

VARIAÇÃO LINGUÍSTICA E ENSINO DE GRAMÁTICA

LINGUISTIC VARIATION AND GRAMMAR TEACHING

Edair Maria Görski¹

Docente do Programa de Pós-graduação em Linguística – UFSC

Izete Lehmkuhl Coelho

Docente do Programa de Pós-graduação em Linguística – UFSC – CNPq

“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. [...]”
(BRASIL, 1998a, p. 29)

Resumo

O objetivo deste texto é fazer algumas reflexões, a partir de pressupostos sociolinguísticos, sobre certas questões que envolvem variação e mudança linguística, com implicações diretas no ensino da língua². Discutimos os seguintes tópicos: a língua como atividade social e as variedades linguísticas; a questão da norma, do valor social das formas variantes e do preconceito linguístico; e esboçamos algumas sugestões metodológicas para o ensino de gramática, considerando a diversidade linguística e o aprimoramento da competência comunicativa dos alunos. Esses tópicos são abordados tomando como pano de fundo um contraponto entre um ensino gramatical ‘tradicional’ e o papel social da escola, conforme proposto pelos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa.

Palavras-chave: Ensino de gramática. Variação linguística. Preconceito linguístico. Norma.

Abstract

Based on sociolinguistic principles, this work intends to make some reflections about issues that involve linguistic variation and change, with direct implications on language teaching. We discuss the following topics: language as a social activity and linguistic varieties; the question of norm, the social value of variants and linguistic prejudice. We also present some methodological suggestions for grammar teaching, considering linguistic diversity and the development of students’ communicative competence. We deal with these topics considering a counterpoint between ‘traditional’ grammar teaching and the social role of school, according to the official document entitled *Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa*.

Keywords: Grammar teaching. Linguistic variation. Linguistic prejudice. Norm.

¹ gorski@cce.ufsc.br; izete@cce.ufsc.br

² Agradecemos as sugestões dos pareceristas anônimos. Eventuais falhas remanescentes são de nossa inteira responsabilidade.

1 INTRODUÇÃO

A epígrafe, extraída dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de Língua Portuguesa destinados ao terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental, é bastante significativa no que se refere a uma *política linguística* e a um *planejamento linguístico*³ no Brasil. No que diz respeito à língua falada no Brasil, devemos considerar, antes de mais nada, que o nosso não é um país monolíngue a despeito de termos instituída a língua portuguesa como o idioma oficial⁴. O plurilinguismo é observado não só no sentido de diferentes idiomas (tupi-guarani, português, italiano, alemão, etc), mas também se manifesta no âmbito de uma mesma língua, no caso que nos interessa aqui, no âmbito da língua portuguesa.

Antes, porém, de tratarmos dos tópicos que selecionamos para discussão neste texto – a língua como atividade social, as variedades linguísticas, a questão da norma, do valor social das formas variantes e do preconceito linguístico, e o ensino de gramática – damos uma rápida pincelada na situação do ensino gramatical de língua portuguesa no Brasil em termos do que se pode chamar um “ensino tradicional”, e tecemos algumas considerações sobre o papel social da escola.

Nossas gramáticas normativas atuais são herança de uma tradição clássica greco-romana, cuja norma se baseia numa concepção de língua homogênea, tida como um padrão abstrato que existe independente dos indivíduos que a falam. As regras gramaticais são rígidas e fixadas a partir de textos escritos literários de alguns escritores portugueses e brasileiros, constituindo, segundo Lyons (1979), o “erro clássico” da tradição gramatical. As edições mais modernas das chamadas gramáticas pedagógicas, embora atualizem os exemplos utilizando textos variados da literatura e da mídia brasileira, seguem, em geral, o padrão prescritivo das gramáticas mais clássicas.

Em termos de ensino, no que diz respeito a uma concepção de língua e de gramática, a língua, em geral, é vista como um sistema homogêneo, portanto histórica e socialmente descontextualizada já que desvinculada de seus usuários; e a gramática é tida como um repositório de regras de bem escrever e falar, organizadas de forma compartimentada em níveis estanques: fonológico, morfológico, sintático e semântico. As atividades didáticas, nesse tipo de abordagem, costumam ser basicamente classificatórias, desvinculadas do uso real da língua, regidas pelas noções de “certo” e de “errado”, em que certo é o que está de acordo com as regras de tais gramáticas, ao passo que tudo o que não se conformar a essas regras é taxado de erro e deve ser corrigido. Tal quadro, embora identificado como “tradicional”, é ainda encontrado nos dias de hoje em muitas escolas.

Que efeitos essa concepção de língua e de gramática pode provocar? Acreditamos que o efeito mais avassalador seja a reprodução do modelo sociocultural dominante que enfatiza as desigualdades sociais, tratando as diferenças como deficiências. Isso, é claro,

³ Estamos, aqui, nos reportando à noção de *política linguística* como “um conjunto de escolhas conscientes referentes às relações entre língua(s) e vida social”, e de *planejamento linguístico* como “a implementação prática de uma política linguística” (CALVET, 2002, p. 145).

⁴ Atualmente são falados cerca de 200 idiomas no Brasil, em torno de 170 línguas indígenas e outras 30 de descendentes de imigrantes (MÜLLER DE OLIVEIRA, 2000, p. 83-84).

tem forte impacto sobre o fracasso escolar.⁵ Nos termos de Mattos e Silva (1989, p. 13): “Se transpomos para hoje aquilo a que a gramática tradicional remete podemos ver que ela reforça o ‘dialeto da elite’, que ela reforça padrões de uso que são próprios a uma classe dominante, que o seu ensino (quer bem ou mal feito) faz silenciar os outros usos”.

Reportando-nos aos PCNs, constatamos que o documento postula que a escola deve oferecer condições para que o aluno desenvolva seus conhecimentos, sabendo: a) ler e escrever conforme seus propósitos e demandas sociais; b) expressar-se adequadamente em situações de interação oral diferentes daquelas próprias de seu universo imediato; c) refletir sobre os fenômenos da linguagem, particularmente os que tocam a questão da variedade linguística, combatendo a estigmatização, discriminação e preconceitos relativos ao uso da língua (BRASIL, 1998b, p. 59). Esses postulados se traduzem, no documento, em duas instâncias que devem ser trabalhadas articuladamente: a) *uso da língua oral e escrita*, que incorpora práticas de escuta e de leitura e práticas de produção de textos orais e escritos; e b) *reflexão sobre a língua e a linguagem*, que incorpora práticas de análise linguística.

O cerne da postulação acima são, de uma lado, as práticas sociais, ou seja, a condição para que se dê o ensino da língua são as situações reais de interação; e, de outro lado, uma postura antipreconceituosa em relação aos usos variáveis da língua. A língua é concebida como uma atividade social. E é papel da escola fornecer ao aluno condições favoráveis à apropriação de mecanismos linguísticos, sejam discursivos (os diferentes gêneros, por exemplo), sejam gramaticais (o domínio da norma culta), de forma a instrumentalizá-lo para interagir socialmente em diferentes instâncias. Como se pode perceber, é evidente o contraste entre essa proposta, que enfatiza o papel social da escola, e a abordagem tradicional mencionada acima.

