

O discurso da mídia sobre o ensino do português

letrônica

Patrícia Ribeiro de Andrade*

1 Introdução

No ano de 2011, circulou na mídia, especialmente em *sites* da Internet, um intenso, mas breve, debate sobre o registro da língua portuguesa que deve ser ensinado na escola básica. Essa discussão teve como estopim uma parte do livro didático adotado pelo MEC para turmas do Ensino de Jovens e Adultos (EJA): “Por uma vida melhor”, da Coleção “Viver, aprender”, editora Global, que traz exemplos de ausência de concordância encontrada em enunciados proferidos por falantes das variedades populares do português brasileiro.

Esse tipo de polêmica não é raro e, ao que parece, a forma como o assunto repercute na sociedade não contribui para a melhoria do ensino de língua materna na escola básica – se for esta a intenção daqueles que provocam o debate –, pois a questão é tratada superficialmente, sem que haja continuidade das discussões.

Nossa intenção com o presente estudo é analisar o conteúdo discursivo desse embate, à luz dos estudos da linguagem realizados por Bakhtin e seu Círculo, tomando como referência a abordagem feita por esses estudiosos sobre unicidade e plurilinguismo, dialogismo e ideologia.

A parte do livro didático que oportunizou tal debate na mídia gira em torno da regra de concordância de número, e está assim desenvolvida na obra:

* Professora Assistente da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), mestre em Letras e Linguística pela Universidade Federal da Bahia (UFBA), doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), Doutorado Interinstitucional (DINTER) PUCRS/UNEB, bolsista CAPES. Membro do Grupo de Pesquisa “Múltiplas linguagens: estudo, ensino e formação docente”, inscrito no Diretório de Pesquisa do CNPq desde 2003. Autora do artigo “A linguística e o ensino do português: instrumentos para professores da educação básica”, publicado nos anais do XIV Congresso Nacional de Linguística e Filologia – Rio de Janeiro, UERJ, 2010, o qual discorre sobre o aproveitamento do conteúdo de pesquisas linguísticas no ensino do português. E-mail: patricia_campus5@yahoo.com.br

Alguns insetos provocam doenças, às vezes, fatais à população ribeirinha.

insetos (masculino, plural) ← alguns (masculino, plural)
doenças (feminino, plural) ← fatais (feminino, plural)
população (feminino, singular) ← ribeirinha (feminino, singular)

As palavras centrais (insetos, doenças, população) são acompanhadas por outras que esclarecem algo sobre elas. As palavras acompanhantes são escritas no mesmo gênero (masculino/feminino) e no mesmo número (singular/plural) que as palavras centrais.

Essa relação ocorre na norma culta. Muitas vezes, na norma popular, a concordância acontece de maneira diferente. Veja:

Os livro ilustrado mais interessante estão emprestado.

livro (masculino, singular) → os (masculino, plural)
ilustrado (masculino, singular)
interessante (masculino, singular)
emprestado (masculino, singular)

Você acha que o autor dessa frase se refere a um livro ou a mais de um livro? Vejamos:

O fato de haver a palavra os (plural) indica que se trata de mais de um livro. Na variedade popular, basta que esse primeiro termo esteja no plural para indicar mais de um referente. Reescrevendo a frase no padrão da norma culta, teremos:

Os livros ilustrados mais interessantes estão emprestados.

Você pode estar se perguntando: "Mas eu posso falar 'os livro?'"

Claro que pode. Mas fique atento porque, dependendo da situação, você corre o risco de ser vítima de **preconceito linguístico**. Muita gente diz o que se deve e o que não se deve falar e escrever, tomando as regras estabelecidas para a norma culta como padrão de correção de todas as formas linguísticas. O falante, portanto, tem de ser capaz de usar a variante adequada da língua para cada ocasião.

Existe outro tipo de concordância: a que envolve o verbo. Observe seu funcionamento:

O menino pegou o peixe. menino → singular pegou → singular	Os meninos pegaram o peixe. meninos → plural pegaram → plural
O menino pegou o peixe. menino → 3.ª pessoa pegou → 3.ª pessoa	Eu peguei o peixe. eu → 1.ª pessoa peguei → 1.ª pessoa

Na norma culta, o verbo concorda, ao mesmo tempo, em número (singular/plural) e em pessoa (1.ª/2.ª/3.ª) com o ser envolvido na ação que ele indica.

Na variedade popular, contudo, é comum a concordância funcionar de outra forma. Há ocorrências como:

Nós pega o peixe.
nós → 1.ª pessoa, plural
pega → 3.ª pessoa, singular

Os menino pega o peixe.
menino → 3.ª pessoa, ideia de plural (por causa do "os")
pega → 3.ª pessoa, singular

Nos dois exemplos, apesar de o verbo estar no singular, quem ouve a frase sabe que há mais de uma pessoa envolvida na ação de pegar o peixe. Mais uma vez, é importante que o falante de português domine as duas variedades e escolha a que julgar adequada à sua situação de fala.

Observação: Quando se refere à concordância, a palavra *peessoa* não tem o sentido de ser humano. Nesse contexto, *peessoa* refere-se aos envolvidos no ato de fala, que não precisam ser indivíduos. Existe aquele que fala (1.ª pessoa), aquele com quem se fala (2.ª pessoa) e aquele de quem se fala (3.ª pessoa). Exemplos:
 Não vi sua revista, mãe.
 (1.ª pessoa: o filho; 2.ª pessoa: a mãe; 3.ª pessoa: a revista).
 Mas eu a deixei aqui!
 (1.ª pessoa: a mãe; 2.ª pessoa: o filho; 3.ª pessoa: a revista)

Figura 1 - "Por uma vida melhor" - Coleção "Viver, aprender", editora Global.

