

ENTREVISTA COM PROFESSOR DR.º MARCOS BAGNO

Josete Marinho de Lucena¹

Silvio Profirio da Silva²



Fonte: O entrevistado, 2017.

Por um amplo contingente de décadas, o trabalho pedagógico relativo ao ensino de língua materna esteve assentado no lastro da metalinguagem. De acordo com Bezerra (2010), o ensino de língua teve como cerne a mera memorização das convenções gramaticais. Para viabilizar a efetivação dessa faceta, a pedagogia da frase era constantemente empregada nas rotinas educacionais, em parceria com os textos da esfera literária. Essa perspectiva de ensino não estava vinculada aos usos da língua, isto é, à aplicabilidade da leitura e da escrita alfabética nas práticas corriqueiras.

Sobre essa questão, Signorini (2010) aponta que o trabalho pedagógico do ensino de língua materna concedeu primazia à metalinguagem, recorrendo, para

¹ Doutora em Linguística pela Universidade Federal do Ceará UFC. Professora Adjunta na Universidade Federal da Paraíba UFPB, estando vinculada ao Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas DLCV, atuando nos Cursos de Letras Português e Letras Libras, bem como no Programa de Pós-Graduação em Linguística e Ensino PPGLE. E-mail: josetemarinho.ufpb@gmail.com.

² Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística e Ensino da Universidade Federal da Paraíba UFPB. Professor do curso de Licenciatura em Pedagogia na Faculdade de Ciências Humanas e Sociais de Igarassu - FACIG. E-mail: profirio.silvio@bol.com.br.

tal, aos sacralizados manuais de gramática, bem como à abordagem de um amplo leque de conteúdos ordenados progressivamente e a explicações lineares. Sob essa ótica de ensino, o trabalho pedagógico do ensino de língua materna fomentou a efetivação de prática centralizada no conceito de certo e de errado, bem como no aceitável e no não aceitável.

Desde o final da década de 1970, os postulados sociohistóricos e discursivos da linguagem vêm, continuamente, recebendo uma vasta notoriedade no âmbito acadêmico. Para Albuquerque (2006), seguindo os postulados sociointeracionistas e discursivos da linguagem, o ensino e a aprendizagem de língua materna remetem não apenas ao código linguístico, como também à sua usabilidade na esfera cotidiana. O trabalho pedagógico do ensino de língua deve, então, viabilizar a efetivação de atividades de leitura e escrita canalizadas para as práticas sociais que priorizam os usos da língua.

Na visão de Signorini (2010), diante desse quadro, em vez das metodologias de ensino focadas na linearidade da metalinguagem, despontam novas propostas curriculares centradas na compreensão de fenômenos linguísticos em uma perspectiva mais global. No dizer da autora, os conceitos provenientes das ciências linguísticas foram materializados nos textos oficiais de parametrização do ensino, o que alavancou a promoção de novos objetos de ensino. Em vez de focar nos conteúdos tradicionais – a sacralização das normas gramaticais, bem como a supremacia das sequências tipológicas -, os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs (BRASIL, 1997; BRASIL, 1998) materializam a perspectiva dos gêneros do discurso como objetos de ensino.

Para Silva (2017), os PCNs ensejam a potencialização do viés de ensino de língua estribado nos *eixos didáticos de ensino* (leitura, escrita, oralidade e análise linguística), o que se efetiva mediante um trabalho calcado nos gêneros do discurso, assim como na abordagem das suas características sociocomunicativas, a saber, propósito comunicativo, tema, composição e estilo.

Segundo Santos, Cavalcante & Mendonça (2007), o trabalho pedagógico do ensino de língua materna, bem como o trabalho pedagógico do ensino da leitura e da produção de texto (escrito e oral) devem estar voltadas para a apropriação e a familiarização do alunado em face das características sociocomunicativas dos gêneros do discurso. Desta forma, do alunado, será requerida a habilidade de

apropriação das particularidades e das especificidades dos gêneros, assim como a habilidade de reflexão acerca do seu funcionamento discursivo. Será requerido, em especial, a habilidade de fazer uso dos gêneros do discurso nas tramas cotidianas.

