mail*, no *blog* e em conversas nas salas de bate-papo quando há intimidade entre as pessoas. Em gêneros não digitais, o uso dessa linguagem é inadequado e, por isso, deve ser evitado.

A mudança lingüística é sutilmente abordada nos quadros seguintes, que mostram, respectivamente, a substituição do pronome *vós* por *ocê* e a evolução do pronome de tratamento *Vossa Mercê* para *ocê*, sem qualquer tipo de comparação pejorativa e muito menos funcional.

OBSERVAÇÃO

No passado, o pronome pessoal *vós* era empregado com maior freqüência do que hoje e servia para o locutor se dirigir de modo cerimonioso tanto a uma única pessoa quanto a um conjunto de pessoas. Atualmente esse pronome é empregado apenas em situações muito formais, como em textos bíblicos, jurídicos e políticos. No lugar dele, emprega-se o pronome de tratamento *ocê*.

Veja:

Vós me destes vossa palavra.
 Você me deu sua palavra.

Você é Vossa Mercê?

A língua sempre tende à economia e à simplificação. Antigamente, empregava-se **Vossa Mercê** como forma de demonstrar respeito ao interlocutor. Com o tempo, o pronome popularmente se transformou em **vosmecê**, posteriormente em **vancê**, até chegar à forma atual: **você**. E hoje já se começa a ouvir a forma simplificada **cê**. Em filmes e novelas que retratam o século XVI ou XVII, é freqüente as pessoas se tratarem por **vosmecê**.



Zezé Motta no filme Xica da Silva, de Cacá Diegues, em que a forma vosmecê é utilizada.

Neste último quadro explicativo, o enunciado: “A língua sempre tende à economia e à simplificação” poderia ser reescrito de forma a não torná-lo depreciativo, pois essa afirmação não corresponde aos postulados centrais da Lingüística histórica. A mudança lingüística não visa sempre à economia e à simplificação.

No quadro a seguir, o que observamos é o tratamento da variação lingüística, com as variantes *tu* e *você*, co-ocorrentes nos dias de hoje, porém, com uma tendência de desaparecimento de uma delas: a variante *tu*. Coloco como tendência pois esta forma já vem sofrendo alterações na sua conjugação. Por exemplo, em algumas regiões do Brasil, a conjugação verbal que acompanha o *tu* é a mesma empregada para *você*: “Você já estudou hoje?” “Tu já estudou hoje?”, ou seja, a flexão do verbo não é realizada de acordo com a norma-padrão, independentemente do grau de escolaridade do falante.

Devemos empregar *tu* ou *você*?

Tanto faz. As duas formas são válidas. Embora muitas pessoas atualmente empreguem **você** para se dirigir ao interlocutor, em algumas cidades e Estados brasileiros predomina o emprego do pronome reto **tu**. Também é comum haver a mistura das duas formas de tratamento, como, por exemplo, na frase: “Não **te** convidei porque **você** não poderia ir”. Se, entretanto, o locutor pretende usar a língua de acordo com a variedade padrão, deve optar por uma das formas de tratamento: “Não **te** convidei porque tu não poderias ir” ou “Não **o** convidei porque **você** não poderia ir”.

Mas, por que evitar a “mistura de tratamento” em diálogos onde o falante trata seu interlocutor por “tu” ou “você”, isto é, com intimidade e informalidade? Por que usar o “padrão” em tais situações de interação? Os vestígios das regras gramaticais ficam evidentes nessa recomendação dos autores, que, mesmo em um ambiente informal de comunicação, orientam o uso de acordo com a norma-padrão.

4.1.2) Coleção: Língua Portuguesa: rumo ao letramento – vozes e sentidos

Autores: Angela Mari Chanoski-Gusso / Rossana Aparecida Finau

Editora: Base

O livro é composto por doze unidades e 160 páginas. A terceira unidade se intitula “As diferenças do português” e trata, especificamente, da variação lingüística. A unidade se inicia com um texto da revista *Superinteressante*, de abril de 2000, que, de uma maneira bem didática, aponta traços variáveis característicos de seis regiões brasileiras e traz um histórico da origem de cada uma. Eis a figura (p. 30 e 31):

Os dialetos do Brasil

Saiba como surgiram as diferenças regionais do português brasileiro.

Tupi importado

A Amazônia fala de um modo bem diferente do vizinho Nordeste. A razão para isso é que lá quase não houve escravidão de africanos. Predominou a influência do tupi, língua que não era falada pelos índios da região, mas foi importada por jesuítas no processo de evangelização.

Maternidade

A exploração do ouro levou gente do Brasil todo para Minas no século XVIII. Como toda a mão-de-obra se ocupava da mineração, foi necessário criar rotas de comércio para importar comida. Uma delas ligava a zona do minério com o atual Rio Grande do Sul, onde se criavam mulas, via São Paulo. As mulas, que não se reproduzem, eram constantemente importadas para escoar ouro e trazer alimentos. Também espalharam a língua brasileira pelo centro-sul.



Minha “tchia”

O litoral nordestino recebeu muitos escravos negros, enquanto o interior encheu-se de índios expulsos da costa pelos portugueses. Isso explica algumas diferenças dialetais. No Recôncavo Baiano, o “t” às vezes é pronunciado como se fosse “tch”. É o caso de “tia”, que soa como “tchia”. Ou de “muito”, freqüentemente pronunciado “mutcho”. No interior, predomina o “t” seco, dito com a língua atrás dos dentes.

Chiado europeu

Quando a família real portuguesa mudou-se para o Rio, em 1808, fugindo de Napoleão, trouxe 16 000 lusitanos. A cidade tinha 50 mil habitantes. Essa gente toda mudou o jeito de falar carioca. Data daí o chiado no “s”, como em “festa”, que fica parecendo “feishta”. Os portugueses também chiam no “s”.

“Porrrrta”

Até o século passado, a cidade de São Paulo falava o dialeto caipira, característico da região de Piracicaba. A principal marca desse sotaque é o “r” muito puxado. A chegada dos migrantes, que vieram com a industrialização, diluiu esse dialeto e criou um novo sotaque paulistano, fruto da combinação de influências estrangeiras e de outras regiões brasileiras.

Tu e você

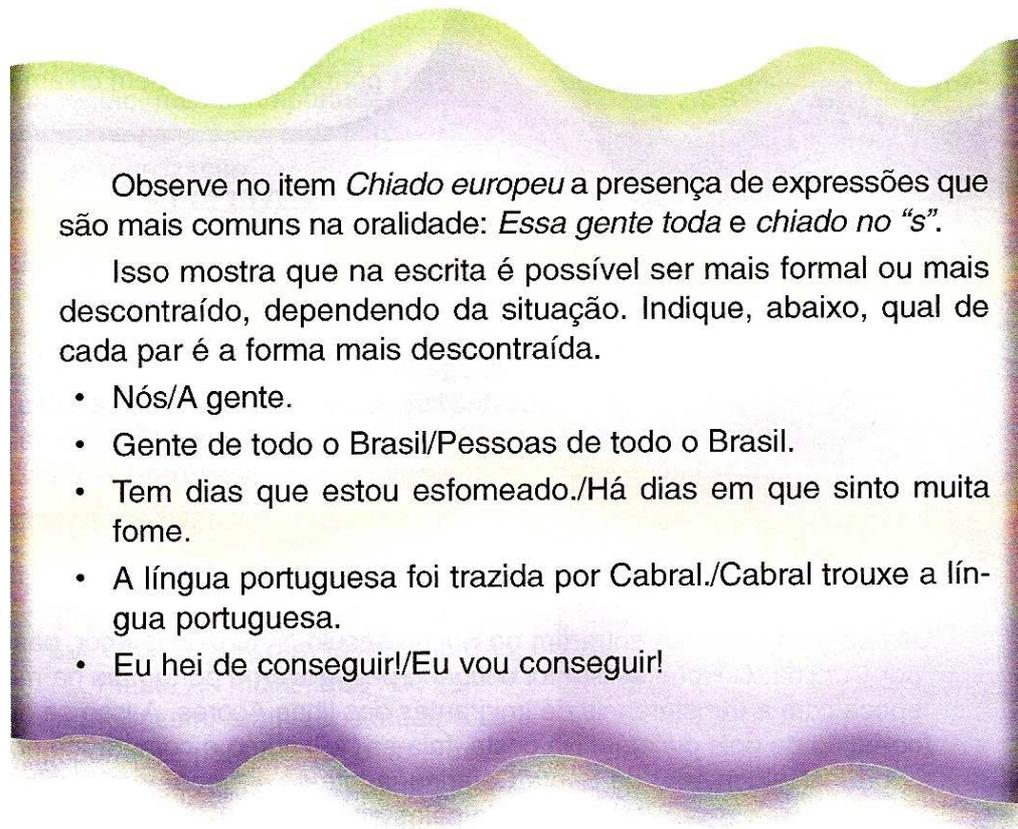
Os tropeiros paulistas entraram no Sul no século XVIII pelo interior, passando por Curitiba. O litoral sulista foi ocupado pelo governo português na mesma época com a transferência de imigrantes das ilhas Açores. A isso se deve a formação de dois dialetos. Na costa, fala-se “tu”, como é comum até hoje em Portugal. No interior de Santa Catarina, adota-se o “você”, provavelmente espalhado pelos paulistas.

Revista *Superinteressante*, abr. 2000.

Na seção “O texto em foco”, o exercício 1 aborda o tema da VL.

1. No Brasil, bem como em Portugal, existem muitos jeitos de falar o português. Isso porque todas as línguas variam. Peça ao seu professor de Inglês (ou Espanhol) para mostrar algumas diferenças dessa língua entre as regiões em que ela é falada. (p. 32)

A variação, nesse exercício, foi tratada de forma simples, porém esclarecedora. O foco na variação regional é devido ao texto de apoio, que explana sobre a origem das diferenças do português brasileiro.



Observe no item *Chiado europeu* a presença de expressões que são mais comuns na oralidade: *Essa gente toda e chiado no “s”*.

Isso mostra que na escrita é possível ser mais formal ou mais descontraído, dependendo da situação. Indique, abaixo, qual de cada par é a forma mais descontraída.

- Nós/A gente.
- Gente de todo o Brasil/Pessoas de todo o Brasil.
- Tem dias que estou esfomeado./Há dias em que sinto muita fome.
- A língua portuguesa foi trazida por Cabral./Cabral trouxe a língua portuguesa.
- Eu hei de conseguir!/Eu vou conseguir!

A questão 5 (p. 33) se aproxima muito das que pedem para transformar a linguagem na norma-padrão.

5. As expressões abaixo são usadas na oralidade. Em uma situação de escrita em um jornal, como elas seriam?
 - a) Mamãe, eu vou no mercado.

- b) Chico Bento namora com a Rosinha.
- c) Dá pra mim ir no banheiro, professora?
- d) Avise todo mundo que venham sentar na mesa porque o jantar está pronto.
- e) Filho, vem pra dentro!

Apesar de o quadro anterior (p. 32) mostrar que a modalidade escrita pode ser formal ou informal, esse exercício destaca uma variedade não padrão presente na oralidade e pede a “tradução” para a escrita de um jornal, considerando-a, implicitamente, como a linguagem formal, mais cuidada. Vimos, no entanto, que um jornal não apresenta uma linguagem homogênea em todas suas seções; logo, não deve servir de parâmetro para o uso exclusivo da norma-padrão.

O texto seguinte (p. 34 e 35), “Vaca Estrela e Boi Fubá”, de Patativa do Assaré, retrata de forma simples a vida do homem sertanejo nordestino. Ao lado do exercício referente a esse texto, as autoras inserem um quadro explicativo:

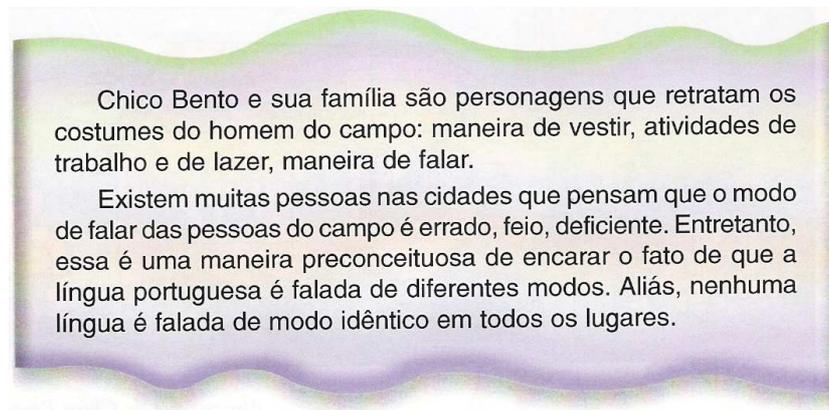
Vaca Estrela e Boi Fubá apresenta diferenças e semelhanças de vocabulário e de pronúncia com a escrita padrão. O autor faz isso intencionalmente, pois seu objetivo é imitar a fala do sertanejo. Você também pode usar esse recurso quando ficar apropriado para o texto.

O único item da questão que trata, superficialmente, da linguagem utilizada na poesia é o transcrito a seguir (p. 35):

- c) Nesse poema, o vaqueiro nordestino conta a sua vida de retirante, por isso o texto está em primeira pessoa, isto é, o narrador relata sua própria história.
- Reescreva-a, transformando o poema em prosa, na terceira pessoa, ou seja, um narrador contará a história do vaqueiro. Lembre-se de que nesse caso deverá ser usada a língua padrão.

Esse tipo de exercício, que enfoca a transformação de uma linguagem para outra, além de não enfatizar o que deveria ficar em destaque – a diversidade lingüística em gêneros textuais diferentes e a relevância dessa linguagem para o objetivo do autor –, descaracteriza todo o contexto e a intenção envolvidos no poema, já que, ao narrar a história de um vaqueiro na “língua padrão”, o texto deixará de ter as propriedades distintivas de uma típica história de um sertanejo nordestino.

Logo após o texto de Patativa do Assaré, vem a inevitável tira da história em quadrinhos do Chico Bento, servindo sempre de ilustração para o tratamento da linguagem não padrão. O quadro a seguir (p. 40), porém, não explora o modo de falar rural de maneira preconceituosa.



Dentre os exercícios propostos a respeito da historinha do Chico Bento, apenas um diz respeito à variação lingüística:

6. Vejamos as diferenças entre o vocabulário do Chico Bento e o das pessoas escolarizadas que vivem nos grandes centros:

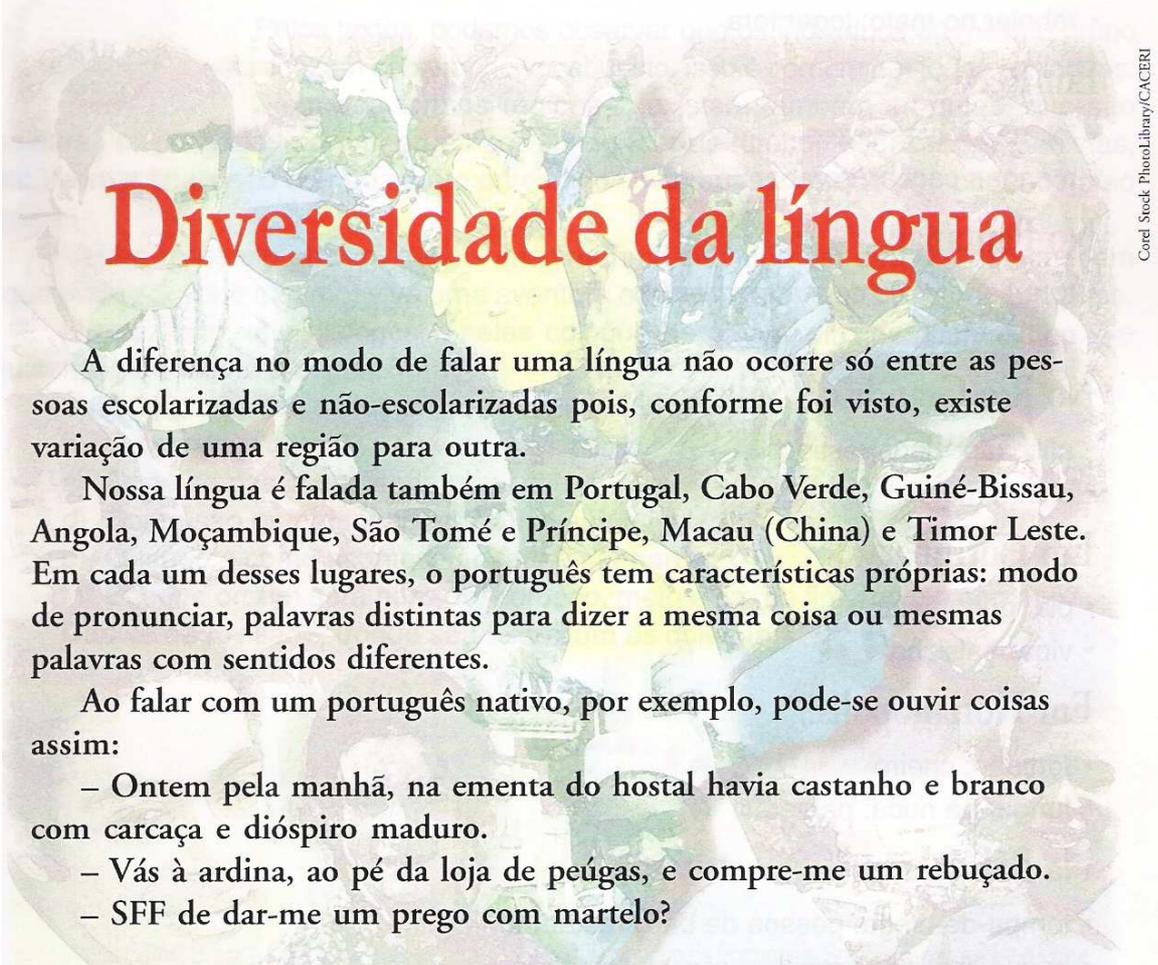
- bas tarde: boa tarde;
- inté: ;
- drento: ;
- perciso: ;
- ladrio: .

Agora vejamos algumas semelhanças entre a fala do Chico Bento e do tio Alípio e a das pessoas escolarizadas das cidades:

- bunita: ;
- outra: ;
- fechá: ;
- aparecê: ;
- banhero: ;
- treis: ;
- primera: ;
- isqueça: .

Você reparou que houve mais semelhanças do que diferenças?

Nesse exercício, a abordagem se mostra bastante inovadora, pois expôs ao aluno que a diferença existente entre a linguagem do falante rural e a do falante urbano não é tão gritante como o discurso preconceituoso pode levar a crer.



Diversidade da língua

A diferença no modo de falar uma língua não ocorre só entre as pessoas escolarizadas e não-escolarizadas pois, conforme foi visto, existe variação de uma região para outra.

Nossa língua é falada também em Portugal, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Angola, Moçambique, São Tomé e Príncipe, Macau (China) e Timor Leste. Em cada um desses lugares, o português tem características próprias: modo de pronunciar, palavras distintas para dizer a mesma coisa ou mesmas palavras com sentidos diferentes.

Ao falar com um português nativo, por exemplo, pode-se ouvir coisas assim:

- Ontem pela manhã, na ementa do hostel havia castanho e branco com carça e dióspiro maduro.
- Vás à ardina, ao pé da loja de peúgas, e compre-me um rebuçado.
- SFF de dar-me um prego com martelo?

Além das diferenças entre o português brasileiro e o lusitano vistas no quadro, o livro apresenta também palavras e expressões próprias de algumas regiões do Brasil, tais como:

- Em Fortaleza
rebolar no mato: jogar fora
- No Rio Grande do Sul
china: mulher
- Em Curitiba
piá: guri, menino
- Em Recife
mangar: caçoar, zombar

Ainda sobre o tema da variação regional, dentro do tópico “Produção oral”, o livro propõe uma atividade (p. 43) que exige uma participação fundamental do professor, sendo um exercício de orientação e de interação entre educador e educando:

Conheça a diversidade da nossa língua!

Seu professor vai colocar para vocês músicas gravadas por cantores regionais de diferentes partes do Brasil. Após ouvirem as músicas, em grupos, vocês farão um levantamento das diferenças de sotaque e vocabulário que elas apresentam. Depois, memorizem as letras e tentem imitar os intérpretes das canções, numa brincadeira de “*show* de talentos da escola”.

Fechando a unidade, as autoras inserem um texto de Rubem Braga, “Em PORTUGAL se diz assim” (p. 44 e 45), como leitura complementar, que mostra algumas das várias diferenças lexicais entre o português do Brasil e o de Portugal.

Saltando para a unidade seis, onde a variação lingüística volta a ser tratada, há um exercício (p. 71) sobre oralidade/escrita:

10. As expressões *ainda ia indo* e *se foi* são usadas na oralidade, mas o autor fez o seu registro escrito, o que dá ao texto um tom mais informal, ou seja, sem cerimônia.

Isso ficou adequado a uma narrativa como essa?

Em uma outra situação de linguagem (escrita ou falada) mais formal, que possibilidades a língua oferece para substituir as expressões destacadas?

Estão englobadas nessa atividade a questão da adequação da linguagem ao gênero e a transformação para uma variedade mais formal, típicas dos livros didáticos, embora eles ainda insistam em afirmar que determinadas expressões só são usadas na oralidade, por serem informais; no entanto, elas podem ser encontradas nos gêneros textuais escritos não formais, como em bate-papos da Internet, em recados íntimos para amigos etc.

Note e anote

- I. *Há duas semanas*, numa tentativa de reduzir o número de animais...
 - II. *Há duas semanas*, a Finlândia liberou o extermínio de 20 000 alces...
 - III. Diversas espécies ameaçadas de extinção até *alguns anos atrás* se tornaram pragas ecológicas...
- Na escrita padrão emprega-se *há duas semanas* ou *duas semanas atrás*. Por isso, em I e II o autor não utilizou a palavra *atrás*, embora na oralidade seja muito comum ouvirmos *há duas semanas atrás*.

A expressão “há duas semanas atrás” é considerada “errada” pelas gramáticas normativas, pois a junção do verbo conjugado “há” com o vocábulo “atrás” é tida como uma redundância, já que ambos expressam tempo passado. Porém, o falante faz uso dessa expressão sem se dar conta do pleonasma, e esse quadro mostra que na oralidade ela é aceita e comum, apesar de na modalidade escrita ainda ser vista como um “erro”, por ser mais conservadora.

4.1.3) Coleção: Português: idéias e linguagens

Autoras: Dileta Delmanto/ Maria da Conceição Castro

Editora: Saraiva

O livro está dividido em dez unidades e tem 256 páginas. Na primeira unidade, intitulada “Língua, linguagem e interação”, na seção “Pesquisa”, Delmanto e Castro sugerem uma apresentação em grupo de algum tema proposto. A atividade se inicia assim (p. 22):

Você gostaria de saber mais sobre a origem das línguas, sobre a(s) língua(s) falada(s) em nosso país, sobre as regiões do mundo em que se fala o português ou descobrir qual é a língua mais falada no mundo?

[...]

1. Sugestão de temas:

- Como e quando se originou a língua portuguesa?
- A língua portuguesa é a única falada no Brasil? (Será verdade que no Brasil se falam várias línguas?)

Essa unidade não trata, no geral, da variação lingüística. Seus textos são voltados para temas como: linguagem verbal e não-verbal; invenção do alfabeto; e comunicação, e os exercícios, em sua maioria, são de interpretação dos textos apresentados. O trecho transcrito anteriormente é o único a fazer uma breve referência à língua portuguesa.

Já a unidade 2, “Uma língua, tantas variedades...”, aborda a variação lingüística com mais profundidade, pois é o tema central deste capítulo. O texto de abertura é “Vício na fala”, de Oswald de Andrade, e vem acompanhado de duas fotos: uma retrata um homem trabalhando no campo e está em preto e branco; a outra, uma dama lendo um livro diante de uma bela paisagem, colorida (p. 32):

Vício na fala

Para dizerem milho dizem mio
 Para melhor dizem mió
 Para pior pió
 Para telha dizem teia
 Para telhado dizem teiado
 E vão fazendo telhados.

A seção “Primeiras palavras” é assim introduzida (p. 33):

Na tela e na foto da abertura desta Unidade estão representados brasileiros “flagrados” em atividades do dia-a-dia.

[...]

3. Será que pessoas tão diferentes como as retratadas, que vivem realidades tão diversas, em momentos diferentes, falam o português da mesma forma? Explique.

As imagens e o texto apresentados no início da unidade servem de guia para alunos e professores, pois já revelam qual assunto será tratado no decorrer do capítulo. Revelam, também, qual a visão das autoras, ao menos em princípio, em relação à língua, já que fazem um questionamento citando as diferenças humanas e como elas podem influenciar a linguagem.

O primeiro tópico da seção, “A LÍNGUA E SUAS VARIEDADES”, traz o seguinte texto (p. 34):

A **língua** é uma das formas de linguagem – uma forma que utiliza palavras. Como é produzida e desenvolvida dentro de contextos sociais e culturais, pessoas de diferentes grupos sociais empregam-na de modos diferentes, em diferentes momentos históricos e diferentes espaços geográficos.

Quando nos referimos à “Língua Portuguesa” estamos falando de uma unidade que se constitui de muitas variedades. Embora no Brasil haja apenas uma língua nacional, notam-se diferenças na pronúncia, no vocabulário, na maneira de organizar as palavras na frase. O português falado em Portugal não é o mesmo que se fala no Brasil, tampouco se fala da mesma maneira em todas as regiões brasileiras. Um jovem não fala como o faziam seus avós; não escrevemos exatamente como falamos. Uma pessoa não se dirige ao seu chefe da mesma forma que se dirige a um amigo...

Vamos falar um pouco dessas diferenças?

Essa introdução ao tema da variação, apesar de sucinta, é bastante esclarecedora e didática, pois é facilmente compreendida por alunos de 5ª série e aborda as principais variações da língua, quando cita as diferenças prosódicas, vocabulares, sintáticas, regionais, históricas, de gênero e até situacionais. A partir dessa explanação, são apresentados subtópicos que detalham mais o tema em questão. O primeiro, “Diferenças do português em regiões distintas”, além de ser constituído de exercícios, mostra um quadro com alguns trechos de um dicionário organizado por Mário Prata, no qual ele expõe exemplos práticos da diferença entre o falar do Brasil e o de Portugal (p. 34).

A DIFERENÇA TRATADA COM HUMOR

(A respeito da publicação de *Schifaizfavoire* —
Dicionário de Português, de Mário Prata)

(...)

Como era de esperar do autor do livro de contos *O morto que morreu de rir*, das peças *O cordão umbilical* e *Besame mucho* e da novela *Estúpido cupido*, entre outros 50 títulos, foi com humor que ele tratou seu mais recente tema. Por isso, teme não encontrar do outro lado do Atlântico muitos leitores para os 5 000 exemplares de seu livro. Mas os leitores daqui encontrarão nos verbetes desse irreverente dicionário explicações para os eventuais atritos entre um país que ficou rico e outro que só empobreceu. E terão, enfim, algum motivo para se divertir com isso. A seguir, alguns exemplos práticos:

- **Autoclismo** — Imagine que você está num banheiro de restaurante, e o cartaz lhe diz, à entrada: por favor, não esqueça de carregar no autoclismo da retrete. Pode ser traumatizante. O que ele quer dizer é para você dar a descarga.
- **Ascensor** — Claro que é o nosso elevador! Os prédios em Portugal geralmente são baixos e não havia muitos elevadores no país. Agora

estão fazendo grandes prédios, grandes *shoppings*, todos com modernos elevadores.

- **Bicha** — Esta é a mais famosa das diferenças. Todo mundo sabe que bicha é fila em Portugal. Mas, por mais que a gente esteja preparado, sempre se surpreende: — “É proibido furar a bicha”; “Esta é a bicha do cacete (baguete) ou a bicha da pastilha elástica (chiclete)?”; “O governo está prometendo acabar com as bichas”.
- **Miúdos** — São os garotos pequenos, antes da adolescência. Depois que crescem um pouco mais, são chamados de putos. Até hoje ninguém conseguiu me explicar o momento exato em que um miúdo vira putu. Ou seja, todo miúdo é putu, mas nem todo putu é miúdo. Ficou claro?
- **Monstros** — A Câmara Municipal de Cascais mandou um comunicado a todos os seus perplexos moradores: “é proibido, sem previamente o solicitar os serviços e obter confirmação de que se realiza a sua remoção, colocar monstros ou resíduos de cortes de jardins em qualquer local do município”. Monstros nada mais é do que entulhos.

(Excertos de matéria publicada em *O Estado de S. Paulo*. Caderno 2, 25 abr. 1993. p. 2.)

Os dois exercícios relativos a esse subtópico fazem parte da seção “Pesquisa” e tratam, sobretudo, de diferenças lingüísticas regionais. São eles (p. 35):



Pesquisa

Guarde o resultado das pesquisas para realizarmos uma atividade proposta na próxima Unidade.

1. Você conhece expressões usadas em Portugal que causam estranheza ao brasileiro? Procure informar-se. Depois, traga o resultado de sua pesquisa para seus colegas.
2. As diversas regiões do Brasil também apresentam diferenças de pronúncia e de vocabulário.

Veja o trecho abaixo, reproduzido de *Contos gauchescos e lendas do sul*, de Simões Lopes Neto.

“...Se o negro era maleva? Cruz! Era um condenado! Mas, taura, isso era, também!
Quando houve a carreira grande, do picarço do major Terêncio e o tordilho do Nadico (filho de Antunes gordo, que era rengo), quando houve a carreira, digo, foi que o negro mostrou mesmo pra o que prestava...; mas foi caipora. Escuite.”

(O negro Bonifácio, p. 24)



Verifique se há no texto palavras que não são usadas na região em que você vive. Depois procure em um dicionário o que significam.

Converse com pessoas que vieram de outras regiões do país e informe-se sobre palavras que, como não são utilizadas em nossa região, também precisariam de um “dicionário” para esclarecê-las.

Traga o resultado de seu trabalho para a classe e, juntamente com seus colegas e com o (a) professor(a), faça uma relação das palavras encontradas e seus respectivos significados.

Esses exercícios, além de incentivarem a busca por novas respostas e resultados, estimulam a prática da oralidade e a interação entre alunos e alunos e alunos e professor(a), o que, segundo Erickson e sua teoria da pedagogia culturalmente sensível (cap. 2), facilitam o aprendizado, gerando um ambiente mais propício para a comunicação e para o esclarecimento de dúvidas.

As atividades propostas que envolvem pesquisa são produtivas e enriquecedoras, pois

vão além do básico, que é a reescrita de palavras e expressões de textos, a transposição da linguagem não-padrão para a padrão, o reconhecimento da linguagem utilizada e se ela está adequada ao gênero. Todas são válidas, desde que sua abordagem não seja preconceituosa e, de alguma maneira, deixe clara a existência de variedades na língua.

O próximo subtópico, “Variação da língua no tempo”, apresenta um trecho da crônica “Antigamente”, escrita por Carlos Drummond de Andrade (p. 36), que traz, basicamente, expressões populares em desuso atualmente. Os exercícios referentes a esse texto também se encontram na seção “Pesquisa”:

1. Converse com pessoas mais velhas e relacione palavras e expressões que, como as que aparecem na crônica, não são mais usadas hoje em dia. Não se esqueça de anotar o significado de cada uma. Traga o resultado de sua pesquisa, apresente-o aos colegas e complete a sua relação com dados trazidos pela classe.
2. Converse com colegas, amigos do bairro, primos de sua idade e faça uma relação de palavras que os jovens usam, anotando também o significado. Depois, complete sua lista com palavras encontradas pelos colegas.

O método de pesquisa adotado nesses exercícios gera uma comparação interessante: palavras usadas no passado e em desuso nos dias de hoje e palavras em pleno vigor atualmente. Apesar de estimularem mais uma vez a busca por resultados práticos e a interação em sala de aula, falharam ao não aproveitarem a oportunidade de mencionar a mudança lingüística, que está diretamente ligada ao desuso de algumas expressões e à substituição de algumas formas por outras. Delegaram aos alunos o dever da pesquisa, mas omitiram informações e conceitos importantes, que auxiliariam no entendimento dos fenômenos da língua. A definição de mudança lingüística caberia perfeitamente a esse tópico e o tornaria completo.

O segundo tópico diz respeito a “LÍNGUA FALADA E LÍNGUA ESCRITA”. Ele é introduzido pelo seguinte quadro e seguido de cinco perguntas (p. 37):

LÍNGUA FALADA E LÍNGUA ESCRITA

Leia atentamente o texto abaixo:

“Português é fácil de aprender porque é uma língua que se escreve exatamente como se fala.”



Pois é. U português é muinto fáciu di aprender, purqui é uma língua qui a genti iscrevi ixatamente cumu si fala. Num é cumu inglês qui dá até vontadi di ri quandu a genti discobri cumu é qui si iscrevi algumas palavras. Im português não. É só pres-tatenção. U alemão pur exemplu. Qué coisa mais doida? Num bate nada cum nada. Até nu espanhol qui é parecidu, si iscrevi muinto diferenti. Qui bom qui a minha língua é u português. Quem soubé falá sabi iscrevê.

