

ENSINO DE PORTUGUÊS BRASILEIRO PARA FALANTES DE OUTRAS LÍNGUAS: POR UMA NORMA DE REFERÊNCIA LINGUÍSTICA

Miley Antonia Almeida Guimarães¹

Universidade de Salamanca, Espanha

INTRODUÇÃO

De que maneira os avanços em descrições e análises do português falado e escrito no Brasil (doravante “português brasileiro” (PB)), aliado a algumas de suas recentes gramáticas (Bagno, 2012; Castilho, 2010; Perini, 2010, 2016) e a estudos sócio-históricos e sociopolíticos de sua formação (Faraco, 2016; Lucchesi, 2015; Mattos et al., 2004a), vêm a contribuir para o ensino da língua? Espera-se que, para além de sua influência no ensino do PB como língua materna, esse aprimoramento teórico estenda seus efeitos à área de ensino do PB para falantes de outras línguas (PBFOL), seja pelo maior conhecimento por parte de professores e pesquisadores da área sobre as realidades linguísticas, históricas e sociopolíticas do PB, seja por aspectos mais pragmáticos, especialmente decorrentes dessa conscientização, tais como a seleção e ela-

¹ Professora-leitora de português brasileiro para falantes de outras línguas no Centro de Estudios Brasileños (CEB) da Universidade de Salamanca e doutoranda em Filologia Portuguesa na mesma Universidade.

boração de recursos didáticos mais condizentes com a realidade linguística brasileira e o maior comprometimento no debate sobre políticas linguísticas.

Diversos estudos atentam para o fato de haver uma distância significativa no Brasil entre o que se convencionou denominar *norma-padrão*, ou seja, as formas linguísticas pertencentes à gramática normativa tradicional (ou ainda, “o que se codificou como modelar para a escrita” (Faraco, 2008, p. 107)), e *norma culta*, o conjunto das variedades linguísticas utilizadas pela população brasileira urbana e plenamente escolarizada (Bagno, 2000; Castilho, 2010; Faraco, 2008; Lucchesi, 2004; Mattos et al., 2004b, entre outros) – a ponto de tal discrepância ser tida por Duarte (2001), por exemplo, como a maior dentre as línguas românicas.

A questão, apesar de há muito em pauta, segue sem ser resolvida, o que gera um grande impasse no ensino do PB: afinal, qual(is) seria(m) a(s) norma(s) relevante(s) a ensinar? A essa problemática soma-se a busca da “união na diversidade”, frequente *slogan* utilizado para a difusão e promoção da língua portuguesa internacionalmente. Como difundir e promover o português sem a solução deste problema interno pelo qual passa a língua no Brasil?

O lançamento das gramáticas supracitadas, em sua maior parte baseadas em descrições das variedades cultas produzidas por brasileiros (destaca-se aqui o Projeto Nurc – Norma Linguística Urbana Culta²), junto ao maior conhecimento das motivações que colaboram para a manutenção no tempo

2 Iniciado em 1969, o Projeto Nurc tem por objetivo, a partir de gravações em áudio, documentar e avaliar o uso de falantes brasileiros com ensino superior completo, definidos no projeto como falantes cultos.

desse embate normativo, são essenciais na formação/atuação dos agentes da área de ensino de língua portuguesa e devem ser considerados, salvaguardando as suas peculiaridades, no ensino de PBFOL.

O presente artigo segue organizado em quatro partes: “Continuidade no tempo de uma norma-padrão adventícia”; “Norma-padrão e ensino de PBFOL: o recurso didático velho e o novo”; “Da necessidade de uma norma de referência linguística” e “Considerações finais: para onde podemos/deveremos caminhar”.

1. CONTINUIDADE NO TEMPO DE UMA NORMA-PADRÃO ADVENTÍCIA

Como se sabe, um recorte de língua é eleito para ser o exemplar, padrão, e isso não decorre de fatores meramente linguísticos. O modelo escolhido para ser padronizado baseia-se, geralmente, nas variedades usadas pelos que detêm o poder na sociedade, ou em uma versão idealizada dessas variedades, visando sobretudo a expansão de seu poderio territorial, cultural e político-econômico – vale lembrar o conceito de “língua como companheira do império”, utilizado por Antonio de Nebrija (1492) no prólogo da sua Gramática da Língua Castelhana.

