

**POLLIANNY NAZARÉ DE MORAES GUERRA**

**DISCURSOS SOBRE NORMA LINGUÍSTICA**

**Um estudo comparativo entre revistas sobre Língua Portuguesa**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Ensino de Língua Portuguesa da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais para obtenção do título de Especialista em Ensino de Língua Portuguesa.

Orientador:

Prof. Dr. Antônio Augusto Moreira de Faria

Belo Horizonte  
Faculdade de Letras da UFMG  
2011

*YO NO SOY YO*  
*Juan Ramón Jiménez*

*Soy este  
que va a mi lado sin yo verlo;  
que, a veces, voy a ver,  
y que, a veces, olvido.  
El que calla, sereno, cuando hablo,  
el que perdona, dulce, cuando odio,  
el que pasea por donde no estoy,  
el que quedará en pie cuando yo muera.*

*Dedico esta monografia a minha mãe, Carmen, e a minha tia Lourdes que paciente e amorosamente ouviram meus comentários sobre este trabalho e estiveram junto de mim me apoiando e me fortalecendo em mais esta meta.*

*Agradeço ao meu orientador Antônio Faria que soube me ensinar e me orientar com muita sabedoria, demonstrando uma gentileza que poucos mestres demonstram.*

## SUMÁRIO

|  |           |
|--|-----------|
| <b>RESUMO.....</b>   | <b>6</b>  |
| <b>RESUMEN.....</b>  | <b>7</b>  |
| <b>1 ALGUNS CONCEITOS DA ANÁLISE DO DISCURSO.....</b>  | <b>8</b>  |
| 1.1 Ideologia.....   | 8         |
| 1.2 Discurso.....  | 10        |
| 1.3 Sujeito.....   | 14        |
| 1.4 Posição-sujeito e efeito de sentido.....   | 15        |
| <b>2 A ANÁLISE DO DISCURSO E A LEITURA DE REVISTAS SOBRE LÍNGUA PORTUGUESA.....</b>                        | <b>19</b> |
| <b>3 AS REVISTAS SOBRE LÍNGUA PORTUGUESA E O DISCURSO SOBRE A LÍNGUA.....</b>                              | <b>22</b> |
| 3.1 Norma e variação linguística.....  | 23        |
| <b>4 REVISTAS SOBRE LÍNGUA PORTUGUESA: INSTRUMENTO DE ESTUDO E REFLEXÃO DO PROFESSOR DE PORTUGUÊS.....</b> | <b>27</b> |
| <b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>   | <b>29</b> |
| <b>ANEXOS.....</b>   | <b>31</b> |
| Anexo 1: “Formalidade em excesso” (Revista Língua Portuguesa).....   | 32        |
| Anexo 2: “Abismo do padrão” (Revista Língua Portuguesa: conhecimento prático).....                         | 34        |

## RESUMO

Este trabalho tem o objetivo de refletir sobre benefícios que revistas sobre Língua Portuguesa podem trazer aos professores. Para isso, são analisados textos de duas revistas voltadas para os professores de Português: “Formalidade em Excesso”, da *Revista Língua Portuguesa* (Editora Segmento), e “Abismo do padrão”, da *Revista Língua Portuguesa: conhecimento prático* (Editora Escala). Nestes textos os autores tratam das variedades linguísticas e defendem que elas devem ser consideradas complementares, pois não há superioridade entre elas.

Para fazer a leitura analítica dos textos, foram usados alguns conceitos da Análise do Discurso: ideologia, discurso, sujeito, posição-sujeito e efeitos de sentido. Essa teoria foi utilizada para construir um possível percurso de leitura dos textos em questão com intuito de estabelecer possibilidades sobre os efeitos de sentidos que essa leitura poderá gerar e de saber como esses efeitos poderiam refletir-se no ensino de Língua Portuguesa.

Finaliza-se o trabalho com uma explanação sobre os benefícios profissionais que textos como os exemplificados podem trazer ao professor de português, que tem a possibilidade de repensar a sua prática.

**PALAVRAS-CHAVE:** revistas, professores, Análise do Discurso, leitura, ensino, variedade linguística, texto e discurso.

## RESUMEN

Este trabajo tiene el objetivo de reflexionar sobre los beneficios que revistas sobre Lengua Portuguesa pueden traer a los profesores de Portugués. Para eso, son analizados textos de dos revistas: “Formalidade em Excesso”, de la *Revista Língua Portuguesa* (Editora Segmento), y “Abismo do padrão”, de la *Revista Língua Portuguesa: conhecimento prático* (Editora Escala). En esos textos los autores tratan sobre las variedades lingüísticas, consideradas complementares, pues no hay superioridad entre ellas.

Para hacer la lectura analítica de los textos, fueron usados algunos conceptos de la Análisis del Discurso: ideología, discurso, sujeto, posición sujeto y efectos de sentido. Esa teoría fue utilizada para construir un posible camino de lectura de los textos escogidos con el intento de establecer posibilidades sobre los efectos de sentidos que esa lectura podrá generar y de saber como esos efectos podrían reflejar en la enseñanza de Lengua Portuguesa.

En el fin del trabajo, se hace una explicación de los beneficios profesionales que la lectura de textos como los ejemplificados puede traer al profesor de portugués, que tiene la posibilidad de repensar su práctica.

**PALAVRAS-CHAVE:** revistas, profes, Análisis del Discurso, lectura, enseñanza, variedad lingüística, texto y discurso.

## 1. ALGUNS CONCEITOS DA ANÁLISE DO DISCURSO

O presente trabalho visa refletir sobre como as revistas sobre Língua Portuguesa podem aprimorar os conhecimentos teóricos e práticos dos professores de Português. Para isto serão analisadas duas reportagens publicadas em revistas específicas de Língua Portuguesa: “Formalidade em excesso” (ANEXO 1), da *Revista Língua Portuguesa* (doravante Revista A), e “Abismo do Padrão” (ANEXO 2), da *Revista Língua Portuguesa: conhecimento prático* (doravante Revista B). Para a análise serão considerados alguns conceitos vindos da Análise do Discurso: ideologia, discurso, sujeito, posição-sujeito e efeito de sentido.

### 1.1. Ideologia

Ao observarmos a realidade em nosso entorno e analisarmos os seus acontecimentos conseguimos, em alguns momentos, extrair dessa análise as ideias e as regras que permeiam cada uma das estruturas sociais (estrutura política, educacional, midiática, religiosa etc.) e que, por sua vez, determinam nossa atuação nessa realidade. Essas ideias condicionantes formam o que chamamos de ideologia.

Os homens criam ideias que os ajudam a explicar as suas condições de vida. Várias dessas ideias são usadas pela classe dominante para manter o seu poder. Assim, a realidade não é mostrada como ela é de fato, pois as ideias que deveriam explicar a realidade às vezes a ocultam em prol de uma classe dominante. Fiorin (2003, p. 26-27) cita como um dos exemplos para ideologia a reflexão que Marx faz sobre o salário. Aparentemente o salário é a recompensa justa pelo trabalho executado por alguém. Porém, o trabalhador não recebe exatamente o que produz, o que ele recebe é uma parte daquilo que produziu. Assim, o patrão lucra. O que, na verdade, o funcionário vende é a sua força de trabalho. Ao trabalhar, uma parte do tempo de trabalho já é suficiente para pagar o salário do funcionário, o tempo restante é o que gerará lucro para o patrão. Toda essa situação é vivida sem que muitos trabalhadores tenham consciência dela e, assim, a relação funcionário-patrão é mostrada como justa.

Segundo Fiorin (2003, p. 28), “a esse conjunto de ideias, a essas representações que servem para justificar e explicar a ordem social, as condições de vida do homem e as



relações que ele mantém com os outros homens é o que comumente se chama ideologia.” As ideologias dominadoras omitem informações ou distorcem a realidade para conseguir manter a organização social que beneficia as classes dominantes. Contudo, os homens têm o poder de agir de forma a reproduzir, transformar ou, até mesmo, destruir uma ideologia. Assim, até mesmo as ideias de reforma ou revolução estabelecidas com o objetivo de derrotar a ideologia dominante se constituem em ideologia. As ideologias questionadoras representam outras classes sociais, nem todas mascaram a realidade. Existem ideologias que consideram a realidade tal como ela é e não de forma mascarada ou invertida. Elas representam o ponto de vista de outra classe social. Porém, é importante salientar que “embora haja, numa formação social, tantas visões de mundo quantas forem as classes sociais, a ideologia dominante é a ideologia da classe dominante.” (FIORIN, 2003, p. 31)

Em um dos textos analisados (“Abismo do padrão”, Revista B. ANEXO 2), a autora aborda as diferenças entre a norma-padrão e as outras variedades linguísticas. Se essa diferença é facilmente perceptível, por que nas escolas, durante as aulas de português, o padrão prescrito pela gramática normativa continua sendo ensinado sem nenhuma reflexão em relação aos verdadeiros usos linguísticos? A ideologia dominante é o fator capaz de explicar isso.

O poder que uma determinada classe hegemônica tem de decidir sobre uma língua é discutido no texto 1 (“Formalidade em Excesso”, Revista A. ANEXO 1) na seguinte passagem, entre outras:

- (1) “Podemos não aprovar por questão de gosto, que digam “Me passe a água” ou “Meu relóje quebrô”. Mas que não se diga que não é possível compreender o que se quer dizer. Uma coisa é uma regra social. Outra é uma regra da língua, que uma sociedade (quem manda na sociedade, de fato) aprecia ou não.” (POSSENTI, 2010, p. 33)

O autor para enfatizar sua ideia grifa o verbo MANDAR. Podemos verificar que o autor critica o fato de que as decisões em relação à chamada norma-padrão são tomadas mais por questão de gosto das pessoas pertencentes à classe que, de fato, manda na sociedade do que por constatações linguísticas.

A atuação da ideologia da superioridade de classes também é a responsável pelo fato de existirem erros aceitáveis em uma determinada situação e inaceitáveis em outra, dependendo da classe social a que pertence o falante em questão. A ligação entre a

existência de uma classe de prestígio social e o ato de classificar como certa ou errada uma determinada expressão fica clara no seguinte trecho do texto 2, Revista B:

- (2) Os desvios dos falantes considerados formadores da norma culta - moradores de zonas urbanas, com escolaridade superior completa e alto grau de letramento - são geralmente despercebidos, ignorados ou relevados, enquanto os erros dos falantes das normas populares são condenados como ignorância ou falta de cultura. É como se existissem "erros mais errados" do que outros.