Agora, falando sério, a nossa língua até que pode ser das mais incongruentes. Basta observar.

(Jô Soares. Revista *Vêja*. 28 nov. 1990. p. 19.)

1. De onde vem o humor do texto?
2. Por que a afirmação inicial está escrita entre aspas?
3. Você concorda com o que se diz no início do texto? Por quê?
4. No texto, Jô Soares tenta fazer uma transcrição fiel da maneira de falar do brasileiro. Você poderia apontar algumas marcas dessa maneira de falar que foram captadas pelo humorista?
5. Você acha que as pessoas do país todo falam da forma como Jô Soares transcreveu? Explique.

O texto de Jô Soares, bem como os questionamentos, mostra que a escrita não reproduz fielmente a fala, pois não é uma transcrição fonética, mas sim, uma representação gráfica convencional da língua falada que serve (de tentativa) de instrumento de padronização de uma língua.

Ainda sobre esse assunto, Delmanto e Castro fazem uma série de reflexões acerca de outras diferenças entre a modalidade falada e a escrita (p. 38):

- Quando falamos, geralmente temos o nosso ouvinte à disposição. Isso facilita muito porque, se ele não entender alguma coisa, podemos explicar melhor o que pretendíamos dizer. Já quando escrevemos, não temos o leitor presente. Por isso, precisamos antecipar as dúvidas e explicar tudo muito bem.
- Falando, podemos ter acesso às reações do interlocutor; escrevendo não temos possibilidade de avaliação imediata.
- O falante pode alterar o texto, modificando-o a partir das reações de seu interlocutor.
- Na fala, geralmente não há possibilidade de apagamento; na escrita há possibilidade de revisão.

Há muitas outras diferenças entre a fala e a escrita. Mas, para isso, precisamos levar em conta outros fatores.

O interessante nessa explanação é a maneira como são apresentadas as diferenças entre uma modalidade e outra. Em momento algum houve juízo de valor, nenhuma modalidade foi tratada como superior, melhor ou mais formal. As autoras foram neutras e demonstraram as características da fala e da escrita, expondo as possibilidades que cada uma oferece ao falante na sua produção.

Logo em seguida (p. 38), são propostos cinco exercícios relativos a esse tema:

1. Relacione uma série de situações em que usamos de preferência a língua falada e outras em que usamos a escrita. Compare a sua relação com a dos colegas e, depois, escreva a resposta em seu caderno, completando-a com as mencionadas pelos outros alunos da classe.
2. Entre os gêneros orais que citou (língua falada), quais não precisam de planejamento? E entre os escritos?
3. O que você observou, ao formular sua resposta anterior, quanto à necessidade de planejamento? O que isso pode mostrar-lhe quanto à produção de seus próprios textos?
4. Dentre os gêneros escritos, quais os mais próximos da fala?
5. Dê dois exemplos de gêneros orais e dois de gêneros escritos que utilizam uma linguagem mais espontânea, em que há maior preocupação com a comunicação do que com a correção gramatical e nos quais é perfeitamente adequado usar gíria, construções familiares.

Embora a nomenclatura “língua falada e língua escrita” não seja a mais apropriada, já que não se trata de duas línguas diferentes, mas de modalidades distintas de uma mesma língua, essas questões podem ser consideradas satisfatórias para abordar esse tema. Além de serem imparciais em relação à pretensa superioridade de uma ou de outra, valorizam cada uma e expõem claramente a existência de alto monitoramento estilístico tanto na oralidade quanto na escrita e de menor monitoramento também em ambas as modalidades, mostrando que o monitoramento do falante não está voltado à modalidade, mas sim à circunstância de interação. O termo “gênero” está empregado adequadamente e, mais uma vez, é uma atividade que estimula a reflexão por parte dos alunos.

O terceiro e último tópico que aborda a variação lingüística na unidade 2 é “NORMA CULTA E VARIEDADES NÃO-PADRÃO”. Aqui, não há distinção entre *norma culta* e *português padrão*, tanto que este último é assim definido pelas autoras (p. 38):

Português padrão é o empregado por escritores, jornalistas, pelas instituições oficiais, pelos órgãos do poder. É a maneira de se expressar mais prestigiada, a que segue a norma culta, literária, os padrões próprios da escrita.

Como já explicitado em outro momento, não se devem misturar conceitos incompatíveis: o português, língua oficial do Brasil, não é homogêneo, único; portanto, não combina com o adjetivo *padrão* – o que existe, portanto, não é um “português padrão”, mas sim uma *norma-padrão do português*. As autoras, no entanto, parecem usar *português padrão* por influência do livro *A língua de Eulália*, de Marcos Bagno, que vai servir de apoio teórico para as explicações que darão a seguir. Nesse mesmo livro, porém, o autor, após ter utilizado amplamente as expressões *português padrão* e *português não-padrão*, reconhece, a partir da 5ª edição da obra (Bagno, 2000 – que é a utilizada pelas autoras do livro didático), que essa dicotomia não é adequada para descrever o *continuum* de variedades do português brasileiro e que é importante reconhecer a diferença entre as “variedades cultas” e a “norma-padrão” (p. 158), uma postulação teórica que ele vai retomar regularmente em suas obras posteriores (Bagno 2003, 2004, 2007).

Outro problema conceitual é a contradição presente no próprio livro, quando Delmanto e Castro afirmam, ao final da definição anterior, que “Português padrão [...] é a maneira de se

expressar [...] que segue [...] os padrões próprios da escrita.” Ora, no tópico anterior, sobre língua falada e escrita, em passagem alguma foi sequer mencionado que a escrita tinha “padrões próprios”, que ela era usada apenas no “português padrão”; o que se viu foi um discurso neutro, deixando claro que, dependendo da situação de comunicação, o “planejamento” da linguagem era necessário.

Apesar de apresentarem um conceito contraditório com suas próprias explicações teóricas, as autoras continuam no plano da teoria sobre o tópico em questão (p. 38):

Até aqui, vimos que, embora a maioria da população fale português, nossa língua apresenta muitas variações. A língua varia com o **tempo**, varia de acordo com o **espaço** em que é falada... Temos ainda outros tipos de variedades: socioeconômicas, de nível de instrução, urbanas, rurais etc.

Embora todas as variedades de uma língua tenham recursos suficientes para desempenhar sua função de comunicação entre as pessoas, algumas são menos valorizadas que outras. Por que isso acontece?

A partir do momento em que se elege uma forma de se expressar como padrão, as pessoas mais desinformadas e preconceituosas começam a considerar as demais variedades como “erradas”, “inferiores”, e não apenas diferentes. Leia e reflita sobre o que diz o trecho a seguir, fragmento de uma novela em que o autor, por meio de um diálogo entre três universitárias e uma professora, nos faz repensar a maneira de encarar as variedades não-padrão.

— A primeira reação de um falante escolarizado diante do **PNP** é considerá-lo um “português errado, corrompido, estropiado”. A noção de erro é muito cômoda, pois ela dispensa a gente de ir mais fundo e descobrir as verdadeiras razões que levam o PNP a ser como (...) é. Na verdade, Sílvia, ela não enfatiza as diferenças **lingüísticas**, mas sim as diferenças **sociais** (...). Podemos até criar um refrãozinho: “Onde tem **variação** também tem **avaliação**”. Quando nós, falantes escolarizados de uma variedade urbana culta, rimos (ou temos pena) de alguém que diz prantá no lugar de plantar, aproveitamos essas diferenças de pronúncia para mostrar que **nós não pertencemos àquela classe social**, àquela comunidade “atrasada”, que não fazemos parte daquele grupo desprestigiado... Queremos deixar bem clara a distância **social, econômica e cultural** que existe entre nós e aquele falante de não-padrão. E é daí que nasce o preconceito lingüístico...

— Mas não só o lingüístico, não é mesmo, Irene? — apressa-se em acrescentar Emília. — Acho que todo tipo de preconceito nasce disso. Basta um pequeno detalhe para tentar justificar a discriminação... Afinal, o que é que diferencia uma pessoa negra de uma pessoa branca, por exemplo? A cor da pele, e nada mais... Todo o resto é igual: boca, olhos, nariz, cabelo, ouvidos, pés, mãos, pele, osso, sangue, cinco sentidos, infinitos sentimentos, incontáveis sensações... Mas na hora de discriminar, de fazer a separação, é a diferença mínima que conta...

(Marcos Bagno. *A língua de Eulália*. São Paulo, Contexto, 2000. p. 32 e 38.)

PNP (português não-padrão): engloba as variedades menos prestigiadas por não seguirem as normas da língua culta, do português padrão. Essas diversas variedades não podem ser encaradas como meras distorções, sob pena de estarmos menosprezando a cultura e a história de nosso país.

Antes de entrar no primeiro subtópico, são propostas seis atividades concernentes ao texto anterior. Todas versam sobre a variação lingüística, expondo-a sem preconceito e estimulando a participação dos alunos, a partir do momento em que é exigido um posicionamento acerca do tema e se pede que discutam a respeito, justifiquem o ponto de vista e tragam material com uma linguagem não-padrão. Eis as questões (p. 39 e 40):

1. Depois de ler o texto acima, o que você diria a pessoas que discriminam quem fala de maneira diferente da sua? (Por exemplo, da pronúncia de quem mora em outra região.)

2. Segundo o texto, por que existe o preconceito lingüístico?
3. Se não há maneira errada de falar, por que estudar a **norma culta**, o **português padrão** na escola? Discuta com seus colegas e depois apresentem as conclusões à classe e ao (à) professor(a).
4. Leia agora a letra de uma música de Luiz Gonzaga e Humberto Teixeira que já se tornou um clássico, com sua doce, diferente e triste melodia. Observe que os autores fizeram questão de reproduzir a maneira de falar das pessoas que sofrem o drama enfocado.

ASA-BRANCA

| | |
|--------------------------------|---------------------------------|
| Quando oiei a terra ardendo | Inté mesmo a asa-branca |
| Quá foguera de São João | Bateu asas do sertão |
| Eu perguntei a Deus do Céu, ai | Entonce eu disse, adeus Rosinha |
| Pur que tamanha judiação? | Guarda contigo meu coração |
| Qui braseiro, qui fornaia | Hoje longe muitas légua |
| Nem um pé de prantação | Numa triste solidão |
| Pru farta água perdi meu gado | Espero a chuva caí de novo |
| Morreu de sede meu alazão | Pra mim vortá pro meu sertão |
| | (...) |

Asa Branca (Luiz Gonzaga / Humberto Teixeira)
© 1947 Fermata do Brasil / Rio Musical Ltda.

- a) A variante lingüística utilizada na letra da música impede que brasileiros de qualquer região do país compreendam a canção?
 - b) O autor nos faz ouvir a voz dos retirantes, que sofrem o terrível drama das secas. Se ele tivesse utilizado a forma padrão, o efeito não seria o mesmo. Você concorda com essa afirmação? Justifique seu ponto de vista.
5. Procure no texto algumas marcas da variedade não-padrão da língua utilizada.
 6. Você conhece outras músicas cantadas na variedade padrão? Traga-as para seus colegas ouvirem.

O diferencial nessa seqüência de exercícios é a substituição de tarefas comuns, como transpor a linguagem para a “norma culta”, dizer se ela está adequada ao gênero etc. por atividades reflexivas. A questão 4, por exemplo, aborda aspectos interessantes da língua de uma maneira inovadora, quando, no item *a*, trata da competência comunicativa, ou seja, instiga o aluno a perceber que é possível haver comunicação e compreensão entre interlocutores que usam variantes lingüísticas distintas e que, por isso, nenhuma deve ser considerada errada, apenas diferente. O item *b* também se destaca pela originalidade e mudança de foco em relação à

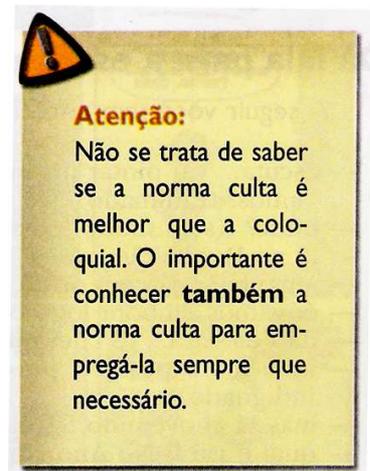
abordagem de outros livros didáticos que, em sua maioria, em atividades semelhantes, traria um enunciado pedindo para transformar a variedade não-padrão do texto em padrão, sendo que este livro deu ênfase justamente ao fato de que, se a linguagem escolhida fosse a padrão, o efeito da canção não seria o mesmo, valorizando, portanto, a variante usada em tal gênero.

A atuação do professor em questões como essas é fundamental, pois se supõe que seu conhecimento da língua seja superior ao dos alunos, sendo um momento importante de troca de informações e de aprofundamento de conteúdo. Fazer o estudante compreender a heterogeneidade da língua, ampliar a noção do que seja ela e de como podemos usá-la para nos expressar em diversas situações de interação são funções também do educador, que deve fazer uso do livro didático como um guia e um ponto de partida para reflexões ainda mais amplas.

Após os exercícios, surge o subtópico “Linguagem culta (formal) e linguagem coloquial (informal)”. Nele, além de haver uma parte teórica com um embasamento lingüístico apropriado e didático, há questões referentes à adequação da linguagem e, como ocorre tão freqüentemente, uma tira da história em quadrinhos do Chico Bento é o texto principal.

Vimos que as pessoas não falam todas da mesma forma, mesmo morando num mesmo espaço, numa mesma época. O uso que cada falante faz da língua também varia de acordo com o seu nível de instrução, a sua idade e a situação em que o ato da fala acontece. Um jovem e um senhor idoso têm repertórios diferentes; um professor não se expressa exatamente como seu aluno.

Além disso, um **mesmo indivíduo** pode usar, em dada situação, uma linguagem formal e, em outra, expressar-se de maneira informal. É a **situação de comunicação** que vai indicar para o falante se deve usar uma ou outra linguagem: quando entre amigos, usamos, sem preocupação, uma linguagem mais livre, coloquial; quando precisamos escrever uma carta comercial, pedir um emprego, responder a um anúncio, fazer uma prova, usamos linguagem formal, procurando obedecer às regras do padrão culto.

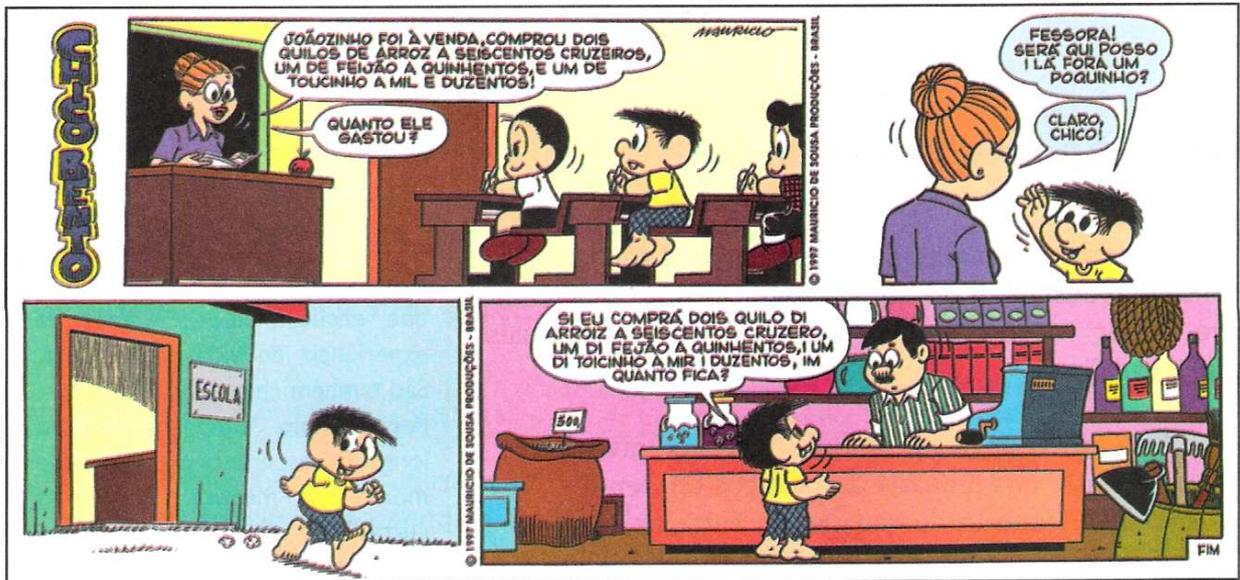


Com esse texto (p. 41), as autoras conseguiram transmitir a idéia de que a variação não

se dá apenas diante de fatores externos, tais como região, classe social, escolaridade, faixa etária, mas ela também acontece no discurso do próprio indivíduo, a depender da ocasião e do monitoramento.

Exercícios

1. Observe a tira e, depois, responda ao que se pede.



© MAURICIO DE SOUSA PRODUÇÕES LTDA.

Compare as falas da professora e de Chico Bento, um garoto que mora na zona rural.

- Quem usa a variedade padrão? Por quê?
- Quem usa uma variedade não-padrão?
- Que marcas dessa variedade você encontra na fala de Chico Bento?
- Depois do que conversamos nesta Unidade, você diria que a professora "fala certo" e o garoto "fala errado"? Justifique.

Mais uma vez a (fictícia) variedade rural de Chico Bento, que apresenta muitas marcas lingüísticas presentes na fala urbana prestigiada – considerada a mais próxima da norma-padrão – , é usada para ilustrar a “variedade não-padrão” (p. 42).

O último subtópico desta unidade, “Da fala para a escrita (retextualização)”, começa com uma atividade de transformar uma transcrição de uma conversa espontânea entre dois

amigos em uma crônica de jornal de circulação nacional contada em primeira pessoa, dando a opção de escolher uma linguagem formal ou informal. Em seguida, após a apresentação de mais uma história em quadrinhos, dessa vez com outras personagens e com outro enredo – a não-comunicação entre duas amigas por causa do uso excessivo de gírias por uma delas –, seis exercícios são propostos na seção “Construindo e reconstruindo os sentidos do texto”, porém apenas um trata da variação lingüística (p. 44):

6. Depois da leitura, você diria que basta conhecer a variante culta da língua para evitar problemas de comunicação? Justifique sua resposta.

Apesar de o foco do ensino escolar ser a norma-padrão e as variedades cultas ou prestigiadas, é importante ressaltar a necessidade de ampliação da competência comunicativa do aluno, ou seja, quanto mais variedades lingüísticas ele conhecer, mais hábil ele será no processo de comunicação; daí a relevância de se mostrar que não basta ter o domínio de apenas uma variedade da língua, é preciso capacitar o estudante a reconhecer e conhecer a maior quantidade possível de níveis de fala.

Concluída a abordagem da variação lingüística na segunda unidade, ela só volta a ser mencionada na unidade 3, na seção “Projeto”, onde se pede algo mais prático, como a elaboração de um “Dicionário de Diferenças” ou a produção de uma peça teatral com base em toda a teoria explicitada na unidade anterior. O texto ainda traz algumas observações interessantes (p. 86):

Nas Unidades anteriores, realizamos várias atividades cujo objetivo principal era chamar a sua atenção para a existência de inúmeras variações em uma mesma língua (no tempo, no espaço, em diferentes faixas etárias, em diferentes situações comunicativas...). Com isso, queríamos que você percebesse que a Língua Portuguesa é uma unidade composta de muitas variedades e que certos modos de se expressar, embora não adequados a determinada circunstância, são perfeitamente apropriados em outra.

O quadro a seguir (p. 201), que mostra os pronomes pessoais, apesar de não incluir as

formas “você” e “vocês” juntamente com “tu” e “vós”, apresenta uma sucinta explanação com uma atualização acerca do uso desses pronomes. A vantagem de explicações como essa é fazer o aluno se situar na realidade da sua língua, ou seja, ele precisa saber que existem expressões lingüísticas não citadas nas gramáticas normativas e que essas manifestações da língua, já fixadas no repertório lingüístico do falante, cumprem perfeitamente sua função de comunicar.

Em Português, os pronomes pessoais são:

| | Pronomes pessoais | | | |
|-----------|-------------------|------------|----------------------------|-------------------------------|
| | Retos | | Oblíquos | |
| | singular | plural | singular | plural |
| 1ª pessoa | eu | nós | me, mim, comigo | nos, conosco |
| 2ª pessoa | tu | vós | te, ti, contigo | vos, convosco |
| 3ª pessoa | ele, ela | eles, elas | se, o, a, lhe, si, consigo | se, os, as, lhes, si, consigo |

O pronome “vós” é pouco usado atualmente, praticamente restrito a situações muito formais, textos bíblicos e literários. No lugar dele, é empregado o pronome de tratamento **vocês**. Em muitas regiões do Brasil, o pronome de tratamento **você** é muito mais usado que o **tu** para indicar **a pessoa com quem se fala**.

4.2 Volume da 6ª série

4.2.1) Coleção: Entre Palavras

Autor: Mauro Ferreira

Editora: FTD

O livro é composto de onze unidades e tem 224 páginas. A variação lingüística começa a ser tratada a partir da unidade 2, com alguns exercícios e com um quadro dos pronomes pessoais inovador, diferente do constante nas gramáticas normativas por trazer, ao lado das formas “tu” e “vós”, os pronomes já cristalizados na língua “você” e “vocês”. Além do quadro (p. 40), o autor faz uma explanação breve sobre o uso desses pronomes, mas não se aprofunda na questão da conjugação verbal, na tendência de um paradigma de conjugação na terceira pessoa do singular

(tu/você comprou, ele comprou, nós comprou, vocês comprou).

Na linguagem falada ou escrita, essas três pessoas gramaticais podem ser representadas pelos **pronomes pessoais**. Veja o quadro geral desse tipo de pronome:

| Pessoa gramatical | Pronomes pessoais | |
|---------------------|-------------------|---|
| | Forma básica | Outras formas |
| 1ª pessoa do sing. | eu | me, mim, comigo |
| 2ª pessoa do sing. | tu você | te, ti, contigo o/a, lhe, se, si, consigo |
| 3ª pessoa do sing. | ele/ela | o/a, lhe, se, si, consigo |
| 1ª pessoa do plural | nós | nos, conosco |
| 2ª pessoa do plural | vós vocês | vos, convosco os/as, lhes, se, si, consigo |
| 3ª pessoa do plural | eles/elas | os/as, lhes, se, si, consigo |

Note, no quadro, que as formas **tu** e **você** têm o mesmo uso: representam a pessoa **com quem se fala**. Isso significa que, quando falamos com alguém, podemos escolher tratar o interlocutor por **tu** ou por **você**.

Compare.

- É verdade que tu **compraste** um robô tagarela?
- É verdade que você **comprou** um robô tagarela?

Essa dupla possibilidade também existe com as formas **vós** e **vocês**, embora o **vós** seja de uso muito raro na língua atual.

Exemplos.

- Vós **ireis** comigo visitar a feira de robôs.
- Vocês **irão** comigo visitar a feira de robôs.

O capítulo direcionado ao tratamento da variação lingüística se encontra na unidade 5, que é introduzida pelo texto “Santos nomes em vão” (p. 98, 99, 100), do jornalista e escritor Raul Drewnick. Ele será reproduzido integralmente a seguir pois, além de interessante, é essencial para que se compreendam as questões respectivas.



*O que pode acontecer quando se encontram,
frente a frente, dois fanáticos pela gramática,
mas que têm opiniões muito diferentes
sobre a língua portuguesa?
Vem confusão por aí...*

SANTOS NOMES EM VÃOS

Drama verídico e gerado por virgulazinhas mal postas,
cúmplices de tantas reticências.

O dono da ARTE

JORNALISTA E ESCRITOR, **Raul Drewnick** NASCEU NA CIDADE DE SÃO PAULO, NO ANO DE 1938. TRABALHOU POR MUITO TEMPO NO JORNAL *O Estado de S. Paulo*, NO QUAL PUBLICAVA SEMANALMENTE SUAS CRÔNICAS. ESCREVEU TAMBÉM PARA AS REVISTAS *Veja*, *Cláudia* E PARA O *Diário Popular*, PERIÓDICO PAULISTANO.

PUBLICOU, ENTRE AS OBRAS DE LITERATURA JUVENIL: *UMA HISTÓRIA INACREDITÁVEL*, *VENENO LENTO*, *UM INIMIGO EM CADA ESQUINA*, *A GRANDE VIRADA*, *CONTRA TUDO E CONTRA TODOS*, *VENCER OU VENCER*.



Praxedes é gramático. Aristarco também. Com esses nomes não poderiam ser cantores de *rock*. Os dois trabalham num jornal — Praxedes despacha as questiúnculas à tarde; Aristarco, à noite. Um jamais concordou com uma vírgula sequer do outro e é lógico que seja assim. Seguem correntes diversas. A gramática tem isso: é democrática. Permitindo mil versões, dá a quem sustenta uma delas o prazer de vencer 999.

Praxedes é um santo homem, Aristarco também. Assinam listas, compram rifas, ajudam quem precisa. E são educados. A voz dos dois é mansa, quase um sussurro. Mas que ninguém se atreva a discordar de um pronome colocado por Praxedes. Ou de uma crase posta por Aristarco. Se a conversa ameaça escorregar para os verbos defectivos ou para as partículas apassivadoras, melhor escapar enquanto dá. Porque aí cada um deles desanda a bramir como um leão.

Adversários inconciliáveis, têm um ponto em comum, além da obsessão pela gramática: não são nada populares. Na frente deles, as pessoas ficam inibidas, quase não conversam. Porque nunca sabem se dizem bom-dia ou bons-dias, se meio quilo são quinhentos gramas ou é quinhentas gramas, se é meio-dia e meio ou meio-dia e meia, se nasceram em Santa Rita do Passa Quatro ou dos Passam Quatro.

Para que os dois não se matem, o chefe pôs cada um num horário. Praxedes, mais liberal (vendilhão, segundo Aristarco), trabalha nos suplementos do jornal, que admitem uma linguagem mais solta. Aristarco, ortodoxo (quadradão, segundo Praxedes), assume as vírgulas dos editoriais e das páginas de política e economia. [...]

Sempre estiveram a um passo do quebra-pau. Hoje, para festa dos ignorantes e dos mutiladores do idioma, parece que finalmente vão dar esse passo. É dia de pagamento e eles se encontraram na fila do banco. Um intrigante vem pondo fogo nos dois já há um mês e agora ninguém duvida: nunca saberemos quem é o melhor gramático, mas hoje vamos descobrir pelo menos quem é mais eficiente no braço.

Aristarco toma a iniciativa. Avança e despeja:

— Seu patife, biltre, poltrão, pusilânime.

Praxedes responde à altura:

— Seu panaca, almofadinha, calhorda, caguincha.

Aristarco mete o dedo no nariz de Praxedes:

— É a vossa progenitora!

Praxedes toca o dedo no nariz de Aristarco:

— É a sua mãe!

Engalfinham-se, rolam pelo chão, esmurram-se.

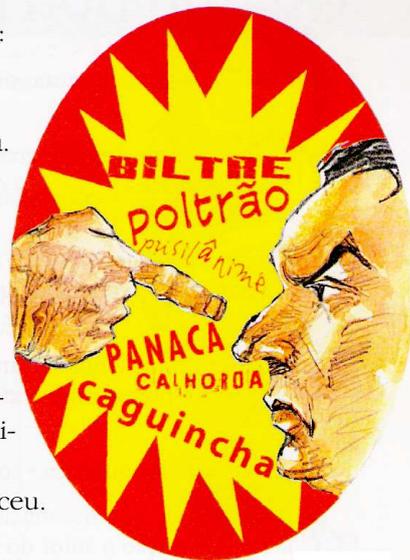
Quando o segurança do banco chega para apartar, é tarde. Praxedes e Aristarco estão desmaiados um sobre o outro, abraçados, como amigos depois de uma bebedeira.

O guarda pergunta à torcida o que aconteceu.

Um *boy* que viu tudo desde o começo explica:

— Pra mim, esses caras não é bom da bola. Eles começaram a falá em estrangeiro, um estranhô o otro, os dois foram se esquentando, se esquentando, e aí aquele ali, ó, que também fala brasileiro, pôs a mãe no meio. Levô uma bolacha e ficô doido: enfiô o braço no focinho do otro. Aí os dois rolô no chão.

Para a sorte do *boy*, Aristarco e Praxedes continuavam desacordados.



Na seção “A LINGUAGEM DO TEXTO”, o exercício 1 trabalha com o tipo de linguagem usada pelas personagens (p. 101):

1. Em relação às características da linguagem do texto:
 - a. Qual dos dois gramáticos fala de maneira mais formal? Justifique.
 - b. Caracterize a linguagem do *boy*.
 - c. A linguagem empregada pelo narrador é mais próxima da linguagem de qual personagem? Justifique.

A questão 2, por sua vez, apesar de simples, pode ser mais explorada pelo professor, já que aborda o “falar brasileiro” dentro de um contexto, o que pode gerar debates e pesquisas sobre as diferenças entre a língua portuguesa de Portugal e a do Brasil, instigando os alunos a pensarem por que, até hoje, ainda se chama a língua de “português”, e não de “brasileiro” (p. 101).

2. O que levou o *boy* a concluir que só um dos dois gramáticos falava “brasileiro”?

Em seguida, na seção “DE UM TEXTO A OUTRO” (p. 102), são propostos dois exercícios concernentes ao poema “Aula de português”, de Carlos Drummond de Andrade.

Aula de português

A linguagem
na ponta da língua,
tão fácil de falar
e de entender.
A linguagem
na superfície estrelada de letras,

sabe lá o que ela quer dizer?

Professor Carlos Góis, ele é quem sabe,
e vai desmatando
o amazonas de minha ignorância.
Figuras de gramática, esquipáticas
atropelam-me, aturdem-me, seqüestram-me.

Já esqueci a língua em que comia,
em que pedia para ir lá fora,
em que levava e dava pontapé,
a língua, breve língua entrecortada
do namoro com a prima.

O português são dois; o outro, mistério.

Ambos dizem respeito, mais uma vez, à linguagem usada pelas personagens do texto anterior. O interessante é a intertextualidade trabalhada por Ferreira, aspecto enriquecedor, pois induz o aluno a fazer uma leitura conjugada e a realizar comparações sobre o mesmo tema, mas com gêneros, visões e abordagens distintas de cada autor (p. 102).

Agora responda.

- a. Que estrofes fazem referências à mesma variedade de linguagem empregada pelo *boy* do texto? Justifique.
- b. Que estrofes fazem referências à norma culta, isto é, ao tipo de linguagem utilizada pelos dois gramáticos? Justifique.

O tópico seguinte, “Escrever”, apresenta uma proposta de trabalho em dupla, enfocando a linguagem a ser empregada (p. 103).

Reúna-se com um(a) colega, escolham um assunto que acham interessante e juntos escrevam um diálogo entre vocês dois. Um deverá usar a linguagem coloquial, ou seja, deverá empregar expressões populares, gírias, palavras reduzidas (ex.: *tá, tô, falá* etc.); o outro deverá usar o padrão formal da língua.

Vocês deverão redigir o texto alternadamente: um escreve a sua fala e passa o texto para o outro, que escreve a sua e devolve para o (a) colega.

Terminando o trabalho, façam uma revisão e, depois, uma cópia para cada um.

Embora haja uma tentativa de inserir questões lingüísticas nesse exercício, percebe-se que não há um objetivo claro e tampouco uma atividade que estimule a reflexão do estudante em relação à utilização da língua, apenas pede-se que se faça um diálogo com linguagens diferentes. Qual seria o intuito do exercício? Qual a contribuição dele para a percepção da importância do reconhecimento e da valorização das variedades da língua portuguesa? Em que sentido ele seria útil para a ampliação da competência comunicativa? Todos esses aspectos poderiam ser explorados numa atividade como essa, desde que se especificasse o objetivo de propor diálogos com a utilização de variantes diferentes e se contextualizasse o ambiente de interação da dupla. Nesse caso, como foi uma proposta vaga e superficial, caberia ao professor criar métodos para completar e ampliar a discussão sobre o tema.

A teorização que sustenta os exercícios constantes do livro é iniciada na p. 103 e intitulada “VARIÇÃO LINGÜÍSTICA”. Sete pequenos textos são exibidos com variedades da língua bem distintas (p. 103, 104 e 105) e, em seguida, são propostos seis exercícios na seção “RESPONDA ORALMENTE”:

Texto 1

Com a proximidade das eleições a gente vê, com profunda tristeza, surgirem desentendimentos e desavenças entre conterrâneos, amigos e até entre parentes. Tudo por causa das paixões políticas que ameaçam, com sua forma demoníaca, destruir sólidos laços de amizade e de fraternidade, sempre presentes nas nossas comunidades do interior. [...]

É indispensável refletir um pouco, medir as conseqüências de cada gesto, de cada palavra, pois a língua, às vezes, fere mais do que a espada.

(Olavo Romano. *Minas e seus casos*. São Paulo, Ática, 1984.)

