

## ***Bidialetalismo funcional e o ensino de português: a necessidade de um ajuste normativo***

Wagner Carvalho de Argolo NOBRE<sup>1</sup>

**Resumo:** Neste trabalho, analisamos o conceito de *bidialetalismo funcional*, apontado como uma possível solução para problemas relativos ao ensino de português como língua materna nas escolas brasileiras. Em seguida, baseados em elementos da linguística teórica e em dados sócio-históricos, apresentamos a diferenciação feita entre *norma padrão* e *norma culta*, ressaltando que esse fato gera, como consequência de sua constatação, a necessidade de modificação no conceito de *bidialetalismo funcional*, por ainda não abarcar tal diferenciação. Desse modo, propomos o conceito de *bidialetalismo funcional com ajuste* – no qual a diferenciação mencionada acima já estaria abarcada –, como uma forma de correlacioná-lo, de maneira mais precisa, à realidade sociolinguística brasileira, pois esta interfere diretamente no ensino de português como língua materna.

Palavras-chave: ensino; norma; português brasileiro.

**Abstract:** In this paper, we analyse the concept of *functional bidialectalism*, pointed as a possible solution for problems related to Portuguese teaching as maternal language in brazilian schools. After that, based on elements from theoretical linguistics and on socio-historical *data*, we present the differentiation made between *pattern norm* and *standard norm*, emphasizing that this fact generates, as a consequence of its ascertainment, the necessity of modifying the concept of *functional bidialectalism*, for the fact it does not still include this differentiation. Hence, we propose the concept of *functional bidialectalism with adjustment* – in which the differentiation mentioned above would be already included –, as a manner of correlating it, in a more exact way, to brazilian sociolinguistic reality, because it interferes directly in Portuguese teaching as maternal language.

**Keywords:** teaching; norm; Brazilian Portuguese.

### **Introdução**

No âmbito do ensino de Português Brasileiro (doravante, PB) como língua materna, muito se tem discutido sobre o reconhecimento da variação linguística em nossas salas de aula, principalmente no que se refere ao ensino público, cuja especificidade ficará clara ao longo do texto. O motivo dessa discussão está no fato de ainda se tentar impor o que se convencionou chamar de *norma padrão*, conjugando sua transmissão ao julgamento negativo de valor sobre a diversidade linguística do PB, como se esta fosse um conjunto de desvios em

---

<sup>1</sup> Mestre em Linguística e Doutorando em Linguística, pela Universidade Federal da Bahia, Salvador. Correio eletrônico: wagner.argolo@gmail.com.

relação à “língua verdadeira” e “correta”, que estaria presente apenas nas gramáticas tradicionais, atribuindo-se às suas demais variedades o rótulo de português “corrompido” e “errado”. Uma das soluções tidas como mais sensatas para esse problema – na base do qual predominam as questões ideológicas sobre as linguísticas – é a adoção do *bidialetalismo funcional* nas escolas, que consiste em ensinar a *norma padrão* aos alunos falantes da *norma popular*, enfatizando, porém, que ambas as variedades se equivalem linguisticamente e que, apenas por questões de conveniência social, a *norma padrão* deveria ser aprendida, de modo a ser utilizada quando fosse requerida. Porém, como procuraremos demonstrar ao longo do texto, consideramos que o conceito de *bidialetalismo funcional*, como apresentado por Soares (2000), possui algumas imprecisões com relação ao que deveria ser ensinado pela escola como a *norma* representante dos hábitos linguísticos efetivamente utilizados pelos falantes possuidores de nível superior de escolaridade no Brasil. Para tanto, utilizamos como principal embasamento teórico a diferenciação, feita por Lobo e Lucchesi (1988), entre *norma padrão* e *norma culta*, para, ao final, adequarmos o conceito de *bidialetalismo funcional* a esta diferenciação feita pelos referidos autores, no que chamamos de *bidialetalismo funcional com ajuste*.

### **Português brasileiro: o *bidialetalismo funcional* e as normas padrão, culta e popular**

1.1. Soares, em seu texto *Diferença não é deficiência* – quarto capítulo de seu livro *Linguagem e escola: uma perspectiva social*, publicado em 2000 –, contesta o mito da “deficiência linguística”, conceito sem fundamento intralinguístico, criado por sociólogos e psicólogos, fruto da concepção das línguas – e das variedades de uma mesma língua – como distribuídas em uma hierarquia valorativa. Desse modo, afirma que tal visão é, na verdade, consequência do etnocentrismo, ou seja, da “tendência a considerar a própria cultura como preferível, e superior, a todas as outras” (p. 39). E continua sua argumentação, ao dizer que, no âmbito da Sociolinguística e da Antropologia, se constatou que todas as línguas correspondem eficientemente às necessidades das matrizes

culturais nas quais estão inseridas, não sendo possível, portanto, tratar de línguas *melhores* ou *piores*, mas, apenas, de línguas *diferentes* umas das outras. Porém, ainda segundo Soares, se a mudança na visão hierarquizante entre diferentes línguas é uma tendência já seguida no âmbito científico – no sentido de não mais distribuí-las em graus crescentes de valor –, o mesmo não se pode dizer com relação à visão que se tem das variedades que compõem o sistema heterogêneo de determinada língua: “a mesma afirmação, quando feita em relação às variedades de uma mesma língua – trata-se, basicamente, do mesmo fenômeno – já não é tão facilmente aceita” (p. 40). Esse fato teve como reflexo, assim como ocorria em relação às línguas, a valoração entre suas variedades, a exemplo do atual quadro hierarquizado das variedades do PB, cuja valoração obedece a parâmetros socialmente condicionados. Assim, o critério para se estabelecer a “norma-padrão culta” (denominação usada pela autora) como a “melhor” teve como base de sustentação o poder econômico e político da elite que a utiliza, e não critérios linguísticos, pois que inexistentes para essa finalidade.

