



Calidoscópico

E-ISSN: 2177-6202

calidoscopio@unisinis.br

Universidade do Vale do Rio dos Sinos  
Brasil

Antonucci Correa, Djane  
Política linguística e ensino de língua  
Calidoscópico, vol. 7, núm. 1, enero-abril, 2009, pp. 72-78  
Universidade do Vale do Rio dos Sinos

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=571561886008>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

Djane Antonucci Correa

djane@uepg.br

# Política linguística e ensino de língua<sup>1</sup>

## Language policy and language teaching

---

**RESUMO** – O objetivo deste trabalho é introduzir uma discussão sobre a relevância da política linguística para o ensino de língua. Para tanto, lanço mão da variação linguística, por ser um dos eixos sobre os quais se assentam as questões de ensino. Pode-se afirmar que, apesar dos avanços dos estudos da linguagem na construção de uma pedagogia da leitura e da produção de texto, nosso grande desafio está, atualmente, na construção de uma pedagogia da variação linguística. No enalço de fundamentos para esse debate, desenvolvo alguns desdobramentos sobre o tema, buscando refletir sobre a necessidade de equipar uma língua para que ela desempenhe determinadas funções, bem como sobre as implicações de tais ações para a qualificação do ensino.

**Palavras-chave:** ensino de língua, política linguística, pedagogia da variação linguística.

**ABSTRACT** – The aim of this paper is to introduce a discussion on the relevance of language policy to the teaching of language. To do so, I make use of language variation because it is one of the axes on which the issues of education are based. Despite the progress of language studies in the construction of a pedagogy of reading and text production, our great challenge now is the elaboration of a pedagogical approach for language variation. Searching for theoretical underpinnings to this debate, I discuss this topic in order to reflect about the need of equipping a language for it to perform certain functions, and the implications of such actions to qualify education.

**Key words:** language teaching, language policy, pedagogical approach for language variation.

---

### Introdução

Nos estudos recentes sobre Linguística Aplicada e ensino de língua, o modo como os professores de ensino fundamental e médio organizam e repassam os conhecimentos adquiridos sobre os avanços nos estudos de linguagem tem causado discussões. No que concerne aos procedimentos e desdobramentos pedagógicos, a transferência desses conhecimentos - da abordagem acadêmica para a sala de aula - faz jus a uma observação constante e acurada, uma vez que as aberturas de perspectiva, quando não tratadas com os critérios exigidos para as situações específicas, podem causar (des)entendimentos e ter consequências nocivas.

Uma dessas situações, um tanto quanto preocupante, diz respeito ao modo como temos abordado os estudos

sociolinguísticos do ponto de vista pedagógico. O que tenho observado, durante o período de atuação nos cursos de Licenciatura em Letras, é que, muitas vezes, se evidencia um certo desconforto quando ocorre a iniciação dos acadêmicos, haja vista que eles se deparam com tais postulados, já imbuídos dos equívocos que costumam acompanhá-los no primeiro ano e que eles também alimentam. Em um primeiro momento, alguns deles se surpreendem ao conhecer melhor o currículo, ler os primeiros textos, discutir os conteúdos, pois constatam que a proposta de formação do professor de Língua Portuguesa e Estrangeira vem se desenvolvendo em termos bastante diferentes do que está presente no imaginário deles.

Tenho trabalhado com disciplinas do primeiro ano e, mais recentemente, com disciplinas do quarto ano também, de modo que posso acompanhar o processo de

---

<sup>1</sup> Este texto traz algumas reflexões iniciais sobre questões que fazem parte das pesquisas de um projeto maior, de estágio pós-doutoral, em desenvolvimento, junto ao IEL-UNICAMP, como pesquisador colaborador. Uma primeira versão do trabalho foi apresentada durante a realização do VIII CELSUL, em Porto Alegre, de 29 a 31 de outubro de 2008, em mesa-redonda.

formação dos alunos quando são ingressantes e quando são concluintes. Além das observações feitas nas aulas, os acadêmicos sempre destacam essas primeiras impressões quando são convidados a falar sobre o assunto. Em adição às observações feitas em sala de aula, há sempre uma preocupação, por parte de alguns docentes, em retomar o assunto e averiguar a congruência entre o que propõem os textos discutidos, a prática pedagógica e os pontos de vista expressos pelos acadêmicos.