2 A LÍNGUA COMO ATIVIDADE SOCIAL: UM FENÔMENO HETEROGÊNEO

A língua como atividade social corresponde a

um conjunto de usos concretos, historicamente situados, que envolvem sempre um locutor e um interlocutor, localizados num espaço particular, interagindo a propósito de um tópico conversacional previamente negociado. [...] é um fenômeno funcionalmente heterogêneo, representável por meio de regras variáveis socialmente motivadas (CASTILHO, 2000, p. 12).

Da passagem acima interessa-nos, particularmente, destacar o fato de que a língua é *historicamente situada e heterogênea*, isto é, está sujeita a variações e mudanças no espaço e no tempo. Em outras palavras, o sistema linguístico não é homogêneo, mas é constituído de regras variáveis (ao lado de regras categóricas), que atuam em todos os níveis linguísticos: fonológico, morfológico, sintático, lexical e discursivo. Essas regras

⁵ Remetemos o leitor ao livro de Magda Soares: *Linguagem e escola – uma perspectiva social*. Nessa obra, a autora apresenta algumas explicações para o fracasso escolar, baseadas no que ela chama de “ideologia do dom”, “ideologia da deficiência cultural” e “ideologia das diferenças culturais”.

variáveis são passíveis de sistematização, como veremos adiante. Em suma, a língua é constituída de variedades linguísticas, também chamadas de dialetos⁶.

A literatura sociolinguística costuma descrever a variação segundo os seguintes tipos: variação *regional* ou *geográfica*, variação *social* e variação *estilística*. Vamos nos deter um pouco em cada uma delas.

2.1 A variação geográfica

Também chamada de variação regional ou diatópica (do grego *dia* = através de; *topos* = lugar), a variação geográfica tem a ver com as diferenças linguísticas observáveis entre falantes oriundos de regiões distintas de um mesmo país ou oriundos de diferentes países. Podemos observar diferenças tanto entre o português de além-mar – falado na Europa (Portugal, Açores, Madeira), na África (Angola, Moçambique, Guiné Bissau) e na Ásia (Goa, Macau) – e o português do Brasil, como entre os falares das várias regiões do Brasil (sul e nordeste, por exemplo).

As variedades do português faladas em Portugal e no Brasil são inúmeras. No campo da fonética, duas diferenças, entre outras, chamam a atenção: a palatalização do /t/ e do /d/ antes de /i/ tônico e átono e a semivocalização do /l/ final de sílaba e de palavra. Enquanto em Portugal se preserva a não palatalização, como em [t]io e [d]iretor, e a velarização do /l/ final, como em anima[l] e so[l]dado, no Brasil, um padrão diferente na grande maioria das regiões se apresenta, com palatalização do /t/ e /d/, como em [tʃ]io e [dʒ]iretor, e com semivocalização do /l/, como em anima[w] e so[w]dado.

Nos campos morfológico e sintático, também encontramos algumas diferenças bem significativas entre as duas variedades, como podemos observar a seguir:

- a) Português de Portugal: (i) construções aspectuais como *estava a brincar*; (ii) uso frequente de pronomes clíticos como em *Eu vi-o na rua* (para se referir a uma terceira pessoa); (iii) uso predominante de ênclise como em *Diga-me uma coisa*; (iv) emprego do verbo *haver* no sentido de existir como em *Há fogo naquela casa*.
- b) Português do Brasil: (i) construções aspectuais como *estava brincando*; (ii) uso predominante de objeto nulo (ou de pronome tônico) em lugar do clítico, como *Eu vi Ø na rua* e *Eu vi ele na rua* (para se referir a uma terceira pessoa); (iii) uso predominante de próclise como em *Me diga uma coisa*; (iv) emprego do verbo *ter* (ao invés de *haver*) no sentido de existir como em *Tem fogo naquela casa*.

No campo do léxico, as diferenças entre as duas variedades são ainda mais acentuadas e estão relacionadas, principalmente, à existência de numerosos vocábulos de origem tupi e de origem africana no português do Brasil, como *guri*, *moleque* e *caçula*, por

⁶ A esse respeito, vale destacar que a palavra “dialeto” se refere, no âmbito da sociolinguística, não apenas a variedades geográficas (como ocorre costumeiramente), mas também a variedades sociais. Entretanto, há quem distinga “dialeto” (variedade geográfica) de “socioleto” (variedade social).

exemplo, conhecidos em Portugal como *rapaz*, *miúdo* e *filho mais novo*, respectivamente.

No caso do Brasil, percebemos claramente que existem diferenças, por exemplo, entre os falares gaúcho, paulista, carioca, baiano, etc; assim como também percebemos diferenças entre a fala de indivíduos provenientes de zona rural e a de indivíduos urbanos nas diferentes regiões. As variações regionais ocorrem em todos os níveis linguísticos, como podemos observar nos exemplos a seguir: (i) no plano fonético-fonológico – as vogais /e/ e /o/ pretônicas, como nas palavras “serrado” e “novela”, são pronunciadas como vogais abertas (é, ó) no nordeste e como vogais fechadas (ê, ô) no sudeste e no sul; (ii) no plano morfológico – o sufixo derivacional –(z)inho agregado à palavra *pai* resulta em *painho* na Bahia e *paizinho* nas demais regiões do Brasil; (iii) no plano sintático – a posposição da negação como em *vou não* é típica do nordeste, a dupla negação como em *não vou*, *não é* comum no sudeste (especialmente no Rio de Janeiro), e a anteposição da negação como em *não vou* é preferida no sul; (iv) no plano lexical – as palavras *pandorga*, *papagaio* e *pipa* marcam diferenças regionais entre os falantes; (v) no plano discursivo – facilmente associamos o *bah* ao gaúcho, o *não tem* ao florianopolitano, o *ôrra meu* ao paulista, o *me’rmão* ao carioca, o *pronto* ao nordestino, e assim por diante.

2.2 A variação social

Essa variação (também conhecida como variação diastrática) está relacionada a fatores concernentes à organização socioeconômica e cultural da comunidade. Entram em jogo fatores como a classe social, o sexo, a idade, o grau de escolaridade, a profissão do indivíduo. São exemplos típicos de variação social: a vocalização do -lh- > -i- como em *mulher/muié*; a rotacização do -l- > -r- em encontros consonantais como em *blusa/brusa*; a assimilação do -nd- > -n> como em *cantando/cantano*; a concordância nominal e verbal como em *os meninos saíram cedo/ os menino saiu cedo*.

