

A CONSTITUIÇÃO DO DISCURSO DA MUDANÇA DO ENSINO DE LÍNGUA MATERNA NO BRASIL*

Émerson de PIETRI

RESUMO *O objetivo deste trabalho é observar as características de um discurso que, como procuro mostrar, se constituiu a partir do final da década de 70, no Brasil: o discurso da mudança nas concepções de linguagem e no ensino de língua materna (discurso da mudança). O discurso da mudança se caracteriza por argumentar quanto à necessidade de mudanças nas concepções de linguagem e de ensino, e por apresentar um componente de divulgação científica: a argumentação se realiza amparada na divulgação de teorias lingüísticas, sociológicas e/ou sociolingüísticas, que fornecem então subsídios para demonstrar a procedência da concepção de língua/linguagem apresentada pela Lingüística, e os problemas apresentados pela concepção de língua e de ensino que pretende modificar. Proponho a hipótese de que o discurso da mudança cumpre uma necessidade interna à própria Lingüística em sua constituição como ciência no Brasil, deixando a “torre de marfim” que então acusavam-na de ocupar, e passando, desse modo, a tratar de problemas nacionais.*

ABSTRACT *This work aims to observe the characteristics of a discourse constituted, in Brazil, in the end of 70's: the discourse for changing in language and teaching conceptions — discourse for changing. This discourse shows some characteristics of scientific divulgation, which is associated to argumentative needs. The divulgation of linguistic, sociological or sociolinguistic theories, provides resources to demonstrate the language teaching conception presented by Linguistics, and the problems that it intends to solve. This discourse proposes: i. considering the difference between the school language and the reality of linguistic variation, respecting the students' varieties; ii. relating language teaching to social and economic conditions in order to produce democratic pedagogical practices; iii. presenting information produced by Linguistics and other sciences, in order to*

* Texto resultante da Tese de Doutorado, apresentada ao Curso de Lingüística Aplicada do Instituto de Estudos da Linguagem, da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), no dia 17 de dezembro de 2003, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Raquel Salek Fiad.

change the current pedagogical practices. I present the hypothesis, as well, that discourse for changing fulfills a need, inherent to Linguistics in Brazil, by considering social problems.

1. INTRODUÇÃO

As discussões quanto a se ensinar ou não gramática, quanto à necessidade de desfazer as condições em que emerge o preconceito lingüístico, quanto a se fazer da escola um espaço transformador da realidade social através do respeito pela linguagem do aluno, o que possibilitaria levá-lo a se apropriar da variedade social de prestígio, são discussões que se fortaleceram, no Brasil, no transcorrer da década de 70 do século XX, e que se fazem atuais, ganhando novo fôlego nas contendas entre lingüistas e gramáticos tradicionais, seja através da publicação de obras voltadas ao assunto, seja nos espaços que a mídia em geral oferece, principalmente aos defensores do ensino tradicional.

Em face de uma discussão que se mantém por mais de três décadas, surge o questionamento sobre quais fatores estariam determinando a possibilidade de que enunciados sejam reproduzidos com regularidade por um e outro lado dos envolvidos na polêmica.

Procurou mostrar neste trabalho as características de um discurso que se constituiu a partir do final da década de 70, no Brasil: o *discurso da mudança nas concepções de linguagem e no ensino de língua materna* (doravante, *discurso da mudança - DM*).

Uma vez que a Lingüística, no Brasil, necessitou se justificar perante o mundo letrado para ter direito à existência (Geraldí, 1996), a hipótese com que trabalho é a de que, nessas condições de produção, produziu-se um novo discurso, que associa idéias lingüísticas a propostas de mudança no ensino de língua portuguesa no Brasil, e o faz utilizando-se de um componente de divulgação científica que possui um forte caráter argumentativo.

A necessidade de justificar-se não se faria somente em relação a fatores externos, mas também em função de necessidades internas à própria Lingüística, em seu processo de constituição como uma ciência, no país, conforme revela a observação dos discursos produzidos, no período de emergência desse discurso, por lingüistas e para lingüistas. É um momento em que se procura, no meio acadêmico, aproximar a Lingüística dos problemas sociais brasileiros.

Esse discurso caracteriza-se por argumentar quanto à necessidade de mudanças nas concepções de linguagem e de ensino. Em seu componente de divulgação científica, a argumentação se realiza amparada na divulgação de teorias lingüísticas, sociológicas e/ou sociolingüísticas, que fornecem então subsídios para demonstrar a procedência da concepção de língua/linguagem apresentada pela Lingüística, e os

problemas apresentados pela concepção de língua e de ensino que pretende modificar.