Soares, então, afirma que o Brasil apresenta um “dialecto-padrão” (termo que utiliza como sinônimo de “norma-padrão culta”), imposto pela escola como intrinsecamente superior, e “dialetos não-padrão”, cuja ideia de inferioridade intrínseca também seria transmitida pela escola, que, por esse motivo, procura aboli-los das suas salas de aula, substituindo-os pelo dialecto-padrão. Contesta a visão elitista aí guardada – que desconhece a variação linguística –, ressaltando a necessidade de que a grande heterogeneidade do PB seja reconhecida nas nossas escolas. Porém, não deixa de admitir – à símile de Faraco (2004, p. 43) – que a ideia de eliminação de um padrão linguístico é utópica, pois exigiria uma reestruturação completa da sociedade brasileira (e das sociedades ocidentais, de um modo geral), hoje eminentemente urbana – situação que acentuou suas diferenças sociais –, assumindo-se que a estratificação das variedades de uma língua é uma consequência direta da estratificação social que envolve essa língua – no que está em acordo com Weinreich, Labov & Herzog em *Fundamentos empíricos para uma teoria da mudança linguística* (2006 [1968]). Dessa maneira, não sendo possível acabar com a estratificação social das variedades linguísticas, seria possível, ao menos, acabar com a postura de se ignorar essas variedades,

promovendo o esclarecimento da população brasileira com relação à heterogeneidade do PB, evitando que se continue a pensar ser este apenas o dialeto-padrão encontrado nas gramáticas tradicionais. Com essa etapa concluída, o dialeto-padrão seria reconhecido apenas como mais um entre outros, mas que adquiriu o *status* de “padrão”, única e exclusivamente, por ser a variedade utilizada pelas classes de maior poder econômico e político. Por esse motivo – e sendo o domínio desse dialeto-padrão necessário para que se atinja as esferas prestigiadas da sociedade (o que inclui o envolvimento em suas práticas sociais com base na cultura escrita) –, o dialeto-padrão deveria continuar a ser ensinado, porém com a ressalva de que a sua utilização em ambientes de maior prestígio é uma questão apenas de adequação social, pois o uso de dialetos não-padrão em ambientes onde se utiliza o dialeto-padrão poderia causar estigma ao falante do dialeto não-padrão, acarretando prejuízos para esse falante, que almeja melhores condições sociais (como o acesso à Universidade e a cargos públicos, por exemplo). O aluno teria, então, por parte do professor, o seu dialeto não-padrão respeitado e reconhecido, em termos estruturais, como tão pleno e complexo quanto o dialeto-padrão. Deveria ficar atento apenas às situações nas quais os utilizaria. Nas situações em que fosse exigido o uso do dialeto-padrão, o aluno – pelo fato de tê-lo aprendido e desenvolvido na escola – o utilizaria, para que não sofresse preconceito linguístico. Já nas situações em que o uso do dialeto-padrão não fosse exigido, utilizaria o seu dialeto não-padrão sem qualquer sentimento de inferioridade linguística. Esse artifício sociolinguístico, a respeito do qual Soares afirma fazer coro com Labov (1969) e Lemle (1978), foi denominado por ela de *bidialetalismo funcional* (SOARES, 2000, p. 38-51).

1.2 Expostas as considerações feitas pela autora, nas quais chega à conclusão de que a solução para o convívio harmônico entre as variedades do PB, na escola, seria o *bidialetalismo funcional*, partiremos para um breve embasamento teórico sobre o atual quadro normativo brasileiro, no intuito de, em seguida, voltarmos ao conceito de *bidialetalismo funcional*, expondo a nossa análise com relação a ele, no âmbito do ensino de português nas escolas brasileiras.

2. De acordo com o que vimos, percebemos que a autora considera o PB como dividido em “dialeto-padrão” (que também chama de “norma-padrão culta”) e “dialetos não-padrão”. Nesse ponto, remontamos ao artigo *Gramática e ideologia*, escrito por Lobo e Lucchesi em 1988, quando, ao tomarem como base o conceito de *norma*, formulado por Coseriu (1979), apresentam fundamentos empíricos para uma diferenciação pertinente entre a norma linguística presente na gramática tradicional e a norma linguística efetivamente utilizada pelos segmentos sociais considerados cultos, ou seja, possuidores de nível superior de escolaridade (de acordo com os parâmetros estabelecidos pelo Projeto Norma Urbana Culta – NURC). Quanto ao conceito de *norma* (que depende teoricamente do conceito de *sistema*), Coseriu se pronuncia a esse respeito também em *Sincronia, diacronia e história* (1979), quando afirma que *sistema* é o conjunto de possibilidades abstratas, dentro das quais o falar de uma comunidade se manifesta, enquanto a *norma* é essa própria manifestação, traduzida em um conjunto de realizações concretas e culturalmente consagradas, e por isso obrigatórias no bojo de tal comunidade de fala, devendo, contudo, ocorrer dentro das possibilidades oferecidas pelo sistema abstrato:

De modo geral, pode-se dizer, pois, que uma *língua funcional* (língua que se pode falar) é um “sistema de oposições funcionais e realizações normais”, ou melhor, *sistema* e *norma*. O *sistema* é “sistema de possibilidades, de coordenadas que indicam os caminhos abertos e os caminhos fechados” de um “falar compreensível” numa comunidade; a *norma* é um “sistema de realizações obrigatórias” (...), consagradas social e culturalmente: não corresponde ao que “se pode dizer”, mas ao que já “se disse” e tradicionalmente “se diz” na comunidade considerada. O sistema abrange as *formas ideais* de realização duma língua, isto é, a técnica e as pautas do correspondente fazer lingüístico; a norma, os *modelos já realizados* historicamente com essa técnica e segundo essas pautas (COSERIU, 1979, p. 50-51)<sup>2</sup>.

Baseando-se, então, no conceito coseriano de *norma*, Lobo e Lucchesi (1988, p. 74), após analisarem o modelo de “Colocação dos Pronomes Oblíquos Átonos” (p. 73), tanto na gramática tradicional, quanto nos padrões *normais* de fala dos informantes do Projeto NURC, e após perceberem que a ênclise é categórica apenas na *norma subjetiva*

<sup>2</sup> Para se observar um paralelo com o conceito de *norma* na Sociologia, cf. ALVAREZ, 2004, p. 203: “(...) para Durkheim as normas sociais prescrevem aos indivíduos maneiras de agir, de pensar e de sentir que, não nascendo espontaneamente nas consciências individuais, interpelam os indivíduos como se viessem do exterior.”

da gramática tradicional, ocorrendo o contrário na norma **objetiva**<sup>3</sup> depreendida dos dados empíricos do Projeto NURC, na qual prevalece o uso categórico da próclise, reservam àquela a denominação de *norma padrão* e a esta a denominação de *norma culta*, ressaltando que não se deve tratá-las como uma única norma linguística, pois a realidade empírica demonstrou que se constituem em normas distintas:

Essa distinção entre *norma padrão* e *norma culta* nem sempre é feita. Antes, pelo contrário, as duas expressões são muitas vezes apresentadas como equivalentes, sendo comum ouvir-se “norma padrão ou culta”. Uma intuição inicial, realmente, apontaria nesse sentido, ou seja, é de se esperar que a norma ensinada e difundida pelo sistema de educação formal venha coincidir com a norma depreendida nos atos de fala das pessoas formadas nesse sistema. Mas, como poderemos perceber adiante, nem sempre os dados se mostram dóceis às primeiras intuições, por mais plausíveis que elas pareçam ser (LOBO & LUCCHESI, 1988, p. 74).

É exatamente a situação apontada por Lobo e Lucchesi, ou seja, a utilização dos termos *norma padrão* e *norma culta* como equivalentes, que observamos em Soares: “Os demais dialetos – de grupos de baixo prestígio social – são avaliados *em comparação com* o dialeto de prestígio, considerado a *norma-padrão culta* (...)” (2000, p. 41). No trecho citado, observamos inclusive os dois adjetivos, *padrão* e *culta*, utilizados de uma só vez.

2.1 Em *Aspectos da sintaxe do Português Brasileiro e A constituição histórica do português brasileiro como um processo bipolarizador: tendências atuais de mudança nas normas culta e popular*, Lobo e Lucchesi (1996) e Lucchesi (1998), respectivamente, explicam como e quando se deu a diferenciação no seio da norma linguística, utilizada pelas elites possuidoras de nível superior de escolarização no país, quando são abandonadas em grande parte as prescrições da gramática tradicional, adotando essas mesmas elites, como norma, e não sem contradições (como veremos adiante), um português que acaba por se desprender do molde lusitanizante no qual se encontrava engessado, constituindo-se em uma nova norma linguística, que

<sup>3</sup> Celso Cunha (1985), com base na teorização de Eugênio Coseriu (1979 [1952]), faz uma distinção entre NORMA OBJETIVA e NORMA SUBJETIVA; aquela relativa a padrões observáveis na atividade linguística de um grupo determinado, esta relativa a um sistema de valores que norteia o julgamento subjetivo do desempenho linguístico dos falantes dentro de uma comunidade” (LUCCHESI, 2004, p. 64-65).

passaria a representar os padrões de fala efetivamente utilizados pelas camadas sociais letradas do país. Para essa diferenciação, alguns fatores de ordem sociocultural teriam sido cruciais.

