

OS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS DE LÍNGUA PORTUGUESA E A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR: ESCLARECIMENTOS ACERCA DOS MITOS DE LINGUAGEM

Airton Santos de SOUZA JUNIOR¹

RESUMO: partindo do que declara o filósofo chinês Confúcio ao apontar que sem conhecer a linguagem não há como conhecer o homem, pois a linguagem representa não somente um conjunto de códigos que utilizamos para nos comunicarmos, mas, sobretudo, um repositório de valores e significados culturais (HALL, 2016). Neste estudo, considerando o que propõem os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) acerca do preconceito linguístico, objetiva-se discutir os mitos linguísticos elencados pelos PCNs e BNCC de língua portuguesa. Para isso, consideram-se as contribuições autorais de Antunes (2003), Bagno (2007), Baniwa (2016), Bortoni-Ricardo (2004), Othero (2017), entre outros pesquisadores. De modo que foi possível constatar que a narrativa do preconceito linguístico, apesar de buscar legitimidade no campo dos estudos da linguagem, não encontra fundamento nesse terreno, pois a língua(gem) é ao mesmo tempo de todos e de ninguém, não podendo, portanto, estar sob o controle de um único grupo.

Palavras Chave: Língua; Linguagem; Identidade; Preconceito Linguístico

ABSTRACT: from what the Chinese philosopher Confucius declares by pointing out that without knowing language there is no way to know man, because language represents not only a set of codes that we use to communicate, but, above all, a repository of cultural values and meanings (Hall, 2016). In this study, considering what the National Curriculum Parameters (PCNs) and the Common National Curricular Base (BNCC) propose about linguistic prejudice, the objective is to discuss the linguistic myths listed by the Portuguese language PCNs and BNCC. For this, we consider the author contributions of Antunes (2003), Bagno (2007), Baniwa (2016), Bortoni-Ricardo (2004), Othero (2017), among other researchers. Thus, it was possible to verify that the narrative of linguistic prejudice, despite seeking legitimacy in the field of language studies, finds no foundation in this field, since the language (gem) is at the same time of everyone and nobody, and therefore cannot be under the control of a single group.

Key Words: Language; Language; Identity; Linguistic Prejudice

¹Mestrando no programa de pós-graduação em Letras: Linguagem e identidade da Universidade Federal do Acre – UFAC, Bolsista Capes 001, graduado em Letras Português pela UFAC. Email: airton.airtonsantos.santos09@gmail.com

Introdução

Partindo do entendimento de que muito além de um conjunto de códigos que permitem a comunicação, a linguagem representa um repositório de valores e significados culturais (HALL, 2016), e considerando que no contexto das cosmologias indígenas as línguas, muito mais que funções sociais, desempenham, segundo Baniwa (2016), o papel de mediar a interação entre os homens e o cosmos, podemos apontar que muito mais que reprimir o uso linguístico de alguns sujeitos, a narrativa do preconceito linguístico visa abafar as marcas culturais e identitárias que se encontram resguardadas nas especificidades da língua e da variedade linguística utilizada pelo outro.

Assim, combater o preconceito linguístico mostra-se um esforço voltado não somente para a tentativa de desconstruir estereótipos em relação à língua, mas, sobretudo, uma luta voltada para o enfrentamento de preconceitos acerca das marcas culturais e identitárias resguardadas pela língua. Dessa forma, tomando como aporte os estudos de Hall (2016), Bagno (2007) e Othero (2017), buscamos discutir os mitos² linguísticos elencados pelos PCNs e BNCC de língua portuguesa, a fim de desconstruir essas narrativas e discursos cuja existência não encontra fundamento no campo das ciências da linguagem.

Por fim, vale destacar ainda que a proposta aqui não se trata de apresentar e problematizar mitos sobre a língua portuguesa difundidos pelos PCNs, pois o documento afirma e reconhece essas narrativas como mitos de linguagem cuja escola possui o dever de desconstruí-los, logo, o que pretendemos, portanto, é tão somente confrontar sob a luz dos pressupostos dos estudos da linguagem os mitos linguísticos enumerados pelos PCNs, almejando, entre outras coisas, contribuir junto à reflexão em torno do ensino e aprendizado de línguas.

O que diz a BNCC em relação ao preconceito linguístico

Embora as discussões que se propõem problematizar o preconceito, dentre outras formas, busquem a partir do passado encontrar as raízes que motivam a existência de tais práticas, isso não significa dizer que os debates em torno dos preconceitos que circundam a sociedade não sejam relevantes para se discutir no período atual. Pensando nisso, e refletindo sobre o que apresenta a BNCC ao destacar como habilidade específica a ser adquirida pelo aluno que ele possa “Compreender as linguagens como construção humana, histórica, social e cultural”. (BRASIL, 2016, p. 63), entendemos que o estudo da língua muito mais que voltar-se para análise dos elementos internos que constituem o sistema linguístico (SAUSSURE, [1916] 2010), pode direcionar-se para os elementos identitários e culturais que se encontram resguardados pelas línguas.