Isso porque há uma relação entre o prestígio social do falante e a aceitação de suas variações linguísticas: falantes da norma culta identificam menos erros na fala das pessoas da sua mesma origem social e, quando o fazem, geralmente as ocorrências são encaradas como meros lapsos, ao contrário do que acontece com os desvios identificados com as normas populares. (NAPOLI, 2010, p.40)

Um falante de uma norma popular, membro de uma classe desprestigiada, terá no uso dessa variedade linguística um motivo a mais para ser discriminado. Já uma pessoa pertencente a uma classe de prestígio econômico e social, não será discriminada pelo uso de uma expressão considerada tradicionalmente como errônea porque não será considerado "erro" e, sim, deslize, ou uma distração do momento.

O grande esforço de preservar a língua dentro de um padrão rígido não reflete apenas a vontade de se estabelecer uma "ordem" linguística. Esse esforço também mostra a luta por preservar uma ordem política, econômica e cultural.

## 1.2. Discurso

Segundo Fiorin (2003, p. 11), "o discurso são as combinações de elementos linguísticos (frases ou conjuntos constituídos de muitas frases), usadas pelos falantes com o propósito de exprimir seus pensamentos, de falar do mundo exterior ou de seu mundo interior, de agir sobre o mundo."

Assim, para a AD, grosso modo, discurso seria o que está explícito, pela escrita ou pela fala, mais aquilo que está implícito, o que está nas entrelinhas, ou seja, os fatores e condições histórico-sociais que cercam a interação ocorrida, por exemplo as condições de produção. Logo, é através do discurso que se evidencia a relação entre língua e ideologia; nas palavras de Orlandi (2006, p. 17), "O discurso é a materialidade específica da ideologia e a língua é a materialidade específica do discurso."

Cada discurso se define por possuir determinadas ideias sobre um objeto ou um assunto e por estabelecer pontos de vistas de acordo com a ideologia que representa (por exemplo, ao tratar sobre bebidas alcoólicas, o discurso científico – que alerta sobre os riscos que o excesso de álcool traz para a saúde - faz afirmações diferentes daquelas feitas seguindo o discurso comercial – que quer vender esses produtos). O discurso é uma prática, exercida por um sujeito que respeita as regras que determinam cada discurso. O conjunto dessas regras é chamado de formação discursiva.

Segundo Fiorin (2003, p. 32), assim “como uma formação ideológica impõe o que pensar, uma formação discursiva determina o que dizer. Há, numa formação social, tantas formações discursivas quantas forem as formações ideológicas. Não devemos esquecer-nos de que assim como a ideologia dominante é a da classe dominante, o discurso dominante é o da classe dominante.”

Nos dois textos analisados, “Formalidade em excesso” (Revista A) e “Abismo do padrão” (Revista B), a argumentação dos autores se baseia em dois discursos principais: discurso tradicionalista (ao qual os autores são desfavoráveis) e o discurso científico (ao qual os autores são favoráveis).

O discurso tradicionalista representa o ensino de língua feito de forma tradicional e normativo. Os adeptos dessa forma de ensinar consideram como fonte de estudo a gramática normativa sem considerar nenhum outro aspecto. Durante muito tempo essa era a única forma possível de se ensinar e, depois de uma tradição consolidada, essa ainda é a forma que predomina até hoje, embora já existam outros estudos sendo realizados. A presença desse discurso e a postura contrária dos autores em relação a ele ficam claras em trechos como os seguintes:

Texto 1, revista A:

(3) “Estamos acostumados a analisar as construções linguísticas em termos de certo-errado. Muitas vezes, fazemos isso sem considerar critérios históricos e sociais. Ora, são estes os mais decisivos para a fixação de tais valores.” (POSSENTI, 2010. p.32)

Texto 2, Revista B:

- (4) “A aura de superioridade da norma-padrão inculcada durante a trajetória escolar e reforçada pela postura da mídia e da sociedade antagoniza a relação cotidiana dos falantes com a língua.” (NAPOLI, 2010, p. 34)

O discurso científico representa outra forma de se ensinar a língua. Essa postura defende, entre outras coisas, que para se ensinar a língua o que deve ser considerado são os usos linguísticos. Esse é o discurso ao qual os autores são favoráveis, como percebemos nos seguintes trechos:

Texto 1, Revista A:

- (5) “Defendo que a escola deve pensar em não considerar mais como erros certas construções usadas por todas as pessoas cultas quando falam e mesmo em textos literários.” (POSSENTI, 2010, p. 33)

Texto 2, Revista B:

- (6) “O fato de nem as classes que dominam a escrita conseguirem refletir a norma-padrão evidencia a necessidade de uma reforma que promova a incorporação de usos linguísticos já consagrados pelo uso tanto na fala quanto na escrita da maioria dos falantes.” (NAPOLI, 2010, p. 43)

Tendo em mente que um discurso nos remete a outro que o complementa ou o refuta, parece-nos interessante a análise do trecho abaixo:

Texto 1, Revista A.

- (7) “Defendo que a escola deve pensar em não considerar mais como erro certas construções usadas por todas as pessoas cultas quando falam e mesmo em textos literários. Não defendo que TODAS as construções, de TODAS as pessoas em TODAS as circunstâncias sejam aceitas, mas aquelas que as pessoas CULTAS não percebem mais como erros.” (POSSENTI, 2010, p. 33)

Esse trecho traz um discurso da linguística de defender que o conteúdo ensinado na escola deve refletir os usos efetivos da língua. O uso das letras maiúsculas na palavra TODAS nos remete implicitamente ao discurso contrário a este, do qual o enunciador tenta se defender: o discurso tradicionalista que, com o objetivo de denegrir a

linguística, alega que para esta ciência tudo na língua passa a ser permitido, como se ela defendesse a abolição total do ensino de gramática e de um padrão de língua.

Outro discurso que também aparece nos dois textos é o discurso do senso comum. Esse discurso aparece nos momentos do texto em que os autores mencionam as ideias que os leigos em assuntos da linguística possuem. Por exemplo, os trechos abaixo em que os autores trazem o mito tão disseminado que diz que os brasileiros “não sabem português”.

Texto 1, Revista A:

(8) “Ou, pelo menos, como não implicando que nossos alunos (ou atletas) não sabem português só por falarem o português de seu tempo.” (POSSENTI, 2010, p. 32-33)

Texto 2, Revista B:

(9) “Afinal, mesmo entre os mais escolarizados, a gramática normativa não é regra. Ao mesmo tempo, a ideia de que “o brasileiro não sabe falar português” é cada vez mais generalizada, assim como as críticas às deficiências do ensino de gramática no sistema educacional brasileiro.” (NAPOLI, 2010, p. 34)

O discurso hegemônico no texto das duas revistas é o discurso científico, pois os autores dos textos se colocam favoráveis a ele. Através dos relatos dos autores e também por meio de nossas próprias experiências de mundo, sabemos que o discurso hegemônico no texto não condiz com o discurso hegemônico da sociedade. Isso fica claro no trecho 6, em que Napoli defende a necessidade de uma reforma no ensino. E também pode ser verificado em outra passagem na qual o autor menciona as atuais práticas em sala de aula que não condizem com suas postulações de linguista:

(10) “Escolas e sistemas de seleção seriam mais justos, ao cobrar o domínio do português culto de seu tempo.” (POSSENTI, 2010, p. 33)

### 1.3. Sujeito

Sujeito, para a AD, é o responsável por dar significação à linguagem, seja nos momentos de produção, seja nos de interpretação. Temos dois tipos de sujeito: o sujeito-enunciador (que produz o texto) e o sujeito-destinatário (que interpreta o texto). Tanto no ato de produção como no ato de interpretação, o sujeito não se constitui como ser autônomo, pelo contrário, o sujeito da AD é clivado, dividido e constantemente afetado pelo inconsciente e pela ideologia.

Segundo Mussalim (2003, p. 110),

A AD concebe o discurso como uma manifestação, uma materialização da ideologia decorrente do modo de organização dos modos de produção social. Sendo assim, o sujeito do discurso não poderia ser considerado como aquele que decide sobre os sentidos e as possibilidades enunciativas do próprio discurso, mas como aquele que ocupa um lugar social e a partir dele enuncia, sempre inserido no processo histórico que lhe permite determinadas inserções e não outras.

Percebemos que o sujeito, ao participar de alguma prática discursiva (de produção ou interpretação), obedece a regras que foram social e historicamente estabelecidas, sendo constantemente coagido por essas regras e afetado por outros discursos que ficam armazenados em sua memória discursiva e que ele, inconscientemente, retoma. Assim, pode ser observada a ação do inconsciente e da ideologia sobre o sujeito.

Existem regras que limitam o que pode ou não ser dito ou feito por um determinado sujeito em uma dada enunciação. Essas regras, por sua vez, são definidas de acordo com o lugar social assumido pelo sujeito nas variadas situações. Por exemplo, o ato de jogar lixo no chão seria assustador vindo de um defensor ambiental, pois se espera que ele seja exemplo para outras pessoas. O fato de mães abandonarem seus filhos de maneiras cruéis (em latas de lixos, lagoas, terrenos baldios) tem assustado a população porque ao pensar na figura MÃE lembra-se de amor, proteção, dedicação e nunca de abandono. Assim existem atitudes discursivas que são esperadas das pessoas dependendo do papel que representam no processo da enunciação. São incontáveis os papéis que podemos desempenhar ou com os quais podemos nos defrontar nos vários momentos de nossa vida: o de médico, o de psicólogo, o de filho, o de colega de trabalho, o de chefe, o de funcionário, o de marido, a de esposa, o de político. Em entrevista recente ao apresentador

Fausto Silva, em seu programa Domingão do Faustão, o âncora do Jornal Nacional William Bonner revelou ser superbrincalhão e divertido e explicou que não deixa transparecer essa sua característica porque ele é o apresentador do Jornal Nacional e esse momento exige dele sobriedade para que ele consiga tentar transmitir credibilidade aos espectadores. O lugar social que um sujeito ocupa é chamado na AD de posição-sujeito. O “ser apresentador do Jornal Nacional” impõe a William Bonner regras definidas de como agir. O jornalista pode mostrar o seu lado brincalhão, ao assumir outras posições-sujeito em contextos de lazer e descontração: as de pai, marido, amigo etc.