2.1.1 A Independência do Brasil, em 1822, a partir da qual surgiram movimentos nacionalistas de cunho cultural e linguístico, teria dado início ao referido processo de diferenciação normativa, ou seja, o processo que resultou na diferenciação entre a *norma padrão* e a *norma culta*. Com o correr do restante do século XIX, os movimentos nacionalistas se intensificam. No início do século XX, para somar-se à tendência nacionalista pós-Independência, tem início o processo de industrialização do Brasil, causando um grande afluxo de brasileiros, da zona rural, para os centros urbanos, que sofrem um crescimento sem precedentes. Nesse contexto urbano, surge o Movimento Modernista de 1922, que tinha como um de seus principais objetivos o uso do português em uma linguagem literária mais “solta”, espontânea e livre dos julgamentos puristas aos quais os próprios escritores, em sua maioria, se subordinavam em suas obras. Por fim, a democratização do ensino público e o incremento excepcional dos meios de comunicação vieram a solidificar esse processo de diferenciação, ao difundir a nova norma que vinha se formando desde 1822:

(...) já em meados do século XIX, após a independência, conformam-se as primeiras manifestações de nacionalismo cultural e linguístico. O movimento político, institucional e cultural de constituição de uma nova nação independente se foi refletindo, lentamente e não sem resistência, no plano linguístico, libertando o português brasileiro *standard* de seus padrões conservadores e europeizantes [momento em que tem início a formação da *norma culta*]. Esse movimento se intensifica sobremaneira nas primeiras décadas deste século com a industrialização e o crescimento vertiginoso dos centros urbanos. A atmosfera cosmopolita, que então se cria, tem como consequência natural a democratização dos padrões culturais e linguísticos, da qual o Movimento Modernista de 1922 foi a mais significativa expressão. A vulgarização do sistema de ensino público e o fenômeno dos meios de comunicação de massa, ocorridos nas últimas décadas, acabaram por consolidar a tendência ao afrouxamento normativo no português *standard* [que veio a ser a *norma culta*], configurando-se, assim, a direção da mudança na norma culta, que tende a se afastar do padrão prescrito pelas gramáticas normativas; estas, sim, em alguns aspectos, em flagrante conflito com a realidade linguística, preservando uma anacrônica fidelidade aos cânones de Coimbra (LUCCHESI, 1998, p. 78-79).

O texto de Lucchesi, do qual retiramos a citação acima, por sua vez, tratará de outra questão importante, que não está presente no texto *Gramática e ideologia* (1988), de Lobo e Lucchesi. Referimo-nos ao fato de que, em tal texto de 1988, os autores focalizam a necessidade de se estabelecer a diferença entre *norma padrão* e *norma culta*, não chegando a tratar da *norma popular*, ou seja, dos padrões linguísticos utilizados por falantes com pouca ou nenhuma escolarização – também uma *norma objetiva* –, e que se opõe, em linhas gerais, às duas normas anteriores. A inclusão da *norma popular* neste artigo é de importância fundamental, pois se constitui na “outra metade” do conceito de *bidialetalismo funcional*, de Soares, e sobre o qual teceremos considerações que, como já dissemos, são a motivação deste texto.

Desse modo, temos, de um lado, a *norma padrão* – correspondente aos padrões linguísticos anacrônicos observados na gramática tradicional, e em sua maioria não utilizados pelos falantes com nível superior de escolaridade – e a *norma culta* – correspondente aos padrões linguísticos efetivamente utilizados pelos falantes com nível superior de escolaridade. De outro, temos a *norma popular* – correspondente aos padrões linguísticos efetivamente utilizados pelos falantes com pouca ou nenhuma escolarização.

2.2 Ao lermos o texto de Soares (2000), percebemos que a autora não faz a distinção entre *norma padrão* e *norma culta*, como ressaltam Lobo e Lucchesi (1988), tratando as duas como uma mesma norma, fato que, de acordo com as conclusões dos autores de *Gramática e ideologia*, expostas acima, não se aplica à realidade linguística brasileira dos falantes possuidores de nível superior de escolarização; e mesmo à realidade linguística, dentro do referido nível de escolarização, das sociedades ocidentais. Desse modo, utiliza-se de termos como “norma-padrão culta” (2000, p. 41) e “dialeto-padrão” (p. 48), como se não tivesse ocorrido uma diferenciação entre os padrões linguísticos lusitanizantes, observados nas gramáticas tradicionais, e os padrões linguísticos brasileiros, observados na fala (e mesmo na escrita) dos indivíduos que tiveram acesso à Universidade. Com relação ao termo “dialetos não-padrão”, como entendido por Soares (2000, p. 48), em

comparação com o termo *norma popular*, como entendido por Lucchesi (1998, 2004), não há conflito entre os autores, pois, para ambos, esta norma se refere aos padrões linguísticos observados nos falantes com pouca ou nenhuma escolaridade.

Uma pergunta, então, nos surge à mente: *se a norma que, de fato, corresponde aos padrões linguísticos das camadas possuidoras de nível superior de escolaridade não é mais representada pela gramática tradicional, que se tenta ensinar até hoje nas escolas brasileiras, por que não se faz a atualização do ensino de português (como língua materna), no intuito de adaptá-lo à nossa realidade linguística hodierna, proscrevendo-se o ensino da norma padrão e adotando-se o ensino da norma culta?*

2.2.1 Acontece que, paralelamente aos movimentos nacionalistas, pós-Independência, de defesa de uma língua portuguesa “abrasileirada”<sup>4</sup>, tal como efetivamente falada pelas camadas sociais possuidoras de nível superior completo – que representavam uma atitude inovadora e necessária de identidade cultural (e, por isso, espontânea) –, houve também o movimento institucional em sentido contrário, ou seja, tradicionalista e purista, que defendia o uso da língua portuguesa sem “abrasileiramento”, mesmo sendo os indivíduos, que compunham esse movimento, oriundos das mesmas camadas sociais defensoras do português “abrasileirado” – o que representava uma atitude de identificação, por parte desses puristas, com os padrões culturais lusitanos, embora, na prática, não utilizassem a norma artificial que defendiam<sup>5</sup>.