Nesse sentido, percebemos a relevância de se discutir os fenômenos de natureza linguística, pois eles possibilitam abertura para se “Discutir, no fenômeno da variação linguística, variedades prestigiadas e estigmatizadas e o preconceito lingüístico que as cerca, questionando suas bases de maneira crítica.” (BRASIL, 2016, p. 81), tendo em conta que, entre outras formas, somente questionando e buscando desconstruir e desnaturalizar a narrativa do preconceito linguístico é que o aluno será capaz de perceber e enxergar que não existem línguas “superiores”, “melhores” e mais “certas” que outras, sendo capaz ainda de reconhecer que as línguas, juntamente com suas variedades, são igualmente estruturadas e complexas, além de representarem

²A palavra mito é utilizada segundo terminologia e sentido expresso em Bagno (2007) e Othero (2017), que empregam a palavra com um significado próximo ao de inverdade e falácia.

comunidades que embora carregadas de estigmas sociais, também se apresentam de modo estruturado, organizado e complexo.

Desse modo, de uma forma bem sucinta, o que podemos observar é que da mesma forma como os PCNs apontam para a necessidade de se questionar e desconstruir as narrativas do preconceito linguístico, assim também faz a BNCC ao sugerir que problematizem-se as “bases” do preconceito linguístico, reforçando, portanto, aquilo que já vinha sendo pontuado e problematizado nos parâmetros curriculares desde 1998.

Mitos de linguagem nos PCNs: alguns esclarecimentos

Apesar de termos o português como língua materna, é sabido que no Brasil não se fala somente a língua portuguesa, e sobretudo, não se falam em todas as regiões o mesmo português. Isso significa dizer que uma língua naturalmente irá apresentar o que podemos denominar, segundo Labov (2008), como variações e/ou diferenças de uso. E estas, evidentemente, não podem ser encaradas como um uso deturpado da língua.

Indo ao encontro dessa afirmativa os PCNs enumeram seis mitos sobre a língua, cuja escola possui o dever de se livrar, são eles:

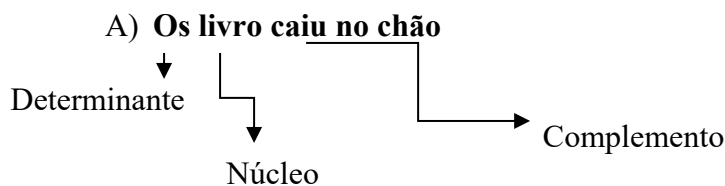
[...] o de que existe uma forma ‘correta’ de falar, o de que a fala de uma região é melhor do que a de outras, o de que a fala ‘correta’ é a que se aproxima da língua escrita, o de que o brasileiro fala mal o português, o de que o português é uma língua difícil, o de que é preciso ‘consertar’ a fala do aluno para evitar que ele escreva errado. (BRASIL, 1998, p. 31).

Existe uma forma “correta” de “falar”

Ao voltarmos nossa atenção para a existência de alguns pares como colonizador/colonizado, ocidente/oriente e alta cultura/baixa cultura, observaremos que a existência deles muito mais que representar uma marcação entre duas categorias, marca na realidade uma ruptura; ruptura esta que corrobora para a propagação de narrativas preconceituosas e segregativas.

Nesse sentido, e pensando especificamente nos referidos termos (colonizador/colonizado, ocidente/oriente, alta cultura/baixa cultura), talvez fosse atentando-se para isso que Edward Said (2007) propôs a desconstrução da dicotomia ocidente/oriente cuja relação entre os pares se efetiva de modo assimétrico. De maneira muito semelhante também Stuart Hall (2016) propõe a desconstrução do conceito de uma alta e baixa cultura; conceitos estes que igualmente se concentram numa relação de assimetria. Assim, e trazendo essa reflexão para o campo da linguagem percebemos, compartilhando do pensamento de Antunes (2003), que também o par certo/errado necessita ser desconstruído, pois assim como os demais marca uma ruptura, concentrando-se numa relação de assimetria, na qual um uso linguístico é privilegiado em detrimento de outro que não corresponde ao primeiro e, portanto, dominante.

Consideramos que a ideia difundida de que existe uma forma única e “correta” de falar não encontra fundamento no campo das ciências da linguagem. Para comprovar isso, e partindo das contribuições dos estudos sob o escopo da Linguística, é possível tomarmos como exemplo as discussões acerca da lógica estrutural contida na seguinte construção linguística, muito comum, segundo Scherre e Naro (1998), no português falado no Brasil:



Considerando que “A flexão de número, em português, pelo mecanismo da concordância, se estende ao adjetivo (e demais adjuntos do substantivo) e ao verbo, quando este entra em concordância de número com a pessoa do sujeito” (BECHARA, 2009, p. 98), a frase acima se encontra incorreta pelo fato de não obedecer à regra de concordância nominal que exige a marcação de plural -s em todos os constituintes do sintagma caso núcleo esteja marcado com o plural.

Entretanto, diferentemente da gramática normativa que com seu aspecto prescritivo defende a existência de apenas uma possibilidade linguística (aquela que realiza as marcações de plural), enquanto que outras maneiras de usar a língua ficam resignadas nos domínios do “erro” e estigma social, no campo da Linguística Tarallo (1986) pontua que para a variável de marcação do plural /s/ no português brasileiro existem duas variantes/possibilidades: [s] retenção da marca de plural e [Ø] apagamento da marca de plural.