Texto 2

É bem verdade que na boa cidade de São Paulo — a maior do universo, no dizer de seus prolixos habitantes — não sois conhecidas por “icamiabas” [...]; e de vós, se afirma, cavalgades ginetes belígeros e verdes da Hélade clássica [...]. Muito nos pesou a nós, Imperator vosso, tais dislates de erudição porém heis de convir conosco que, assim, ficais mais heróicas e mais conspícuas, tocadas por essa pátina respeitável de tradição e de pureza antiga.

(Mário de Andrade. *Macunaíma*. São Paulo, Círculo do Livro.)

Texto 3

— E a patroa?
— Sá Leontina, uai, eu demorando assim, tinha ficado no maior cuidado. Perguntou se eu tinha caído no rio. Respondi que era um escorregãozinho à-toa, nem machucado eu fiquei, foi só o susto. Indagou pelos peixe, falei que não tinha dado sorte, melhor arrumar uma verdura pra reforçar a bóia. Ela panhou umas couve, rasgou, que picar demorava mais, logo, logo a janta tava pronta. Uma coisa eu garanto pro senhor: foi a jantinha mais gostosa que eu já comi na minha vida...

(Olavo Romano. *Minas e seus casos*. São Paulo, Ática, 1984.)

Texto 4

— Ulisses — interferiu Daniel, falando baixinho —, você tá parecendo o Marcos! Desse jeito o comp-robô vai pirar. Ainda mais ele! Todo certinho, todo programado, no horário... Conte logo que você veio com uma mensagem para o meu pai e pare de tirar sarro da cara de lata do coitado!

(Edith Modesto. *Viagem ao centro do computador*. São Paulo, Ática, 2001.)

Texto 5

Senhor, des quando vos vi
e que fui vosco falar,
sabed' agora per mi
que tanto fui desejar
vosso ben e, poys é ssi,
que pouco posso durar
e moyro-m' assy de chão;
porque mi fazedes mal
e de vós non ar ey al,
mha morte tenho na mão.

(D. Dinis. *Do cançoneiro de D. Dinis*. Coleção Grandes leituras. São Paulo, FTD, 1995.)

Texto 6

É... esses bacana fica aí fazem discurso dizem que a situação tá feia. É... mas queria vê eles enfrentá um ônibus todo dia pra ir trabalhá. Queria vê eles ficá amassado que nem sardinha num ônibus com gente saíno pelas janela e ficá o dia intero no batente pra ganhá uma mixaria. Queria vê...

Texto 7



(Em Dominique de Saint Mars e Serge Bloch. *Max sente inveja*. Coleção A vida é assim. Lisboa, Centralvros, 1997.)

(p. 106)

Compare as características da linguagem dos sete textos que você leu e responda às perguntas de 1 a 6.

1. Qual deles permite perceber que, antigamente, a língua portuguesa era bem diferente do que é hoje em dia?
2. Qual deles pode ser a fala típica de um morador de uma região rural do Brasil?
3. O texto 7 é um trecho de uma história em quadrinhos do Brasil ou de Portugal? Como você chegou a essa conclusão?
4. A maneira que você usa para falar no dia-a-dia é semelhante à linguagem de qual desses textos?
5. Qual dos textos você acha que poderia ser a fala do *boy*? Por quê?
6. O que a análise desses textos permite concluir a respeito da língua portuguesa?

Essa seqüência de questões engloba vários aspectos da variação lingüística, como a mudança das línguas (1), a variação regional (2), a diferença entre o português lusitano e o português brasileiro (3), a linguagem informal (4, 5). E, para finalizar, a última pergunta exige uma reflexão do aluno, que deverá contar com o embasamento do professor para tratar das questões que permeiam a variação lingüística.

Iniciando a teoria, o autor expõe um curto trecho para introduzir os tipos de variação (p. 16):

Todos esses textos foram escritos em língua portuguesa, mas, em cada caso, ela foi usada de forma diferente. As diferentes formas de usar a língua recebem o nome de **variações lingüísticas**.

São muitos os fatores que influenciam no uso da língua e dão origem a essas variações. Vamos conhecer os mais comuns.

Já no primeiro período de explanação teórica, detectamos uma inadequação terminológica: o autor usa a expressão “variações lingüísticas” para se referir às diferentes formas de usar a língua; no entanto, as múltiplas maneiras de falar a língua são “variedades”, e não

“variações”. Ferreira considera como fatores influenciadores mais comuns a variação histórica, a geográfica, a sociocultural e a situacional. O trecho de maior relevância referente a cada variação será transcrito para que possamos analisar como o autor trata esse tema.

- Variação histórica (p. 106)

À medida que o tempo vai passando, a língua também vai se modificando: algumas palavras desaparecem, outras surgem; a grafia delas muda; o jeito de construir as frases se altera.

Esse tipo de mudança da língua chama-se **variação histórica**.

- Variação geográfica (p. 107)

VARIAÇÃO GEOGRÁFICA

Compare o conteúdo destes quadros, em que duas mulheres, uma portuguesa e uma brasileira, falam com seus maridos.

Quadro A

A Ritinha ainda está a dormir. Quando ela acordar, põe-lhe uma cueca e uma camisola. Depois dá-lhe um copo de leite e um bocado de carcaça. Se quiseres falar-me, liga para meu telemóvel.

Quadro B

A Ritinha ainda está dormindo. Quando ela acordar, vista uma calcinha e uma blusa nela. Depois dê pra ela um copo de leite e um pedaço de pão. Se quiser falar comigo, ligue pro meu celular.

Fique por dentro

A língua portuguesa originou-se do **latim vulgar**, uma das duas variedades de latim falada pelos romanos e que eles levaram para a Península Ibérica — onde hoje ficam Portugal e Espanha — quando, há mais de 2.000 anos, invadiram e dominaram aquela região. Lá o latim vulgar fundiu-se com a língua do povo que vivia na região e foi, aos poucos, modificando-se até se transformar na língua portuguesa. Séculos depois, Portugal tornou-se um império poderoso e espalhou a língua portuguesa pelo mundo. Atualmente o português é o idioma oficial de oito países: Portugal, Brasil, Cabo Verde, Guiné-Bissau, São Tomé e Príncipe, Angola, Moçambique e Timor Leste.

As duas pessoas estão usando a língua portuguesa para dizer exatamente a mesma coisa, mas falam de formas diferentes porque são de lugares diferentes: uma é de Portugal, outra é do Brasil.

No Brasil também ocorre esse tipo de diferença. Se compararmos o modo de falar de pessoas de diferentes regiões do país, veremos que elas pronunciam as palavras de modos diferentes e usam palavras e expressões típicas de suas regiões. Algumas dessas palavras e expressões às vezes nem mesmo são compreendidas por brasileiros de outros lugares.

A esse tipo de variação da língua, relacionada ao lugar em que a pessoa vive, damos o nome de **variação geográfica**.



O texto a seguir apresenta vários exemplos desse tipo de variação linguística. Leia-o.

Nossa língua brasileira

Fui dar um passeio por Rondônia. Lá pelas tantas, comecei a perceber que não estava entendendo a conversa do povo.

Eu, que falo o português do centro-oeste mineiro, achei toada na fala da região. Cheguei numa beira de porto e pus sentido na prosa em redor. Decorei alguma coisa, que divido agora com o leitor [...]. Eis meu relato:

O regatão saltou do alvarenga onde estava morcegando e berrou:

— Açai, cajarana, cupuaçu e pupunha! Loção contra carapanã, mucuim, mutuca e pium. Vai levar, patrão? [...]

Procurei um táxi, mas desanimei ao ouvir o informante dizer:

— Aqui, BK é só pra quem tá bamburrado. Tu tá?

E saiu rindo, apontando pra mim e falando:

— Brabo aqui vai de catraia! Vôte! [...]

Logo que pude, abri buraqueira (fugi) para não ser forçado a fazer uso de uma assistência (ambulância) com destino a um hospício; nem para ser submetido a um baculejo (revista policial). Claro! Do jeito que fiquei, talvez pensassem que eu estava bodado (maluco) [...]. Logo eu, que sou tão virado (trabalhador)!

É uma faceta (epa!) da nossa língua... brasileira ou portuguesa?

(Wilson Liberato. Jornal *O Pergaminho*, 21/10/2000.)

- Variação sociocultural (p. 108)

VARIAÇÃO SOCIOCULTURAL

Além de variar de uma época para outra e de um lugar para outro, a língua também se modifica dependendo da pessoa que a utiliza.

Veja, por exemplo, esta fala de um senhor de 81 anos, apelidado *Juca da Toca*, que morava numa caverna na fronteira de São Paulo com Minas Gerais.

“O que deixa a gente triste é ficá véio. A gente ansim é meio custoso, né? Tem que tê um ranchinho pra gente incostá, não? É triste a gente andá ca mala na cacunda, quando vem a noitinha. A gente num sabe agardecê quanto é bão tê o ranchinho da gente, né? Nem qui seja piqueninho. Quando é di tardi, pricurá ele cumo um passarinho pricura o ninho.”

(Revista *Afmal*, 23/6/1987.)

Esse falante, quando criança, certamente não teve a oportunidade de ir à escola, de ter contato com livros, jornais, revistas. Ele emprega, por isso, uma forma de falar comum às pessoas sem escolarização ou que tiveram que abandonar a escola nos primeiros anos de estudo.

Além do nível de escolaridade, vários outros fatores influem na maneira como um falante utiliza o idioma. Por exemplo:

- A idade do falante
 - O grupo social do qual o falante participa
 - A profissão
 - A posição social
-
- Variação situacional (p. 109)

O **contexto** – conjunto de elementos que fazem parte do ato de comunicação – também influencia na maneira como o falante escolhe as palavras e constrói as frases que utiliza. Os fatores que dão origem às variações desse tipo são principalmente os seguintes:

- O assunto
- O ouvinte
- O lugar
- A relação social entre o falante e o ouvinte

Os quatro tipos de variação abordados oferecem uma visão geral ao aluno de que a língua não é estática, não é usada da mesma maneira em contextos diversos e por pessoas

diferentes. A linguagem adotada pelo autor foi didática e adequada à intenção, não preconceituosa e bastante esclarecedora. E, para não ficar somente na teoria, alguns exercícios completam a abordagem e fecham a unidade.

DA TEORIA À PRÁTICA

1. Leia este texto.

Lisboa: aventuras

tomei um expresso*
 cheguei de foguete
 subi num bonde
 desci de um elétrico
 pedi cafezinho
 serviram-me uma bica
 quis comprar meias
 só vendiam peúgas
 fui dar à descarga
 disparei um autoclismo
 gritei “ó cara!”
 responderam-me “ó, pá!”
 positivamente
 as aves que aqui gorjeiam não gorjeiam como lá

*expresso = trem



AnaCé Barian/Keystock

(José Paulo Paes. *A poeta está morta mas juro que não fui eu*.
 São Paulo, Duas Cidades, 1988.)

- Identifique as palavras que, em Portugal, são empregadas para dizer *cafezinho*, *meias* e *dar descarga*.
- Esse texto faz referência a que tipo de variação lingüística?

2. Leia o poema abaixo.

Vício na fala

Para dizerem milho dizem mio
 Para melhor dizem mió
 Para pior pió
 Para telha dizem teia
 Para telhado dizem teiado
 E vão fazendo telhados

(Oswald de Andrade. *Pau-Brasil*.
 São Paulo, Globo, 1991.)



Paula da Mota - *Trabalhos de Arte*, vol. 103
 Biblioteca Municipal Mário de Andrade, SP/Ana Nelson Toledo

- a.** A que tipo de variação lingüística o autor faz referência nesse texto?
- b.** O autor está criticando as pessoas a quem ele se refere ou revela respeito em relação a elas? Justifique.

3. Leia esta tira humorística.



(Adão Iturrusgarai. *Aline*. Folha de S. Paulo, 31/8/2000.)

O personagem da esquerda está indignado com o fato de sua filha estar namorando um homem bem mais velho que ela.

- a.** A fala do namorado confirma ou nega essa hipótese do pai? Justifique.
- b.** Que tipo de variação lingüística o autor da tirinha explora para criar o humor?

4.3 Volumes da 7ª série

4.3.1) Coleção: Olhe a Língua!

Autoras: Ana Luiza Marcondes Garcia / Maria Betânia Amoroso

Editora: FTD

Dez capítulos compõem o livro, que tem 158 páginas. A unidade específica sobre a variação lingüística é a 3, onde a seção “SOBRE A LINGUAGEM” trata desse tema. Dentro do tópico “Variação Lingüística”, as autoras incluem a variação regional, a social, a norma-padrão e a variação situacional. Os trechos teóricos e práticos (exercícios) mais relevantes serão transcritos a seguir.

(p. 40)

VARIAÇÃO LINGÜÍSTICA

Você sabe que nem todos os brasileiros falam o português da mesma maneira. Embora a língua seja uma só, ela pode variar bastante. Esse fenômeno recebe o nome de **variação lingüística**. Existem diferentes tipos de variação.

Variação regional

1 Identifique palavras e formas de falar que lhe pareçam **regionalismos** e discuta o significado com seu professor e colegas.

- a) *“Com um mês só na casa velha, [...] já fez horta, jardim, os cacarecos são limpíssimos.”*
- b) *“Agora envém Dona Alvina [...]”*
- c) *“Este batido durou um mês.”*
- d) *“Não podia aplaudir a menina, mas por seguro matutamos [...]”*
- e) *“De noite Pedro bateu na casa da Alvina pra bispar a situação.”*

O impacto da afirmação anteriormente citada de que “a língua seja uma só” é amenizado pela sua complementação – “ela pode variar bastante” –, pois sabemos que a língua não é uma, única, ela é todo o conjunto de variedades que a constituem. O tratamento dado à variação regional foi quase nulo, a não ser pela existência de um exercício em que se pede a identificação de regionalismos nas frases, cabendo, dessa forma, ao professor se aprofundar no assunto, mostrar de que maneira podemos reconhecer as manifestações lingüísticas de diferentes regiões do Brasil e explicar que todas têm sua funcionalidade.

Variação social

[...] **variação social** da língua – aquela que acontece entre os diferentes grupos de uma sociedade: pobres, ricos, menos estudados, mais estudados etc. [...]

Na linguagem do dia-a-dia, aquela que usamos em casa ou com amigos, aparecem diferentes tipos de variantes misturados. Afinal, o que interessa mesmo é compreender os outros, fazer-se compreender, expressar-se. Na verdade, todas as formas de falar são corretas. [...]

Esse discurso de valorização *apenas* do “compreender e ser compreendido” é limitado, pois deve-se levar em consideração a importância de se aprender a norma-padrão, a língua

legítima, para que a competência comunicativa do falante seja abrangente e para que ele tenha e exerça o direito de se expressar adequadamente em situações em que se exija uma linguagem mais formal, o uso aproximado das variedades prestigiadas.

(p. 41)

Norma padrão

Mas há situações em que é preciso saber usar uma variante determinada: a **norma padrão**, ou aquilo que chamam de “português correto”. Não está muito certo chamar a norma padrão de português correto, já que, como vimos, todos os falares são corretos. Mas a norma padrão é aquela que se usa geralmente para escrever; aquela em que a maioria dos documentos vêm escritos; a que é usada, freqüentemente, pelas pessoas que estudaram; a que se usa nos jornais e que aparece, às vezes, na televisão.

Dentre todas as variantes, a norma padrão é a mais valorizada porque saber usá-la dá um certo poder ao falante. O poder de se sair bem em uma situação de comunicação que exige o uso de uma linguagem mais cuidada; por exemplo, em uma entrevista para arrumar um emprego, para escrever um texto, ler informações em uma enciclopédia, no computador etc.

O comentário “Não está muito certo chamar a norma padrão de português correto” deveria ser modificado para “Não está **NADA** certo chamar a norma padrão de português correto”, pois a mensagem que o livro precisa passar é que *não existe português correto ou incorreto*, apesar de se ouvir essa expressão quase que diariamente. A norma-padrão, embora seja referência de língua culta, pura e correta para os não-lingüistas, é somente a prescrição de regras e uma tentativa de unificação e homogeneização da língua, que, por não ser estática, se diferencia dessas normas, possuindo regras próprias de realização e de funcionamento.

Outro aspecto a ser observado é a inadequação do uso da expressão *norma padrão*. Sabemos que a linguagem encontrada em documentos oficiais, em situações formais de interação se aproxima do padrão prescrito nas gramáticas normativas, mas não é idêntica. Há regras tão ultrapassadas nessas gramáticas – muitas inspiradas ainda no português europeu escrito, literário, de dois séculos atrás – que nem mesmo os falantes ditos cultos as reconhecem como parte integrante da sua língua. Basta ver, por exemplo, na seção PROMOMES PESSOAIS, subseção FORMAS *O, LO E NO* DO PRONOME OBLÍQUO, algumas recomendações, exemplos e abonações que comprovam

a desatualização desse material de consulta (Cunha & Cintra, 2001, p. 278):

[...]

O mesmo se dá quando ele [o pronome] vem posposto ao designativo *eis* ou aos pronomes *nos* e *vos*:

Ei-lo sorridente.

O nome não **vo-lo** direi.

[...]

São também estas as formas que o pronome costuma apresentar, na linguagem popular e na literária popularizante de Portugal, depois dos advérbios *não* e *bem*, assim como dos pronomes *quem*, *alguém*, *ninguém* e outras palavras terminadas em ditongo nasal:

E assim pedia, num dó tamanho,

Não no tirassem lá donde estava.

(A. Nobre, *S*, 77.)

Neto sou de **quem no** sou!

(J. Régio, *F*, 13.)

Portanto, afirmar que a norma-padrão é usada para escrever, é encontrada em documentos escritos, em jornais etc. e utilizada pelas pessoas que estudaram é cometer um duplo equívoco: primeiro porque o termo “norma padrão”, nessa colocação, poderia ser substituído por “variedades prestigiadas”, que são mais comuns em circunstâncias formais de comunicação, seja ela oral ou escrita; segundo porque a generalização feita a respeito da linguagem usada pelas “pessoas que estudaram” não convém, já que os mais escolarizados, em ambientes descontraídos e que não exigem um monitoramento da língua, também se expressam informalmente, não fazendo uso das formas “cultas” o tempo todo.

O segundo parágrafo é mais objetivo e funcional, pois aborda um aspecto de suma relevância para o aluno: ter a consciência de que saber a norma-padrão é essencial para se portar em determinadas situações, já que ela é a mais valorizada perante a sociedade e o poder está diretamente ligado a essa valorização.

Variação situacional

O modo de usar a linguagem muda também de acordo com a **situação de comunicação**. Por exemplo, falar é diferente de escrever. Mas você já sabe que um escritor pode escrever como se estivesse falando para se aproximar mais do leitor ou então para retratar o modo como uma personagem se expressa. [...]

Esse tópico poderia ser mais explorado se, além da distinção feita entre as modalidades oral e escrita, fossem citadas outras variações situacionais, como a diferença do uso da linguagem em um ambiente de trabalho e um ambiente familiar; um diálogo com o chefe e com o namorado; uma apresentação de palestra e uma reunião com amigos íntimos etc. As outras variações – de faixa etária, de sexo, histórica, individual – também poderiam ter sido incluídas e comentadas na seção, pois ofereceria uma visão mais ampla da realidade lingüística da população brasileira.

Em seguida, na seção “ESCREVA E REESCREVA”, alguns verbetes do dicionário de Mario Prata são apresentados para demonstrar a diferença entre o português de Portugal e o do Brasil. Ao final, é proposta uma atividade aos alunos referente ao tema estudado (p. 45):

A **gíria** que se usa no dia-a-dia é também exemplo de variação lingüística. Geralmente, as gírias permitem identificar a época e o grupo social a que pertence o falante.

Em grupo, organizem um pequeno dicionário, semelhante ao de Mario Prata, registrando o maior número possível de palavras e expressões de gíria utilizadas por você e seus amigos, ou seja, pelos falantes de sua geração. Explique o significado de cada verbete, dê exemplos; se quiser, conte pequenas histórias em alguns deles, como fez o autor.

Na unidade 4, a seção “ESCREVA E REESCREVA” retoma o tema da variação lingüística com uma explanação breve sobre a variação histórica (p. 78):

O fenômeno da formação de palavras na língua nos leva a pensar na maneira como elas surgem e vão se transformando com o passar do tempo. As palavras da língua portuguesa, tal como as conhecemos hoje, nem sempre tiveram a mesma pronúncia, a mesma grafia ou o mesmo significado.

A língua, portanto, muda com o tempo, vai sofrendo transformações e nunca permanece a mesma. Essa **variação histórica** quase não é percebida pelos falantes no dia-a-dia porque as mudanças são muito lentas. Entretanto, podem ser percebidas, às vezes, quando se conversa com gente mais velha ou então quando se lê um texto antigo. Observe o texto a seguir, originalmente um manuscrito português do século XV.

UM MILAGRE DE SANTO ANTÔNIO

Huã vez emtrou Samto Amtonio em huum logar por razom de pregar e huã molher devota foy a ouvir a sua pregaçom e leixou a huum seu filho em no berço, a qual tornando-sse a sua casa despois do sermon achou o filho em na cassa morto que jazia papariba. A quall molher, dorossa da morte do filho, tornou-se a Samto Amtonio, rogando-lhe com lagrimas por o resuçitamento do filho. E doemdo-sse Samto Amtonio della disse-lhe duas vezes ou tres com feuzo: Anda, vaay, que Deus te fará bem. A qual, creemdo as palavras de Samto Amtonio, tornou-se a sua casa e achou o filho vivo, o qual ela aviiã leixado morto, e o minino estava jugando com huãs pedrinhas, as quaaes de primeiro nunca tevera.

Crônica da Ordem dos Frades Menores (manuscrito do século XV, publicado por José Joaquim Nunes. Coimbra, 1918). In G. Guimarães Corrêa. *Novo programa de vernáculo*. Rio de Janeiro, Francisco Alves.

Apesar das variações, é possível entender a história. Reescreva o texto, atualizando a linguagem, mas sem alterar seu sentido geral. Tente adivinhar o significado das palavras mais estranhas ou difíceis, substituindo-as por palavras correntes, mais comuns hoje em dia; atualize a ortografia e pontue o texto segundo as regras atuais.



O contato do aluno com textos do português arcaico é a maneira mais concreta de visualização da real mudança lingüística, fenômeno incontestável, porém incompreendido por pessoas que se recusam a aceitar a constante mutabilidade das línguas. O estudo diacrônico torna-se essencial para o aprofundamento no tema, pois prova que as inúmeras formas de manifestações lingüísticas atuais, sejam elas orais ou escritas, formais ou informais, monitoradas ou espontâneas, são o resultado do processo de evolução da língua, e não a deterioração dela, como o senso comum divulga erroneamente.

O capítulo 8 é introduzido por um trecho do romance *Macunaíma, o herói sem nenhum caráter*, de Mário de Andrade. Antes, porém, de iniciar o texto, as autoras apresentam um tópico intitulado “O turista aprendiz” (título inspirado num livro de mesmo nome de Mário de Andrade), no qual inserem explicações curtas e interessantes sobre a diversidade cultural e lingüística do Brasil. Serão transcritos os trechos que fazem referência a esse tema (p. 108):

Mário de Andrade tinha um projeto: conhecer o Brasil. Fomos colonizados por europeus, que encontraram por aqui indígenas; um pouco mais tarde, vieram os africanos, trazidos como escravos, que também marcaram fortemente nossa cultura. Houve ainda migrações de portugueses, alemães, italianos, entre muitos outros. Falamos um português diverso daquele falado em Portugal, pois a ele se misturaram outras línguas.

Você já pensou no quanto somos diferentes dos espanhóis, dos alemães, dos europeus em geral? Ou, então, quanto de indígena, africano, português ou italiano herdamos? Mário se interessava exatamente por essa enorme **diversidade** étnica e cultural que nos caracteriza como brasileiros. Essa discussão sobre a nossa **identidade** andava especialmente acesa no início do século XX.

[...]

O período “Falamos um português diverso daquele falado em Portugal, pois a ele se misturaram outras línguas” traz uma informação esclarecedora ao aluno, que passará a compreender um dos porquês da discrepância entre o português lusitano e o brasileiro. A influência de outras línguas acrescida à caracterização e à identidade cada vez mais intensas da cultura brasileira contribuem para a manutenção da distância entre “as línguas portuguesas” de países diferentes.

Ainda no mesmo capítulo, na seção “COMENTÁRIOS LINGÜÍSTICOS”, o tópico “A ‘língua brasileira’” traz um pequeno texto e alguns exercícios concernentes à variação lingüística (p. 112):

Cada forma diferente de falar o mesmo idioma é chamada de **variante**. Ao retratar a “língua brasileira”, isto é, o nosso jeito de falar o português, Mário de Andrade registra algumas características dessa variante. Veja a seguir algumas delas.

(p. 113)

1 O uso de adjetivos como se fossem advérbios é freqüente na linguagem popular. Em Macunaíma, o adjetivo substitui de modo quase total os advérbios em *mente*. Observe:

- “*Esta escapuliu fácil mas o herói pôde pegar o filhinho dela que nem não andava quase*”.
- “O choro pingava nos joelhos de Macunaíma e ele soluçou **tremido**.”
- “[...] *a velha Ceuci tinha saído com as duas filhas e podiam negociar **mais folgado***.”

Localize no trecho abaixo e copie um adjetivo com função de advérbio.

“*Como a rede da mãe estava por debaixo do berço, o herói mijava quente na velha, espantando os mosquitos bem.*”

A confusão terminológica é uma característica muito comum nos livros didáticos. Logo na primeira frase, as autoras usam “variante” para fazer referência a cada forma de falar o mesmo idioma, sendo que, de acordo com a Sociolingüística, o termo técnico adequado é “variedade”. A intenção do exercício é mostrar a tendência da redução do advérbio de modo ao adjetivo. Contudo, esse fenômeno não é freqüente apenas na linguagem popular; podemos encontrá-lo em usos formais tanto na modalidade escrita quanto na oral.

(p. 113)

4 Normalmente, o advérbio é uma classe de palavra que não aceita derivação de grau, mas este uso, comum no português falado do Brasil, provoca um certo efeito de sentido. Compare:

- *Volto depressa.*

- *Volto depressinha.*

Explique o efeito de sentido presente na segunda oração.

Mais uma vez, a informalidade é associada à oralidade. O fenômeno transcrito acima é comum não só no português falado do Brasil, mas também em textos escritos que não exigem uma linguagem formal, rebuscada. Seria fundamental que as autoras enfatizassem a diferença entre grau de formalidade (formal ou informal) e modalidade (escrita e oral), mostrando que não há uma correspondência obrigatória entre formal-escrita e informal-oral, como muitos ainda acreditam. O que define a escolha da linguagem é a circunstância de interação (objetivo, destinatário), e não a modalidade.

(p. 115)

9 Descubra, nos trechos a seguir, quais palavras Mário registra do jeito que se pronuncia e não do jeito como são escritas, isto é, segundo a norma padrão.

- “*Si o incitavam a falar exclamava:*
– *Ai! que preguiça!...*”
- “*Quando era pra dormir trepava no macuru pequeninho [...]*”

Novamente, a relação de inerência entre a escrita e a norma-padrão prejudica a qualidade do exercício, pois pode gerar uma confusão de conceitos e terminologias na mente do aluno, que sabe que a escrita nem sempre segue as regras dos manuais de ortografia. A questão a seguir também pode ser enquadrada na mesma falha: faz uma ligação inadequada entre a oralidade e o não-padrão, ou seja, ambos apresentam equívocos conceituais e incoerências com a realidade lingüística brasileira.

(p. 115)

10 Outra forma bastante comum na variedade oral brasileira é o uso de pronomes pessoais do caso reto no lugar de pronomes do caso oblíquo. Localize nos trechos abaixo esse fenômeno e copie.

- “*E pediu pra mãe que largasse da mandioca ralando na cevadeira e levasse ele passear no mato.*”
- “*Passou a bola pra Maanape que estava mais na frente e Maanape com um ponta-pé mandou ela bater em Macunaíma.*”
- “*Pra consolar levaram ele passear na máquina automóvel.*”

Na mesma página (115), a seção “SOBRE A LINGUAGEM” começa com o tópico “Língua falada e língua escrita”, onde um pequeno texto abre o assunto para, na seqüência, ser introduzido um trecho do livro *Sofrendo a Gramática*, de Mário Perini.

Que língua se fala no Brasil? É claro que é o português. Mas será que usamos a mesma língua para falar, escrever e ler?

O único exercício relativo ao texto exige do aluno uma gravação de um diálogo entre pessoas próximas e uma posterior reescrita com adaptações para a modalidade escrita. Fica implícito o objetivo de mostrar que há um cuidado maior na escrita do que na fala. No entanto, a conversa entre amigos é sempre algo espontâneo, enquanto que a atividade de transcrever é monitorada, planejada (p. 117).

[...]

Escute a fita, escolha um trecho interessante e transcreva a conversa o mais fielmente possível, copiando palavra por palavra, inclusive as repetições das mesmas idéias, as idas e vindas do raciocínio, as quebras na seqüência dos pensamentos etc.

Depois “traduza” esse mesmo texto para a língua escrita, ou seja, reescreva o trecho, sem modificar o sentido geral do que foi dito, tirando as marcas típicas da língua oral, eliminando as repetições, ordenando de um modo lógico os sintagmas das orações, construindo períodos mais longos através do uso de conjunções, usando sinônimos e pronomes para não repetir muitas vezes a mesma palavra. Dê especial atenção à pontuação.

4.3.2) Coleção: Leitura do Mundo

Autoras: Lúcia Teixeira / Norma Discini

Editora: Editora do Brasil

O livro é composto de nove unidades e tem 191 páginas. A unidade 7, intitulada “Aula de Português”, destina-se a tratar especificamente das questões lingüísticas, e é iniciada com o poema “Aula de Português”, de Carlos Drummond de Andrade¹¹. O diferencial deste livro é a abordagem que se dá ao tema da variação lingüística. Não há explanações longas ou comentários aprofundados a esse respeito; a teoria acerca da língua está sempre vinculada a algum exercício, diferentemente dos outros livros analisados até o momento, que reservam ao menos um capítulo para versar sobre aspectos lingüísticos.

A seção “LEITURA DO TEXTO 1” traz questões concernentes ao poema de Drummond e é dividida em vários tópicos. O primeiro, “A linguagem informal”, apresenta alguns exercícios relativos à língua:

(p. 124)

1. Observando a estrofe 4, transcreva as situações em que usamos a linguagem coloquial ou informal.
3. a) Quando estamos à vontade, falamos de que maneira?
b) Quando estamos numa situação formal, falamos de que jeito?

A característica desse tipo de questão é a subjetividade, que marca a maioria das atividades desta coleção. Dessa forma, o aluno é estimulado a refletir e a dar respostas pessoais, de acordo com seu ponto de vista e com base no que aprendeu com o livro didático e nas aulas ministradas pelo professor, que tem a função de mostrar a diversidade lingüística e ensinar a norma-padrão.

¹¹ A transcrição deste poema encontra-se nas p. 100 e 101.

No segundo tópico, também chamado “A linguagem informal”, há questões do mesmo estilo, subjetivo:

(p. 125)

1. e) Ao citar um gramático antigo, o enunciador mostra que a preocupação excessiva com as regras da gramática é uma atitude de que tipo? Moderna ou conservadora?
2. “O português são dois; o outro, mistério.”
 - a) Nesse verso final, o poeta mostra que o português são dois. Quais são?
 - b) Qual português é “mistério”? Por quê?
 - c) Para o enunciador, o português formal caracteriza-se como?

“O sentido do poema”, o terceiro tópico sobre o primeiro texto, inclui exercícios que, assim como os outros, exigem um grau de reflexão alto.

(p. 126)

2. O enunciador do poema, portanto, mostra que domina um determinado uso da língua. Qual?
3. Citar alguém é falar desse alguém. Qual a citação do poema que mostra que o enunciador conhece gramática?
4. O enunciador critica a gramática. Para criticar a gramática, é preciso conhecê-la? Por quê?
5. O título do poema, *Aula de Português*, também constrói sentido.
 - a) Imagine uma aula de Português excelente, ideal. Seria só de gramática? Por quê?
 - b) Você acharia adequado um professor dizer: “Eu tô aqui... cês num sabe...”? Por quê?

O texto 2, “Vício na fala”, de Oswald de Andrade¹², vem acompanhado de questões lingüísticas e sociais, incentivando mais uma vez o ato de refletir. Os dois primeiros exercícios

¹² Este poema está reproduzido na p. 82 devido à sua citação em outro livro didático.

estão agrupados no tópico “Organização fundamental”.

(p. 126 e 127)

1. Este poema se organiza sobre uma oposição fundamental. Essa oposição põe, de um lado, a pronúncia popular das palavras; do outro lado, a pronúncia recomendada pelo uso culto.

a) Transcreva as palavras seguintes, organizando-as em dois conjuntos.

Conjunto A: uso culto;

Conjunto B: uso não culto.

milho, melhor, mio, mió, pió, pior, teia, telha, telhado, teiado.

b) Segundo o poema, quais são os falantes que constroem telhados: os que falam as palavras como no conjunto A, ou como no conjunto B?

c) Construir telhados: esse tipo de trabalho é prestigiado socialmente, quer dizer, é bem-aceito, considerado um trabalho importante?

d) Os falantes que constroem telhados, portanto, pertencem a que classe social?

e) Há, portanto, uma outra oposição no texto, relativa à distribuição dos falantes em classes sociais. Identifique-a.

