

AS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS COMO MECANISMO DE COMBATE AO PRECONCEITO LINGUÍSTICO NO BRASIL

Vanessa Vieira Pessanha¹

Maria Clara Santos Rosendo²

RESUMO: O preconceito linguístico consiste no pré-julgamento que é destinado a uma pessoa, em virtude de sua fala e/ou de sua escrita. O presente artigo científico tem como objetivo geral analisar a efetivação do direito à educação como elemento de desconstrução do preconceito linguístico no Brasil e como objetivos específicos reconhecer a importância da variação linguística enquanto fenômeno natural decorrente da diversificação da língua e explicar o direito fundamental à educação no contexto do ordenamento jurídico brasileiro, bem como o papel das políticas públicas em sua materialização. O método utilizado foi o hipotético-dedutivo, por meio de pesquisa qualitativa, de natureza bibliográfica e documental. Conforme as pesquisas realizadas, verifica-se que o intuito finalístico da prerrogativa educacional não é cumprido no Brasil de forma eficiente para garantir o acesso de todas as pessoas à educação de qualidade, de maneira que permita a validação das variações linguísticas correntes, da relevância da norma-padrão e o reconhecimento da importância de todas as manifestações linguísticas. Trata-se de trabalho voltado à sociedade em geral e especialmente a estudiosos da área de interesse, tendo em vista o fato de que, para a ocorrência real dessas medidas, é imprescindível a promoção de políticas públicas educacionais voltadas à criação e elaboração de condições necessárias para o acesso, aprendizado e permanência na escola e, especialmente, o entendimento de que todas as variantes linguísticas devem ser reconhecidas, desmistificando a ideia de que só há uma maneira de falar.

Palavras-chave: Preconceito linguístico. Variantes Linguísticas. Direito à educação. Políticas Públicas.

ABSTRACT: Linguistic prejudice consists of the prejudgment directed at a person due to their speech and/or writing. This scientific article aims to analyze the realization of the right to education as an element of deconstructing linguistic prejudice in Brazil. The specific objectives are to recognize the importance of linguistic variation as a natural phenomenon resulting from the diversification of language and to explain the fundamental right to education within the context of the Brazilian legal system, as well as the role of public policies in its implementation. The method used was hypothetical-deductive, through qualitative research, with a bibliographic and documentary nature. According to the research conducted, it is evident that the ultimate goal of the educational prerogative is not being effectively fulfilled in Brazil to ensure access to quality education for all people in a way that allows for the validation of current linguistic variations, the importance of the standard norm, and the recognition of the significance of all linguistic manifestations. This is an original work, aimed at society in general and especially at scholars in the field of interest, given that for these measures to truly take place, it is essential to promote public educational policies focused on creating and developing the necessary conditions for access, learning, and staying in school, and, especially, understanding that all linguistic variants should be recognized, demystifying the idea that there is only one way to speak.

Keywords: Linguistic prejudice. Linguistic Variants. Right to education. Public Policies.

¹ Pós-doutorado em Direito pela Universidade de Brasília (UnB). Doutora e Mestra em Direito pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Professora Adjunta da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), campus XIX (Camaçari). Pesquisadora-líder do Grupo de Pesquisa “Trabalho, Globalização e Direitos Fundamentais” (UNEB/CNPq). Contato: vanessapessanha@ymail.com

² Pós-graduanda em Direitos Humanos e Bacharela em Direito pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB), campus XIX (Camaçari). Contato: adv.mariaclararosendo@gmail.com

1 INTRODUÇÃO

O preconceito linguístico é a discriminação de sujeitos, grupos ou classes pelo modo como falam e/ou escrevem. Esse juízo de valor negativo deriva da comparação equivocada sobre o que se apresenta nas diretrizes gramaticais e nos dicionários com as formas que os indivíduos têm de se comunicar. Geralmente, esse preconceito dirige-se às variedades linguísticas de menor prestígio social e relacionadas às classes sociais menos beneficiadas, as quais, substancialmente, têm menor acesso à educação formal ou têm acesso a um modelo educacional deficitário, dado que, ainda quando se sabe ler ou escrever, é bastante comum que não haja estímulos suficientes para o desenvolvimento das habilidades linguísticas do indivíduo, isto é, o seu próprio letramento³.

Viva em essência, a língua é um conjunto heterogêneo e diversificado, sujeito a variações e mudanças no espaço e no tempo, isso porque as experiências históricas, sociais, culturais e políticas das sociedades refletem no comportamento linguístico de seus membros. Sendo assim, as variantes linguísticas são um reflexo da vivacidade da língua.

Comumente, as diferenças linguísticas estão ligadas às diferenças sociais, visto que o comportamento linguístico é um indicador claro da estratificação social. Logo, para o conhecimento da coletividade acerca da existência de variações linguísticas no Brasil e o entendimento de que essa situação costuma estar especialmente vinculada à escolarização deficitária, é preciso garantir, em seu sentido mais amplo, o direito à educação, como forma de rompimento do preconceito linguístico, por meio da comunicação e conscientização sociais, buscando-se erradicar (ou ao menos minorar) o menosprezo dos usos informais da língua.

Posto isso, entende-se que, para a desconstrução do preconceito linguístico, é fundamental analisar e acolher, sob outro olhar, a bagagem sociolinguística de cada indivíduo, visto que, conforme a noção de adequação linguística, os falantes possuem a habilidade de moldar a linguagem de acordo com a necessidade do momento. Assim, por meio da efetivação do direito à educação, será possível oportunizar, de fato, o estudo da norma culta e o desenvolvimento do senso crítico do indivíduo,

³ Letramento: o processo pedagógico de aquisição e domínio da capacidade de ler, escrever e interpretar textos; alfabetização: o nível de letramento dos alunos. (DICO, Dicionário Online de Português).

essenciais para a formação e o crescimento social, porém ainda não acessíveis a todas as pessoas.

Desse modo, o presente artigo visa responder o seguinte problema: de que maneira a efetivação do direito à educação pode contribuir para que a população em geral reconheça a existência de variantes linguísticas como um processo espontâneo de diversificação dos sistemas de uma língua atrelado a conjunturas sociais, e não apenas como um uso linguístico inadequado ao contexto em que se apresenta?

A justificativa desta pesquisa ampara-se no fato de que, no Brasil e no mundo, tem se tornado cada vez mais evidente o combate às diversas formas de preconceito, todavia pouco se fala sobre o preconceito linguístico e suas consequências sociais, políticas e educacionais, uma vez que ainda não recebe a devida notoriedade, sendo, inclusive, normalizado por grande parte da população. Por isso, a reflexão acerca do preconceito linguístico no Brasil possui extrema relevância social.

Além disso, consoante o art. 6º da Constituição Federal de 1988, a educação é um direito fundamental social – representativo das liberdades públicas e de valores universais –, que impõe ao Estado fiel observância e amparo irrestrito, visando resguardar direitos mínimos à sociedade. A concretização desses direitos se dá por meio de políticas públicas, que são um conjunto de atividades a serem realizadas pela Administração Pública, com intuito de assegurar que a população tenha acesso às garantias estabelecidas na lei.

À vista disso, o presente trabalho tem como objetivo geral investigar a efetivação do direito à educação como elemento de desconstrução do preconceito linguístico no Brasil. Já os objetivos específicos são: reconhecer a importância da variação linguística enquanto fenômeno natural decorrente da diversificação da língua e explicar o direito fundamental à educação no contexto do ordenamento jurídico brasileiro, bem como o papel das políticas públicas em sua materialização.

O método empregado foi o hipotético-dedutivo, por meio de pesquisa qualitativa, de natureza bibliográfica e documental. A hipótese levantada na pesquisa é a de que o intuito finalístico da prerrogativa educacional não é cumprido no Brasil de forma eficiente para garantir o acesso de todas as pessoas à educação de qualidade, de maneira que permita tanto a validação das variações linguísticas correntes quanto a valorização, por meio da adequação linguística, da relevância da norma padrão, reconhecendo, assim, a importância de todas as manifestações linguísticas.

O capítulo 1 de conteúdo aborda o preconceito linguístico no Brasil, bem como a sua relação com as variantes linguísticas e a diversificação da língua. O capítulo 2 versa, de forma geral, sobre o direito à educação, assim como evidencia a sua relação com a adequação linguística. O capítulo 3, por sua vez, desenvolve a temática da presente pesquisa, tratando sobre as políticas públicas como forma de efetivação do direito à educação no Brasil.