A divulgação científica constitui, nesse processo de aproximação, um novo modo de apropriação de teorias produzidas em centros de pesquisa internacionais, que possibilitaria à Lingüística no Brasil não mais apenas aplicar teorias importadas a dados nacionais, mas produzir um novo discurso, a partir do trabalho sobre o discurso do outro.

A observação do caráter de divulgação científica que constitui o discurso da mudança se realizou, neste trabalho, segundo a perspectiva da Análise do Discurso de vertente francesa.

O discurso de divulgação científica foi observado de duas perspectivas diversas, a partir das quais se propôs uma nova possibilidade de observação. Esse discurso foi inicialmente considerado a partir da perspectiva do Outro, o que revelou um discurso heterogêneo, que mostra a própria heterogeneidade em vias de se fazer. Essa é a perspectiva de Authier (1982), para quem o discurso de divulgação científica consiste numa prática de reformulação de um discurso-primeiro, o discurso da ciência, em um discurso-segundo.

A essa concepção de divulgação científica vem contrapor-se outra, fundamentada não mais apenas na constitutividade do Outro, mas também no trabalho realizado pelo sujeito. Zamboni (2001), fundamentada na noção de *subjetividade mostrada*, tal como proposta por Possenti (1995), considera a divulgação científica uma prática de formulação de um novo discurso em função dos destinatários envolvidos e das condições materiais de produção, pois produzir-se-ia, desse modo, nos termos de Bakhtin (1992), um novo gênero discursivo, com uma organização temática, composicional e estilística própria.

Proponho, então, uma nova abordagem, em que as duas anteriores não são vistas como excludentes, mas complementares, ou seja, necessárias para se configurar o discurso de divulgação científica. O fator que agregaria ambas as concepções é a noção de interdiscursividade, que, no caso do discurso em questão, apresentaria uma característica própria: o fato de ser *mostrada*.

Para a caracterização das condições de produção que possibilitaram a emergência do discurso da mudança, realizei um trabalho de análise bibliográfica com documentos que compõem os primeiros Boletins da Associação Brasileira de Lingüística (ABRALIN).

Esses boletins foram publicados no período de 1981 a 1983 e trazem as discussões a respeito da constituição da Lingüística como ciência no país, seja em relação a seus aspectos teórico-metodológicos, seja em relação a seu envolvimento com questões sociais e políticas brasileiras, dentre elas, principalmente as referentes às questões pedagógicas.

Tem-se, assim, um painel representativo das discussões realizadas por lingüistas brasileiros, no período. Além disso, por tratar-se das primeiras publicações da Lingüística em âmbito nacional, é possível caracterizar o período

também em relação às condições materiais de produção discursiva, e às bases da constituição de uma nova comunidade discursiva (Chartier, 2002).

A caracterização do novo discurso que surge nesse momento histórico, o discurso da mudança, é feita a partir da análise de um *corpus* constituído de quatro textos: *Linguagem e escola*, de Magda Soares; *Língua e liberdade*, de Celso Pedro Luft; e “Os sons” e “Variação lingüística, norma culta e ensino da língua materna”, de Ataliba T. de Castilho. Os dois primeiros textos são publicações em livro; os dois últimos, artigos publicados nos *Subsídios à Proposta Curricular de Língua Portuguesa para o 1º e 2º graus — Coletânea de Textos*, publicação da Secretaria de Estado de Educação do Estado de São Paulo.

A constituição do *corpus* se fez em função do caráter de divulgação que os textos escolhidos apresentam, e também por sua representatividade em relação ao período de emergência do discurso da mudança (todos têm sua primeira edição nos anos iniciais da década de 80 do século XX: *Língua e liberdade*, em 1985; *Linguagem e escola*, em 1980; “Os sons” e “Variação lingüística, norma culta e ensino da língua materna”, publicados em 1978, tinham circulação mimeografada, da própria CENP, em 1984)¹. Além disso, cada uma das obras privilegia um aspecto específico em relação ao ensino de língua portuguesa na escola, cada um deles em destaque no período em observação: mais relacionado à questão da variação lingüística na escola (Castilho); à função social da escola (Soares); às práticas de ensino de língua materna na escola segundo uma perspectiva psicolingüística (Luft).

