

Entrevista

ENTREVISTA

com Dr. Carlos Alberto Faraco

por Lúcia F. Mendonça Cyranka
lucia.cyranka@uol.com.br

Profa. Dra. da Faculdade de Educação da UFJF.

O Dr. Carlos Alberto Faraco, professor Titular da Universidade Federal do Paraná, é conhecido no circuito acadêmico brasileiro por sua larga experiência na área de Linguística, com ênfase em Linguística Aplicada. Suas reflexões avançadas sobre o trabalho escolar com a linguagem na perspectiva dialógica investem na necessidade de a escola ajustar suas práticas às novas propostas apontadas pela Sociolinguística Educacional. Nesta entrevista, estão em pauta questões que há muito inquietam professores da escola básica.

Seu livro “Norma culta brasileira: desatando alguns nós” constitui, sem dúvida, uma clareira aberta na densa discussão contemporânea sobre a diferença entre norma padrão e norma culta. A seu ver, no entanto, qual permanece sendo o maior entrave para que essa discussão chegue, de fato, a produzir mudanças nas aulas da disciplina Língua Portuguesa e, conseqüentemente, efeitos no desenvolvimento de competências linguísticas dos alunos?

O Brasil sofre há mais de um século com a esdrúxula situação da dualidade de normas (para usar aqui a expressão do nosso grande filólogo Celso Cunha): o conflito entre a norma culta efetivamente praticada e a norma padrão inventada artificialmente e que se tenta impor como o único português “correto”. No fundo, essa situação é herança, de um lado, da sociedade colonial radicalmente dividida econômica, social e culturalmente. Essa divisão se manifestou também, como não podia deixar de ser, na língua constituindo a polarização do português brasileiro entre as variedades usadas pelos estratos sociais melhor situados econômica e culturalmente e as chamadas variedades populares que se tornaram alvo de pesado estigma. De outro lado, essa situação de ter duas normas em conflito é efeito da cultura do colonizado. O desejo de ser europeu e “civilizado” (desejo muito forte no século XIX no segmento social, econômica e culturalmente melhor situado) nos levou

a desmerecer nosso próprio modo culto de falar e escrever. O que era diferente passou a ser visto como “errado” e a intelectualidade mais conservadora no Segundo Império passou a defender a necessidade de seguirmos a sintaxe típica dos escritores do Romantismo português. Assim, ao mesmo tempo em que se estigmatizava as variedades populares, desmerecia-se as nossas variedades cultas e defendia-se um modelo de língua completamente artificial e distante de nossa experiência linguística concreta. O efeito desses dois processos no nosso imaginário é muito poderoso. A língua é fator de marginalização social seja pelo estigma que recai sobre as variedades populares, seja pelo desmerecimento das características de nossas variedades cultas. Na década de 1970, era comum se dizer que a dualidade de normas seria superada quando dispuséssemos de boas descrições das nossas variedades cultas. Os fatos se imporiam por si sós. Ora, passados 40 anos, já temos ótimas descrições das nossas variedades cultas faladas e escritas. Apesar disso, continua forte no imaginário social a crença de que não sabemos falar nossa língua e de que precisamos continuar batalhando para impor a norma padrão. Embora a identificação dessa norma padrão esteja cada vez mais rarefeita (cada vez menos gente sabe identificar as estruturas do padrão, seja no ambiente escolar, seja no senso comum, seja na mídia), alguns aspectos historicamente mais visados continuam a servir de mote para gestos de preconceito, violência simbólica e marginalização. Esse confuso imaginário de uma língua idealizada é que, segundo penso, constitui o maior entrave para produzirmos mudanças nas aulas de Língua Portuguesa. Temos de encontrar os meios para superar criticamente esse imaginário que tem impedido uma transformação profunda no modo como a sociedade brasileira dá sentido à sua realidade linguística e no modo como nossa escola realiza o ensino de português.

Em se tratando da grave questão da variação linguística, qual o limite entre respeitar, acolher a variedade linguística do aluno e “cobrar” dele o uso das variedades prestigiadas pela escola?