### Ensino de língua: avanços e perspectivas

Faraco (2007), ao tratar da heterogeneidade da língua em “Por uma pedagogia da variação linguística”, apresenta algumas interessantes contribuições trazidas para o ensino de língua por meio das intervenções dos linguistas. Nesse trabalho, o autor apresenta e discute avanços, equívocos e encaminhamentos para organizar e consolidar uma pedagogia articulada que assegure aos alunos a ampliação de seu letramento. Segundo o autor:

Talvez possamos dizer, por exemplo, que avançamos razoavelmente na construção de uma pedagogia da leitura. Pelo menos, estamos convencidos de que os alunos devem se familiarizar com diferentes gêneros discursivos e não exclusivamente com o texto literário.

Talvez possamos dizer também que avançamos razoavelmente na construção de uma pedagogia da produção de texto. Pelo menos parece que estamos convencidos de que precisamos combater e mesmo eliminar das práticas escolares o famigerado gênero “redação escolar”, isto é, aquela produção de textos artificiais, pré-moldados [...] Estamos convencidos de que a produção de texto deve ter funcionalidade, deve realizar efetivos eventos comunicativos (Faraco, 2007, p. 40-41).

Entretanto, as duas averiguações apontadas por Faraco vêm acompanhadas do contraponto:

Se avançamos razoavelmente nestas duas áreas (pelo menos no plano das concepções e da prática de parcela do professorado, temos de reconhecer que estamos muito atrasados na construção de uma pedagogia da variação linguística. Parece que não sabemos, de fato, o que fazer com a variação linguística na escola. E o que temos feito é seguramente bastante inadequado (Faraco, 2007, p. 41-42).

A preocupação do autor é compartilhada por muitos outros estudiosos da área, dentre os quais está Bagno (2007):

[...] tenho podido verificar que, no campo específico da educação em língua materna, muitos avanços têm sido feitos no esforço de incorporação adequada, ao material didático, de alguns conceitos fundamentais como letramento, gênero textual, discurso, intertextualidade, coesão e coerência, oralidade, condições de produção da escrita, reflexão linguística, etc.

No entanto, quando o assunto é variação linguística, o tratamento oferecido pela maioria dos livros didáticos ainda deixa muito a desejar. Isso se deve, provavelmente, à inexistência, entre nós, de boas obras de divulgação dos conceitos básicos

da Sociolinguística – para não falar da inexistência de traduções de obras clássicas da área. O que encontramos são bons trabalhos acadêmicos que *aplicam, criticam, desenvolvem e reelaboram* os conceitos e a metodologia da Sociolinguística, mas nenhum que tente oferecer a um público mais amplo, de não-iniciados, uma versão ao mesmo tempo acessível e abrangente dos postulados centrais da disciplina (Bagno, 2007, p. 18).

Por sua vez, as pressões exercidas pelo discurso hegemônico, defensor obstinado do ensino da norma-padrão, definida como homogênea e idealizada, ainda exercem extrema influência nas atividades em sala de aula e acabam por deixar o futuro professor em uma situação bastante confusa diante das informações que obtém no período de formação e das escolhas, ou melhor, das exigências que lhe são feitas do ponto de vista pedagógico.

No que concerne às questões que podem causar confusão, há alguns equívocos que alimentam os mal-entendidos e auxiliam a vislumbrar o cenário em questão. Um deles, ainda com base em Faraco (2007, p. 32), “parece nascer do fato de os acusadores não distinguirem, como fazem os linguistas, duas realidades distintas: as variedades cultas (designadas pela expressão genérica *norma culta*) e a *norma-padrão*. É premente a necessidade de distinguir esses conceitos sob pena de levar adiante ações pedagógicas desencadeadas por esse entendimento dúbio.

#### A norma culta

concerne à existência de variedades sociais a que se atribui o qualificativo “cultas”. São, em geral, as variedades que ocorrem em usos mais monitorados da língua por segmentos sociais urbanos, posicionados do meio para cima na hierarquia econômica e, em consequência, com amplo acesso a bens culturais, em especial à educação formal (Faraco, 2007, p. 32-33).

Trata-se de variedades que não são homogêneas. São manifestações do uso vivo (normal) da língua. Por sua vez, a norma-padrão é um construto idealizado, uma codificação taxonômica das formas assumidas como um modelo linguístico ideal.

Em geral, a fixação de um certo padrão responde a um projeto político que visa impor uma certa uniformidade onde a heterogeneidade é sentida como negativa (como ameaçadora de uma certa ordem). Foi esse o caso do Brasil no século XIX, em que uma certa elite letrada, diante das variedades populares [...] e face a um complexo jogo ideológico trabalhou pela fixação de uma norma-padrão (Faraco, 2007, p. 34-35).