2. A EMERGÊNCIA DO DISCURSO DA MUDANÇA

O discurso da mudança, que, como procuro mostrar, se constituiu a partir do final da década de 70, no Brasil, apresenta um período de emergência em que questões relativas ao papel não apenas científico em sentido restrito, mas também ao papel social e político da Lingüística no Brasil, são discutidas no interior do mundo acadêmico nacional entre lingüistas. Nesse momento se consolidam as bases sobre as quais o DM se constituirá, sustentado sobre três pilares: a lingüística, o ensino de língua materna, a tradição gramatical.

Apresento as principais características do momento de emergência desse novo discurso, momento em que o ensino de língua materna é tomado como objeto de discussão por lingüistas como uma forma de atuar politicamente na sociedade brasileira, o que procurei observar através da leitura dos Boletins da Associação Brasileira de Lingüística (Abralin).

O período observado corresponde aos anos finais da década de 70 do século XX, e anos iniciais da década posterior. Com base na data de publicação de

¹ As datas referidas para as obras, ao longo deste texto, não se referem às datas das primeiras edições das obras em análise.

trabalhos expressivos do período, considero que ele se estende de 1978 (quando Castilho discute a relação da Lingüística com a tradição gramatical, motivado pelas questões pedagógicas que apresenta a descrição da norma urbana culta realizada pelo Projeto NURC), a 1984, com a publicação de *O texto na sala de aula*, obra organizada por João Wanderley Geraldi, que apresenta como interlocutor o professor de língua portuguesa, ou seja, uma obra já destinada explicitamente ao meio não-acadêmico.

Mesmo que esta obra ainda não represente plenamente o novo discurso, pois os artigos nela reunidos não têm, antes de sua reunião, especificamente o professor como seu destinatário, já se encontram nela as principais características do *discurso da mudança*: a presença do professor como destinatário dos artigos reunidos, e a tentativa de obter a adesão desse destinatário através da diminuição das distâncias entre ele e os autores que discutem problemas e defendem mudanças: todos são considerados professores de português, autores e leitores, não sendo apresentada a origem acadêmica dos textos reunidos na obra.

Quando o período de emergência se esgota, e as respostas que a Lingüística oferece às questões apresentadas pela sociedade deixam de ser dirigidas apenas aos meios especializados e passam a ser dirigidas ao meio não-acadêmico, principalmente na figura do professor de língua portuguesa, constitui-se um novo discurso, o *discurso da mudança nas concepções de linguagem e no ensino de língua materna (discurso da mudança)*. Pelo modo como foi produzido, percebe-se que esse discurso apresenta objetivos de transformação social, mas é também constitutivo da própria Lingüística.

Se, internamente, a Lingüística brasileira começava a sofrer críticas mais fortes, por lingüistas, devido a se limitar à aplicação de teorias importadas, em lugar de buscar uma identidade própria, mais voltada às questões nacionais, a preocupação com o ensino é vista em trabalhos do período como uma das maneiras de retirar essa ciência da torre de marfim em que se encontrava.

O período de emergência do discurso da mudança se caracteriza pela heterogeneidade resultante não apenas das várias tendências que os estudos lingüísticos começam a apresentar ao ampliar seu objeto de estudo, e, conseqüentemente, suas relações interdisciplinares, mas também em função da relação do meio acadêmico com o meio não-acadêmico, seja em relação ao projeto de descrição da norma urbana culta (que envolve a discussão de critérios político-econômicos para o recorte da variedade a ser descrita), seja em relação à questão pedagógica (também relacionada à questão da norma).

Num momento em que o ensino de português nas escolas apresenta um hiato em relação à tradição gramatical que sempre o animou (Soares, 2002), as discussões existentes no meio acadêmico dizem respeito justamente a questões relacionadas a essa tradição, porém não de modo a rejeitá-la plenamente, mas de observar as contribuições que essa tradição pode oferecer para o planejamento de ações relacionadas ao ensino de língua materna. Um dos problemas que Castilho (1980)

aponta como sendo de responsabilidade dos lingüistas se refere a “como casar o espírito conservador da norma pedagógica com os novos ventos da história” (p. 17).

Essa postura assumida pela Lingüística pode ser observada como uma resposta à acusação que começava a se fazer ouvir nos setores letrados brasileiros de que essa ciência era por demais permissiva, o que estaria ocasionando não apenas a deterioração do ensino, mas também a degradação do idioma nacional.

