

PRECONCEITO LINGÜÍSTICO, VARIAÇÃO E O PAPEL DA UNIVERSIDADE

*Mariangela Rios de Oliveira*¹

RESUMO:

O preconceito lingüístico no contexto da língua portuguesa do Brasil. Variação e Sociolingüística. Os tradicionais preconceitos lingüísticos vigentes na sociedade brasileira – crenças e mitos. O papel do ensino, mais especificamente da universidade, na abordagem e superação do preconceito lingüístico.

PALAVRAS-CHAVE: preconceito lingüístico; variação; universidade.

Apresentação

Falar de preconceito é falar de opinião ou convicção formada previamente, sem o devido conhecimento dos fatos ou circunstâncias que envolvem um processo, um acontecimento ou uma situação. Ao pospormos o adjetivo “lingüístico” a esse nome, temos um sintagma que expressa a intolerância e a aversão a usos da língua fora dos considerados modelares na sociedade, como marcas identitárias de desprestígio social, econômico, cultural, político, entre outros.

No Brasil, a questão do preconceito lingüístico é manifestada em vários contextos. A crença na superioridade de determinados comportamentos lingüísticos face aos demais está na origem da própria sociedade brasileira e sua

¹ Coordenadora da Pós-Graduação em Letras da UFF; Coordenadora do Grupo de Estudos *Discurso & Gramática* – UFF; Pesquisadora do CNPq.

híbrida formação étnico-cultural; está nas profundas distinções socioeconômicas que nos caracterizam; está na diversidade geográfica nacional, com suas cores locais e dialetos; está na presença de estrangeirismos, como marcas da globalização, enfim, está por toda parte.

Para tratar dessa questão, abordamos o tema a partir de um rápido olhar sobre a história da implantação do português no Brasil. Após, destacamos o advento da ciência Lingüística, mais especificamente da Sociolingüística Variacionista, com a incorporação dos fatores sociais na descrição e análise dos usos lingüísticos. A seguir, expomos e discutimos os mais tradicionais preconceitos em torno da língua portuguesa vigentes no Brasil, e, por fim, apresentamos o tratamento da diversidade lingüística nos documentos que orientam o ensino-aprendizagem do português em nossos dias, chegando à discussão do papel da universidade nesse âmbito, a partir do novo perfil da prova de redação do vestibular.

Implantação e defesa do vernáculo

A história do preconceito lingüístico no Brasil remonta e coincide com a implantação da língua portuguesa em solo nacional, de forma cabal e definitiva, a partir de 1758, com a Lei do Diretório dos Índios. A partir dessa medida, Portugal expulsa os jesuítas do país, praticamente silencia a *língua geral*, ou tupi da Costa, a língua veicular de índios, brancos e negros até então, e impõe efetivamente o português. Nesse processo, há registros de lutas e chacinas, que não fazem parte das páginas da história oficial do país².

Essa trajetória de imposição lingüística assume requintes igualmente cruéis no século XX, mais especificamente entre 1941 e 1945, durante o Estado Novo de Getúlio Vargas. Registram-se nesses anos, segundo Oliveira (2000)³, o fechamento de gráficas, a ocupação de escolas comunitárias, além de perseguições e torturas. O governo Vargas, em nome do purismo e da homogenei-

² Sobre o tema, ver OLIVEIRA, Gilvan. Brasileiro fala português: monolingüismo e preconceito lingüístico. IN: SILVA, Fábio e MOURA, Heronides (org). *O direito à fala: a questão do preconceito lingüístico*. Florianópolis: Insular, 2000 (p. 83-92) e CUNHA, Celso. *A questão da norma culta brasileira*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1985.

³ OLIVEIRA, Gilvan. Brasileiro fala português: monolingüismo e preconceito lingüístico. IN: SILVA, Fábio e MOURA, Heronides (org). *O direito à fala: a questão do preconceito lingüístico*. Florianópolis: Insular, 2000 (p. 83-92)

zação lingüística, empreende ferrenha perseguição aos usos das comunidades de imigração estrangeira, notadamente na região Sul do país. Assim, a população de origem européia, sobretudo alemães, italianos e seus descendentes, estava proibida, por força de lei, de se expressar, em qualquer lugar, hora e condição, por outra língua que não fosse a portuguesa.