Em relação à concordância verbal de terceira pessoa do plural, por exemplo, Monguilhott (2009), ao investigar a fala da região de Florianópolis, mostra uma correlação entre marcação de concordância e escolaridade. Os resultados apontam que os informantes mais escolarizados, independentemente da idade, preservam mais as marcas de concordância verbal. Velhos e jovens apresentam um aumento da marcação de concordância, de 67% para 88% e de 72% para 89%, respectivamente, com o aumento da escolaridade de fundamental para superior. Esses percentuais correspondem aos resultados de outros estudos que controlaram a escolaridade em amostras de outras regiões do Brasil (SCHERRE; NARO, 1997 e MONGUILHOTT, 2001). No entanto, a frequência de marcação da concordância cai consideravelmente quando o sujeito está posposto ao verbo, independentemente da escolaridade do informante.

Tanto a variação geográfica como a variação social estão intimamente associadas às forças internas que promovem ou impedem a variação e a mudança e à identidade do falante. É como se o indivíduo, ao manifestar-se oralmente, já revelasse a sua origem regional e social. É como se ele, pela sua forma de falar, se identificasse como pertencente ou não a determinada comunidade e a determinado grupo social. É nesse

sentido que se diz que as regras variáveis podem ser motivadas extra-linguisticamente, além de linguisticamente.

2.3 A variação estilística

Também chamada de variação contextual ou de registro, essa variação se manifesta nas diferentes situações comunicativas no nosso dia-a-dia. Em contextos socioculturais que exigem maior formalidade, usamos uma linguagem mais cuidada e elaborada – o registro formal; em situações familiares e informais, usamos uma linguagem coloquial – o registro informal. Mas, o que observamos na prática é que as situações cotidianas de interação são permeadas por diferentes graus de formalidade, mais do que por uma oposição polarizada.

A variação estilística é regulada pelos domínios em que se dão as práticas sociais (escola, igreja, lar, trabalho, clube, etc), pelos papéis sociais envolvidos (professor-aluno, pai-filho, patrão-empregado, etc), pelo tópico (religião, esporte, brincadeiras, etc). O grau de variação será maior ou menor dependendo desses fatores. Na sala de aula, por exemplo, os professores tendem a usar uma linguagem mais monitorada do que os alunos. Esse monitoramento também está associado aos tipos de eventos. Encontramos maior ou menor monitoramento entre eventos que são mediados pela língua escrita e eventos mediados pela língua oral; entre eventos de explicação de um conteúdo e eventos de motivação; entre eventos de sala de aula e eventos dos corredores, e assim sucessivamente (BORTONI-RICARDO, 2004).

Um exemplo de variação estilística é encontrado no trabalho de Arduin (2005). Ao estudar a variação entre os pronomes possessivos *teu(s)* e *seu(s)*, a partir de amostras de fala da região Sul (projeto VARSUL), ela mostra que nas relações assimétricas de inferior para superior a forma *teu* é desfavorecida (apenas 44%) e a forma *seu* é a mais frequente, indicando um maior distanciamento entre os interlocutores, como se fosse uma forma de respeito. Nas relações assimétricas de superior para inferior a forma *teu* é a preferida (91%) e, nas relações simétricas, a forma próxima e solidária mais frequente é *teu* (91%). Esses resultados corroboram estudos de Loregian-Penkall (2004) sobre a variação estilisticamente marcada dos pronomes *tu* e *você* em Santa Catarina: *tu* usado geralmente em relações simétricas ou nas relações assimétricas de superior para inferior, enquanto *você* em relações assimétricas de inferior para superior, marcando relações de poder e solidariedade.

Nas várias formas de interação, a língua que utilizamos muda, de alguma maneira, para adaptar-se ao interlocutor e ao contexto de situação. A variação, portanto, é inerente à fala e à própria comunidade de fala e está relacionada aos diferentes papéis sociais exercidos por cada um dos participantes.

3 A QUESTÃO DA NORMA

Quando nos reportamos à gramática normativa, de imediato nos vem à mente a palavra “norma”. Em termos gerais, a noção de norma corresponde à regra. No caso da gramática normativa, trata-se de prescrição de regras a serem seguidas sob pena de se incorrer em erro. Mas, no âmbito dos estudos linguísticos, a norma diz respeito à língua

em funcionamento nas mais diferentes situações comunicativas. Entende-se a norma linguística como o conjunto de usos e atitudes (valores socioculturais agregados às formas) comuns a determinados grupos sociais, que funciona como um elemento de identificação de cada grupo (FARACO, 2002, p. 39). Em sociedades diversificadas como a nossa existem, então, várias normas: a norma linguística dos pescadores de determinada região, a norma linguística das comunidades rurais, a norma linguística dos moradores do morro, e assim por diante. No caso de um estudo sistematizado desses falares, teríamos, ao contrário das regras prescritivas da gramática normativa, regras descritivas formuladas a partir do uso linguístico. Assim, diferentes comunidades de fala, nos termos da definição abaixo, apresentam diferentes normas linguísticas, ou variedades, ou dialetos.

A comunidade de fala não se define por nenhum acordo marcado quanto ao uso dos elementos da língua, mas sobretudo pela participação num conjunto de normas compartilhadas; tais normas podem ser observadas em tipos de comportamento avaliativo explícitos e pela uniformidade de padrões abstratos de variação que são invariantes em relação a níveis particulares de uso. (LABOV, 1972, p.120-121; grifos nossos)

É nessa noção de norma linguística que se ancora o conceito de “norma culta”.

Cabe, neste ponto, estabelecer uma distinção entre os termos “norma culta” e “norma padrão”⁷. Para isso, vamos assumir, aproximadamente, a concepção de norma culta e de norma padrão de Faraco (2002). O termo “norma culta”⁸ remete aos usos e atitudes (valores) da classe social de prestígio, no caso, daquela parcela da população brasileira que é plenamente escolarizada (com curso superior completo) e que está em contato com a cultura escrita historicamente legitimada. Trata-se, assim, de regularidades concretamente observáveis no comportamento linguístico de um certo grupo social, aquele dos indivíduos chamados “cultos”. Como faz parte da língua em uso por indivíduos historicamente situados, a norma culta não é homogênea, mas também está sujeita a variações e mudanças⁹. É interessante, então, frisar que a variação não se dá apenas inter-normas, ou seja, distinguindo, por exemplo, a fala de um indivíduo da zona rural de outro da zona urbana. Mas cada norma, conforme a noção apresentada acima, comporta variações no seu interior. Além disso, as diferentes normas se entrecruzam e se influenciam mutuamente.

Outro aspecto a destacar é que não devemos confundir a noção de norma culta com a língua escrita. Todas as normas são expressas em ambas as modalidades. Tome-se como exemplo o projeto NURC (Projeto de Estudo da Norma Urbana Linguística

⁷ Para uma discussão acerca das diferenças entre “norma culta” e “norma padrão”, ver a coletânea de textos organizada por Marcos Bagno (2002). Observe-se, porém, que essas expressões são, frequentemente, usadas como sinônimos.

⁸ Caberia, aqui, uma discussão a respeito das implicações do uso do adjetivo *culta*, entre outras a de que os indivíduos que não dominam a norma culta seriam desprovidos de cultura. Não vamos, porém, tratar dessa questão neste momento.