Contudo, essa postura purista se refletiu na manutenção do ensino de língua portuguesa pautado nos obsoletos compêndios gramaticais: por um lado, o desejo de uma nação cultural e linguisticamente independente; por outro, o desejo contraditório de

---

4 Com o Romantismo, no final do século XIX, e com o Modernismo, no início do século XX, chegou-se mesmo a falar em **língua brasileira**. Uma boa discussão a esse respeito pode ser encontrada em *Variantes nacionais do português: sobre a questão da definição do português do Brasil* (LOBO, 1994, p. 9-16).

5 “É muito curioso que os mesmos defensores mais estritos do purismo linguístico, que fazem campanha contra o pronome oblíquo em início de frase, que ainda empregam a mesóclise, não só deixem passar sem comentários negativos a próclise ao particípio como também a empreguem em seus escritos. Isso só evidencia que a prescrição purista se faz de modo tão subserviente à tradição normativa (e tão cego a qualquer reflexão mais atenta aos fenômenos linguísticos) que aquilo que não aparece codificado nela – ainda que tão ‘errado’ quanto outros fatos registrados – passa como se nem sequer existisse e é empregado sem susto e sem sobressalto” (BAGNO, 2012, p. 763).

que essa independência pudesse tornar o Brasil um país tão europeu quanto Portugal, assemelhando-se a ele e, no que se refere à língua, condenando a maior parte dos usos *normais* observados nos indivíduos que tiveram acesso à Universidade, esquecendo-se os puristas, obviamente, de condenar a si próprios, pois compartilhavam desses mesmos usos (imagine-se o julgamento que faziam [e fazem] dos usos *normais* observados nos falantes com pouca ou nenhuma escolaridade). Enfim, um pé já se havia firmado em solo independente, enquanto o outro permanecia em solo colonial. Não é à toa que Chico Buarque e Ruy Guerra, na canção *Fado Tropical*, de 1972, dizem, referindo-se ao Brasil: “Ai, esta terra ainda vai cumprir seu ideal / Ainda vai tornar-se um imenso Portugal”.

É desse modo que, seguindo caminhos paralelos e conflitantes, a *norma culta* – no âmbito da **aquisição** (pois a sua internalização ainda se dá por meio de imersão, e não como fruto de aprendizagem metalinguística sistemática, haja vista que as primeiras gramáticas comercializáveis, que descrevem a *norma culta*, começaram a ser publicadas apenas em 2010, como se verá) – e a *norma padrão* – no âmbito do **aprendizado**<sup>6</sup> – continuaram a conviver na cultura brasileira. A primeira, tendo se expandido espontaneamente, ou seja, refletindo a historicidade da dinâmica social brasileira, e passado a representar a realidade linguística dos falantes escolarizados, apesar dos esforços tradicionalistas da mesma escola que formou esses falantes, no que se refere ao ensino de português<sup>7</sup>. A segunda, como acabamos de

6 “Uma das concepções mais errôneas sobre a Língua é a ideia de que as crianças e adultos ‘aprendem’ línguas. Lembre-se de que o tipo básico de conhecimento sobre os quais nós estamos falando aqui é o conhecimento subconsciente. Quando se produz uma sentença, você não pensa conscientemente sobre onde pôr o sujeito, onde pôr o verbo, etc. Sua faculdade da linguagem subconsciente faz isso por você. Cientistas cognitivos fazem uma distinção entre como nós absorvemos conhecimento consciente e subconsciente. Conhecimento consciente (como as regras de álgebra, teoria sintática, princípios de química orgânica, ou como retirar um carburador) é **aprendido**. Conhecimento subconsciente, como falar ou a habilidade para identificar visualmente objetos discretos, é **adquirido**. Em parte, isto explica porque aulas de gramática formal de uma língua estrangeira geralmente falham terrivelmente em treinar pessoas para falar aquelas línguas [raciocínio similar pode ser adotado para o ensino da *norma padrão* do português aos falantes da *norma popular* desta mesma língua]. Em contraste, estando imerso em um ambiente onde você pode adquirir uma língua subconscientemente é muito mais eficaz [raciocínio similar pode ser adotado para a aquisição da *norma culta*, já que também acontece em ambiente de imersão, ao passo que, no ambiente do aprendizado, se tenta ensinar a *norma padrão*].” (CARNIE, 2002, p. 12-13, tradução nossa).