A variedade de língua então escolhida para ser a língua nacional/oficial passa por um processo de codificação e incremento lexical, e políticas linguísticas são criadas objetivando à homogeneização linguística no(s) território(s)³. Apesar de

3 Sobre políticas de homogeneização linguística à época da centralização dos Estados nacionais europeus, vale retomar Castilho (1978 [2004]), que, endossando o discurso de Rona (1958, p. 9 *apud* Castilho, 1978 [2004], p. 16), relata

ser, portanto, um construto artificial, uma “hipóstase” nas palavras de Bagno (2011), essa norma padronizada acabará sendo confundida na sociedade com a língua propriamente dita, e servirá como referência para que seus falantes deem sentido à realidade linguística, classificando fenômenos de variação e mudança como erros, “deturpação” (Faraco, 2004, p. 44).

Observe-se que, no caso do Brasil, a norma-padrão se originou de modo exageradamente artificial. A codificação que se fez do português no país, durante a segunda metade do século XIX, não levou em conta as variedades cultas dos brasileiros da época como referência, e sim a norma praticada por escritores portugueses do período do Romantismo, devido, sobretudo, a um projeto de nação das elites do país (Pagotto, 1998).

Sabe-se que no século XIX já estavam consolidadas significativas mudanças na sintaxe do PB (cf. Tarallo, 1993). Pagotto (1998), para verificar como essas mudanças se refletiam no comportamento dos falantes cultos à época, analisa o texto da Constituição do Império, de 1824, e o da Primeira Constituição Republicana, de 1892, concluindo que os textos têm por base duas gramáticas distintas⁴. A Constituição do Império teria sido escrita em português clássico, que constituiria a norma culta do período, e a Primeira Constituição Republicana estaria escrita na norma que viria a ser conside-

ser a fala culta europeia bastante uniforme e coincidente com o *ideal de língua* da comunidade, com fragmentações somente na fala popular, à diferença da América, onde a fala culta “não coincide com o ideal de língua, e a fragmentação dialetal atinge os dois estratos linguísticos o culto e o popular”; sobre norma-padrão como conceito europeu, ver Milroy (2001) e Romaine (1994).

4 Os textos divergem gramaticalmente, por exemplo, em relação à posição dos clíticos e ao uso da relativa cortadora (Pagotto, 1998).

rada a padrão do português, a qual se baseava em variedades modernas do português europeu.

De acordo com Pagotto (1998), baseando-se nos estudos de Gil (1994) sobre os conceitos de nacionalidade na independência, a diferença que há entre o segundo e o primeiro texto se dá pelo fato de que, no final do século XIX, ao mesmo tempo em que as elites buscavam uma ruptura política com o passado colonial, tinham também como meta formar uma nação “branca e europeizada, constituindo uma população homogeneizada culturalmente; e criar um Estado suficientemente forte e centralizado que conduziria o projeto de estruturação da nação” (Gil, 1994, p. 5 *apud* Pagotto, 1998, p. 55).

Assim, enquanto em Portugal, o Romantismo propiciou a ascensão à norma de referência as variedades linguísticas utilizadas pela burguesia – entre outros motivos, devido à expansão das vendas de poesias e romances, que passavam a se popularizar e a atingir camadas com essas variedades linguísticas –, no Brasil, é essa norma portuguesa moderna a que vai ser tida como o modelo de língua, em detrimento das variedades utilizadas pelos falantes cultos brasileiros à época. Tal fenômeno ocorreria pela necessidade de se constituir uma elite “à imagem e semelhança” da qual a nação pudesse se construir. A aproximação com a cultura europeia seria uma maneira de a elite se diferenciar dos demais segmentos da população, e pelo fato de que acessar essa norma “se daria somente a partir de rigorosa educação, estava garantido o processo de exclusão” (Pagotto, 1998, p. 55).