2. Os falantes da classe desfavorecida socialmente falam “errado” e trabalham direito. Como isso está expresso nos dois últimos versos?

A terminologia empregada no exercício 1. a) – uso culto e não culto – e no exercício 2. – falam “errado” – não é adequada e parece incoerente com a abordagem adotada no decorrer do livro, quase sempre com propostas reflexivas e com uma linguagem apropriada. O problema de utilizar o adjetivo culto ligado ao uso da linguagem está na possibilidade de interpretação de que o não culto é isento de cultura, embora saibamos que não foi esse o objetivo das autoras. Para evitar confusão, o melhor seria substituir o termo “culto” por “prestigiado”, assim como optamos por fazer com a expressão “variedades prestigiadas”. No segundo caso, o vocábulo “errado” associado à fala, mesmo que entre aspas, poderia ter sido evitado e trocado por “uma variante estigmatizada”, por exemplo.

O segundo tópico, “Os valores do texto”, trata de questões sociolinguísticas, ou seja, as autoras exploram o aspecto social de maneira contextualizada, envolvendo não só fatores relativos à língua, como também ao trabalho, à classe social etc. Dois dos três exercícios serão

transcritos a seguir.

(p. 127)

2. a) Os falantes cultos aparecem claramente nesse poema, ou estão apenas sugeridos nas palavras que usam? Que palavras?

b) Esses falantes cultos são caracterizados no texto por alguma outra coisa, ou há um silêncio a respeito deles?

3. Há, no texto, então, uma outra oposição. O enunciador fala do trabalho dos falantes não cultos e silencia sobre os falantes cultos.

a) Que tipo de falante tem mais importância no poema? Por quê?

b) Isso confirma que, para o enunciador, o que tem mais valor é: o trabalho, o modo de usar a língua, a classe social. Qual dessas opções é a correta?

Duas questões compõem o tópico seguinte “Os usos da língua”. Antes de introduzirem os exercícios, as autoras apresentam um resumo informativo e explicativo a respeito da variação social (1) e da variação situacional (2), de forma simples, porém um pouco vaga e passível de críticas, já que os vocábulos “culto” e “popular” não são bem definidos.



Os usos da língua

1. Razões históricas, econômicas, geográficas, entre outras, dividem a sociedade em classes: classe alta, classe média, classe baixa. Na classe alta, estão os mais ricos, na classe baixa, os mais pobres, e, na classe média, os que ficam no meio, nem muito ricos, nem pobres. Podemos resumir essa divisão, falando em privilegiados e não-privilegiados, ou marginalizados.

Os usos da língua se relacionam à divisão da sociedade em classes. O uso culto opõe-se ao uso popular. O uso culto é privilegiado, bem-aceito. O uso popular é marginalizado, mal-aceito.

- a) “Mio” e “milho”: qual dessas formas é do uso popular? E qual é do uso culto?
 b) Qual das construções seguintes é bem-aceita, por ser do uso culto?
 A) Nós vamos aprender.
 B) Nós vai aprendê.

2. As situações vividas pelas pessoas determinam seu comportamento. Numa solenidade, por exemplo, as pessoas falam baixo, vestem-se com capricho, cumprimentam-se formalmente. Em casa, com a família, as pessoas falam à vontade, vestem-se com simplicidade, cumprimentam-se informalmente.

O uso da língua também varia com a situação. Numa situação formal, emprega-se o uso formal da língua. Numa situação informal, o uso informal, coloquial. Além disso, o uso da língua pode ser oral ou escrito.

O uso popular é sempre informal e quase sempre oral. O uso culto pode ser formal ou informal, oral ou escrito.

Veja o esquema:

| USOS DA LÍNGUA | |
|----------------|----------|
| CULTO | FORMAL |
| | INFORMAL |
| POPULAR | |

- a) No poema, as formas *mio*, *mió*, *pió*, *teia* e *teiado* reproduzem um uso oral ou escrito da língua?
 b) Observando o esquema, mostre qual tipo de falante tem mais opções de uso da língua.
 c) Entre os dois tipos de falante, quem teve mais oportunidades de estudo na vida?
 d) O uso popular, portanto, é indicador de quê?

A terminologia adotada nos dois exercícios anteriores não é a mais apropriada para se referir ao uso da língua, pois essa segmentação de uso popular e culto, da maneira como foi empregada, gera confusão, principalmente quando as autoras declaram que “Os usos da língua se relacionam à divisão da sociedade em classes”. Isso quer dizer que os mais escolarizados, ou privilegiados, fazem uso da “língua culta” e os não-privilegiados, ou marginalizados, falam somente a “língua popular”? O que exatamente Teixeira e Discini pretenderam enunciar com o vocábulo “culto”?

Se a intenção foi equiparar ao termo “padrão”, no sentido de gramática normativa, o equívoco está no fato de acreditar que os falantes de classe alta, ou qualquer outro falante, se expressam conforme todas as suas prescrições. Se “culto”, para elas, fizer referência a uma linguagem rebuscada, o problema está em vincular classe social à linguagem culta, pois o falante abastado também faz uso da linguagem popular, e o que determina a variedade a ser utilizada é a circunstância, ou seja, o ambiente, o interlocutor e o objetivo. As autoras tentam mostrar que só existe variação estilística e de modalidade (fala/escrita) nos “usos cultos”. Contudo, existem formas escritas ‘populares’, existe variação estilística (+formal e +informal) também na “língua popular”.

Outro aspecto conflitante detectado nas questões e ratificado no esquema apresentado é a confusão feita entre *uso* e *falante*, como, por exemplo, na atividade *b*. A certeza de que os adjetivos *culto* e *popular* se referiam a “falante” é comprovada no quadro que, apesar de ser encabeçado com o título “usos da língua”, é seguido de exercícios cujo questionamento se refere ao falante, e não ao uso propriamente dito (*b* e *c*).



NEOLOGISMO

Beijo pouco, falo menos ainda.
 Mas invento palavras
 Que traduzem a ternura mais funda
 E mais cotidiana.
 Inventei, por exemplo, o verbo teadorar.
 Intransitivo:
 Teadoro, Teodora.

Manuel Bandeira. *Meus poemas preferidos*. Rio de Janeiro: Edições de Ouro, 1967.



O único exercício voltado para questões lingüísticas acerca do texto 3 é a de número 1 (p. 129):

1. O neologismo é um processo de criação de palavras novas na língua. O poema define o neologismo num verso, escrito na 1ª pessoa do singular. Transcreva-o.

O tópico “Comparando os três textos” é constituído de 3 atividades, sendo que uma diz respeito ao tema da variação lingüística, mais especificamente ao da formalidade (p. 130):

2. Os três textos mostram somente o uso formal da língua. Certo ou errado? Por quê?

A bateria de questões a seguir (p. 136), em quase sua totalidade, prioriza o aspecto subjetivo, instigando o aluno a expressar seu ponto de vista em relação a fatos lingüísticos, tais como a variação situacional, regional, estilística, o ensino obrigatório na escola da norma-padrão etc.

Exercícios como esses, que, se forem trabalhados em sala de aula, geram debates interessantes, têm de ser bem explorados pelo professor, que deve aproveitar a oportunidade para ampliar a discussão com outros materiais cujo tema seja relacionado e, ao mesmo tempo, dar espaço e voz aos alunos, a fim de que eles adquiram um interesse ainda maior pelo assunto e desenvolvam sua capacidade de reflexão.

Dessa forma, a chance de formar sua própria opinião sobre o que é a língua, sua dimensão e suas variedades, e de eliminar qualquer tipo de preconceito lingüístico e social aumenta consideravelmente, já que o debate estará sendo supervisionado por um profissional da área que, certamente, contribuirá com seus conhecimentos e saberá transformar essa dinâmica num momento de troca de informações e pontos de vista.



LEITURA DO MUNDO

1. Certo e errado são conceitos que variam de situação para situação. Por exemplo:
 Num bilhete para um colega, você escreve: “Me encontro com você em frente ao cinema, tá?”
 Numa carta ao diretor do colégio você escreve: “Dirijo-me ao senhor para solicitar uma entrevista”.
 a) Por que você escreve diferente no bilhete e na carta?
 b) Essas situações mostram que a língua varia de acordo com o quê?
2. Na escola, devem-se respeitar todos os usos da língua, mas a escola tem a obrigação de ensinar o uso culto da língua. Você concorda com essa afirmativa? Por quê?
3. A epígrafe dessa lição é do poeta Manoel de Barros e diz: “A gente é cria de frases”.
 a) Os gaúchos falam de um jeito, os cariocas, de outro. Os jovens falam de um jeito, os mais velhos, de outro. Os jornalistas escrevem de um jeito, os poetas, de outro. Cada grupo fala de seu jeito.
 Sabemos que uma pessoa é gaúcha e jovem, por exemplo, quando a ouvimos falar? Por quê?
 b) Uma pessoa que convive com amigos que falam muita gíria também acaba falando muita gíria? E uma pessoa que não tem amigos que usem gírias vai comunicar-se usando gírias?
 c) Desde pequena, Andrea aprendeu a pedir licença, a dizer “por favor”, a agradecer com um “muito obrigada”. Até hoje, com 30 anos, Andrea tem esses hábitos.
 O modo de falar da família aparece no modo de falar de uma pessoa? Por quê?
 d) Na escola, Marcela aprendeu a nunca dizer “para mim fazer”. Até hoje, com 50 anos, Marcela lembra da professora falando: “Mim não faz, quem faz é eu. O certo é: para eu fazer”. O que se aprende na escola, na vida, no contato com as pessoas, nas leituras, tudo isso aparece no jeito de falar da pessoa? Por quê?
 e) Nosso modo de falar, portanto, traça nosso perfil, diz o que somos. Como essa idéia se relaciona com a epígrafe?

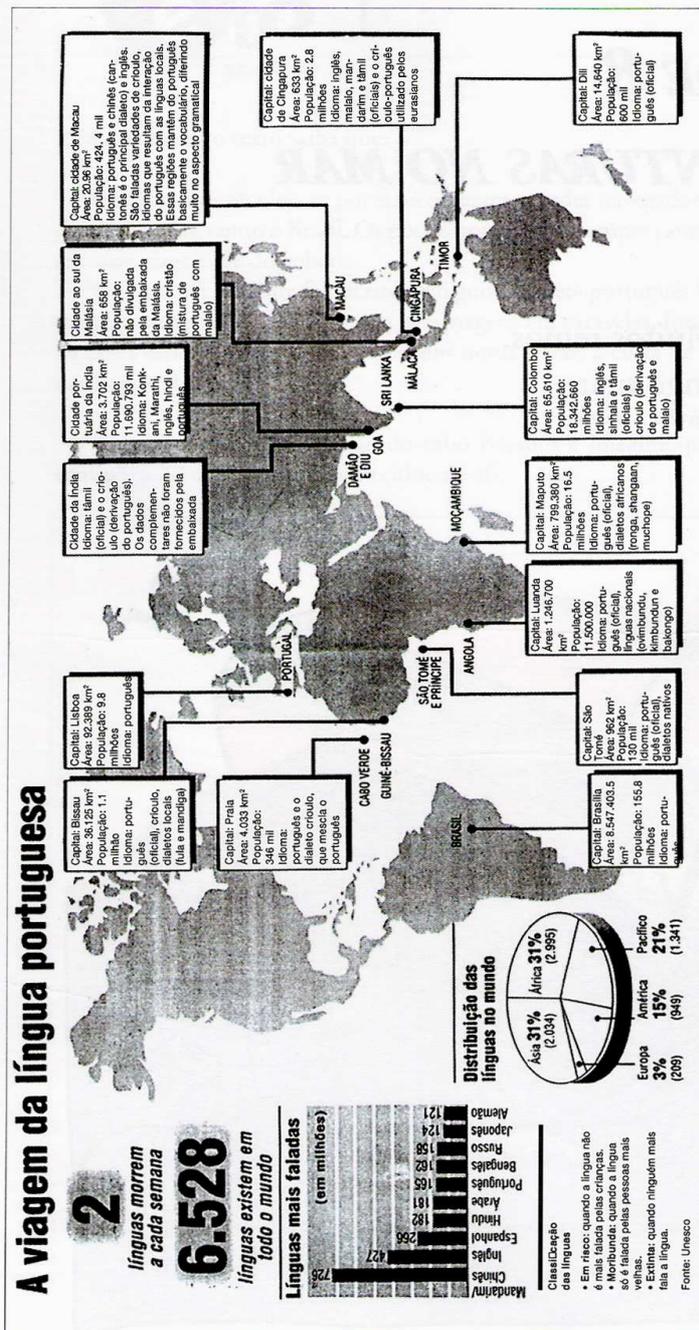


VOCÊ SABIA QUE...

... o número de pessoas que fala hoje o português e seus dialetos, no mundo, vai de 180 milhões a 210 milhões? (Dados da UNESCO, publicados pelo *Jornal do Brasil*, 13 jul. 1997, p. 13.)

Na seqüência, o livro traz um mapa (p. 137) com as regiões onde a língua portuguesa é falada e outras curiosidades. Esse tipo de texto situa o aluno no mundo, mostra a abrangência da língua e possibilita a comparação com outros idiomas.

Veja o mapa e as informações sobre a língua portuguesa falada no mundo:



Leia o texto abaixo com informações recentes sobre as línguas faladas no mundo:

AS LÍNGUAS DO MUNDO

Uma pesquisa internacional que nesta semana será entregue à Unesco encontrou 10 000 línguas vivas, cerca de 50% acima do que se estimava anteriormente. O idioma oficial com menor número de falantes é o islandês, com apenas 200 000 pessoas. Veja o ranking das mais faladas como primeira ou segunda língua (em milhões de pessoas):

Fonte: *The Guardian*.

- Chinês 1 123
- Inglês 470
- Hindi 418
- Espanhol 372
- Russo 288
- Bengali 235
- Árabe 235
- Português 182
- Japonês 125
- Francês 124
- Alemão 121

Revista *Veja*, 30 jul. 1997, p. 44.

4.3.3) Coleção: Linguagem Nova

Autores: Carlos Emílio Faraco / Francisco Marto de Moura

Editora: Ática

O livro tem quatorze unidades e 320 páginas. Não há um capítulo destinado exclusivamente à variação lingüística; ela é tratada apenas nos exercícios e em alguns breves trechos de explanação teórica.

Na unidade 3, seção “REFLEXÃO SOBRE A LÍNGUA”, o assunto estudado é o verbo, mais especificamente as formas nominais dele. No decorrer da explicação gramatical sobre o particípio, há uma interrupção para uma observação (p. 76):

Cuidado: quando um verbo apresenta as formas regular e irregular, a tendência na linguagem mais coloquial do cotidiano é eliminar a forma regular. Você já deve ter ouvido ou dito (ou até mesmo lido) frases como:

Os policiais já *tinham pego* os assaltantes do banco.

De acordo com a norma padrão, deve-se dizer:

Os policiais já *tinham pegado* os assaltantes do banco.

E, na linguagem popular, às vezes até são criadas formas irregulares que não são previstas pela norma padrão:

Ela *tinha chego* bem na hora!

De acordo com a norma padrão, só se admite *chegado*:

Ela *tinha chegado* bem na hora!

A terminologia empregada – norma padrão – e a maneira como foi explicado o fenômeno – sem preconceitos – estão adequados à exigência do PNLD e ao entendimento do aluno. No entanto, aparecem alguns equívocos teóricos nas explicações dadas. Ao contrário do que afirmam os autores, por exemplo, a tendência predominante entre os falantes da língua (de

qualquer língua) é eliminar as *irregularidades* do sistema, sobretudo por meio dos processos cognitivos analógicos, que visam a criar paradigmas regulares. Os exemplos que eles dão, de participípios passados irregulares usados no lugar dos regulares, são excepcionais e caracterizam outro fenômeno, o da *hipercorreção*. Quanto ao participípio “pego”, ele já está mais do que consagrado na língua portuguesa, como fica claro pela seguinte observação do *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*: “embora se preconize *pegado* (sXIV) como part. de *pegar*, convém admitir que *pego* tem sido reiteradamente doc. como part. irreg. de *pegar*, no uso culto do Brasil e de Portugal”. Em relação ao gerúndio, ao descreverem as funções dessa forma nominal, os autores, mais uma vez, incluem um comentário de interesse do estudante, já que apresentam um exemplo real de comunicação e, adiante, expõem o ponto de vista da gramática normativa (p. 77):

Além de formar locuções verbais, o gerúndio (presente e pretérito) pode:

[...]

- equivaler a um adjetivo ou uma oração adjetiva, como em:

| |
|---|
| Acrescente o macarrão à água <i>fervendo</i> . (<i>fervendo</i> = que ferve, fervente) |
|---|

Mas esse emprego, muito presente tanto no oral quanto na escrita, não é admitido pela norma padrão. É considerado um galicismo (**galicismo** é o uso de uma palavra ou maneira de dizer típica da língua francesa).

4.4 Volumes da 8ª série

4.4.1) Coleção: Português: uma proposta para o letramento

Autora: Magda Soares

Editora: Moderna

Quatro unidades e 206 páginas compõem este livro. Algumas características peculiares se destacam na obra, como a reduzida quantidade de unidades se comparada aos outros livros,

uma abordagem interacionista e menos tradicional, o que a diferencia das outras coleções em determinados aspectos, e, em relação à variação lingüística, seu tratamento está, praticamente, todo concentrado na última unidade.

Por ser um livro distinto e com uma perspectiva muito mais social e reflexiva, suas atividades ganham destaque ao versarem sobre temas atuais, ao contextualizarem todos os exercícios e ao interagirem diretamente com professor e alunos, proporcionando uma participação ativa e crítica de todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

Quando Soares discorre sobre algum tema, ele é abordado com profundidade e com um nível de exigência de reflexão muito alto; ela trabalha numa linha teórica bem definida e não aborda, nunca, a gramática normativa e a nomenclatura, concentrando-se na prática da reflexão sobre a língua. Essa abordagem diferenciada se justifica pois a autora se filia explicitamente a uma corrente sociointeracionista de análise e ensino da língua, que valoriza a reflexão, e não a transmissão de conceitos.

A quarta unidade, intitulada “A língua que eu falo”, é dedicada integralmente a tratar dos temas relacionados à língua, neles incluída a variação lingüística, sendo apresentada de uma maneira inovadora e intensa. Logo, o interessante seria poder transcrevê-la por inteiro neste trabalho, já que em todas as páginas há aspectos motivadores, mas o espaço é limitado e não permite tal procedimento. Dessa forma, alguns trechos – os que se destinam mais especificamente à variação lingüística – serão expostos no corpo do desenvolvimento, acompanhados de comentários, e, no anexo 2, se encontrarão outras partes, também relevantes, que abordam questões relacionadas à língua no geral, com a indicação das páginas reproduzidas.

Alguns dos exercícios integrantes da análise serão comentados a seguir. Os transcritos em seguida (p. 164) foram elaborados a partir de um verbete, cujas informações são exploradas detalhadamente e, por ser uma das características mais marcantes desta coleção, não podiam deixar de apresentar um caráter reflexivo. Além de trabalhar o lado da reflexão, de fazer o aluno ler, compreender e responder com consciência, a autora ensina o educando a interpretar o verbete, a decifrar cada sigla, a fim de poder estender o entendimento ao exercício como um todo. Eis o verbete (p. 163):

- 1 O verbo **tigüera** informa a origem da palavra:

[Do tupi = 'galhos secos'.]

Leia o quadro abaixo e explique: por que há palavras de origem tupi na língua que você fala?

"Os brasileiros quase não percebem, mas o português que falam é em grande medida tributário do idioma tupi, falado pelos aborígenes que Pedro Álvares Cabral encontrou na Terra de Santa Cruz há 500 anos. Nada menos que 20 000 dos vocábulos dicionarizados no Brasil têm origem tupi."

Bruno Paes Manso. Em: *Veja*, 16 dez. 1998, p. 140.

- 2 Observe no verbo e a abreviatura *Bras.*:

Bras. = **brasileirismo**

Brasileirismo — palavra ou locução própria do português do Brasil.

- Por que a palavra **tigüera** é um *brasileirismo*?
- Por que não existe a palavra *tigüera* no português de Portugal?
- Identifique, no verbo, em que regiões do Brasil é usada a palavra *tigüera*.

- 3 Veja o significado da abreviatura *Sin. ger.* usada no verbo:

Sin. ger. = sinônimo geral

Sinônimo conhecido em todos os lugares em que a palavra é usada.

Consultando o verbo, identifique:

- Em que parte do território brasileiro a palavra *abatigüera* é usada como sinônimo de *tigüera*?
- Que palavras são usadas no estado de Minas Gerais como sinônimos de *tigüera*?

"Não posso falar que sua cabeça mais parece uma **abatigüera**, porque, a bem dizer, você nunca plantou nada aí, e em consequência nada aí se pode colher."

- ♦ Veja como aparece o verbo **abatigüera** num dicionário:

abatigüera. *S.f. Bras. V. tigüera.* **V.** = **veja**.

Esse verbo manda ver (**V.**) o verbo **tigüera**:

tigüera. [Do tupi = 'galhos secos'.] *S.f. Bras. SP a RS I. Milharal já colhido e extinto. 2. Roça depois de efetuada a colheita.* [Sin. ger.: *abatigüera* e (MG) *palha, palhada*. Var. pros.: *tigüera*.] ♦ **Cair na tigüera**. *Bras. SP a RS V. fugir.*

Novo Aurélio século XXI. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

Na seção “linguagem oral”, p. 167, a autora insere mais um exercício que gera debate, reflexão e uma ótima oportunidade para o professor ouvir as opiniões dos alunos e compartilhar conhecimentos.

❖ Releiam estas afirmações do narrador no texto:

“De português, não apreendem um pigalho.”

“Sabe tênis e não sabe o idioma.”

❖ Discutam, com a orientação do professor:

- Quem não conhece palavras como as citadas na crônica (ou como as que vocês usaram nos textos que produziram) não sabe português?
- Saber português é conhecer palavras que ninguém diz?
- O que significa, realmente, **saber português**?

De maneira geral, podemos classificar todas as questões a seguir como reflexivas, ou seja, elas estimulam a participação do aluno de forma que ele seja capaz de refletir sobre o que está sendo perguntado ou solicitado, respondendo com suas próprias palavras e de acordo com seu ponto de vista, sempre embasado no que, espera-se, aprendeu em sala de aula. Nenhuma das atividades seguintes tem o perfil de descaracterizar frases do texto, pedindo para reescrever segundo a norma-padrão, tampouco de simplesmente identificar qual é a linguagem utilizada. A autora consegue unir questões de compreensão textual, explanações teóricas, fenômenos lingüísticos e textos incomuns, distintos dos outros livros didáticos.

Os exercícios a seguir estão coerentes com o que sugere o Guia de Livros Didáticos de 2008, p. 15:

O trabalho com os conhecimentos lingüísticos objetiva levar o aluno a refletir sobre aspectos da língua e da linguagem relevantes tanto para o desenvolvimento da proficiência oral e escrita quanto para a análise de fatos da língua e da linguagem.

8 A expressão “tipo assim” é citada na reportagem mais de uma vez, e caracteriza, no título, a geração de jovens. Analise esta expressão:

- a. A reportagem afirma que “tipo assim” é um recurso para introduzir comparações e assim “facilitar a explicação de uma idéia”, e dá, como exemplo, uma frase incompleta:

“Ele é um cara tipo assim...”

Escreva essa frase em seu caderno, completando-a com uma comparação. (Por exemplo: *Ele é um cara tipo assim... um mauricinho.*)

- b. Segundo José Paulo Paes, o uso de comparações é cômodo, dispensa a pessoa de usar seu “potencial intelectual”.

De que modo você poderia dizer a frase de seu exemplo anterior sem usar uma comparação introduzida por “tipo assim”? (Veja como poderia ficar o exemplo anterior: *Ele é um cara sempre bem vestido, elegante, só freqüenta lugares da moda...*)

- c. Em sua opinião, José Paulo Paes tem razão? A formulação da segunda frase exige mais esforço intelectual que a frase com “tipo assim”?
- d. Maíra, uma das adolescentes citadas na reportagem, dá uma explicação diferente para o uso de “tipo assim”: que explicação ela dá? Você está de acordo com ela ou com José Paulo Paes? Ou com nenhum dos dois?

9 Recorde a fala de Thiago:

“Eu também sei falar formalmente, mas não gosto. Não me dirijo ao padre do colégio com um ‘aí velhinho’. Estou apto a usar a linguagem formal, quando necessário.”

- a. Imagine as frases com que Thiago se dirige ao padre do colégio: em vez de “aí velhinho”, o que será que ele diz?
- b. Dê exemplos de pessoas a quem Thiago poderia dirigir o cumprimento “aí velhinho”.
- c. Thiago sabe usar a linguagem formal, “quando é necessário”: em que situações é necessário usar a linguagem formal?

- d. Quando não se usa a modalidade formal da linguagem, que modalidade se usa? E em que situações se usa essa modalidade?
- e. Thiago diz que sabe falar formalmente, mas não gosta. Em sua opinião, por que Thiago não gosta de falar formalmente? **Você** gosta de falar formalmente?

- 10 A reportagem mostra que a língua não é usada sempre da mesma maneira — ela varia conforme *quem fala* e conforme *a situação* em que se fala.

No quadro da esquerda estão idéias e situações apresentadas na reportagem; identifique, no quadro da direita, qual é a explicação para a diferença no uso da língua, em cada caso:

| O que diz a reportagem: | Escolha a explicação para cada letra do quadro ao lado: |
|---|---|
| a. Os jovens usam uma linguagem própria, de difícil entendimento por quem pertence a outra geração. | • Cada profissão tem seu vocabulário próprio. |
| b. Tatiana não entende a linguagem do pessoal que frequenta bailes <i>funk</i> . | • O uso da língua varia conforme o grau de intimidade entre as pessoas. |
| c. O pessoal que mexe com computador tem uma linguagem própria. | • A língua varia ao longo do tempo. |
| d. Thiago não fala com o padre do colégio da mesma maneira como fala com seus colegas. | • Adultos e jovens usam a língua de maneira diferente. |
| e. Marcos afirma que a língua muda, a gente não fala mais “é uma brasa, mora?”. | • Há uma linguagem própria de determinados grupos sociais. |

- 11 Com base nas reflexões feitas nas questões anteriores, conclua: usar a língua de maneiras diferentes significa promover a *erosão da linguagem*, como diz o lide da reportagem a respeito da linguagem dos jovens?

Esses exercícios possibilitam, além da exposição de um posicionamento pessoal acerca do assunto, o desenvolvimento da oralidade em ambiente público, ou seja, em sala de aula, e estimulam a interação entre os alunos, promovendo debates e, conseqüentemente, a ampliação das capacidades cognitiva e comunicativa.

- b.** Há no quadro alguma gíria que hoje já foi substituída por outra para se referir à mesma coisa? Se há, a substituição foi, na opinião de vocês, para melhor ou para pior?
- c.** Lembrem-se de gírias que vocês usam e que não aparecem no quadro. Anotem essas gírias e seus significados.
- d.** O grupo aprova ou reprova o uso de gírias pelos jovens? Por quê?

Preparem-se para a exposição dos resultados da discussão na atividade de Linguagem Oral: quatro membros do grupo devem ser escolhidos para apresentar os resultados, cada um se encarregando de uma das quatro questões.

(p. 180)

A seqüência dos textos e exercícios inseridos até agora corrobora a abordagem totalmente inovadora e reflexiva adotada pela autora. É um livro que se caracteriza pela coerência entre teoria e prática e que exige, sem dúvida, um preparo e um empenho significativos do educador.

Os professores acostumados a se guiarem unicamente pelo livro didático e seguirem a ordem proposta pelo material, sem trazer atividades extras para a sala de aula, talvez encontrem dificuldades ao lidar com esta coleção, já que aquele ensino tradicional de nomenclaturas várias e de atividades descontextualizadas não é parte integrante desta obra, o que pode causar um choque nos mais conservadores e tradicionalistas.

Daí a necessidade de cursos voltados para a capacitação e atualização desses profissionais, a fim de que eles possam se reciclar e se adequar às exigências dos programas de ensino propostos pelo MEC, tais como os PCN, o PNLD etc.

A seguir, os últimos exercícios do capítulo encerram as atividades deste livro.

1 Prepare-se para escrever:

- ◆ Leia as próximas etapas desta atividade, para saber **para que** e **para quem** você vai produzir seu texto.
- ◆ Faça uma lista dos tópicos de que você quer tratar; você pode escolher entre muitas possibilidades — pode falar sobre:
 - a origem da língua portuguesa;
 - os países em que o português é falado;
 - o número de falantes do português, em relação a outras línguas;
 - o desconhecimento do português em outros países e suas implicações;
 - a relação entre o amor à língua e o amor ao país;
 - as qualidades da língua portuguesa;
 - a relação diferente das pessoas com a língua materna e com uma língua estrangeira.

(p. 204)

Pudemos perceber, com a exposição dessas questões, que se trata de um livro inovador, com atividades instigantes e diferentes, coerente com o que se propõe e completo no que diz respeito à estimulação da capacidade de desenvolvimento das modalidades oral e escrita.

4.4.2) Coleção: Linguagem: criação e interação

Autoras: Cassia Garcia de Souza / Marcia Paganini Cavéquia

Editora: Saraiva

O livro é constituído de dez capítulos e tem 271 páginas. O tema da variação lingüística é tratado no decorrer da obra, com exercícios e embasamento teórico. No entanto, é na primeira unidade que se concentra uma abordagem mais específica concernente às questões da língua.

Logo na primeira página (13), as autoras apresentam um quadro e uma atividade em relação a algumas línguas do mundo.

UM MUNDO, MUITAS LÍNGUAS

1

| FRANÇÊS | ESPAÑHOL | ITALIANO | PORTUGUÊS |
|------------|----------|-----------|-----------|
| air | aire | aria | ★ |
| ail | ajo | aglio | ★ |
| appétit | apetito | appetito | ★ |
| arbre | árbol | albero | ★ |
| avocat | abogado | avvocato | ★ |
| bras | brazo | braccio | ★ |
| chirurgien | cirujano | chirurgo | ★ |
| ciel | cielo | cielo | ★ |
| conseil | consejo | consiglio | ★ |
| cuisine | cocina | cucina | ★ |
| épinard | espinaca | spinacio | ★ |
| lait | leche | latte | ★ |
| librairie | librería | libreria | ★ |
| nuit | noche | notte | ★ |
| or | oro | oro | ★ |
| oreille | oreja | orecchio | ★ |
| œil | ojo | occhio | ★ |
| pain | pan | pane | ★ |
| pierre | piedra | pietra | ★ |
| sucre | azúcar | zucchero | ★ |
| vin | vino | vino | ★ |

O quadro acima apresenta uma seleção de palavras escritas em três línguas diferentes: francês, espanhol e italiano. Você consegue identificar o vocábulo correspondente a cada uma delas em português?

Como é possível observar, essas palavras apresentam entre si não apenas o mesmo significado, mas também uma certa semelhança na forma como são escritas. Em sua opinião, por que existe essa semelhança?

Com a exposição desse quadro iniciando o capítulo, o aluno já se orienta e fica preparado para aprofundar seus conhecimentos sobre a língua ao longo do livro.

O texto e o mapa abaixo (p. 17) mostram um curto histórico sobre a língua portuguesa, introduzindo o aluno à realidade da sua expansão territorial contemporânea.

A língua portuguesa, uma das formas modernas do antigo indo-europeu, desenvolveu-se em uma região chamada Lusitânia (hoje Portugal e uma região espanhola da Galícia).

Devido às descobertas marítimas empreendidas pelos portugueses entre os séculos XV e XVI, essa língua acabou se espalhando por várias regiões da África, Ásia e América.

Reconhecido hoje como o sétimo idioma mais falado no mundo, o português é a língua oficial dos seguintes países: Portugal (Europa); Brasil (América); São Tomé e Príncipe, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Angola, Moçambique (África); Macau e Timor Leste (Ásia).

Além desses países, a língua portuguesa também é falada, embora não oficialmente, em várias outras regiões, como: Ilha da Madeira e Ilha de Açores (Europa); Goa, Sri Lanka e Málaca (Ásia). Ao todo, os falantes da língua portuguesa no globo somam cerca de 191 milhões de pessoas.



As diferenças lexicais entre o português de Portugal e o do Brasil, assim como em outros livros didáticos, também são tratadas nesta obra (p. 20). A questão da (in)compreensão de expressões por falantes brasileiros é sempre abordada, porém, as autoras não se limitaram a mostrar vocábulos com significados distintos, pois inseriram um questionamento reflexivo: será que os brasileiros e portugueses falam o mesmo idioma?