Como se sabe, em se tratando de língua portuguesa, as regras de concordância são bastante visadas devido à sua morfologia rica e sintaxe redundante e, por isto, a falta desta **Letrônica**, Porto Alegre v.5, n. 2, p.269, jun./2012.

fica bastante evidente em determinadas construções, sobretudo em enunciados próprios do português popular. Assim, encarar como natural a variação no nível morfosintático da língua não é algo que ocorra facilmente, tanto que, mesmo entre os cientistas da linguagem, a aceitação da variação dentro da escola gera ainda muita discórdia. Mas, conforme demonstramos no decorrer deste estudo, na maior parte das reportagens examinadas, os questionamentos em torno da proposta pedagógica que abarca a diversidade linguística brasileira destinam-se menos a problemas educacionais do que a políticos.

A seguir, abordamos elementos da teoria bakhtiniana que são pertinentes para a compreensão dos discursos que tomamos para análise.

2 Plurilinguismo, unicidade da língua e ideologia

Desde os anos de 1970, estudiosos da linguagem têm se encarregado de tentar transpor para o ensino o conhecimento produzido em linguística, de modo a contribuir para uma pedagogia que trabalhe mais eficazmente os chamados eixos do ensino de língua portuguesa (leitura, escrita, oralidade e análise linguística). Em relação à análise linguística, o trabalho da linguística aplicada ao ensino tem sido o de propor instrumentos que possibilitem tratar a linguagem como objeto heterogêneo, que se realiza no meio social através de variedades linguísticas.

Entretanto, quando nos deparamos com embates como esse que ora focalizamos, percebemos que muito há ainda que se discutir sobre concepções de linguagem e ensino e, sobretudo, a respeito da aplicação dos estudos linguísticos ao ensino. E como não se trata de uma questão meramente linguística, conforme veremos, apropriamo-nos da teoria de Bakhtin e seu Círculo, para análise dos discursos em questão, uma vez que o postulado desse grupo é construído com base em aspectos históricos, sociais e políticos determinantes de “ideologias verbais”, o que nos permite ter uma compreensão mais significativa do debate.

Tomaremos aqui, então, alguns pressupostos teórico-filosóficos do grupo de estudiosos, também conhecido como o Círculo. Esse grupo formou-se e consolidou-se durante um longo período da história da Rússia, correspondente a quase todo o século XX e do qual fizeram parte: intelectuais cientistas e artistas, deixando suas marcas principalmente nos anos de 1920 e 1930.

Brait elucida com muita propriedade a relevância do trabalho realizado pelo Círculo: **Letrônica**, Porto Alegre v.5, n. 2, p.270, jun./2012.

[...] é possível reconhecer que hoje se está diante de um conhecimento mais aprofundado desse pensamento que, nascido no âmbito da filosofia da linguagem, funda-se numa ética e numa estética que não podem ser reduzidas a categorias fechadas, prontas para serem aplicadas. Pensar o homem, as culturas, a produção do conhecimento, as particularidades das atividades humanas, o papel da linguagem e das interações sociais na construção dos sentidos, a alteridade como condição de identidade, por exemplo, são algumas das possibilidades oferecidas pelas reflexões bakhtinianas e que certamente interessam às teorias da literatura e das artes em geral, assim como às abordagens críticas e reflexivas da linguagem cotidiana em suas múltiplas manifestações e variados planos de expressão. (BRAIT, 2006, p. 48)

Tais contribuições do pensamento bakhtiniano originaram-se da grande efervescência política, religiosa e estética, dos anos de 1917, que antecedeu a Revolução:

Liam-se precocemente Karl Marx e Friedrich Engels, entoavam-se hinos revolucionários, discutiam-se Nietzsche, Baudelaire, Wagner e Da Vinci. Havia um forte envolvimento com o movimento simbolista [...] Esse cenário, de intensas leituras e interesses diversificados, influenciou o desenvolvimento das reflexões bakhtinianas. (BRAIT e CAMPOS, 2009, p. 19)

As obras consideradas fundamentais para se tomar conhecimento das ideias nascidas no Círculo de Bakhtin foram produzidas entre os anos de 1924 e 1929, e são as seguintes, com suas respectivas assinaturas: *O freudismo: um esboço crítico* (1927 – Voloshinov); *O método formal nos estudos literários: introdução crítica a uma poética sociológica* (1928 – Medvedev); *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem* (1929 – Voloshinov); *Problemas da obra de Dostoiévski* (1929 – Bakhtin). Estas assinalam a imensa contribuição que tais estudiosos oferecem ao meio científico, conforme expressam Brait e Campos:

A produtividade compreendida entre 1924 e 1929, independentemente das assinaturas, aponta para discussões e concepções do Círculo que dialogam com formalistas, marxistas ortodoxos, ideólogos, psicólogos e psicanalistas, a partir de um lugar em que a polêmica, sem ser destrutiva, constrói novos lugares epistemológicos. A poética sociológica, a resposta a teorias freudianas e o enfrentamento dos formalistas constituem formas de construção de uma filosofia da linguagem e da cultura, inaugurando uma concepção nova ao confrontar os estudos da linguagem, quer literária, cotidiana, visual, musical, corporal, científica. (BRAIT e CAMPOS, 2009, p. 22)

No que tange ao conteúdo dos referidos discursos, pensamos que o postulado bakhtiniano oferece importantes subsídios de análise, na medida em que propõe uma visão teórica pautada em material histórico e social, a partir do que se pode entender o pensamento

Letrônica, Porto Alegre v.5, n. 2, p.271, jun./2012.

linguístico que hoje exerce influência sobre a cultura ocidental, “iluminando” e/ou “obscurecendo” modos de conceber a linguagem e o trabalho pedagógico em torno dela e, por conseguinte, a educação, a vida.

Concebendo a linguagem no bojo de condicionantes ideológicos vigentes nas diversas fases históricas das sociedades humanas, Bakhtin (2010, p. 82) a descreve como organismo circunscrito por “duas tendências opostas da vida verbal”: de um lado a língua talhada como “comum” e única, constituída pelas forças centrípetas das ideologias verbais; do outro, a linguagem marcada pelo plurilinguismo inerente a toda língua nacional, à língua da vida real, carregada de marcas “[...] da língua do dia, da época, de um grupo social, de um gênero, de uma tendência, etc.”, a qual reflete a ação de forças centrífugas.