⁹ Dado o caráter heterogêneo da norma culta, Bagno (2002) opta pela denominação “variedades cultas” (no plural) em vez de “norma culta”.

Culta)¹⁰. Temos, já, resultados significativos em termos de descrição da norma culta falada no Brasil. O que não significa dizer que tal descrição seja igualmente válida para a norma culta escrita (encontrada atualmente em textos de ampla circulação como livros, revistas e jornais; em trabalhos acadêmicos, etc). Cabe acentuar, contudo, que variações e mudanças na fala prenunciam variações e mudanças que podem vir a se fixar também na escrita.

Já a designação “norma padrão” envolve um certo artificialismo e abstração, funcionando como “uma referência supra-regional e transtemporal” (FARACO, 2002, p. 42), com neutralização de marcas dialetais e um efeito unificador por coações sociais. Dado o caráter idealizado da norma padrão, é a essa noção que se costuma associar a idéia de homogeneidade linguística e certas atitudes puristas dos chamados “guardiões” da língua. Grosso modo, pode-se dizer que a norma padrão se aproxima do que está fixado nas gramáticas normativas, inspirado numa elite letrada conservadora.

Embora a noção de norma padrão não se confunda com a de norma culta (a primeira corresponde a regras impostas e a segunda, a padrões efetivos de uso observável num certo grupo social), há uma aproximação entre elas. Vejamos alguns exemplos: (i) A regra básica de concordância verbal normatizada em português é que o verbo deve concordar com o sujeito; a norma culta também contempla essa regra de concordância, pelo menos quando se trata de ordem SV (sujeito-verbo) como em *Os meninos chegaram*. (ii) A regra padrão de concordância nominal é que os elementos determinantes e modificadores devem concordar em gênero e número com o núcleo nominal dentro de um sintagma; a norma culta efetiva esse uso, pelo menos em sintagmas nominais simples como em *meus filhos pequenos*.

Entretanto, há muitos casos de desacordo entre a prescrição normativa e o uso culto. Eis alguns: (i) A regra geral de colocação do pronome átono (clítico) é a ênclise, como em *Ele veio interromper-me*; porém, salvo alguns poucos casos, a tendência de uso do brasileiro é a próclise: *Ele veio me interromper*. (ii) A expressão do tempo verbal futuro do presente é feita, na norma padrão, mediante a desinência *-rei (cantarei)*; na norma culta encontramos o uso generalizado da perífrase *ir + INF (vou cantar)*. (iii) A norma padrão prevê a omissão dos pronomes sujeitos, uma vez que a informação número-pessoal já aparece na desinência verbal (*estudo; estudas*); a norma culta tende a realizar o sujeito (*eu estudo; tu estudas*). É em função desse descompasso entre o que é normatizado (como uma espécie de lei) e o que é de fato usado, que nos deparamos frequentemente com verdadeiras campanhas de “caça a erros”, seja na fala de figuras proeminentes, seja na escrita, especialmente a midiática.¹¹

Como podemos perceber, nem a norma padrão nem a norma culta equivalem à *língua portuguesa*: a primeira corresponde a *um ideal abstrato de língua* tida como correta; a

¹⁰ Projeto que documentou, na década de 1970, a norma culta falada em cinco capitais brasileiras (Recife, Salvador, Rio de Janeiro, São Paulo e Porto Alegre). É a partir de amostras linguísticas do NURC que se desenvolve o Projeto de Gramática do Português Falado coordenado pelo prof. Ataliba Castilho. Deste projeto resultaram 8 volumes da Coleção *Gramática do Português Falado* e o volume 1 da *Gramática do Português Culto Falado no Brasil*, publicado em 2006.

¹¹ Scherre (2005) mostra que a variação da concordância sujeito-verbo encontrada em algumas revistas e jornais brasileiros segue os mesmos padrões de concordância encontrados na fala, evidenciando o caráter sistemático da variação.

segunda, *a uma variedade da língua* portuguesa. São equivocadas, portanto, expressões frequentemente ouvidas como: “não sei português”, “falo errado o português”. De fato, quem assim se expressa está querendo dizer: “não domino a variedade culta (ou o padrão) do português”.

Não obstante a distinção que vem sendo feita entre essas duas normas, amiúde um termo é tomado pelo outro para referir, nesse caso, o uso linguístico de pessoas que gozam de certo prestígio: são altamente escolarizadas, circulam com desenvoltura no meio cultural escrito, exibem erudição, têm seu comportamento social avaliado positivamente, etc. Em tal contexto, a expressão “norma culta/padrão” (ou mesmo “dialeto padrão”) opõe-se a noções expressas pelas designações “variedade(s) não-padrão” ou “dialeto(s) não-padrão”.

4 O VALOR SOCIAL DAS FORMAS VARIANTES

Não custa lembrar que todas as línguas são adequadas às necessidades e características da cultura a que servem e igualmente válidas como instrumentos de comunicação social, sendo inconcebível, portanto, afirmar que uma língua ou variedade linguística é superior ou inferior a outra. Entretanto, sabemos que, como disse Bourdieu (1983), em determinados mercados linguísticos, quando certas pessoas falam (ou escrevem) são respeitadas, acreditadas, apreciadas, obedecidas. Sua linguagem é tida como legítima. Outras pessoas podem falar, mas seu discurso não obterá o mesmo crédito, o mesmo valor. Sua linguagem não é reconhecida como legítima. Essas diferenças estão relacionadas ao valor social da variedade usada.

Tomamos, então, a noção laboviana de estereótipos, marcadores e indicadores sociais para melhor definir esses valores sociais. Algumas variáveis se revelarão na sociedade como *estereótipos*, isto é, como alvos de comentários sociais estigmatizados. Outras variáveis se revelarão como *marcadores*, por receberem uma consistente valoração social e estilística, como marca de prestígio, por exemplo. E outras variáveis, ainda, se revelarão como *indicadores* apenas, não sendo reconhecidas nem comentadas pela sociedade. Exemplifiquemos.

- a) Estereótipos: é comum, por exemplo, que termos como *pobrema* (ao invés de *problema*), *nós fumo* (ao invés de *nós fomos*) e *ponharam* (ao invés de *puseram*) suscitem idéias preconcebidas a respeito da (falta de) escolaridade de quem os pronunciou. Normalmente são alvos de comentários jocosos e de rejeição explícita pelos membros da comunidade de fala (seja escolarizada ou não).
- b) Marcadores: casos como a variação dos pronomes pessoais de segunda pessoa, *tu* e *você*, e dos pronomes possessivos de segunda pessoa, *teu* e *seu*, usados em certas regiões do sul do Brasil, podem ilustrar esse tipo de forma linguística. Como mostramos anteriormente, enquanto *tu* é frequentemente usado quando o interlocutor é íntimo ou familiar, *você* é usado como pronome de segunda pessoa quando o interlocutor é um desconhecido, ou uma pessoa mais velha. Essa distribuição estilística também se mostra para o uso dos pronomes possessivos de segunda pessoa *teu* e *seu*. No primeiro caso, *teu* costuma ser usado, preferencialmente, entre as pessoas íntimas e

familiares e no segundo caso, *seu* é usado entre pessoas desconhecidas e não-familiares. Além disso, ambos os pronomes também são diferentemente usados em determinados registros: *tu* (e *teu*) em registros mais informais e *você* (e *seu*) em registros mais formais. O uso desses pronomes não é estigmatizado, mas está correlacionado a variáveis estilísticas (grau de intimidade, por exemplo) e sociais (como a faixa etária dos falantes).