Mais próximo aos nossos dias, na trajetória dos embates sobre o preconceito lingüístico em nosso país, citamos ainda o equivocado projeto de lei 1676/1999 do deputado Aldo Rebelo, que, em nome da *proteção, promoção, defesa e uso da língua portuguesa*, propunha um verdadeiro combate ao chamado “estrangeirismo” (Faraco, 2001)⁴. A proposta parlamentar, entre a ingenuidade e a ignorância, considerava as palavras provenientes do inglês como seres alienígenas, invasores do território nacional, capazes de pôr em perigo nossa segurança e soberania. À época, a mídia brasileira, no calor das discussões, entrevistou gramáticos, filólogos, jornalistas e juristas. A universidade e os lingüistas não foram ouvidos ou não se fizeram ouvir, na demonstração do quanto ainda estamos enclausurados no meio acadêmico, de como não conseguimos nos articular e trazer algum esclarecimento ou contribuição às discussões travadas na sociedade brasileira acerca dessa questão.

Linguagem e sociedade – um novo olhar

Embora a relação entre linguagem e sociedade seja reconhecida com certa evidência em nossos dias, nem sempre o contexto social, os fatores externos envolvidos na produção lingüística, foram considerados ou eleitos como objeto de investigação. Mesmo Sausurre, considerado o pai da ciência Lingüística, acabou por privilegiar uma abordagem formalista, elegendo o sistema, como um tipo de aparato virtual e abstrato, para tratar dos fenômenos lingüísticos, afastados de seus respectivos contextos de produção e de recepção.

Somente com a advento da Sociolingüística Variacionista, nos Estados Unidos, nos anos 60 do século XX, é que os fatores sociais, sob forma de variáveis intervenientes no uso lingüístico, passaram a ser considerados efetivamente na investigação desses usos. Assim, a diversidade lingüística ganhou

⁴ FARACO, Carlos Roberto (org). *Estrangeirismos – guerras em torno da língua*. São Paulo: Parábola, 2001.

relevância como objeto de pesquisa, relacionada à identidade social do emissor, do receptor, às marcas do contexto social e ao julgamento do próprio uso e do uso dos interlocutores.

O rótulo *variação lingüística* ganhou destaque a partir desse momento, com as análises sobre as diversas línguas incorporando variáveis como idade, sexo, ocupação, origem étnica e atitude. Nessa nova orientação, as tradicionais questões do “certo” e do “errado” passaram a ser vistas em termos de adequação à situação comunicativa, e os comportamentos lingüísticos foram assumidos como traços identitários, como marcas individuais e, principalmente, sociais de estar na comunidade lingüística.

A concepção da norma culta com apenas uma variante privilegiada, eleita para a representação da expressão modelar social, também é uma contribuição da Sociolingüística Variacionista. Vem desse contexto a concepção segundo a qual o chamado “bom” uso da língua se traduz pela representação das práticas das classes socialmente favorecidas e dominantes, tratando-se, assim, muito mais de uma questão de poder e de prestígio sócio-político do que de qualquer mérito particular ou intrínseco desse uso específico.

A partir de William Labov e seus discípulos, fixa-se a inseparabilidade entre língua e variação. A diversidade lingüística deixa de ser vista como problema ou mácula social, assumindo o patamar de traço constitutivo de toda e qualquer sociedade, na saudável expressão da riqueza de matizes e circunstâncias que cercam o fenômeno lingüístico. No Brasil, em tempo mais tardio, iniciam-se os estudos de base sociolingüística. O PEUL⁵, sediado na UFRJ, é um dos precursores desses estudos e, até hoje, mantém produção acadêmica substancial e relevante, constituindo-se numa importante referência da Sociolingüística no país.