Nota-se que a Lingüística é acusada por permitir a degradação do idioma nacional num momento em que, se a tradição gramatical é desvalorizada, não o é em função de teorias lingüísticas, mas de um projeto político desenvolvimentista, baseado na teoria da comunicação, não monitorado por lingüistas, nem inserido num projeto de formação de professores sob responsabilidade desses profissionais. As mudanças no ensino desse período são realizadas basicamente através da produção e distribuição de livros didáticos, que, como apontado por Soares (2002), se consolidaram na principal ferramenta de trabalho do professor, cuja prática tornou-se dependente em relação a eles.

Entretanto, apesar de a Lingüística não ser a responsável pelas referidas alterações no ensino, ao se observar os textos acadêmicos publicados no período, principalmente nos Boletins da Abralín, nota-se que uma das preocupações nas mesas-redondas, nos debates, ou mesmo nos artigos, diz respeito à necessidade de se justificar perante a sociedade, necessidade que à Lingüística se impôs desde o início, no Brasil, como já ressaltou Geraldi (1996).

Essa atitude de justificativa da Lingüística no Brasil veio responder também a questões internas à própria ciência em seu processo de constituição e afirmação. Afinal, a pergunta que pode ser colocada é: por que a Lingüística, mesmo depois de já ter ocupado os lugares institucionais antes ocupados pelos estudos tradicionais², isto é, de já ter se afirmado como ciência autorizada a tratar de questões de linguagem, aceitou o questionamento e se colocou em posição de justificar-se, ou, nos termos de Castilho (1978), de sair da “torre de marfim” a que estava confinada?

A afirmação da necessidade de uma literatura de divulgação científica começa a aparecer nas discussões a respeito do papel da Lingüística para o ensino no país, e tem a função de garantir não apenas a comunicação entre especialistas e não especialistas, mas a própria organização das idéias produzidas no interior de um conjunto coeso e coerente, que não existe no processo de produção das teorias (Kato, 1984: 54).

A literatura que se propõe, de divulgação científica, não é concebida como mera reformulação de um discurso primeiro com vistas a lhe facilitar o acesso, mas é concebida como a formulação de um novo discurso, pois sua função é organizar uma produção heterogênea e apresentar outros objetivos que não apenas o de informar sobre idéias produzidas pela ciência.

² Processo que é descrito no trabalho de Altman (1998).

A ausência desse trabalho de divulgação é o fator responsável, segundo Kato (1984), pelo modo como a influência da Lingüística sobre o ensino se realizara até aquele momento. Por isso houvera, até então, não somente a má utilização de termos, mas também “a adoção inadequada de certos princípios postulados nas diversas fases da Lingüística”, influenciando nas posturas pedagógicas de professores e outros profissionais envolvidos com o ensino de língua.

A necessidade de divulgação é apontada também por Ilari (1980), que atribuiu o fracasso da Lingüística em mudar o ensino de língua portuguesa ao fato de não haver, na época, espaço editorial para a publicação de livros de vulgarização das idéias lingüísticas, ou mesmo de livros que tratassem da relação entre Lingüística e ensino, livros cuja produção era ainda dificultada pela grande dispersão em que se encontravam os trabalhos de descrição da língua portuguesa.

Esses fatores, integrados, constituem as condições em que emerge o discurso da mudança. Esse momento crítico é o momento em que serão construídas as polêmicas entre Lingüística e Gramática Tradicional, desenvolvendo-se entre elas o *processo de delimitação recíproca* (nos termos de Maingueneau (1997)), e em que se adotará uma perspectiva histórica para lidar com fatos de linguagem.

3. O DISCURSO DA MUDANÇA

O final do período de emergência é o momento em que já são sentidas como insuficientes as respostas oferecidas internamente para os questionamentos externos, momento em que os lingüistas passam a afirmar a necessidade de produzir trabalhos de divulgação científica, considerado o caminho para a Lingüística atuar de modo mais eficaz sobre o ensino de língua materna.

A partir desse momento começam a ser publicadas obras de divulgação das idéias da Lingüística, relacionadas aos problemas do ensino de língua portuguesa no país. Observando-se as discussões acontecidas no período de emergência do discurso da mudança, é possível afirmar que a divulgação tenha não apenas a função de justificar a existência da Lingüística, frente ao mundo letrado nacional, através da apresentação de propostas de mudança, mas também observar esse trabalho de divulgação como uma forma de a Lingüística nacional se apropriar de teorias produzidas alhures.