- c) Indicadores: apresentam escassa força avaliativa. São traços que não identificam uma diversidade social e, geralmente, apresentam uma distribuição regular nos diferentes estratos sociais. Por exemplo, a monotongação do ditongo /ey/ na fala do português atual, em palavras como *peixe/peixe*, *dinheiro/dinhero*, *feijão/fejão*, está isenta de valor social.

Características linguísticas da fala de pessoas de classes sociais menos prestigiadas e de pessoas menos escolarizadas são, em geral, estigmatizadas e desvalorizadas. Isso porque muitas pessoas acham que falar uma variedade diferente da variedade padrão é um problema sério para a sociedade, uma manifestação de inferioridade. Sempre que isso acontece a língua se torna um veículo de preconceitos e exclusões. Ao apontar o “erro” da fala do outro estamos reforçando a desigualdade social, marcando a variação usada pelo outro como um estereótipo, um problema que deve ser resolvido (melhor dizendo, extirpado) pela escola.

Na verdade, um mesmo fenômeno, muitas vezes, é dotado de diferentes valores sociais. A variação da concordância verbal, por exemplo, recebe avaliações diferentes em diferentes regiões. A forma *nós vai* no sul do Brasil é estigmatizada (um estereótipo), enquanto *tu foi* não é alvo de críticas e de rejeição, mas pode ser estilisticamente marcada; em algumas comunidades de fala pode se constituir num marcador social e em outras, apenas num indicador. É bom lembrar que essa última forma é usada também por pessoas escolarizadas, enquanto a primeira, apenas por pessoas de pouca (ou nenhuma) escolaridade. Daí o valor social diferenciado que manifestam.

Um outro exemplo que ilustra o caráter difuso dos limites entre o que seja um marcador ou um indicador social é a queda do /r/ pós-vocálico, principalmente em final de palavras bimorfêmicas, do tipo *vou fazer/vou fazê*; *administrador/administradô*, podendo funcionar como um marcador se for estilisticamente reconhecida, ou como um indicador se não estiver sujeita a nenhum tipo de avaliação pelos falantes¹².

¹² Os estudos sociolinguísticos sobre a realização da vibrante no PB apontam a tendência de apagamento da vibrante pós-vocálica, preferencialmente quando o /r/ tem estatuto morfêmico como nos verbos infinitivos ou em nomes derivados como *escolar*, *cantor*. Entretanto, esse fenômeno de variação está sujeito a diferenças regionais: nos dialetos carioca e florianopolitano, por exemplo, onde a articulação do /r/ é posterior (velar), a queda é bem mais acentuada do que em Porto Alegre e Curitiba, onde a pronúncia é alveolar. Segundo Monaretto (2000), a região sul do Brasil se mostra mais conservadora quanto ao apagamento do /r/ pós-vocálico. Esse fato naturalmente se reflete na avaliação social dessa variável.

5 O ENSINO DE GRAMÁTICA NAS ESCOLAS

Retomando a proposta dos PCNs referida na introdução deste texto¹³, reafirmamos que, articulada à instância de *uso da língua oral e escrita* – que incorpora práticas de escuta e de leitura e práticas de produção de textos orais e escritos –, é preciso desenvolver a *reflexão sobre a língua e a linguagem* – que incorpora práticas de análise linguística. Considerando essa segunda instância, que é o foco deste artigo, é inegável que a escola precisa trabalhar com gramática (i) contemplando o funcionamento de recursos linguísticos em diferentes níveis (fonético-fonológico, morfológico, sintático, semântico-discursivo) e (ii) e propiciando condições para que o aluno tenha acesso à norma culta da língua, que é a variedade de prestígio na sociedade, e, conseqüentemente, à possibilidade de ascensão social¹⁴. O que se coloca em discussão é: qual gramática ensinar? e de que maneira ensiná-la? .

É sabido que a criança, quando vai para a escola, já adquiriu sua língua materna. Todo falante nativo, por volta de 7 a 8 anos de idade, já internalizou as regras do sistema de sua língua, porque tem competência linguística, ou seja, nasce dotado de uma capacidade para a linguagem¹⁵. Isso significa dizer que, quando o aluno vai para a escola, ele já domina as regras de sua gramática internalizada; um conhecimento desenvolvido independentemente dos ensinamentos escolares. Não se trata, então, de ensinar a língua materna ao aluno e, sim, de ensinar a ele *uma determinada variedade da língua*¹⁶ (a variedade padrão ou norma culta). E, além disso, trata-se de ensinar ao aluno a utilização adequada de diferentes registros em conformidade com as diferentes situações comunicativas que ele vivencia, mais formais e mais informais, por exemplo.

Importante salientar: a escola deve ensinar a norma culta, não no sentido de exigir que o aluno substitua uma norma (a dele, vernacular) por outra, mas sim no sentido de capacitá-lo a dominar uma outra variedade para que possa adequar seu uso linguístico a diferentes situações¹⁷. Usar apenas o dialeto padrão nas situações comunicativas que

¹³ Para facilitar a leitura, repetimos aqui a proposta do documento em relação ao papel da escola: ela deve oferecer condições para que o aluno desenvolva seus conhecimentos, sabendo: a) ler e escrever conforme seus propósitos e demandas sociais; b) expressar-se adequadamente em situações de interação oral diferentes daquelas próprias de seu universo imediato; c) refletir sobre os fenômenos da linguagem, particularmente os que tocam a questão da variedade linguística, combatendo a estigmatização, discriminação e preconceitos relativos ao uso da língua (BRASIL, 1998b, p. 59).

¹⁴ É claro que o domínio da norma culta da língua portuguesa, por si só, não assegura ascensão social. O que estamos enfatizando é que o acesso à norma linguística de prestígio auxilia o processo de inserção do indivíduo na sociedade letrada.

¹⁵ A teoria gerativa assume essa posição e postula que os seres humanos são dotados de uma faculdade da linguagem (no seu estado inicial). E esse estado inicial é o mesmo para todas as crianças, independentemente de região ou classe social. Assim que a criança vai crescendo desenvolve o conhecimento das regras da língua a que ela está exposta (por exemplo, o português). A criança adquire sua língua materna naturalmente, como desenvolve a dentição ou como aprende a falar. Esse conhecimento permite a ela produzir frases bem formadas e reconhecer enunciados como pertencentes à sua língua materna.