A seguir, a pesquisa será iniciada com a abordagem acerca do preconceito linguístico, evidenciando a importância da variação linguística, bem como os seus reflexos.

2 PRECONCEITO LINGUÍSTICO

A língua, organismo inegavelmente vivo, está sempre se modificando ao longo do tempo e do espaço geográfico. Ela absorve novas palavras, assume gírias e contrai expressões. No Brasil, isso acontece a todo momento, mesmo que de forma imperceptível, visto que, assim como os seres precisam se adequar ao ambiente, a língua precisa se adequar ao seu contexto, sendo notória, dessa forma, além da sua evolução, uma variação linguística abrangente no país.

Conforme o filósofo Saussure (2006, p. 16), a linguagem tem um lado individual e um lado social, sendo impossível conceber um sem o outro, ou seja, a linguagem altera a sociedade e esta, por sua vez, altera aquela. É por isso que a língua, enquanto instituição social, muda enquanto funciona – interage com o meio, com seus falantes – e funciona enquanto muda.

A língua, contudo, também costuma ser utilizada como um instrumento de opressão e preconceito, uma vez que as variedades linguísticas de menor prestígio social, comumente associadas aos grupos marginalizados, tendem a ser estigmatizadas e as pessoas que as usam não raro são associadas à pobreza e incapacidade. Quando isso acontece, está-se diante do preconceito linguístico – pré-julgamento que é destinado a uma pessoa, em virtude de sua fala e/ou de sua escrita, a discriminando socialmente, geograficamente e economicamente (BAGNO, 2007).

Apesar disso, pouco se fala sobre esse juízo de valor negativo e, ao contrário da conotação pejorativa que os outros tipos de preconceitos possuem – como o racial, por exemplo –, o ato do preconceito linguístico é tido, muitas vezes, como algo construtivo, visto que não é comum existir o discernimento de que todas as variantes

são válidas linguisticamente e o que pode estar ocorrendo é uma inadequação ao contexto social em que está inserido aquele ato comunicativo.

Desse modo, a língua, tida como interação social, deve ser valorizada, reconhecendo-se as diversidades de expressão, visto que o indivíduo utiliza variações de uma construção comunicativa em suas atividades cotidianas e interage em sua comunidade, conforme adaptação que seja comum a seu meio. Sendo assim, a importância das variações reside no fato de que são elementos históricos, formadores de identidade e, em registro de maior criticidade, capazes de manter estruturas de poder.

Nessa senda, de acordo com Marina Yaguello (2012, p. 7), a comunicação verbal, inseparável das outras formas de comunicação, implica conflitos linguísticos e sociais, relações de dominação e de resistência, adaptação ou resistência à hierarquia, utilização da língua pela classe dominante para reforçar seu poder e das coletividades em subalternidade para confrontar esse poder e as violências por ele aglutinadas.

Destarte, comprehende-se que a linguagem não é usada somente para veicular informações, mas também tem a função de comunicar ao ouvinte a posição que o falante ocupa de fato ou acha que ocupa na sociedade em que vive, reforçando o entendimento de que a língua é um instrumento de poder, que reflete em todas as relações do indivíduo. Logo, a metalinguagem intolerante⁴ é, em suma, um agente de exclusão social que reforça, portanto, a imprescindibilidade da consciência social a respeito da existência das variantes linguísticas no Brasil.

À vista disso, acredita-se que a linguagem precisa ser vista como uma forma de comunicação, não de discriminação, visto que a forma como o(a) estudante fala ou escreve nem sempre será proveniente da língua padrão ou culta, considerando o multilinguismo presente no país. Depreende-se, assim, a importância do conhecimento e reconhecimento da realidade do português brasileiro, desvinculando-se do conceito irreal de monolingüismo. Para isso, é preciso garantir o direito à educação, em seu sentido mais amplo, como forma de desconstrução do preconceito

⁴ Metalinguagem: tipo de linguagem cujo propósito é descrever ou falar da própria ou de qualquer outra linguagem. Metalíngua: o dicionário é um exemplo de metalinguagem. (DICO, Dicionário Online de Português). Metalinguagem intolerante: diante do apresentado, a metalinguagem intolerante pode ser entendida como a forma intolerante de descrever ou falar sobre uma linguagem, reduzindo o português a uma sequência de regras e exercendo preconceito sobre o uso das variantes que não correspondem ao padrão prestigiado.

linguístico, por meio da comunicação, do ensino das variações da língua e da conscientização social, para que a diversidade linguística do país seja compreendida e, sobretudo, valorizada.

Entretanto, lamentavelmente, no Brasil, ainda não se conferiu a devida atenção à influência da diversidade linguística no processo educacional. Compreender as diferentes camadas de histórias acumuladas tanto no percurso de mutação da língua quanto na formação do indivíduo contribui para o entendimento de que a variação linguística é um fenômeno natural decorrente da língua e dos antecedentes culturais e linguísticos do falante, como será desenvolvido a seguir.

2.1 AS VARIANTES LINGUÍSTICAS E A DIVERSIFICAÇÃO DA LÍNGUA NO BRASIL

De acordo com Tarallo (1986, p. 8), as variações linguísticas são as diversas maneiras de se dizer a mesma coisa em um mesmo contexto, e com o mesmo valor de verdade, ou seja, se referem a uma característica das línguas humanas que faz parte de sua própria natureza: a heterogeneidade. Dessa forma, a variação linguística faz parte de toda linguagem, pois visa atender às necessidades comunicativas e cognitivas do falante, diante da influência de fatores históricos e socioeconômicos na construção da língua.

Nessa senda, Bagno (2011, p. 27-28) defende que a unidade linguística brasileira é um mito, e que toda e qualquer língua humana viva é, intrinsecamente e inevitavelmente, heterogênea, ou seja, apresenta variação em todos os seus níveis estruturais e em todos os seus níveis de uso social. Além disso, defende que se é verdade que no Brasil a língua falada pela grande maioria da população é o português brasileiro, esse mesmo português apresenta um alto grau de diversidade e de variabilidade.

Assim, comprehende-se que cada variedade linguística possui sua própria lógica gramatical, sendo tão coerente quanto a língua literária idealizada, servindo plenamente bem como recurso de interação e integração social para seus falantes, diante da diversidade de manifestações linguísticas no Brasil. Esse fator reforça a importância da validação e do reconhecimento das variações linguísticas correntes e, para que isso ocorra, é imprescindível que também se considere a relevância do aprendizado da norma padrão para o indivíduo, essencial tanto à sua formação como cidadão quanto ao seu desenvolvimento social.

Logo, reforça-se a importância de se conceder ao falante a possibilidade de conhecer e acessar a norma padrão, para poder escolher, conscientemente, as formas de uso de sua língua entre as diversas maneiras de se manifestar que ela pode oferecer. Nesse ínterim, conforme Carlos Alberto Faraco (2008, p. 39):

Por outro lado, apesar de haver diferenças entre os falantes quanto ao domínio das muitas normas sociais, não há falantes que falem sem o domínio de alguma norma. Diferentes grupos sociais, por terem histórias e experiências culturais diversas, usam sim normas diferenciadas (e até discordantes). Mas não há grupo social que não tenha sua norma, que fale sem o suporte de uma dada organização estrutural (não há, portanto, "vernáculos sem lógica e sem regras"; o que pode haver - e há - são vernáculos com outra lógica e com outras regras).

Assimilar a diversificação da língua no Brasil permite visualizar as variações linguísticas sob outra perspectiva, sem, necessariamente, separá-las em norma cultura e norma “inculta”, mas compreendendo-as como fenômeno natural da língua atrelado a conjunturas sociais, e não apenas como um uso linguístico incorreto no contexto em que se manifesta.

Assim, compreender que a língua é reflexo do poder e da autoridade que os falantes possuem nas relações econômicas e sociais é essencial para o entendimento das variantes linguísticas no Brasil, como será abordado a seguir.