#### **1.4. Posição-sujeito e efeito de sentido**

Pensar na posição-sujeito assumida por um autor/leitor é importante para compreendermos o processo de produção/compreensão de um texto na medida em que fatores característicos dessa posição estarão entre os que irão propiciar a produção de um determinado discurso e não de outro. Orlandi (2006, p. 15) afirma que

O sujeito da análise do discurso não é o sujeito empírico, mas a posição sujeito projetada no discurso. Isto significa dizer que há em toda língua mecanismos de projeção que nos permitem passar da situação sujeito para a posição sujeito no discurso. Portanto não é o sujeito físico, empírico que funciona no discurso, mas a posição sujeito discursiva. O enunciador e o destinatário, enquanto sujeitos, são pontos da relação de interlocução, indicando diferentes posições sujeito.

Isso significa que o sujeito da AD não é analisado pessoalmente e individualmente, não é uma determinada pessoa que será analisada e sim a posição-sujeito assumida por alguém. Nos discursos materializados nos textos das revistas que estão sendo analisados, os sujeitos que serão considerados pela análise discursiva não são o senhor Sírio Possenti (autor do texto da Revista A) ou a senhora Tatiana Napoli (autora do texto da Revista B), mas, sim, as respectivas posições-sujeito assumidas por eles nos referidos textos.

O autor da matéria da Revista A, Sírio Possenti, enuncia do lugar social de linguista e de professor. Veja:

(11) “Exemplo radical: pensamos que ‘oreia’ é só a forma errada de ‘orelha’. Esquecemos que essa é só a forma derivada de oricla, forma condenada por Probus

(gramático do século 3 d.c), defensor de que o correto era ‘aures’ e não ‘oricla’.” (POSSENTI, 2010, p. 32)

Posição-sujeito: linguista

(12) “Ou, pelo menos, como não implicando que **nossos alunos** (ou atletas) não sabem português só por falarem o português de seu tempo.” (POSSENTI, 2010, p. 33. grifos meus.)

Posição-sujeito: professor que fala com outros professores.

Percebemos que, por ser de linguista, o trecho 11 tem um aporte teórico específico, o que explica o fato de encontrarmos análise linguística (reflexão sobre os usos da língua, a existência de variantes, o preconceito linguístico etc.). Por ser de professor, percebe-se que o trecho 12 demonstra preocupação com o ensino e com a aplicação da teoria em sala de aula.

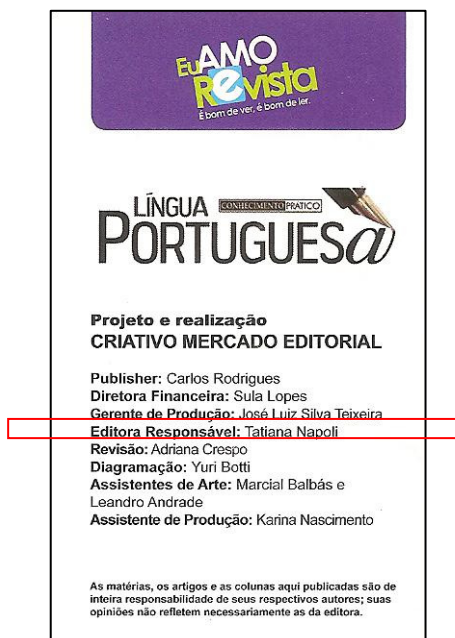
Já a autora da matéria da Revista B, Tatiana Napoli, não enuncia da posição-sujeito linguista. Veja:

(13) “É incontestável que a escola tem o papel essencial de orientar os falantes para o uso correto da língua. O ensino tradicional da gramática, no entanto, cada vez mais polariza opiniões no debate sobre o aspecto social da linguagem.” (NAPOLI, 2010, p. 34)

Um linguista não usaria a expressão “o uso correto da língua”, pois, adepto de um discurso específico, não concorda com a existência de certo e errado absolutos na língua. O que existe são usos adequados ou inadequados, dependendo da situação, ou expressões agramaticais. Um linguista escreveria algo como o seguinte: “É incontestável que a escola tem o papel essencial de ensinar leitura e escrita, além de possibilitar aos alunos o aprendizado da variante linguística padrão sem, contudo, discriminar a variante linguística usada por eles.” Ou, nas palavras de Sírio Possenti (linguista), citadas pela própria autora: “A escola deve dar prioridade absoluta para a leitura, para a escrita, a narrativa oral, o debate e todas as formas de interpretação (resumo, paráfrase etc.). É nessa perspectiva que devem ser incluídas as variedades linguísticas, retratando a língua por outras modalidades além da padrão.” (NAPOLI, 2010, p. 42)



A autora Tatiana Napoli enuncia do lugar social de jornalista o que pode ser provado pelo fato de ela ser editora responsável pela revista, como podemos ler no expediente da revista:



O fato de uma pessoa assumir-se em uma determinada posição-sujeito dá a ela um número restrito de possibilidades em relação ao que dizer e a como agir. Têm-se expectativas em relação a alguém dependendo da posição-sujeito que ela assume em relação ao interlocutor. Esses lugares sociais moldam o que fazemos e dizemos.

Os textos das revistas que estão sendo analisados seriam interpretados de forma diferente por professores que se identificam com o discurso científico, por professores que apoiam o discurso tradicionalista e por pessoas leigas.

Os professores de linha linguística científica poderiam, por exemplo, apoiar as afirmações dos textos, recebendo-o positivamente, e levar suas postulações para a prática na sala de aula. Já os professores tradicionalistas poderiam ler os textos com uma postura negativa, rebatendo com argumentos contrários as afirmações lidas. Os leigos poderiam não assumir nenhuma posição por falta de conhecimento no assunto, podendo inclusive ter dificuldades para atribuir sentidos aos textos. Ou, em outros casos, o leitor leigo poderia assumir uma postura dependendo da experiência que ele teve durante seus anos de estudo: postura contrária se ele teve uma experiência positiva com o ensino tradicional ou favorável se ele conviveu negativamente com o ensino tradicional ou se já teve chances de aprender com professores linguistas e gostou da experiência. Os sentidos construídos

podem ser vários. O que definirá os sentidos lidos em cada caso são as características do sujeito-leitor, ou seja, sua posição-sujeito.

A posição-sujeito é social e historicamente construída e explica as ações do sujeito no interior do discurso. Sobre isso, Possenti (2005, p. 367-368) afirma que:

O que confere ou garante sentido ao que um enunciador diz não é o contexto imediato em que está situado e ao qual se ligariam certos elementos da língua (embreadores) ou certas características do enunciado (implícitos), mas as posições ideológicas a que está submetido e as relações entre o que diz e o que já foi dito da mesma posição, considerando, eventualmente, ou em geral, que ela se opõe a uma que lhe seja contrária.

A influência da posição-sujeito no processo de construção de sentido para a AD pode ser humoristicamente ilustrada pela seguinte tirinha:



(Extraído de: KOCH e ELIAS, 2006, p. 21)

Um mesmo acontecimento (uma mosca esmagada na parede) despertou diferentes reações em cada posição-sujeito, reações essas que estão ligadas a algo que é importante dentro do contexto profissional de cada um. A AD acredita que é isso que acontece no momento da leitura. Um mesmo texto pode suscitar diferentes sentidos para cada sujeito dependendo da posição que este ocupa nas relações discursivas. Por isso, em AD, fala-se em “efeitos de sentido” porque um mesmo texto pode desencadear diferentes efeitos.

## 2. A ANÁLISE DO DISCURSO E A LEITURA DE REVISTAS SOBRE LÍNGUA PORTUGUESA

O trabalho do professor de português consiste em desenvolver nos alunos sua competência comunicativa, capacitando-os a ler e produzir textos escritos e ouvir e produzir textos orais. Assim, como consta nos PCNS (1998, p. 32), é preciso organizar atividades que possibilitem ao aluno:

Utilizar a linguagem na escuta e produção de textos orais e na leitura e produção de textos escritos de modo a atender a múltiplas demandas sociais, responder a diferentes propósitos comunicativos e expressivos, e considerar as diferentes condições de produção do discurso.

Para se atingir esse objetivo, o ensino de Língua Portuguesa pode ser organizado em quatro instâncias: leitura, escrita, oralidade e gramática.

Para maior compreensão de cada uma dessas instâncias, os professores de português devem sempre estar estudando. Dessa maneira estarão preparados para oferecer uma melhor qualidade de ensino aos seus alunos. Defende-se aqui que as revistas sobre Língua Portuguesa podem aprimorar os conhecimentos dos professores de Português, ajudando-os nesse processo de atualização e estudo constante. Essas revistas tratam das quatro instâncias mencionadas e, além disso, indicam livros para professores, trabalham também com assuntos literários, disponibilizam orientações de didática, tratam de assuntos referentes a políticas educacionais e discutem características comportamentais dos alunos.

Foi com o intuito de demonstrar os benefícios que a leitura dessas revistas podem trazer que analisamos os textos “Formalidade em excesso” (*Revista Língua Portuguesa*) e “Abismo do Padrão” (*Revista Língua Portuguesa: conhecimento prático*). Nos textos escolhidos como exemplo, a temática são as variedades linguísticas.

Decidimos utilizar para tal análise conceitos pertencentes à Análise do Discurso. Ler para a AD significa produzir sentidos. Durante esse processo o sujeito-autor fala para um sujeito-leitor que, influenciado pelas condições de produção, pelo inconsciente e pela ideologia, produz um determinado conjunto de sentidos. Por exemplo, o texto da Revista A: o sujeito-autor Sírio Possenti enuncia da posição-sujeito linguista, escrevendo para professores de português e outros profissionais interessados nas reflexões

referentes à Língua Portuguesa; este sujeito-leitor, a partir de sua posição-sujeito, entre outros fatores, produzirá os seus sentidos para texto. Sentidos esses que serão parcialmente diferentes dos sentidos produzidos por outro sujeito-leitor que assume outra posição-sujeito.