O advento da abordagem e da primazia das variáveis sociais na análise dos fenômenos lingüísticos está na base, de certa forma, de toda uma série de correntes de estudos lingüísticos não formalistas que surgem a partir daí, por privilegiarem a investigação da língua em seus contextos efetivos de uso. Assim, em nossos dias, não só a Sociolingüística, mas também as várias vertentes da Análise do Discurso, da Análise da Conversação, do Funcionalismo

⁵ Programa de Estudos sobre o Uso da Língua (PEUL).

e da Lingüística Textual, bem como da Pragmática, entre outras, consideram, em suas análises, as condições sociais de produção e de recepção da expressão lingüística.

Ao trazerem à cena da pesquisa científica da linguagem uma série de fatores intervenientes, essa correntes propiciam atualmente no Brasil outros tipos de debate, nosso foco aqui de reflexão. Um deles situa-se em torno do preconceito lingüístico, chamando a atenção para aspectos que, veladamente ou não, atuam na construção do imaginário social sobre o uso e a apropriação da linguagem. O outro reside na discussão acerca do ensino-aprendizagem da língua materna, que tem na prova de redação dos vestibulares nacionais uma de suas mais representativas expressões.

Mitificação e desmitificação

À luz das contribuições da Lingüística, Bagno lançou, também em 1999, ano do referido projeto de lei de Rebelo, a obra *Preconceito lingüístico – o que é, como se faz*⁶, causando um certo rebuliço nacional, tanto no meio acadêmico, como na mídia e em alguns setores do magistério. Com seu discurso contundente e assumindo uma postura próxima à radicalização, o autor reuniu na referida obra, que já passa da décima quinta edição nos dias de hoje, o que sintetizou como “os oito preconceitos da sociedade brasileira a respeito dos usos lingüísticos”. Colocando-se absolutamente contra convenções e normas, Bagno defende a tese de que há um embate histórico entre a utilização efetiva do idioma e a postura da tradição gramatical, com fortes e danosas repercussões para o ensino-aprendizagem da língua materna no Brasil.

Na verdade, o autor sumarizou, ao listar os oito dogmas, uma série de pressupostos reveladores dos embates travados, há algum tempo no Brasil, entre lingüistas e vernaculistas. Nessas discussões, em geral não há lugar para a moderação, o saudável mas difícil consenso, sem o qual toda polêmica não passa de perda de tempo e de demonstração de insensibilidade. Tanto é assim que os leitores da referida obra tendem a se distribuir em dois grupos – os a favor e os contra o autor, ratificando a dicotomia com que tem sido tratada a relação entre lingüística e tradição gramatical.

⁶ BAGNO, Marcos. *Preconceito lingüístico – o que é, como se faz*. 15ª ed. São Paulo: Loyola, 2002

Vejamos, pois, os oito mitos e, por outro lado, façamos novas considerações acerca de cada um deles, no intuito de modalizar ou relativizar as declarações do autor.

O primeiro preconceito denunciado por Bagno diz respeito à *surpreendente unidade que possui a língua portuguesa falada no Brasil*. Para ratificar tal denúncia, o autor vale-se da diversidade lingüística do português falado no país, ainda não considerada efetivamente nas salas de aula, nos registros dos dicionários e nas prescrições da gramática tradicional. Esse mito pode ser abordado em dois aspectos. Ora, como sabemos, o advento da língua falada como objeto de ensino, se comparado à tradição secular dos estudos da escrita, é bastante recente. Em termos mesmo de pesquisa, somente a partir da década de 70 do século XX, com o projeto NURC⁷, que levantou registros de fala em cinco capitais brasileiras (Rio de Janeiro, São Paulo, Porto Alegre, Recife e Salvador), é que passamos a conhecer de modo mais efetivo o que é o português falado no país, mesmo assim, de forma restrita e limitada. Portanto, consideramos, hoje, que ainda estamos conhecendo essa modalidade, assim, não temos até agora uma gramática da fala e, conseqüentemente, uma pedagogia da oralidade. Ademais, se pensarmos que vivemos em um país muito novo, face ao Velho Mundo, de dimensões continentais e povoado por quase 200 milhões de habitantes, é possível sim considerar surpreendente a unidade lingüística nacional, uma vez que o português é falado em praticamente todo o território, mesmo em comunidades indígenas, isolados negros ou remanescentes quilombolas, bem como em regiões de imigração européia. Considerados tais argumentos, o mito de certa forma se desmitifica, passando a ser considerado mais uma constatação do que uma denúncia.