7 Não é demais lembrar um trecho do texto de Lobo e Lucchesi (1988), já citado anteriormente: “Uma intuição inicial, realmente, apontaria nesse sentido, ou seja, é de se esperar que a norma ensinada e difundida pelo sistema de educação formal venha coincidir com a norma apreendida nos atos de fala das pessoas formadas nesse sistema. Mas, como poderemos perceber adiante, nem sempre os dados se mostram dóceis às primeiras intuições, por mais plausíveis que elas pareçam ser.”

dizer, tendo continuado a ser imposta institucionalmente, porém sem sucesso, por não representar mais realidade linguística alguma, tendo sido confinada aos compêndios gramaticais para os quais o tempo e a língua estacionaram: “A escola brasileira, desde que começou a expandir-se, no século XIX, se pauta, no ensino de português, por uma norma padrão de tradição lusitanizante (...), desconhecendo as mudanças ocorridas no interior do português brasileiro (...)” (MATTOS E SILVA, 2006, p. 227).

2.2.1.1 Enquanto o acesso à escola, ainda segundo Mattos e Silva (2006, p. 228), foi privilégio de poucos – o que aconteceu até meados da década de 1960 –, a questão da imposição da *norma padrão* não gerou grandes problemas. Isto porque, sendo a escola um reduto das elites, a norma linguística dos alunos que, oriundos dessas elites, tinham acesso às salas de aula era a *norma culta*, que, apesar de não se confundir com a *norma padrão*, estava e está mais próxima dela do que a *norma popular* (FARACO, 2004, p. 42), falada pela grande maioria das crianças brasileiras, filhos de pais de baixo poder econômico e que, assim como eles, não tinham acesso à escola.

2.2.2 Porém, a partir da segunda metade da década de 1960, o ensino público, apesar de toda a precariedade que observamos hoje, abriu suas portas para os segmentos de baixo poder econômico da sociedade brasileira, trazendo para dentro da escola, conseqüentemente, a *norma popular* (MATTOS E SILVA, 2006, p. 227-228).

Dessa situação surgiu o conflito que observamos hoje no ensino de português: devido ao grande choque gerado pelas diferenças existentes entre as prescrições linguísticas da *norma padrão* e os hábitos linguísticos da *norma popular*, falada pelos alunos que passaram a se constituir na maioria absoluta nas salas de aula, principalmente do ensino público (pois os alunos de maior poder aquisitivo, nas últimas quatro décadas, veem migrando para as escolas particulares), o ensino da *norma padrão*, contida nas gramáticas tradicionais, adquiriu um caráter excessivamente artificial, tornando-se um “enigma” para os alunos que agora frequentam as escolas públicas, pois as diferenças linguísticas existentes entre a *norma padrão* e a *norma popular* são muito maiores do que as diferenças linguísticas existentes entre a

*norma padrão* e a *norma culta*, falada pelos alunos de maior poder aquisitivo e que migraram para as escolas particulares, onde o ensino de português continuou a produzir bons resultados<sup>8</sup>.

## Conclusão

Feitas as análises necessárias, voltemos à questão do *bidialetalismo funcional*, que, segundo Soares (2000), seria a solução para o problema exposto, relativo ao ensino de português como língua materna:

A postura mais amplamente adotada, na perspectiva das diferenças dialetais, é a do *bidialetalismo*: falantes de dialetos não-padrão devem aprender o dialeto-padrão, para usá-lo nas situações em que ele é requerido: isto é, a solução educacional seria um *bidialetalismo funcional* (SOARES, 2000, p. 49).

De modo geral, consideramos válida a posição da autora, pois, além de reconhecer e respeitar a variação linguística, o *bidialetalismo funcional* traz em sua essência a atitude de incluir os alunos de português, falantes do que chama de "dialetos não-padrão", no rol dos falantes do que chama de "dialeto-padrão", permitindo a esses alunos o acesso às esferas de poder, dentro das quais o uso dos "dialetos não-padrão" é um fator de forte estigma social.

Faraco (2009, p. 168-170), por sua vez, discorda da adoção do *bidialetalismo funcional*, por considerá-lo limitado ao aprendizado de estruturas linguísticas, em detrimento do processo mais amplo de letramento, que seria a inserção do aluno no ambiente cultural escrito, de modo a familiarizá-lo com as práticas sociais, nas quais a escrita é a modalidade da língua privilegiada para sua expressão.

Contudo, ensinar a *norma padrão* a alunos falantes da *norma popular* não significa, pelo que se lê em Soares (2000), apenas transmitir mecanicamente estruturas da *norma padrão* a esses alunos. Pelo contrário, o que se depreende do texto da autora é, justamente, o *bidialetalismo funcional* como uma forma de inserção dos alunos, falantes da *norma popular*, no processo amplo de letramento – que,

---

<sup>8</sup> "Se insistirmos no ritmo atual e tentarmos impor o padrão lingüístico de uma classe sobre outra, continuaremos a promover nas classes mais baixas o 'complexo de incompetência lingüística' a que alude Aryon Dall'Igna Rodrigues (1975), enquanto as classes altas seguirão refugiando-se nas instituições particulares, aprofundando o fosso já existente entre esses dois estamentos" (CASTILHO, 2004, p. 33).

ainda segundo a autora, se dá no âmbito da *norma padrão* –, no intuito de familiarizá-los com as práticas sociais que têm como expressão a língua escrita (cf. SOARES, 2004, p. 172).