Ao ler um texto o leitor está sendo influenciado por variados fatores: seu inconsciente, as condições de produção e a formação discursiva em que está inserido, como discutido em relação à tirinha “36 jeitos de ver um mosquito esmagado na parede”. São fatores como estes que o fazem entender o texto de uma maneira e não de outra. Segundo Rodriguez (1998, p. 51):

A interpretação, para a AD, *está na própria base da constituição do sentido*. Não há sentidos dados: estes são construídos por/através de sujeitos inscritos numa história, num processo simbólico duplamente descentrado pelo inconsciente e pela ideologia. Isto é, os sujeitos têm um papel ativo, determinante, na constituição dos sentidos, mas este processo escapa ao seu controle consciente e às suas intenções.

Sabemos, então, que o sentido não é uma propriedade previamente estabelecida no texto, da qual o leitor deveria somente se apropriar. O sujeito-leitor tem uma atuação ativa durante a leitura, pois é ele quem proporciona sentidos aos textos, mas ele não tem pleno domínio sobre esse processo.

Ao ler, o sujeito é impelido a fazer determinadas escolhas e não outras, devido às regras da formação discursiva em que está inserido, ao seu inconsciente e às condições de produção do texto, entre outros fatores. Por exemplo, imaginemos um professor que apoia o discurso tradicionalista e, por isso, tem preconceito linguístico e considera a norma-padrão postulada nas gramáticas como “a correta” e “a melhor”. Esse professor, ao ler um texto que defende tanto a valorização de todas as variedades linguísticas quanto a proposta de que todas devem ser consideradas em sala de aula (como é o caso dos textos analisados neste trabalho), teria uma reação negativa diante dos dois textos jornalísticos. Entre os sentidos possíveis de serem produzidos podemos supor, por exemplo, que este professor: 1) poderia não acreditar na veracidade dos estudos realizados pela linguística (“-esse autor não sabe o que está dizendo”); 2) achar equivocadamente que a linguística defende que não se deve ensinar português-padrão (“-se não vou ensinar norma-padrão, vou ensinar o quê?”); 3) continuar não percebendo que estruturas consideradas

anteriormente como erros já foram incorporadas na norma-culta, o que prova que não podem ser mais consideradas errôneas (“-como vou ficar ensinando coisas erradas para meus alunos?”); 4) se decepcionar achando que o ensino está prejudicado com as novas teorias linguísticas (“o ensino está perdido” e, como cita o autor Sírio Possenti em seu texto: “onde vamos parar”). Muitas possibilidades de sentido poderiam ser levantadas para essa mesma posição-sujeito e outras mais para diferentes posições-sujeito.

### 3. AS REVISTAS SOBRE LÍNGUA PORTUGUESA E O DISCURSO SOBRE A LÍNGUA

Com intuito de mostrar como a leitura de revistas sobre Língua Portuguesa pode ser positiva para o trabalho do professor de português, resolveu-se analisar textos de duas revistas sobre Língua Portuguesa: *Revista Língua Portuguesa* e *Língua Portuguesa: conhecimento prático*. Para isso, decidiu-se usar alguns conceitos da AD e traçar um possível roteiro de leitura executado pelo sujeito-leitor e demonstrar possíveis efeitos de sentidos que podem ser gerados. Buscamos analisar os dois textos jornalísticos educacionais como sujeito-leitor enquanto professor de língua portuguesa que não só precisa de fontes de pesquisa, informações teóricas, mas também de materiais que contemplem a reflexão sobre a prática diária.

A *Revista Língua Portuguesa* é da Editora Segmento, sua periodicidade é mensal. A *Revista Língua Portuguesa: conhecimento prático* é da Editora Escala e tem periodicidade bimestral. Ambas as revistas são direcionadas, não só a professores, mas também a estudantes e ao público em geral e se propõem a discutir a Língua Portuguesa em seus variados aspectos, conforme verificamos abaixo:

#### *Revista Língua Portuguesa*

“É um universo muito nosso - e desconhecido, o da Língua Portuguesa. Poucas vezes pensamos nela direito, tão habitual o seu uso, tampouco nos dispregamos de seus efeitos. A língua que usamos revela o que somos, e nem sempre nos damos conta. Está na música, na arte, no trabalho, na política, em toda a cultura, trai preconceitos, as ênfases do passado e os papéis que adotamos nas nossas relações sociais. A *Revista Língua Portuguesa* se lança ao compromisso de flagrar momentos do cotidiano em que essa realidade se verifica. (...) O interesse pelo português se evidencia para além do estudo da gramática ou de seus padrões. O domínio da linguagem, tanto oral quanto escrita, tornou-se indispensável para a vida profissional e é por intermédio dela que se garante a própria cidadania.”<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Disponível em: [http://revistalingua.uol.com.br/sobre\\_revista.asp](http://revistalingua.uol.com.br/sobre_revista.asp)

*Revista Língua Portuguesa: conhecimento prático*

“A revista *Conhecimento Prático Língua Portuguesa* traz a estudantes, professores e público em geral uma abordagem sobre este idioma em seus mais diversos aspectos. Entrevistas e reflexões propostas por grandes educadores, debates, dicas de publicações e muitas curiosidades sobre esta língua tão fascinante!”<sup>2</sup>

### **3.1. Norma e variação linguística**

As duas matérias jornalísticas analisadas foram: “Formalidade em excesso”, da Revista A, e “Abismo do Padrão”, da Revista B. Esses textos tratam das variedades linguísticas, contrapondo a norma-padrão às demais variantes e defendendo a valorização de todas elas.

O primeiro texto, “Formalidade em excesso”, tem como tema a postura tradicionalista da escola que continua considerando como erros as construções que já se fixaram no uso das pessoas cultas. Os personagens do texto são a escola, os falantes cultos, os alunos e a sociedade. A organização espacial do texto pode ser dividida em dois âmbitos. O primeiro seria o espaço da sala de aula da escola tradicionalista, caracterizada por uma aula de português que visa ensinar os compêndios gramaticais. O segundo seria as diversas situações cotidianas relatadas pelo autor para suscitar a reflexão sobre os verdadeiros usos linguísticos. Já a organização temporal do texto se baseia na reflexão sobre aulas de português dadas atualmente. Há inclusive uma crítica em relação à escola que não evoluiu sua prática juntamente com a evolução da sociedade. Também podemos mencionar a volta ao passado nos momentos que o autor cita exemplos referentes a outros momentos da história.

Nessa reportagem, o autor defende que as escolas devem considerar durante as aulas de português a variedade linguística usada pelos falantes cultos da língua e combate o fato de a escola considerar como erro construções que esses falantes cultos não consideram mais como equívocos.

O segundo texto, “Abismo do padrão”, traz como tema tanto as diferenças entre os usos linguísticos e as postulações gramaticais quanto as implicações que essas

---

<sup>2</sup> Disponível em: [http://www.assineescala.com.br/DetalleRevistas.asp?Producto\\_txt=ESDP](http://www.assineescala.com.br/DetalleRevistas.asp?Producto_txt=ESDP)

diferenças trazem para o estabelecimento da norma-padrão e para o ensino de português nas escolas. Os principais personagens desse texto são a escola, os linguistas e a sociedade. A organização espacial do texto, da mesma forma que o primeiro, se divide entre a sala de aula e as variadas situações do dia-a-dia em que podem ser observados os usos linguísticos. A organização temporal do texto é muito rica porque, para explicar aspectos linguísticos atuais, a autora constantemente volta ao passado para explicitar sobre aspectos históricos.

Para construir sua argumentação em torno de um tema comum, cada sujeito-autor usa diferentes estratégias textuais. No primeiro texto, o autor cita muitos exemplos para esclarecer sobre suas ideias:

14) “Refiro-me a construções como “Preferi alface do que rúcula”, “Tinha muita gente na praça”, “A moça namora com o vizinho”, “Me disseram que a seleção embarcou”, “Mandei ele fazer isso”, “O Brasil, ele é um país desigual” etc.” (POSSENTI, 2010, p. 33)

Esse recurso dá ao texto, embora não seja seu principal objetivo, um caráter didático, pedagógico, pois como em uma aula as reflexões se tornam mais claras através dos exemplos.

Outra característica de organização do texto que colabora para constituir seu caráter didático e dar-lhe clareza é o recurso usado pelo autor de antecipar as questões que poderiam ser levantadas pelo leitor do texto:

15) “Ante propostas assim, muito perguntariam “onde vamos parar”: a) Vamos parar onde já estamos (pois quase todo mundo já fala assim, com exceção, às vezes, de especialistas em erros)”. ((POSSENTI, 2010, p. 33)

O texto da Revista B possui características do discurso jornalístico: muitos detalhes históricos, explicações sobre conceitos utilizados, citação constante de argumentos de autoridades da área, existência de vários boxes, e informações sobre as atuais iniciativas de pesquisa sobre o assunto.

O principal ponto comum aos dois textos é que ambos os sujeitos-autores, defendem a complementaridade entre todas as variedades linguísticas. As variedades existentes são diferentes entre si, mas não há superioridade de nenhuma delas e todas se completam. Os autores defendem uma mudança de perspectiva educacional e linguística



que valorize as variantes linguísticas de maneira igual. Ambos os autores defendem que essa mudança se inicie dentro das escolas. Essa mudança será uma realidade se primeiramente for uma realidade dentro das escolas. Isso pode ser verificado nos *lides* de cada texto.