No segundo preconceito referido, o autor aponta a crença de que *o brasileiro não sabe português e que só em Portugal se fala bem o português*. No primeiro eixo do mito, encontramos uma declaração muito próxima do senso comum, já quase uma frase feita, que novamente traz à tona a distinção das modalidades falada e escrita. Hoje, a pesquisa lingüística e muitas das propostas pedagógicas em implementação, seja em cursos de capacitação do

⁷ Sigla do Projeto de Estudo Conjunto e Coordenado da Norma Lingüística Oral Culta de Cinco das Principais Capitais Brasileiras. Como fruto desse projeto, citam-se os oito volumes da coletânea *Gramática do Português Falado*, publicados entre 1990 e 2002, além de uma série de teses, dissertações, monografias e outras publicações.

magistério, seja em experiências bem sucedidas em salas de aula pelo país afora, combatem o pressuposto de que o falante não sabe sua própria língua. Quanto ao segundo eixo da questão, trata-se da consequência de um fato histórico e indelével – fomos, durante alguns séculos, colônia de Portugal, apêndice de outra nação da qual herdamos, pela implantação de uma política lingüística extremamente eficiente do Marquês de Pombal⁸, a língua da metrópole. Assim, fica um certo resquício da condição anterior, que, acreditamos, hoje já se supera e, mesmo em muitos casos, se inverte, se levamos em consideração a influência dos meios de comunicação nacionais, que incrementam a presença da norma brasileira em solo lusitano.

O terceiro mito sintetiza-se na afirmação de que *o português é muito difícil*. Esse preconceito estaria bem próximo ao segundo, talvez mesmo configuraria sua causa (não se sabe a língua porque é muito difícil). Ora, novamente aqui é preciso levar em consideração as duas modalidades lingüísticas – a falada e a escrita. Nesse sentido, de fato, escrever é, em toda e qualquer língua, “muito difícil”, já que envolve o aprendizado sistemático de um código, de uma convenção complexa (com critérios específicos para ortografia, pontuação, paragrafação, entre outras tecnologias), que deve ser manipulada com habilidade, pressupondo grande exposição à leitura, à “ambientação” do usuário com esse outro modo de codificação da língua. Assim, dizer apenas que *o português é muito difícil* é fazer uma declaração ingênua e reducionista, sem levar em conta os modos específicos de produção do oral e do escrito, seja em português, seja em qualquer língua. Se pensarmos que toda a tradição gramatical e pedagógica estiveram historicamente debruçadas na modalidade escrita, é possível justificar a circulação, ainda nos dias de hoje, desse tipo de pressuposto. Por outro lado, se entendemos que o objeto de descrição e prescrição da gramática tradicional funda-se nas produções escritas e que o ensino-aprendizagem, a partir de suas mais recentes orientações político-pedagógicas, cada vez mais incorpora textos falados em sua prática, a tendência, já nos dias de hoje, é de se superar ou, ao menos, minimizar a contundência dessa declaração.

⁸ Projeto que se inicia com a Lei do Diretório, de 1758, que torna obrigatório o uso do português em todo o Brasil e expulsa os jesuítas do país. Com essa medida, a língua geral, então regular no trato cotidiano, passa a ser combatida, fixando efetivamente a norma idiomática do português (Cunha, 1985).