Ao trabalhar com professores, tenho dito que, para tratarmos bem da variação linguística em sala de aula, basta que nos orientemos pela Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU – 1948). Ali estão duas afirmações que nos dizem respeito diretamente. Primeiro, que ninguém pode ser discriminado pela língua que fala (Art. 2º.); e, segundo, que todos têm direito à educação (Art. 26). Ora, essas duas afirmações são suficientes para balizar nossas atitudes pedagógicas: jamais

discriminar os alunos pela variedade da língua que trazem de casa (afinal, ela é a expressão da história e da experiência existencial imediata de seu grupo social); e jamais negar a eles o acesso pela educação às manifestações da cultura letrada construída historicamente pela sociedade. Ao garantir o acesso à cultura letrada, a escola estará simultaneamente abrindo os caminhos para que todos se apropriem das variedades ditas cultas da língua, considerando que elas ganharam esse status de prestígio em meio ao próprio processo de construção da cultura letrada e lhe dão sua materialidade linguística.

Ter bom desempenho na chamada “língua do Estado” (aquela que deve ser compreendida pelo falante-cidadão, nos documentos oficiais) é necessário? Haveria alguma relação entre ter esse bom desempenho e conhecer a norma padrão do português?

Acho que devemos dizer de outro modo: é necessário que o Estado respeite seus cidadãos (afinal são eles que constituem seu fundamento) e produza seus documentos oficiais numa linguagem aberta à compreensão social ampla. O Estado brasileiro, constituído historicamente de cima para baixo, costuma desrespeitar a cidadania. Em vez de estar a serviço da sociedade se põe como se a sociedade é que devesse estar a seu serviço. A enunciação oficial costuma ser de caráter autoritário. É óbvio que o cidadão deve ter condições de desenvolver suas competências linguísticas político-sociais, emancipar-se no plano das dinâmicas retóricas sociais: saber ler compreensiva e criticamente; saber falar no espaço público; saber escrever fluentemente. Ao desenvolver estas competências, estará desenvolvendo simultaneamente o domínio das chamadas variedades cultas, que nada têm a ver com a norma padrão, artificial e anacrônica. Esta, em geral, de nada serve, mas acaba por criar muita confusão e insegurança linguística nas pessoas, além de ser usada como instrumento de marginalização social. Por fim, é bom lembrar que os próprios documentos do Estado não seguem a norma padrão. Também eles estão cheios de “erros”.

A que atribuir a resistência da sociedade em permitir que a escola acolha as variedades linguísticas desprestigiadas para discuti-las, reconhecer sua legitimidade e orientar os alunos a ampliar sua competência no uso das variedades cultas? Como vencer essa dificuldade?

Como disse acima, o imaginário que a sociedade brasileira desenvolveu sobre sua realidade linguística é a principal causa da resistência em acolher a variação linguística, em especial na escola. Nesse imaginário há uma recusa à diversidade. A sociedade só aceita a diversidade que pode folclorizar (as variedades regionais). Aquelas que servem para demarcar fronteiras socioeconômicas e culturais (as que carregam estigma) são demonizadas. A escola reproduz esse imaginário: condena a diversidade, tenta impor um padrão artificial e, com isso, impede que nossas crianças e jovens ampliem sua competência no uso das variedades cultas. Há um longo e árduo caminho para vencermos essa dificuldade. É preciso criticar sem trégua o imaginário que nos impede de reconhecer o rosto linguístico do nosso país. Nossa sociedade ainda ignora sua história e sua realidade sociolinguística. Um dos principais efeitos disso é justamente a incapacidade de nossa escola de oferecer um ensino adequado de português a nossas crianças e jovens. Penso que um aspecto fundamental na formação dos professores de português é justamente conhecer a nossa história e a nossa realidade sociolinguística para que eles não sejam meros reprodutores do imaginário. Saibam compreendê-lo, criticá-lo e saibam construir uma outra pedagogia para a língua materna.

Como os estudos bakhtinianos sobre o dialogismo na linguagem podem contribuir para modernizar o trabalho escolar com a língua portuguesa, tornando-o mais produtivo?