Produziu-se assim, nesse momento histórico, um novo discurso, o *discurso da mudança*, que associa idéias lingüísticas a propostas de mudança no ensino de língua portuguesa no Brasil, e o faz utilizando-se de um componente de divulgação científica que possui um forte caráter argumentativo, em função da necessidade de oferecer respostas não apenas ao mundo letrado nacional, mas também à própria Lingüística, no país.

Os enunciados que se estabilizaram durante o período de emergência fundamentam os textos produzidos no interior do discurso da mudança, porém

emoldurados pelas diferentes teorias que assumem os diversos autores. Como visto em relação ao período de emergência, o discurso da mudança afirma a necessidade de:

- i) mudar o ensino em função de atender camadas da população que passam a freqüentar os bancos escolares, fazendo da instituição de ensino o lugar em que seja possível agir socialmente para a obtenção de uma ordem social mais justa.
- ii) considerar a realidade da variação lingüística e respeitar a linguagem do aluno, porém observando a escola como o lugar da norma, o lugar em que se pode/deve levar ao aluno a variedade lingüística socialmente prestigiada.

No discurso da mudança, a mudança no ensino é vista como uma maneira de levar a transformações sociais. Nesse discurso, “mudança” se refere a tornar o ensino menos repressor, o que se faria através do respeito pela linguagem do aluno, para, através desse respeito, ajudá-lo a se apropriar da variedade lingüística mais valorizada socialmente.

As mudanças seriam conseguidas: i) com atualização da formação de professores de português em função das alterações existentes na realidade escolar, alterações que estudos ajudam a discernir; ii) com a atualização do material didático em função dos novos objetivos que se colocam para as aulas de língua portuguesa; iii) através do respeito pela variedade lingüística do aluno, porém sem não deixar de lado o caráter normativo da escola e sua função de levar ao aluno a variedade lingüística socialmente valorizada.

Com essa mudança de perspectiva, não mais se consideraria uma única variedade lingüística como a língua considerada *boa, correta*, com base na qual se julgam como *erradas, pobres*, as demais variedades lingüísticas. Seriam considerados, desse modo, os diversos fatores que contribuem para a diversidade lingüística — econômicos, sociais, culturais, políticos, ideológicos — de que a escola e as variedades lingüísticas são produto.

O objetivo de um ensino de língua materna comprometido com a luta contra as desigualdades sociais teria como objetivo levar os alunos pertencentes às camadas populares a dominar o dialeto de prestígio.

4. A DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA

O que se observa no *corpus* é que, ou segundo a perspectiva do outro, ou segundo a perspectiva do sujeito, há sempre a tentativa de aproximação de dois discursos considerados estranhos um ao outro, e a tentativa de desfazer a inacessibilidade entre eles. Em outros termos, há a tentativa de desfazer uma situação polêmica que se forma pela delimitação recíproca em que esses discursos se

encontram; porém, essa tentativa surge frustrada, uma vez que desfazer a delimitação discursiva consistiria em impossibilitar o discurso que propõe essa solução, o discurso de divulgação científica.

O que caracteriza o discurso de divulgação científica parece ser, desse modo, não a perspectiva do outro, ou o trabalho do sujeito, ou a adequação a um destinatário não-especialista (fatores que podem entrar na constituição de outros discursos e não apenas no de DC), mas a presença “mostrada” desses fatores interrelacionados, base da constituição de um novo discurso. A encenação se faz, então, da seguinte maneira: o divulgador promove o processo que se apresenta como de “tradução” entre discurso-primeiro e discurso-segundo, em função do destinatário que tem em vista e do suporte em que o texto é publicado. Essa “tradução” não se faz segundo as categorias do discurso da ciência ou do discurso não-especializado (do “cotidiano”), como o quer Authier (1982), mas segundo as categorias do discurso da DC, que é o discurso agente. Caso contrário — caso a DC promovesse a tradução de um discurso (seja o científico, seja o “cotidiano”) pelas categorias do outro —, haveria a dissolução da própria DC. A “tradução” é mostrada na DC não por ser um efeito de seu trabalho de aproximação de discursos, mas porque mostrá-la constitui o próprio fundamento do discurso de divulgação científica.