Conforme Tarallo (1986), se nos atentarmos para as ocorrências linguísticas similares e com o mesmo fenômeno variável apresentado na sentença A), perceberemos que dificilmente o apagamento da marca de plural vai acontecer na posição do determinante. Isso ocorre, segundo o autor, pois é justamente a primeira posição na cadeia sintagmática do português brasileiro, isto é, a posição do determinante, àquela que tende a favorecer a retenção da marca de plural [s] ao passo que nas demais posições essa marcação pode não ocorrer.

Dessa maneira, observamos que na estrutura interna da língua portuguesa falada no Brasil a posição inicial da cadeia sintagmática é a que apresenta maiores possibilidades quanto à retenção da marca de plural, e em contrapartida, nas demais posições do sintagma essas possibilidades diminuem, e a probabilidade de o falante não marcar o plural consequentemente aumenta.

Apesar disso, vale ressaltar que esta explicação se volta para o uso da língua na sua modalidade falada, tendo em vista, que a mesma explicação não cabe no contexto da escrita, pois oralidade e escrita são sistemas diferentes, e diferentemente da fala, na escrita, por se tratar de um processo de convenção com a presença de um padrão ortográfico instaurado a noção de erro existe, salvo nas especificidades estéticas relacionadas aos textos literários.

Outro processo interessante que podemos pontuar atrelado à marcação do plural /s/ em sintagmas nominais e também verbais, diz respeito ao processo de variação frente ao fenômeno da saliência fônica abordado por Scherre e Naro (1998). A saliência fônica, segundo os autores, diz respeito à distinção entre a forma singular e plural de uma palavra, como por exemplo, menino/meninos, avião/aviões.

Os estudiosos apontam que quanto maior for à saliência, isto é, a distinção entre a forma singular e plural de uma palavra, como no caso de ovo/ovos, veio/vieram maiores serão as possibilidades de retenção da marcação de plural “s”. No caso de ovo/ovos observamos que a saliência se apresenta não apenas no acréscimo da desinência de número (s), mas verificamos também uma alteração fonética na pronúncia da primeira vogal, que em singular se pronuncia com [o] fechado, como na palavra avô, e no plural com [ɔ] aberto, assim como na palavra avó.

Considerando as discussões acima podemos encontrar duas possíveis explicações no plano descritivo e estrutural da língua, que ultrapassam, por sua vez, a noção de certo/errado, para o apagamento da marca de plural “s” nos demais constituintes que não o determinante do sintagma “os livro caiu no chão”. A primeira explicação diz respeito ao fato de as demais posições na cadeia sintagmática, que não a primeira, possuírem uma maior probabilidade de apagamento da marcação de plural [Ø]. A segunda refere-se ao motivo de baixa saliência fônica do núcleo do sintagma nominal, neste caso livro, cuja distinção entre as formas singular e plural livro/livros se mostra baixa, e como foi verificado quanto menor for o nível de saliência fônica de uma palavra, menores serão as possibilidades de conservação da marca de plural “s”; conclusão esta que, por sua vez, evidencia que:

[...] existe um sistema gerenciando a variação na concordância de número no português do Brasil, sendo, portanto, possível se prever em que estruturas linguísticas e em que situações sociais os falantes são mais propensos a colocar ou não todas as marcas formais de plural nos elementos flexionáveis das diversas construções. (SCHERRE; NARO, 1998, p. 13).

Podemos então concluir que na língua falada inexistente o conceito de certo/errado atrelado a uma única forma de falar, e apesar do caráter prescritivo da gramática normativa determinar que todos os elementos flexionáveis do sintagma devam receber a marcação de plural, a existência de “um sistema gerenciando a variação na concordância de número no português do Brasil” (SCHERRE; NARO, 1998, p. 13) revela que por detrás desse aparente “erro de concordância” existe uma organização e complexidade plausíveis de serem explicadas por meio de uma abordagem descritiva da língua. Portanto, em termos estruturais, todo falante nativo de uma língua a domina perfeitamente de modo que a única construção linguística que se mostraria errada seria uma sentença agramatical, estranha ao falante por não corresponder à organização interna de sua língua (ANTUNES, 2003; BAGNO, 2007; LABOV, 2008; MATERLOTTA, 2012).

Uma outra perspectiva possível para seguirmos reiterando a tese de que não existe uma forma “correta” de falar, se apresenta por meio das contribuições de dois campos dos estudos linguísticos, que embora possuam parâmetros diferentes, ainda assim, compartilham de algumas semelhanças no que tange a questão de que não existe uma forma “certa” de falar.

Na linguística estruturalista Saussureana ([1916] 2010) dentre as famosas dicotomias de Saussure, têm-se a fala, que segundo o linguista deve ser compreendida como a parte individual da língua, “um ato individual de vontade e de inteligência”(SAUSSURE, 2010, p. 38) cujo indivíduo é sempre senhor. Nesse sentido, e considerando que diferentemente da língua enquanto sistema, a fala na perspectiva de Saussure se encontra sob a tutela e as idiossincrasias do indivíduo, como pensar então numa única forma “correta” de falar?

A resposta é que não há como pensar nos pares certo/errado no campo da fala, pois já que cada sujeito por meio dela utiliza a língua a partir de suas especificidades individuais, logo, não se mostra possível e coerente considerar e almejar que todos os sujeitos possuam os mesmos usos da língua, visto que os sujeitos são diferentes e dotados de subjetividades que os particularizam (BAGNO, 2007).