Desse modo, diferentemente de Faraco (2009), consideramos que o problema do *bidialetalismo funcional* é de outra ordem, ou seja, não se trata de ser pouco abrangente para as necessidades do ensino de português, mas de estar em discordância com o atual quadro normativo do Brasil. Assim, da forma como foi apresentado, o conceito possui uma imprecisão que, se não for resolvida, tornará vã qualquer atitude no sentido do reconhecimento da variação linguística na sala de aula e no sentido de atingir um ensino eficaz de português (o que inclui o letramento), principalmente no que se refere às escolas públicas, pelas razões apresentadas.

Como se pode observar no texto de Soares (2000), de acordo com o que foi exposto ao longo deste artigo, esta autora não faz a diferenciação crucial entre *norma padrão* e *norma culta*, reconhecendo apenas a existência da *norma padrão* (“dialeto-padrão”), no que se refere ao âmbito da variedade resultante da escolarização de nível superior. Desse modo, consideramos que, sem haver a diferenciação entre *norma padrão* e *norma culta*, ou seja, sem o ajuste da norma, ensinada na escola, aos padrões linguísticos efetivamente utilizados pelas camadas possuidoras de nível superior de escolaridade, pouco efeito surtirá o *bidialetalismo funcional*.

Fazemos tal afirmação, porque se, por um lado, será feito o esforço no sentido de se reconhecer e de se respeitar a variação linguística, por outro, permanecerá o fosso a separar a *norma popular* dos alunos, da *norma padrão* lusitanizante que se tenta ensinar nas escolas, situação que, paradoxalmente, faz ir por água abaixo até mesmo o esforço inicial, feito para se reconhecer e se respeitar a variação, pois o choque entre as variedades padrão e popular ressalta sobremaneira as diferenças existentes entre elas, criando um campo extremamente fértil para se identificar “erros” (na verdade, apenas diferenças entre *normas*) por parte dos puristas cuja ideologia elitista de língua se esforça em eliminar, pelo simples fato dessas diferenças não se enquadrarem nas prescrições da gramática tradicional, considerando como estruturas da língua portuguesa apenas o que se encontra prescrito na *norma padrão* e excluindo o que, nela, não se encontra, conseqüentemente ignorando

o rico conjunto de variedades do PB.

O ajuste de norma mencionado acima é, inclusive, perfeitamente possível nos dias atuais, pois, como dissemos anteriormente, desde 2010 já existem gramáticas que descrevem a *norma culta* do PB, a exemplo da *Nova Gramática do Português Brasileiro* (2010), de Castilho, da *Gramática do Português Brasileiro* (2010), de Perini, e da *Gramática pedagógica do Português Brasileiro* (2012), de Bagno.

No que concerne à colocação dos pronomes oblíquos átonos, item gramatical utilizado por Lobo e Lucchesi (1988) para embasar a diferenciação entre *norma padrão* e *norma culta*, as três gramáticas em questão apresentam como *normal* (ou seja, como uso presente em uma norma linguística) a utilização da próclise – de acordo com o que os autores de *Gramática e ideologia* constataram no *corpus* analisado da *norma culta* –, embora Perini e Bagno o façam de forma mais explícita do que Castilho, como veremos abaixo. A sequência das citações obedece à ordem de publicação das gramáticas. Assim, temos [1] Castilho, [2] Perini e [3] Bagno<sup>9</sup>, respectivamente:

[1] Começando pelos condicionamentos linguísticos, ela [Maria Eugênia Lamoglia Duarte] notou que um verbo conjugado num tempo simples do indicativo favorece em 40,2% dos casos a emergência [em oposição aos casos de objetos diretos que não são preenchidos] do clítico **antes desse verbo**. (...) [E mais adiante, diz:] A direção de cliticização fonológica não é a mesma no PE [Português Europeu] e no PB. No PE ela é enclítica, movimentando-se da direita para a esquerda, como em *Quem-me vê?, Não-te vi, Já-te digo, Vamo-nos encontrar*, o que impede iniciar sentença por clíticos. No PB, ela é **proclítica**, movimentando-se da esquerda para a direita, como em *Já te-vi, João vai te-ver, João tinha me-visto, Vamos nos-encontrar*, o que permite **iniciar a sentença por clíticos**. A mudança na direção de cliticização se deu a partir da segunda metade do século XIX, época em que Cyrino (1997) encontrou as primeiras ocorrências de próclise a imperativo afirmativo (CASTILHO, 2010, p. 302-303, grifos nossos).

[2] O pronome oblíquo (sem preposição) se posiciona sempre antes do verbo principal da oração. Por exemplo: [37] Me empresta esse livro, por favor. [38] Ele nos levou até o aeroporto. [39] O médico me receitou esses comprimidos (PERINI, 2010, p. 119).

9 Bagno, ao comentar a citação de Galves e Abaurre (1996, p. 295) “No PB, a regra geral é a próclise. Constatamos, além disso, que o clítico aparece junto ao verbo temático”, diz: “A primeira frase desse trecho – ‘No PB, a regra geral é a próclise’ – é o oposto perfeito de tudo o que dizem aqueles que insistem em afirmar que a ênclise é a ‘regra geral’ da colocação pronominal, no que, infelizmente, são acompanhados por muitos autores de livros didáticos” (BAGNO, 2012, p. 761).