Diante dessa acepção, as rotinas educacionais devem angariar a efetivação de situações de aprendizagens contextualizadas e situadas, recorrendo, para tal, a um trabalho pedagógico estribado nos gêneros discursivos provenientes das distintas esferas sociocomunicativas, como suscitam Nascimento & Zironi (2014).

No entanto, na década de 1990, emergem não apenas os PCNs, mas também outros textos oficiais de parametrização do ensino, cujo cerne está na efetivação e na legitimação de novos objetos de ensino, no tocante ao trabalho pedagógico de língua materna. São exemplos que ilustram tal situação: os textos oficiais de crivo estadual, bem como o Plano Nacional do Livro Didático – PNLD. Esse leque de textos oficiais de parametrização acarretam um grande impacto nas propostas curriculares, uma vez que focam na viabilização da potencialização das habilidades e competências individuais do alunado – leitura e escrita -, bem como na efetivação dos seus usos nas práticas sociais. Em vez de focar na tradição da norma, os textos oficiais disseminados no final da década de 1990 primam pela moldagem nos objetos de ensino, incentivando o desenvolvimento de habilidades e competências relativas aos usos da língua, assim como a formação de um cidadão que consiga fazer uso das práticas sociais de leitura/escrita e participar ativamente práticas de letramento presentes na sociedade, conforme pontua Signorini (2010).

Diante desse leque paradigmático, realizamos a presente entrevista, objetivando ampliar nossos conhecimentos atinentes a distintas questões que envolvem o trabalho pedagógico do ensino de língua materna. Para tal, recorreremos ao olhar de uma autoridade no âmbito da Linguística. Aludimos, nesse ponto, ao Professor Dr. Marcos Bagno.

Marcos Bagno possui Doutorado em Linguística pela Universidade de São Paulo – USP, na qual foi orientado por Ataliba Teixeira de Castilho. Há dezessete anos, é professor da Universidade de Brasília – UNB. Nessa instituição de ensino, ele atua nos cursos de graduação em Letras, bem como no Programa de Pós-graduação em Letras (Mestrado e Doutorado). Além disso, ele atua no Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem da Universidade Federal Fluminense

– UFF. A maior parte dos seus trabalhos acadêmicos estão situados no âmbito da Sociolinguística. Nessa linha de pesquisa, seus trabalhos refletem acerca de distintas questões atinentes ao ensino de língua materna, tais como: usos da língua, variantes linguísticas, gramática tradicional, política linguística, português brasileiro e sociologia da linguagem. Ainda nessa linha de pesquisa, ele possui diversas publicações acerca da língua e seus vínculos com a dimensão social. Entretanto, seu currículo não se limita às produções acadêmicas no âmbito da Linguística. Pelo contrário, Marcos Bagno possui distintos livros publicados no âmbito literatura infantil. Nesse campo do saber, já recebeu nove prêmios nacionais, como, por exemplo: IV Prêmio Bienal Nestlé de Literatura Brasileira, Fundação Nestlé de Cultura (1998), Prêmio Jabuti 2012, Câmara Brasileira do Livro (2012), Prêmio Biblioteca Nacional, Biblioteca Nacional (2013), II Prêmio Bienal de Brasília do Livro e da Leitura, Governo do Distrito Federal (2014) etc.

PERGUNTAS

Na sua ótica, como pode ser definida a Linguística?

R - Já é convencional dizer que a Linguística é “o estudo científico da linguagem” ou “a ciência que investiga a linguagem humana”. Essa noção de “ciência”, no entanto, é muito recente, data do final do século 19 e início do 20, dentro das concepções conhecidas como “positivistas”. Embora a chamada “linguística moderna” tenha surgido naquele período, é sempre bom insistir que desde a Antiguidade clássica, ou seja, desde os gregos, tem havido reflexão, debate e teorização em torno dos fenômenos da linguagem. Basta lembrar que o texto considerado o primeiro na civilização ocidental a se debruçar sobre esses temas é o Crátilo, de Platão, do século 5 a.C.