Partindo de Labov (2008), observamos que também os estudos de natureza sociolinguística apontam para a incoerência do mito de que há uma forma “correta” de falar, propondo a desconstrução do par certo/errado no que se refere à língua, tomando

como base para isso o fenômeno da variação linguística, compreendida nessa vertente como um elemento constitutivo e natural do sistema linguístico. Fundamentado nos postulados da sociolinguística e pensando nos conceitos de certo/errado no processo de ensino-aprendizado de línguas os PCNs de declaram que:

No ensino-aprendizagem de diferentes padrões de fala e escrita, o que se almeja não é levar os alunos a falar certo, mas permitir-lhes a escolha da forma de fala a utilizar, considerando as características e condições do contexto de produção, ou seja, é saber adequar os recursos expressivos, a variedade de língua e o estilo às diferentes situações comunicativas: saber coordenar satisfatoriamente o que fala ou escreve e como fazê-lo; saber que modo de expressão é pertinente em função de sua intenção enunciativa dado o contexto e os interlocutores a quem o texto se dirige. A questão não é de erro, mas de adequação às circunstâncias de uso, de utilização adequada da linguagem. (BRASIL, 1988, p. 31).

Podemos concluir, conforme a citação anterior, que não há como se pensar exclusivamente na existência de uma fala essencialmente “correta” ou “errada”, pois, entre outras coisas, se os signos e conseqüentemente a língua, segundo Volóchinov (2017), refletem e refratam uma realidade social, que não é fixa nem una, mas heterogênea e dinâmica, logo não há como existir uma única forma pronta e acabada de falar tendo em vista que a realidade social não é homogênea, mas dinâmica.

Percebemos, portanto, que não existe uma fala “correta”, pois se por um lado existem contextos sociais que requerem um uso linguístico mais formal/monitorado, como, por exemplo, uma conferência ou um seminário, por outro lado existem situações que requerem um uso da língua mais informal/não monitorado, a exemplo de uma conversa entre amigos num bar, ou uma conversa com os pais em casa, dentre outras situações. De modo que as múltiplas realidades sociais exigem múltiplas realidades linguísticas, o que conseqüentemente nos permite concluir que não se trata da escola ensinar o aluno a falar “corretamente”, mas sim proporcionar ao alunado os recursos que o possibilitem comunicar-se com eficiência nos mais distintos contextos sociocomunicativos.

A fala de uma região é melhor do que a de outras

O segundo mito, “o de que a fala de uma região é melhor do que a de outras”, mais que denotar o preconceito frente ao uso linguístico do outro, desvela, ainda, o preconceito frente ao uso linguístico característico de uma coletividade correspondente a uma dada região. Partindo disso, podemos pensá-lo e denominá-lo também de preconceito quanto à origem geográfica, entendido como:

[...] aquele que marca alguém pelo simples fato de pertencer ou advir de um território, de um espaço, de um lugar, de uma vila, de uma província, de um estado, de uma região, de uma nação, de um país, de um continente considerado por outro ou outra, quase sempre mais poderoso ou poderosa, como sendo inferior, rústico, bárbaro, selvagem, atrasado, subdesenvolvido, menor, menos civilizado, inóspito, habitado por um povo cruel, feio, ignorante, racialmente ou culturalmente inferior. (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2012, p. 11).

Verificamos, portanto, que esse preconceito surge a partir das disputas econômicas, culturais, políticas e religiosas entre nações, povos e comunidades. E nesse sentido, qualquer elemento que denuncie que dado sujeito é pertencente a uma determinada comunidade até então estigmatizada, é então taxado; e como bem se sabe os usos que os falantes fazem da língua denunciam seu lugar de origem, os valores que preservam, e a posição social que ocupam, pois falar uma língua não representa apenas o domínio de um código, mas significa também o “Assumir um mundo, uma cultura”. (FANON, 2008, p. 50).

Sendo assim, quanto a este mito percebemos que não se trata de um discurso que busque unicamente legitimar a ideia de que a “fala de uma região seja melhor que a de outra”, mas sim, ao que parece, de uma tentativa, segundo Bagno (2007), de se manter o processo de desigualdade e indiferença entre as regiões, reforçando dessa maneira o desrespeito ao conjunto de valores históricos, regionais e culturais que a variedade linguística do outro concentra.

É necessário que se considere que assim como não há uma forma “correta” de falar, também não existem regiões cujos falantes possuam usos linguísticos “melhores” que os falantes de outras regiões. A variedade diatópica, a qual, conforme Cardoso (2010), corresponde diretamente às diferenças linguísticas correlatas a diferenças geográficas, não afere do ponto de vista linguístico prestígio a uma dada região em detrimento de outra, isto é, não existe nada no tocante à estrutura interna da língua que comprove que o signo macaxeira seja “melhor” que aipim ou mandioca, mas ao contrário, as diferenças diatópicas atestam e confirmam a heterogeneidade, riqueza e dinamicidade da língua.