No discurso da mudança, a divulgação científica é a base para a argumentação quanto às necessidades de alteração no ensino de língua materna. Não é possível, de saída, considerar que o discurso de divulgação seja apenas um mediador ou um mero reformulador de conteúdos tornados então acessíveis ao público leigo. Essa concepção de DC não é apropriada para tratar do discurso da mudança uma vez que não se trata de simplesmente levar a conhecer uma determinada produção científica.

Há também, no discurso da mudança, a crítica em relação a determinadas concepções de linguagem e práticas de ensino de língua materna, crítica que possui o objetivo de formação, mas, principalmente, a tentativa de convencimento de que a mudança é necessária. No discurso da mudança, a divulgação dos conhecimentos científicos tem função mais argumentativa que de formação — argumenta-se, inclusive, quanto à necessidade de informar-se e formar-se.

Essa função, no discurso da mudança, não se realiza apenas com base na autoridade da ciência ou no pressuposto da qualidade dos produtos desta; realiza-se no trabalho *com* o discurso científico e com o discurso não-especializado, não se tratando, assim, apenas de reformulação, mas da produção de um novo discurso.

Nesse discurso, o produto da prática científica não é apenas levado ao conhecimento de um leitor caracterizado como um homem de seu tempo, desejoso de conhecer as novidades que a ciência tem a lhe apresentar (para se divertir, melhorar sua qualidade de vida etc), mas é levado a fim de que esse leitor, envolvido com questões pedagógicas, se convença quanto à necessidade de alteração nas concepções de linguagem, de ensino e de escola.

Há mesmo a produção de um novo gênero discursivo, em função de condições específicas, em que não há apenas a relação com o discurso científico, mas também

com o que é denominado *tradicional* nas concepções de língua e de ensino presentes na escola. Contra o *tradicional*, o discurso da mudança se coloca e argumenta.

Não há apenas o apoio sobre o discurso da ciência (no caso, Lingüística; Sociologia; Sociolingüística; Psicolingüística etc), mas também sobre o simulacro que se constrói do que seja o discurso tradicional.

A mediação no discurso da mudança se realiza através da atuação de um divulgador, o próprio cientista, que se utiliza da construção de dois simulacros para aproximar o discurso científico do leitor não especializado: o simulacro do próprio discurso científico, construído em função de positividades — o que não significa que a relação entre discurso científico e DC não seja polêmica; o simulacro do discurso não-especializado, discurso que precisa ser alterado pelo suprimento de informações, e que é, na maior parte das vezes, representado pelo discurso tradicional — cujo simulacro é construído, então, em função de negatividades.

Esses dois simulacros são colocados em situação de delimitação recíproca, através da polêmica instaurada pela mediação do discurso de divulgação científica (que, a princípio, propõe-se solucionar a interincompreensão). O destinatário se encontra numa situação de convencimento, presente não apenas como espectador da polêmica que se encena, mas como fator determinante do direcionamento argumentativo dos enunciados: aquele que precisa ser informado e convencido.

Tal como mostra Zamboni (2001), a DC constitui assim um novo gênero discursivo, que confere tratamento específico ao tema, ao estilo e à estrutura composicional. Nele, o discurso da Lingüística (D1) é o pré-construído em relação ao qual se produz um novo discurso, em função de um novo destinatário e dos objetivos específicos com os quais se transmitem informações especializadas.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A observação do período de emergência do discurso da mudança mostrou que o momento em que a Lingüística começa a ser criticada pela sua permissividade em relação ao ensino de língua materna é também o momento em que o ensino gramatical tradicional encontrava-se num hiato, nas escolas brasileiras (Soares, 2002), em função da proposta pragmatista de ensino de língua estabelecida pelo regime militar. Esse é o momento, segundo Soares (2002), em que se estabelece a polêmica quanto a se ensinar ou não gramática.

Esse mesmo momento, como observa Ilari (1980), se caracteriza também pela pouca participação da Lingüística nas questões relacionadas ao ensino.

A explicação para o fato de que Lingüística e Gramática Tradicional promovam uma relação polêmica num momento em que essas disciplinas se encontravam pouco presentes no cenário escolar nacional parece ser a de que o estabelecimento dessa relação polêmica era interessante a ambas, ao promover uma situação de delimitação recíproca, que promovia o debate e colocava em evidência

as duas disciplinas. Esse momento de instauração da polêmica pode ser bem percebido nos papéis que assumem Luft (1981) e Bechara (1981) em suas participações nas reuniões da Associação Brasileira de Linguística. Um e outro assumem discursos de seus adversários, num processo de tregua aparente, rumo à concórdia. Porém, é esse processo de aproximação que, num momento posterior, possibilitará a instauração da polêmica e a construção mútua de simulacros — como pode ser visto nas obras que se originaram das participações dos autores nessas discussões da Abralín: em *Língua e liberdade*, Luft (1985) assume como adversário a “ingenuidade” da gramática tradicional; em *Ensino da Gramática. Opressão? Liberdade?*, a proposta de ensino feita por Bechara (1989) se fundamenta nos estudos tradicionais sobre linguagem.