2.2 NORMA (O)CULTA

No Brasil, a língua padrão é associada ao grupo social que goza de melhor status (sobretudo em virtude do acesso à educação que costuma ser mais homogêneo nas camadas mais abastadas da sociedade) e quaisquer desvios do padrão real tendem a receber uma avaliação negativa. Desse modo, como tais grupos são diferenciados pelo uso da língua, evidencia-se que o comportamento linguístico atua como um indicador da estratificação social.

Nesse aspecto, o preconceito linguístico se ampara justamente no fato de que, para muitos, ou se fala “certo” – em conformidade com a norma classificada padrão – ou se fala “errado”, desconsiderando as possíveis variações populares, oriundas do processo heterogêneo da língua, e a inadequação ao contexto social em que se apresenta. Todavia, é sabido que a gramática normativa decorre da língua, sendo a esta subordinada. Entretanto, esse conjunto de regras tornou-se um instrumento de poder e controle, fazendo com que essa relação se invertesse, sendo, assim, a língua dependente da gramática.

Segundo Marcos Bagno (2003, p. 193), “essa discriminação não dita ou implícita é que configura a norma oculta, o disfarce linguístico de uma discriminação que é, de fato, social”. Logo, a ideia de norma oculta surge da defesa de um conjunto padronizado de preceitos linguísticos, dado que há um mito de que o conhecimento da norma culta é garantia suficiente para a inserção do indivíduo na categoria dos que “sabem falar”. Esse fator é controverso, dado que, como já visto, a gramática não é a única fonte de saber da língua e, além disso, existem inúmeros fatores que distanciam os falantes do aprendizado dessa língua, como por exemplo, a restrição no acesso ao sistema educacional de qualidade.

A partir disso, é essencial reconhecer o papel da escola na desconstrução do preconceito linguístico e, sobretudo, no reconhecimento das variedades populares intrínsecas a cada indivíduo e na própria sociedade, uma vez que um dos objetivos da escola é ensinar o português padrão, para que os(as) alunos(as) possam utilizá-lo quando preciso.

Portanto, a escola não deve ignorar as diferenças sociolinguísticas, uma vez que os(as) estudantes que chegam à instituição envolvidos por suas variações populares devem ter suas peculiaridades linguístico-culturais respeitadas e valorizadas, mas também ter acesso ao aprendizado das variantes de prestígio, para que a sua construção comunicativa não seja depreciada e, além disso, vista como uma linguagem desprovida de valor, bem como de importância social e, sobretudo, individual.

Logo, o sistema educacional, tendo como objetivo principal uma educação democrática e social, bem como cultural, tem por responsabilidade proporcionar a todos os seus educandos o acesso real aos saberes linguísticos necessários ao exercício da cidadania, direito inalienável de todos. Além disso, o universo e o passado linguístico do(a) aluno(a) precisam ser reconhecidos e respeitados, uma vez que seu conhecimento e suas formas de expressão antecedem sua formação escolar, e não devem ser desprovidos de valor.

Desse modo, ao compreender que o Brasil é um país com variabilidade linguística abrangente, bem como a importância do entendimento da diversidade da língua para que o preconceito linguístico seja combatido e enfrentado nas escolas, é essencial assimilar o direito fundamental à educação e, sobretudo, a sua relevância para a redução das desigualdades sociais, que costumam estar intimamente ligadas à discriminação linguística.

3 LINHAS GERAIS SOBRE O DIREITO À EDUCAÇÃO E A ADEQUAÇÃO LINGUÍSTICA

São considerados fundamentais aqueles direitos inerentes à pessoa humana pelo simples fato de ser considerada como tal. Conforme Dirley da Cunha Júnior (2018, p. 502-503), “os direitos fundamentais são posições jurídicas que investem o ser humano de um conjunto de prerrogativas, faculdades e instituições imprescindíveis a assegurar uma existência digna, livre, igual e fraterna de todas as pessoas”.

Dentre esses, destaca-se o direito à educação, parte integrante do arcabouço que visa garantir a efetiva dignidade humana e indispensável para o desenvolvimento da capacidade crítica do indivíduo, ou seja, para a construção do conhecimento, do saber e do discernimento, visto que se trata de um direito público subjetivo. Diante da percepção de que a educação é um instrumento de transformação social, nota-se que se trata de um direito com aspectos sociais, econômicos e culturais.

De acordo com o art. 6º da Constituição Federal de 1988 (CRFB/88), a educação é um direito fundamental social que impõe ao Estado fiel observância e amparo irrestrito, visando resguardar aos indivíduos o exercício e usufruto de direitos fundamentais em condições de igualdade, para que seja também garantida a dignidade da pessoa humana, que, consoante Dirley da Cunha Júnior (2018, p. 580), é “alçada a princípio fundamental pela Constituição Brasileira (CF/88, art. 1º, III) e critério vetor para a identificação material dos direitos fundamentais”.

O art. 205 da Constituição Federal, por sua vez, dispõe que a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Logo, compreende-se que a sociedade também possui um papel significativo para a concretização desse direito, desde a constatação da necessidade de implementar determinada política até sua elaboração, execução e avaliação.

Conforme o art. 5, § 1º, da Lei Maior, as normas definidoras dos direitos e garantias fundamentais têm aplicação imediata. Nesse sentido, mesmo sendo o art. 205 da CRFB/88 uma norma de eficácia limitada programática, produz, em parte, os seus efeitos. Dessa forma, o direito à educação apresenta-se como direito

verdadeiramente fundamental e como parcela indissociável do denominado mínimo existencial, dado que o direito à educação básica é um direito público subjetivo, que ostenta aplicabilidade imediata.

Sobre isso, convém destacar que, apesar de existir divergência doutrinária a respeito do tema, no presente trabalho, comunga-se com a ideia de aplicabilidade dos direitos fundamentais, tendo em vista o seu caráter protetivo e imanente à condição humana. Sendo assim, defende-se que disposições programáticas e princípios constitucionais não se confundem.

Por isso, é evidente o cuidado do legislador – ao elencar as obrigações do Estado em busca da concretização do direito à educação – com a obrigatoriedade da educação básica, a inserção de pessoas com deficiência e das pessoas que estão impossibilitadas de estudar durante o dia.

Além disso, o legislador também reforçou a importância da garantia do atendimento do(a) educando(a), por meio de programas suplementares, como forma de minorar as dificuldades adjacentes ao acesso à escola, uma vez que apenas garantir o direito à educação não é suficiente para que este seja, de fato, salvaguardado. Para isso, é também necessária a garantia de outros direitos, tais como o acesso ao transporte de qualidade, à alimentação e à saúde, por exemplo.

Destarte, a efetividade do direito à educação é um dos instrumentos necessários à concretização dos objetivos fundamentais do Estado Democrático de Direito: a construção de uma sociedade livre, justa e solidária; a garantia do desenvolvimento nacional; a erradicação da pobreza e da marginalização, com a redução das desigualdades sociais e regionais; e a promoção do bem de todos, sem preconceitos.

Diante disso, o legislador elencou no art. 206 da CRFB/88, princípios de extrema relevância para o desenvolvimento da educação, visando garantir que esse direito seja, efetivamente, um direito universal, de toda e qualquer pessoa no Brasil, bem como possibilitando a inclusão e o pleno desenvolvimento de todas as pessoas.

Ao mencionar não somente a igualdade de condições de acesso, mas também a permanência na escola, o legislador pretendeu realçar a importância ao prolongamento desse ato para que se possa falar em efetivação do direito social à educação, visto que o acesso, por si só, não é suficiente para a garantia desse direito. Trata-se, portanto, de uma igualdade pela lei, como instrumento de libertação, de justiça social, inerente à dignidade da pessoa humana. Assim, ao se referir ao “padrão

de qualidade”, deve-se entendê-lo de forma ampla – envolvendo qualidade humana, social, cidadã e corporativa – com o objetivo de promover a democracia, o desenvolvimento pessoal, a cidadania e a qualificação para o mercado de trabalho, conforme os arts. 205 e 208 da Constituição.

Assim, a CRFB/88, ao definir o dever do Estado com a educação (art. 205) e o seu comprometimento com o desenvolvimento nacional e com a construção de uma sociedade justa e solidária (art. 39), individualiza a educação como bem jurídico, dado o seu papel fundamental para o desenvolvimento da pessoa e o exercício dos demais direitos civis, políticos, econômicos, sociais e culturais.