A língua comum e única, a língua ideal ou idealizada, é instrumento de união e centralização sócio-político e cultural e tal estado de coisas é sustentado historicamente pelos discursos (autorizados), canonizados:

A poética de Aristóteles, a poética de Agostinho, a poética eclesiástica medieval da “única língua da verdade”, a poética cartesiana do neoclássicismo, o universalismo gramatical abstrato de Leibniz (a ideia da “gramática universal”), o ideologismo concreto de Humboldt, com todas as diferenças e nuances, expressam as mesmas forças centrípetas da vida social, linguística e ideológica, servem a mesma tarefa de centralização e de unificação das línguas europeias. (BAKHTIN, 2010, p. 81)

A língua única, a correta é, portanto, aquela que subjaz às construções discursivas ideológicas dominantes, vigentes nas diversas fases da história das sociedades. Mas, ela não é, de fato, uma língua real, e sim um sistema de preceitos linguísticos que tem função de unificar a linguagem e combater o “discurso diversificado” (Idem).

As gramáticas pedagógicas tradicionais funcionam como forte instrumento de resguardo da língua unificada. Nessas gramáticas, em geral se encontram devidamente ilustrados os moldes linguísticos a serem seguidos; são fragmentos recortados de obras de pensadores e literatos consagrados. Por não se tratar de uma língua em uso, muitos linguistas hoje, como Faraco e Bagno (2002)¹, a denominam *norma-padrão*, para diferenciá-la, por exemplo, das *variedades cultas* da língua que realmente se atualizam, no dia a dia.

¹ Ver textos desses dois linguistas na obra organizada por Bagno (2002), cuja referência completa encontra-se no item *Referências*, deste artigo.

A língua unificada paira sobre o idioma nacional, através de forças centrípetas, como os discursos presentes na mídia, na escola, no cânone literário, nas gramáticas prescritivas, etc. Mas, voltamos a enfatizar, ela não chega a ser uma variedade que se observa empregue de forma absoluta nos discursos circundantes no entorno social. Ao contrário, as práticas discursivas revelam que a linguagem é através delas atualizada em forma de um plurilinguismo inerente a toda linguagem em uso. Portanto, se as forças centrípetas, promotoras de união e centralização, atuam no sentido de dar “vida” à língua única, forças centrífugas fazem exatamente o contrário, operando continuamente em prol de “processos de descentralização e desunificação” (BAKHTIN, 2010, p. 82). O plurilinguismo responde pela estratificação que se encontra nos enunciados de toda e qualquer língua:

Cada enunciação que participa de uma “língua única” (das forças centrípetas e das tendências) pertence também, ao mesmo tempo, ao plurilinguismo social e histórico (às forças centrífugas e estratificadoras). [...]
O verdadeiro meio da enunciação, onde ela vive e se forma, é um plurilinguismo dialogizado, anônimo e social como linguagem, mas concreto, saturado de conteúdo e acentuado como enunciação individual. (BAKHTIN, 2010, p. 82)

A língua viva, atualizada nas enunciações contidas nos muitos gêneros discursivos que se podem depreender das diversas esferas sociais, comporta o plurilinguismo que reflete as forças centrífugas estratificadoras de cunho histórico, social, cultural, político. Desse modo, num mesmo idioma nacional estão impressos traços que dizem respeito a aspectos diatópicos, ou próprios de regiões e diastráticos, ou referentes às características sociais dos falantes, a despeito de gênero, etnia, classe social, idade, estilo, profissão, entre tantos.

Além dos aspectos referidos constituintes do conceito de plurilinguismo, observamos na citação precedente a expressão *plurilinguismo dialogizado*. O termo dialogizado não apenas qualifica o plurilinguismo, mas amplia sobremaneira a noção até aqui exposta. Linguagem, desta perspectiva, diz respeito, também, às vozes que compõem as redes discursivas, contextualizadas, situadas, postas em relação a outras vozes; e isto representa um alcance que não é possível se entrever fora de análises discursivas, pois aquém da abordagem discursiva não se focaliza o conteúdo, o sentido, ou os sentidos possíveis de serem atribuídos às enunciações. Di Fanti (2003) discute essa noção, demonstrando como, na teoria bakhtiniana, o plurilinguismo é concebido para além das fronteiras do sistema linguístico:

O plurilinguismo na teoria dialógica do discurso, ao contrário de abordagens conservadoras, não se restringe à diversidade de “línguas nacionais”, mas sim preserva a diversidade de vozes discursivas – posições que constituem o discurso – como característica fundamental para a concepção de linguagem. É o próprio dialogismo incorporado no discurso, a dinâmica entre vozes sociais engendradas em um espaço inter-relacional nos limites de uma “língua nacional”. (DI FANTI, 2003, p. 102)

Consideremos, ainda, as observações que a autora faz mais adiante em seu texto, visto que suas proposições somam-se às de Bakhtin, ratificando o pensamento do filósofo, ao tempo em que o torna mais acessível:

A língua não se reduz a um sistema padronizado, mas sim se materializa em vozes sociais que se cruzam, em diferentes dialetos, jargões profissionais, linguagens de gerações familiares. Há linguagens de momentos, de lugares, transitórias, que possuem estruturas e finalidades próprias a determinados contextos. A linguagem, assim, está em movimento, ou seja, há uma orquestração discursiva que a constitui. Nesse âmbito, o plurilinguismo é dialogizado tendo em vista a linguagem existir a partir de signos concretos inter-relacionais, os enunciados. Nada é estanque. Ressalta-se, então, a pressuposição da elasticidade da linguagem em diferentes ligações e co-relações a situações concretas. Dito de outro modo, o plurilinguismo configura-se como uma interação entre línguas sociais, isto é, traz em seu escopo a preservação das variedades concretas. Com isso, repudia tendências linguísticas voltadas para a “centralização”, a “estabilidade” e a “objetividade”, que desconsideram a “ambiguidade”, a “polissemia” e a “ideologia” como constitutivas. (DI FANTI, 2003, p. 103)

Outro conceito igualmente relevante para a nossa análise é o de ideologia. Conforme o pensamento do Círculo, não existe processo enunciativo em que a ideologia não esteja presente e é a partir dessa noção que se pode entrever a compreensão instaurada entre os interlocutores em um dado contexto discursivo.