Desse modo, partindo do entendimento de que o processo de variação linguística não é um fenômeno arbitrário que surge para contaminar uma suposta língua pura e inalterável, mas sim um fenômeno natural e inerente ao sistema da língua, em que a diferença situa-se como a principal característica do seu sistema de funcionamento (LABOV, 2008), percebemos que não existem variedades linguísticas “melhores” ou “superiores”, haja vista queda perspectiva atrelada às regras de funcionamento interno da língua todas as variedades gozam de uma complexidade que lhes são próprias.

A fala correta é a que se aproxima da escrita

Para compreendermos e ao mesmo tempo tentarmos desconstruir este mito primeiramente se mostra necessário encararmos a escrita como algo intimamente relacionado ao poder, pois assim como o discurso, na perspectiva Foucaultiana (2009), é objeto de desejo por representar poder, também a escrita torna-se um objeto de desejo pelo fato de representar o poder de criar.

Conforme Foucault (1999), observamos que através da invenção da escrita os homens puderam aproximar-se do Deus que por meio do verbo criou o mundo e que deixou aos homens seus ordenamentos, confiados não à memória humana, mas grafados sobre uma pedra. Entretanto, é preciso que se destaque que a partir da invenção da escrita tal aproximação (entre o homem e Deus) não se efetiva mais de forma assimétrica, como um servo que se aproxima do seu senhor, mas sim de forma simétrica e igualitária, porquanto assim como o Deus que através da palavra pudera criar e formar todas as coisas, assim também os homens por meio da escrita puderam criar e mesmo recriar o mundo com suas várias faces e/ou mundos.

Partindo desse breve contexto e percebendo a escrita como circunscrita inicialmente a Deus, e justamente por isso representando poder, o mito de que “a fala

correta é a que se aproxima da escrita” defende essa tese justamente pela escrita na sociedade moderna representar poder sobre aqueles que não a dominam (KLEIMAN, 1995). Assim, partindo do pressuposto de que a fala “correta” é a que se aproxima da escrita, nessa lógica podemos supor que ficariam de fora, conseqüentemente por não saberem “falar”, várias comunidades indígenas que não possuem escrita.

Entretanto, as comunidades indígenas independentemente de terem um sistema escrito falam perfeitamente suas línguas nativas, as quais conforme estudiosos como Othero (2017), Freire (2011) e Baniwa (2016), não apresentam nada de rudimentar, insuficiente ou errado, mas desvelam comunidades “tão valiosas, culturalmente ricas e complexas quanto qualquer outra comunidade”. (OTHERO, 2017, p. 127). Desse modo, observamos, portanto, que não se trata de que a fala “correta” seja a que se aproxime da escrita, mas na realidade trata-se de uma tentativa de excluir os falares daqueles que não dominam uma ferramenta de poder chamada escrita.

Além disso, é possível observar neste mito o reforço da ideia de que existe uma forma “correta” de falar; ideia esta que como já constatamos não encontra fundamento no campo dos estudos da linguagem. Além disso, se considerarmos que a fala apresenta-se como um processo natural e, segundo Othero (2017), muito mais antigo que a escrita, verificaremos que se mostra incoerente afirmar que a fala “correta” é aquela que se aproxima da escrita, pois se assim fosse todas as comunidades que nos precederam, e não detinham um sistema de escrita, seriam caracterizadas como comunidades de fala estropiada, e como sabemos não é este o caso.

Por fim, é fundamental ainda que se considere que apesar dessa tentativa de representação da fala por meio da escrita, numa abordagem linguística, escrita e oralidade são vistas como dois processos diferentes, de maneira que as mudanças e evoluções na fala ocorrem numa escala que a escrita não acompanha integralmente. Portanto, assim como no mito abordado anteriormente, neste também existe um discurso em que subjaz uma relação de conflito e disputas, pois sendo a escrita uma invenção humana e paralelamente um objeto de poder, certamente as opções e escolhas tomando como ponto de partida este processo (escrita), não deixam de ser construídas a partir de um determinado grupo e discurso que não raro privilegia a uns e outros não.

O brasileiro fala mal o português

O quarto mito corresponde ao enunciado que afirma que “o brasileiro fala mal o português, e nesse sentido, a pergunta mais óbvia e direta que nos vem é: que português é este que o brasileiro fala tão mal?”

Se considerarmos que uma língua naturalmente apresenta variedades, seja por intermédio de fatores imanentes ou não à estrutura interna da língua, compreenderemos que a variedade linguística do português falado em Portugal é diferente da variedade falada no Brasil, e assim somos levados ao entendimento de que não se trata de que o brasileiro fale “mal” o português, isso porque não existe uma língua portuguesa única, mas diversas variedades do português, e nesse caso, evidentemente, o brasileiro domina e fala perfeitamente a variedade utilizada em seu território.

A priori esta seria a resposta simples sem adentrar no contexto do processo histórico colonial entre Portugal e Brasil. Todavia, quanto a este mito, pensarmos no processo colonial que precedeu a independência do Brasil se mostra um fator de fundamental importância para que venhamos desconstruí-lo. Partindo disso, podemos então inferir que por detrás do enunciado que afirma que “O brasileiro fala mal o português” na realidade existem imbricados resquícios de um processo de dependência

e subserviência (BAGNO, 2007), fruto do período e do discurso colonial, o qual não reconhece as especificidades da variedade brasileira do português, e se as reconhece, interpretam-nas como incompetência do brasileiro que não sabe “falar” a língua “herdada”.