¹⁶ Note-se que estamos falando em “variedade”, o que remete necessariamente ao uso efetivo da língua. Não se trata de um ideal abstrato e homogêneo, que identificamos como “norma padrão” na perspectiva da gramática tradicional.

¹⁷ Para Magda Soares (1989), falantes de dialetos não-padrão devem aprender o dialeto-padrão na escola, para usá-lo nas situações em que ele é requerido: isto é, a solução educacional seria um bidialetalismo funcional.

requerem diferentes estilos é tão inadequado (ou disfuncional) quanto usar apenas o vernáculo (seja ele estigmatizado ou não). Em suma, o papel da escola é oferecer condições para que o aluno desenvolva sua *competência comunicativa*.

Do ponto de vista pedagógico, não basta dizer que o português culto é a língua da escola, é preciso que o aluno esteja motivado a usar a língua da escola. O que se espera, então, do professor de português é que ele trabalhe o hiato que existe entre a variedade trazida pelo aluno de casa (que nunca deve ser taxada de “erro”) e a norma culta, no sentido da inclusão social do aluno e não no sentido da discriminação ou da exclusão. Nessa direção, uma das primeiras tarefas do professor seria reconhecer a realidade sociolinguística da sala de aula e da comunidade onde está atuando, observando, por exemplo, se há mescla de dialetos evidente entre os alunos, seja dialetos regionais (rural/urbano; nortista/sulista, por exemplo), seja sociais (maior ou menor domínio da norma culta em decorrência de fatores sociais como o nível socioeconômico da família, por exemplo). É importante trabalhar explicitamente com essa realidade da sala de aula, enfatizando a questão da heterogeneidade linguística, comparando as variedades e combatendo preconceitos entre os próprios alunos. Fazer da sala de aula um ‘laboratório de linguagem’ e atribuir aos alunos o papel de ‘investigadores linguísticos’ pode ser uma boa estratégia metodológica para que o ensino de gramática seja significativo e instigante. E a partir daí: (i) promover atividades variadas que levem em consideração as diferentes variedades que os alunos usam, (ii) criar situações comunicativas diferenciadas em sala, (iii) propor atividades de reflexão tanto a respeito das imposições sociais relativas ao padrão exigido pela escola, como a respeito do funcionamento da linguagem em seus diversos níveis: fonético-fonológico, morfológico, sintático e semântico-discursivo, evidenciando o uso das regras variáveis que permeiam as diversas variedades linguísticas.

Todos os dialetos são igualmente válidos e não há razões legítimas para a discriminação de falantes que usam dialetos não-padrão. É papel da escola reconhecer que os dialetos não-padrão são sistemas linguísticos tão estruturados quanto o dialeto padrão e, assim, ter atitudes positivas e não discriminatórias em relação à linguagem dos alunos. Mas, por outro lado,

os professores de português, por necessidades exigidas por nossa sociedade discriminatória, têm de explicitar a seus estudantes que certos usos variáveis são censurados em certas situações socioculturais.[...] (o professor) se tiver uma boa formação linguística, especificamente sociolinguística, deverá demonstrar, por exercícios, o valor social das variantes de um elemento variável no português do Brasil. (MATTOS E SILVA, 2006, p. 282)

Uma vez apontada, em termos gerais, uma política linguística e uma linha metodológica para o ensino da língua, vamos focalizar, a título de ilustração, um fenômeno de variação e mudança linguística. Tomemos o paradigma pronominal que está exposto nas gramáticas tradicionais e na maioria dos livros didáticos (paradigma 1), confrontando-o com o paradigma em uso (paradigma 2):

QUADRO 1. Descrição dos paradigmas pronominais tradicional e em uso efetivo no PB

Paradigma 1	Paradigma 2
eu	eu
tu	tu/ <i>ocê</i>
ele(a)	ele(a)
nós	nós/ <i>a gente</i>
vós	(vós)/ <i>ocês</i>
eles(as)	eles

As formas “invasoras” *ocê(s)* e *a gente* são advindas de nomes ou expressões nominais: de tratamento de base nominal *Vossa Mercê* e do substantivo *gente*, respectivamente, por um processo de gramaticalização¹⁸. Ao assumirem determinadas propriedades, valores e funções essas novas formas passam a fazer parte de uma nova categoria (ou classe), a de pronome.

Que propriedades se mantiveram e quais as que se alteraram durante o processo da mudança linguística de item lexical para item gramatical? Vejamos:

- a) No percurso de *Vossa Mercê* para *ocê*, a forma de tratamento vai se gramaticalizando →*vansuncê*→*vassucê*→*vacê*→*ocê* até chegar ao pronome pessoal de segunda pessoa. A forma pronominal *ocê* mantém o traço formal originário de 3^a. pessoa, criando uma situação de conflito entre as regras normativas de concordância. Persiste a especificação original de 3^a. pessoa, embora a interpretação semântico-discursiva passe a ser de 2^a. pessoa. E *ocê* começa a concorrer com o *tu*.
- b) No percurso de *gente* (nome genérico) para *a gente* (pronome) a forma pronominal *a gente* mantém o traço formal originário de 3^a. pessoa. A interpretação semântico-discursiva se altera para +EU, passando a incluir o falante (1^a. pessoa do plural). Há indícios sintáticos dessa inclusão. E *a gente* começa a concorrer com o *nós*.

Com a manutenção dos traços de terceira pessoa, os pronomes *ocê* e *a gente* provocam uma reestruturação no paradigma verbal, que passa de seis formas básicas para três (ou quatro), como o quadro 2 ilustra.

¹⁸ Gramaticalização é um processo de mudança linguística que se dá através de regularização gradual, pela qual um item frequentemente utilizado em contextos comunicativos particulares adquire função gramatical e pode, uma vez gramaticalizado, adquirir funções ainda mais gramaticais [ou novas funções] (HOPPER; TRAUGOTT, 1993).

QUADRO 2. Descrição dos paradigmas flexionais verbais tradicional e em uso efetivo no PB

Paradigma 1	Paradigma 2
eu ando	eu <i>ando</i>
tu andas	tu <i>anda(s)</i> / você <i>anda</i>
ele(a) anda	ele(a) <i>anda</i>
nós andamos	nós <i>anda(mos)</i> / a gente <i>anda</i>
vós andais	vocês <i>andam</i>
eles(as) andam	eles <i>andam</i>

Enquanto o paradigma 1 mostra o padrão escrito das formas pronominais nos séculos XVIII e XIX, o paradigma pronominal 2 representa o padrão de uso, oral e/ou escrito, no português do Brasil atual. Esse novo paradigma evidencia que, em um mesmo tempo e espaço, podem conviver mescladas diferentes variantes linguísticas, geralmente associadas a diferentes valores sociais, como já apontamos acima.