De fato, até a década de 1930, havia essa aspiração explícita das elites pelo “embranquecimento da raça”, e, no que concerne à língua, a reação sistemática “contra tudo aquilo que nos diferenciava de um certo padrão linguístico lusitano”

(Faraco, 2004, p. 43). As propostas de um “abrasileiramento” da norma-padrão (como no caso das polêmicas envolvendo José de Alencar) eram enfrentadas da mesma forma com que eram enfrentadas as variantes linguísticas identificadas como “português de preto” (ou “pretoquês”), “língua de negros boçais e de raças inferiores” (cf. Christino, 2002), como sinônimo de “corrupção, degeneração, desintegração” (Faraco, 2004, p. 43).

A codificação da norma que viria a ser a norma-padrão do português prescrita nas gramáticas e dicionários brasileiros teria então sido baseada em um português anacrônico, e não no PB culto real – este já com suas características gramaticais consolidadas, devidas sobretudo ao seu percurso linguístico e sócio-histórico, p. ex. aos inúmeros contatos multilinguísticos da população junto a um precário processo de escolarização (cf. Lucchesi, 2004, 2015; Mattos et al., 2004a).

Infelizmente, os instrumentos linguísticos raramente levam em conta a historicidade da constituição da norma-padrão nas línguas, o que finalmente contribui para a permanência da identificação da língua com o padrão. Diferenças entre o padrão e o uso continuam sendo vistas como decadência e corrupção da língua. Tal fato contribui ainda mais para distanciar a norma-padrão da realidade linguística, uma vez que se busca a todo custo “conservar”, especialmente na modalidade escrita, o padrão artificialmente construído⁵.

5 Ainda que na escrita haja um controle consciente dos fenômenos linguísticos, pode-se afirmar que fenômenos comuns na fala culta passam também a fazer parte da modalidade escrita (cf. Bagno, 2000, 2001).

2. NORMA-PADRÃO E ENSINO DE PBFOL: O RECURSO DIDÁTICO VELHO E O NOVO

Os livros didáticos de ensino de PBFOL não estão imunes à associação da norma-padrão escrita com a língua propriamente dita. Diversas críticas têm sido direcionadas a esses materiais em razão de o modelo de língua neles expresso ser, em uma série de aspectos, desconectado da realidade linguística brasileira (cf. Carvalho, 2004; Carvalho; Bagno, 2017; Coutinho, 2016; Guimarães, 2016).

A modo de exemplo, cita-se aqui o tratamento da retomada anafórica de objeto direto de 3.^a pessoa dado pelo livro *Novo Avenida Brasil 1: curso básico de português para estrangeiros* (NAB1) (Lima et al. 2008). Este livro possui ampla distribuição no mercado editorial brasileiro, tendo passado por várias edições e reimpressões.

Abaixo segue descrito um dos exercícios de NAB1, um diálogo que supostamente se passa na cozinha de uma casa:

Complete o diálogo com *o, a, os, as*.

– Meu Deus, quantos pratos!

– Calma, eu lavo num minuto.

– E os talheres?

– Eu lavo também.

– E as xícaras?

– Eu lavo. Calma!

– E esta toalha?! Está tão suja!

– Eu lavo também. Num minuto. Você vai ver. (Lima et al., 2008, p. 93)

Não são considerados, na configuração do diálogo acima, os diversos estudos descritivos e sociolinguísticos do PB em

que é demonstrada a ausência dos clíticos acusativos *o(s)/a(s)* como estratégia de retomada de objeto direto de 3.^a pessoa na fala brasileira, inclusive na fala culta (cf. Bagno, 2000; Cyrino, 1993; Duarte, 1989; Omena, 1978, entre outros). Sabe-se que na realidade linguística brasileira, a preferência dos falantes cultos é pelo objeto direto nulo (*Eu lavo*), por um sintagma nominal (*Eu lavo os pratos*) ou, em contextos menos monitorados, pelo pronome *ele* (*Eu lavo eles*). Os clíticos acusativos estariam restritos a contextos mais monitorados, especialmente da modalidade escrita.

Ironicamente, na página de apresentação do livro, encontra-se o seguinte trecho:

O **Novo Avenida Brasil** destina-se a estrangeiros de qualquer nacionalidade, adolescentes e adultos, que queiram aprender português para poderem comunicar-se com os brasileiros e participar de sua vida cotidiana. (Lima et al., 2008, p. III)

Soaria livresco e demasiadamente artificial o aprendiz que optasse por seguir o modelo de língua encontrado no diálogo acima em sua interação cotidiana com brasileiros.