Nessa perspectiva, a norma culta é o ambiente das variedades de uso da língua devidamente rastreadas por segmentos que detêm condições para exercer essa função e imprimir um certo equilíbrio a essa condição heterogênea. Por sua vez, a norma-padrão é caracteristicamente homogênea, decorrente de um projeto, uma planificação. Nesse convívio, há um jogo de forças, entre instâncias,

na tentativa de intervir na forma da língua e em seus usos. Trata-se de uma situação para a qual a descrição é uma condição essencial de entendimento, para então ser debatida e relacionada e para que seus desdobramentos, uma vez compreendidos, possam ser mais bem coordenados, considerando o funcionamento social e estrutural da língua.

Diante da necessidade de descrição das formas de intervenção nos usos da língua, apresento algumas questões para as quais proponho (re)formular propostas de discussão:

- Como pensar em “uma” pedagogia da variação linguística?
- Como considerar o planejamento linguístico das variações da norma culta? O tratamento a ser dado à norma culta exige considerar e lidar com a quantidade de variantes existentes<sup>2</sup>. Como abordá-las na escola?
- Como estabelecer padrões de convivência minimamente exequíveis entre norma culta e norma-padrão?

### **Conceitos básicos em política linguística**

Para refletir melhor sobre o papel das políticas linguísticas, seus métodos e interesses, consideremos ainda as lamentavelmente clássicas querelas entre alguns linguistas e alguns gramáticos, uma outra situação que vem se estendendo desde o início da década de sessenta, quando a Linguística, como disciplina, foi introduzida nas universidades federais. Diz Oliveira:

[...] todos conhecem a clássica polêmica entre linguistas e gramáticos [...] que já dura algumas décadas, desde que a linguística foi introduzida por decreto federal nas faculdades federais em março de 1963, numa época em que, com exceção de Mattoso Câmara e mais dois ou três profissionais, não havia linguistas no Brasil, no sentido que atribuímos hoje a essa palavra. Linguistas desqualificam os gramáticos como pré-científicos, seu instrumental como eivado de preconceitos de todo tipo.

E no entanto, o amplo domínio do aparato universitário pelos linguistas, o domínio sobre quase 40 programas de pós-graduação, a existência de associações como a ABRALIN e a ALAB, com milhares de membros, não eliminou a preeminência política dos gramáticos no sistema escolar, na mídia e no imaginário das pessoas.

Por quê? Porque a gramática é um instrumento de poder muito melhor, muito mais bem sucedido. Permite-nos controlar mais, classificar mais, excluir mais. Pode ser centralmente administrada pelo Estado, que, através dela, tem instrumentos para controlar a língua escrita e, através dela, indiretamente, a língua falada pela população (Oliveira, 2007, p. 88).

Por todas essas razões, parece-me que uma das formas de se pensar em uma pedagogia da variação linguística e transitar pelos meandros que caracterizam a pluralidade da língua é a que considera e discute primordialmente políticas linguísticas. Por esse caminho, procurarei a seguir, traçar meu raciocínio para essa discussão.

Calvet (2004) define a linguística como o estudo das comunidades humanas através da língua. As línguas existem para servir aos homens e não os homens para servir à língua. Lembra que o planejamento linguístico, as escolhas a serem utilizadas para determinadas funções são atribuições do Estado, o qual, em seu campo de atuação, tem poder e meios de passar ao estágio do planejamento, de pôr em prática suas escolhas políticas.

O problema é saber em que medida a organização linguística de uma sociedade (as línguas em contato, seus domínios de uso, etc.), responde às necessidades de comunicação dessa sociedade. Ações planejadas sobre a(s) língua(s) requerem a consideração da situação sociolinguística inicial – se satisfatória ou não – e a condição que se deseja alcançar. Enquanto o trabalho se concentra na definição das diferenças entre a situação inicial e a almejada, as intervenções são da ordem das políticas linguísticas, ao passo que a discussão sobre como passar de uma condição para outra está no âmbito do planejamento linguístico (Calvet, 2007).

Para proceder a ações planejadas sobre a língua, há dois tipos de gestão das situações linguísticas: uma que procede das práticas sociais (gestão *in vivo*) e outra da intervenção sobre essas práticas (gestão *in vitro*). A diferença entre norma culta e norma-padrão são modos de diferir essas gestões.