Revista A:

(16) “A escola deve evitar tomar como erros de português as construções que as pessoas cultas, na prática, não percebem mais como equivocadas.” (POSSENTI, 2010, p.32)

Revista B:

(17) “A distância existente entre a língua dos falantes e a língua dos compêndios gramaticais incita a discussão sobre a norma-padrão e o ensino da gramática nas escolas.” (NAPOLI, 2010, p. 34)

Os lides 16 e 17 relacionam-se aos trechos 7 e 18 abaixo:

Texto 1, revista A:

(7) “Defendo que a escola deve pensar em não considerar mais como erros certas construções usadas por todas as pessoas cultas quando falante mesmo em texto literários.” (POSSENTI, 2010, p. 32)

Texto 2, Revista B:

(18) “A estreita relação entre a norma-padrão e a escola, o ensino formal, torna a sala de aula um palco fundamental para a reflexão sobre a norma-padrão. A discussão passa necessariamente pelo professor de português e pela maneira como ele encara o ensino da língua.” (NAPOLI, 2010, p. 42)

Apesar de haver diferenças de enfoque entre os dois textos (o primeiro foca mais as experiências de sala de aula, enquanto o segundo se dedica mais a estabelecer diferenças entre norma-culta, norma-padrão e variantes populares), ambas as revistas trazem para os professores de português um tema muito importante para sua reflexão: a existência das variedades linguísticas.

A Língua Portuguesa, bem como todas as línguas existentes, não é homogênea. A ideia ilusória de “homogeneidade linguística” pode prejudicar o ensino, pois muitos professores não percebem que a norma-padrão ensinada na escola é uma variante parcialmente desconhecida para muitos dos nossos alunos. Esse desconhecimento pode gerar dificuldades de aprendizagem, o que não significa que o aluno seja “burro”, desatento ou tenha algum déficit de aprendizagem. Os professores devem ter em mente que, às vezes, o português-padrão é uma novidade para os alunos e tem que ser ensinado como tal. Ressaltamos que isso não significa que o português-padrão não deve ser ensinado. Pelo contrário, é preciso ensiná-lo para que consigamos ampliar a competência comunicativa dos alunos. Apenas é preciso ensiná-lo através de uma didática que prevê e compreende as possíveis dificuldades pelas quais eles passarão.

É preciso considerar as variedades linguísticas como diferentes e não piores entre si ou em relação à norma-padrão. Elas devem ser colocadas em pauta durante as aulas, pois é preciso despertar essa consciência também nos próprios alunos, para que eles não sejam preconceituosos com outras variedades, não se sintam inferiores por causa do dialeto que falam nem acreditem no mito que eles não sabem português, como se a variante que usam fosse outra língua.

Todas estas ideias explícitas ou implícitas nos textos das duas revistas são levadas para reflexão dos professores de português, que podem usar os conhecimentos construídos na leitura dos textos para repensar sua própria prática.

#### **4. REVISTAS SOBRE LÍNGUA PORTUGUESA: INSTRUMENTO DE ESTUDO E REFLEXÃO DO PROFESSOR**

Ao longo deste trabalho foram usados alguns conceitos da Análise do discurso: ideologia, discurso, sujeito e posição-sujeito. Tais conceitos foram utilizados para fazer a análise de dois textos de duas revistas sobre Língua Portuguesa: “Formalidade em excesso”, da *Revista Língua Portuguesa*, e “Abismo do padrão”, da *Revista Língua Portuguesa: conhecimento prático*. Esses dois textos, ao defender que nenhuma variante linguística é superior às outras, fazem os professores refletirem sobre o tema, e isso pode influenciá-los em sua prática.

A necessidade de sair do discurso tradicional e ir para o discurso científico leva os professores a se atualizarem. Existem muitas possibilidades para que essa atualização aconteça: cursos de atualização, cursos de pós-graduação e livros e revistas sobre Língua Portuguesa, que foram o foco deste trabalho.

Defendemos que as revistas sobre Língua Portuguesa têm desempenhado um papel extremamente importante na luta pela melhoria do ensino. Segundo Fiorin (2003, p.74):

Quando um enunciador comunica alguma coisa, tem em vista agir no mundo. Ao exercer seu fazer informativo, produz um sentido com a finalidade de influir sobre os outros. Deseja que o enunciatário creia no que ele lhe diz, faça alguma coisa, mude de comportamento ou de opinião etc. Ao comunicar, age no sentido de fazer-fazer. Entretanto, mesmo que não pretenda que o destinatário aja, ao fazê-lo saber alguma coisa, realiza uma ação, pois torna o outro detentor de um certo saber.

É exatamente esta a atuação das revistas sobre Língua Portuguesa: muitas vezes elas provocam a mudança de comportamento do professor, ou, pelo menos, dão a ele um conhecimento que o faz iniciar um processo de reflexão sobre a própria prática. Através de seus textos, as revistas agem sobre os professores.

Destacam-se os seguintes pontos positivos das revistas sobre Língua Portuguesa:

- trazem assuntos de extrema relevância na área de ensino de Língua Portuguesa. Por exemplo, o tema da variação linguística analisado neste trabalho;
- seus textos tratam não só das teorias linguísticas, como também das literárias e das pedagógicas;

- são acessíveis: podem ser compradas em bancas por um valor acessível ao professor. Também, através dos sites das revistas, muitos dos artigos publicados podem ser lidos gratuitamente;
- atualizam os professores, pois oferecem informações sobre os estudos que estão sendo feitos na área.

Por todos estes motivos defende-se que o professor de português deve adotar a leitura das revistas específicas de sua área como fonte de pesquisa, estudo e atualização, visando aprimorar a sua prática em sala de aula. Abordando temas atuais, com uma linguagem clara, as revistas sobre Língua Portuguesa agem sobre o professor de português proporcionando-lhe a possibilidade de se aprimorar como profissional.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro & interação**. 3º ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

BRANDÃO, Helena H. Nagamine. **Introdução à análise do discurso**. 2.ed. Campinas, SP: Editora Unicamp, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Brasília: MEC, 1998.

CAZARIN, Ercília Ana. A leitura: uma prática discursiva. **Revista Linguagem em (dis)curso**. Vol. 06, nº 02, maio/ago 2006. Disponível em: <<http://www3.unisul.br/paginas/ensino/pos/linguagem/0602/07.htm>>. Acesso em: 30 de junho de 2010.

CAZARIN, Ercília Ana; LASSEN, Dulce Beatriz Mendes. O processo de leitura – gesto de interpretação. **Nonada: Letras em Revista**, Porto Alegre, v. 11, n.11, p. 61-72, jul./dez. 2008. Disponível em: <<http://seer.uniritter.edu.br/index.php/nonada/article/viewFile/110/31>>. Acesso em: 30 de junho de 2010.

\_\_\_\_\_. Gestos de desconstrução e reconstrução no processo de leitura. **ENACED, XII Encontro Nacional de Educação: A educação no encontro com as tecnologias digitais**. Ijuí: Editora da Unijuí, 2009.

FIORIN, José Luiz. **Linguagem e Ideologia**. 7.ed. São Paulo: Ática, 2003.

INDURSKY, Freda. A prática discursiva da leitura. In: ORLANDI, Eni Puccinelli (org.). **A leitura e os leitores**. Campinas, SP: Pontes, 1998. p. 189-200.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2006.

MUSSALIM, Fernanda. Análise do Discurso. In: MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna Christina (orgs.). **Introdução à Linguística: domínios e fronteiras**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2003. Vol. 2. Cap. 4, p.101-141.

NAPOLI, Tatiana. Abismo do padrão. *Revista Língua Portuguesa: conhecimento prático*. São Paulo, nº 19, 2010. Disponível em: <<http://conhecimentopratico.uol.com.br/linguaportuguesa/gramatica-ortografia/19/artigo159580-1.asp>> Acesso em: Jan. 2011.

ORLANDI, Eni Puccinelli. Análise do Discurso. In: ORLANDI, Eni Puccinelli; LAGAZZI-RODRIGUES, Suzy (orgs.). **Introdução às Ciências da Linguagem: discurso e textualidade**. Campinas, SP: Pontes, 2006. p. 11-32.

POSSENTI, Sírio. A leitura errada existe. In: BARZOTTO, Valdir Heitor (org.). **Estado de Leitura**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1999. p. 169-178.

\_\_\_\_\_. Sobre a leitura: o que diz a Análise do Discurso? In: MARINHO, Marildes (org.). **Ler e navegar**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2001. p. 19-30.

\_\_\_\_\_. Formalidade em excesso. *Revista Língua Portuguesa*. São Paulo, nº 57, p. 46-47, Jul. 2010.

\_\_\_\_\_. Teoria do discurso: um caso de múltiplas rupturas. In: MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna Christina (orgs.). **Introdução à Linguística: fundamentos epistemológicos**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2005. Vol. 3. Cap. 10, p. 353-391.

RODRIGUEZ, Carolina. Sentido, interpretação e história. In: ORLANDI, Eni Puccinelli (org.). **A leitura e os leitores**. Campinas, SP: Pontes, 1998. p. 47-58.

## **ANEXOS**

ANEXO 1: Revista *Língua Portuguesa* (Editora Segmento).

Ensino



Escolas seriam mais justas se cobrassem dos alunos o domínio do português culto de seu tempo, como "Preferir alface do que rúcula"

# Formalidade em excesso

**A escola deve evitar tomar como erros de português as construções que as pessoas cultas, na prática, não percebem mais como equivocadas**

POR SÍRIO POSSENTI

**E**stamos acostumados a analisar as construções linguísticas em termos de certo-errado. Muitas vezes, fazemos isso sem considerar critérios históricos e sociais. Ora, são estes os mais decisivos para a fixação de tais valores. Exemplo radical: pensamos que "oreia" é só a forma errada de "orelha". Esquecemos que esta é derivada de *oricla*, forma condenada por Probus (gramático do século 3 d.C.), defensor de que o correto era *ares*, e não *oricla*. Ele condenava *persica*, defendendo *persica*, mas todos achamos que "pêssego" é correto; condenava *rius*, pois o certo era *rivus*; agora imagine alguém achando que a palavra "rio" é errada...

Não defendo que se considere "oreia" uma pronúncia correta, até porque são as forças históricas e sociais que definem o certo e o errado. Mas, se definiram que o certo é "orelha", forma cuja "mãe" (*oricla*) era tida por erro, o exemplo deveria fazer com que olhássemos para certas construções como já corretas ou em vias de se tornarem. Ou, pelo menos, como não implicando



que nossos alunos (ou atletas) não sabem português só por falarem o português de seu tempo. Parte desse processo depende da escola, que define sua posição quando adota um guia de certo-errado, para decidir qual a resposta em uma prova.