Uma hipótese que talvez auxilie para a compreensão da especificidade desse momento histórico, e o novo discurso que então se produz — o discurso da mudança — é a de que, nessas condições de produção, esse novo discurso, que possui não apenas um caráter argumentativo, mas um caráter argumentativo associado a um componente de divulgação científica, tem a função de retirar a Linguística da “torre de marfim” em que se encontrava, levando-a a se preocupar com problemas brasileiros.

A associação entre Linguística e questões sociais e políticas relacionadas ao ensino de língua materna, somadas à polêmica que se estabelece com a tradição gramatical, no país, e aliadas ao fato de a Linguística ter que “dizer a que veio” junto aos meios letrados nacionais, possuiriam uma função interna à própria disciplina, em sua constituição como ciência no Brasil.

O discurso da mudança opera um mecanismo que possibilita se apropriar de diversas teorias a partir de um conjunto comum de fatores: a presença de um adversário contra o qual polemizar, somado ao componente de divulgação científica, possibilita atuar sobre teorias de diferentes áreas — de base sociológica, sociolinguística, estrutural etc —, isto é, possibilita o trabalho sobre o discurso do outro, que, assim, pode ser apropriado.

Ao produzir-se o discurso da mudança, fundamentado no trabalho de produção do discurso de divulgação científica, o pré-construído da ciência é trabalhado em função das polêmicas, das delimitações recíprocas que o discurso da mudança promove. Através desse jogo interdiscursivo — que segue as regras colocadas pelo discurso da mudança —, há produção discursiva e há produção de conhecimento.

Nesse sentido, é possível propor uma alternativa à visão de que não haveria uma linguística brasileira, tal como proposta por Coseriu (1976, apud Altman, 1998), ou apenas uma linguística do objeto.

Considerar a existência do discurso da mudança torna possível uma nova maneira de olhar para a Linguística no Brasil, questionando-se a procedência de considerá-la apenas uma linguística do objeto e não uma linguística que possui um discurso próprio, que se constrói a partir do outro, mas que trabalha sobre esse Outro

e deixa nele sua marca. Parece não ser possível considerar como meramente *receptiva* uma Lingüística que atua sobre teorias.

A constituição de um novo discurso, o *discurso da mudança*, é algo que se confirma ao se observar a constante atualização da polêmica entre aqueles que propõem mudanças fundamentadas nas idéias da Lingüística e aqueles que assumem as concepções tradicionais sobre linguagem e ensino de língua portuguesa. Essa atualização se realiza ou através da reedição de textos publicados nos momentos iniciais do discurso da mudança³, ou através de novas publicações, como as de Bagno (1999; 2000; 2001), por exemplo.

Quais as alterações por que esse discurso passou ao longo das três décadas em que se desenvolve é algo que precisa ser observado, o que excede os limites deste trabalho.

A presença cada vez mais forte e constante das teorias da enunciação é uma das influências que esse discurso recebeu e que, portanto, merece maior atenção. Há, além disso, novos documentos (como materiais didáticos; avaliação de materiais didáticos; projetos de educação continuada para professores e os textos utilizados nesses projetos; os próprios *Parâmetros Curriculares Nacionais*⁴; etc), produzidos por instituições responsáveis pelo ensino no país, que também se constituem em fonte de dados sobre a atualização do discurso da mudança, principalmente na última década.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALTMAN, C. (1998). *A pesquisa lingüística no Brasil (1968-1988)*. São Paulo: Humanitas/FFLCH/USP.
- AUTHIER, J. (1982). "La mise en scène de la communication dans le discours de vulgarisation scientifique. In *Langue Française*, 53: 34-47, Paris.
- BAGNO, M. (1999). *Preconceito lingüístico: o que é, como se faz*. Edições Loyola, São Paulo.
- _____. (2000). *Dramática da Língua Portuguesa: Tradição Gramatical, Mídia e Exclusão Social*. Edições Loyola, São Paulo.
- _____. (2001). *Português ou brasileiro? Um convite à pesquisa*. São Paulo: Parábola.
- BAKHTIN, M.M. (1992). 'Os Gêneros do Discurso', in *Estética da Criação Verbal*. Martins Fontes, São Paulo.
- BECHARA, E. (1981). "O ensino da gramática: opressão ou liberdade?" In: *Boletim da Abralin*, 01: 36-40.