Pensando nos processos atrelados à lógica de dominação imperial, entendendo que a dominação de territórios não se efetiva somente por meio da força física, mas também a partir da palavra e narrativa impostas às populações colonizadas (SAID, 2011), observamos que no contexto pós-colonial brasileiro, assim como possivelmente em outros, talvez seja possível afirmar que a independência dos corpos ocorreu de maneira muito mais imediata que a independência da subjetividade dos sujeitos; territorialidade esta onde a palavra penetrou. Assim, apesar de séculos de independência, através do enunciado que denuncia que “O brasileiro fala mal o português” verificamos que ainda perdura essa espécie de colonização da subjetividade por meio da palavra, colonização esta que também necessita ser desconstruída por meio de uma problematização crítica de suas “raízes”.

O português é uma língua difícil

Atendo-se agora ao quinto enunciado que diz que “O português é uma língua difícil”, verificamos nele uma construção atrelada ao ensino da Língua Portuguesa, e assim cabe questionar por que será que o português é uma língua difícil? Na perspectiva de alguns estudiosos (ANTUNES, 2003; BAGNO, 2007; BORTONI-RICARDO, 2004), a dificuldade não se trata da complexidade da língua portuguesa, haja vista que todas as línguas naturais apresentam complexidade, mas nesse caso a dificuldade se encontra intimamente relacionada ao que se compreende por língua e, conseqüentemente, no como se ensina essa língua. Partindo dessa lógica, Irlandé Antunes pontua que em muitas escolas e práticas pedagógicas persiste o conceito de:

[...] uma língua supostamente uniforme e inalterável, irremediavelmente “fixada” num conjunto de regras que, conforme constam nos manuais, devem manter-se a todo custo imutáveis (apesar dos muitos usos em contrário), como se o processo de mudança das línguas fosse apenas um fato do passado, algo que já aconteceu e não acontece mais [...] Uma gramática predominantemente prescritiva, preocupada apenas com marcar o “certo” e o “errado”, dicotomicamente extremados, como se falar e escrever bem fosse apenas uma questão de falar e escrever corretamente, não importando o que se diz, como se diz, quando se diz, e se se tem algo a dizer. Por essa gramática, professores e alunos só vêem a língua pelo prisma da correção e, o que é por pior, deixam de ver outros muitíssimos fatos e aspectos linguísticos. (ANTUNES, 2003, p. 32-33).

Partindo disso, é possível verificarmos que a narrativa construída ao longo do tempo de que a língua portuguesa é muito difícil vai se fundamentar num conceito ainda abstrato e homogêneo de língua, cuja inexistência de espaço para as demais variedades que a língua naturalmente apresenta reforça a homogeneidade e uniformidade de uma norma tida como culta, mas que na verdade é cultuada, impossibilitando dessa maneira o trabalho com outros aspectos que a língua em uso apresenta.

Cabe aqui fazer uma ressalva ainda, pois não se trata de não ensinar a variedade culta/padrão na escola, muito pelo contrário, é preciso que a ensine, porquanto assim

como a literatura pode e deve ser vista, na perspectiva de Candido (2011), como um direito humano, também a apropriação da norma culta ou variedade de prestígio da língua é um direito do aluno em sala de aula; apropriação esta que, todavia deve ser realizada sem que necessário seja desprezar a variedade que o aluno traz consigo da comunidade na qual se encontra inserido.

Na tentativa de desnaturalizar e desconstruir esses mitos linguísticos mostra-se de significativa importância a percepção da língua enquanto um sistema heterogêneo, dinâmico e complexo. Nessa lógica, é relevante refletirmos para a necessidade de as aulas de Língua Portuguesa se voltarem não apenas para o ensino de uma única norma (padrão), mas que habilidades de leitura, escrita, análise linguística e oralidade sejam desenvolvidas de modo dialógico/interligado como pontuado pela BNCC e outros estudiosos, pois todas são competências importantes para que o aluno adquira a habilidade de se comunicar com eficiência nos mais diferentes contextos sócio comunicativos.

Desse modo, retomando as palavras de Barthes (2007) que vai afirmar ser o texto literário um vasto campo metodológico aberto a olhares e novas possibilidades de significação e mesmo ressignificação, compreendemos, portanto que também se mostra necessário que o professor enxergue a língua dessa forma, vasta e rica, enquanto uma fonte inesgotável de possibilidades de leitura e análise que possibilitam reinventarmos não somente nossas práticas, mas também a nós mesmos, visto que somos permeados e constituídos por narrativas/linguagens, de maneira que desvendar os mistérios da linguagem humana é o mesmo que enveredar por caminhos que nos levam a perceber o próprio homem, pois como sabiamente declarou Confúcio, nos *Analetos*, sem conhecer a linguagem não há como conhecer a nós mesmos.

Por fim, quanto a esses dois mitos podemos então constatar que não se trata de que “o brasileiro não saiba o português” ou que a língua portuguesa seja “muito difícil”, mas na realidade trata-se respectivamente da tenacidade de um discurso de subserviência, ainda, fruto das amarras coloniais entre Portugal e Brasil, e da insistência no ensino de um único componente da língua (que às vezes nem se encontra em uso) que se torna difícil. Assim, acreditamos que o trabalho com outros componentes (não somente a variedade culta) que a língua em uso apresenta não apenas diversificará as aulas de língua portuguesa, mas também permitirá ao aluno/falante da língua reconhecer-se e afirmar-se como sujeito não exterior a linguagem, mas imerso nela, e, por conseguinte como falante nativo e competente de sua língua que não tem medo de falar e se fazer ouvir.