Defendo que a escola deve pensar em não considerar mais como erros certas construções usadas por todas as pessoas cultas quando falam e mesmo em textos literários. Não defendo que TODAS as construções de TODAS as pessoas em TODAS as circunstâncias sejam aceitas, mas aquelas que as pessoas CULTAS não percebem mais como erros.

Refiro-me a construções como “Preferir alface do que rúcula”, “Tinha muita gente na praça”, “A moça namora com o vizinho”, “Me disseram que a seleção embarcou”, “Mande ele fazer isso”, “O Brasil, ele é um país desigual” etc. [Marcos Bagno analisa, em *Não é Errado Falar Assim* (Parábola), 50 construções e elenca dez usos não populares e escritos de cada, em várias épocas!]. Ante propostas assim, muitos perguntariam “onde vamos parar”: a) Vamos parar onde já estamos (pois quase todo mundo já fala assim, com exceção, às vezes, de especialistas em erros); b) Escolas e sistemas de seleção seriam mais justos, ao cobrar o domínio do português culto de seu tempo.

Muitos receiam que se percam informações, ou que as construções deixem de ser precisas ou exatas. Tem gente que acha (ou há quem ache ou há pessoas que acham) que “José namora com Maria” não deixa claro que José e Maria são namorados, pois esta construção significaria que Maria acompanha José e namorada quando estão namorando. Interpretar assim seria achar que, para ser pêssego, a fruta tem de ser da

Pérsia, ou, para ser fígado, um órgão deve ser alimentado com figos...

Os falantes interpretam as construções linguísticas como as interpreta a sociedade a que pertencem. Se uma sociedade diz “ir no campo” em vez de “ir ao campo” é porque todos entendem que ela significa “ir até o campo”, e se entra nele ou não conforme se é torcedor ou atleta. Ninguém tem dúvidas de interpretação. O sentido da construção não deixa de ser claro porque a construção é nova, ou mais popular, ou informal. Podemos não aprovar, por questão de gosto, que digam “Me passe a água” ou “Meu relóje quebrô”. Mas que não se diga que não é possível compreender o que se quer dizer. Uma coisa é uma regra social. Outra é uma regra da língua, que uma sociedade (quem manda na sociedade, de fato) aprecia ou não.

### Civilização

O *Processo Civilizador*, de Norbert Elias, deixa claro que regras do tipo “na sociedade da corte ninguém diz ‘como bem sabe’, ‘um bocado de vezes’ ou ‘acamado’ (*comme bien sçavez, souvents fois, maladi*)” (Jorge Zahar, 1993:118) têm o mesmo estatuto de regras como “Não te coces com a mão com que pegas também o prato comum de servir” (1993: 122) ou “Não se deve beber do prato. Com uma colher é o correto” (1993: 96). Todas são regras de civilidade.

Um exemplo concreto. Drummond desafiou o cânone gramatical com seu “Tinha uma pedra no meio do caminho” e João Cabral de Melo Neto fez o mesmo com “Joga-se os grãos na água do alguidar”. Cabral aceitou “corrigir” a construção, que substituiu por “jogam-se” na edição da Aguilar (deve ter achado que “joga-se” era uma pedra no feijão...).

Reportagem sobre o lançamento de *Alguma Poesia* conta que Má-

rio de Andrade, em carta, elogiou a transgressão gramatical (sic!) no verso “O poeta chega na estação”. Drummond respondeu que fora um cochilo, ia corrigir: “Ainda não posso compreender os seus curiosos excessos. Aceitar tudo que vem do povo é uma tolice que nos leva ao regionalismo”, escreveu a Mário. Mas este o convence a manter a regência:

“Quem como você mostrou a coragem de reconhecer a evolução das artes até a atualização delas põe-se com isso em manifesta contradição consigo mesmo” (*Folha de S. Paulo*, 22/5/2010).

Drummond manteve a forma “popular”. Que não é regionalismo. A questão mais relevante, nos casos de Drummond e Cabral, é por que usaram a forma “popular” e só notaram que haveria “erro” quando alguém fez a observação. Há uma só resposta, a da história da língua: essas construções não são mais erros. Já eram formas cultas naquele tempo, à luz da melhor e rigorosa noção de padrão linguístico. Tanto não são erros – já não o eram – que escritores nada populares as usaram, achando que estavam escrevendo “certo”.

Há um dado sociológico evidente que poderia ser considerado para defender que nossa escrita (nossa escola) possa ser menos arcaizante: a sociedade se tornou francamente informal. Quem vir algum documentário sobre o “maracanazo” verá a quantidade de homens de terno em um jogo de futebol, em 1950. E não verá nenhuma mulher de calça comprida. Ou de bermuda. Como se vestem hoje os torcedores? E o mundo acabou por causa disso?

**SÍRIO POSSENTI** É PROFESSOR ASSOCIADO DO DEPARTAMENTO DE LINGÜÍSTICA DA UNICAMP E AUTOR DE *OS HUMORES DA LÍNGUA* (MERCADO DE LETRAS)

**ANEXO 2:** Revista *Língua Portuguesa*: conhecimento prático  
(Editora Escala)

## **Abismo do padrão**

**A distância existente entre a língua dos falantes e a língua dos compêndios gramaticais incita a discussão sobre a norma-padrão e o ensino da gramática nas escolas**

por Tatiana Napoli

É incontestável que a escola tem o papel essencial de orientar os falantes para o uso correto da língua. O ensino tradicional da gramática, no entanto, cada vez mais polariza opiniões no debate sobre o aspecto social da linguagem.

A aura de superioridade da norma-padrão inculcada durante a trajetória escolar e reforçada pela postura da mídia e da sociedade antagoniza a relação cotidiana dos falantes com a língua.

Afinal, mesmo entre os mais escolarizados, a gramática normativa não é regra. Ao mesmo tempo, a ideia de que "o brasileiro não sabe falar português" é cada vez mais generalizada, assim como as críticas às deficiências do ensino de gramática no sistema educacional brasileiro.

Considerando que a sociedade não apenas cobra o domínio da língua em situações formais como o considera um sinal de valor social, não seria esse descompasso uma indicação da necessidade de rever as bases que sustentam a gramática normativa?






### Origem da gramática


O primeiro gramático conhecido da história é Dionísio da Trácia, que realizou a primeira descrição explícita da língua grega. A gramática de Dionísio, *Téchné grammatikéz*, apresentava tópicos como valor fonético das letras (os antigos não conseguiram diferenciar sons de letras), desenvolvimento da morfologia, classes de palavras: nomes, verbos, particípio, conjunção, preposição, artigo, pronomes, advérbios.

### Como nasceram as gramáticas

Na Antiguidade, a cidade de Alexandria era um grande centro cultural e detinha um grande acervo em grego clássico. Como o idioma havia sido modificado pela dominação do povo grego e pela invasão dos povos bárbaros, com o tempo passou a ser necessário criar notas explicativas, chamadas de glosas filológicas, para garantir o entendimento dos textos.

Essas glosas são a origem da gramática , que, portanto, já surgiu como instrumento normativo, privilegiando a língua escrita e com base na literatura clássica. É com a gramática, também, que nasce a

preocupação com a forma da linguagem (o "certo" e o "errado"). A filosofia e a gramática, então, uniram seus conceitos, e a correção de pensamento passou a estar ligada à correção da forma. Esses conceitos chegaram até nós pelos romanos, que, no processo de expansão, assimilaram o conceito de gramática dos gregos e aplicaram-no ao latim, com a normatização da língua.

O processo de formalização do latim levou à divisão entre "latim clássico" e "latim vulgar" (ou popular). Durante o Renascimento (séculos XIV a XVI) ocorreu a criação das gramáticas das línguas vernáculas. Com o tempo, o latim deixou de ser a língua única do conhecimento. Em português, a primeira gramática, de Fernão de Oliveira, é de 1536. Em 1540, surgiu a gramática de João de Barros. As gramáticas das formas vernáculas tomaram como base o modelo greco-latino e ocorreu a perpetuação do "erro clássico"  da tradição gramatical apontado pelo linguista inglês John Lyons, de a gramática já ter nascido com caráter normativo, o que foi incorporado nessas novas descrições.



### Erro clássico

John Lyons analisa que a gramática tradicional como proposta pelos filólogos alexandrinos derivam dois equívocos fatais: a separação rígida entre a língua escrita e a falada e a forma de encarar a mudança das línguas, que os antigos acreditavam ser uma "corrupção", "decadência", conceito que permanece até hoje

### Definições

O termo norma, em si, pode ser usado em mais de um contexto, tanto no sentido de regras e padrões quanto para designar o conjunto de formas variantes característico de um determinado grupo, como em "a norma adolescente". A norma culta, em uma definição simples, é a norma de língua usada pelos falantes mais escolarizados da língua.

O caráter pernóstico do adjetivo "culto" pode render pressupostos equivocados, como a oposição a uma norma "inculta", totalmente desprovida de cultura. Tal presunção se reflete em comentários como "fulano não sabe falar português" ou "fulano é ignorante em português", sem considerar que, mesmo entre os falantes mais escolarizados, a língua varia no eixo do estilo em relação aos contextos e aos níveis de formalidade, ficando cada vez mais afastada da gramática normativa.

Existe, ainda, um conhecimento que circula e não está necessariamente na língua, mas, sim, nos compêndios formais da língua. Essa é a norma-padrão, postulada pelas gramáticas, que tem como objetivo a padronização. Carlos Alberto Faraco define que a norma culta diz respeito à variedade utilizada pelas pessoas que têm mais proximidade com a modalidade escrita e, portanto, possuem uma fala mais próxima das regras de tal modalidade.

Já a norma-padrão, na interpretação de Faraco, relaciona-se às práticas socioculturais que constituem a cultura letrada num todo, ou seja, toda e qualquer atividade que tem o processo histórico do escrever como pano de fundo.

### A construção da norma-padrão

No Ocidente, a norma-padrão se estabeleceu por meio de um processo iniciado quando dialetos de prestígio ganharam forma escrita e continuado por meio da constituição da literatura canônica, base para a codificação da língua com o surgimento da gramática.