Nesse ínterim, ao analisar o art. 208, § 1º da Carta Magna, comprehende-se, de acordo com Maria Cristina de Brito Lima (2003, p. 32), que “interpretar o direito à educação básica como um direito fundamental não importa em lhe atribuir a denominação de direito fundamental social, mas sim em concebê-lo como a Constituição Brasileira o fez: como direito público subjetivo”.

Assim, o direito à educação básica tornou-se tão importante quanto os direitos evidenciados no *caput* do art. 5º da Carta Magna, quais sejam: direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade. Posto isto, comprehende-se que o direito público subjetivo confere ao indivíduo a possibilidade de acionar normas jurídicas, ou seja, direito objetivo, transformando-as em seu direito, isto é, direito subjetivo.

Dessa forma, a CRFB/88, ao considerar o direito à educação como direito público subjetivo, tornou-o intrínseco à condição humana, constituindo um meio de proteção da liberdade individual, o que, consequentemente, legitima a promoção de políticas públicas para efetivá-lo, bem como de ações judiciais que se façam necessárias nessa perspectiva, ainda que os interesses individuais não coincidam com os interesses públicos.

Conforme Vera Maria Candau (2012, p. 720), a educação escolar “deve ter como horizonte a construção de uma cidadania participativa, a formação de sujeitos de direito, o desenvolvimento da vocação humana de todas as pessoas nela implicadas”. Logo, nota-se que a educação, capaz de despertar consciências, é essencial para o pleno exercício da cidadania – um dos fundamentos da República Federativa do Brasil (art. 1º, II, da CRFB/88). À vista disso, é inegável a importância da garantia do direito à educação para a formação e a constante construção do conhecimento do indivíduo.

Como se sabe, a língua, ato de identidade, é viva e heterogênea, ou seja, apresenta variações em todos os seus níveis estruturais e em todos os seus níveis de uso social, logo são múltiplas as formas de uso da língua no Brasil. À vista disso, não há que se falar em erros e acertos, mas em inadequação ou adequação linguísticas, de maneira que, em uma construção comunicativa, faz-se necessário levar em consideração diversos fatores como o teor da mensagem e a intencionalidade discursiva, por exemplo, antes de optar por uma determinada variedade.

Assim, sendo as variações linguísticas constitutivas da natureza de toda e qualquer língua, o educador, enquanto formador de opinião, deve atuar no sentido de desconstruir o preconceito – em geral na sala de aula –, sobretudo o preconceito linguístico, partindo do princípio de que, da mesma forma que a língua é um diversificado instrumento de comunicação, a sociedade também apresenta heterogeneidades. Logo, existem diversas maneiras de dizer a mesma informação.

No Brasil, a escola, na maioria dos casos, costuma ensinar a língua da cultura dominante, ou seja, a norma padrão. Assim, quando o(a) aluno(a) não consegue aplicar as regras gramaticais em suas interlocuções, é corrigido por estar cometendo um “erro”. Contudo, não se pode esquecer que grande parcela da população tem como língua materna as variedades populares e que, por isso, os antecedentes culturais e linguísticos do educando devem ser respeitados e preservados, principalmente na escola, ambiente de aprendizado e desenvolvimento.

No entanto, a restrição imposta ao acesso dos falantes das variedades estigmatizadas ao sistema educacional – que, segundo Marcos Bagno (2003, p. 191-192), é o único meio de aquisição da leitura, da escrita e das formas linguísticas prestigiadas – já garante a dificuldade de concretização da ascensão social – sobretudo como processo mais amplo de efetiva inclusão –, reservando, assim, o conhecimento da norma culta a uma parcela bastante diminuta da sociedade.

Dessa forma, entende-se que o aprendizado da gramática é direito inalienável do educando e, portanto, o seu ensino nas escolas é indispensável, porém com o objetivo de auxiliar, de forma efetiva, em sua formação e seu aprendizado. No entanto, as normas ensinadas devem ter a finalidade de atribuir sentido aos textos que serão utilizados nas inúmeras situações de comunicação, visando à plena interação social do falante, dado que a linguagem tem um importante papel no processo de ensino e de aprendizagem, pois atravessa todas as áreas do conhecimento.

Destarte, é tarefa da escola construir o conhecimento gramatical do(a) aluno(a) de forma que possa interagir socialmente em determinadas situações comunicativas, permitindo-lhe adequar a sua linguagem de acordo com o contexto comunicativo e compreender que todas as formas de utilização da língua são igualmente necessárias e importantes. Para que isso ocorra, é necessário que o falante conheça as regras gramaticais e sociais que influenciam a utilização da língua, bem como considere os elementos envolvidos no contexto de comunicação.

Para Dell Hymes (1995, p. 31), “a competência comunicativa é a capacidade de o sujeito circular na língua-alvo, de modo adequado/apropriado, de acordo com os diversos contextos de comunicação humana”. Sendo assim, a escola precisa cumprir com sua tarefa de desenvolver a competência comunicativa dos(as) alunos(as) para que tenham acesso aos recursos linguísticos essenciais à implementação de um ato de fala e, sobretudo, ensinando-os a usarem a língua em práticas sociais mais especializadas.

Desse modo, é evidente a importância do acesso à educação de qualidade para o desenvolvimento do indivíduo e do seu letramento, conceito que ultrapassa a ideia, mais restrita e convencional, de alfabetização. Assim, acredita-se que a efetivação do direito à educação de forma ampla, para além do processo educacional e do ensino básico, seja um grande passo na desconstrução do preconceito linguístico no Brasil.

4 O PAPEL DAS POLÍTICAS PÚBLICAS NO COMBATE AO PRECONCEITO LINGUÍSTICO NO BRASIL

Inicialmente, convém destacar que o legislador elencou, no art. 206, inciso VII da Constituição Federal de 1988, a garantia do padrão de qualidade da educação como um dos princípios constitucionais da educação nacional. Esse preceito possui eficácia plena e deve ser observado por todos os sistemas de ensino, cabendo ao ente federativo fiscalizar seu cumprimento pelas instituições educacionais, sejam estas públicas ou privadas.

Nesse contexto, a educação de qualidade, no âmbito social, tem como fundamentos a educação como um direito de todas as pessoas, radicalização da democracia – para que seja garantido o acesso, a permanência no sistema e o êxito no aprendizado – e a formação humanizada dos educandos, atentando para um

conjunto de elementos socioeconômicos e culturais que influenciam no bem-estar global do indivíduo e nas expectativas de estudantes, da família e da sociedade em relação à educação.

Portanto, entende-se que o direito à educação, para além de disponibilidade e acessibilidade, é também o direito à garantia do padrão de qualidade, uma vez que existem questões intra e extraescolares que permeiam o modo de viver do indivíduo. Por ser a educação um direito público subjetivo, é essencial a salvaguarda da qualidade das condições materiais, pessoais e institucionais.

À vista desse entendimento, o presente capítulo trará as políticas públicas como forma de materialização do direito à educação e, especialmente, como elemento para a desconstrução do preconceito linguístico no Brasil.

4.1 POLÍTICAS PÚBLICAS COMO FORMA DE MATERIALIZAÇÃO DO DIREITO À EDUCAÇÃO

Os direitos sociais estão previstos no art. 6º da CRFB/88 e visam garantir aos indivíduos o exercício e usufruto de direitos fundamentais em condições de igualdade e dignidade. Tais direitos são apresentados de forma genérica, ampla e abstrata, o que sinaliza a necessidade da atuação do Poder Público, de forma a estabelecer, por meio de políticas públicas, os instrumentos adequados para a sua implementação.

Para Elenaldo Celso Teixeira (2002, p. 02):

“Políticas públicas” são diretrizes, princípios norteadores de ação do poder público; regras e procedimentos para as relações entre poder público e sociedade, mediações entre atores da sociedade e do Estado. São, nesse caso, políticas explicitadas, sistematizadas ou formuladas em documentos (leis, programas, linhas de financiamentos) que orientam ações que normalmente envolvem aplicações de recursos públicos. Nem sempre, porém, há compatibilidade entre as intervenções e declarações de vontade e as ações desenvolvidas. Devem ser consideradas também as “não-ações”, as omissões, como formas de manifestação de políticas, pois representam opções e orientações dos que ocupam cargos.