Em quarto lugar, Bagno declara que *as pessoas sem instrução falam tudo errado*. Trata-se de uma afirmação radical, novamente relacionada ao senso comum e ao binômio fala x escrita, e que hoje constituiu alvo de combate no meio acadêmico e pedagógico da área de Letras. Via de regra, a declaração é articulada justamente por “pessoas sem instrução”, gramáticos tradicionais ou preceptores dos chamados “consultórios gramaticais”, as colunas de jornal e revistas especializadas em receitar medicação para as doenças do mau uso lingüístico. No entanto, o preconceito aludido encobre uma outra situação inegável – em toda e qualquer comunidade, naturalmente diversificada em termos sociais, econômicos e lingüísticos, entre outros, uma determinada forma de utilização da língua, por questões de legitimação e de poder, é alçada à condição de modelo, de forma exemplar e prestigiosa de comportamento. E esse uso modelar, não por acaso, dita padrões gerais de conduta, legitimando e abonando o que é falar e escrever “corretamente”. Para os que se dedicam à descrição e análise das questões lingüísticas, não é possível desconsiderar, por exemplo, o verdadeiro sucesso dos referidos consultórios gramaticais, hoje disseminados em muitos veículos de comunicação; não se pode fechar os olhos ou ignorar, numa atitude também preconceituosa, que a sociedade, em muitos casos independentemente do nível de instrução de seus membros, lê diariamente essas colunas, revelando, ao menos, curiosidade acerca dos conteúdos aí veiculados. Desconsiderar esse fato, não avaliar sua repercussão é não levar em conta a diversidade das normas lingüísticas que circulam no trato social e seu distinto *status*.

Com *o lugar onde melhor se fala português no Brasil é no Maranhão* cita Bagno o quinto preconceito. De fato, trata-se de uma afirmação sem maior fundamento, que pressupõe variantes melhores, mais puras, legítimas ou eficientes em relação às demais. Ocorre que, hoje, pelo menos no meio acadêmico, já não há lugar para esse tipo de afirmação. Mesmo o dialeto carioca, que durante bom tempo ditou padrões de conduta lingüística para o Brasil em geral, devido à condição histórico-cultural do Rio de Janeiro, como antiga capital, de berço da família real portuguesa na colônia, entre outros fatores, nos dias de hoje, é visto como mais uma entre as muitas variedades em que se multifaceta a norma brasileira do português – nem melhor, nem pior que qualquer outra, apenas diferente (Leite e Callou, 2002)⁹.

⁹ LEITE, Yonne e CALLOU, Dinah. *Como falam os brasileiros*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002.

Em sexto lugar, o autor apresenta o preconceito segundo o qual *o certo é falar assim porque se escreve assim*, trazendo à baila, novamente, o tratamento dicotômico da relação fala x escrita. Para fundamentar a declaração, Bagno focaliza a questão do ensino-aprendizagem da língua portuguesa no Brasil, formulando a inusitada proposta de unidade ortográfica em prol do combate ao “artificialismo” da modalidade escrita e ao desafio de sua aquisição. Ora, poderia ser até muito interessante, caso fosse possível, uma comunidade lingüística utilizar um código escrito que funcionasse como o espelho da modalidade falada correspondente, porém, tal como formulada, a proposta é equivocada, ou, no mínimo, muito inocente (Perini, 2004)¹⁰. Como já nos referimos em relação ao terceiro mito, aqui também o autor desconsidera as especificidades da escrita, o efetivo e inegável grau de artificialismo de que se reveste essa modalidade, resumindo as dificuldades de sua aquisição à mera relação grafema x fonema, conforme assinala. Ao formular tal proposição, o autor desconsidera a trajetória histórica que conduziu à fixação dos atuais grafemas da língua e seu critério de utilização, deixando de lado, ainda, as distinções diatópicas e diastráticas, que, conforme sua proposta, ensejariam a perguntas do tipo: como seria, então, a escrita, diante de tantos falares? Elegeríamos algum falar como modelo? Se assim o fosse, qual seria o critério? Ou teríamos tantas e tão diversas expressões escritas quanto suas correspondentes faladas? Como podemos observar, a questão é bem mais complexa do que supõe um olhar rápido e superficial. Ademais, o conhecimento ortográfico é apenas um dos muitos componentes necessários à complexa atividade de escrever; saber ortografia não garante competência plena no desempenho escrito.