Os instrumentos de planejamento linguístico aparecem, portanto, como a tentativa de adaptação e de utilização *in vitro* de fenômenos que sempre se manifestaram *in vivo*. E a política linguística vê-se, então, diante, ao mesmo tempo, dos problemas de coerência entre os objetivos do poder e as soluções intuitivas que são frequentemente postas em prática pelo povo, bem como do problema de certo controle democrático.

Outro ângulo da questão que envolve, além dos problemas de forma, como, por exemplo, a padronização, é o que diz respeito ao estatuto da língua. Nesse ponto, há mais uma distinção importante a ser considerada: a diferença entre planejamento de *status* e de *corpus* (Haugen, 1968; Fishman, 2006). O planejamento de status está relacionado ao papel da língua, às funções que ela vai exercer, seu status social e suas relações com as outras línguas (como língua nacional, língua oficial, meio de

<sup>2</sup> A sociolinguística majoritariamente praticada no país é uma sociolinguística das variáveis e variantes do Português – uma sociolinguística do monolingüismo, portanto (Oliveira *in* Calvet, 2007, p. 8). E para o ensino de língua, materna ou estrangeira, é importante considerar o pluralismo linguístico presente em todas as suas dimensões: políticas, socioeconômicas, culturais e espaço-temporais. É preciso atenção também ao mito de que as fronteiras geográficas garantem a unidade da língua.

instrução, etc.). Por sua vez, o planejamento de *corpus* diz respeito às intervenções na forma ou variedade da língua que vai ser escolhida como modelo para a sociedade e promovida como tal (criação de um sistema de escrita, neologia, padronização).

Cooper (1989) propôs o planejamento de aquisição como uma terceira etapa do planejamento linguístico.

Com efeito, Calvet observa que, se todas as línguas são iguais aos olhos dos linguistas, essa igualdade se situa num nível de princípios, isto é, num nível extremamente abstrato. Mas, na verdade, todas as línguas não podem cumprir, igualmente, as mesmas funções. Por exemplo, é claro que uma língua ágrafa não pode ser veículo de uma campanha de alfabetização, que se terá dificuldades em ensinar informática em uma língua que não disponha de vocabulário computacional, ou ensinar gramática em uma língua que não disponha de uma taxonomia gramatical, que uma língua falada por uma ínfima minoria da população de um país dificilmente poderá ser escolhida como língua de unificação desse país.

O ambiente linguístico define-se a partir dessa presença ou ausência das línguas sob a forma oral ou escrita na vida cotidiana das pessoas e das práticas sociais, atendendo às necessidades da sociedade. O planejamento agirá sobre o ambiente, para intervir no peso das línguas na sua presença simbólica. Mais uma vez, a ação *in vitro* utiliza os meios da ação *in vivo*, inspira-se nela, mesmo que dela se diferencie ligeiramente.

Assim, se por razões políticas se desejar utilizar essas línguas nessas funções, será necessário reduzir seus déficits, equipá-las, para que possam cumprir seu papel. De que meios se dispõe para isso? Quais os instrumentos que fazem parte do “equipamento” dessa língua? Calvet (2007) aponta três estágios: a escrita, o léxico e a padronização. Esses estágios são partes do planejamento linguístico que passam por uma descrição precisa da língua e por uma reflexão sobre o que se espera dessa língua.

Inicialmente, a língua precisa de um sistema de escrita, do estabelecimento de uma descrição fonológica, do conhecimento e descrição do sistema de sons. Segue-se, então, a escolha do tipo de escrita: alfabética ou não alfabética e, no caso de ser alfabética, que tipo de alfabeto?

Ressaltando a importância do meio gráfico, quando um Estado toma a decisão de intervir nesse domínio, a língua que é fixada pode não ser lida pela maioria das pessoas (isso depende, evidentemente, do grau de alfabetização da população, mas ela é percebida como ela é:

uma língua escrita, e sua presença simboliza, logicamente, uma escolha política).

Por essa razão, a criação de um sistema de escrita associa-se, estreitamente, às preocupações com eventos que envolvem variação. O intuito é de unificar os usos, ainda que seja para situações específicas como as de uso da linguagem escrita. O acordo ortográfico<sup>3</sup>, em vigor desde o início do ano de 2009, tem como objetivo aproximar as culturas dos países que falam a língua portuguesa por meio da unificação da escrita. Tem-se, nesse caso, um bom exemplo de ação que visa à intervenção no sentido de condicionar os usos da escrita para atender a determinados fins. De acordo com o Ministério da Educação, o acordo ampliará a cooperação internacional entre os oito países que falam a língua portuguesa ao estabelecer uma grafia oficial única do idioma. A medida também deve facilitar o processo de intercâmbio cultural e científico entre as nações e a divulgação mais abrangente da língua e da literatura.