Desse modo, as políticas públicas são o conjunto de decisões e ações propostas pelos governos (nacionais, estaduais ou municipais), com a participação direta ou indireta, de entes públicos ou privados, em uma determinada área, de maneira discricionária ou por intermédio de estratégias políticas traçadas por grupos de interesse (comunidades ou setores da sociedade civil) – a fim de que políticas públicas sejam tomadas em seu favor –, visando à repartição de custos e benefícios

sociais. Por meio dessas políticas, o governo pode estabelecer diretrizes nacionais e providenciar recursos necessários para alcançar tanto objetivos específicos quanto amplamente definidos.

Sendo assim, as políticas públicas visam assegurar que todas as pessoas gozem dos direitos estabelecidos por lei, ou seja, garantir determinado direito de cidadania para vários grupos da sociedade ou para determinado segmento social, cultural, étnico ou econômico, de modo a efetivar o acesso das camadas mais desfavorecidas aos direitos fundamentais de cunho social.

O processo de formulação de política pública é aquele por meio do qual os governos traduzem seus propósitos em programas e ações, que produzirão resultados e/ou mudanças desejadas na sociedade. Para isso, devem ser considerados o planejamento de objetivos a serem alcançados, os âmbitos sociais priorizados, a análise de instrumentos disponíveis e o direcionamento de recursos públicos necessários para o êxito dos objetivos almejados.

Conforme o art. 205 da CRFB/88, a educação é um direito de todos e dever do Estado e da família, sendo promovida e incentivada com a colaboração da sociedade. Contudo, para que isso seja colocado em prática, é necessária uma atuação do Estado por meio de políticas públicas educacionais. Nas palavras de Adão Francisco de Oliveira (2010, p. 96-97):

Se “políticas públicas” é tudo aquilo que um governo faz ou deixa de fazer, políticas públicas educacionais é tudo aquilo que um governo faz ou deixa de fazer em educação. Porém, educação é um conceito muito amplo para se tratar das políticas educacionais. Isso quer dizer que políticas educacionais é um foco mais específico do tratamento da educação, que em geral se aplica às questões escolares. Em outras palavras, pode-se dizer que políticas públicas educacionais dizem respeito à educação escolar. Por que é importante fazer essa observação? Porque educação é algo que vai além do ambiente escolar. Tudo o que se aprende socialmente – na família, na igreja, na escola, no trabalho, na rua, no teatro, etc. –, resultado do ensino, da observação, da repetição, reprodução, inculcação, é educação. Porém, a educação só é escolar quando ela for passível de delimitação por um sistema que é fruto de políticas públicas.

Posto isso, as políticas públicas educacionais consistem em planos, programas, projetos, bases de dados ou sistema de informação e pesquisas elaborados pelo governo que auxiliam na efetivação de direitos previstos na CRFB/88. Quando implementadas, ficam submetidas a sistemas de acompanhamento e avaliação, visto que possuem como objetivo, dentre outros, colocar em prática medidas que garantam o acesso à educação para todas as pessoas.

No entanto, para que o direito à educação seja regulamentado e, posteriormente, implementado por meio de políticas públicas, é necessária a disponibilidade financeira dos entes federativos. Por isso, não há como negar que a efetivação dos direitos fundamentais sociais depende da existência de recursos públicos para realizá-los.

Essa questão é muito recorrente nos debates sobre a tutela jurisdicional dos direitos sociais, visto que parte da doutrina defende que há diversos conflitos por recursos escassos e que a realização plena de todos os direitos sociais é utópica. Diante desse cenário, é alegado que há um limite fático à exigibilidade judicial dos direitos sociais, denominado “cláusula da reserva do possível”.

Nesse sentido, segundo Stephen Holmes e Cass Sunstein (2012, p. 121-122), os direitos só se qualificam como "absolutos" em um sentido limitado, uma vez que, quando se trata de direitos básicos, o governo não pode invocar justificativas rasas, de mero interesse, para não os proteger. Por isso, as circunstâncias atenuantes, como por exemplo, a escassez de recursos administrativos e os custos exorbitantes não devem ser utilizadas como desculpa para que o governo deixe de proteger e garantir um direito básico, essencial.

Desse modo, verifica-se que a cláusula de reserva do possível é essencial, devido à grande monta da proporcionalidade entre a prestação exigida e a disponibilidade financeira, todavia não deve ser utilizada como argumento para a não realização e concretização dos direitos fundamentais sociais, ou seja, como forma de o Poder Público se escusar de uma obrigação. Na mesma linha de raciocínio, George Marmelstein (2016, p. 330) defende que:

[...] os direitos a prestações podem ser exigidos judicialmente, cabendo ao Judiciário, observando o princípio da proporcionalidade, impor ao Poder Público as medidas necessárias à implementação do direito, desde que a ordem judicial fique dentro do financeiramente possível. Nas palavras do Tribunal Constitucional alemão, a reserva do possível é aquilo que o indivíduo pode razoavelmente exigir da coletividade. Se for razoável (melhor dizendo, proporcional), não pode o Estado se negar a fornecer. Assim, pode-se dizer que a reserva do possível é sinônimo de razoabilidade econômica ou proporcionalidade financeira.

Assim, comprehende-se que a cláusula de reserva do possível não impede o Poder Judiciário de proteger e zelar pela efetivação dos direitos sociais, mas deve atuar consciente do problema da escassez de recursos, principalmente quando, diante da alegação da referida cláusula, estiver demonstrado o equilíbrio, a razoabilidade e observância dos preceitos constitucionais no processo de alocações orçamentárias.

Em outro momento do texto, Stephen Holmes e Cass Sunstein (2012, p. 65-66) defendem a tese de que tanto os direitos positivos quanto os negativos exigem recursos, ou seja, não só os direitos de segunda dimensão (direitos sociais) geram custos para o Estado, mas também os de primeira dimensão (as liberdades como um todo, isto é, os direitos civis e políticos). Além disso, reforçam que não há meio de se efetivarem direitos sem o respectivo custo, independentemente de seu cunho, sendo, dessa maneira, a atuação do Estado intrinsecamente dependente do dispêndio de recursos.

Destarte, é evidente que ambos os direitos (positivos e negativos) necessitam da atuação e dos recursos do Estado para a sua execução. Por isso, constata-se que a cláusula de reserva do possível não pode ser invocada pelo Estado com o intuito de exonerar-se do cumprimento de suas obrigações constitucionais, principalmente se tal conduta resultar na nulificação ou até mesmo na aniquilação de direitos fundamentais. Portanto, a limitação da efetividade desses direitos somente poderá ser justificada em situações em que os recursos públicos estejam efetivamente comprometidos de forma irreparável.

Em virtude dessas discussões, a teoria do mínimo existencial também é essencial para os debates sobre as políticas públicas. Na ótica de Ana Paula Barcellos (2002, p. 126), a teoria do mínimo existencial corresponde a:

Um elemento constitucional essencial, pelo qual se deve garantir um conjunto de necessidades básicas do indivíduo, um núcleo irredutível do princípio da dignidade da pessoa humana, o qual incluiria um mínimo de quatro elementos de natureza prestacional: a educação fundamental, a saúde básica, a assistência aos desamparados e o acesso à justiça.

Sendo assim, entende-se que compete ao Poder Judiciário determinar o fornecimento do mínimo existencial independentemente de qualquer circunstância, como decorrência das normas constitucionais sobre a dignidade humana, dado que o mínimo existencial corresponde ao conjunto de situações materiais indispensáveis à existência humana digna.

Nas palavras de Assis (2012, p. 175-176):

[...] deve-se ter o cuidado de não se permitir, ao interpretar esse princípio, que se esvazie a força jurídica desses direitos, diminuindo-se ao máximo o seu conteúdo “essencial”, uma vez que doutrina e jurisprudência se encarregarão de definir os contornos desse “conteúdo mínimo”. Na verdade, o mínimo existencial assume o caráter de regra e, por via de consequência, não está sujeito à ponderação. Dessa forma, em relação ao mínimo existencial, não se vislumbra a possibilidade de ponderação baseada na escassez de recursos (reserva do possível), já que se trata de garantia de

proteção mínima dos direitos sociais, indispensável à sobrevivência do titular com dignidade.