Segundo Bakhtin (2006 [1929], p. 96), as formas da língua estão a serviço da interlocução, elas figuram em contextos enunciativos precisos (o que corresponde a contextos ideológicos específicos), pois as palavras não são proferidas nem percebidas enquanto tais, mas como “[...] verdades ou mentiras, coisas boas ou más, importantes ou triviais, agradáveis ou desagradáveis, etc. *A palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial.*”. Nessa linha de raciocínio, a compreensão se dá tão somente se as palavras provocam “ressonâncias ideológicas ou concernentes à vida” (Idem).

Para que tenhamos a exata noção de ideologia, consideremos a concepção postulada por Voloshinov: “Por ideologia entendemos todo o conjunto dos reflexos e das interpretações da realidade social e natural que tem lugar no cérebro do homem e se expressa por meio de

palavras [...] ou outras formas sígnicas” (VOLOSHINOV, 1930, *apud* MIOTELLO, 2005, p. 169). Partindo desse conceito, Miotello afirma que “[...] não cabe a possibilidade de tratar a ideologia como falsa consciência, ou simplesmente como expressão de uma ideia, mas como expressão de uma tomada de posição determinada” (Idem). Essa “tomada de posição” pode se apresentar explícita ou implicitamente nas relações dialógicas, pois fora delas a compreensão não acontece. Bakhtin (2010, p. 272) é contundente a esse respeito, afirmando que a compreensão em sua plenitude acontece mediante atitude ativamente responsiva por parte dos interlocutores, pois o processo de compreensão se faz porque os participantes se preparam para a resposta. Dessa forma, o sentido que o interlocutor atribui aos enunciados é perpassado pela composição traçada no emprego do signo “variável”, “flexível” e com forte carga ideológica, engendrando o enunciado que, por sua vez, orienta-se para o diálogo; e este orientar-se para o diálogo é que possibilita o sentido, a compreensão:

A compreensão é uma forma de *diálogo*; ela está para a enunciação assim como uma réplica está para a outra no diálogo. Compreender é opor a palavra do locutor uma *contrapalavra*. Só na compreensão de uma língua estrangeira é que se procura encontrar para cada palavra uma palavra *equivalente* na própria língua. É por isso que não tem sentido dizer que a significação pertence a uma palavra enquanto tal. Na verdade, a significação pertence a uma palavra enquanto traço de união entre os interlocutores, isto é, ela só se realiza no processo de compreensão ativa e responsiva. A significação não está na palavra nem na alma do falante, assim como também não está na alma do interlocutor. Ela é o efeito da *interação do locutor e do receptor produzido através do material de um determinado complexo sonoro*. (BAKHTIN (2006 [1929], p. 135)

As noções de plurilinguismo, língua única, ideologia e dialogismo sugerem caminhos proveitosos para análise do objeto aqui circunscrito, uma vez que esses conceitos estão na essência do debate sobre o português “errado” e o português “correto”, como demonstramos no item subsequente.

3 O jogo do claro/escuro dos discursos em torno da língua e do seu ensino

O fato de a mídia ocupar-se de assuntos ligados à língua portuguesa e ao seu ensino já não é uma novidade. Ocasionalmente, os meios de comunicação colocam em pauta essa matéria, inclusive para discutir o problema da diversidade linguística brasileira, em termos do que é uso certo e uso errado. E o formato da abordagem aparentemente é sempre o mesmo: expõe-se, com bastante perplexidade, qualquer deslocamento relativo aos princípios de **Letrônica**, Porto Alegre v.5, n. 2, p.275, jun./2012.

funcionamento da língua e aos reflexos disso no ensino, levando o assunto ao conhecimento do grande público, como se se tratasse de uma grave infração; mas, em função de sua “complacência”, a mídia concede aos infratores o direito de resposta.

Tendo isso em vista, no que diz respeito ao nosso objeto de análise, a repercussão em torno de uma proposta alternativa de ensino da língua materna se explica, em parte, mediante a tensão entre a idealizada língua única e o plurilinguismo característico da língua real, deixando explícita a hegemonia dessa língua “comum” a todos os brasileiros. Por outro lado, essa tensão traz um embate político não declarado que nos leva a concluir que a discussão em torno do referido livro serve, também, para desacreditar a política educacional praticada pelo atual governo.

Começamos a abordagem dos textos, observando o teor dos títulos que eles trazem: *Estadão*: “Livro adotado pelo MEC defende 'erro'”²; *Jornal Nacional*: “MEC defende que aluno não precisa seguir algumas regras da gramática para falar de forma correta”³; *IG1*: “O aluno não vai para a escola para aprender ‘nós pega o peixe’”⁴; *IG2*: “Não somos irresponsáveis”, diz autora de livro com “nós pega”⁵; *IG3*: “MEC defende uso de livro didático com linguagem popular”⁶.

Uma rápida apreciação dos títulos dos artigos demonstra que eles trazem uma entonação depreciativa em torno da adoção da obra. Depreende-se destes a ideia de infração em relação à linguagem regulamentada. A hegemonia da língua única é algo ‘natural’ e por isso bastam títulos como estes para chamar a atenção do leitor. Eles apelam para a indignação do público, pois é inconcebível a aceitação de um livro didático que ensina o aluno a falar errado. O que está implícito nos enunciados apelativos é que existe um estado natural de coisas e este foi abalado por uma transgressão. É a ideologia verbal, já mencionada, determinando a vida da linguagem.