É preciso concertar a fala do aluno para evitar que ele escreva errado

O último mito arrolado pelos PCNs, “é preciso concertar a fala do aluno para evitar que ele escreva errado”, fundamenta-se na ideia de que a escrita é uma representação fiel transparente da fala, e como já foi discutido em outros momentos é necessário que se considere as diferenças entre o sistema oral e escrito da língua, pois embora a escrita procure representar os sons da fala, não há uma representação fiel, tendo em vista que as evoluções ocorridas na fala ocorrem numa velocidade que a escrita não acompanha integralmente.

Outra questão quanto a este mito diz respeito ao fato de não existir um problema na fala do aluno para que então se possa “concertar”, haja vista que não existem falas “corretas”, o que existem são situações de fala adequadas ou inadequadas a diferentes contextos comunicativos, e nesse sentido cabe à escola juntamente com o professor

proporcionar ao aluno a habilidade necessária para se comunicar com eficiência nos mais diferentes contextos sociocomunicativos. Além disso, é importante ponderar que não há uma correlação entre domínio da linguagem oral e, conseqüentemente domínio da linguagem escrita, ambos são sistemas diferentes, e o domínio de um não significa naturalmente o domínio do outro.

Diante disso, concluímos, portanto, que os mitos de linguagem arrolados pelos PCNs de língua portuguesa carecem de fundamento linguístico. E que uma das bases, senão a principal, na qual tais mitos se constroem efetiva-se a partir do olhar ínfimo frente a comunidades carregadas de estigmas sociais, além, evidentemente, da tentativa de manter viva a ideia de uma língua uniforme, homogênea e independente do falante; ideia esta que não se fundamenta, pois a língua tem por característica imanente a variabilidade e a mudança, e certamente não se encontra independente do falante num espaço onde apenas uns poucos privilegiados recebem o “dom” de garimpar e desvelar seus mistérios.

Assim, e entendendo que a variabilidade é um fenômeno que atinge e caracteriza não somente a língua, mas também a nós humanos, vale a pena relembrar os pensamentos de Lévi-Strauss que defende a diversidade como sendo um elemento inerente não apenas às línguas, mas também, e, sobretudo ao próprio homem, e que independentemente das divergências culturais a capacidade da mente humana é a mesma, e nesse ponto não há separação entre o eu e o outro.

Provavelmente uma das muitas conclusões que se podem extrair da investigação antropológica é que a mente humana, apesar das diferenças culturais entre as diversas fracções da humanidade, é em toda parte uma e a mesma coisa, com as mesmas capacidades [...] Quanto mais homogênea se tornar uma civilização, tanto mais visíveis se tornarão as linhas internas de separação; e o que se ganhou a um nível perde-se imediatamente no outro [...] na realidade não consigo entender como é que a Humanidade poderá viver sem algum tipo de diversidade interna. (LÉVI-STRAUSS, 1978, p. 30-32).

Entendemos por fim que independente da comunidade linguística seja ela de prestígio ou estigmatizada, como as comunidades seringueira e indígena Amazônica, a capacidade da mente humana é a mesma, e nesse ponto parafraseamos Lévi-Strauss destacando que a capacidade linguística também é a mesma. O que difere as comunidades linguisticamente não é o fato de umas falarem mais “certas” que outras, mas sim as representações, identidades, valores e significados culturais resguardados e externados por cada língua dentro de uma determinada comunidade; diferença esta que não significa em “déficit” de uma comunidade frente à outra, e tampouco de “superioridade” de um sistema linguístico e/ou cultural frente ao outro, pois apesar das diferenças linguísticas e culturais a capacidade da mente humana, seja você indígena, seringueiro, ou europeu, é sempre a mesma.

Considerações finais

Diante das discussões suscitadas ao longo desse estudo esperamos ter demonstrado, entre outras coisas, que a narrativa do preconceito linguístico não se trata simplesmente de uma recusa do uso linguístico do outro, mas trata-se de uma recusa do próprio outro, tendo em vista que a língua não corresponde apenas a um conjunto de códigos que utilizamos para nos comunicarmos, mas corresponde também a um

conjunto de valores, identidades e culturas que assumimos e conseqüentemente marcam quem somos.

A narrativa que discrimina e inferioriza o falar do outro mais que demonstrar uma repulsa “exclusivamente” linguística, demonstra também uma repulsa diante dos valores identitários e culturais assumidos pelo outro. E nesse terreno, apesar da insistência da narrativa do preconceito linguístico, não há espaço e nem fundamento para uma avaliação em termos de “melhor” ou “pior” / “superior” ou “inferior”, pois não existe um instrumento apto a avaliar a subjetividade alheia. Dessa forma, entendemos que ir de encontro ao preconceito linguístico não significa unicamente desconstruir estereótipos e conceitos distorcidos e preconcebidos sobre a língua, significa também uma tarefa em busca de desconstruir ideias mal concebidas e distorcidas sobre o outro.