Desse modo, o papel do Poder Judiciário é observar se as normas vêm sendo cumpridas, limitando o abuso de poder e, quando necessário, ordenar que o Executivo concretize as políticas públicas, de maneira a proteger os dispositivos constitucionais e a garantia do mínimo existencial. À vista disso, entende-se que o Judiciário não deve ser um autômato aplicador da lei, mas sim o mais crítico intérprete, sempre com os olhos voltados para os direitos fundamentais conquistados a duras penas, em um Estado constitucional de Direito.

Depreende-se que, para que o direito à educação seja efetivamente garantido, é indispensável a elaboração de políticas públicas educacionais. Segundo Paulo Afonso Garrido de Paula (1995, p. 09), este direito deve ser materializado através de política social básica, porquanto indiscutivelmente relacionado à cidadania da pessoa humana, bem como é pertinente aos objetivos primordiais e permanentes do Estado brasileiro, notadamente o referente à erradicação da marginalidade.

Assim, é fato que não há como falar em direito à educação para todas as pessoas sem pensar em políticas públicas. Posto isso, o próximo capítulo discorrerá sobre a relevância desses programas e ações públicas para a desconstrução do preconceito linguístico no Brasil.

4.2 AS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS COMO ELEMENTO PARA A DESCONSTRUÇÃO DO PRECONCEITO LINGUÍSTICO NO BRASIL

O preconceito linguístico é, na ótica de Maria Marta Scherre (2008, p. 11), “o julgamento depreciativo, desrespeitoso, jocoso, e, consequentemente, humilhante da fala do outro (embora o preconceito sobre a própria fala também exista)”. Conforme mencionado no decorrer da presente pesquisa, as variedades linguísticas mais sujeitas ao preconceito linguístico são, comumente, as que possuem características associadas a grupos de pessoas com menos prestígio na escala social, ou seja, às classes estigmatizadas.

Dessa maneira, o preconceito linguístico é também um preconceito social, dado que, conforme Maria Marta Scherre (2008, p. 11), ao depreciar a língua, deprecia-se o indivíduo, sua identidade e sua forma de ver o mundo. Exercer o preconceito linguístico, então, é retirar o direito de fala de milhares de pessoas que se

exprimem em formas sem prestígio social, afinal, ninguém tem o direito de exercer assédio linguístico.

Além disso, é notório que a prática do preconceito linguístico também está intrinsecamente ligada à rigidez da gramática normativa, fazendo com que haja conflito entre as variedades linguísticas e, consequentemente, promovendo a desvalorização do multilinguismo presente no Brasil. Diante disso, entende-se que o combate entre a norma padrão e as variedades linguísticas possui natureza política e é fundamental, pois, conforme Lucchesi (2002, p. 88), apesar do nivelamento que se observa entre as duas grandes normas linguísticas brasileiras,

o estigma ainda recai pesadamente sobre as variantes mais características da norma popular, fortalecendo-se a cada dia – inclusive com a força dos meios de comunicação de massa –, um preconceito que, sem fundamento linguístico (cf. Bagno 1999), nada mais é do que a crua manifestação da discriminação econômica e da ideologia da exclusão social.

Dessa maneira, é inegável a necessidade de elaboração de políticas públicas para a promoção do combate sistemático ao preconceito linguístico no Brasil, dado que é por meio dessas que se torna possível a concretização de direitos educacionais e linguísticos. Conforme Marcos Bagno (2011, p. 18-19):

É preciso, portanto, que a escola e todas as demais instituições voltadas à educação e à cultura abandonem esse mito da “unidade” do português no Brasil e passem a reconhecer a verdadeira diversidade linguística de nosso país para melhor planejarem suas políticas de ação junto à população amplamente marginalizada dos falantes das variedades não padrão. O reconhecimento da existência de muitas normas linguísticas é fundamental para que o ensino em nossas escolas seja consequente com o fato comprovado de que a norma linguística ensinada em sala de aula é, em muitas situações, uma “língua estrangeira” para o aluno que chega à escola proveniente de ambientes sociais onde a norma linguística empregada no quotidiano é uma variedade de português não padrão.

Enquanto política pública que objetive a concretização do direito à educação como um todo, primando pelo acesso, aprendizado e, principalmente, pela permanência do(a) aluno(a) na escola, é evidente que a efetivação do art. 208 da CRFB/88 é indispensável. Ademais, deve haver a devida responsabilização das autoridades competentes quando o ensino não for oferecido ou quando for oferecido de forma irregular, por se tratar a educação de um direito público subjetivo.

Desse modo, é incontestável a importância das políticas públicas educacionais. Na ótica de Maria Cristina de Brito Lima (2003, p. 121), “não resta dúvida que a educação tem papel de destaque no resgate da cidadania, pois visa a possibilitar a realização pessoal dos indivíduos em uma sociedade”. Por isso, acredita-se na importância de uma educação linguística emancipadora, por meio de programas

e ações pensados não só para a construção de habilidades e competências, mas também para um processo contínuo de tornar-se capaz de construir e produzir significados de forma ativa na sociedade.

No entanto, uma questão relevante é trazida por Matiskei (2004, P. 188), ao afirmar que “é necessário admitir que as políticas públicas não são pensadas apenas a partir de determinações jurídicas, legais, nas quais o Estado aparece como mero executor, neutro, destituído de princípios axiológicos que balizam a sua ação”. Compreende-se que as políticas públicas, apesar de deverem primar pelo bem comum de todos os segmentos sociais, mantêm uma dinâmica conflitiva nas camadas sociais, por servirem a diversos interesses.

Sendo a escola uma instituição social imersa nesse contexto, Boneti (2000, p. 213) reforça que esta “é sempre lembrada como uma instituição encarregada da promoção da inclusão ou da diminuição da exclusão social”. Logo, é vista como o ambiente de mudança, construção e difusão de conhecimento.

No entanto, Laperuta-Martins (2017, p. 15-16) aduz que “quando a escola desconsidera as variedades estigmatizadas, apenas julgando-as erradas, reforça, acentua, colabora com a manutenção das distinções sociais e, consequentemente, com a manutenção do preconceito linguístico”. Desse modo, a escola é imprescindível no processo de desconstrução do preconceito linguístico, uma vez que é por meio daquela que a gestão educacional faz reverberar os seus princípios, sendo o local onde se materializam as políticas e os programas governamentais.

Nessa linha de raciocínio, Marcos Bagno (2005, p. 77) defende que:

No ensino de língua praticado nas escolas, porém, as especificidades do português brasileiro são pouco ou mal reconhecidas e, no mais das vezes, quando mencionadas, se destinam a condenar os supostos “erros” cometidos pelos brasileiros ao falar/escrever. Nesse particular, uma das tarefas da educação lingüística seria propor estratégias para que o conhecimento acumulado acerca das características específicas da língua majoritária dos brasileiros alcançasse o ensino, interferisse na produção de materiais didáticos e, com isso, propiciasse o surgimento, na sociedade em geral, de uma atitude não depreciativa – e, ao contrário, valorizadora – das regras gramaticais characteristicamente brasileiras e já definitivamente incorporadas à nossa atividade lingüística oral e escrita diária.

Assim, promover políticas públicas educacionais diz respeito ao desenvolvimento de uma consciência acerca do mundo no qual o indivíduo está inserido, bem como de seus direitos e deveres, dado que a educação tem papel de destaque no resgate da cidadania, pois pretende possibilitar a realização pessoal dos indivíduos em uma sociedade.

Visando combater o preconceito linguístico, Rosa Virgínia Mattos e Silva (2006, p. 125) defende que, para alcançar a qualidade no ensino de português no Brasil, é necessária uma adequada formação em linguística para os professores e professoras de língua portuguesa e, sobretudo, condições materiais para que eles e elas possam desenvolver, com segurança e saber, o seu objeto de trabalho.

Dessa maneira, acredita-se na importância de implementação de políticas públicas que reforcem a relevância da língua materna, incluindo-a nas discussões realizadas em salas de aula, para além do ensino – muitas vezes engessado e isolado – das regras gramaticais, visto que, apesar da relevância do ensino da norma padrão, não se pode desconsiderar o fato de que o indivíduo é falante da sua própria língua e, sobretudo, um ser gregário.