As respostas dos alunos, obviamente, serão subjetivas e poderão gerar uma discussão envolvendo toda a classe, inclusive o professor; no entanto, não há um consenso, nem mesmo entre lingüistas, quanto a essa questão. Sabemos das discrepâncias existentes entre o português de uma e de outra região, e esse é um tema polêmico e de caráter pessoal que deve ser debatido, para que ocorra a desvinculação dos idiomas e para que seja eliminado qualquer tipo de comparação pejorativa.

AMPLIAÇÃO DE VOCABULÁRIO

O português do Brasil e o de Portugal

Como sabemos, a língua oficial do Brasil foi trazida para cá pelos portugueses, na época da colonização. Mas será que o português falado pelos brasileiros e o falado pelos portugueses é exatamente o mesmo idioma? Para refletir sobre essa questão, leia atentamente alguns exemplos de frases que são faladas em Portugal.

Comprei uma **camisola** azul para dar de presente ao meu pai.

O jogador saiu carregado do campo, pois **magooou** seu joelho durante a partida.

Nada escapa aos seus olhos. É um homem muito **cágado**.

- Você conseguiu compreender claramente o que está sendo comunicado?
- Em que sentido as palavras destacadas acima são normalmente empregadas no Brasil?
- Junte-se a um colega e tentem explicar qual é o sentido de cada uma das palavras destacadas nas frases acima. Se necessário, peçam ajuda ao professor.
- Com base nessas reflexões, você acha que os brasileiros e os portugueses falam o mesmo idioma?

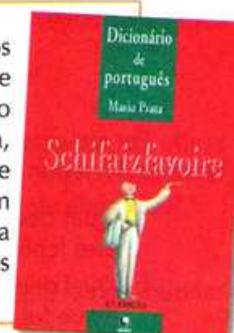
- 1 Relacione as palavras e expressões usadas no Brasil às correspondentes em Portugal.

| BRASIL | | PORTUGAL | |
|--------------|-----------------------|----------------------|-------------------|
| dentista | fila | autocarro | gasolineiro |
| banheiro | conversível | capachinho | velharias |
| ônibus | garotinhos | atendedor automático | estomatologista |
| chiclete | frentista | casa de banho | miúdos |
| peruca | trem | comboio | bicha |
| antigüidades | secretária eletrônica | descapotável | pastilha elástica |



Leitura

O escritor e jornalista Mario Prata, depois de permanecer dois anos em Portugal e, como ele diz, “sentir na própria pele” a dificuldade de compreender alguns termos falados naquele país, escreveu o livro *Schifaizfavoire: dicionário de português* (São Paulo, Globo). Nessa obra, ele reúne tanto palavras e expressões portuguesas que são praticamente desconhecidas pelos brasileiros, como termos que são empregados em Portugal com sentidos diferentes dos que utilizamos. Esta é uma boa referência para se conhecer alguns termos do vocabulário do português de Portugal, bem como seus respectivos significados.



Ainda no primeiro capítulo, na seção “ESTUDO DA LÍNGUA” (p. 31), as autoras versam rapidamente sobre a variação lingüística e introduzem esse estudo com o tipo de variação mais

comumente encontrado nos livros didáticos: a variação geográfica ou regional.

ESTUDO DA LÍNGUA

Os diferentes falares

Sabemos que no mundo existem diferentes línguas: o francês, o espanhol, o inglês, o alemão, o português — que é a língua oficial do Brasil — e muitas outras. Você já reparou que, apesar de os brasileiros falarem português, a maneira como falam varia? Essas variações lingüísticas ocorrem devido a diversos fatores: classe ou grupo social a que as pessoas pertencem, grau de escolaridade, idade que têm, região onde moram, a situação em que se comunicam etc.

Nesse momento, estudaremos as variações geográficas, ou seja, as várias formas que a língua portuguesa assume nas diferentes regiões de nosso país. Há diferenças entre, por exemplo, as falas de um paranaense e a de um carioca.

Com a leitura do texto a seguir, conheceremos um pouco sobre o vocabulário específico de um determinado estado.

O texto referido chama-se “O meu rosilho ‘Piolho’” e é de autoria de J. Simões Lopes Neto, o qual apresenta alguns regionalismos e uma linguagem peculiar à região sul. Em seguida, são propostos exercícios tradicionais relativos a esse tema, que é concluído com uma atividade em grupo para ser exposta oralmente, trabalhando a interação entre alunos e a modalidade falada.

- Você sabe dizer em que região se passa a narrativa que acabou de ler?

A seguir, apresentamos o significado de algumas palavras ou expressões típicas dessa região que aparecem no texto.

rosilho: cavalo de pêlo avermelhado e branco, dando o aspecto de cor rosada

restinga: mato constituído de árvores de pequeno porte, à margem de um rio

morruda: comprida, fora do comum

enfrenar: colocar o freio na boca do animal

canhada: vale, baixada entre serras

amagar: ação do cavaleiro ao levar o corpo à frente para acompanhar o impulso do cavalo

polvadeira: poeira, nuvem de pó

aperro: arreio

tambeiro: gado manso, filhote de vaca mansa



- Além da diferença vocabular de uma região para outra de nosso país, há também a variação de pronúncia. Você sabe por que ocorrem essas diferenças? Converse sobre isso com seus colegas. Depois, o professor lerá um texto a respeito desse assunto. Assim, vocês poderão confirmar ou não o que conversaram.

- 1 Observe a fotografia abaixo e responda que nome recebe essa raiz na região onde você mora: macaxeira, mandioca ou aipim?



Agora, responda qual das palavras abaixo você usa na região onde mora para completar as frases a seguir.

grampos ou ramonas

abóbora ou jerimum

pingado ou café com leite

- a) Para fazer o penteado da noiva, o cabeleireiro utilizou uma caixa de ★.
- b) Naquela doceria, há um doce de ★ que é uma delícia. Você não pode deixar de prová-lo!
- c) De manhã, não costumo comer. Tomo apenas um ★.

- 2 Veja, a seguir, palavras e expressões típicas de duas regiões do Brasil.

Florianópolis (Santa Catarina)

abafar: roubar, furtar
água dura: gelo
bacuri: filho
boi ralado: carne moída
cabelo mosgarré: cabelo cortado curto, tipo militar
dar a gola: enganar, trair no namoro ou casamento
escaldado: pelado
finar: ter fim, acabar
galinha de mangue: caranguejo
homiziá: morar, residir
jornalero: pessoa que trabalha por jornada, por dia
mar grosso: mar agitado, com ventos fortes
ó lho lhó!!!: expressão de admiração
pogi: pois, porque
querença: desejo, vontade
rumbo: rumo, direção

Fernando Alexandre. *Dicionário da ilha: falar e falares da ilha de Santa Catarina, Florianópolis, Cibra Coralina, 1994.*

Ceará

dar pitaco: emitir opinião
destrambelhado: atrapalhado
empalhar: atrapalhar
enredar: dedurar
fechar: desligar (a luz, a TV, um aparelho)
fuleiro: coisa ou pessoa que não vale nada
fuxico: fofoca
girador: rotatória. Ao pedir instruções à Polícia Rodoviária com certeza vai ouvir algo assim: "Siga tantos quilômetros e no girador vire à direita."
ispilicute: adjetivo para qualificar crianças bonitinhas. Palavra derivada da expressão "Is pretty cute", utilizada pelos soldados norte-americanos que durante alguns anos instalaram-se no Ceará
légua: unidade de distância muito usada no interiorzão. Uma légua corresponde mais ou menos a 6 Km
molenga: preguiçoso, desanimado
muquirá: cafona, brega
muriçoca: mosquito, borrachudo, pernilongo

www.ceara.com/dicionario.htm
 Acessado em 02/03/2005.

- Você conhece alguma(s) dessas palavras ou expressões? Em caso afirmativo, diga qual(is) dela(s) e como a(s) conheceu.
- 3 O que você acha de aprofundar um pouco mais os conhecimentos sobre os diferentes falares de nosso país? Para isso, sugerimos a seguinte atividade:
- Formem grupos de cinco ou seis alunos.
 - Elejam um dos integrantes para secretário do grupo. Essa pessoa ficará encarregada de fazer as anotações dos dados coletados.
 - Pesquisem palavras ou expressões características de outros locais do Brasil e seus respectivos significados. Podem ser termos utilizados por cariocas, paulistas, pernambucanos, baianos, amazonenses, paraenses etc. Verifiquem se a forma de falar dessas pessoas se aproxima da forma falada por vocês.
 - Vocês podem procurar informações sobre esse assunto em dicionários específicos, livros, revistas, internet. Caso conheçam alguém que seja de outra região do país, peçam a colaboração dessa pessoa.
 - Escolham um dos componentes do grupo para apresentar à turma, em um dia previamente agendado com o professor, as palavras ou expressões pesquisadas.

A variação histórica, ou mudança lingüística, é apresentada de forma sucinta; porém, apesar de mostrar textos que comprovam a contínua e inerente evolução da língua, a obra se limita, assim como a maioria dos livros didáticos, a apresentar como exemplos de “mudança lingüística” apenas fatos de ortografia. A diferença entre *farmácia* e *pharmacia* não ilustra a mudança lingüística, porque o termo era pronunciado do mesmo jeito que é pronunciado hoje, o sentido da palavra não se alterou, a modificação é pura e simplesmente ortográfica. Para ilustrar mudança lingüística, os autores de livro didático tinham de explorar fenômenos gramaticais e de fonética-fonologia, o que não é feito. Sempre se limitam à ortografia ou ao uso de palavras que hoje não são mais usadas.

AMPLIAÇÃO DE VOCABULÁRIO

Variação histórica da língua

Releia um fragmento do texto “O capitão Rodrigo”.

“Quando entrei em Santa Fé, pensei cá comigo: Capitão, pode ser que vosmecê só passe aqui uma noite, mas também pode ser que passe o resto da vida...”

- Talvez você tenha estranhado o termo *vosmecê*. Essa palavra, no decorrer dos anos, sofreu transformações e hoje sua forma é outra. Você sabe dizer qual?

A língua, com o decorrer do tempo, passa por transformações. Para comprovar isso, basta observar em livros, revistas e jornais antigos as palavras que apresentam grafia diferente da que conhecemos hoje.

- 1 Observe, a seguir, alguns anúncios publicitários das décadas de 1910 e 1920.



Identifique, nos anúncios acima, as palavras escritas de maneira diferente da que utilizamos. Reescreva-as em sua forma atual.

(p. 63)

- 2 Ainda com relação à variação histórica da língua, existem palavras e expressões usadas em determinado período e que, com o passar do tempo, caem em desuso. O texto a seguir lhe dará um exemplo disso.

Antigamente

Antigamente, as moças chamavam-se *mademoiselles* e eram todas mimosas e muito prendadas. Não faziam anos: completavam primaveras, em geral dezoito. Os janotas, mesmo não sendo rapagões, faziam-lhes pé-de-alferes, arrastando a asa, mas ficavam longos meses debaixo do balaio. E se levavam tábua, o remédio era tirar o cavalo da chuva e ir pregar em outra freguesia. As pessoas, quando corriam, antigamente, era para tirar o pai da forca, e não caíam de cavalo magro. Algumas jogavam verde para colher maduro, e sabiam com quantos paus se faz uma canoa. O que não impedia que, nesse entrementes, esse ou aquele embarcasse em canoa furada. Encontravam alguém que lhes passava manta e azulava, dando às de Vila-Diogo. Os mais idosos, depois da janta, faziam o quilo, saindo para tomar a fresca; e também tomavam cautela de não apanhar sereno. Os mais jovens, esses iam ao animatógrafo, e mais tarde ao cinematógrafo, chupando balas de altéia. Ou sonhavam em andar de aeroplano; os quais, de pouco siso, se metiam em camisa de onze varas, e até em calças pardas; não admira que dessem com os burros n'água.

Havia os que tomaram chá em criança, e, ao visitarem família da maior consideração, sabiam cuspir dentro da escarradeira. Se mandavam seus respeitos a alguém, o portador garantia-lhes: "Farei presente". Outros, ao cruzarem com um sacerdote, tiravam o chapéu, exclamando: "Louvado seja Nosso Senhor Jesus Cristo"; ao que o Reverendíssimo correspondia: "Para sempre seja louvado". E os eruditos, se alguém espirrava — sinal de defluxo — eram impelidos a exortar: "*Dominus tecum*". Embora sem saber da missa a metade, os presunçosos queriam ensinar padre-nosso ao vigário, e com isso punham a mão em cumbuca. Era natural que com eles se perdesse a tramontana. A pessoa cheia de melindres ficava sentida com a desfeita que lhe faziam, quando, por exemplo, insinuavam que seu filho era artioso. Verdade seja que às vezes os meninos eram mesmo encapetados; chegavam a pitar escondido, atrás da igreja. As meninas, não: verdadeiros cromos, umas tetéias.

Carlos Drummond de Andrade. *Caminhos de João Brandão*.
Rio de Janeiro, Record, 1987.



- a) Em sua opinião, qual a intenção do autor ao elaborar esse texto?
- b) Junte-se a mais quatro colegas e identifiquem no texto as palavras e expressões que vocês consideram pouco utilizadas. Verifiquem quais delas vocês desconhecem o sentido e procurem chegar a uma conclusão a respeito de seu significado. Procurem também indicar formas atuais correspondentes a elas.

Esta página é informativa no sentido de que comprova o fato da influência de outras línguas à nossa, à época da colonização, além da portuguesa. Portanto, esse é um dos motivos que tornam sem cabimento a desejada equiparação entre as “línguas portuguesas”, como fazem ainda as gramáticas normativas.

A convivência com os povos africanos influenciou significativamente vários aspectos da vida brasileira como, por exemplo, a culinária, a religião, a música etc. A linguagem desse povo também influenciou o português do Brasil, dando origem a termos relacionados a:

- **música:** berimbau, bumbo, batuque, maracatu, samba;
- **culinária:** acarajé, angu, vatapá, maxixe, quiabo, canjica, caruru;
- **rituais e divindades:** lansã, lemanjá, orixá, candomblé;
- **escavidão:** senzala, mocambo, quilombo, banzo.

Além dessas palavras, muitos verbos e adjetivos também se originaram de línguas africanas: bater, cochilar, xingar, banguela, macambúzio.

Como é possível observar, os povos africanos exerceram grande influência no falar popular. Como os escravos trazidos para o Brasil procederam de várias regiões da África, são encontradas em nosso vocabulário palavras provenientes, por exemplo, dos dialetos africanos quimbundo (falado pelos bantos, povos da região de Angola) e ioruba ou nagô (falado por alguns povos da África Ocidental).

- 1 Para conhecer a origem de uma palavra, você pode consultar um dicionário. Observe o seguinte verbete.

→ quimbundo

moleque [Do quimb. *mu'leke*, 'menino'.] S. m. 1. Negrinho. 2. Bras. Indivíduo sem palavra, ou sem gravidade. 3. Bras. Canalha, patife, velhaco. 4. Bras. Menino de pouca idade. 5. Bras. Aramandaia. 6. Bras., CE. Pop. V. diabo (2). 7. Bras., MG. Filhote de surubim. Adj. 8. Engraçado, pilhérico, trocista, jocoso. 9. Bras. Canalha, velhaco. [Fem. (exceto nas acepç. 5 a 7): moleca.]

Além dos termos de origem africana, há, ainda, várias palavras provenientes de outras culturas que também exerceram influência na nossa língua. Identifique nos verbetes a seguir a origem de cada uma dessas palavras.

bactéria [Do gr. *baktería*, 'bastão'.] S. f. Parasito vegetal unicelular que constitui a classe dos esquizomicetos, e cujos tipos morfológicos fundamentais são os cocos, bacilos e espirilos. [Cf. micróbio. F. paral. (desus.): bactério.]

façanha [Do esp. ant. *fazaña*.] S. f. 1. Ato heróico; proeza. 2. Coisa admirável, notável ou difícil de executar. 3. Irôn. Ação má, perversa ou indecorosa.

bagatela [Do it. *bagattella*.] S. f. V. ninharia.

bairro [Do ár. vulg. *bárrī*.] S. m. 1. Cada uma das partes em que se costuma dividir uma cidade ou vila, para mais precisa orientação das pessoas e mais fácil controle administrativo dos serviços públicos. 2. Bras., MG. Pequeno povoado ou arraial.

gafe [Do fr. *gaffe*.] S. f. Ação e/ou palavras impensadas, indiscretas, desastradas; mancada.

Aurélio Buarque de Holanda Ferreira. *Novo dicionário da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 1986.

- 2 Das palavras a seguir, apenas uma não é originária de línguas africanas. Consulte um dicionário e descubra qual.

| | | | | |
|--------|-------|--------|---------|--------|
| mucama | agogô | inhame | escravo | caçula |
|--------|-------|--------|---------|--------|

Os termos “norma culta” e “padrão culto” carregam consigo o antigo problema terminológico de conceitos indefinidos ou tidos como equivalentes, como na explanação abaixo.

Prosódia

Leia em voz alta as seguintes manchetes.

Projeto prevê exame de habilitação para médicos recém-formados

Folha de S. Paulo, 14/01/2005.

Quadrilha faz reféns durante assalto

Jornal de Londrina, 15/04/2004.

Muçulmana recebe prêmio Nobel da Paz

Jornal do Brasil, 11/12/2003.

- Como você pronunciou as palavras *recém*, *reféns* e *Nobel*, ou melhor, qual é a sílaba tônica de cada uma delas?

Agora, confira se a maneira como você as pronunciou está de acordo com as normas gramaticais. Observe, em destaque, a sílaba tônica dessas palavras.

recém

reféns

Nobel

A gramática possui uma parte destinada especificamente para tratar da posição correta da sílaba tônica. A essa parte chamamos **prosódia**.

Não é difícil ouvirmos no rádio ou na televisão pessoas pronunciando as palavras em desacordo com a norma culta. Um exemplo: em vez de dizerem **ibero**, dizem **íbero**. Esse erro recebe o nome de **silabada**.

Repare a tonicidade de algumas palavras, de acordo com o padrão culto da língua.

São oxítonas:

condor - mister - ruim - obus - sutil - refém - recém - Nobel - ureter

São paroxítonas:

ambrosia - avaro - aziago - boêmia - ciclope - decano - filantropo - fortuito - gratuito - ibero - látex - libido - misantropo - ônix - pudico - rubrica - têxtil - meteorito

São proparoxítonas:

aeródromo - aerólito - arquétipo - brâmane - crisântemo - ímprobo - ínterim - lêvedo - munícipe - notívago - protótipo

Algumas palavras apresentam o que chamamos dupla prosódia. Veja alguns casos.

acróbata ou acrobata

ortoépia ou ortoepia

elétrodo ou eletrodo (ô)

sóror ou soror

hieróglifo ou hieroglifo

xérox ou xerox

Oceânia ou Oceania

zângão ou zangão

Nas situações mais formais de fala, é importante pronunciar as palavras de acordo com a norma culta, pois o contrário pode parecer estranho aos ouvintes mais atentos.

- 1 Será que as pessoas, de modo geral, pronunciam corretamente as palavras apresentadas na página anterior? Para comprovar isso, reproduza-as em uma folha de papel. Escolha algumas pessoas (amigos e familiares) e leia para elas cada um dos vocábulos das duas maneiras: correta e incorretamente. Elas deverão escolher a forma que julgarem correta. Na frente de cada palavra, anote **C** para certo ou **E** para errado. Ao final, é possível verificar quais são as palavras que mais causam dúvidas quanto à pronúncia.

Ortoepia

Leia em voz alta os seguintes grupos de palavras.

| | | | | | |
|----------|-------------|----------|------------|----------|----------|
| A | superstição | B | prazeroso | C | advogado |
| | cadarço | | adivinhar | | mendingo |
| | cabeleleiro | | prateleira | | problema |

- Em apenas um deles todas as palavras estão grafadas de acordo com a norma ortográfica. Você sabe dizer qual?
- Você é capaz de identificar as palavras dos demais grupos que não foram grafadas de acordo com a norma culta? Qual a grafia correta delas?

A parte da gramática que se preocupa com a produção correta dos fonemas, isto é, a pronúncia correta das palavras, chama-se **ortoepia** ou **ortoépia**.

- 1 De cada par de palavras, reescreva a que estiver de acordo com a norma culta. Em seguida, leia em voz alta as palavras que você copiou.

beneficente beneficiante fragrância fragância

iorgute iogurte encardenação encadernação

proprietário proprietário ritmo rítimo



Certas palavras admitem dupla grafia e, conseqüentemente, dupla pronúncia. Conheça algumas delas.

amídala/amígdala bravo/brabo caraterística/característica catorze/quatorze
dourar/doirar entretenimento/entretimento louro/loiro maquiagem/maquilagem

(p. 208)

O quadro a seguir (p. 250), apesar de misturar a terminologia para se referir às variedades prestigiadas – norma culta / norma padrão – é esclarecedor ao aluno no que se refere à adequação da linguagem à circunstância, ou seja, ao objetivo e ao interlocutor. O estudante precisa ter a consciência de que é necessário aprender a norma-padrão, com ressalvas e sempre contextualizada, para que esteja preparado e se sinta seguro diante de qualquer situação de comunicação.

Imagine que você precisasse escrever uma carta de apresentação para ganhar uma bolsa de estudo para você e um amigo e, ao terminá-la, escrevesse: “Eu e o Rogério agradece sua atenção. Estamos certos de que nossos pedido será atendido”.

Seria mais adequado à situação escrever: “Eu e o Rogério agradecemos sua atenção. Estamos certos de que nossos pedidos serão atendidos”.

Isso mostra que devemos recorrer à norma culta, de prestígio social, que é mais bem aceita nessas situações formais.

Concordar o sujeito com o verbo é o princípio básico da concordância verbal. A seguir, veremos outros casos de concordância verbal que, de acordo com a norma padrão, merecem ser destacados.

Em um único exercício (p. 252) podemos verificar a aparição das questões mais tradicionais e comuns nos outros livros didáticos: identificar o tipo de linguagem utilizada no texto (formal ou informal, culta ou coloquial) e reescrever as frases de acordo com a norma-padrão.

4 Leia a seguinte tirinha.



- a) Que tipo de linguagem foi utilizada pelas personagens: formal ou informal?
 b) Releia as falas de Zé Antônio e Claudionor.

“— Olha aqueles cara alugando nossas mina!”

“— Vamos lá mostrar pra eles quem nós é!”

Identifique nelas as inadequações de concordâncias nominal e verbal e reescreva as falas, de acordo com a norma padrão.

Fatores como grau de instrução, idade e situação em que o ato de fala ocorre (mais formal ou informal) determinam a maneira pela qual o falante faz uso da língua. Se um falante adulto, por exemplo, está conversando com um amigo ou alguém de sua família, é provável que ele empregue uma linguagem mais informal. No entanto, no caso de esse mesmo falante estar conversando com seu chefe ou com alguém com quem não tenha intimidade, é possível que ele utilize uma linguagem mais cuidada, formal.

Saber escolher o nível de linguagem adequado a diferentes situações de comunicação é importante para sermos bem compreendidos e alcançarmos nossos objetivos.

O último quadro do livro concernente à variação lingüística (p. 253) aborda questões referentes à variação estilística e situacional, com uma explicação clara e apropriada ao nível do aluno.

4.4.3) Coleção: Linguagens no Século XXI: coleção vitória-régia

Autora: Heloísa Harue Takazaki

Editora: IBEP

O último livro a ser analisado traz uma abordagem simples, curta, quase superficial da variação lingüística. Ela é tratada, em sua maioria, nos exercícios, mas há também explanações teóricas a seu respeito, mesmo que de maneira breve e sem comentários mais aprofundados.

O quadro abaixo (p. 18) oferece uma definição curta do que vem a ser a língua, porém não há problemas conceituais e tampouco terminológicos; logo, é um enunciado preciso e informativo para o aluno.

Explicação



A língua é uma atividade humana, histórica e social, por isso, não é um sistema fechado, acabado. Os falantes de uma língua usam diferentes variedades de acordo com a situação de interlocução e segundo suas próprias características (origem geográfica, procedência social, idade).

O texto a seguir explica como as diferenças podem ocorrer em falares de diferentes regiões do Brasil.

Previsível como os exercícios de reescrita segundo a norma-padrão, o tipo de variação mais citada nos livros didáticos é a regional, e é sobre sotaque e regionalismo que versa o próximo texto. Em seguida, a autora propõe algumas questões subjetivas e de interpretação relacionadas à reportagem.

Colonização interferiu na fala do brasileiro

? Por que o sotaque muda conforme as diferentes regiões do país?

! O principal fator que influi no sotaque de uma região é a língua falada pelos povos nativos e por aqueles que migraram para lá. No Brasil, os colonizadores vieram de muitos lugares, alterando a forma de falar em diferentes partes do país. Algumas influências foram fortes e mais ou menos homogêneas, como é o caso dos negros, principalmente os bantos. Na língua banto não há palavras com duas consoantes. Graças a essa influência, muitas vezes pneu transforma-se em “peneu” e advogado vira “adevogado”.

“Infelizmente a influência lingüística da imigração no Brasil é pouco estudada”, explica a lingüista Margarida Petter, da Universidade de São Paulo. Ninguém precisou, até agora, os detalhes que compõem a forma de falar de cada região. Mas há formas de falar “que já podem ser relacionadas com os povos que habitaram determinada área”, diz o lingüista Flávio Di Giorgio, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (veja alguns exemplos no quadro ao lado). ■

De onde vem o sotaque

As principais contribuições para o jeito de falar em alguns Estados brasileiros



Pernambuco



Os holandeses permaneceram por um longo período em Pernambuco, onde deixaram forte influência. Veio deles o **r** chamado glotal, pronunciado forte na parte de trás da garganta, como nas línguas germânicas. Já o **r** falado na Bahia é semelhante ao **r** do carioca, aspirado, proveniente de colonização portuguesa.

Rio de Janeiro



O **r** aspirado e o **s** chamado palatal (para pronunciar encosta-se o dorso da língua no céu da boca) são uma herança da transferência da Família Real portuguesa para a região, em 1808. Como toda a Corte falava assim, essa passou a ser a forma mais correta e adotada pelos moradores da época.

Santa Catarina



O Estado foi colonizado pelos açorianos que falavam “cantado”. Depois chegaram os negros, que pronunciavam as vogais de forma mais aberta. A mistura fez a fala dos catarinenses, principalmente os de Florianópolis, ficar mais melodiosa. A influência alemã, tardia, mexeu no vocabulário, introduzindo palavras germânicas. No Rio Grande do Sul, a colonização de portugueses do continente foi intensa, atenuando o falar cantado dos açorianos. O resultado é que os gaúchos “cantam”, mas o pessoal de Florianópolis “canta” muito mais.

São Paulo



No interior do Estado fala-se um **r** bastante acentuado, chamado retroflexo (quando a parte de baixo da língua bate atrás dos dentes), como o **r** dos caipiras. São resquícios da fala dos índios tupis, adotada pelos bandeirantes. Essa pronúncia se espalha ainda pelo sul de Minas e por Goiás. Na capital paulista, a forte influência italiana acentua a letra **t**, chamada alveolar (na pronúncia, a língua fica atrás dos dentes superiores), diferente do **t** chiado dos cariocas.

SUPERINTERESSANTE, Abril, São Paulo, p. 23, nov. 1996.

> Trocando idéias

1. Segundo o texto, por que, no Brasil, existem tantos sotaques diferentes?
2. Quantas formas de pronunciar o /r/ em cada uma das palavras abaixo você conhece?

CARRO

RATO

PORTA

3. Consegue identificar a origem geográfica aproximada de cada uma dessas pronúncias?
4. O texto diz que, em Santa Catarina, fala-se "cantado". Explique o que poderia ser essa fala "melodiosa".
5. A fala é considerada "melodiosa" sob que ponto de vista geográfico? Comente.
6. Releia a última frase do trecho que fala do Rio de Janeiro.

Como toda a Corte falava assim, essa passou a ser a forma mais correta e adotada pelos moradores da época.

- a) A que se refere a palavra **Corte** nessa frase?
 - b) Existe mesmo uma forma "correta" de se falar? Converse com seu professor a respeito.
7. O que leva as pessoas a adotarem a forma de falar de determinados grupos? Isso ocorre com freqüência? Cite exemplos.
 8. Você mora ou é procedente de um dos Estados citados?
 - a) Caso positivo, concorda com a descrição feita do sotaque? O que mais diferencia o sotaque de sua região em relação às outras? Converse com seu professor a respeito.
 - b) Caso negativo, que marcas linguísticas diferenciam o sotaque de sua região em relação às demais? Assemelha-se a algum dos sotaques descritos? A qual? Em que aspectos?
 9. Existe alguém de sua sala de aula procedente de outra região do país? Caso positivo, aproveitem a oportunidade para aprender e descobrir diferenças interessantes nas formas de falar.



As modalidades oral e escrita da língua foram mencionadas apenas nestes textos, que, embora sejam de interessante divulgação para o aluno, não foram explorados como mereciam, pois trata-se de um gênero textual rico, cuja linguagem retrata a fala real em sua manifestação mais espontânea, podendo ser útil para comparar níveis de linguagem distintos e apropriados à situação.

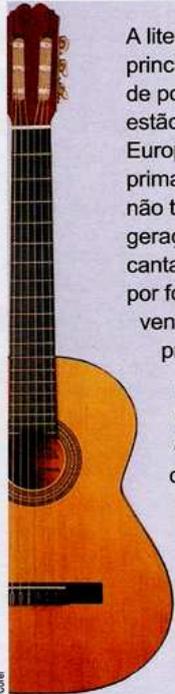
Tradição oral



Quando se fala de poesia, logo se relaciona à idéia de texto escrito. Mas nem sempre foi assim. Durante muito tempo, a poesia foi transmitida de forma oral. Quando a escrita era domínio de poucos, a poesia declamada servia para relatar histórias, cantar festejos populares e falar de sentimentos como o amor, a tristeza e a saudade.

Do Norte ao Sul do Brasil, ainda persiste uma grande tradição de poetas populares que cantam e recitam os seus versos. Para preservar essa vastidão cultural, muitos desses poemas foram transcritos e arquivados. Hoje, além de serem apreciados em feiras, praças públicas e festejos populares, podem ser encontrados nas bibliotecas, livrarias e até na Internet.

O cordel



A literatura de cordel, difundida principalmente no Nordeste, é um exemplo de poesia de tradição oral. Suas raízes estão na cultura popular de base oral da Europa na Idade Média. Sua matéria-prima eram as histórias verdadeiras ou não transmitidas de geração para geração, por meio sobretudo dos cantadores de feira ou, mais tardiamente, por folhetos impressos, expostos para venda em cordões nas barracas dos próprios poetas. Daí o nome **cordel**.

Os assuntos abordados na literatura de cordel são muito variados. Falam de sentimentos, da natureza, das dificuldades sociais e econômicas do povo da região, de acontecimentos marcantes do cotidiano, de histórias encantadas, de figuras públicas. Além de editor, o poeta, acompanhado de uma viola, canta ou recita trechos de seus poemas a fim de vendê-los.



No quadro a seguir (p. 134), a autora delega toda a responsabilidade de discussão e aprofundamento no tema ao professor, cabendo a ele elaborar materiais extras e preparar uma aula que incite o interesse do aluno, o que, aliás, deveria ser uma atividade constante e inerente à sua rotina. Contudo, creio que o próprio livro poderia oferecer uma contribuição nesse sentido, apresentando exemplos de jornais, revistas, enfim, mostrando ao aluno o uso real da língua em contraposição às regras prescritas nas gramáticas normativas.

O que se observa em relação à colocação do pronome **se**?

V A frase negativa obedece à seguinte regra de colocação de pronomes, segundo a gramática normativa. Observe:
Palavras negativas (não, nunca, jamais, ninguém, etc.) atraem o pronome oblíquo átono.

A gramática normativa apresenta outras regras que regulam a colocação dos pronomes oblíquos (o, a, lhe, se, me, te, nos) na língua portuguesa. Consulte um livro de gramática, leia as regras e discuta com o professor quais delas aplicam-se realmente à língua portuguesa atual em uso no Brasil.

A atividade a seguir (p. 183) é mais uma que se caracteriza pela solicitação de reescrita de acordo com a norma-padrão, aqui chamada de “escrita padrão”.

> estudo da língua

Ortografia provém do grego *ortho*, “correto, verdadeiro” e *graphia*, “escritura, representação”. É a arte de escrever as palavras que, segundo o uso estabelecido e prescrito, são as corretas em cada caso.

É muito frequente que as dúvidas apareçam quando se escreve um texto. Nesses momentos, é importante colocar em prática alguns recursos de que dispomos, como consultar um dicionário e regras ortográficas presentes em gramáticas.

Há casos, porém, em que, ao se deparar com duas possibilidades para a escrita de uma determinada palavra, encontra-se as duas no dicionário. São casos como *cesto* e *sexto*; *concerto* e *conserto*; *descrição* e *discrição*.

Quando isso acontece, a melhor maneira para saber qual palavra escrever é guiarse pelo contexto linguístico.

1. Imagine que você tenha sido contratado para revisar os enunciados das fotos a seguir e reescrevê-los de acordo com a escrita padrão. Como ficaria a reescrita desses enunciados? Registre em seu caderno.