O sétimo preconceito referido por Bagno dá conta de que *é preciso saber gramática para falar e escrever bem*. Partindo da concepção de gramática como o conjunto de instruções normativas pautadas no padrão culto escrito, o autor denuncia e critica, com esse postulado, as práticas pedagógicas tradicionais do ensino-aprendizagem de língua portuguesa. Por outro lado, se levarmos em conta o conceito de gramática numa concepção funcional (Furtado da Cunha, Oliveira e Martelotta, 2003)¹¹, em que o termo é tomado como o conjunto

¹⁰ PERINI, Mário. *A língua do Brasil amanhã e outros mistérios*. São Paulo: Parábola, 2004.

¹¹ FURTADO DA CUNHA, Maria Angélica, OLIVEIRA, Mariângela Rios e MARTELOTTA, Mário Eduardo (org). *Lingüística funcional: teoria e prática*. Rio de Janeiro: DP&A / Faperj, 2003.

das estratégias acordadas e sistematizadas na comunidade lingüística como padrão para as situações efetivas de interação, então, de fato, todo e qualquer falante de uma língua precisa, realmente, de uma gramática dessa língua para sua comunicação eficiente. Assim posto, é preciso relativizar esse sétimo preconceito, restringindo o nome “gramática” e o advérbio “bem” a contextos muito específicos de referência.

Por fim, o autor questiona *o domínio da norma culta como instrumento de ascensão social*. Conforme seu entendimento, tornar as classes populares mais competentes em termos lingüísticos não é, por si só, garantia de chegada a melhores e mais prestigiados postos na escala social; seriam necessários outros requisitos para essa mudança. De fato, num primeiro olhar, seríamos levados a concordar com o autor, mas sua tese não resiste a uma apreciação mais cuidadosa. Quando se “domina a norma culta”, falada e escrita, adquire-se um autêntico aparato tecnológico, nos termos de Auroux (1992)¹², necessário e imprescindível ao exercício pleno da cidadania. Assim, um indivíduo de posse desse aparato é aquele cidadão que reinvidica, questiona, propõe, lidera, reflete, tem vez e voz, apropria-se de bens culturais, enfim, adquire alto nível de letramento (Soares, 2000)¹³. Ademais, a assunção a posições de maior prestígio e notoriedade social não se faz, em que pese a presença de outros fatores, sem a devida competência comunicativa, que passa necessariamente pela obtenção e manipulação eficiente das estratégias lingüísticas de prestígio.

Ensino e diversidade lingüística

Levando em conta os marcos históricos da implantação e da fixação do português no Brasil, com a apropriação das contribuições das correntes lingüísticas de base não-formalista e tentando sair das posições radicais em torno da questão do preconceito lingüístico, encontra-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996. Em decorrência desse documento, com vistas à normatização legal, surgem, em 1998, as novas Diretrizes Curriculares Nacionais, que vão derivar os chamados Parâmetros Curriculares Nacionais (ou

¹² AUROUX, Sylvain. *A revolução tecnológica da gramatização*. Campinas: Ed. da Unicamp, 1992

¹³ SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

apenas PCN) para o Ensino Fundamental e Médio¹⁴. Os PCN, conquanto documentos oficiais, tornam-se referência acadêmica para a reflexão e o debate em torno da legitimação dos usos lingüísticos em nossos dias.

Em vários pontos dos PCN encontram-se alusões acerca do respeito e da consideração da diversidade lingüística. No Ensino Fundamental, essa questão está nos objetivos gerais, entre os quais se destaca o da formação de cidadãos com atuação sócio-política e atitude crítica, conhecedores das características e da multiplicidade da sociedade brasileira, incluindo-se aí as particularidades e especificidades diatópicas e diastráticas. Nos objetivos específicos de língua portuguesa para o Ensino Fundamental, registra-se o respeito às distintas variedades do português falado e escrito, a consideração e a interpretação de outras identidades e vozes atuantes no meio social e a consciência da utilização da língua como veículo de legitimação de valores e preconceitos. Ao destacar o traço de “adequação” em relação à expressão verbal e a necessidade de apropriação e utilização de distintos gêneros textuais circulantes na comunidade, independentemente de questões de prestígio, novamente os PCN estão a serviço do combate às posturas preconceituosas em torno da língua. É dessa exposição máxima às variedades de expressão que deverá se formar o cidadão participativo, solidário, consciente e letrado do novo milênio.