Na sua opinião, quais os contributos dos postulados linguísticos sociohistóricos e discursivos da linguagem (Análise do Discurso, Linguística de Texto, Pragmática, Sociolinguística etc.), em prol do trabalho pedagógico do ensino de língua materna?

R - É uma contribuição muito importante e também muito ampla. Durante séculos a fio, o ensino de língua se concentrou no estudo da gramática e na tentativa (quase

sempre infrutífera) de levar as pessoas a se apoderar de uma doutrina tradicional, baseada na mera análise e classificação de fragmentos de texto ou, pior, de frases soltas. Essa metodologia, por incrível que pareça, remonta à Idade Média, quando a única língua digna de estudo era o latim e, por não ser mais língua falada por ninguém, só podia ser aprendido por meio da análise sintática de textos escritos muito antigos. Aos poucos, essa visão de ensino de língua foi se transformando até chegar ao final do século 20, quando se desenvolveram vários ramos dos estudos linguísticos dedicados às investigações em torno da linguagem e da sociedade. Essas novas disciplinas acabaram por influenciar profundamente a pedagogia de língua materna e também de línguas estrangeiras e têm sido incorporadas às teorizações e às práticas de ensino-aprendizagem. Já não é possível, por exemplo, desprezar os aspectos da textualidade na produção verbal (falada e escrita), de modo que a análise da frase solta perdeu completamente o sentido (se é que algum dia teve algum), desconsiderar os efeitos de sentido de toda manifestação verbal (falada e escrita), as mudanças ocorridas na língua ao longo do tempo, a variação linguística em todos os seus aspectos etc. Evidentemente, não se trata de ensinar pragmática, sociolinguística, análise do discurso etc. aos alunos, mas de aproveitar o que essas disciplinas podem oferecer à formação docente e à prática docente.

Na sua visão, quais os contributos dos postulados atinentes ao letramento no trabalho pedagógico do ensino de língua materna, bem como no trabalho pedagógico do ensino da leitura e da escrita?

R - A noção de letramento surgiu nos trabalhos de antropólogos, sobretudo de língua inglesa, interessados em investigar os impactos sociais e culturais da introdução da escrita em sociedades até então desprovidas dessa tecnologia. Isso levou a um importante volume de teorizações voltadas para o estudo das relações entre fala e escrita, das diferenças e semelhanças entre essas duas modalidades, dos valores sociais atribuídos a cada uma delas etc. Inevitavelmente, todos esses estudos sobre fala/escrita tinham de ser incorporados às reflexões sobre ensino/aprendizagem de línguas. Afinal, a escola é um ambiente em que estão presentes e atuantes todas as dinâmicas culturais, políticas e ideológicas existentes na sociedade mais ampla. Os estudos sobre letramento trouxeram importantíssimas contribuições para o entendimento da aquisição da escrita e da

leitura, além de revelar também que é impossível separar fala de escrita, principalmente numa época como a nossa, marcada pelas novas tecnologias de comunicação, em que falar e escrever se fundem e se confundem.

Nos seus trabalhos, destacam-se as discussões no âmbito da Sociolinguística. Como pode ser definida essa abordagem teórica da Linguística? Qual o foco dos seus estudos?

R - A sociolinguística é definida, de maneira ampla, como o estudo das relações entre linguagem e sociedade. Não existe sociedade sem linguagem, de modo que o próprio termo “sociolinguística” pareceria redundante e, por isso, dispensável. Mas os estudos linguísticos “modernos” e “científicos” foram marcados, na primeira metade do século 20, por uma tentativa de estudar a língua “em si e para si”, como se fosse possível isolar a linguagem de sua dinâmica social, cultural, política, histórica etc. Por isso, nos finais da década de 1960, surgiu a sociolinguística, como forma de se opor àquelas teorias que separavam a língua de seu contexto social. A sociolinguística se interessa pela relação entre mudança e variação, isto é, de que modo os usos variáveis da língua levam às mudanças que a língua sofre ao longo do tempo. A sociolinguística veio provar, com dados empíricos, que as diferentes maneiras de falar uma língua (isto é, a variação linguística) têm razão de ser, podem ser perfeitamente explicadas com base em teorização consistente, e que todos os conceitos culturais de “certo” e de “errado” não têm nada a ver com a língua propriamente, mas com as relações de poder dentro das sociedades.