Embora o preconceito linguístico se utilize do campo das ciências da linguagem para “fundamentar” seus enunciados, verificamos que não há nas ciências da linguagem algo que sustente e fundamente o preconceito linguístico. Além disso, é importante que se destaque que, apesar da aparente “sutileza”, a narrativa do preconceito linguístico também esteve presente como um propulsor a mais nos processos históricos que atestam o conflito entre línguas em contato no Brasil; processos estes nos quais diversas línguas indígenas foram dizimadas e extintas, acarretando perdas não apenas do ponto de vista estrutural e imanente ao sistema linguístico, mas perdas humanas e de valores e representações construídas por uma comunidade/sociedade, porquanto “Quando uma língua deixa de existir, perdemos mais do que um sistema gramatical ou de comunicação complexo e estruturado; perdemos uma maneira de ver e compreender o mundo”. (OTHERO, 2017, p. 112).

Concluimos, portanto, esse estudo com essas reflexões almejando que elas possam nos permitir e mesmo levar a construir compreensões e posicionamentos sobre a língua(gem) que irão de encontro ao preconceito linguístico e outras formas de assujeitamento do outro. Esperamos que assim como os debates que vinham obtendo certo relevo na sociedade acerca do preconceito racial, de gênero, e outros existentes, que também se coloquem em destaque as discussões em relação ao preconceito linguístico que assim como os demais também machuca, fere, e silencia o outro, o qual quase sempre se encontra inserido numa comunidade à margem e estigmatizada socialmente.

Referências

ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz de. **Preconceito contra a origem geográfica e de lugar**: As fronteiras da discórdia. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2012.

ANTUNES, Irlandé. **Aula de Português**: encontro e interação. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

ANTUNES, Irlandé. **Território das Palavras**: Estudo do Léxico em sala de aula. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

BANIWA, Gersem. Língua, educação e interculturalidade na perspectiva indígena. In: ALBUQUERQUE, Gerson Rodrigues. (Org). **Das Margens**. Rio Branco: Nepan Editora, 2016. p. 41-56.

BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico**: o que é, como se faz. São Paulo: Loyola, 2007.

BARTHES, R. **Aula**: aula inaugural da cadeira de semiologia literária do Colégio de França, pronunciada dia 7 de janeiro de 1977. São Paulo: Cultrix, 2007.

BECHARA, E. **Moderna gramática portuguesa**. 37.ed. revista, ampliada e atualizada conforme o novo Acordo Ortográfico. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

BORTONI RICARDO, Stella Maris. **Educação em Língua Materna**: A sociolinguística na sala de aula. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

BORTONI RICARDO, Stella Maris. **Manual de Sociolinguística**. São Paulo: Contexto, 2014.

BRASIL. **Base nacional comum curricular (BNCC)**. Educação é a base. Brasília MEC/CONSED/UNDIME, 2016. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf> Acesso em: 01 ago. 2018.

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

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: **Vários Escritos**. 5 ed. São Paulo: Duas Cidades, 2011.

CARDOSO, Suzana Alice. **Geolinguística**: tradição e modernidade. São Paulo: Parábola editorial, 2010.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Trad. de Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008.

FOUCAULT, Michel. **As palavras e as coisas**: uma arqueologia das ciências humanas. Trad: Salma Tannus Muchail. 8º ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

FOUCAULT, Michel. **A Ordem do Discurso**. Aula Inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. 19.ed. São Paulo: Edições Loyola, 2009.

FREIRE, José Ribamar Bessa. **Rio Babel**: A história das Línguas na Amazônia. 2º ed. Rio de Janeiro: EduUERJ, 2011.

HALL, Stuart. **Cultura e Representação**. Tradução: Daniel e William Oliveira. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio: Apicuri, 2016.

KLEIMAN, A. **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

LABOV, W. **Padrões Sociolinguísticos**. Trad: Marcos Bagno, Maria Marta Pereira Scherre, Caroline Rodrigues Cardoso. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

LÉVI-STRAUSS. Claude. **Mito e Significado**. Trad. António Marques Bessa. University of Toronto Press, 1978.

MARTELOTTA, Mario Eduardo. (org.). **Manual de Linguística**. São Paulo: Contexto, 2012.

OTHERO, Gabriel de Ávila. **Mitos de Linguagem**. São Paulo: Parábola Editorial, 2017.

SAID, E. W. **Orientalismo: o Oriente como invenção do Ocidente**. Trad. Rosaura Eichenberg. São Paulo: Cia das Letras, 2007.

SAID, E. W. **Cultura e Imperialismo**. Trad. Denise Bottmann. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de Linguística geral**. São Paulo: Cutrix, [1916] 2010.

SCHERRE, M. M. P. & NARO, A. J. Sobre a concordância de número no português falado do Brasil. In Ruffino, Giovanni (org.) **Dialettologia, geolinguística, sociolinguística**. (Attidel XXI Congresso Internazionale di Linguistica e Filologia Romanza) Centro di Studi Filologici e Linguistici Siciliani, Università di Palermo. Tübingen: Max Niemeyer Verlag, 1998. p. 01-15.

TARALLO, Fernando. **A pesquisa sociolinguística**. São Paulo: Ática, 1986.

VOLÓCHINOV, Valentin. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. Trad: Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2017.

Submetido em 02 de outubro de 2019. Aprovado em 26 de novembro de 2019.