Bakhtin foi um dos maiores filósofos do século XX. Tratou com muita pertinência de um conjunto muito grande de temas. Entre eles, está a linguagem. Ele desenvolveu uma instigante filosofia da linguagem, antecipando aspectos que só voltaram a ser percebidos pelos teóricos muitas décadas depois. Já nos anos 20 ele percebeu o heterogêneo funcionamento discursivo da linguagem e correlacionou essa heterogeneidade com as muitas axiologias sociais. Afirmou que enunciar é sempre asseverar valores. Criou o conceito de heteroglossia (que recobre a heterogeneidade das vozes sociais) e destacou que mais importante que reconhecer a heteroglossia é

reconhecer sua dialogização, ou seja, acompanhar o encontro, os confrontos, os embates das diversas vozes sociais e suas múltiplas consequências. Construir uma pedagogia inspirada na filosofia bakhtiniana numa sociedade como a nossa, que tem ainda um substrato autoritário muito acentuado, é um desafio imenso. Deixar a heteroglossia dialogizada tomar conta de nossas aulas de português, mas também de outras disciplinas é uma tarefa hercúlea. É preciso que o educador desenvolva (nos termos do próprio Bakhtin) uma consciência galileana (decentrada) e supere uma consciência ptolomaica, ou seja, desenvolva uma consciência capaz de perceber a historicidade e, portanto, a relatividade das vozes sociais, superando criticamente a consciência dominada por uma atitude monoglóssica (em que uma voz social tenta se impor como o centro, como a única posição verbo-axiológica com direito a ocupar o espaço da discursividade). Muitas vezes a ideia de dialogia é banalizada, como o próprio Bakhtin apontava. É entendida como reduzida ao diálogo face a face. No entanto, ele entendia de outro modo a dialogia inerente à linguagem. Concebia a dialogia como o conjunto das relações dialógicas entre as vozes sociais, entre quaisquer enunciados postos em contato na dinâmica sociointeracional. Penso que a filosofia de Bakhtin pode contribuir para um repensar de nossas concepções e procedimentos pedagógicos em direção ao universo da diversidade verboaxiológica.

Como articular as reflexões sobre a gramática da língua, a pedagogia da variação linguística e o trabalho com os gêneros textuais em sala de aula?

Penso que há aqui uma hierarquia da qual não devemos fugir se queremos realizar um bom ensino de português. No topo devem estar os textos como manifestações dos diversos gêneros que interessam diretamente à cidadania: os gêneros da literatura, da comunicação social, da divulgação científica e do fazer retórico em geral (os textos argumentativos). É no interior dos gêneros e por meio dos textos que podemos vivenciar a língua em seu funcionamento na interação social seja como leitores, seja como produtores de textos. Assim, a maior parte de nossas aulas deve estar centrada nos textos: observar como eles pressupõem outros textos (outras vozes sociais) explícita ou implicitamente, como se posicionam frente a estes textos (a estas vozes sociais); observar como os textos se organizam em sua textualidade; perceber como as escolhas estilísticas, correlacionadas ao gênero, aproveitam expressivamente a variação linguística e assim por diante. O estudo gramatical deve sempre ser visto, nesse contexto, como uma atividade suplementar.

O grande pedagogo romano Marco Fábio Quintiliano já recomendava isso no ano 90 da nossa era (há quase dois milênios, portanto) em seu livro *Institutio Oratoria*. O trabalho com a gramática não pode estar no centro (se assim fizermos, fragmentamos a língua e apagamos o que mais importa, ou seja, o seu funcionamento na interação social). O saber gramatical não pode valer por si mesmo (seria inútil). Ele tem de estar a serviço do nosso trabalho com os textos: perceber o funcionamento estrutural da língua no interior dos textos, subordinado à arquitetura do texto e a seus efeitos de sentido. Vale o mesmo para a variação linguística, ou seja, trata-se de observar a diversidade da língua e as possibilidades de produzir sentidos a partir da apropriação dessa diversidade na construção de um texto de acordo com as expectativas sociais que cercam cada gênero. Ao mesmo tempo, uma pedagogia da variação linguística desenvolverá um conjunto de atividades de modo a oferecer aos alunos a possibilidade de observar e compreender sem preconceito a diversidade sociolinguística, abrindo caminhos para superarmos como sociedade o deletério imaginário que tem impedido o reconhecimento do nosso rosto linguístico e perturbado uma educação emancipadora em língua portuguesa.