Num segundo momento, há que se pensar no léxico, que nos reporta a outro domínio do planejamento linguístico, o da terminologia, no qual a principal atividade é a criação de palavras, ou a neologia. Trata-se aqui de determinar as necessidades, de repertoriar o vocabulário existente, de avaliá-lo, de eventualmente melhorá-lo, e harmonizá-lo para, posteriormente, difundi-lo em diferentes meios, segundo a função determinada: mídia, escola, dicionários terminológicos, de banco de dados, etc.

No âmbito da categorização do léxico, podemos citar o Livro das Línguas<sup>4</sup>. Trata-se de uma política patrimonial e de registro para as línguas brasileiras que prevê a elaboração de um inventário para a enorme diversidade própria às culturas existentes no país. A criação do GT<sup>5</sup> foi uma das resoluções encaminhadas a partir do seminário legislativo sobre a pluralidade linguística no Brasil – Criação do Livro de registro das Línguas, realizado em março de 2006 pela Comissão de Educação e Cultura (CEC) da Câmara dos Deputados, em parceria com o IPHAN e o Instituto de Investigação e Desenvolvimento de Política Linguística – IPOL.

O Livro das Línguas dá visibilidade ao fato de que, no Brasil, há, aproximadamente, 230 povos indígenas, que falam cerca de 200 línguas; há múltiplas comunidades linguísticas que falam cerca de 20 línguas de imigração, presentes no país desde o século XIX, como o alemão e o italiano, ou desde o início do século XX, como o japonês; há, ainda, as línguas das comunidades afro-brasileiras.

<sup>3</sup> O Presidente Luís Inácio Lula da Silva assinou em 29 de setembro 2008, o decreto que estabelece o cronograma para a vigência do Acordo Ortográfico e orienta a sua adoção. O acordo ortográfico passou a valer, no Brasil, a partir de 1 de janeiro de 2009, mas as normas vigentes até essa data poderão ser usadas oficialmente até dezembro de 2012.

<sup>4</sup> Disponível em <http://www.ipol.org.br/>.

<sup>5</sup> Grupo de Trabalho criado por instituições governamentais e não-governamentais com a finalidade de indicar políticas públicas voltadas à preservação e proteção da diversidade linguística no Brasil.

A terceira etapa do estágio concerne à padronização da língua promovida para desenvolver determinada função. Nesse caso, pode-se encarar uma situação de dialeção. Falar a língua de maneira diferente em todo o território, uma fonologia diferente, um vocabulário e uma sintaxe parcialmente diferentes. Impõe-se, então, o problema de saber qual será a forma que exercerá a função escolhida pelos responsáveis pela padronização.

Desta feita, para promover as línguas nacionais a novas funções, funções de ensino, por exemplo, para ir ao encontro dos propósitos da discussão que ora se apresenta, citemos, a título de exemplificação, a história da tentativa de unificação da escrita na China de Mao Tse Tung, em que os indícios eram de gradual substituição dos caracteres. “Sobre isso, uma frase de Mao era continuamente citada: Nossa língua escrita deve ser reformada, ela deve seguir no rumo da fonetização comum a todas as línguas do mundo” (Calvet, 2007, p. 89).

Ou ainda o caso da Espanha, que, de acordo com a constituição de 1978, tem o castelhano como língua oficial do Estado, denominação relacionada à língua de Castela, uma determinada região do país. O basco, o catalão e o galego são línguas das comunidades autônomas existentes no território espanhol (Calvet, 2007).<sup>6</sup>

Do ponto de vista sociolinguístico, a instauração de um sistema de escrita requer algumas considerações sobre como tratar a questão da pluralidade linguística, em detrimento da representação da língua única. Compreendendo a linguagem como prática social, o uso efetivo da língua envolve fatos que são de ordem heterogênea, plural, de maneira que são eventos de diversidade cultural e linguística extremamente complexos. Nesse campo permeado pela complexidade, os fenômenos da variação estão associados, dentre outros fatores, a diferentes valores sociais e culturais. Além disso, há algumas crenças arraigadas sobre a relação estabelecida entre fala e escrita que tornam a discussão ainda mais contundente.