² Estadão: <http://www.estadao.com.br/noticias/impreso,livro-adotado-pelo-mec-defende-erro,718533,0.htm> (Acesso em 15/05/2011).

³ Jornal Nacional: <http://g1.globo.com/jornal-nacional/noticia/2011/05/mec-defende-que-aluno-nao-precisa-seguir-algumas-regras-da-gramatica-para-falar-de-forma-correta.html> (Acesso em 15/05/2011).

⁴IG1: <http://ultimosegundo.ig.com.br/educacao/o+aluno+nao+vai+para+a+escola+para+aprender+nos+pega+o+p+eixe/n1596951472448.html> (Acesso em 15/05/2011).

⁵IG2: <http://ultimosegundo.ig.com.br/educacao/nao+somos+irresponsaveis+diz+autora+de+livro+com+nos+pega/n1596948804100.html> (Acesso em 15/05/2011).

⁶IG3: <http://ultimosegundo.ig.com.br/educacao/mec+defende+uso+de+livro+didatico+com+linguagem+popular/n1596949085987.html> (Acesso em 15/05/2011).

A ideologia verbal, força centrípeta por excelência, garante o *status* social da língua única através de uma das suas armas mais poderosas: a fomentação do preconceito linguístico. Permitir que um livro trabalhe a variação linguística como propriedade natural da língua representa um atentado ao idioma nacional, principal símbolo da unificação.

Enquanto os enunciados constitutivos dos títulos deixam transparecer a ideologia verbal baseada no preconceito linguístico, no corpo dos textos dessas reportagens não encontramos um ponto de vista explicitamente assumido pelos seus produtores. Tem-se a prevalência de vozes que são postas (e provavelmente reconhecidas pelos leitores) como “autorizadas” para falar do assunto: o MEC, alguns linguistas e um gramático.

A abstenção quanto a um posicionamento declarado sobre os assuntos de que trata é próprio do gênero discursivo jornalístico, pois cria a impressão de que os difusores não têm preferências nem intenções, mas tão somente objetivam manter o leitor informado. No caso particular do nosso objeto, as matérias dos *sites* apresentam um formato que deixa transparecer a intenção de possibilitar ao leitor conhecer o pensamento de especialistas, imprimindo ao texto uma entonação característica da imparcialidade.

Essa forma composicional das reportagens, ora explicitando ora obscurecendo intenções, avaliações, julgamentos ratifica as características do discurso apontadas por Bakhtin:

A concepção do seu objeto, por parte do discurso, é um ato complexo: qualquer objeto “desacreditado” e “contestado” é aclarado por um lado e, por outro, é obscurecido pelas opiniões sociais multidiscursivas e pelo discurso de outrem dirigido sobre ele. É neste jogo complexo de claro-escuro que penetra o discurso, impregnando-se dele, limitando suas próprias facetas semânticas e estilísticas. A concepção do objeto pelo discurso é complicada pela “interação dialógica” do objeto com os diversos momentos da sua conscientização e de seu desacreditamento sócio-verbal. (BAKHTIN, 2010, p. 86-7)

Dar a palavra a especialistas no assunto, inclusive com opiniões distintas entre si, é uma forma de mascarar um posicionamento que, entendemos, já está posto desde o momento em que o assunto tornou-se notícia e, posteriormente, conforme já enfatizado, pelo tom de perplexidade impresso nos títulos. Mas é somente considerando também o teor dos discursos contidos nas matérias que poderemos entrever, inequivocamente, possíveis consequências sociais por estes provocadas. Assim, passemos a abordá-los.

Há uma tendência, nas reportagens, que salta aos olhos: o MEC é o principal alvo de críticas, é o principal infrator. Consideremos os trechos destacados das matérias dos *sites*⁷.

A reportagem do *Estadão* recobre o assunto de forma objetiva e sucinta, dando destaque a exemplos de frases em português não padrão, retirados do livro “Por uma vida melhor” (“Nós pega o peixe” ou “os menino pega o peixe”). Além desse destaque dos exemplos do português popular contidos no livro, também são recortadas frases dos enunciados de uma das autoras, de forma a enfatizar aquilo que foge à normalidade do ensino de português, com um sutil toque de ironia. Em seguida, a reportagem menciona o discurso dos autores da obra, em defesa do conteúdo da mesma. Consta, também, da matéria, o discurso da editora, afirmando que não é responsável pelo conteúdo do livro, mas tão somente pela produção e comercialização do mesmo, como verificamos no trecho a seguir.

Heloisa [uma das autoras do livro] também afirma que o livro tem como fundamento os “documentos do MEC para o ensino fundamental regular e EJA (*Educação de Jovens e Adultos*)” e leva em consideração as matrizes que estruturam o Exame Nacional de Certificação de Jovens e Adultos (Encceja).

A Editora Global disse ao **Estado**, por meio de sua assessoria de imprensa, que é a responsável pela comercialização e pela produção do livro, mas não pelo seu conteúdo.

Embora a matéria seja curta, os produtores pouco trataram do que seria o cerne da questão – a concepção de língua e de ensino – optando por mostrar, como se nota no trecho acima que, se o livro traz uma proposta inadequada, isso deve ser questionado junto ao MEC, que regulamenta, com seus documentos e órgãos avaliadores, o tipo de ensino que deve ser desenvolvido.

No site do *Jornal Nacional*, a reportagem indica que, ao aprovar a obra, o MEC está defendendo que o aluno não precisa dominar todas as regras para falar corretamente. A matéria parafraseia e reproduz o discurso de uma das autoras sobre a concepção de língua e de ensino que subjaz a obra: “O ensino que a gente defende e quer da língua é um ensino bastante plural, com diferentes gêneros textuais, com diferentes práticas, diferentes situações de comunicação para que essa desenvoltura linguística aconteça”. Vê-se privilegiada, também, na reportagem, uma breve explicação do MEC para aprovação do livro e ainda a posição de uma linguista. Observemos o trecho:

⁷ Todos os trechos aqui reproduzidos podem ser encontrados nos sites apresentados nas notas de rodapé de 2 a 6, indicadas neste trabalho.