A literatura é, portanto, sustentação empírica da norma-padrão. No Brasil, o estabelecimento da norma-padrão se deu no século XIX, com o intuito de, na definição de Faraco, "neutralizar a variação e controlar a mudança", numa tentativa de unificar a língua e torná-la unitária e homogênea. Para tanto, foi estabelecido que a norma seria criada a partir de textos de escritores portugueses, numa tentativa de ditar o idioma correto para uso dos brasileiros.

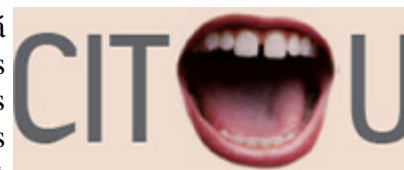


### Escritores portugueses

Marcos Bagno vê na repulsa da elite brasileira pelo modo de falar português uma continuação no tempo desse espírito colonialista, "que se recusa atribuir qualquer valor ao que é autóctone, sempre visto como primitivo e incivilizado".

Essa relação posteriormente gerou uma crise de valores entre literatura e gramática. Para a padronização da língua, o gramático "higieniza" o texto literário e passa a enxergá-lo como exemplo de correção gramatical. A simbiose correu sem contratempos até o início do século XX. Com o Modernismo, a literatura rompeu com a tradição e se recusou a manter o papel de paradigma.

A principal base de referência passou a ser, então, a imprensa, especialmente os grandes jornais , que adotaram manuais de redação para fixar o padrão de linguagem de seus textos. Tal inversão acabou por aprofundar a diferença entre a norma-padrão e a realidade da língua, já que, na explicação de Carlos Alberto Faraco, "os jornais nada mais fizeram do que transcrever acriticamente o que está estipulado nos velhos compêndios de gramática, que são, reconhecidamente, artificiais em excesso quanto ao padrão que preconizam (.).



### Formas variantes

Como discorre Carlos Alberto Faraco no artigo Norma-Padrão Brasileira, publicado no livro "Linguística da Norma": "Os grupos sociais se distinguem pelas formas de língua que lhes são de uso comum. Esse uso comum caracteriza o que se chama de a norma lingüística de determinado grupo. (...) O senso de pertencimento inclui o uso da forma de falar característica das práticas e expectativas lingüísticas do grupo. Nesse sentido, a norma, qualquer que seja, não pode ser compreendida apenas como um conjunto de formas lingüísticas; ela é também (e principalmente) um agregado de valores socioculturais articulados com aquelas formas."

Os jornais se mostraram incapazes de ampliar seu universo de referências quanto ao padrão escrito brasileiro. E nisso há um grande paradoxo, já que seus próprios textos constituem, hoje, uma das principais fontes desse mesmo padrão".



### Os grandes jornais

O primeiro manual de redação da imprensa brasileira surgiu em 1951, elaborado por Roberto Pompeu de Souza para o Diário Carioca, para acompanhar o processo de modernização do jornal calcado no estilo dos grandes jornais americanos. Em 1953, Carlos Lacerda, também inspirado na imprensa norte-americana, elaborou um manual para seu Tribuna da Imprensa, impresso num folheto e distribuído aos redatores.

Por visar à sistematização da língua, a norma-padrão considera tudo o que é diferente dela como errado. Esse traço está presente desde a origem da gramática, na Antiguidade (vide box "A Origem da Gramática"): a padronização da língua com o intuito de preservá-la das mudanças. A escolha de qual seria a "melhor" e "mais correta" forma de usar a língua recaiu sobre a língua escrita.

O linguista Marcos Bagno, autor e organizador de várias obras que tratam do tema, assinala que a norma-padrão foi estabelecida sob dois equívocos: primeiro, a supervalorização da escrita em detrimento da fala, a qual representa o uso real da língua; segundo, a visão das mudanças linguísticas como deterioramento e corrupção da língua, em vez de simples mudanças.

O processo de padronização teve o efeito de aproximar e confundir, no imaginário dos falantes, os conceitos de padrão e da própria língua. A norma-padrão é a referência pela qual os falantes identificam a língua, atribuindo a ela um falso caráter homogêneo.

Isso acarreta no tratamento da variação e da mudança linguísticas como desvios, erros, "não-língua". Faraco reflete sobre a questão: "A mudança lingüística é certamente um dos pontos mais complicados a ser enfrentado em qualquer debate sobre a língua, em especial sobre a norma-padrão, porque o sentimento geral dos falantes é de que a língua (identificada, em certo imaginário social, com o padrão) é estática; e, desse modo, eles tendem a confundir a mudança com uma idéia de decadência, degeneração, desintegração da língua".

No Ocidente, a norma-padrão se estabeleceu por meio de um processo iniciado quando dialetos de prestígio ganharam forma escrita e continuado por meio da constituição da literatura canônica.

### Norma-padrão e a diversidade linguística

Por visar à sistematização da



## O Projeto NURC

Com o intuito de descrever os usos reais da norma culta do país, em 1969 foi criado o Projeto NURC (Norma Urbana Culta), que contribuiu em muito para um maior esclarecimento do uso real da língua. O projeto foi baseado na ideia de Juan Lope Blanch, professor da Universidade Nacional Autônoma do México, que propôs a organização de um grande projeto coletivo a fim de descrever a norma culta no espanhol falado. O projeto foi realizado em cinco cidades brasileiras: Recife, Salvador, Rio de Janeiro, São Paulo e Porto Alegre.

As localidades foram escolhidas seguindo os critérios do Projeto: apenas cidades com mais de cem anos de fundação e mais de um milhão de habitantes. Em 1985, durante a XIII Reunião Nacional do Projeto NURC, decidiu-se que as cidades intercambiariam 18 entrevistas de seu acervo com as demais. Esse acervo constituiu-se o que se convencionou chamar corpus compartilhado.

A metodologia do NURC se baseia na análise de gravações feitas em três etapas: uma entrevista com um informante e um documentador, outra com um informante e dois documentadores (ambas as conversas sobre um tema proposto) e uma elocução formal. Nessa terceira etapa, gravou-se uma situação mais formal, por exemplo, uma palestra. Em seguida essas gravações foram analisadas, a fim de se estabelecerem as regras do uso real da língua nesses contextos, por pessoas familiarizadas com a escrita. De acordo com a descrição de Marcos Bagno, os objetivos de tal projeto são:

1. Dispor de material sistematicamente levantado que possibilite o estudo da modalidade oral culta da língua portuguesa em seus aspectos fonético, fonológico, morfossintático, sintático, lexical e estilístico;
2. Ajustar o ensino da língua portuguesa, em todos os seus graus, a uma realidade linguística concreta, evitando a imposição indiscriminada de uma só norma histórico-literária, por meio de um tratamento menos prescritivo e mais ajustado às diferenças linguísticas e culturais do país;
3. Superar o empirismo na aprendizagem e no ensino da língua-padrão pelo estabelecimento de uma norma culta real;
4. Basear o ensino em princípios metodológicos apoiados em dados linguísticos cientificamente estabelecidos;
5. Conhecer as normas tradicionais que estão vivas e quais as superadas, a fim de não sobrecarregar o ensino com fatos linguísticos inoperantes;
6. Corrigir distorções no esquema tradicional da educação, entravado por uma orientação acadêmica e beletrista.

## Norma culta e normas populares

Da mesma forma que a norma-padrão se confunde com a língua em si, os termos norma-padrão e norma culta frequentemente são usados, de modo errôneo, como sinônimos. Há uma distância entre aquilo que os falantes de fato usam da língua e aquilo que está nos compêndios gramaticais.

A norma culta, no entanto, inegavelmente está mais próxima do padrão do que as demais normas, uma vez que, nas palavras de Faraco, "os codificadores e os que assumem o papel de seus guardiões e cultores saem dos extratos sociais usuários da norma culta".


Ao mesmo tempo em que esse fator aproxima as duas normas, também se configura como um motivo de tensão. O movimento histórico da norma culta tende a criar um abismo entre ela e o padrão, que absorve as mudanças linguísticas lentamente e, por consequência, se configura cada vez mais artificial e anacrônico.



### Contínuo

Em Linguística, o termo contínuo dialetal designa o conjunto de dialetos falados ao longo de uma área geográfica extensa, com pequenas diferenças nas zonas geograficamente próximas, e que perdem gradualmente a inteligibilidade mútua à medida que as distâncias se tornam maiores.

### dialetal

Não existe uma separação estanque entre a norma-padrão, a norma culta e as normas populares. O que existe é uma espiral em que a distância em relação à norma-padrão é maior: as normas se interpenetram no contínuo dialetal .

Ou seja, as formas variantes dos falantes mais escolarizados em contextos comuns de conversação estão, assim como as normas populares, consideravelmente distantes da normapadrão idealizada. A grande diferença está na maneira como são encarados os desvios em relação à norma-padrão nos diferentes grupos de falantes.

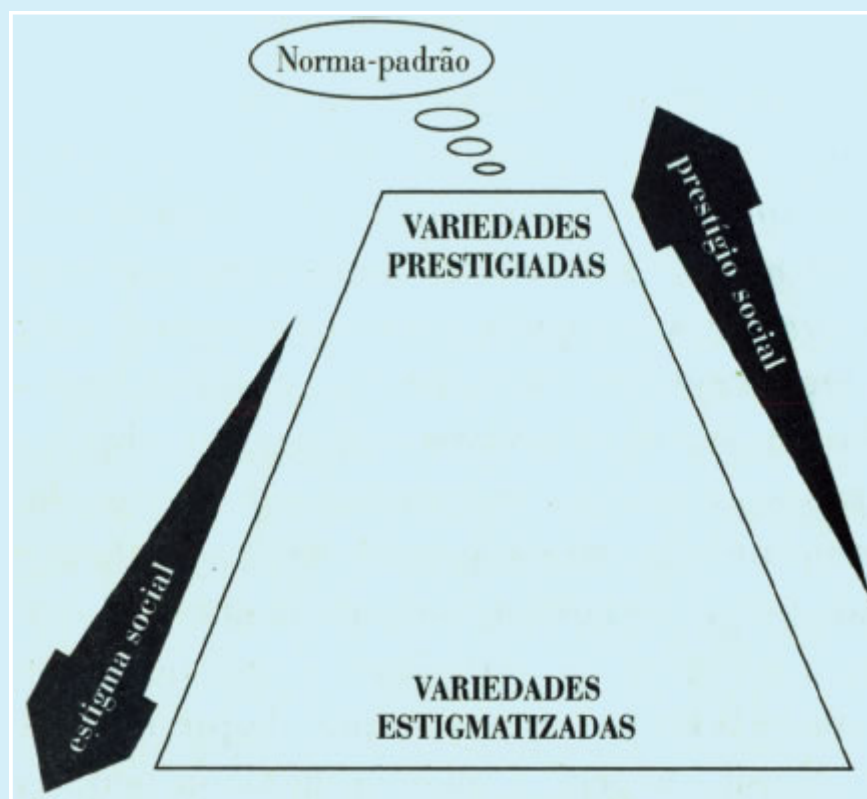
Por visar à sistematização da língua, a norma-padrão considera tudo o que é diferente dela como errado.