Os documentos oficiais vêm propagando e discutindo há aproximadamente duas décadas, os mitos relacionados à ideologia da língua única e à tendência de se tomar as regras estabelecidas para o sistema de escrita como padrões de correção para todas as formas linguísticas (Brasil, 1998, 2000). Posteriormente, no Estado do Paraná, as Diretrizes Curriculares (Paraná, 2008) retomam a discussão, ainda que em outros termos, mas mantêm as premissas norteadoras das orientações.

Trata-se, como argumenta Olson (1997) de crenças ou pressupostos profundamente aceitos e amplamente compartilhados sobre os quais as pesquisas atuais lançam considerável dúvida. Dizem respeito, basicamente, à superioridade da escrita em relação à fala; à relação

imediate que se faz da escrita com um instrumento de ascensão social, de desenvolvimento cultural, científico e cognitivo. Mais controversa ainda é a defesa de que a escrita é a transcrição da fala.

Na visão de Olson, essa última crença trata de uma inferência feita com base em um pressuposto tradicional, que se fundamenta no fato de que quase tudo o que se fala é passível de transcrição e de leitura em voz alta. Essa tradição remonta a Aristóteles e foi expressa de forma explícita em Saussure (1969) e Bloomfield (1933).

Com efeito, apesar dos vários meios de comunicação eletrônica, continuamos a viver em uma sociedade grafocêntrica, em que a leitura e a escrita são um instrumento essencial de participação. Os modos de representação, de organização, de estruturação social, resultam de um processo que se fez historicamente com base na língua escrita, o que constituiu um pensar escrito. Poder ler e escrever, interagir com os textos escritos e com os conhecimentos e informações que se veiculam desta forma, tudo isso é condição essencial de participação social (Britto, 2008).

Trata-se de uma discussão também muito presente nos meios acadêmicos e no contexto pedagógico entre o que é prescritivo e o que é descritivo. A polêmica se instaura no momento em que há a transferência de um âmbito do debate para o outro. Trazer os dados de pesquisas realizadas nos contextos específicos sobre variação linguística é de ordem descritiva e exige que se discuta a complexidade que envolve e a ubiquidade que acompanha a pluralidade linguística por meio das situações de uso. Entretanto, na hora de transferir essa faculdade da língua para as circunstâncias de sala de aula, a inserção da política linguística é uma aliada e envolve elementos de ordem prioritariamente normativa, conforme enfatiza Rajagopalan:

a questão do planejamento linguístico foi tratada como assunto proibido durante muito tempo, graças à insistência por parte dos linguistas de se afastar de qualquer atividade que soasse ingerência em assuntos linguísticos. Pois, o fato é que política linguística e planejamento linguístico são, sem sombra de dúvida, questões que envolvem interferência proposital no destino de uma língua (ou de várias línguas). São atividades escancaradamente normativas, prescritivas. Daí o motivo pelo qual os linguistas sempre encontraram certa dificuldade em abertamente assumir posturas políticas, posto que o seu grito de guerra – gesto que cabe dentro da política da linguística – sempre foi o de insistir em que suas investigações científicas eram rigorosamente descritivas, jamais prescritivas (Rajagopalan, 2008, p. 14).

Para relacionar a escrita e a pluralidade linguística, do ponto de vista do ensino e aprendizagem de língua, o conceito de desentendimento proposto por Rancière

<sup>6</sup> São línguas co-oficiais em relação ao resto do país, sendo algumas línguas oficiais em suas regiões.

(1996) acrescenta constituintes pertinentes. O filósofo francês assevera que a democracia é um espaço de configuração de lutas e não de harmonia entre os que têm suas pretensões de poder asseguradas e os que não as têm. E acrescenta que o que torna possível aos “sem parcela” lutarem pelos seus direitos é a palavra. Para este filósofo contemporâneo,

os casos de desentendimento são aqueles em que a disputa sobre o que quer dizer falar constitui a própria racionalidade da situação da palavra. [...] Equivale a dizer também que o desentendimento não diz respeito apenas às palavras. Incide, geralmente, sobre a própria situação dos que falam (Ranciere, 1996, p. 12-13).

Quando há interrupção dos efeitos de dominação e os dominados deixam de participar da comunidade de linguagem apenas sob a forma de compreensão, passando a possuí-la, estes passam a existir enquanto entidade, uma vez que há troca linguística, há discussão, há política. Rancière (1996) denomina política à interrupção dos simples efeitos da dominação dos “contáveis”, que faz os “incontáveis” existirem enquanto entidade.