³ Entre os textos representantes do discurso da mudança que constituem o *corpus* deste trabalho, temos, neste momento, *Língua e liberdade* na 3ª impressão de sua 8ª edição, e *Linguagem e escola*, na 9ª impressão de sua 17ª edição; entre os textos representantes do outro do discurso da mudança, o ensino tradicional, temos *Ensino da Gramática. Liberdade? Opressão?*, de Evanildo Bechara, em sua 11ª edição.

⁴ MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO ESPORTO. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais (Introdução)*, Volume 1. Brasília, 1997.

- _____. (1989). *Ensino da Gramática. Liberdade? Opressão?* São Paulo, Ática.
- CASTILHO, A.T. de. (1978). "Variação dialetal e ensino institucionalizado da língua portuguesa." In: *Cadernos de Estudos Lingüísticos*. nº 1, p. 13-20.
- _____. (1980). "A constituição da norma pedagógica do português." In: *Revista do Instituto de Estudos Brasileiros*. nº 22, USP – São Paulo, p. 9-18.
- _____. (1983). "O papel da lingüística na identificação do padrão lingüístico." In: *Boletim da Abralin*: 60-66.
- _____. (1988). "Os sons." In: SÃO PAULO (Estado) Secretaria Estadual de Educação. *Subsídios à proposta curricular de língua portuguesa para o 2º grau*. São Paulo: SE/CENP/UNICAMP.
- _____. (1988). "Variação lingüística, norma culta e ensino de língua materna." In: SÃO PAULO (Estado) Secretaria Estadual de Educação. *Subsídios à proposta curricular de língua portuguesa para o 2º grau*. São Paulo: SE/CENP/UNICAMP.
- CHARTIER, R. (2002). *Os desafios da escrita*. Editora Unesp, São Paulo.
- COSERIU, E. "Perspectivas gerais." [Trad. de Maria Winkler Averburg do orig. inglês: "General perspectives". *Current trends in linguistics*, vol. 4, (seleção de textos), 1968]. In Naro (org.) 1976, 11-44.
- GERALDI, J.W. (1996). "Descrição da língua e ensino da língua." *ABRALIN: Boletim da Associação Brasileira de Lingüística*, n 19, p. 9-13.
- _____. (1984). *O texto na sala de aula*. Cascavel: Assoeste.
- ILARI, R. (1980). "Lingüística e ensino da língua." In: *Revista do Instituto de Estudos Brasileiros*. nº 22, USP – São Paulo, p. 19-26.
- _____. (1986). *A Lingüística e o Ensino da Língua Portuguesa*. São Paulo: Martins Fontes.
- KATO, M.A. (1983). "O ensino de línguas após a implantação da lingüística." In: *Boletim da Abralin*: 51-59.
- LUFT, C.P. (1981). "Ortografia – questão de política cultural e educacional." *Boletim da Abralin*, nº 01: 04-17.
- _____. (1985). *Língua e liberdade*. São Paulo: Ática.
- MAINGUENEAU, D. (1997). *Novas tendências em análise do discurso*. Campinas, SP: Pontes: Editora da Unicamp.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO. (1997). Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais (Introdução), Volume 1*. Brasília.
- POSSENTI, S. (1995). "O 'eu' no discurso do 'outro' ou a subjetividade mostrada." In: *Alfa*, São Paulo, nº 39, pp. 45-55.
- _____. (1982). "Algumas notas sobre o discurso sobre a escola." In: *Boletim da Abralin*, 02: 61-69.
- SOARES, M. (1980). *Linguagem e escola: uma perspectiva social*. São Paulo, Ática.
- _____. (2002). "Português na escola: história de uma disciplina curricular." In: BAGNO, M. (org.) *Lingüística da norma*. São Paulo, Loyola.
- ZAMBONI, L.M.S. (2001). *Cientistas, jornalistas e a divulgação científica: subjetividade e heterogeneidade no discurso de divulgação científica*. Campinas, SP: Autores Associados.