### Variação

O linguista Carlos Travaglia separa as variações linguísticas em dois grupos: variações dialetais, referentes às diferenças de uso ocasionadas pelas diferentes características de seus falantes (grau de escolaridade, classe social, naturalidade); e variações de registro, que são as diferenças de uso ocasionadas pelo grau de formalidade usada no uso da língua e que dependem das condições de produção e do contexto em que a situação acontece.

### Uma questão terminológica



Para evitar a contaminação de sentido a partir do senso comum do termo "norma culta", Marcos Bagno propõe, em "A Norma Oculta", designar as variedades linguísticas dos falantes com alta escolaridade e vivência urbana usando a palavra *prestígio* em seu sentido sociológico, já que "o que está realmente em jogo não é a língua, propriamente dita, mas sim o *prestígio social* dos falantes".

Assim, ele sugere o uso de variedades de *prestígio* ou variedades *prestigiadas* para a chamada "norma culta" e variedades *estigmatizadas* para a "norma popular", no intuito de impedir a identificação de popular com inculto ou errado. Fonte: "A Norma Oculta - Língua & Poder na Sociedade", Marcos Bagno, editora Parábola

Da mesma forma que a norma-padrão se confunde com a língua em si, os termos norma-padrão e norma culta frequentemente são usados, de modo errôneo, como sinônimos

Os desvios dos falantes considerados formadores da norma culta - moradores de zonas urbanas, com escolaridade superior completa e alto grau de letramento - são geralmente despercebidos, ignorados ou relevados, enquanto os erros dos falantes das normas populares são condenados como ignorância ou falta de cultura. É como se existissem "erros mais errados" 🔍 do que outros.

Isso porque há uma relação entre o *prestígio social* do falante e a aceitação de suas variações linguísticas: falantes da norma culta identificam menos erros na fala das pessoas da sua mesma origem social e, quando o fazem, geralmente as ocorrências são encaradas



como meros lapsos, ao contrário do que acontece com os desvios identificados com as normas populares

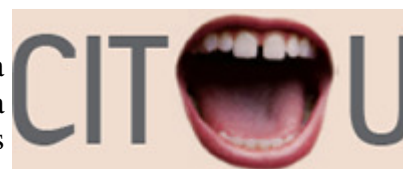
### Mitos da norma-padrão

Alguns mitos circundam o imaginário comum. Um dos maiores é o estigma de intocável que envolve a norma-padrão, vista como atemporal, desconectada da história e absolutamente estanque. Nada disso é verdade: a norma-padrão é fruto da realização dos falantes, tem uma história própria e opera a partir de uma fonte, não é um produto do acaso.

Outro desatino é a visão de uma norma-padrão homogênea, sem variação, que opera de acordo com uma lógica própria. Na realidade, a norma-padrão tem no seu interior os fatos de variação, ou porque varia de acordo com a recomendação das gramáticas ou porque mesmo a gramática aceita mais de uma forma de determinadas ocorrências.

Grande parte da generalização desses conceitos está ligada à falta de reflexão e produção de conhecimento sobre a gramática normativa. A substituição da literatura pelos jornais como referência do uso normativo e a disseminação dos manuais de redação que apenas repetem formas consagradas fazem o acompanhamento dos processos de mudança da língua ocorrer em um ritmo absolutamente lento e, como resultado, o padrão hoje tende a ser mais rígido do que no passado.

Com a ausência de estudiosos refletindo e produzindo conhecimento sobre o assunto para "atualizar" a norma-padrão, a distância entre ela e as outras normas cada vez aumenta mais.



#### Sírio

"O que o aluno produz reflete o que ele sabe (gramática internalizada). A comparação sem preconceito das formas é uma tarefa da gramática descritiva. E a explicitação da aceitação ou rejeição social de tais formas é uma tarefa da gramática normativa. As três podem evidentemente conviver na escola. Em especial, pode-se ensinar o padrão sem estigmatizar e humilhar o usuário de formas populares como 'nós vai'."

#### Possenti



## O ensino e a nova norma-padrão

### "erros mais errados"

Marcos Bagno analisa esse fenômeno no livro "A Norma Oculta - Língua & Poder na sociedade brasileira": "Quando o 'erro' já se tornou uma regra na língua falada pelos cidadãos mais letrados, ele passa despercebido e já não provoca arrepios nem dores de ouvido - muito embora contrarie as regras da gramática normativa, aquelas que, teoricamente, deveriam ser seguidas pelas pessoas 'cultas', sobretudo quando escrevem textos que exigem mais 'cuidado'. Assim, há erros mais errados (ou mais 'crassos') do que outros - a escala de 'crassidade' é inversamente proporcional à escala do prestígio social: quanto menos prestigiado socialmente é um indivíduo, quanto mais baixo ele estiver na pirâmide das classes sociais, mais erros (e erros mais crassos) os membros das classes privilegiadas encontram na língua dele".

A estreita relação entre a norma-padrão e a escola, o ensino formal, torna a sala de aula um palco fundamental para a reflexão sobre a norma-padrão. A discussão passa necessariamente pelo professor de português e pela maneira como ele encara o ensino da língua. Sírio Possenti, no artigo "A cor da língua e outras crônicas de lingüista", destaca que o trabalho com a gramática na escola deve, sem desprezar a gramática normativa, enfatizar a gramática internalizada do estudante e a gramática descritiva.

Ou seja, a escola deve dar "prioridade absoluta para a leitura, para a escrita, a narrativa oral, o debate e todas as formas de interpretação (resumo, paráfrase etc.)". É nessa perspectiva que devem ser incluídas as variedades linguísticas, retratando a língua por outras modalidades

além da padrão.

"É no momento em que o aluno começa a reconhecer sua variedade linguística como uma variedade entre outras que ele ganha consciência de sua identidade linguística e se dispõe à observação das variedades que não domina". O caminho indicado por Possenti para a capacitação do aluno na norma-padrão é a leitura frequente, que deve conduzir à produção independente e crítica, com uma consciência ampla da língua.

Nesse mesmo sentido, ao analisar as perspectivas sociais da relação entre escola e linguagem, Magda Soares, no livro "Linguagem e Escola", aponta que as escolas atualmente trabalham com uma atitude prescritiva diante das diferenças de linguagem entre classes sociais e relaciona a crise no ensino de português à distância entre a linguagem dos indivíduos de diferentes camadas sociais. Para Soares, é imprescindível que a escola saiba lidar com as diferentes normas sem qualquer tipo de discriminação e atue visando à instrumentalização do aluno

O fato de nem as classes que dominam a escrita conseguirem refletir a normapadrão evidencia a necessidade de uma reforma que promova a incorporação de usos linguísticos já consagrados pelo uso tanto na fala quanto na escrita da maioria dos falantes.

Exemplos não faltam: mesóclise, regências variáveis de certos verbos que já são corriqueiras na norma culta (como assistir, aspirar, obedecer usados como verbos transitivos diretos), a concordância verbal variável em orações com verbo à esquerda do sujeito, entre outros. Quem sabe assim se acabe com o estigma de que "brasileiro não sabe o português".

### As mudanças linguísticas

As alterações na língua começam pela fala. Os textos escritos em geral refletem as mudanças da fala em descompasso, que se torna ainda maior quando se trata da absorção pela gramática. O processo de mudança linguística ocorre quando duas ou mais formas variantes entram em disputa e uma delas cai em desuso: primeiro há a variação histórica; depois, a mudança linguística em si.

A forma preexistente ao processo de variação é chamada de "forma conservadora"; a forma da variação, de "forma inovadora". Mesmo as mudanças linguísticas mais profundas são lentas e graduais, o que, por um lado, significa que, em algum nível, a língua está sempre mudando; por outro lado, a língua é a mesma, porque sua unidade permanece inalterada.

O britânico James Milroy, ao discutir o tema da padronização linguística - especialmente o fato de que ela não ser universal - afirma que o pensamento linguístico está contaminado por uma ideologia da língua-padrão, ou seja, uma perspectiva que confunde a língua com seu padrão, usando como exemplo as línguas europeias de amplo uso. Milroy lembra que muitos dos métodos e teorias em Linguística são elaborados tendo essas línguas em sua norma-padrão como referência e considera que essa ideologia inevitavelmente interfere na Linguística e na análise das línguas em geral.



■ **Língua e linguagem em questão**  
Org.: Maria T. G. Pereira Editora: UERJ  
Páginas: 336 Ano: 1997

**Linguagem e escola** Autora: Magda Soares  
Editora: Ática Páginas: 95 Ano: 1992

**Linguística da norma** Org.: Marcos Bagno  
Editora: Loyola Páginas: 360 Ano: 2002

**Metodologia e prática de ensino da língua portuguesa** Autores: Maria Helena Santos Araújo, Maria Teonila de Faria Alvim, Luiz Carlos Travaglia Editora: Edufu Páginas: 234 Ano: 2007

**Por que não ensinar gramática na escola**  
Autor: Sírio Possenti Editora: Mercado de Letras Páginas: 96 Ano: 1996

**A cor da língua** Autor: Sírio Possenti Editora: Mercado de Letras Páginas: 168 Ano: 2001

**Norma linguística** Org.: Marcos Bagno  
Editora: Loyola Páginas: 299 Ano: 2001