Esta capa da revista *Veja* (p. 185) foi motivo de choque para muitos leitores à época de sua publicação, pois o vocábulo “motosserra”, segundo dois renomados dicionários, não apresenta hífen, o que o diferencia de como está grafado na revista (moto-serra).



4. Leia como dois dicionários diferentes registram uma das palavras presentes na capa da revista.

motosserra s.f. serra acionada por um motor, portátil, usada especialmente para corte de madeira, árvores etc.

DICIONÁRIO HOUAISS, Rio de Janeiro: Objetiva, 2001, p. 1969.

motosserra S.f. Serra acionada por motor, usada em extração de madeira, desmatamento, etc.

NOVO DICIONÁRIO AURÉLIO Século XXI. São Paulo: Nova Fronteira, 2001, p. 1372.

- Que problema ortográfico pode ser apontado na capa da revista *Veja*?

O que nos interessa aqui não é discutir a grafia correta do vocábulo em questão, mas sim a resposta que a referida revista deu aos leitores, sobretudo os últimos dois períodos dela: “Quando toma tais liberdades com a grafia das palavras na capa, *Veja* sabe que está contrariando os puristas do idioma e gerando polêmica. Mas está também se valendo da dinâmica de uma língua viva e em constante mutação.”

Embora a autora tenha sugerido uma atividade de discussão em sala ao final (p. 186), esse trecho poderia ter sido mais explorado no livro, apresentando outros casos similares e ampliando o debate acerca das diferenças ortográficas, da heterogeneidade e multiplicidade da língua, mesmo em textos escritos formais como esse.

5. Vários leitores escreveram para a revista, apontando o que foi julgado como “erro de revisão”. Leia um trecho da seção de cartas dessa revista, publicada na edição seguinte.

O seqüestro da motosserra

Muitos leitores reclamaram da palavra “motosserra” grafada com hífen na capa da edição de *Veja* da semana passada e corretamente no texto da reportagem (“O massacre da motosserra”, 7 de abril). A grafia adotada na chamada de capa pode ofender a ortodoxia da revista culta do idioma, mas tem uma boa justificativa gráfica. A cada semana, há um longo processo até chegar à capa ideal – a melhor foto ou ilustração, a frase mais direta, o conjunto mais atraente. O título que aparece na capa da revista deve levar ao leitor a noção exata do que ele encontrará dentro dela. A opção por grafias não dicionarizadas já é um recurso bastante utilizado em publicidade. Na capa em questão,

Em palavras como “liquidação”, o trema desapareceu tanto da escrita quanto da fala em algumas regiões do país. Quando toma tais liberdades com a grafia das palavras na capa, *Veja* sabe que está contrariando os puristas do idioma e gerando polêmica. Mas está também se valendo da dinâmica de uma língua viva e em constante mutação.

VEJA, Abril, São Paulo, ed. 583, ano 32, n. 15, p. 29, 14 abr. 1989.

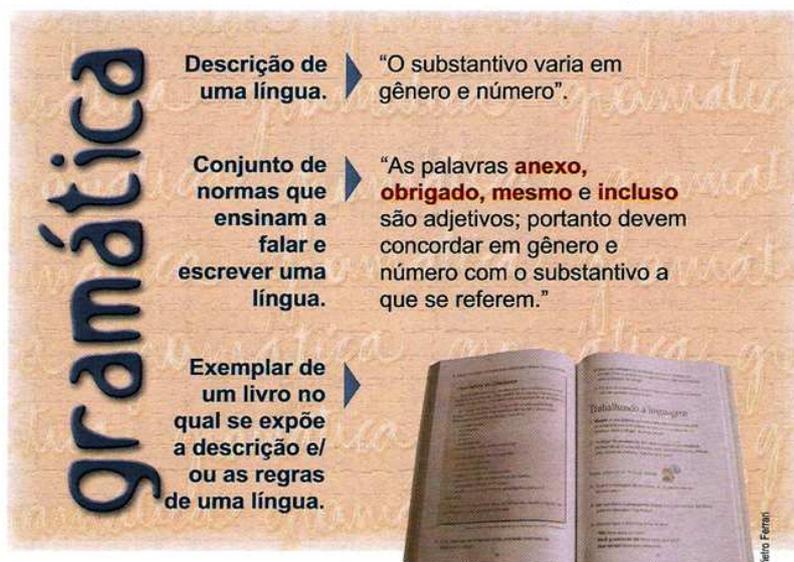
Converse com o professor e colegas sobre o assunto. A justificativa é válida? Questões estéticas justificam uma transgressão como a que ocorreu? Por quê? Em que medida?

Esta página (218) é a abertura de um capítulo à parte intitulado “Síntese gramatical”, onde há apenas explicações gramaticais sem qualquer referência à variação lingüística e sem qualquer tipo de exercício. Os assuntos tratados são, nesta ordem: acentuação, uso de maiúsculas, estrutura das palavras, processos de formação de palavras, classes de palavras, modelos de conjugação verbal, sintaxe de período simples, sintaxe de período composto, sinais de pontuação, concordância verbal, concordância nominal, crase, regência verbal e figuras de estilo.

O que é gramática?

A palavra gramática é usada em vários sentidos.

Observe:



- Como esses três conceitos se relacionam?

O livro de gramática, em geral, apresenta aspectos descritivos e normativos. As normas que regulam a escrita da língua portuguesa estão baseadas em uma língua considerada padrão: é essa que goza de certo prestígio e que permite o acesso não só a obras literárias como também às publicações dos meios de comunicação e aos documentos oficiais. Nesse sentido, o domínio dos recursos da língua portuguesa é uma forma de garantir o exercício da cidadania.

Nas páginas desta unidade, você encontrará alguns tópicos gramaticais que podem ser consultados, em caso de dúvida.

➤ *É na produção dos textos escritos que o problema ortográfico adquire importância. Na elaboração de textos que pretendem seguir os padrões do português culto, a observação da ortografia oficial deve ser cuidadosa, a fim de evitar erros que podem diminuir a credibilidade de quem redige. Por isso, habitue-se a consultar dicionários e gramáticas quando estiver escrevendo. O uso de uma letra no lugar errado pode pôr a perder seus esforços para convencer ou sensibilizar seu leitor.*

INFANTE, U. *Gramática aplicada aos textos*. Scipione: São Paulo, 1995, p. 64.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diversas leituras embasaram este trabalho, incluindo temas relacionados à Sociolinguística, à Educação, à Sociologia da Linguagem e outros que contribuem para a reflexão da Sociolinguística como parte integrante do processo educacional. Esta pesquisa pretendeu colaborar, de alguma forma, com os sujeitos envolvidos no ambiente escolar, sobretudo em sala de aula, pois apresentou uma análise sistemática de dez livros didáticos pertencentes a coleções distintas no que se refere à variação linguística.

Observamos que o ensino voltado para a transmissão de conteúdo isolado do contexto ao lado de julgamentos classificando o que é certo ou errado no uso da língua vêm desaparecendo dos livros didáticos em geral, uma vez que seus objetivos têm acompanhado – ou tentado acompanhar – as orientações dos parâmetros educacionais publicados pelo MEC.

O intuito de atualizar o processo de ensino-aprendizagem das escolas brasileiras decorre do interesse de profissionais da área em oferecer uma educação de qualidade, cujo foco é a capacitação de produção de textos escritos e orais em diversas situações de comunicação, e não mais a memorização de inúmeras nomenclaturas e de regras muitas vezes incoerentes e ilógicas das gramáticas normativas. Dessa forma, a escola deve estar preparada para lidar com essas modificações, já que ela

[...] é a instituição social e politicamente autorizada para a função de implementar o processo de letramento do aluno. Nela, alunos e professores, os protagonistas da interação que ali tem lugar, têm seus papéis bem definidos com base nas normas sócio-culturais tácitas, partilhadas por todos os membros daquela comunidade. (Dettoni, 1995, p. 18)

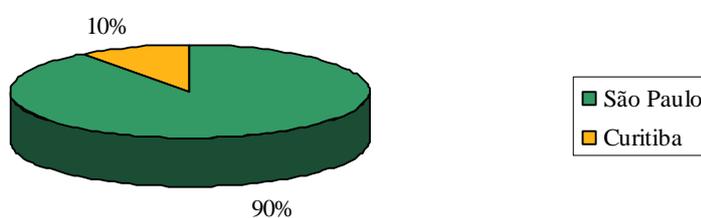
Sabendo de seu compromisso com o ensino de qualidade, o professor precisa se adequar à nova realidade educacional, buscando se atualizar e procurando, sempre,

utilizar a linguagem na escuta e produção de textos orais e na leitura e produção de textos escritos de modo a atender a múltiplas demandas sociais, responder a diferentes propósitos comunicativos e expressivos, e considerar as diferentes condições de produção do discurso; (PCN, 1998, p. 32)

Diante dessas observações, serão apresentados alguns gráficos que revelam algumas das principais características dos dez livros didáticos analisados concernente aos seguintes aspectos:

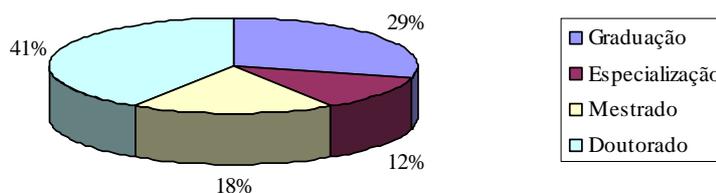
1. localização das editoras;
2. grau de escolaridade dos autores;
3. sexo dos autores;
4. autoria individual ou em dupla.

Localização das editoras



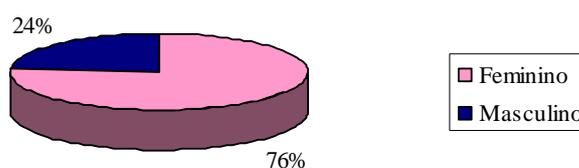
São Paulo, sem dúvida, é o maior centro de produção de livros didáticos do país, com 90% de participação nesses dez livros didáticos.

Grau de escolaridade dos autores



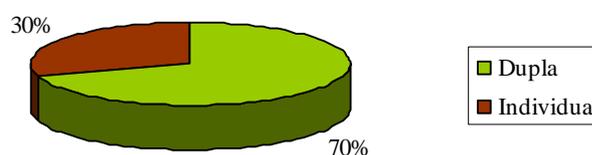
Em relação ao grau de escolaridade dos autores em questão, percebemos um equilíbrio entre eles, pois vai desde a graduação até o doutorado, o que mostra uma diversidade de experiência acadêmica significativa.

Sexo dos autores



O sexo feminino, como esperado, prevalece sobre o masculino, assim como podemos detectar no ambiente escolar, com a quantidade de professoras superior à dos professores, sobretudo na área de língua portuguesa.

Autoria individual ou em dupla



A autoria em dupla também é predominante, com o equivalente a 70%.

O tratamento dado à variação lingüística nos livros didáticos analisados, no geral, está adequado aos objetivos do ensino, já que, de uma certa forma, atende às exigências de abordagem propostas pelo PNLD. Os pressupostos teóricos da Sociolingüística, com algumas ressalvas em relação a conceitos e confusões terminológicas, estão apresentados de forma satisfatória na maioria dos livros.

No que diz respeito às variedades lingüísticas constantes dos textos selecionados e dos exercícios, constatamos que, apesar de serem predominantes, as variedades rurais e/ou regionais não são as únicas mencionadas nos livros didáticos; verificamos também a presença de variedades socioeconômicas, estilísticas etc. No entanto, a apresentação de variantes

características das variedades prestigiadas é reduzida, fato que limita o acesso do educando à leitura e apreensão de gêneros textuais distintos, tão relevantes para a ampliação do conhecimento e da cultura.

Concernente à abordagem adotada pelos autores acerca da variação lingüística, dois tópicos foram observados em todos os dez livros, com base no roteiro proposto por Bagno (2007) para uma avaliação minuciosa da “[...] adequação do tratamento dado pelos livros didáticos (LD) aos fenômenos da variação e da mudança lingüísticas” (Bagno, 2007, p. 125). Os tópicos detectam se “o livro didático separa a norma-padrão da norma culta (variedades prestigiadas) ou continua confundindo a norma-padrão com uma variedade real da língua?” (*ibid.*, p. 130), e se “o livro didático mostra coerência entre o que diz nos capítulos dedicados à variação lingüística e o tratamento que dá aos fatos de gramática? Ou continua, nas outras seções, a tratar do ‘certo’ e do ‘errado’”? (*ibid.*, p. 135). A seguir, os quadros mostrarão, respectivamente, o resultado da observação desses tópicos:

| COLEÇÃO | TERMINOLOGIA EMPREGADA PARA A NORMA-PADRÃO |
|--|---|
| Português: linguagens | linguagem padrão/língua padrão/variedade padrão/norma culta |
| Língua Portuguesa: rumo ao letramento – vozes e sentidos | língua padrão |
| Português: idéias e linguagens | norma culta/português padrão/norma padrão |
| Entre Palavras | norma culta/variedade culta/padrão culto |
| Olhe a Língua! | norma padrão |
| Leitura do Mundo | uso culto |
| Linguagem Nova | norma padrão |
| Português: uma proposta para o letramento | _____ |
| Linguagem: criação e interação | norma culta/padrão culto/norma padrão |
| Linguagens no Século XXI: coleção vitória-régia | escrita padrão |

| COLEÇÃO | USO DOS VOCÁBULOS “CERTO”, “ERRADO” E EQUIVALENTES |
|--|---|
| Português: linguagens | não |
| Língua Portuguesa: rumo ao letramento – vozes e sentidos | não |
| Português: idéias e linguagens | sim |
| Entre Palavras | não |
| Olhe a Língua! | não |
| Leitura do Mundo | sim |
| Linguagem Nova | não |
| Português: uma proposta para o letramento | não |
| Linguagem: criação e interação | sim |
| Linguagens no Século XXI: coleção vitória-régia | não |

A realidade é que ainda se faz muita confusão com as terminologias existentes para denominar a norma-padrão, falha que não pode ser atribuída apenas aos autores de livros didáticos, pois ainda não há um consenso entre lingüistas em relação à exatidão desses termos. Conseqüentemente, a confusão se expande aos ensinamentos e explicações, o que pode prejudicar a apreensão do aluno, que precisa saber a diferença entre a norma-padrão, encontrada nas gramáticas normativas, e as variedades prestigiadas, que são os usos reais dos falantes urbanos de maior escolaridade.

Observamos também o declínio dos usos de vocábulos que perpetuam o preconceito lingüístico e social, tais como “certo” e “errado” e seus similares. Com isso, podemos afirmar, sem dúvida, que o esforço de profissionais envolvidos nas áreas da Educação e da Lingüística não está sendo em vão, uma vez que é notável a melhora na qualidade desse material tão importante para professores e alunos em sala de aula.

E, embora seja perceptível a evolução dos livros didáticos nos últimos anos, a visão crítica e a postura ativa dos educadores jamais serão dispensáveis, já que eles são os grandes responsáveis pelo manuseio desse e de outros materiais tão fundamentais para a vida dos educandos, que enxergam a escola como uma possibilidade de crescimento pessoal e intelectual imprescindível para uma educação satisfatória e uma vida digna.

BIBLIOGRAFIA

ALVAREZ, M. C. Sociedade, norma e poder: algumas reflexões no campo da sociologia. In: BAGNO, M. (org.). *Linguística da Norma*. 1. ed. São Paulo: Loyola, 2002.

BAGNO, M. *A Língua de Eulália*: novela sociolinguística. 9. ed. São Paulo: Contexto, 2001b.

———. *A Norma Oculta*: língua & poder na sociedade brasileira. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2003.

———. *Dramática da Língua Portuguesa*: tradição gramatical, mídia & exclusão social. 1. ed. São Paulo: Loyola, 2000.

———. (org.). *Linguística da Norma*. 1. ed. São Paulo: Loyola, 2002a.

———. (org.). *Norma Linguística*. 1. ed. São Paulo: Loyola, 2001a.

———. Língua, história e sociedade: breve retrospecto da norma-padrão brasileira. In: BAGNO, M. (org.). *Linguística da Norma*. São Paulo: Loyola, 2002a.

———. *Nada na Língua É por Acaso*: por uma pedagogia da variação linguística. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2007.

———. *Português ou Brasileiro?*: um convite à pesquisa. 4. ed. São Paulo: Parábola, 2004.

———; STUBBS, M.; GAGNÉ, G. *Língua Materna*: letramento, variação & ensino. São Paulo: Parábola, 2002b.

BORTONI-RICARDO, S. M. *Educação em Língua Materna*: a sociolinguística na sala de aula. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2004.

———. *Nós Chegemos na Escola, e Agora?: Sociolinguística & educação*. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2005.

BOURDIEU, P. *A Economia das Trocas Linguísticas: o que falar quer dizer*. São Paulo: Edusp, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa*. Brasília: MEC/SEF, 1998. 106 p.

CAMARA JR., J. M. *Dicionário de Linguística e Gramática*. Petrópolis: Vozes, 1986.

CASTILHO, A. T. Variação dialetal e ensino institucionalizado da língua portuguesa. In: BAGNO, M. (org.). *Linguística da Norma*. 1. ed. São Paulo: Loyola, 2002.

COLLARES, C. A. L.; MOYSÉS, M. A. A. *Preconceitos no Cotidiano Escolar: ensino e medicalização*. 1. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

COSERIU, E. *Sincronia, Diacronia e História: o problema da mudança linguística*. São Paulo: Editora da USP, 1979.

CROMER, R.F. The Development of Language and Cognition: the cognition hypothesis, p. 1-54. In: *Language and thought in normal and handicapped children*. Oxford: Basil Blackwell, 1991.

CRYSTAL, D. *Que é Linguística?* 1. ed. Rio de Janeiro: Ao livro técnico, 1981.

CUNHA, C.; CINTRA, L. F. L. *Nova Gramática do Português Contemporâneo*. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

DETONI, R. do Valle. *Interação em sala de aula: as crenças e as práticas do professor*. Dissertação de Mestrado apresentada ao Departamento de Linguística, Línguas Clássicas e

Vernácula. Brasília: UnB, 1995.

DIONISIO, A. P. Variedades lingüísticas: avanços e entraves. In: DIONISIO, A. P.; BEZERRA, M. A. (orgs.). *O Livro Didático de Português: múltiplos olhares*. 1. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2001.

ENCREVÉ, P. Labov, Lingüística, Sociolingüística. In: LABOV, W. *Sociolinguistique*. Tradução de Marcos Bagno, 2005, mimeo. Paris, Les Éditions de Minuit, 1976.

FARACO, C. A. Norma-Padrão Brasileira: desembaraçando alguns nós. In: BAGNO, M. (org.). *Lingüística da norma*. 1. ed. São Paulo: Loyola, 2002a.

HARPER, B.; CECCON, C; OLIVEIRA, M. D de; OLIVEIRA, R. D. de. *Cuidado, Escola!:* desigualdade, domesticação e algumas saídas. 15. ed. São Paulo: Brasiliense, 1984.

ILARI, R.; BASSO, R. *O Português da Gente: a língua que estudamos, a língua que falamos*. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2006.

LABOV, W. *Modelos Sociolingüísticos*. Madri: Cátedra, 1983.

LUCCHESI, D. Norma lingüística e realidade social. In: BAGNO, M. (org.). *Lingüística da Norma*. 1. ed. São Paulo: Loyola, 2002.

MARCUSCHI, L. A. Oralidade e ensino de língua: uma questão pouco “falada”. In: DIONISIO, A. P.; BEZERRA, M. A. (orgs.). *O Livro Didático de Português: múltiplos olhares*. 1. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2001.

MOLLICA, C. (org). Introdução à Sociolingüística Variacionista. *Cadernos Didáticos*. Rio de Janeiro: UFRJ, 1994, p. 39-46.

MONTEIRO, J. L. *Para Compreender Labov*. Petrópolis: Vozes, 2000.

POSSENTI, S. *Por que (não) Ensinar Gramática na Escola*. 1. ed. Campinas: Mercado de Letras, 1996.

RANGEL, E. Livro didático de língua portuguesa: o retorno do recalcado. In: DIONISIO, A. P.; BEZERRA, M. A. (orgs.). *O Livro Didático de Português: múltiplos olhares*. 1. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2001.

REY, A. Usos, julgamentos e prescrições lingüísticas. In: BAGNO, M. (org.). *Norma lingüística*. 1. ed. São Paulo: Loyola, 2001.

RODRIGUES, A. D. Problemas relativos à descrição do português contemporâneo como língua padrão no Brasil. In: BAGNO, M. (org.). *Lingüística da norma*. São Paulo: Loyola, 2002.

SAUSSURE, F. de. *Curso de Lingüística Geral*. São Paulo: Cultrix, 2002.

SILVA, G. M. de O. e; SCHERRE, M. M. P. *Padrões Sociolingüísticos: análise de fenômenos variáveis do português falado na cidade do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: Tempo brasileiro, 1996.

SILVA, M. B. da. A escola, a gramática e a norma. In: BAGNO, M. (org.). *Lingüística da Norma*. 1. ed. São Paulo: Loyola, 2002.

SILVA, R. V, M. e. *O Português São Dois: novas fronteiras, velhos problemas*. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2004.

SOARES, M. *Linguagem e Escola: uma perspectiva social*. 17. ed. São Paulo: Ática, 2005.

TARALLO, F. *A Pesquisa Sociolingüística*. São Paulo: Ática, 1985.

WEEDWOOD, B. *História Concisa da Lingüística*. 2. ed. São Paulo: Parábola, 2002.

ENDEREÇOS ELETRÔNICOS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Guia de livros didáticos PNLD 2008*. Disponível em: <www.fnde.gov.br/home/livro_didatico/guia_2008_apresentacao.pdf>. Acesso em 28 maio 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Guia de livros didáticos PNLD 2008*. Disponível em: <www.fnde.gov.br/home/livro_didatico/guia_2008_portugues.pdf>. Acesso em 28 maio 2007.

ENCONTRO DE EXTENSÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS, 7., 2004, Belo Horizonte. Anais do 7º Encontro de Extensão da Universidade Federal de Minas Gerais: *Língua Portuguesa no PNLD 2005*: significados de uma política pública de avaliação de livros didáticos. Disponível em: <www.ufmg.br/proex/arquivos/7Encontro/Educa111.pdf>. Acesso em 7 abr. 2007.

LIVROS DIDÁTICOS

CEREJA, W. R.; MAGALHÃES, T. C. *Português: linguagens*. 4. ed. São Paulo: Atual, 2006.

CHANOSKI-GUSSO, A. M.; FINAU, R. A. *Língua Portuguesa: rumo ao letramento*. 2. ed. Curitiba: Base, 2006.

DELMANTO, D.; CASTRO, M. C. *Português: idéias e linguagens*. 12. ed. São Paulo: Saraiva, 2006.

FARACO, C. E.; MOURA, F. M. *Linguagem Nova*. 17. ed. São Paulo: Ática, 2006.

FERREIRA, M. *Entre Palavras*. 2. ed. São Paulo: FTD, 2006.

GARCIA, A.L.M.G; AMOROSO, M. B. *Olhe a Língua!* 1. ed. São Paulo: FTD, 2006.

SOARES, M. *Uma Proposta para o Letramento*. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2002.

SOUZA, C. G. de; CAVÉQUIA, M. P. *Linguagem: criação e interação*. 5. ed. São Paulo: Saraiva, 2006.

TAKAZAKI, H. H. *Linguagens no Século XXI*. 2. ed. São Paulo: IBEP, 2006.

TEIXEIRA, L.; DISCINI, N. *Leitura do Mundo*. 3. ed. São Paulo: Editora do Brasil, 2006.

ANEXO I

1 Coleção: Português: linguagens

Autores: William Roberto Cereja / Thereza Cochar Magalhães

Editora: Atual

- Reescrever palavras e expressões de acordo com a “variedade padrão”:

(p. 74)

3. As personagens da história em quadrinhos [Turma do Pererê, do cartunista Ziraldo] usam algumas palavras e expressões de uma variedade não padrão, como, por exemplo, “sô”, “ond’ê”, “tá”, “uquê”, “tou”, “que qui foi”, “vamolá”, “pêra aí”, “pra dirigir”.

- a) Como ficariam essas palavras e expressões na variedade padrão?

(p. 116)

4. Uma diferença facilmente percebida entre a variedade padrão da língua e as variedades não padrão diz respeito à flexão dos nomes. Leia estas frases:

Aqueles home chegaro, apanharo as pá e começaro a cavá o poço.

As fruta subiro de novo com a seca. Tão muito cara. Veja você: no país das banana, uma dúzia custa dois real... É um absurdo!

Sábado tem festa do livro. A gente vamos ajudá a montar as barraquinha de livros usado, de troca de gibis e de livros e vamo participar do teatro! Você não qué ajudá também?

- a) Reescreva essas frases de acordo com a variedade padrão.

(p. 197)

2. Nas frases a seguir, alguns pronomes estão empregados em desacordo com a variedade padrão. Reescreva as frases, empregando tais pronomes de acordo com essa variedade.

- a) O livro não está comigo. Emprestei ele para minha prima.
- b) A vovó trouxe um pedaço de bolo para eu e uns salgadinhos para você.
- c) Você não vai acreditar no que aconteceu! Mas prometo te contar tudo com

detalhes.

- d) Não se preocupe. Nós se entendemos muito bem.
- e) Eu não vi elas na festa. Será que elas não foram convidadas?
- f) Preciso falar consigo ainda hoje.

- Identificar a qual variedade lingüística pertence o texto:

(p. 74)

- b) Qual é a variedade lingüística adotada na carta?

(p. 131)

- 5. Observe a linguagem empregada no relato. Que tipo de variedade lingüística predomina?

(p. 146)

- a) Que elementos (palavras, expressões) fogem à variedade padrão formal da língua?

(p. 164)

- 7. Observe a linguagem do texto.
- a) Qual é a variedade lingüística empregada?

(p. 183)

6. Nos textos de opinião, a linguagem empregada geralmente é clara, direta e de acordo com a variedade padrão, embora possa variar, dependendo do veículo em que o texto é divulgado e do perfil do público. Observe a linguagem do texto lido.

- b) Que tipo de variedade lingüística foi empregada: padrão ou não padrão? Formal ou informal? Justifique sua resposta com exemplos do texto.

(p. 228)

- 6. Observe a linguagem do texto.
- a) Qual é a variedade lingüística empregada?

- Detectar se o uso de determinada variedade lingüística é adequado ao texto:

(p. 77)

11. As personagens das histórias em quadrinhos costumam usar uma linguagem informal, isto é, bem parecida com a que empregamos no dia-a-dia.

b) Em situações como essa, o uso desse tipo de variedade lingüística é adequado? Por quê?

(p. 164)

b) Considerando-se as características desse gênero textual e a história da autora do diário, a linguagem empregada é adequada?

(p. 183)

c) Considerando que os leitores jovens geralmente se interessam por informática, você acha a linguagem do texto adequada a esse tipo de público? E ao veículo em que o texto foi publicado? Por quê?

(p. 228)

b) A linguagem está adequada ao perfil do público leitor?

2 Coleção: Português: idéias e linguagens

Autoras: Dileta Delmanto/ Maria da Conceição Castro

Editora: Saraiva

- Identificar no texto palavras ou expressões da “língua falada” e justificar o aparecimento delas:

(p. 96)

9. Procure no texto palavras ou expressões que exemplificam um uso mais informal, mais próximo da língua falada.

(p. 121)

1. O texto apresenta muitas marcas características da linguagem falada: a

presença de formas reduzidas (pra, pros), frases curtas, expressões de gíria (montão, invocado), forma de tratamento informal (a gente), elementos de ligação (aí, então) para relacionar partes do texto.

a) Por que aparecem essas marcas num texto escrito como esse?

- Reescrever palavras e expressões segundo a “variedade padrão” ou de acordo com a linguagem formal:

(p. 121)

b) Se fosse uma pessoa que usasse linguagem formal para escrever uma carta, narrando uma história que leu num livro, como poderia escrever os trechos abaixo?

- “Ficou por ali, **invocando** com aquilo (...)”
- “**A gente tem** que respeitar o mistério.”
- A mulher tirou alguns gomos **pra** cozinhar.

(p. 202)

3. “A gente”, como vimos anteriormente, é uma forma de tratamento coloquial para indicar a primeira pessoa do plural. Reescreva as frases abaixo, tornando-as mais adequadas a uma situação formal que exija o respeito à norma padrão. [...]

4. Escreva mais duas frases com “a gente” e peça para um colega reescrevê-las usando a 1ª pessoa do plural. **Atenção:** cuidado para não usar o verbo na 1ª pessoa do plural com a expressão “a gente”, que está na 3ª pessoa do singular. (Mesmo em situações informais não se deve usar “a gente fomos”, nem “a gente fizemos”!)

5. Na linguagem coloquial, é comum haver mistura de tratamento. Quando se usa a norma padrão da língua, devemos usar apenas a segunda pessoa (tu, vós) ou apenas a terceira (você, vocês).

Nas frases abaixo, as formas **tu** e **você** estão misturadas. Reescreva-as em seu caderno, mantendo a terceira pessoa.

- a) **Você** come o macarrão e eu **te** dou a sobremesa.
- b) **Você** não sabe o que **te** espera!
- c) **Você** não me disse que ele era **teu** irmão.

- Completar as orações de acordo com a norma padrão:

(p. 228)

1. Copie as orações, completando-as com **onde** ou **aonde**, de acordo com o que recomenda a norma padrão. [...]

- Verificar se a linguagem do texto foi empregada na norma padrão:

(p. 228)

2. Abaixo transcrevemos alguns versos de conhecidas canções da MPB. Verifique se **onde** / **aonde** foram empregados de acordo com a norma padrão. [...]

3 Coleção: Entre Palavras

Autor: Mauro Ferreira

Editora: FTD

- Identificar o nível de formalidade da linguagem no texto:

(p. 34)

1. Em relação à linguagem do texto, como um todo:

a. Ela se caracteriza como mais formal ou mais informal?

- Detectar se o uso de determinada variedade lingüística é adequado ao texto:

(p. 34)

b. Os jornais geralmente são divididos em “cadernos”, conjuntos de páginas que tratam de um mesmo assunto: Caderno de Economia, Caderno de Política, Caderno de Esportes, Caderno de Cultura etc. O texto que estamos estudando foi publicado no Caderno de Economia, com o subtítulo Tecnologia.

Considerando esse fato, pode-se dizer que a variedade lingüística utilizada para produzi-lo está adequada ao assunto e ao público a que ele se destina? Justifique.

(p. 161)

b. Esse nível de linguagem está adequado à narradora e ao assunto tratado no texto? Justifique.

- Completar as orações de acordo com a “variedade culta”:

(p. 73)

4. Reescreva as frases, escolhendo para completá-las a forma verbal adequada à variedade culta do idioma.

a. Eles não trouxeram o livro, mas, quando eles o ■, eu o lerei. (trazerem – trouxeram)

b. Se amanhã não ■ muito frio, iremos pescar. (fazer – fizer)

c. Você venderá logo a bicicleta, se ■ um anúncio no jornal. (puser – pôr)

d. Ela pensou que as caixas ■ no armário. (cabessem – coubessem)

- Reescrever palavras e expressões de acordo com o “padrão culto”:

(p. 74)



6. Leia esta tira humorística.

a. Na linguagem do dia-a-dia, é comum as pessoas usarem os verbos irregulares como se fossem regulares. Se a mãe do Geraldinho empregasse o padrão culto,

como ela deveria flexionar o verbo do 1º quadrinho?

- Identificar ou transcrever marcas de oralidade ou da linguagem coloquial:

(p. 120)

1. Esse texto, embora seja escrito, apresenta inúmeras marcas de oralidade (palavras, expressões, frases e outros recursos usuais da língua falada).

a. Identifique algumas dessas marcas.

2. Na linguagem oral é comum o emprego de certas palavras e expressões tais como “é mesmo”, “então”, “não é?”, “aí”, “pois é”, que marcam determinados momentos de uma fala ou de um diálogo.

a. Identifique uma palavra desse tipo no terceiro parágrafo e uma no quarto.

(p. 161)

2. No texto, a narradora emprega várias expressões da linguagem coloquial.

a. Transcreva algumas delas.

4 Coleção: Olhe a Língua!

Autoras: Ana Luiza Marcondes Garcia / Maria Betânia Amoroso

Editora: FTD

- Reescrever frases de acordo com a norma padrão:

(p. 41)

2 Reescreva os trechos usando a norma padrão.

a) Fomos passear na praça e se perdemos.

b) Depois daquele susto, fiquei meia tonta.

c) Eu sempre falo pra ele dizer menos bobagens.

d) É duas horas da tarde.

e) É eu que tô falando.

- f) Vê se consegue trazer eles pra festa.
- g) Meu irmão é magro que nem eu.

(p. 42)

3 Reescreva os trechos abaixo, usando formas mais adequadas ao padrão escrito.

- a) Me empresta um lápis?
- b) Eu vi ele na rua.
- c) Esse sorvete é pra mim tomar.
- d) A gente não estamos brigando.
- e) Ele foi no jogo de futebol.