No tocante ao Ensino Médio, a proposta dos PCN não difere em relação ao nível Fundamental, apenas se aprofunda e refina. Dentro da área de Linguagens e Códigos, a língua portuguesa se apresenta como a instância de formação de leitores críticos e competentes, sensíveis à diversidade sócio-cultural brasileira, e produtores de textos adequados e eficientes às múltiplas condições e necessidades advindas do trato social. As aulas de português no Ensino Médio devem promover, para tanto, condições necessárias ao desenvolvimento de interação autônoma e ativa de interlocução, leitura e produção textual; condições tão diversificadas quanto diversa é a sociedade em que os alunos estão inseridos.

Numa perspectiva assim assumida, não há lugar para atitudes preconceituosas e discriminatórias. A atual proposta pedagógica nacional é, pois, clara em sua postura político-acadêmica de legitimação de todas as manifestações

¹⁴ *Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa*. Secretaria de Educação Fundamental. 2ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

lingüísticas em uso no Brasil. Mas esse propósito maior não implica a desconsideração do ensino-aprendizagem da variante padrão, especialmente na modalidade escrita, como forma de aprimoramento da competência comunicativa verbal, de acesso a maior e mais diversificado número de produtos culturais, bem como de condição necessária à ascensão social das classes menos favorecidas.

Diversidade e universidade

Todo esse quadro delineado aqui acabou por repercutir, como seria esperado, na universidade brasileira. E a redação do exame vestibular, bem como seus critérios de correção, acabou por incorporar o debate em torno da questão dos usos lingüísticos, sua apropriação e legitimação. A prova de redação, que durante muito tempo privilegiou quase exclusivamente o texto dissertativo-argumentativo, em torno dos chamados temas “nobres”, vem, atualmente, orientando-se por novos rumos, em consonância com as aspirações consubstanciadas nos PCN para o Ensino Médio e Fundamental.

Vejamos, a título de ilustração, alguns trechos a respeito dessa nova orientação contidos no Manual do Aluno do Vestibular UFF 2007 (grifos nossos):

As propostas de redação buscam privilegiar **a variedade discursiva** que está presente no **cotidiano**, nos meios expressivos encontrados no **texto jornalístico** (editorial, reportagem, ensaio, crônica, cartas do leitor, charges, quadrinhos, etc.), no texto **literário**, no texto **científico**, no texto **didático**, no texto da **Internet**, no texto **publicitário** - motivadores e acionadores do conhecimento de mundo dos candidatos.

.....
A prova de Redação estará, pois, de acordo com o que se deseja de um aluno ao final do ensino médio: que possa opinar sobre assunto compatível com **seu conhecimento de mundo**, no **registro de língua adequado à situação contextualizada**.

Se o ensino superior é etapa subsequente ao Ensino Médio, como desconsiderar os objetivos gerais deste? Como, numa prova de avaliação para ingresso na universidade, ignorar os propósitos pedagógicos que orientaram, pelo menos, onze anos de formação acadêmica dos candidatos? Assim, nos dias de hoje, para que os alunos tenham êxito na prova de redação do vestibular, não é somente necessário o conhecimento da variante padrão escrita. É preciso o domínio de usos populares e cotidianos; de modos específicos de expressão, como os da mídia, da literatura, da linguagem técnico-científica; de estratégias próprias das modalidades falada e escrita; de gêneros textuais diversos. Ou seja, os alunos são avaliados em termos da utilização eficiente de todo um aparato capaz de demonstrar versatilidade e competência no uso das variantes do português, incluindo-se nesse rol usos mais prestigiados e menos prestigiados.