A defesa de que o aluno não precisa seguir algumas regras da gramática para falar de forma correta está na página 14 do livro “Por uma vida melhor”. O Ministério da Educação aprovou o livro para o ensino da língua portuguesa a jovens e adultos nas escolas públicas.

O Ministério da Educação informou em nota que o livro “Por uma vida melhor” foi aprovado porque estimula a formação de cidadãos capazes de usar a língua com flexibilidade. Segundo o MEC, é preciso se livrar do mito de que existe apenas uma forma certa de falar e que a escrita deve ser o espelho da fala.

O Ministério da Educação disse que a escola deve propiciar aos alunos jovens e adultos um ambiente acolhedor no qual suas variedades linguísticas sejam valorizadas e respeitadas, para que os alunos tenham segurança para expressar a "sua voz".

A doutora em sociolinguística Raquel Dettoni concorda que é preciso respeitar o falar popular, que não pode ser discriminado. Mas ela enfatiza que a escola tem um objetivo maior, que é ensinar a língua portuguesa que está nas gramáticas.

O primeiro parágrafo desse trecho ratifica o que já dissemos a respeito de o MEC ser o principal alvo de críticas. A ideia aí expressa é a de que o MEC adotou um livro que não é a favor do ensino de regras para se falar o português. É importante salientar que o modelo vigente de ensino de língua, como sabemos, é baseado no ensino de regras oriundas da gramática pedagógica tradicional. Assim, o livro que o MEC adotou foge ao que se tem como pedagogia adequada.

Os trechos seguintes da matéria caminham no mesmo sentido: o MEC demonstra que a intenção dessa pedagogia é evitar o preconceito linguístico, mas é apresentado outro discurso (autorizado), o de uma sociolinguista, que defende a pedagogia tradicional, indicando, implicitamente, que a proposta defendida pelo MEC é inapropriada.

A matéria de *IG1* traz uma entrevista sobre o assunto, com o gramático Evanildo Bechara. No *lead*, a reportagem antecipa a posição a ser defendida no discurso: “Imortal da Academia Brasileira de Letras diz que língua familiar é aceita do ponto de vista linguístico, mas não deve ser ensinada.” Em geral, o que prevalece nessa entrevista é uma forte preocupação por parte do gramático com a formação do professor. Segundo o gramático, ao trabalhar a linguagem “familiar”, o livro nada enriquece o aluno em termos de desenvolvimento da linguagem culta, embora do ponto de vista científico (“técnico”) a obra seja “perfeita”. É o preparo do professor que determinará um bom trabalho com a língua portuguesa, atenuando ou não, o obstáculo que um livro didático pode representar ao aprendizado da língua culta. Segue parte do artigo para verificação:

Em entrevista ao **iG**, Bechara, que ocupa a cadeira 33 da Academia Brasileira de Letras e é autoridade máxima no Brasil quando o assunto é novo acordo ortográfico, afirma que a proposta do livro didático de português que dedica um capítulo ao uso popular da língua *Por uma vida melhor*, da coleção *Viver, Aprender*, adotado pelo Ministério da Educação (MEC) para a Educação de Jovens e Adultos (EJA), está perfeita do ponto de vista do técnico. Mas do ponto de vista do professor de português, segundo ele, é como se dissesse: “eu vou ensinar o que é correto, mas se você quiser continuar usando o menos correto, você pode continuar”.

Segundo Bechara, neste caso, está se tirando do aluno o que ele considera o elemento fundamental na educação: o interesse para aprender mais. Mas, para o acadêmico, o sucesso da sala de aula não depende do livro adotado. Depende da técnica e do preparo do professor.

O livro didático de língua portuguesa *Por uma vida melhor*, da coleção *Viver, Aprender*, adotado pelo Ministério da Educação (MEC), dedica um capítulo ao uso popular da língua. Qual é a opinião do senhor?

Evanildo Bechara: Em primeiro lugar, o aluno não vai para a escola para aprender “nós pega o peixe”. Isso ele já diz de casa, já é aquilo que nós chamamos de língua familiar, a língua do contexto doméstico. O grande problema é uma confusão que se faz, e que o livro também faz, entre a tarefa de um cientista, de um linguista e a tarefa de um professor de português. Um linguista estuda com o mesmo interesse e cuidado todas as manifestações linguísticas de todas as variantes de uma língua. A tarefa do linguista é examinar a língua sem se preocupar com o tipo de variedade, se é variedade regional, se variedade familiar, se é variedade culta. Ele estuda a língua como a língua se apresenta. Já o professor de português, não. O professor de português tem outra tarefa. Se o aluno vem para a escola, é porque ele pretende uma ascensão social. Se ele pretende essa ascensão social, ele precisa levar nessa ascensão um novo tipo de variante. Não é uma variante que seja melhor, nem pior. Mas é a variante que lhe vai ser exigida neste momento de ascensão social.

iG: Para o MEC, o papel da escola não é só ensinar a forma culta da língua, mas também o de combate ao preconceito contra os alunos que falam “errado”. Como o senhor avalia essa orientação?

Evanildo Bechara: Ninguém vai para a escola para viver na mesmice. Eu chamaria de mesmice idiomática. O aluno vai para a escola, mas acaba saindo dela com a mesma língua com a qual entrou. Portanto, perdeu seu tempo. Na verdade, sempre se vai para a escola para se ascender numa posição melhor. A própria palavra educar, que é formada pelo prefixo latino *edu*, quer dizer conduzir. Então, o papel da educação é justamente tirar a pessoa do ambiente estreito em que vive para alcançar uma situação melhor na sociedade. Essa ascensão social não vai exigir só um novo padrão de língua, vai exigir também um novo padrão de comportamento social. Essa mudança não é só na língua. Portanto, não é um problema de preconceito. E, para esses livros, parece que o preconceito é uma atitude de mão única. Mas o preconceito não é só da classe culta para a classe inculta, mas também da classe inculta para a classe culta.