- Anotar gírias do texto:

(p. 97)

2 Talvez você tenha estranhado algumas gírias. Lembre-se de que o texto retrata o modo de falar de um jovem americano dos anos 50 e não de um brasileiro de hoje. Além disso, o narrador-personagem tem uma característica marcante na maneira de se expressar: uma certa falta de vontade de explicar tudo, uma preguiça de falar por inteiro, típica de alguns jovens.

Para retratar essa preguiça, o autor põe na boca do narrador palavras e expressões que resumem as idéias e encurtam o assunto. Veja o exemplo:

“[...] não sei explicar direito, mas o negócio é assim mesmo. E, mesmo que eu soubesse, acho que não ia ter muita vontade de explicar”.

Releia o texto e vá anotando as gírias e as palavras ou expressões que resumem o assunto.

5 Coleção: Leitura do Mundo

Autoras: Lúcia Teixeira / Norma Discini

Editora: Editora do Brasil

- Questões subjetivas:

(p. 11)

5. *Sufoco* e *troço* são palavras usadas na linguagem coloquial, aquela que falamos todo dia, em casa, com os amigos, linguagem sem grandes cuidados.

O uso de palavras coloquiais na poesia cria uma distância ou uma aproximação com o leitor? Por quê?

(p. 12)

7. Resuma os recursos de expressão da poesia lida. Para tanto, pense em escolhas feitas quanto:

[...]

- à seleção de palavras, identificando o uso da língua em que se enquadram (coloquial ou formal) e comentando se tal seleção é esperada ou inesperada num poema de amor.

(p. 13)

2. [...]

c) Essa palavra é usada coloquialmente. A interjeição ajuda a construir o uso coloquial, espontâneo? Por quê?

(p. 27)

4. Falamos informalmente com nossos amigos, nas rodas de conversa, em situações espontâneas do dia-a-dia. Falamos formalmente quando vivemos uma situação de cerimônia, que exige mais cuidado.

Você usa a linguagem formal ou informal:

- a) para contar sobre o encontro com seu namorado a sua melhor amiga?
- b) para mandar um bilhete à menina que quer namorar, convidando-a para um cineminha?
- c) para solicitar o uso do auditório à diretora da escola?
- d) para escrever um requerimento ao prefeito da cidade, pedindo asfaltamento de sua rua?
- e) para enviar um *e-mail* a seu amigo da internet?

(p. 28)

b) Esse tipo de linguagem dá coerência à construção desses personagens? Por quê?

c) Com isso, os personagens ficam mais próximos do leitor, mais vivos. A afirmativa é verdadeira? Por quê?

(p. 49)

1. “– Que imaginação tem esse guri...”

No Brasil, não se usa o nome *guri* em todas as regiões. No Rio Grande do Sul, terra do autor do texto, é usual a forma *guri*.

As expressões que são usadas apenas em determinadas regiões chamam-se regionalismos. Exemplo: o que, nas regiões Norte e Nordeste, chama-se *jerimum*, nas demais regiões do Brasil tem o nome de *abóbora*.

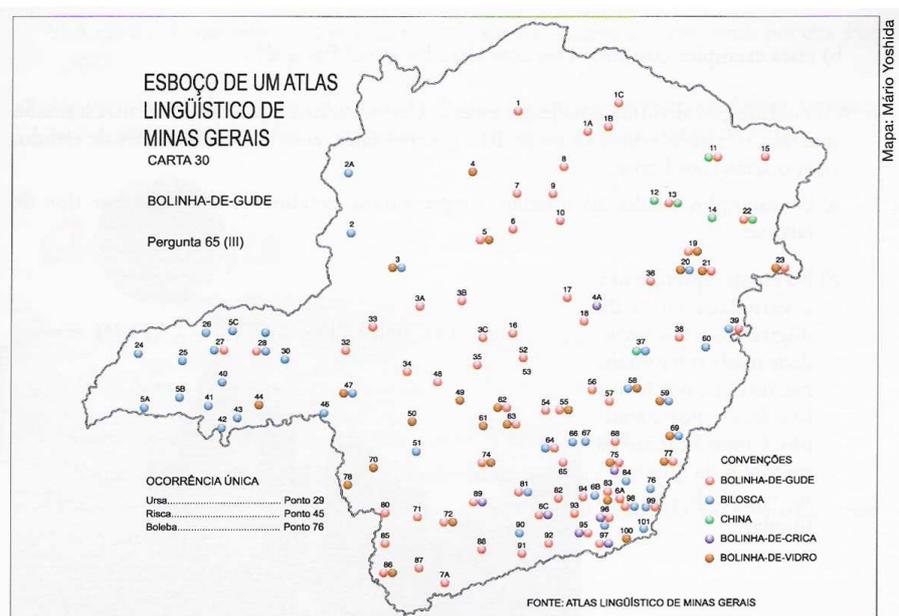
Guri / menino; jerimum / abóbora são exemplos de variações lexicais, isto é, do vocabulário.

Diga qual é o nome, em sua região:

a) do brinquedo feito de uma armação de varetas de bambu, ou de madeira leve, coberta de papel fino, que, por meio de uma linha, se empina, mantendo-se no ar.

b) do arco colorido que aparece no céu, geralmente após a chuva.

2. Observe o mapa que se segue. É um mapa lingüístico, isto é, um mapa que mostra variações da língua. Foi feito por pesquisadores que, durante seis anos, percorreram 116 localidades de Minas Gerais para registrar variações lexicais. Veja como eles registraram as ocorrências para a palavra que representa um certo jogo infantil:



José Ribeiro, Mario Roberto Lobuglio Zágari, José Passini, Antônio Pereira Gaio. *Esboço de um atlas lingüístico de Minas Gerais*. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Cultura, Fundação Casa de Rui Barbosa, Juiz de Fora: Universidade Federal de Juiz de Fora, 1977.

(p. 50)

6. A sociedade está dividida em classes sociais. Certas variações podem relacionar a pessoa que fala, o falante, com a classe social a que pertence, com as possibilidades de estudo, com o acesso aos livros.

a) Os exemplos citados na questão 5 representam, geralmente, a fala de que tipo de falante?

(p. 51)

b) A escolha do uso informal deu mais verdade aos personagens e à cena vivida por eles. Por quê?

9. No uso coloquial, a gíria é muito usada. A gíria é a linguagem empregada por determinados grupos sociais, profissionais, etários (= de idade). Dê exemplos de gírias.

(p. 62)

2. As palavras e expressões destacadas da questão 1 mostram um modo antigo de falar. Nas respostas, foram substituídas por palavras e expressões de uso mais atual na língua. Esses diferentes modos de falar a mesma língua, no passado e no presente, constituem uma variação temporal da língua. Essa variação:

b) prova que acontece o que com as línguas, no decorrer do tempo?

(p. 76)

6. A repetição da mesma estrutura sintática nas estrofes 2, 3, 4, 5, 6, 7 e 8 dá ritmo à poesia. Além de dar ritmo, essa estrutura cria um efeito de sentido.

Essa estrutura lembra o uso oral da língua. É comum as pessoas falarem pondo na frente da frase o que considera a idéia principal. Assim: A moça, eu não sei o nome dela. A professora, ela é muito legal.

A estrutura sintática cria o efeito de sentido de que o poeta está falando, contando uma história? Justifique sua resposta, usando uma das seguintes expressões: *estrutura comum no uso oral da língua – estrutura comum no uso escrito da língua.*

- Questões que tratam da formalidade/informalidade da língua:

(p. 113)

3. A. “Acomodar-se-iam num sítio pequeno (...). Mudar-se-iam depois para uma cidade...”

B. Se acomodariam num sítio pequeno e se mudariam depois para uma cidade.

a) Qual dessas duas possibilidades você escolheria para usar numa situação informal, para contar um caso a um amigo: A ou B?

d) Associe próclise e mesóclise aos usos formal e informal da língua.

4. Reescreva as frases, colocando o pronome em mesóclise, para adequar-se ao uso formal da língua:

- a) (se) Diria que jamais encontrariam terra.
- b) (se) Confrontariam com a cidade grande.

(p. 114)

7. No uso informal, principalmente quando falamos, usamos preferencialmente a próclise. Reescreva as orações da questão 5, considerando que você está numa situação informal, falando com um amigo ou com seu amor.

8. Para as situações formais, a gramática estabelece certas regras de uso. Por exemplo: “que se adiantavam” é uma oração em que o pronome aparece em próclise por causa da proximidade com o pronome relativo *que*. O mesmo acontece quando, antes do verbo, há uma palavra de negação. Exemplo: Nunca *se* adiantavam.

Escreva as frases seguintes colocando o pronome de acordo com o uso formal da língua:

- a) (me) Não aborreça.
- b) (me) Ninguém chama.
- c) (se) Nada pode fazer.
- d) (se) É um homem que destaca pela coragem.
- e) (se) Tudo o que quer agora é fugir da seca.

9. No uso formal da língua, além das palavras negativa e dos pronomes relativos, levam os pronomes para antes do verbo, provocando a próclise, advérbios como *ontem*, *agora*, e conjunções subordinativas como *que*.

Exemplos: Agora *se* deitam no chão.

Ele viu *que* *lhe* tiravam as forças.

Transcreva as frases seguintes acrescentando-lhes os pronomes em colocação adequada ao uso formal da língua.

- a) Nunca negaram a nada. (se)
- b) Sabia que roubavam as esperanças. (lhe)
- c) Não aproximes! (te)
- d) Agora recusam a ouvir o retirante. (se)
- e) Vemos que não progrediu nada em relação à seca. (se)
- f) Nunca retirariam daquela terra. (se)

(p. 115)

3. a) Numa conversa entre amigos, você diria:

A. Estava muito cansado. Trabalhara a noite inteira.

B. Estava muito cansado. Tinha trabalhado a noite inteira.

b) Associe o pretérito mais-que-perfeito simples e o pretérito mais-que-perfeito composto aos usos formal e informal da língua.

4. A colocação do pronome oblíquo deve ser adequada ao uso da língua. Exemplo: “Eu o vi” é expressão do uso formal; “Eu vi ele”, do uso informal. Da mesma forma, a escolha dos tempos verbais também identifica o uso da língua.

a) No texto de Graciliano Ramos:

- usou-se, preferencialmente, que tipo de pretérito mais-que-perfeito: simples ou composto?
- nos casos de futuro, preferiu-se a colocação do pronome em próclise ou em mesóclise?

b) Essas escolhas, entre outras, estão adequadas a que uso da língua?

- Exercícios com os vocábulos “correto” e “errado” e seus semelhantes:

(p. 13)

1. c) Depois desse aposto, seria gramaticalmente correto colocar uma pontuação. Que pontuação seria essa?

d) A vírgula indica pausa. A falta de vírgula indica que não se faz pausa na leitura.

- A falta de vírgula, portanto, nesse caso, caracteriza um erro ou um recurso de expressão?

(p. 50)

5. A língua não varia apenas de lugar para lugar. Observe esses exemplos: *Nós vai; eles sabe*.

Nesses exemplos:

a) há um problema de concordância do verbo com o sujeito, ou seja, um problema de concordância verbal. Por quê?

b) esses exemplos costumam ser considerados erros? Por quê?

(p. 130)

3. Usamos a terceira pessoa gramatical quando o sujeito da oração é um pronome de tratamento. Transcreva apenas as formas gramaticalmente corretas das que se seguem entre parênteses.

[...]

(p. 131)

4. [...]

Identifique a forma verbal correta do verbo ser nas frases seguintes.

[...]

5. [...] Transcreva apenas a forma verbal correta da oração com lacuna.

[...]

6. [...]

Escreva, para as frases que se seguem, uma forma gramaticalmente correta do verbo fazer ou de seu auxiliar.

(p. 132)

8. Reescreva as frases que se seguem. Empregue corretamente os verbos indicados.

[...]

- Identificar o tipo de linguagem usada no texto:

(p. 28)

5. Na linguagem informal, ou coloquial, falamos ou escrevemos à vontade. Podemos usar gírias, expressões de intimidade, palavras abreviadas (como *tá* por *está*). Na linguagem formal, devemos ter mais cuidado com o que falamos ou escrevemos. Não usamos gírias, não abreviamos palavras, observamos a correção gramatical.

a) No texto, que tipo de linguagem usam Mari e Galli? Destaque algumas expressões que justifiquem sua resposta.

(p. 51)

7. A. E aí, cara! Tudo em cima?

B. Bom dia, como vai a senhora?

a) Entre amigos, adotamos o uso coloquial, ou informal, da língua. No discurso de saudação à diretora, adotamos o uso formal da língua.

Nos dois exemplos de saudação acima transcritos, identifique o uso da língua escolhido.

b) Qual desses exemplos mostra um uso da língua mais relaxado, mais à vontade?

c) Qual dos exemplos mostra um uso mais cuidado, mais tenso?

 **APRENDENDO**

Um falante vive numa determinada região geográfica e pertence a um grupo social. Quando fala ou escreve, as variações geográfica e social aparecem. Além disso, o falante usa a língua diferentemente, dependendo da situação em que se encontra. Ninguém fala da mesma maneira numa conversa com amigos e no discurso de saudação à nova diretora da escola.

(p. 169)

10. O uso coloquial aproxima a língua da oralidade, da conversa de todo dia.

a) O cronista reproduz diálogos. Para isso, transcreve falas diretamente, usando um determinado tipo de discurso. Identifique-o.

- Reescrever expressões para a “variedade culta da língua” ou para a língua atual:

(p. 50)

b) Na escola, aprendemos a variedade culta da língua. Essa é a variedade usada nos jornais, nas revistas, nos textos literários, por exemplo. Como ficariam os exemplos da questão 5 na variedade culta da língua?

(p. 61 e 62)

1. Existem, no texto, palavras e expressões que remetem a um modo antigo de falar e escrever a língua portuguesa. É possível entender, hoje, o significado de algumas dessas palavras e expressões.

Transcreva as frases seguintes, substituindo as expressões destacadas por estas: embarcação, índios, doces, brincalhão, divertiram-se, experimentaram. Elimine a preposição *de*, quando necessário.

- a) Hoje, no fim de tarde, trouxeram dois *gentios* à *nau*.
- b) Não *provaram* dos *confeitos*, nem dos figos, nem do mel.
- c) Diogo Dias, que é homem *truão*, logo chamou-os para dançar.
- d) Pela primeira vez *folgaram* conosco.

(p. 62)

3. Continue a observar a variação da língua. Transcreva as frases seguintes, substituindo as expressões destacadas por um destes verbos, adequadamente conjugados: dar importância; concluir; alinhar (= ficar em alinhamento).

- a) Em duas fileiras iguais, *perfilavam-se* os outros comandantes.
- b) Mas ficaram assustados quando lhes mostraram uma galinha, donde *tiro* que não há dessas aves por aqui.
- c) Não *fizeram caso* da cortesia.

- Usar a linguagem informal:

(p. 57)

Faça uma tira de humor e terror. Desenhe personagens engraçados e faça com que conversem coisas inesperadas. Seu desenho não precisa ficar perfeito, o desenho rápido e simples tem efeitos de humor surpreendentes. Use linguagem informal nas falas.

- Transcrever trecho/característica do texto referente à oralidade:

(p. 169 e 170)

b) Transcreva, do parágrafo 4, um recurso gráfico que revela recursos da oralidade no texto. Diga qual é o efeito de sentido que produz.

c) Na língua falada, repetimos as mesmas palavras de maneira redundante, repetitiva, sem nos preocupar com efeito de sentido. Registre esse fenômeno no parágrafo 10.

d) Esse mesmo parágrafo encerra-se com uma frase com marcas de oralidade. Transcreva, da frase, o verbo no imperativo e justifique o porquê de sua oralidade nesse contexto.

e) Esse uso coloquial da língua aproxima a crônica da principal característica que lhe é atribuída na epígrafe. Transcreva essa característica por meio de um substantivo abstrato.

6 Coleção: Linguagem Nova

Autores: Carlos Emílio Faraco / Francisco Marto de Moura

Editora: Ática

▪ Questões subjetivas:

(p. 22)

1 Agora tente responder às questões a seguir:

a. Observe atentamente a primeira fala de L1. Nela, são formuladas diversas questões. Que impressão você tem da estrutura do texto em comparação à linguagem que você costuma usar no dia-a-dia? Como as frases estão organizadas, por exemplo? Como soa para você esse modo de formular perguntas?

b. Como você formularia essas mesmas questões para seu colega numa situação cotidiana de comunicação (por exemplo, numa conversa na hora do intervalo das aulas)?

c. Compare agora a fala de L1 com a de L2. Que diferenças você nota entre elas? Explique.

d. Qual dos dois interlocutores (L1 ou L2) utiliza uma linguagem mais próxima da escrita? Por quê?

(p. 68)

8 Trabalhando em dupla com um(a) colega, responda: a linguagem empregada no texto está de acordo com as personagens e com o meio em que acontece a história? Justifique sua resposta. O(A) professor(a) vai fazer a correção oralmente.

(p. 83)

2 A classe, dividida em grupos, vai pesquisar termos e expressões do português falado no meio rural. O resultado da pesquisa será apresentado da maneira que o(a) professor(a) julgar mais adequada.

(p. 184)

1 Observe o trecho abaixo, do texto *Senhora Creyson*:

“Por conta dos seguidos erros de português que cometeu e graças à edição de imagens, S. – apelidada de Sol – transformou-se numa espécie de símbolo da burrice nacional e ficou famosa por suas gafes.”

b. O que os erros de português de S. provocaram?

- Identificar o nível de formalidade da linguagem:

(p. 22)

2 Pelo que você pôde observar na decupagem do *Globo Repórter*, você diria que a situação de comunicação é formal ou informal? Por quê?

(p. 23)

c. Essa conversa é formal, como a entrevista do *Globo Repórter*, ou informal?

(p. 30)

7 Na linguagem coloquial do dia-a-dia ou em situações de comunicação mais informais, costuma-se utilizar em qualquer caso o pronome relativo **que**, mesmo quando se deveriam utilizar outros pronomes. Por isso ele é chamado de **relativo universal**.

a. Pesquisem, em situações de comunicação oral e escrita, enunciados em que se utilizam os pronomes relativos. Anote o enunciado e o tipo de situação de comunicação (formal ou informal, oral ou escrita) em que apareceu.

(p. 119)

3 O nível de linguagem de uma entrevista de rádio ou tevê é, em geral, formal. Observem nas perguntas formuladas pelo entrevistador as formas lingüísticas próprias da linguagem formal. Depois respondam:

a. Que pronome de tratamento é utilizado?

b. Que tempos verbais predominam?

c. Quais formas vocês ouviram nas perguntas que não são utilizadas normalmente na linguagem mais informal do dia-a-dia?

d. Há muitas marcas de hesitação ou de reformulação nas perguntas?

(p. 146)

3 Sempre trabalhando em grupos, discutam e respondam às questões a seguir:

a. Pensem na linguagem coloquial do dia-a-dia que vocês utilizam em situações de comunicação familiares. Que tempo verbal é mais utilizado para exprimir o futuro?

c. O futuro do pretérito é mais usual que o futuro do presente na linguagem coloquial? Expliquem.

- Reescrever frases, palavras ou expressões de acordo com a norma padrão/culta:

(p. 30)

b. Reúnam, em classe, todos os enunciados encontrados. Com a ajuda de seu(sua) professor(a), verifiquem quais estão de acordo com a norma padrão e quais não estão. Tentem reformular estes últimos de modo a deixá-los conforme a norma padrão.

(p. 67)

1 A linguagem do texto lido incorpora inúmeros termos e construções do português falado no meio rural, em algumas regiões do Brasil. Reescreva as frases seguintes, sem mudar-lhes o sentido, empregando o português padrão:

- a.** “Trabalhava para os fazendeiros de roda...”
- b.** “Era botado em riba do selote...”
- c.** “Um da casa, atordoado com a gritaria, se apressava...”
- d.** “– Quem já viu aguiero chamá boi de banda...”
- e.** “O homem sacudiu a vara pondo reparo.”
- f.** “... alimpou uma turvação da vista na manga da camisa.”

(p. 79)

6 Com os verbos *fazer, mandar, escutar, perceber, ouvir, ver* e semelhantes, a norma padrão prefere utilizar o infinitivo impessoal, mesmo quando ele tiver um sujeito próprio. Assim:

Os filhos ajudavam o pai nos trabalhos mais pesados. Ele os *mandava carregar* lenha quando precisava. (O sujeito de *mandava* é “ele”; o sujeito de *carregar* é “os” [= os filhos].)

Num nível de linguagem mais informal, provavelmente você não utilizaria essa construção, mas esta outra:

O pai *mandava* os filhos *carregarem* lenha quando precisava.

Copie as frases a seguir substituindo o trecho destacado pelo infinitivo. Utilize a construção de acordo com a norma padrão, ou seja, com o infinitivo impessoal:

- a.** Vi os bois *que atravessavam* o rio.
- b.** Ouvíamos os caçadores *que perseguiam* uma onça-pintada.
- c.** Naquele momento, o pai sentiu lágrimas *que* lhe *obscureciam* a visão.
- d.** Você viu os ladrões *que fugiam* pela janela?!

7 Nas frases a seguir, são utilizados verbos abundantes no particípio. Reescreva-

as, escolhendo, em cada caso, o particípio (regular ou irregular) conveniente de acordo com a norma padrão:

- a. Quando você tiver inserido/inserto o disquete no *drive* correto, dê o comando de cópia para iniciar a gravação do arquivo.
- b. Os formulários para a inscrição no concurso ainda não foram entregados/entregues pelos correios.
- c. O currículo do candidato não veio anexado/anexo à sua carta de apresentação; não é possível avaliá-lo.
- d. Algumas observações e sugestões serão incluídas/inclusas no seu trabalho, para serem analisadas.

[...]

(p. 92)

2 O texto foi escrito em linguagem coloquial. Reescreva as frases seguintes substituindo as palavras ou expressões destacadas por outras da norma culta equivalentes.

- a. “Na única ocasião em que **botei o pé** no gabinete...”
- b. “Ao **estourar** o pré-molar do lado direito...”
- c. “... só aparece depois **do circo armado**.”
- d. “Ele enfiou **um monte de coisas** na minha boca...”
- e. “Todo mundo tem problemas dentários. Por que só você iria **ficar de fora**?”

Se o autor tivesse empregado as frases que você escreveu, o que mudaria no tom geral do texto?

(p. 147)

4 Você quer que eu **vou** com você?

Em algumas regiões do Brasil, uma frase como essa, com esse uso do verbo **ir**, é bastante comum na linguagem coloquial do dia-a-dia.

- a. Na sua região, é assim que se diz?
- b. Reflita sobre o modo verbal utilizado no verbo destacado. Reescreva a frase, corrigindo o modo verbal de acordo com a norma padrão.

(p. 177)

1 O autor do texto emprega linguagem coloquial. Reescreva as frases, substituindo o que estiver destacado por termos ou expressões da língua formal:

- a. “Da primeira vez que lhe falaram **ele nem ligou**.”
- b. “– Estava no meu escritório, rapaz. **Dando duro**.”
- c. “– **Aí, hein?**”

d. “– Anda *um cara* por aí *com a minha cara*.”

Agora, releia os trechos do texto em que essas frases aparecem, substituindo-as pelas que você escreveu. Que efeito essa substituição provoca?

- Questões que citam a norma padrão:

(p. 30)

c. Em que situações de comunicação os pronomes relativos são usados conforme a norma padrão? Em que situações se utilizou *que* como relativo universal?

(p. 71)

4 Na letra da canção “O menino da porteira”, aparece, em discurso direto, a seguinte fala do menino:

“– Toque o berrante, seu moço
Que é pra mim ficar ouvindo”

b. De acordo com a norma padrão, qual pronome deveria ser empregado no lugar de *mim* na fala do menino?

c. Embora, nesse caso, o uso do pronome *mim* esteja em desacordo com a norma padrão, podemos dizer que ele foi bem empregado pelos autores da letra da música? Por quê?

(p. 80)

b. No dia-a-dia, quais participios você utiliza de acordo com a norma padrão?

c. E quais participios você costuma utilizar em desacordo com a norma padrão?

d. Em grupos, pesquisem em textos de imprensa ou em quaisquer textos públicos orais ou escritos (de tevê, rádio, imprensa escrita, internet, publicidade, etc.) o uso dos verbos com duplo participio.

Depois respondam: quais participios são mais usados em desacordo com a norma padrão? Tentem formular uma hipótese para o uso/desuso de certos participios.

- Questões que tratam da oralidade:

(p. 23)

4 Reúnam-se em grupos e, com a ajuda de seu(sua) professor(a), baseando-se nas respostas dadas às questões anteriores, tentem tirar algumas conclusões sobre a comunicação oral quanto aos seguintes aspectos:

- a. o caráter público e/ou privado das comunicações orais;
- b. os diversos tipos de interações orais que pode haver (formais, informais);
- c. os diversos modos de organização dos textos orais (por exemplo, existe uma “forma”, ou uma maneira própria de organizar os diferentes tipos de textos orais ou não?);
- d. elementos típicos do texto oral, ausentes num texto escrito.

- Utilizar a intuição lingüística:

(p. 33)

5 Copie as frases e substitua o ■ pelo pronome relativo que você achar mais adequado. Utilize uma preposição, se necessário, em cada caso. Recorra à sua intuição lingüística.

- a. Encontrei um político ■ idéias são interessantes.
- b. As flores ■ ganhei do meu noivo já murcharam.
- c. Semana passada, os pedreiros tiveram de subir no telhado da casa, ■ estava em péssimo estado de conservação.
- d. O problema ■ ela refletiu a noite inteira deixou-a com dor de cabeça. Não consegui entender bem as questões ■ o compunham.
- e. Quando a gente encontra pessoas ■ pode confiar, tudo corre bem.

[...]

(p. 100)

3 Tente reunir as orações a seguir, estabelecendo relações de sentido entre elas. Empregue a palavra (**conjunção**, **preposição** ou **pronome relativo**) que você achar mais adequada para ligar as duas orações. Não deixe de utilizar sua “intuição lingüística” para descobrir as melhores palavras. Veja um exemplo:

Chovia muito ■ aquela água toda não era suficiente ■ acabar com o racionamento de água.

Chovia muito, *mas* aquela água toda não era suficiente *para* acabar com o racionamento de água.

- a. Muitas pessoas têm medo dos aparelhos utilizados pelos dentistas ■ ficam tensas ■ ouvem o barulhinho do motor.
- b. Muitos dentistas não concordam com a moda ■ embutir pedras preciosas nos dentes ■ é necessário desgastar partes saudáveis do dente ■ prender as pedras.
- c. O implante de uma pedra no dente é feito sem anestesia ■ o esmalte dentário não é sensível.
- d. Pode-se retirar a pedra ■ o cliente não gostar do resultado.

[...]

(p. 123)

3 Utilizando sua intuição lingüística, passe do discurso direto para o indireto os trechos a seguir, modificando o que achar conveniente. Veja o exemplo:

Eu disse a ela: “As lojas ficarão fechadas até amanhã”.

Eu disse a ela que as lojas ficariam fechadas até o dia seguinte.

- a. Renata me disse ontem ao telefone: “Eu e o Pedro conversamos hoje e decidimos terminar tudo”.
- b. O diretor do hospital, diante da crise, anunciou na semana passada: “Não podemos mais, de hoje em diante, aceitar casos que não sejam urgentes”.
- c. O acusado confessou durante o julgamento: “Naquele dia, eu não sabia o que estava fazendo. O crime foi uma insanidade da minha parte”.
- d. Uma amiga conta a outra, feliz da vida: “Domingo faz uma semana que eu deixei de fumar, e não estou com vontade. Me sinto ótima!”

- Encontrar problemas de linguagem:

(p. 58)

g. Há problemas de linguagem (ortografia, concordância, encadeamento de enunciados, etc.)?

- Questões que abordam o regionalismo:

(p. 66)

2 No segundo parágrafo, descrevem-se os bois que conduzem o carro. Nessa

descrição, empregam-se termos regionais da língua portuguesa. Algum deles é empregado em sua região? Qual?

(p. 68)

3 Releia a frase do exercício 1, item **d**. Observe como a autora transcreveu palavras da fala da personagem:

| |
|---------------------|
| agulheiro → aguiero |
| chamar → chamá |

Na região em que você mora, são comuns essas transformações na língua falada? Cite exemplos.

4 Responda oralmente: como o pai do menino leria, provavelmente, as seguintes palavras do texto?

- a. parêlhas
- b. filhos
- c. palha

(p. 265)

7 Nas falas das personagens, além do uso do **tu** (com o verbo flexionado na segunda pessoa do singular, conforme a norma padrão), há outras características que tornam a linguagem utilizada bem distante daquela que empregamos no cotidiano.

- a. Que características são essas?
- b. Na região onde você mora é comum usar o **tu** como forma de tratamento? E como o verbo é flexionado? Na segunda ou na terceira pessoa do singular?

7 Coleção: Português: uma proposta para o letramento

Autoras: Magda Soares

Editora: Moderna

- Questões que versam sobre a formalidade/informalidade da linguagem:

(p. 74, 75)

2 Recorde o início do texto:

“Teria eu uns doze anos quando...”

a. Compare estas três maneiras de dizer:

“**Teria eu** uns doze anos quando...”

Eu teria uns doze anos quando...

Eu tinha uns doze anos quando...

Qual dessas três maneiras de dizer é **mais** formal? qual é **menos** formal?

3 Leia, abaixo, alguns trechos do texto. Reescreva-os em seu caderno, substituindo a expressão em negrito por uma expressão equivalente que seria usada numa linguagem menos formal.

a. “... um dia **me assaltou a mente, com particular relevo**, a idéia de que o mundo já existira sem mim.”

b. “... **bastava-lhes querer**, para que dentro delas se armasse um mundo...”

c. “... os personagens **não davam por falta de mim...**”

d. “Os mortos mais mortos, que **não chegavam a emergir** na data do episódio, eram **todavia** lembrados...”

(p. 109)

1 Ao ouvir a fábula, vocês certamente perceberam que o lobo e o cordeiro falam uma *linguagem formal*. Com a orientação do professor, identifiquem as palavras, as expressões e as construções próprias da linguagem formal na fala dos dois animais.

2 Se a fábula fosse escrita *em prosa* e numa *linguagem informal*, como falariam as personagens?

❖ Dois de vocês – voluntários – vão representar diante da turma o diálogo entre o lobo e o cordeiro sem ler, usando suas próprias palavras, em linguagem coloquial.

Ao final, a turma analisa, com a orientação do professor, as diferenças entre o diálogo no texto da fábula e o diálogo criado pelos colegas.

8 Coleção: Linguagem: criação e interação

Autoras: Cassia Garcia de Souza / Marcia Paganini Cavéquia

Editora: Saraiva

- Adequar a linguagem no texto:

(p. 18)

10 Em relação ao processo de elaboração do texto, responda:

[...]

c) Você diria que a linguagem do texto está adequada ao público a que ele se destina? Justifique sua resposta.

- Identificar a variedade lingüística empregada no texto:

(p. 45)

10 Que variedade da língua foi empregada no conto: culta ou coloquial? Como você chegou a essa conclusão?

(p. 62)

8 A linguagem do texto é: culta, coloquial ou regional? Para responder, considere, entre outros aspectos, o vocabulário empregado e a extensão dos períodos.

(p. 88)

9 Em um texto teatral, assim como em outros gêneros literários, a linguagem das personagens depende de sua condição social e cultural. Analise a linguagem das personagens do texto e faça um comentário sobre cada uma delas, considerando a variação lingüística: culta formal, culta informal ou coloquial.

(p. 116)

6 O texto foi escrito de acordo com qual padrão da língua?

(p. 151)

e) A linguagem usada nesse debate é formal ou informal? Em sua opinião, por que isso ocorre?

(p. 221)

6 Releia este fragmento do poema:

“Quando você passa,
o jacarandá florido,
ali na praça,
se inclina e te abraça,”

Nesse trecho, há um indício de que os autores usaram linguagem informal. Qual é esse indício?

(p. 241)

5 Em relação à variedade lingüística, o poema segue a norma padrão formal, a padrão informal ou uma variedade não-padrão?

- Localizar neologismos e coloquialismos no texto:

(p. 88)

10 Em relação à linguagem de Odorico, há uma particularidade. Essa personagem é famosa por empregar neologismos na tentativa de tornar rebuscada sua linguagem. Localize os neologismos presentes no texto.

(p. 143)

4 A autora escreveu esse artigo em linguagem culta, porém fez uso de algumas expressões da linguagem coloquial. Veja um exemplo.

“As fichas costumam a cair (...)”

Encontre outros exemplos de coloquialismos e explique o que o uso deles causa.

- Utilizar o “padrão culto” formal:

(p. 179)

- O nível de linguagem empregado nos jornais falados é o padrão culto formal. Lembre-se de utilizá-lo, a menos que seu objetivo seja outro, como em um quadro de humor, por exemplo.

- Reescrever frases de acordo com o “padrão culto” / norma padrão da língua:

(p. 184)

7 Existem verbos que, na norma culta, apresentam uma determinada regência, mas na linguagem coloquial são empregados com regências diferentes.