Na sua ótica, como as teorias trazidas pelos postulados linguísticos sociohistóricos e discursivos da linguagem (Análise do Discurso, Linguística de Texto, Pragmática, Sociolinguística etc.) foram inseridas nos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa? Quais as principais propostas alavancadas por esse documento oficial, no tocante ao trabalho pedagógico do ensino de língua materna?

R - Os PCN de língua portuguesa foram elaborados por pessoas muito engajadas na busca de formulações de práticas pedagógicas que levassem em conta as dinâmicas sociais da linguagem. Assim, foram incorporados ao documento os principais contributos da análise do discurso, da sociolinguística, da pragmática, da

sociolinguística, da linguística textual etc. Foi um passo muito importante, mas a efetivação prática dessas formulações não se realizou plenamente como esperado, sobretudo por causa da formação docente, que é muito precária, e também por causa das condições do trabalho docente no Brasil, que tem um dos piores sistemas educacionais do mundo.

Nos dias atuais, qual o espaço concedido às variantes linguísticas nos documentos oficiais (PCNs e OCENs), bem como nos livros didáticos de Língua Portuguesa e nas gramáticas escolares?

R - Os documentos oficiais têm incorporado de forma satisfatória os postulados centrais da sociolinguística. Os livros didáticos, por sua parte, tentam abordar os fenômenos de variação e mudança, mas fazem isso de modo pouco consistente e com embasamento teórico insuficiente. Além disso, a grande maioria dos livros didáticos, mesmo trazendo um capítulo ou uma unidade sobre variação, desmentem o que dizem nesses capítulos ou unidades quando vão tratar de “gramática” e insistem nas velhas noções de “certo” e “errado”, sem levar em conta precisamente o que a sociolinguística diz a esse respeito. Quanto às gramáticas escolares, são um perfeito desastre porque se limitam a reproduzir o que dizem as gramáticas normativas de referência sem levar em conta as mudanças ocorridas no português brasileiro, sobretudo em suas variedades urbanas de prestígio. Continuam condenando como “erros” formas linguísticas já incorporadas há muito tempo na fala de prestígio e na escrita de gêneros formais.

Como pode ser definido o preconceito linguístico?

R - O preconceito linguístico se define como um conjunto de ideias sobre a língua e o uso da língua que reproduzem as hierarquias sociais e as dinâmicas de poder dentro da sociedade. A sociedade brasileira é uma das mais violentas do mundo, uma das mais desiguais e excludentes, e o uso da língua entra nesse grande pacote de discriminações destinadas a manter a separação rígida entre uma pequena elite dominante e todo o resto da população. Não é por acaso que os usos considerados “errados” sejam os das pessoas pobres, não-brancas, de regiões consideradas “atrasadas” etc. No fundo, o preconceito linguístico é só uma das muitas facetas do preconceito social mais amplo.

Como o preconceito linguístico é materializado nas unidades de ensino (leiam-se escolas)? Quais os efeitos do preconceito linguístico nos processos de ensino e de aprendizagem de língua?

R - A escola reflete e perpetua as dinâmicas gerais da sociedade. As discriminações que vigoram na sociedade são, evidentemente, transplantadas para o ambiente escolar. O racismo, o sexismo, a homofobia, a intolerância religiosa etc. estão muito presentes no ambiente escolar, como tantas pesquisas já têm demonstrado, tanto da parte dos docentes como dos discentes. E o preconceito linguístico, como já foi dito acima, entra nesse pacote. As coisas agora tendem a piorar, pois estamos presenciando hoje no Brasil o surgimento de grupos marcadamente fascistas que veiculam ideologias racionárias e perversas em todos os planos da vida social e também na escola.