A ênfase dada à formação do gramático, logo de início, serve para mostrar ao leitor que o tema será abordado por um catedrático. Embora observemos que as perguntas remetem ao MEC, deixando visível o fato de que as críticas do catedrático serão dirigidas ao ministério, o principal responsável pela inovação pedagógica indesejada, pelo menos nesta

matéria o foco é realmente o ensino de língua. Todavia, vemos que a tendência de defender a língua comum e, concomitantemente, responsabilizar um órgão governamental por uma ação indevida está também presente nesta matéria.

Na segunda reportagem sobre o tema do *site* da *IG* (*IG2*), a perspectiva considerada é a de uma das autoras da obra. O *lead* agora é: “Educatora afirma que intenção da obra é deixar o aluno acostumado com linguagem popular à vontade e não "ensinar errado””. Nesta, a autora explica as intenções do capítulo destinado ao uso popular: não se pretende que os alunos aprendam a língua popular, pois essa já é do conhecimento deles. A intenção é demonstrar que no espaço escolar ninguém precisa ficar calado por temer não usar a linguagem corretamente. Também nessa matéria, o *site* reafirma a posição do MEC em relação a combater o preconceito linguístico e ainda apresenta a opinião de duas outras linguistas: uma é a favor e outra contra ao ensino do português popular. Dessa matéria, é interessante considerar o trecho que se segue:

Apesar de defender que o livro continue sendo adotado, a autora admite que é preciso que o professores entendam a proposta para não desvirtuar o que ele propõe. O material vai acompanhado de um livro guia ao professor e os parâmetros curriculares do MEC explicam a abordagem variada da língua, mas como os livros são distribuídos para escolas de todo o país, é difícil ter esse controle.

A matéria deixa explícita a preocupação que a autora tem com a forma como a variação linguística será trabalhada pelos professores, pois é algo que foge ao controle. Não desvirtuar a proposta da obra, significa não tirar o *status* da língua única. Noutras matérias em que essa autora foi consultada, seu discurso é sempre o mesmo de defesa do ensino da variação, mas sempre atenuando, com afirmativas do tipo “o livro traz apenas uma introdução ao assunto”, ou, como vimos em trecho anterior que “o livro segue orientações do MEC”, permitindo interpretar que a autora do livro dedica uma pequena parte do estudo do plurilinguismo por conta das exigências do MEC.

A última reportagem que tem aqui seu discurso examinado, presente em *IG3*, mais uma vez enfatiza a posição do MEC, contendo o seguinte resumo da matéria: “Em nota enviada ao iG, ministério chama atenção para a escola como local de combate ao preconceito linguístico”. Nesta, o discurso do MEC é elucidativo quanto ao aspecto social da língua e demonstra que, ao indicar o livro para as escolas, o governo está seguindo a regulamentação para o ensino da língua materna, baseado nos Parâmetros Curriculares Nacionais.

A matéria do *IG3* foge à tendência de ataque ao órgão governamental, uma vez que, além de trazer apenas os discursos do MEC e de uma autora do livro, publica uma nota do ministério que consideramos ser o único texto capaz de informar seriamente sobre o tema da polêmica. Este segue transcrito a seguir:

Leia trecho da nota enviada pelo MEC ao iG:

Lidar com as diferenças é uma das maiores dificuldades do ser humano. Ao se descobrir a diversidade, em muitas ocasiões, manifesta-se a tensão, a intolerância e, principalmente, o preconceito, que se define como uma postura negativa, sem fundamentos, para com as diferenças manifestadas nas várias dimensões da vida humana. Uma forma de preconceito particularmente sutil é a que se volta contra a identidade linguística do indivíduo e que, mesmo sendo combatido, no Brasil, por estudiosos da sociolinguística continua a ser relevado pela sociedade em geral, inclusive na escola.

O reconhecimento da variação linguística é condição necessária para que os professores compreendam o seu papel de formar cidadãos capazes de usar a língua com flexibilidade, de acordo com as exigências da vida e da sociedade. Isso só pode ser feito mediante a explicitação da realidade na sala de aula.

Todas as línguas mudam com o passar do tempo e variam geográfica e socialmente. A respeito da língua, dois fatos devem ser levados em conta: a) não existe nenhuma sociedade na qual todos falem da mesma forma; b) a variedade linguística é o reflexo da variedade social e, como em todas as sociedades existe alguma diferença de status, essas diferenças se refletem na língua.

A Escola que oferece a modalidade de Educação de Jovens e Adultos deve propiciar aos alunos um ambiente acolhedor no qual suas variedades linguísticas sejam valorizadas e respeitadas. Dessa forma, os alunos terão segurança para expressar a “sua voz”. Cabe à escola o papel de criar situações de aprendizagens que possibilitem aos estudantes utilizar as diversas variedades linguísticas.

O estudo da gramática normativa deve contribuir para o desempenho linguístico do aluno, tanto na recepção quanto na produção de textos escritos e orais. É o exercício contínuo das diferentes práticas, aliado à reflexão constante sobre os usos da linguagem que permite a ampliação dos recursos expressivos.

Ressaltamos, mais uma vez, que os únicos textos entre os examinados, que dedicaram uma atenção maior ao tema propriamente dito, foram os produzidos por *IG1* e *IG3*. Ao fazermos tal afirmação, levamos em conta que as demais matérias não ofereceram ao público material suficiente para compreender o porquê da proposta do livro e tampouco para ponderar sobre os pontos de vistas oferecidos, como fizeram *IG1* e *IG3*. As demais reportagens abordam o assunto com superficialidade, textos curtos e, em contrapartida, trazem opiniões diversas apenas pinceladas, sem consistência o bastante para que o público reflita e construa sua própria opinião.