Na atividade 6, você viu que o verbo *assistir* é ligado ao seu complemento com a preposição **a**, quando empregado com o sentido de *ver, presenciar*. Porém, na linguagem coloquial, informal, esse verbo é comumente empregado sem o uso de preposição. Observe:

norma culta → Ele assistiu ao filme *Os gritos do silêncio*.

linguagem coloquial → Ele assistiu o filme *Os gritos do silêncio*.

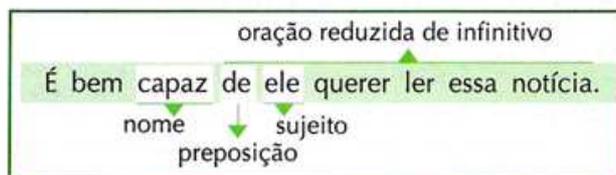
Agora, reescreva as seguintes frases, acrescentando uma preposição para adequá-las ao padrão culto da língua.

- a) O noticiário que assisti ontem mostrou cenas chocantes.
- b) Felizmente, ele conseguiu a vaga de repórter que tanto aspirava.
- c) Não se esqueça que você precisa comprar o jornal logo pela manhã.
- d) Certamente encontrarei as informações que preciso para terminar a minha matéria.
- e) Ainda não foi definido o local que ocorrerá a reunião.

9 Escreva duas frases com a regência do verbo empregada de acordo com a linguagem informal. Em seguida, troque-as com as de um colega e solicite-lhe que as reescreva de acordo com o padrão culto da língua. Faça o mesmo com as dele. Depois disso, reúnam-se para verificar se as frases foram reescritas adequadamente.

(p. 206)

- 6 De acordo com a norma culta, se o complemento de um nome ou de um verbo for uma oração reduzida de infinitivo, a combinação da preposição com o sujeito dessa oração não deve ser feita. Observe:



Assim, de acordo com o padrão culto da língua, seria inadequada a seguinte construção.

É bem capaz **dele** querer ler essa notícia.

Sabendo disso, reescreva as frases abaixo, adequando-as ao padrão culto da língua portuguesa.

- a) Pense na possibilidade dele ser promovido este ano.
- b) É hora dela mudar de emprego.
- c) A questão consiste naquele político provar suas boas intenções.

(p. 253)

5 As seguintes frases apresentam concordâncias verbal e nominal diferentes daquelas adotadas pela norma padrão. Reescreva-as, fazendo a concordância adequada de acordo com tal norma.

- a) Ninguém conseguiram adquirir os livros daquele poeta mineiro.
- b) Tu declama poemas?
- c) Joana e seu marido levaram todas as suas plantas, quando mudou de casa.
- d) Nós gosta de ir ao cinema nos fins de semana.

- Exercícios com os vocábulos “correto” e “errado” e seus semelhantes:

(p. 231)

3 Reescreva as frases, completando-as corretamente com as palavras **meio** e **meia**.

- a) Aquelas pessoas ficaram * indecisas na escolha dos presentes.
- b) A sessão de autógrafos durou cerca de * hora.
- c) A mãe ficou * nervosa quando o filho viajou sozinho.
- d) A entrada para o espetáculo está * cara.
- e) Paguei * entrada para ver a peça de teatro.

(p. 232)

5 Apenas uma das frases a seguir possui um erro de concordância nominal. Identifique-a e reescreva-a no caderno, fazendo a concordância adequada.

- a) Tinha seu livro de poemas e seu romance publicados.
- b) O jovem estava com os ouvidos e a atenção voltados para a namorada.
- c) Os textos e a encadernação bonitas fizeram do livro um campeão de vendas.
- d) Estavam ansiosos os participantes do concurso e as pessoas da platéia.

- Reescrever o texto em nível informal:

(p. 237)

5 Releia o seguinte verso:

“– Ide-o lá buscar (...)”

Esse verso está escrito em um nível de linguagem bastante formal. Reescreva-o em outros níveis de linguagem.

9 Coleção: Linguagens no Século XXI: coleção vitória-régia

Autora: Heloísa Harue Takazaki

Editora: IBEP

- Questões subjetivas:

(p. 22)

1. Nesse texto, podemos perceber a simulação de um diálogo. Quem são os possíveis falantes? Que pistas lingüísticas, presentes no texto, confirmam a sua conclusão?

4. A “vaguidão”, à que se refere o autor do texto de forma zombeteira, é uma característica do falar feminino ou próprio da modalidade oral? Explique.

(p. 44)

2. Pesquisem outros poemas populares de tradição oral. Que temas abordam? São específicos de alguma região do país?

- Encontrar problemas de ortografia:

(p. 115)

1. Observe que, na reprodução do original do roteiro televisivo “Pecado Capital”, há muitos problemas de ortografia: palavras grafadas inadequadamente em relação ao padrão escrito. Em grupos, façam a revisão desse texto de Janete Clair: no caderno, listem e corrijam palavras e expressões com problemas ortográficos. Se necessário, usem dicionários e livros de gramática.

2. Depois, discutam com seus colegas e professor.

[...]

c) Até que ponto os problemas ortográficos detectados impedem que a finalidade do texto seja cumprida.

ANEXO 2



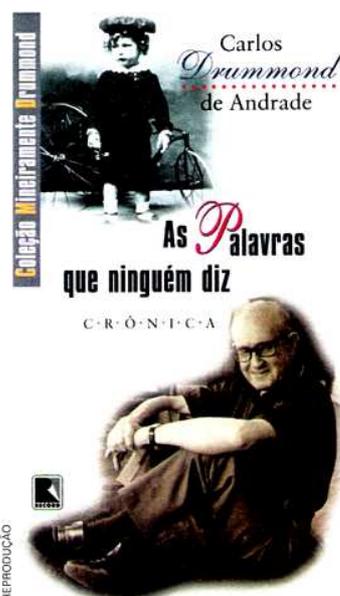
Falamos e ouvimos a nossa língua,
lemos e escrevemos a nossa língua,
 mas raramente **pensamos sobre** a nossa língua.

Pensem, por exemplo, nas palavras de nossa língua: quantas serão? dessas, quantas vocês conhecem, quantas usam?

Um dos mais recentes dicionários — o *Dicionário Houaiss da língua portuguesa* — registra 228.500 verbetes, que correspondem a 380.000 acepções!

Considera-se que uma pessoa que domine não mais que 3.000 palavras tem um vocabulário *pobre*; a partir daí, quanto mais palavras a pessoa conheça, mais rico é o seu vocabulário. Mas ninguém tem um vocabulário tão rico que conheça as 228.500 palavras do dicionário com suas 380.000 acepções...

♦ Vejam o título deste livro de um autor que vocês já conhecem:



- Vocês vão ler a crônica que dá título a este livro e conhecer palavras da nossa língua que ninguém conhece, ninguém usa.
- Antes, porém, recordem os textos de *Carlos Drummond de Andrade* que vocês leram neste volume (p. 53 e p. 114), comparem a capa deste livro com a capa da p. 52.

ENTREVISTA - REPORTAGEM texto 2 e 3

♦ preparação para a leitura 

Vocês leram uma crônica que critica quem fala **com palavras que ninguém diz**.

Agora, vão ler duas matérias que criticam quem fala **sem palavras...** ou com **poucas palavras...**

 **Matéria** é a denominação genérica para qualquer texto jornalístico (recordem o que é **texto jornalístico** na p. 23).

- ♦ Vejam a cópia reduzida do cabeçalho das duas matérias, tal como elas foram apresentadas nos jornais, e descubram quem é essa “geração” de que tratam:

A entrevista:

ENTREVISTA // JOSÉ PAULO PAES

“Há uma geração sem palavras”

REPRODUÇÃO

Jornal do Brasil, Caderno B, Rio de Janeiro, 28 dez. 1996, p. 6.

A reportagem:

GERAÇÃO ‘TIPO ASSIM’

Imagens comparativas e novas gírias reacendem a discussão sobre a erosão da linguagem entre os jovens

REPRODUÇÃO

Jornal do Brasil, Caderno B, Rio de Janeiro, 5 maio 1996, p. 7.

O entrevistado



José Paulo Paes (1926-1998) — paulista, tradutor, um dos grandes poetas brasileiros, com obras para crianças, jovens e adultos.

ENTREVISTA / JOSÉ PAULO PAES

“Há uma geração sem palavras”

A malhação física encanta a juventude com seus resultados estéticos e exteriores. O que pode ser bom. Mas seria ainda melhor se eles se preocupassem um pouco mais com os “músculos cerebrais”, porque, como diz o poeta e tradutor José Paulo Paes, “produzem satisfações infinitamente superiores”.

Marili Ribeiro

— O senhor já disse que a identidade nacional estava abalada pelo desrespeito à língua portuguesa. A situação continua a mesma ou se agravou?

— Temos hoje o que poderíamos classificar de uma geração sem palavras. O jovem em geral tem um vocabulário limitado e quase não tem o costume de conversar. Hoje eles vivem experiências praticamente idênticas. Eles assistem ao mesmo filme, jogam o mesmo videogame, torcem para os mesmos times ou um time diferente que nem chega a ser tão

diferente assim. De modo que eles não têm o que comunicar um ao outro. A conversa deles é *legal* ou então é *isso aí*. É uma espécie de linguagem enfática, de confirmação. Com isso eles vão perdendo a capacidade de formular o pensamento. A questão da língua não é tanto a questão da correção gramatical. O principal da língua é a capacidade de expressão, de construir pensamentos e de transmiti-los, fazendo-os inteligíveis. Esta capacidade é que está se perdendo progressivamente. A gente conversa com um jovem e vê que o falar dele é interrompido a todo o momento. Muitas vezes ele não chega a completar a frase. [...]

— Por que o que é mais fácil, digerível, atinge mais rápido as pessoas?

— Tudo vai depender do ambiente em que se vive. Se o indivíduo tem suas qualidades e virtualidades estimuladas vai desenvolvê-las, caso contrário elas ficarão adormecidas. Um exemplo de luta contra a inércia muito presente na atual juventude pode ser visto na preocupação com a malhação, a ginástica e o esporte. É evidente que a ginástica interior é muito mais cansativa. Os músculos da inteligência são mais difíceis de adestrar, mas dão satisfações muito maiores. [...]

— Some-se a isso o que o senhor chama nossa síndrome do *mazombismo*...

— No Brasil estamos vivendo uma época de total *mazombismo*. É o Brasil da capital Miami. Que bom se fosse Brasil capital Atenas, ou Moscou. Cidades culturais. Mas é Miami. Na linguagem nós temos o chamado latim do marketing, que é o inglês. Eu tenho uma proposta que seria a de nós adotarmos o inglês como língua nacional, para podermos estudar o português como segunda língua. Aí todos a aprenderiam.

Mazombo era, no Brasil Colônia, o filho de portugueses nascido no Brasil que sofria de nostalgia por não ser europeu; atualmente, mazombo é o filho de pais estrangeiros que nasce no Brasil.

Jornal do Brasil, Caderno B, Rio de Janeiro, 28 dez. 1996, p. 6.

♦ interpretação escrita



- 1 Explique a frase do entrevistado que dá título à entrevista:

“Há uma geração sem palavras”

- Recorde o conceito de *geração*, na p. 67, e determine: a que *geração* o entrevistado se refere?
- Calcule a idade que o entrevistado tinha quando deu a entrevista e conclua: a que *geração* ele pertencia?
- Explique o significado que o entrevistado atribui à expressão “sem palavras”.

Para isso, localize, nas páginas em que o texto é apresentado, a data de nascimento do entrevistado e a data de publicação da entrevista.

- 2 O entrevistado afirma que os jovens “quase não têm o costume de conversar”, que “não têm o que comunicar um ao outro”.
- Segundo o entrevistado, qual é a causa de os jovens não terem o que comunicar um ao outro?
 - Você concorda que os jovens não têm o costume de conversar, não têm o que comunicar um ao outro? Justifique sua resposta.
- 3 O entrevistado caracteriza a linguagem dos jovens como uma “linguagem enfática, de confirmação”.
- Com base nos exemplos que o entrevistado dá — as expressões *legal, é isso aí* —, explique o que ele chama de *linguagem enfática, de confirmação*.
- 4 Localize, na entrevista, o trecho em que o entrevistado fala do que ele considera ser “o principal da língua”.
- Segundo o entrevistado, “a questão da língua não é tanto a questão da correção gramatical”.
- Se essa fosse “a questão da língua”, o que se esperaria da linguagem dos jovens?
- Levando em conta aquilo que o entrevistado considera “o principal da língua”, o que se espera da linguagem dos jovens?
- 5 Releia o início da resposta do entrevistado à segunda pergunta: ele fala dos estímulos que o jovem recebe, hoje, de seu ambiente, para lutar “contra a inércia”. Explique:
- A atual juventude recebe estímulos para lutar contra que tipo de inércia? Lutar como?
 - Inferir-se das palavras do entrevistado que a juventude atual **não** recebe estímulos para lutar contra que tipo de inércia?
- 6 Na resposta à segunda pergunta, o entrevistado se refere a uma “ginástica interior”, e a “músculos da inteligência”.
- A ginástica exercita o corpo; a “ginástica interior” exercita o quê?
 - A que se refere a expressão “músculos da inteligência”?
 - Segundo o entrevistado, os “músculos da inteligência são mais difíceis de adestrar, mas dão satisfações muito maiores”: quais satisfações?

- 7 Em sua resposta à última pergunta, o entrevistado reclama do “Brasil capital Miami”, e deseja um “Brasil capital Atenas, ou Moscou”.
- Nessas expressões, *Miami* simboliza o quê? *Atenas* e *Moscou* simbolizam o quê?
 - O que caracteriza um “Brasil capital Miami”?
 - O que caracterizaria um “Brasil capital Atenas, ou Moscou”?
- 8 O entrevistado afirma que “no Brasil estamos vivendo uma época de total *mazombismo*”.
- Explique: estamos vivendo uma época de quê?
- 9 O entrevistado chama a língua inglesa de “latim do marketing”. Para explicar essa expressão, leia as informações:

| Latim | Marketing |
|--|---|
| Durante o Império Romano, a língua latina dominou grande parte do mundo; até o século XVIII, o latim foi língua de prestígio, usada para a comunicação entre eruditos, cientistas, intelectuais. | Nesta expressão, significa: conjunto de ações que visam influenciar as pessoas quanto a determinada idéia, marca, pessoa, produto, etc. |

Conclua: por que o inglês é chamado, hoje, de “latim do marketing”?

- 10 Em suas últimas palavras, o entrevistado usa de ironia.

A ironia consiste em dizer o contrário do que se pensa, para criar um efeito humorístico.

- Ao propor que se adote o inglês como língua nacional, o entrevistado diz o contrário do que realmente pensa. O que é que ele, na verdade, pensa?
- A proposta feita pelo entrevistado cria um efeito humorístico: por quê?



GERAÇÃO 'TIPO ASSIM'

Imagens comparativas e novas gírias reacendem a discussão sobre a erosão da linguagem entre os jovens

Ao adolescente dos anos 90 que não consegue entender o que se conversa numa roda de contemporâneos, resta o consolo de não pertencer aos grupos acusados de promoverem a chamada erosão da linguagem. Para esses grupos, segundo estudiosos como o poeta, tradutor e ensaísta José Paulo Paes, tem sido cada vez mais cômodo seguir o caminho das imagens comparativas, evitando expor o próprio potencial intelectual ao risco de um raciocínio elaborado. Não é à toa que um dos recursos mais usados hoje para facilitar a explicação de uma idéia é o "tipo assim" ("Ele é um cara tipo assim..."). [...]

Enquanto a discussão volta a mobilizar estudiosos, novas gírias são criadas e absorvidas numa velocidade impressionante. [...] "A conversa de adolescentes é feita de diálogos exclamativos e sem fluência, próprios de quem apenas reafirma um comportamento de grupo", alerta Paes. O poeta reconhece, no entanto, que "existem gírias muito saborosas". Mas restringe: "Gíria é coisa de moda. Muitas vezes você substitui uma boa intenção verbal de gírias anteriores sem que haja ganhos expressivos."

Em outra vertente, o escritor Affonso Romano de Sant'Anna acha normal que cada grupo social crie sua própria linguagem. "E os jovens que passaram a existir socialmente a partir dos anos 60, com a emergência do poder juvenil, também têm a sua linguagem", diz. "Esse é um fato que não recrimino nem reprovo, mas sua constatação é inevitável." O escritor vê a leitura como única solução para as divergências entre as linguagens usadas por jovens e adultos. "É lendo que você aumenta seu vocabulário", sugere.

Affonso Romano observa que hoje os jovens não são a única tribo a usar uma linguagem própria, de difícil entendimento por quem está de fora: "O mesmo acontece, por exemplo, com o pessoal que mexe com computador. Sua linguagem é restrita, falada em códigos." [...]

Os adolescentes não vêem problema no uso de gírias e expressões recém-criadas, e julgam seu vocabulário "inofensivo". "As gírias são um meio muito legal de se comunicar e simplificar as coisas. Além disso, é irado falar de um jeito que os professores e o pessoal lá de casa não entendam", diz Thiago, 16 anos.

Recorde: é o entrevistado do texto anterior.

Você conhece este escritor: reencontre-o na p. 78.

“A moda não muda? A decoração não muda? Qual é o problema de atualizar também o vocabulário?”, questiona Tatiana, 17 anos. Sua colega Maíra, 16 anos, tenta explicar o uso freqüente de expressões, como o *tipo assim*: “Você quer falar alguma coisa e descobre uma expressão que consegue resumir seu pensamento. O *tipo assim* é o espaço que a gente usa para pensar e articular as palavras. É impossível contar uma história sem usar pelo menos um *ai*.”

“As gírias mudam e não vão deixar de existir. A gente não fala mais ‘é uma brasa, mora?’, que era moda nos anos 70. No lugar disso, falamos outras coisas”, justifica o estudante Marcos, 17 anos.

“O mais legal disso tudo é que ampliamos o nosso vocabulário”, opina Thiago, afirmando em seguida: “Eu também sei falar formalmente, mas não gosto. Não me dirijo ao padre do colégio com um ‘aí velhinho’. Estou apto a usar a linguagem formal, quando necessário.”

A babel de gírias também afeta os diferentes grupos da mesma geração. “Tenho amigos que convivem com o pessoal que freqüenta bailes funk. Eles usam gírias próprias e eu não entendo nada”, conta Tatiana. “Não vejo problema nenhum no fato das *tribos* não se entenderem. A gente traduz e aprende cada vez mais”, assegura Gabriel, 17 anos.

Jornal do Brasil, Caderno B, 5 maio 1996, p. 7.

(O sobrenome dos adolescentes citados e o nome do colégio em que estudam foram omitidos.)

♦ interpretação escrita



- 1 Identifique a data em que a reportagem foi publicada, observe as palavras com que ela começa e responda:
 - a. A reportagem se refere a adolescentes de que época?
 - b. Quanto tempo separa os adolescentes de hoje dos adolescentes a que a reportagem se refere?
 - c. Os adolescentes atuais também têm um modo próprio de usar a língua, como os adolescentes da reportagem? Têm opiniões semelhantes às dos adolescentes citados na reportagem?
- 2 Releia a primeira frase da reportagem: ela se refere a um adolescente para quem *resta um consolo*.
 - a. Se *resta um consolo*, significa que esse adolescente tem um problema de que precisa ser consolado; qual é o problema?
 - b. Que *consolo* resta ao adolescente? Por que isso é um *consolo*?

- 5 Confronte as palavras de Affonso Romano de Sant'Anna com as de José Paulo Paes:
- Os dois escritores têm opiniões diferentes em relação à linguagem dos jovens: qual é a diferença?
 - Com qual dos dois escritores você concorda? Ou não concorda com nenhum dos dois? Justifique sua resposta.
- 6 Affonso Romano sugere uma *solução* “para as divergências entre as linguagens usadas por jovens e adultos”: a leitura.
- Com que argumento o escritor justifica sua proposta de que a leitura é uma solução para essas divergências?
 - A justificativa que o escritor apresenta para a proposta da leitura como solução revela qual é a diferença que ele vê entre a linguagem dos jovens e a dos adultos: qual é essa diferença?
 - Há uma contradição entre a opinião de Affonso Romano a respeito da linguagem dos jovens e a proposta de uma *solução*. Qual é a contradição?
- 7 Releia as falas dos adolescentes citadas na reportagem.
- Identifique os argumentos que os adolescentes apresentam para justificar o uso de gírias.
 - Você concorda com esses argumentos? Você também defende o uso de gírias pelos jovens?



Com a orientação do professor, revejam a cópia reduzida da reportagem na p. 173 observem que há um quadro, abaixo da foto, com este título:

“NAS BOCAS”

O professor vai dividir a turma em grupos.

- 1 No grupo, leiam o quadro:

NAS BOCAS

| | |
|---|--|
| A seguir, uma relação de novas gírias: | Visação — Paquera. “Tô na visação com aquela querida”. |
| UFO — Mulher bonita. Chega para substituir gata e broto. | Bad trip — Depressão. Muito antigamente, já foi fossa. |
| Quibe — Mulher feia. A antiga baranga. | Punk — Cara. “Aí, punk, tudo em riba?”. Recentemente, era brou. |
| Se pegar com — Ficar com. “Me peguei com aquele UFO”. | Din-din — Dinheiro. Já foi grana. |
| Demorô — Sinal de aprovação. Já foi “falô”. | Abstrai — Esquece. Entra no lugar do “deixa rolar” e do “relaxa”. |
| Animal, show, dez, sinistra, do mal — Qualquer um serve para dizer, por exemplo, que uma festa está excelente. | Emplumar — Ficar metido. “O punk emplumou”. Antigo seboso. |

Jornal do Brasil, Caderno B, 5 maio 1996, p. 7.

- ♦ Recordem a data em que a reportagem foi publicada; recordem também quanto tempo separa vocês dos adolescentes a que a reportagem se refere — revejam a questão 1 de Interpretação Escrita.

Concluam: o quadro registra, em negrito, gírias que eram usadas em que época?

- ♦ Observem que, para várias gírias, o quadro apresenta a gíria que era usada em época anterior; identifiquem essas substituições.

- 2 No grupo, discutam as questões abaixo; anatem as respostas — o grupo vai precisar dessas anotações na atividade de Linguagem Oral, a seguir.

- a. Que gírias do quadro vocês conhecem? Vocês usam ou já usaram algumas dessas gírias? (Considerem as da época da reportagem, em negrito no quadro, e também as mais antigas que foram substituídas.)



ATENÇÃO!

Recordem a fala de Thiago na reportagem: há situações em que é necessário usar a **linguagem formal**. Esta é uma delas: embora falando sobre uma característica da linguagem informal, as gírias, a exposição não é uma conversa com a turma, mas uma apresentação *formal* dos resultados da discussão do grupo. Portanto: **usem a linguagem formal**, exponham com clareza, com seriedade.

- 2 Com a orientação do professor, discutam:
- ◆ A análise do quadro confirma ou não a afirmação feita na reportagem de que a gíria é “coisa de moda”, as gírias mudam?
 - ◆ O quadro foi apresentado num jornal do Rio de Janeiro. Será que as gírias que ele apresenta foram ou são usadas em todo o Brasil? Haverá gírias usadas só em determinadas regiões ou em determinados estados?
 - ◆ Qual é a opinião da turma sobre o uso de gírias pelos adolescentes?

◆ produção de texto



Recorde o título desta unidade:

A língua que **eu** falo
 ↓
 Este **eu** é **você**: a frase é atribuída a você...

Você conheceu a opinião de escritores sobre a língua dos jovens, leu, refletiu e discutiu sobre isso. Apresente agora a sua opinião; escreva um texto com este título:

A língua que eu, jovem, falo

- 1 Prepare-se para escrever:
- ◆ Leia as próximas etapas desta atividade, para saber **para que** e **para quem** você vai produzir seu texto.
 - ◆ Anote, de maneira resumida, o ponto de vista que você vai defender, os argumentos em que vai se apoiar para defendê-lo, os argumentos com que vai contestar pontos de vista diferentes do seu.
 - ◆ Faça um plano para a exposição de suas idéias: os planos das páginas 13 e 127 podem orientá-lo.

4 Segundo o professor, os *maus poetas* são os *grandes corruptores de palavras*.

a. Por que os maus poetas corrompem as palavras? Escolha a resposta e escreva-a em seu caderno:

- Porque usam mal as palavras, alterando-lhes o sentido.
- Porque tornam feias palavras que antes eram belas.
- Porque usam tanto as palavras belas que elas se tornam vulgares.

b. O professor dá dois exemplos de palavras corrompidas pelos maus poetas, palavras que, segundo ele, “caíram na vida fácil”.

- Quais são elas?
- Com a expressão *caíram na vida fácil*, o professor quer dizer que aconteceu o que com essas palavras?

5 O professor menciona palavras que, segundo ele, deveriam ter uma pronúncia diferente da que têm. Analise estes dois casos:

a. O professor afirma que *o homem da rua, sem perceber, vai corrigindo o engano*, e devolve à palavra **pudica** seu verdadeiro sentido.

- Qual é o significado da palavra **pudica**?
- Para esse significado, qual deveria ser a pronúncia da palavra?
- Com a pronúncia que tem, **pudica** parece ter qual significado?

Se necessário, consulte um dicionário. 📖 🔍

b. O professor acha que é preciso corrigir a palavra **calmaria**.

- Segundo ele, a palavra **calmaria** parece ter que significado?
- Que sugestão o professor dá para corrigir a palavra?

6 Quando o professor chama o narrador de **tetrarca**, aplica, em sua conversa, suas idéias a respeito das palavras.

Veja o significado de **tetrarca**:

tetrarca — chefe ou governador de uma tetrarquia.

tetrarquia — cada uma das quatro partes (províncias ou governos) em que se dividiam alguns Estados.

O professor atribui a **tetrarca** outro significado: qual?

A língua que vocês falam — o português — é uma **língua neolatina**.

Com a orientação do professor, leiam e discutam este texto:

LÍNGUAS NEOLATINAS são as línguas que têm sua origem no latim. O latim era falado inicialmente no **Lácio**, região da Península Itálica. Tornou-se depois a língua dominante da Península e, com a expansão do Império Romano, foi levada para as regiões conquistadas, onde foi adotada como língua própria pelas populações vencidas. Mas é claro que cada uma dessas populações trouxe para a nova língua, o latim, as marcas da língua que abandonara, para usar a do vencedor. É claro também que essas marcas eram diferentes para cada povo, de acordo com sua língua anterior. Mais tarde, com a invasão dos bárbaros e com a queda do Império Romano, as diversas modalidades regionais do latim se foram diferenciando cada vez mais, e ele acabou por transformar-se em diversas línguas — as **línguas neolatinas** ou românicas; as principais são: **o português, o espanhol, o francês, o italiano, o catalão, o romeno, o galego.**

Vejam os países em que o português é atualmente a **língua oficial**:



Observem, no quadro abaixo, as dez línguas mais faladas no mundo, ao fim do século XX; identifiquem o lugar que o português ocupa:

| Língua | Número de falantes (em milhões) |
|------------------|------------------------------------|
| Chinês | 1.050 |
| Inglês | 1.000 |
| Espanhol | 300 |
| Russo | 280 |
| Hindi | 220 |
| Português | 165 |
| Árabe | 160 |
| Bengali | 150 |
| Malaio/Indonésio | 150 |
| Japonês | 120 |

SALLES, Ricardo C. *O legado de Babel: as línguas e seus falantes*. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1993, p. 354.

Embora esteja entre as línguas mais faladas, o português, fora dos países em que é a língua oficial, é muito pouco conhecido; poucos são capazes de ler os autores que escrevem em língua portuguesa, e raramente se estuda o português como língua estrangeira.

Como se sentem os que falam e escrevem a língua portuguesa diante dessa situação?

Vocês vão conhecer o poema e o poeta na p. 200.

Há dois séculos, o poeta Olavo Bilac expressou como **ele** se sentia, definindo assim a língua portuguesa, nos primeiros versos de um poema:

*“Última flor do Lácio, inculta e bela,
És, a um tempo, esplendor e sepultura...”*

Vocês vão ler uma crônica em que esses versos despertam em uma grande escritora brasileira atual reflexões sobre a nossa língua materna.

A primeira língua aprendida por uma pessoa na infância.

- 2 O poeta atribui à língua características que se opõem; explique:
- A língua é *bela*, mas é *inculta* — por que é *inculta*?
 - A língua é *esplendor* (brilho, grandiosidade), mas é *sepultura* — por que é *sepultura*?
- 3 Por que a narradora ficou tão perturbada ao ver a língua portuguesa chamada de *sepultura*?
- 4 Para a narradora, a solução para escapar da *língua-sepultura* seria escrever em italiano:

“Estaria agora escrevendo em italiano, italiano!”

- Por que *italiano*, e não francês, alemão, inglês...?
 - Escrever em italiano e não em português seria melhor não por causa do número de falantes — observe que o italiano não está incluído no quadro da p. 195. Que vantagem teria o italiano sobre o português?
- 5 Recorde a opinião do pai sobre o poema:

“O **soneto** é muito bonito...”

Veja, na p. 200, o poema de Olavo Bilac — um **soneto**; conte o número de estrofes, o número de versos em cada estrofe e conclua: qual é a forma de um soneto?

- 6 Recorde o que a narradora diz ao pai:

“Olha aí, pai, o poeta escreveu com todas as letras, nossa língua é sepultura mesmo, tudo o que a gente fizer vai pra debaixo da terra, desaparece!”

Que argumentos o pai usa para contestar essa afirmação?

O soneto de Olavo Bilac:

LÍNGUA PORTUGUESA

Olavo Bilac

Última flor do Lácio, inculta e bela,
És, a um tempo, esplendor e sepultura:
Ouro nativo que na ganga impura
A bruta mina entre os cascalhos vela.

Amo-te assim, desconhecida e obscura,
Tuba de alto clangor, lira singela,
Que tens o trom e o silvo da procela
E o arrolado da saudade e da ternura!

Amo o teu viço agreste e o teu aroma
De virgens selvas e de oceano largo!
Amo-te, ó rude e doloroso idioma,

Em que da voz materna ouvi: “meu filho!”
E em que Camões chorou, no exílio amargo,
O gênio sem ventura e o amor sem brilho!

Poesia. Rio de Janeiro: Agir, 1976, p. 86.

A língua é preciosa (*ouro*) que existe naturalmente (*nativo*) escondido na mina inexplorada (*bruta mina*) entre resíduos de minério (*ganga impura*).

A língua expressa tanto o que é retumbante, grandioso (*tuba de alto clangor, o trom e o silvo da procela*) quanto o que é suave, delicado (*lira singela, o arrolado da saudade e da ternura*).

Camões — poeta português do século XVI, considerado por muitos o maior poeta em língua portuguesa.

ICONOGRAPHIA-REMINISCÊNCIAS



Olavo Bilac (1865-1918) — Foi um dos poetas mais apreciados e mais lidos no Brasil, nas décadas finais do século XIX e iniciais do século XX. O soneto *Língua Portuguesa* ainda hoje é frequentemente citado para caracterizar a nossa língua.



Antes de ler o poema, você precisa saber que:

- **oiseau** (pronuncia-se uasô) é pássaro, em francês (o plural é oiseaux);
- **Flaubert** (pronuncia-se Flobér) é um dos mais importantes escritores franceses.

A LÍNGUA MÃE

Manoel de Barros

Não sinto o mesmo gosto nas palavras:
oiseau e pássaro.
Embora elas tenham o mesmo sentido.
Será pelo gosto que vem de mãe? de língua mãe?
Seria porque eu não tenha amor pela língua de Flaubert?
Mas eu tenho.
(Faço este registro porque tenho a estupefação
de não sentir com a mesma riqueza as palavras oiseau e pássaro)
Penso que seja porque a palavra pássaro em mim repercute a infância
E oiseau não repercute.
Penso que a palavra pássaro carrega até hoje nela o menino que ia de tarde
pra debaixo das árvores a ouvir os pássaros.
Nas folhas daquelas árvores não tinha oiseaux
Só tinha pássaros.
É o que me ocorre sobre língua mãe.

O fazedor de amanhecer. Rio de Janeiro: Salamandra, 2001. [s.p.].



◆ interpretação oral

Discutam, com a orientação do professor.

- 1 O poeta tem “a estupefação” de não sentir com a mesma riqueza as palavras em português e em francês. Por que isso lhe causa “estupefação”?
- 2 No final do poema, o poeta encontra a explicação para o fato de não *sentir o mesmo gosto* nas palavras em francês e em português.
 - a. Qual é a explicação?
 - b. Considerando essa explicação, está certo o poeta quando diz, no início do poema, que as duas palavras têm o mesmo sentido?
- 3 O poeta chama sua língua de *língua mãe*; por que a língua é *mãe*?
- 4 Na opinião de vocês, é possível sentir em uma língua estrangeira a mesma riqueza e o mesmo gosto que se sente na língua materna?

◆ produção de texto

Anteriormente (recorde a atividade da p. 181), depois de ter lido e refletido sobre o uso que os jovens fazem da língua, você escreveu um texto com este título: **A língua que eu, *jovem*, falo.**

Agora, depois de ter lido e refletido sobre a sua língua materna — o português — escreva um texto com este título:

A língua que eu, *brasileiro*, falo