Rosa Virgínia Mattos e Silva (2006, p. 34) apresenta uma narrativa de grande valia para a presente pesquisa:

Fugindo-se das posições exclusivas e extremistas que defendem o purismo linguístico, ou seja, a estrita observância de uma norma ideal prescrita por incertos sabedores, ou o populismo linguístico que renega qualquer norma e admite qualquer uso linguístico como adequado a qualquer usuário, em qualquer situação de comunicação, deve-se defender que seja dada ao falante – e será esse o trabalho ao ensinar-se o falante nativo – a possibilidade de conhecer, para poder escolher conscientemente, as formas de uso de sua língua entre as diversas formas de se manifestar que ela pode oferecer. Está implícito, portanto, o poder do indivíduo, sujeito de sua fala, de decidir sobre a seleção que fará nas diversificadas situações comunicativas e existenciais que lhe surgiam no percurso da vida.

A discussão voltada para a importância do reconhecimento do *todo* da língua e não apenas de algumas de suas formas (socialmente privilegiadas) é travada pela linguística há muitos anos, dado que dificilmente saem do plano do discurso e comumente se desfazem no plano da realidade. No entanto, essas concepções não devem mais ser vistas como idealistas e, de certa forma, utópicas. É necessário que se materializem, efetivamente, em resultados na vida das pessoas, para que haja o despertar de consciência sobre o multilinguismo no Brasil e, especialmente, sobre o poder de domínio da própria língua.

Destarte, é imprescindível que o falante conheça as formas de uso da língua e, conscientemente – por meio da concepção de adequação linguística –, se manifeste da maneira que considerar adequada para o contexto. Em suma, nas palavras de Laperuta-Martins (2017, p. 16), “não se trata de ensinar o que ele já sabe, mas mostrar a sistematicidade inerente a todas as variedades linguísticas e, com isso, auxiliar na atenuação do preconceito linguístico”.

Essa é uma estratégia interessante para o entendimento da variedade linguística no Brasil e, especialmente, do seu valor, afinal a língua é uma das mais importantes formas de expressão e manifestação cultural. Compreender isso, além de contribuir para a desconstrução do preconceito sobre a fala do outro, permite que o falante não exerça preconceito sobre sua própria fala, reduzindo-a ou subestimando a sua relevância.

Como ensina Bagno (2005, p. 72-73):

Uma política de educação lingüística coerente com os avanços teóricos das ciências da linguagem tem de se valer de tudo o que já se sabe acerca dos fenômenos de variação no português brasileiro em sua relação com os fenômenos de mudança lingüística. **Espera-se, pois, uma educação lingüística que ofereça estratégias para um tratamento da variação lingüística que não se limite a fenômenos de prosódia (“sotaque”) ou de léxico (“aipim”, “mandioca”, “macaxeira”), mas que evidencie o fato de que a língua apresenta variação em todos os seus níveis, e que essa variação da língua está indissoluvelmente associada à variação social.** Este tratamento mais consistente da variação deve mostrar que também na língua falada e escrita pelas camadas privilegiadas da população (“falantes cultos”) ocorrem usos divergentes dos estipulados pela norma-padrão canônica.

Assim, verifica-se que a educação linguística apropriada é essencial para a mudança do paradigma vivido – há muitos e muitos anos – no Brasil. Aspirando à erradicação desse preconceito, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de Língua Portuguesa para o terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental (2008, p. 33 e 81-82) trouxeram, em seu bojo, como um dos objetivos gerais de Língua Portuguesa para o ensino fundamental, “conhecer e valorizar as diferentes variedades do Português, procurando combater o preconceito linguístico”. Além disso, registraram-se também a importância da variação linguística como orientação didática específica e a sugestão de propostas de atividades que permitam explorar mais intensamente as questões de variação linguística.

No entanto, apesar de o referido PCN ter sido elaborado no ano de 1998, até hoje se discute a necessidade de combater o preconceito linguístico e a importância da valorização de todas as manifestações linguísticas, visto que esses parâmetros estabelecidos não têm sido suficientes, devido à percepção ainda diminuta dos resultados na sociedade e na formação dos indivíduos. Por isso, defende-se a criação de política pública que torne obrigatória a inserção, no conteúdo programático das escolas e nas ementas dos cursos voltados para a formação de professores (sobretudo de língua portuguesa), o ensino sobre o preconceito linguístico, de forma aprofundada e reflexiva, não se restringindo apenas aos tipos de variantes

linguísticas, mas aos aspectos sociais como um todo, objetivando a construção de consciência dos e das estudantes, bem como a valorização da língua materna.

Na ótica de Daniela Souza (2023, p. 138-140), para alcançar uma educação emancipatória, é necessário que os professores se apropriem do papel ético e político que está intrínseco na ação de educar. Logo, é preciso respeitar e valorizar o contexto cultural no qual os/as estudantes e a escola estão inseridos.

Por isso, acredita-se que, para a mudança desse cenário, também é indispensável que haja a maior destinação de recursos para as universidades públicas que formarão professores, buscando a melhoria da infraestrutura e da qualidade do aprendizado – para que, posteriormente, seja repassado conscientemente para os educandos –, em busca da desconstrução do preconceito linguístico.

Outrossim, como abordado anteriormente, existem situações adjacentes à educação que impedem a permanência na escola, como a falta de transporte e a necessidade de trabalhar, por exemplo. Apesar desses fatores não serem o cerne da presente pesquisa, considera-se essencial reforçar a importância da elaboração de políticas públicas, por meio de ações e programas, que visem à garantia desses direitos para que os/as estudantes possuam condições reais de permanência na escola.

Para Sousa e Soares (2014, p. 10):

Definitivamente, a política está intrínseca à língua, e a discussão das políticas linguísticas no Brasil indicou que: a) a língua não é apenas um instrumento de inclusão, mas também de exclusão social, principalmente para aqueles que não dominam “a língua” reconhecida na sociedade; b) a intervenção na língua pode ser utilizada como um meio para se atingir determinados fins, ou seja, a política linguística pode se constituir como um instrumento para o alcance de objetivos políticos, econômicos, ou de outras ordens (e.g.: a política pombalina); c) a necessidade de policiar, controlar uma língua caracteriza também nossa cultura linguística, definindo valores, preconceitos, restrições em relação às línguas e suas variedades.

Assim, evidencia-se que a língua está relacionada a diversos aspectos, sendo, dessa forma, um instrumento de poder e, como trazido pelos autores, tanto de inclusão como de exclusão social. Isso ocorre justamente pelo fato de ser a língua viva e heterogênea (ou seja, se modifica constantemente devido às influências sociais, econômicas, históricas, regionais etc.); e, por isso, destaca-se o papel da educação tanto para conhecê-la e estudá-la quanto para permitir que o conhecimento seja acessado por todas as pessoas.

Para finalizar, vale reforçar que a garantia do direito à educação, por meio dos instrumentos apresentados, é o caminho possível para a sua concretização e,

especialmente, para a desconstrução do preconceito linguístico no Brasil, dado que a ciência da linguística indica, há muitos anos, a extrema relevância dessa discussão, evidenciando que o direito à educação funciona, portanto, como a materialização – que a ciência jurídica pode promover –, para a solução dessa demanda social tão significativa e com impactos tão deletérios ao longo de toda a história.

Assim, com a intervenção de políticas públicas educacionais voltadas à criação e elaboração de condições necessárias para o acesso, aprendizado e permanência – com auxílio da família, da sociedade e participação do indivíduo –, acredita-se no caminhar para a harmonização social e garantia de direitos educacionais e, notadamente, linguísticos, visando à formação da consciência social e da capacidade de construir e produzir do ser humano.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme abordado na presente pesquisa, as variações linguísticas fazem parte de toda língua, dada a sua heterogeneidade bem como, sobretudo, a importância de atender às necessidades comunicativas e cognitivas do falante, diante da influência de diversos fatores na construção da língua. Logo, a ideia de “unidade linguística” é um mito.

Desse modo, a língua funciona como um instrumento de valorização social, pois é capaz de auxiliar no exercício de várias formas de atuação e controle social. É utilizada não somente para veicular informações, mas também para comunicar ao ouvinte a posição ocupada, dado que o comportamento linguístico é um indicador claro de estratificação social, isto é, atua como um mecanismo de poder.