O exame das reportagens nos apresenta uma situação inusitada: o discurso da centralização e unificação linguística não parte de instâncias governamentais. As forças

centrípetas das ideologias verbais, que consolidam a hegemonia da língua única, são alimentadas na esfera midiática e também acadêmica, chegando ao cotidiano da população. A posição assumida pelo MEC, de promover uma política de ensino baseada no plurilinguismo, serve de arma aos oponentes que se utilizam da força unificadora para depreciar e desacreditar o atual governo.

Ao selecionarmos essas matérias, consideramos que, a despeito dos títulos, haveria uma séria discussão sobre a diversidade da língua portuguesa e uma óbvia defesa da língua única. Esperávamos encontrar novos e convincentes argumentos arrazoando sobre a importância de se preservar a norma-padrão. Ao invés disso, nos deparamos com matérias que, simulando condenar um livro, condenam uma ação da política educacional.

Esse objeto poderia ser aqui “iluminado” por outros discursos; pelas opiniões, por exemplo, de linguistas respeitados pelo seu trabalho que facilmente explicariam o porquê de se trabalhar a linguagem de uma perspectiva diversa. Na Internet existe disponível um dossiê intitulado “Por uma vida melhor – intelectuais, pesquisadores e educadores falam sobre o livro”, no qual se encontram inúmeros relatos, inclusive de pesquisadores renomados, defendendo o livro. Mas o que pretendíamos entrever era a forma como *sites* acessados pelo grande público trataram o tema, se de algum modo contribuiriam para o combate ao preconceito linguístico. A nossa resposta a esse problema é um inequívoco não.

Apesar do grande número de pesquisas realizadas no país, caracterizando a realidade linguística brasileira – explicando e demonstrando que a língua portuguesa no Brasil traz variação em todos os níveis do sistema e, para além dele, a língua reflete a diversidade social da nação e, noutra instância, a língua reflete a situação discursiva, refletindo, por fim, as intenções de cada falante individualmente – a hegemonia da língua única é inabalável. E, como vimos, facilmente defensável, conforme observado, por exemplo, com a entrevista do gramático que aplaca a tensão entre a norma-padrão e o notório plurilinguismo de forma bastante simples, ao afirmar que uma coisa é a língua como ela é e que só interessa a linguista; outra coisa é a língua que a escola deve ensinar, para que o aluno ascenda socialmente. E basta o argumento da ascensão social, conhecido como mito no meio acadêmico, para que se despreze qualquer discurso favorável à diversidade.

O reducionismo com que o assunto foi abordado nas matérias obscureceu também o discurso pedagógico, peça fundamental nessa rede discursiva. A meta do ensino de língua portuguesa é possibilitar ao estudante o desenvolvimento das proficiências de leitura, escrita e **Letrônica**, Porto Alegre v.5, n. 2, p.283, jun./2012.

oralidade para usar com excelência a língua, sobretudo, suas variedades cultas. E os cursos que formam professores de língua portuguesa ensinam que, para atingir a meta desejada, é preciso partir da realidade do estudante. O ponto de partida portanto é, indubitavelmente, a denominada “língua familiar”.

De muitos outros lados, ainda, esse debate poderia ser fomentado, mas fiquemos, por enquanto, com essas poucas facetas.

4 Considerações finais

O breve exame que aqui fizemos de discursos produzidos em *sites* da Internet, destinados à exposição do complexo tema do ensino de língua portuguesa, demonstrou que o debate promovido, mais obscurece do que informa, devido à superficialidade das reportagens, pela ausência de conteúdo específico ao tema, o qual deu lugar a ataques políticos, pelo excesso de opiniões sem aprofundamento e pela não abordagem dos discursos científicos.

Concluimos que o saldo disso é que o grande público permanece sem informações satisfatórias para compreender as tendências atuais do ensino de língua, fortalecendo a ideologia verbal das forças que sustentam o mito da língua única e, concomitantemente, fortalecendo o preconceito em torno do plurilinguismo brasileiro.

Referências

BAGNO, Marcos (org.). *Linguística da norma*. São Paulo, Loyola, 2002.

BAKHTIN, Mikhail. [VOLOCHINOV]. *Marxismo e filosofia da linguagem* (1929). 12. ed. Hucitec, 2006. Disponível em http://www.fecra.edu.br/admin/arquivos/MARXISMO_E_FILOSOFIA_DA_LINGUAGEM.pdf. Acesso em: 05/02/2011.

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. 4.ed. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

_____. *Questões de literatura e de estética*. Trad. Aurora F. Bernardini et al. 6.ed. São Paulo: Hucitec, 2010.

BRAIT, Beth; CAMPOS, Maria Inês Batista. Da Rússia czarista à web. In: Beth Brait. (Org.). *Bakhtin e o Círculo*. 1 ed. São Paulo: Contexto, 2009, v. 1, p. 15-30. Disponível em:

Letrônica, Porto Alegre v.5, n. 2, p.284, jun./2012.

http://www.editoracontexto.com.br/produtos/pdf/BAKHTIN%20E%20O%20CIRCULO_CA_P1.PDF . Acesso em 16/02/2011.

BRAIT, Beth. Uma perspectiva dialógica de teoria, método e análise. In: *Gragoatá*. Publicação do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal Fluminense. Niterói, n. 20, p. 47-62, 1. sem. 2006. Disponível em: <http://www.uff.br/posletras/portugues/revistas/gragoata20web.pdf#page=47>. Acesso: 20/02/2011

DI FANTI, Maria da Glória Corrêa. A linguagem em Bakhtin: pontos e Pespontos. *Veredas* - Rev. Est. Ling, Juiz de Fora, v.7, n.1 e n.2, p.95-111, jan./dez. 2003

MIOTELLO. Valdemir. Ideologia. In: BRAIT, Beth (org.). *Bakhtin: conceitos-chave*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2005.

Recebido em fevereiro de 2012.

Aceito em abril de 2012.