Vejamos agora como se deu a passagem do paradigma 1 para o paradigma 2:

- a) entrada do pronome *você(s)* na segunda pessoa (singular e plural) na maioria das regiões brasileiras, desencadeando uma mudança no paradigma verbal correspondente, que começou a contar com formas homônimas: *você foi/ele foi* e *vocês foram/eles foram*¹⁹;
- b) as formas pronominais antigas de segunda pessoa, *tu/vós*, passaram a conviver com as formas novas em algumas regiões do Brasil, *você/vocês*, ou perderam seu espaço de atuação, como no caso do pronome *vós*, que já foi praticamente substituído na língua pelo pronome *vocês* em todos os estratos sociais²⁰;
- c) entrada da forma *a gente*²¹. na língua como pronome de primeira pessoa do plural, vindo a competir com o pronome *nós*. O uso do *a gente* aparece com frequência principalmente na língua falada de pessoas mais jovens. Esse novo pronome (*a gente*) desencadeia nova alteração no paradigma verbal, que conta agora com mais uma forma homônima: *você foi/a gente foi/ele foi*;
- d) com a entrada de um novo pronome de primeira pessoa do plural, a forma verbal correspondente se alterna: *nós vamos/nós vai* e *a gente vai/a gente vamos*, nas chamadas variedades padrão e variedades não-padrão da língua, respectivamente;
- e) o enfraquecimento do sistema de flexões verbais – decorrente da entrada de pronomes que se combinam com formas verbais de 3^a. pessoa do singular – instala na língua gradativamente uma tendência ao preenchimento do

¹⁹ Dentre os vários estudos que discutem a variação dos pronomes de segunda pessoa, destacam-se os de Menon (1995), Loregian (1996), Menon e Loregian-Penkall (2002) e Loregian-Penkall (2004).

²⁰ O pronome *vós* mantém-se em uso apenas em alguns gêneros discursivos bastante específicos, relacionados aos campos religioso e jurídico. É produtivo em textos escritos mais antigos.

²¹ As discussões a respeito da entrada de forma *a gente* como pronome de primeira pessoa do plural no PB podem ser encontradas em Menon et al. (2003) e Lopes (2007), entre outros.

sujeito pronominal²². Essa mudança pode ser observada quando comparamos a fala de pessoas mais jovens e mais velhas, configurando um caso de mudança em tempo aparente²³. E quando comparamos textos escritos atuais com registros antigos, evidenciando uma situação de mudança em tempo real.

Ainda, com a entrada dos pronomes *você(s)* e *a gente* no PB, observa-se o que Labov (1972) chama de encaixamento de mudança, ou mudanças em cadeia. O pronome *você* leva para a segunda pessoa formas oblíquas que eram da terceira pessoa como *lhe*, *se*, *o/a* em: (i) *Eu lhe/o vi no cinema* (*lhe/o* = *você*) e (ii) *Você se vestiu rapidamente* (*você* = *se*) e possessivas *seu(s)* e *sua(s)*, como em: (iii) *João, seu pai esteve aqui e deixou este bilhete para você* (*seu* com a mesma referência de *você*), provocando mais uma vez uma homonímia de formas²⁴. Essas mesmas formas grifadas poderiam ser alternadas para: (i') *Eu te vi no cinema* (*te* = *tu*) e (ii') *Tu te vestes rapidamente* (*tu* = *te*); (iii) *João, teu pai esteve aqui e deixou este bilhete para ti* (*teu* com a mesma referência de *ti*), sem mudança de significado referencial. Além da homonímia de formas, observa-se também (e muito frequentemente) uma espécie de “mistura de tratamento”, como as gramáticas tradicionais normativas apontam em: *João, teu pai esteve aqui e deixou este bilhete para você* (*teu* = *você*). E por fim, estruturas genitivas começam a aparecer para representar as formas oblíquas e possessivas: *com você*, *com a gente*, *de você*, *da gente*. Essas estruturas são formadas à semelhança de outras que já existiam no paradigma, como *comigo*, *contigo*, *consigo* e *dele*. Todas essas mudanças podem ser observadas no quadro 3, abaixo.

QUADRO 3. Descrição dos paradigmas pronominais pessoal (caso reto e oblíquo) e possessivo em uso efetivo no PB

Pronomes pessoais	Pronomes oblíquos	Pronomes possessivos
eu	me, mim, comigo	meu(s), minha(s)
tu/você	te, ti contigo/lhe, se, o, a, com você	teu(s), tua(s)/ seu(s), sua(s), de você
ele(a)	o, a, lhe, se, si, consigo, com ele(a)	seu(s), sua(s), dele, dela
nós/a gente	nos, conosco, com nós/se, com a gente	nosso(s), nossa(s)/da gente
vocês	lhes, se, os, as, com vocês	seu(s), sua(s), de vocês
eles(as)	os, as, lhes, se, si consigo, com eles(as)	seu(s), sua(s), deles, delas

Como vimos, as mudanças operadas no sistema pronominal repercutem também em outros pontos da língua – relacionando-se a outras mudanças, que serão resumidas a seguir:

²² Para uma discussão sobre a variação no preenchimento do sujeito pronominal, sugerimos uma consulta ao texto *A perda do princípio “Evite o Pronome” no português brasileiro*, de Eugênia Duarte (1995).

²³ As diferenças entre as faixas etárias podem ser indícios de que está ocorrendo uma mudança lingüística em tempo aparente. Segundo a hipótese clássica dessa mudança, o estado atual da língua de um falante adulto reflete o estado da língua adquirida quando o falante tinha aproximadamente 15 anos de idade. Assim sendo, a fala de uma pessoa de 70 anos pode refletir a língua de 55 anos atrás, enquanto a fala de uma pessoa de 25 anos nos revela a língua de apenas 10 anos atrás.

²⁴ Vale ressaltar que os pronomes possessivos *seu(s)* e *sua(s)*, ao ampliar seu uso referencial (de terceira para segunda pessoa) acabam, algumas vezes, provocando ambiguidade, como em: O pai de *João* esteve aqui e deixou *seu* filho para eu cuidar – qual é a referência do pronome *seu*? É o filho do pai de João ou de João?

- (i) na forma de realização do possessivo, as formas pronominais de terceira pessoa (*seu, sua*) se deslocam para a segunda pessoa e a forma possessiva de terceira pessoa passa a ser, quase categoricamente, a forma genitiva (*dele, dela*);
- (ii) na forma de realização do oblíquo, os pronomes *lhe, o/a* se deslocam da terceira para a segunda pessoa e o dativo ganha formas de SP, como em *de você*. Quanto ao reflexivo *se*, segue tanto a forma *você (você se espelhou)* como a forma *a gente (a gente se espelhou)*, mas ainda é usado nas formas de terceira pessoa (*ele se espelhou*).