Com base nesses fundamentos, as propostas de redação do Vestibular da UFF nos dois últimos anos, procuraram avaliar tal nível de competência. Em 2005, as duas opções de redação baseavam-se em um cartum de Miguel Paiva, da série *Os namorados da minha filha*. As partir das situações apresentadas no texto, que giravam em torno das personagens de uma menina, seu pai e um menino pretendente à mão da filha (o Pivetinho, o *Pit boy*, o Rico, o Filho de Papai ou o *CDF*), os candidatos deveriam optar entre apresentar ao pai da menina um dos pretendentes, com a observância de seus traços característicos, inclusive os de linguagem (Proposta 1) ou, numa outra alternativa, assumindo a identidade do pai da menina, redigir uma carta à filha, apontando seu preferido para genro, com a explicitação dos motivos da escolha (Proposta 2). Nas duas propostas, os candidatos deveriam elaborar um resumo, para o qual havia espaço específico na folha de resposta, com a síntese do que seria produzido. Assim, ambas as propostas traziam em seu comando a solicitação de uma produção escrita que levava em conta a questão do conhecimento e do domínio da diversidade lingüística, da elaboração de gêneros textuais diversos, da tomada de outras vozes discursivas, enfim, da competência lingüística.

Em 2006, numa outra versão, foi mantido esse foco em prol da variabilidade lingüística. Agora com três opções e não mais a solicitação de resumo, os candidatos puderam optar entre: redigir uma narrativa centrada numa das personagens populares de uma charge de Lan (Proposta 1); redigir uma carta,

controlando as estratégias lingüísticas em função da seleção do destinatário, com a avaliação das disciplinas cursadas pelo candidato no Ensino Médio (Proposta 2); redigir um texto com base em poema de Mário Quintana acerca das “distintas linguagens na construção do mundo” (Proposta 3). Como se pode observar, o leque de alternativas foi amplo o suficiente para permitir ao candidato a produção do texto de acordo com registro, gênero e temática de seu interesse, contemplando vários modos específicos de produção.

Na verdade, o atual perfil da prova de redação tem tido repercussões distintas. De modo um tanto surpreendente, a nova orientação vem causando, principalmente no magistério do Ensino Médio, certo estranhamento, e, por que não dizer, por vezes, até mesmo frustração, desconforto e descontentamento, como se a universidade brasileira estivesse abrindo mão de um patrimônio, de um bem maior, raro e caro, que deveria cuidar e guardar com carinho – a exigência do texto padrão, na língua padrão e no formato padrão. Mas consideramos que o choque e a surpresa têm prazo de validade. Estamos apostando na abertura de perspectivas, na legitimação do manejo eficiente da diversidade lingüística que a prova de redação deverá avaliar, sem aplicação de juízo de valor acerca desses usos, apenas observando se estão adequados à situação comunicativa solicitada no comando da questão e selecionada pelo candidato para sua produção textual.

Em nosso entendimento, ao optar francamente por propostas de redação que avaliam a variabilidade de expressão, em termos de gênero textual, de registro, de modalidade, entre outros quesitos, está a universidade brasileira absolutamente coadunada com os objetivos gerais para os demais níveis de ensino no Brasil. Ao propor explicitamente, seja no manual do candidato, seja no comando da redação, a consideração dos diversos usos da língua que circulam na comunidade nacional, o ensino universitário espera, por outro lado, concorrer para a formação plena da cidadania, que tem, na questão do preconceito lingüístico, ainda muitas barreiras a superar. Esta é, pois, nossa contribuição.

ABSTRACT: Linguistic prejudice in the context of the Portuguese language in Brazil. Variety and sociolinguistics. Some current traditional linguistic prejudices in brazilian society - myths and beliefs. The role of teaching and, more specifically, the university role, when approaching and overcoming linguistic prejudice.

KEY-WORDS: linguistic prejudice; variety; university.

Recebido em 13/02/2008

Aprovado em 05/06/2008