A política, segundo este filósofo, é assunto de sujeitos, ou melhor, de modos de subjetivação. Por subjetivação vamos entender a produção, por uma série de atos, de uma instância e de uma capacidade de enunciação que não eram identificáveis num campo de experiência dado, cuja identificação, portanto, caminha a par com a reconfiguração do campo da experiência. Ela é um *nos sumus, nos existimus*. Nesse sentido, subjetividade é a contagem dos incontados. Ultrapassa as relações de poder e alcança as relações de mundo.

São componentes de situações que nos ajudam a compreender ainda o desafio de detalhar e consolidar uma pedagogia que organize práticas de ensino no sentido de atender aos diversos objetivos a que se propõem.

### Buscando articular as questões apresentadas

Pensar em uma pedagogia da variação linguística requer, primeiramente, o (re)conhecimento de que “Línguas são artefatos históricos, construídos coletivamente ao longo de centenas ou milhares de anos” (Oliveira, 2009). Com essa visão, esclarece-se a questão de que a ideologia da língua única é decorrência de fatos históricos que têm origem em políticas linguísticas.

É através das línguas que as sociedades humanas, definidas como comunidades linguísticas produzem a maior parte do conhecimento de que dispõem e é através da língua que são construídos os sistemas simbólicos de segunda ordem, como a escrita ou as matemáticas, e que permitem a ação humana sobre a natureza e sobre os outros homens (Oliveira, 2009).

Antes mesmo de pensar em uma pedagogia que organize práticas de ensino sobre variação linguística, a

sugestão aqui engendrada é no sentido de entender melhor como se configuram os ambientes linguísticos, para que a formação de professores aconteça num plano mais concreto das realizações, mesmo que, do ponto de vista teórico, as questões de política linguística sejam postas num plano amplo e geral.

Pode ser um caminho para que professores formados e em formação transitem com mais propriedade entre os critérios que definem o reconhecimento do estatuto da língua como registro de variações e também para que reconheçam a complexidade que envolve a variação linguística no ensino.

Portanto, equipar uma língua é de ordem circunstancial, está na dependência de condições específicas que a acompanham e que envolve fatores, como vimos, de ordem política. O conjunto de elementos que circundam esse universo, que é a linguagem, está relacionado de maneira complexa a particularidades que dizem respeito, dentre outros fatores, ao contexto político e sociocultural e histórico, paralelamente ao filosófico e epistemológico.

O que ainda precisa ser feito é encorajar as partes envolvidas no sentido de refletir sobre essas questões de um ponto de vista político. Ou seja, o ensino/aprendizagem de línguas não pode ser discutido apenas do ponto de vista linguístico ou da perspectiva das teorias de aprendizagem. Ou ainda, sob o prisma de gosto pessoal ou pendor acadêmico. Essas questões também dizem respeito à cidadania (Rajagopalan, 2008, p. 17).

Esses contextos são convidados a compor os parâmetros de compreensão, mas não a defini-los isoladamente, não a decidir o que vai e o que não vai ser adotado para essa ou aquela função, no nosso caso, para a sala de aula, como podemos constatar ao longo desses quase 50 anos de trajetória da linguística como disciplina.

Por outras palavras, sustento que quaisquer avanços que se façam nessa direção terão que considerar as políticas linguísticas de maneira que se acrescentem elementos que auxiliem a desfazer os equívocos, fornecendo, inclusive, mais subsídios para os professores trabalharem com a dicotomia homogeneidade *versus* heterogeneidade. Conforme diz Rajagopalan

Venho defendendo a ideia de que é preciso entender que o fenômeno pede um tratamento político. [...] O(a) professor(a) deve perguntar por que estou ensinando a língua ou por que os meus alunos precisam dominar esta língua, antes de se perguntar qual a metodologia a ser adotada na sala de aula. Por que ensinar o inglês (ou qualquer outra língua, inclusive a materna) é uma pergunta que pertence à política linguística (Rajagopalan, 2008, p. 18, grifos nossos).

E nesse âmbito, há que se reconhecer que a gramática tradicional ainda é, sem sombra de dúvida, a mais equipada, do ponto de vista do planejamento de *status* e de *corpus*. Portanto, sem que se discuta a(s) função(ões) de cada variedade e o status delas, fica muito difícil entender por que se exige o domínio dessa e não daquela em sala de

aula, assim como por que ensinar essa ou aquela e ainda garantir aos alunos a ampliação do seu letramento.