Nesse contexto, apesar da existência da norma padrão, a gramática não é a única fonte de saber da língua e há inúmeros fatores que distanciam os falantes do aprendizado da “norma culta”, dentre esses a restrição no acesso ao sistema educacional de qualidade. Portanto, reforçar a importância das variedades linguísticas e rechaçar o preconceito linguístico não anula o reconhecimento de que o aprendizado da gramática e da norma padrão é imprescindível e, notadamente, um direito inalienável do educando. Por isso, o seu ensino nas escolas é indispensável para que

seja possível dominar todas as manifestações linguísticas, adequando-as ao contexto em que se encontra.

Outrossim, além de seu caráter social, a educação, na qualidade de direito público subjetivo, constitui um dever das autoridades competentes, com o imperativo de ser assegurada também pela sociedade e pela família. Nesse contexto, torna-se de suma importância a oferta sistemática e responsável do letramento, com vistas à criação de condições adequadas para o desenvolvimento de competências comunicativas de forma consciente e participativa.

Assim, para que seja garantido, em seu sentido mais amplo, o direito à educação, é preciso o entendimento de que as diferenças linguísticas estão intrinsecamente ligadas às diferenças sociais e que, para além da existência de variações linguísticas, tais diferenças costumam estar vinculadas à escolarização deficitária.

Por ser a educação um direito fundamental, possui aplicabilidade imediata e, desse modo, independe da atuação legislativa para que tenha eficácia, tendo em vista o seu caráter protetivo e imanente à condição humana. Diante disso, a promoção de políticas públicas educacionais é indispensável para a plena concretização do direito à educação e, especialmente, dos direitos linguísticos.

Nesse ínterim, evidencia-se a necessidade de investimento em educação, visando a sua materialização de forma efetiva para todas as pessoas e permitindo que, além do acesso à educação de qualidade, comprehenda-se a importância da valorização da língua materna tanto quanto das demais variedades linguísticas.

Com isso, por meio deste artigo, observou-se que, apesar de já ser obrigatória a inserção do ensino sobre o preconceito linguístico no conteúdo programático das escolas e nas ementas dos cursos voltados para a formação de professores(as) de Língua Portuguesa, esses parâmetros estabelecidos apresentam alguns resultados, no entanto ainda não são satisfatórios. É essencial que essa abordagem ocorra de forma aprofundada, considerando a influência dos aspectos sociais como um todo, dado que o preconceito linguístico é também um preconceito social.

À vista disso, considerando-se que a discussão sobre o reconhecimento das variedades linguísticas e da importância da desconstrução do preconceito linguístico no Brasil ainda está no campo teórico e, de certa forma, da “idealização”, acredita-se que a maior destinação de recursos para as universidades públicas que formarão professores é essencial para que o funcionamento de toda a cadeia faça sentido. Não

adianta ter quantidade sem qualidade. De nada adianta existirem inúmeras escolas, se não houver professores(as) habilitados(as) e criticamente conscientes. Da mesma maneira, não adianta existirem salas de aula e professores(as), se não houver políticas públicas educacionais que permitam condições reais de permanência na escola.

Assim, a atuação da ciência jurídica é muito importante para a materialização do direito à educação e a mudança desse cenário como um todo, visto que a ciência linguística, por si só, ainda não conseguiu romper o preconceito linguístico, dado que a sociedade parece ter a tendência de seguir caminhando no sentido de que só se fala “certo” ou “errado”, sendo necessária uma intervenção mais contundente do processo instrucional como um dos principais mecanismos capazes de desfazer, ou ao menos minorar, as raízes tão bem estabelecidas desse tipo de preconceito.

Em síntese, com o objetivo de esclarecer as considerações finais deste trabalho, à luz do problema de pesquisa e da hipótese apresentada, constata-se que a efetivação do direito à educação de forma ampla – por meio de políticas públicas educacionais voltadas tanto à criação quanto à elaboração de condições necessárias para o acesso, o aprendizado e a permanência – é o caminho para que o preconceito linguístico seja desconstruído no Brasil. Apesar de ser uma medida com resultados efetivos a longo prazo, acredita-se que é o instrumento mais adequado para a harmonização social, garantia de direitos educacionais, conscientização e, particularmente, a emancipação dos indivíduos enquanto senhores da própria língua.

Desse modo, acredita-se que seja possível desenvolver, por meio da implementação do direito à educação e da atuação de políticas estatais, ao menos uma consciência social mais aflorada acerca da problemática do preconceito linguístico no Brasil e dos seus desdobramentos socioeducacionais.

REFERÊNCIAS

- ASSIS, Victor Hugo Siqueira de. *Dos desafios institucionais para a realização dos direitos fundamentais sociais no contexto das políticas públicas*. Londrina, 2012.
- BAGNO, Marcos. *A norma oculta: língua & poder na sociedade brasileira*. 8 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- BAGNO, Marcos; RANGEL, Egon de Oliveira. *Tarefas da educação linguística no Brasil*. São Paulo, 2005.

- BAGNO, M. *Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística*. São Paulo: Parábola, 2008.
- BAGNO, Marcos. *Preconceito Linguístico: o que é, como se faz*. 54. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2011.
- BARCELLOS, Ana Paula de. *A Eficácia Jurídica dos Princípios Constitucionais*. O princípio da dignidade da pessoa humana. Rio de Janeiro: Renovar, 2002.
- BONETI, Lindomar Wessler. *Educação, Exclusão e Cidadania*. Ijuí: Unijuí, 2000.
- FARACO, Carlos Alberto. *Norma culta brasileira: desatando alguns nós*. 1 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- HOLMES, Stephen; SUNSTEIN, Cass R. *El costo de los derechos: por qué la libertad depende de los impuestos*. 1. ed. Trad. Stella Mastrangelo. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores, 2012.
- HYMES, Dell. *Acerca de la Competencia Comunicativa*, p. 27 - 46. In: Llobera, M. et al. *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid: Edelsa, 1995.
- LAPERUTA-MARTINS, Maridelma. *Preconceito linguístico. Origem na Sociedade; Término na Escola*. Revista Observatório, 2017.
- LIMA, George Marmenstein. *Curso de Direitos Fundamentais*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2016.
- LIMA, Maria Cristina de Brito. *A educação como direito fundamental*. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2003.
- LUCCHESI, Dante. *Norma linguística e realidade social*. In: BAGNO, Marcos (Org.). *Linguística da norma*. São Paulo: Loyola, 2002.
- MATISKEI, A. C. R. M. *Políticas públicas de inclusão educacional: desafios e perspectivas*. Educar Em Revista, (23), 185–202. Curitiba, 2004.
- OLIVEIRA, Adão Francisco. *Políticas Públicas Educacionais: conceito e contextualização numa perspectiva didática*. Goiás, 2010.
- SAUSSURE, Ferdinand de. *Curso de linguística geral*. 28. ed. Trad. Antônio Chelini, José Paulo Paes e Izidoro Blikstein. São Paulo: Cultrix, 2006.
- SCHERRE, M. M. P. *Doa-se lindos filhotes de poodle: variação linguística, mídia e preconceito*. São Paulo: Parábola, 2005/2008.
- SILVA, Rosa Virgínia Mattos e. *O português são dois: novas fronteiras, velhos problemas*. 2. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.
- SOUSA, Socorro Cláudia; SOARES, Maria Elias. *Um estudo sobre as políticas linguísticas no Brasil*. Rev. de Letras - n. 33 - Vol. (1) - jan./jun., 2014.
- SOUZA, Celina. *Políticas Públicas: conceitos, tipologias e sub-áreas*. Salvador, 2002.
- SOUZA, Daniela Silva. *Literatura de Cordel: corpo, alma e movimento. Uma análise sobre o trabalho com a literatura oral nos anos finais do Ensino Fundamental como prática motivadora de leitura na Escola do Campo*. Salvador, 2023.
- TARALLO, Fernando. *A pesquisa sociolinguística*. 2. ed. São Paulo: Editora Ática, 1986.

TEIXEIRA, Elenaldo Celso. *O papel das políticas públicas no desenvolvimento local e na transformação da realidade*. Salvador, 2002.

YAGUELLO, Marina. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*: problemas fundamentais do método sociológico da linguagem. Trad. Michael Lahud e Yara Frateschi. 13. ed. São Paulo: Hucitec, 2012.