[3] (...) regra **única** de colocação dos clíticos: PRÓCLISE AO VERBO PRINCIPAL. [Exemplos:] (...) **Me** *incomoda* muito o comportamento de Ana; (...) Ana disse que *pode* **te** ajudar; (...) Ana *tem* **nos** ajudado bastante; (...) Ana *estava* **te** procurando; (...) Ana *tinha* chegado cedo de manhã e **me** telefonado; (...) **Se** *vire* para eu ver como ficou a saia! (BAGNO, 2012, p. 762-763).

Portanto, o que propomos aqui é um *bidialetalismo funcional com ajuste de norma*, no qual, em vez de se procurar ensinar ao aluno, utente da *norma popular*, a *norma padrão*, se procure ensinar a esse aluno a *norma culta* (o que inclui as práticas culturais letradas que, nela, se manifestam), com base na diferenciação estabelecida por Lobo e Lucchesi no texto *Gramática e ideologia* (1988). É o que chamaremos de ***bidialetalismo funcional com ajuste*** – no qual há ajuste de norma, e que, a nosso ver, deve ser utilizado –, em oposição ao que chamaremos de *bidialetalismo funcional sem ajuste* – no qual não há ajuste de norma, e que, a nosso ver, deve ser evitado.

## Agradecimentos

Agradeço à Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Tânia Conceição Freire Lobo, minha orientadora, pela leitura criteriosa e pelas sugestões, que só fizeram enriquecer este artigo. As falhas são de minha inteira responsabilidade.

## Referências

- ALVAREZ, Marcos César. Sociedade, norma e poder. In: BAGNO, Marcos (Org.). *Linguística da norma*. São Paulo: Loyola, 2004. p. 201-216.
- BAGNO, Marcos. *Gramática pedagógica do Português Brasileiro*. São Paulo: Parábola, 2012.
- CARNIE, Andrew. *Syntax: a generative introduction*. Malden, MA: Blackwell, 2002.
- CASTILHO, Ataliba T. de. Variação dialetal e ensino institucionalizado da língua portuguesa. In: BAGNO, Marcos (Org.). *Linguística da norma*. São Paulo: Loyola, 2004. p. 27-36.
- \_\_\_\_\_. *Nova gramática do português brasileiro*. São Paulo: Contexto, 2010.
- COSERIU, Eugênio. *Sincronia, diacronia e história*. Rio de Janeiro: Presença, 1979.
- FARACO, Carlos Alberto. Norma-padrão brasileira: desembaraçando alguns nós. In: BAGNO, Marcos (Org.). *Linguística da norma*. São Paulo: Loyola, 2004. p. 37-61.

\_\_\_\_\_. *Norma culta brasileira: desatando alguns nós*. 2 ed. São Paulo: Parábola, 2009.

LOBO, Tânia. Variantes nacionais do português: sobre a questão da definição do português do Brasil. *Revista internacional de língua portuguesa*, Lisboa, n. 12, 1994, p. 9-16.

LOBO, Tânia & LUCCHESI, Dante. Gramática e ideologia. *Sitientibus*, Feira de Santana, n. 5/8, 1988, p. 73-81.

\_\_\_\_\_. Aspectos da sintaxe do português brasileiro. In: FARIA, Isabel Hub; PEDRO, Emília R.; DUARTE, Inês & GOUVEIA, Carlos A. M. (Orgs.). *Introdução à lingüística geral e portuguesa*. Lisboa: Caminho, 1996. p. 303-311.

LUCCHESI, Dante. Norma lingüística e realidade social. In: BAGNO, Marcos (Org.). *Lingüística da norma*. São Paulo: Loyola, 2004. p. 63-92.

\_\_\_\_\_. A constituição histórica do português brasileiro como um processo bipolarizador: tendências atuais de mudança nas normas culta e popular. In: GROBE, Sybille & ZIMMERMANN, Klaus (Orgs.). *"Substandard" e mudança no português do Brasil*. Lisboa: TFM, 1998. p. 73-99.

MATTOS E SILVA, Rosa Virgínia. Uma compreensão histórica do português brasileiro: velhos problemas repensados. In: CARDOSO, Suzana; MOTA, Jacyra & MATTOS E SILVA, Rosa Virgínia (Orgs.). *Quinhentos anos de história lingüística do Brasil*. Salvador: Secretaria da Cultura e Turismo do Estado da Bahia, 2006. p. 219-254.

\_\_\_\_\_. Variação, mudança e norma (movimentos no interior do português brasileiro). In: BAGNO, Marcos (Org.). *Lingüística da norma*. São Paulo: Loyola, 2004. p. 291-316.

PERINI, Mário A. *Gramática do português brasileiro*. São Paulo: Parábola, 2010.

SOARES, Magda. *Linguagem e escola: uma perspectiva social*. São Paulo: Ática, 2000.

\_\_\_\_\_. Português na escola: história de uma disciplina curricular. In: BAGNO, Marcos (Org.). *Lingüística da norma*. São Paulo: Loyola, 2004. p. 155-177.

WEINREICH, Uriel; LABOV, William & HERZOG, Marvin I. *Fundamentos empíricos para uma teoria da mudança lingüística*. São Paulo: Parábola, 2006.

Recebido em 25 de maio de 2012.

Aprovado em 20 de setembro de 2012.