Uma proposta didática para o estudo dos fenômenos relacionados ao paradigma pronominal no Ensino Fundamental e Médio pode envolver, com a devida adequação ao nível de escolaridade, as seguintes atividades:

- 1) leitura e discussão de diferentes textos do português dos séculos XVIII, XIX, XX e XX para que possa ser observado o percurso diacrônico da mudança pronominal (Cf. quadros 1, 2 e 3) ao longo das diferentes épocas;
- 2) leitura de textos de gêneros diferentes (mais argumentativos e mais narrativos, por exemplo) para que possa ser verificada a distribuição estilística dos pronomes, isto é, se textos mais formais ainda preservam traços do paradigma pronominal antigo e de todas as formas pronominais correspondentes;
- 3) produção de textos narrativos com diálogos para que se possa verificar quais os pronomes (pessoais, oblíquos e possessivos) mais usados pelos alunos nas diferentes séries. O resultado encontrado pode mostrar o padrão de uso dos pronomes nas diferentes faixas etárias;
- 4) entrevistas com familiares ou amigos (de preferência gravadas) para que se observe se o padrão de uso dos pronomes pessoais (e correspondentes) é o mesmo que se verifica em sala de aula;
- 5) reflexão teórica a respeito da variação e mudança das formas pronominais, bem como das formas verbais que se correlacionam a elas, para discutir questões a respeito do encaixamento linguístico e social dessa mudança;
- 6) reflexão teórica a respeito de outras mudanças que podem estar relacionadas à redução do paradigma verbal como o crescente número de preenchimento do sujeito pronominal, por exemplo. Essa cadeia de mudanças pode ser explicada pela hipótese funcional segundo a qual toda variação é diretamente afetada pela necessidade de se preservar o significado das formas linguísticas em questão.

É importante ressaltar que a escola tem o dever de ensinar o dialeto padrão/norma culta ao aluno, porque é nessa variedade que foi escrita a maior parte dos textos que circulam na sociedade e é essa variedade que o aluno precisa dominar para ser reconhecido socialmente. É indiscutível, então, que a escola ensine gramática, como um dos meios

de acesso à norma culta da língua, que é a variedade de prestígio na sociedade, e, conseqüentemente, uma maneira de ascensão social. Como tentamos mostrar neste texto, o caminho não é o da correção que tenta simplesmente substituir uma forma de expressão por outra, mas o da leitura, da produção escrita, e, principalmente, o da discussão e da reflexão acerca das variedades da língua e dos valores sociais a elas atribuídos.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Voltamos aos PCNs para complementar a passagem apresentada na epígrafe deste trabalho:

[...] Embora no Brasil haja relativa unidade linguística e apenas uma língua nacional, notam-se diferenças de pronúncia, de emprego de palavras, de morfologia e de construções sintáticas, as quais não somente identificam os falantes de comunidades linguísticas em diferentes regiões, como ainda se multiplicam em uma mesma comunidade de fala. Não existem, portanto, variedades fixas: em um mesmo espaço social convivem mescladas diferentes variedades linguísticas, geralmente associadas a diferentes valores sociais. (BRASIL, 1998a, p. 29)

Se a escola tiver consciência das diferentes variedades da língua, do valor social que manifestam as formas em variação e adotar uma política linguística acerca do ensino de língua materna, como procuramos mostrar ao longo deste texto, estará criando condições para a formação de cidadãos críticos, capazes de atuar com competência comunicativa na sociedade em que vivem.

REFERÊNCIAS

ARDUIN, J. **A variação dos pronomes possessivos de segunda pessoa do singular tu/seu na região sul do Brasil**. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2005. Dissertação de Mestrado.

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

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

BOURDIEU, P. **Questões de sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Língua Portuguesa**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998a.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais ensino médio: Linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998b.

CALVET, L.J. **Sociolinguística**: uma introdução crítica. Trad. de Marcos Marciolino. São Paulo: Parábola Editorial, 2002.

CASTILHO, A. T. de. **A língua falada e o ensino de língua portuguesa**. São Paulo: Contexto, 2000.

DUARTE, M. E. L. **A perda do princípio “Evite o Pronome” no português brasileiro**. Tese de Doutorado, UNICAMP, 1995.

FARACO, C. A. Norma-padrão brasileira: desembaraçando alguns nós. In: M. BAGNO (org.) 2002. p. 37-61.

HOPPER, P.; TRAUGOTT, E. **Grammaticalization**. Cambridge: Cambridge University Press, 1993.

LABOV, W. **Sociolinguistic Patterns**. Philadelphia: Univ. of Pennsylvania Press, 1972.

LOPES, C. R. dos Santos. A gramaticalização de *a gente* em português em tempo real de longa e de curta duração: retenção e mudança na especificação dos traços intrínsecos. **Fórum Lingüístico**. Florianópolis: v. 4, n. 1, p. 47-80, julho de 2007.

LOREGIAN, L. **Concordância verbal com o pronome tu na fala do sul do Brasil**. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 1996. Dissertação de Mestrado.

LOREGIAN-PENKAL, L. **Re(análise) da referência de segunda pessoa na fala da Região sul**. Curitiba: Universidade Federal do Paraná, 2004. Tese de Doutorado.

LYONS, J. **Introdução à linguística teórica**. São Paulo: C. E. N., 1979.

MATTOS E SILVA, R. V. **Tradição gramatical e gramática tradicional**. São Paulo: Contexto, 1989.

_____. “O português são dois”... ainda “em busca do tempo perdido”. In: E.M. GORSKI; COELHO, I.L. (orgs.) **Sociolinguística e ensino**: contribuições para a formação do professor de língua. Florianópolis: Editora da UFSC, 2006. p. 277-288.

MENON, O. P. S. O sistema pronominal do português do Brasil. **Letras**, Curitiba, n. 44, p. 91-106, 1995.

MENON, O. P. S.; LOREGIAN-PENKAL, L. Variação no indivíduo e na comunidade: *tu/você* no sul do Brasil. In: VANDRESEN, P. (Ed.) **Variação e mudança no português falado da região sul**. Pelotas: EDUCAT, 2002. p. 147-188.

MENON, Odete et al. Alternância nós/ a gente nos quadrinhos: análise em tempo real. In: RONCARATI, C. N. e ABRAÇADO, J. (orgs.). **Português brasileiro: contato lingüístico, heterogeneidade e história**. Rio de Janeiro: 7Letras, p. 96-105, 2003.

MONARETTO, V. N. de O. O apagamento da vibrante pós-vocálica nas capitais do Sul do Brasil. **Letras de Hoje**, v. 35, n.1. Porto Alegre: PUCRS, março de 2000. p. 275-284.

MONGUILHOTT, Isabel. **Estudo sincrônico e diacrônico da concordância verbal de terceira pessoa do plural no PB e no PE**. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2009. Tese de Doutorado.

MÜLLER DE OLIVEIRA, G. Brasileiro fala português: monolingüismo e preconceito linguístico. In: F. L. da SILVA; H.M. de M. MOURA (orgs.) **O direito à fala: a questão do preconceito linguístico**. Florianópolis: Insular, 2000. p. 83-92.

SCHERRE, M. M. P. **Doa-se lindos filhotes de poodle: variação linguística, mídia e preconceito**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

SOARES, M. **Linguagem e escola – uma perspectiva social**. 7ª. ed. São Paulo: Ática, 1989.