Na sua opinião, o que é ser um usuário competente da língua? Como professores as series iniciais, bem como professores de Língua Portuguesa podem contribuir para a formação de usuários competentes da língua?

R - Essa noção de “competência” não tem muito sentido quando se trata de usos da língua. Competente para quê, por quê, onde, com quem? Além disso, essa ideia de “competência” vem sempre de cima para baixo, é ditada pelos grupos sociais dominantes, entre os quais se incluem as pessoas mais letradas, incluindo aí professoras e professores. A escola ideal teria de levar em conta também os conhecimentos e as práticas que alunas e alunos trazem de suas vivências culturais, aproveitar esses conhecimentos e práticas, que ficam invisíveis no ambiente escolar tradicional, onde a ideia de uma cultura letrada “superior” acaba silenciando as identidades e gerando muitas vezes a baixa autoestima e a recusa dessa cultura “superior”. Enquanto ainda nos basearmos nessa ideia de “competência” será difícil fazer com que a escola deixe de ser uma agência reprodutora das desigualdades sociais.

Na sua visão, como professores de Língua Portuguesa podem contribuir para a redução e/ou erradicação do preconceito linguístico?

R - Reconhecendo, primeiro, que esse preconceito existe e que faz parte de tantas outras formas de discriminação social. Em seguida, fazendo uma autocrítica de suas próprias práticas culturais e pedagógicas, questionar-se sobre seu papel na formação de outras pessoas. Infelizmente, isso é uma utopia numa sociedade como a brasileira, violenta, machista, homofóbica e excludente.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, E. B. C.. **Mudanças Didáticas e Pedagógicas no Ensino da Língua Portuguesa**: apropriações de professores. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

BEZERRA, M. A.. Ensino de Língua Portuguesa e Contextos Teórico-metodológicos. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A.. (Org.). **Gêneros Textuais & Ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010, p. 37-46.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Língua Portuguesa. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro02.pdf>. Acesso em: 04 nov. 2017.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Língua Portuguesa. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>. Acesso em: 03 nov. 2017.

NASCIMENTO, E. L.; ZIRONDI, M. I.. Gêneros Textuais em Práticas de Alfabetização e Letramento. In: NASCIMENTO, E. L. (Org.). **Gêneros Textuais**: da didática das línguas aos objetos de ensino. Campinas (SP): Pontes, 2014, v. 1, p. 145-168.

SANTOS, C. F.; MENDONÇA, M. R. S.; CAVALCANTE, M. B.. Trabalhar com texto é trabalhar com gênero?. In: SANTOS, C. F.; MENDONÇA, M.; CAVALCANTI, M.

(Org.). **Diversidade Textual**: os gêneros na sala de aula. Belo Horizonte: Autêntica, 2007, v. 1, p. 27-41.

SIGNORINI, I.. Complexidade linguística e ensino de Língua Portuguesa. In: MARÇALO, M. J.; LIMA-HERNANDES, M. C.; Esteves, E.; FONSECA, M. C.; GONÇALVES, O.; VILELA, A. L.; SILVA, A. A.. (Org.). **Língua Portuguesa**: ultrapassar fronteiras, juntar culturas. Évora, PT: Universidade de Évora, 2010, p. 17-32. Disponível em: <http://www.simelp2009.uevora.pt/pdf/slq14/06.pdf>. Acesso em: 01 nov. 2017.

SILVA, S. P.. **A Compreensão de Texto na Coleção Português Linguagens – Ensino Médio (1994-2013)**: evolução histórica e perspectivas atuais em debate. Dissertação de Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Linguística e Ensino – Universidade Federal da Paraíba - UFPB, 2017. Disponível em: <http://tede.biblioteca.ufpb.br/bitstream/tede/9227/2/arquivoototal.pdf>. Acesso em: 02 nov. 2017.

Data de Submissão: 04/11/2017

Data de Aprovação: 27/12/2017