Entre os usuários da língua, parece haver um consenso no sentido de reconhecer as formas de participação nas comunidades de linguagem, de realização de trocas linguísticas em esferas formais de uso para que se faça a contagem dos incontados no mundo, como espaço de configuração de lutas, conforme lembrou Rancière (1996).

Por outro lado, pode ser que as crenças citadas a partir de Olson (1997) se alimentem da ausência de discussões mais dirigidas aos mecanismos que definem e configuram a criação dos ambientes linguísticos.

Por fim, é preciso levar em conta que as exigências encontradas no sistema escolar são frutos dessas ações de intervenção nas línguas. Por isso, temos o desafio de pensar em “uma” pedagogia da variação linguística. Porque ela deverá considerar toda a complexidade que acompanha a língua, com as variações da norma culta e a norma-padrão e os fatores que envolvem política linguística.

Penso que, se queremos propor uma pedagogia da variação linguística, ela deverá perpassar essa discussão, a exposição das questões que dizem respeito à criação dos ambientes linguísticos - a presença ou ausência das línguas sob a forma oral ou escrita na vida cotidiana e também na sala de aula.

## Referências

- BAGNO, M. 2007. *Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística*. São Paulo, Parábola Editorial, 238 p.
- BRASIL. 2000. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio*. Ministério da Educação, Secretaria da Educação Média e Tecnológica. Brasília, MEC/SEMTEC, Parte II, 71 p.
- BRASIL. 1998. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa*. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, MEC/SEF, 174 p.
- BLOOMFIELD, L. 1933. *Language*. New York, Holt, 551 p.
- BRITTO, L.P.L. 2008. Educação linguística escolar: para além das obviedades. In: D. A. CORREA; P.B. de O. SALEH (org.), *Estudos da linguagem e currículo de Letras: diálogos (im)possíveis*. Ponta Grossa, EDUEPG, 148 p.
- CALVET, L-J. 2004. *Sociolinguística: uma introdução crítica*. São Paulo, Parábola Editorial, 232 p.
- CALVET, L-J. 2007. *As políticas linguísticas*. São Paulo, Parábola Editorial, IPOL, 166 p.
- COOPER, R.L. 1989. *Language planning and social change*. Cambridge, Cambridge University Press, 216 p.
- FARACO, C.A. 2007. Por uma pedagogia da variação linguística. In: D.A. CORREA (org.), *A relevância social da Linguística: linguagem, teoria e ensino*. São Paulo, Parábola Editorial; Ponta Grossa, UEPG, p. 21-50.
- FISHMAN, J.A. 2006. *Do NOT leave your language alone: the hidden status agendas within corpus planning in language policy*. Mahwah, Lawrence Erlbaum Associate Publishers, 158 p.
- HAUGEN, E. 1968. Language planning in Modern Norway. In J. FISHMAN (ed.), *Readings in the sociology of languages*. Paris, Mouton de Gruyter, p. 673-687.
- OLIVEIRA, G.M. 2007. A virada político-linguística e a relevância social da linguística e dos linguistas. In: D.A. CORREA (org.), *A relevância social da Linguística: linguagem, teoria e ensino*. São Paulo, Parábola Editorial; Ponta Grossa, UEPG, p. 79-93.
- OLIVEIRA, G.M. 2009. Línguas como Patrimônio Imaterial (06/01/2009). Disponível em: <http://www.ipol.org.br/>, acessado em 26/03/2009.
- OLSON, D.R. 1997. *O mundo no papel. As implicações conceituais e cognitivas da leitura e da escrita*. São Paulo, Ática, 343 p.
- PARANÁ. 2008. *Diretrizes Curriculares de Língua Portuguesa para os anos finais do ensino fundamental e ensino médio*. Curitiba, Secretaria de Estado da Educação, 50 p.
- RAJAGOPALAN, K. 2008. Política linguística e a política da linguística. In: D. SIMÕES; C.C. HENRIQUES (orgs). *Língua Portuguesa, Educação & Mudança*. Rio de Janeiro, Ed. Europa, p. 11-22.
- RANCIÈRE, J. 1996. *O desentendimento: política e filosofia*. São Paulo, Editora 34, 138 p.
- SAUSSURE, F. 1969. *Curso de linguística geral*. São Paulo, Cultrix/EDUSP, 279 p.

Submetido em: 20/01/2009

Aceito em: 30/03/2009

**Djane Antonucci Correa**

Universidade Estadual de Ponta Grossa

Departamento de Letras Vernáculas

Praça Santos Andrade, 01, Sala B-103, Centro

84010-919, Ponta Grossa, PR, Brasil