Surgem, no entanto, alternativas a esses livros didáticos, como, por exemplo, o Portal do Professor de Português Língua Estrangeira (PPPLE)⁶: plataforma virtual que dispõe de recursos didáticos produzidos por equipes dos países que compõem a Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP).

6 Disponível em: <<http://www.ppple.org>>. Acesso em: 11 set. 2017.

Tendo-se em conta que a ideia para a criação do PPPLE surgiu de uma conferência de especialistas em língua portuguesa⁷ e que recebe cooperação técnica da Sociedade Internacional de Português Língua Estrangeira (SIPLE), a hipótese levantada é a de que os recursos disponíveis na plataforma, compartilhados gratuitamente, tenham uma maior flexibilização normativa, dada ao fato de uma aplicação empírica, pelos agentes elaboradores dos materiais, dos resultados obtidos em pesquisas sobre o PB e o seu ensino/aprendizagem.

No que visa especificamente o tratamento dado à retomada anafórica de objeto direto de 3.^a pessoa, nota-se uma diferença significativa entre os recursos didáticos disponíveis no PPPLE e o livro NAB1⁸.

Foram encontradas 72 ocorrências de retomada de objeto direto de 3.^a pessoa em NAB1. Tendo em conta as modalidades escrita e oral e contextos mais ou menos monitorados de interação⁹, foi possível constatar no livro uma significativa predominância dos clíticos acusativos em detrimento do objeto direto nulo – não houve ocorrências de retomada pelo pronome *ele* (Gráfico 1).

7 Trata-se da I Conferência Internacional sobre o Futuro do Português no Sistema Mundial (Brasília, março/abril, 2010).

8 Não foram considerados no presente estudo os textos que estavam disponíveis exclusivamente em áudio e vídeo. Somente o conteúdo impresso nos materiais foi analisado.

9 Por “Fala [-MON]” são entendidas aqui, por exemplo, as conversas entre amigos/parentes e por “Fala [+MON]”, as entrevistas. Já na “Escrita [-MON]” estão as cartas/bilhetes a amigos/parentes e na “Escrita [+MON]”, as correspondências formais, os artigos de jornais e os próprios enunciados das tarefas.

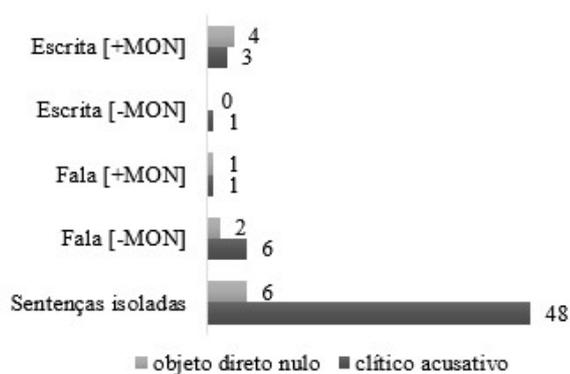


GRÁFICO 1 – N.º de ocorrências de retomada de objeto direto de 3.ª p. em NAB1 por clítico acusativo e objeto direto nulo

Além do baixo emprego do objeto direto nulo e da alta ocorrência de clíticos acusativos, o que contrasta, portanto, com os estudos sociolinguísticos sobre o PB, nota-se que as ocorrências, em sua maior parte, estão em sentenças isoladas, descontextualizadas. Pela ausência do contexto de produção, não se pode determinar se tais sentenças pertenceriam à modalidade escrita ou oral, tampouco se estariam em uma interação mais ou menos monitorada, impossibilitando que o aprendiz infira, por meio dos exemplos, a utilização adequada das formas em questão. Vale ainda ressaltar que, nas poucas ocorrências de sentenças contextualizadas, é maior o número de clíticos acusativos em contextos menos monitorados de fala e escrita do que em contextos mais monitorados, contrapondo-se novamente aos resultados das pesquisas sobre as estratégias de retomada anafórica de objeto direto de 3.ª pessoa.

Os resultados referentes às unidades de nível básico disponíveis no PPPLE¹⁰ possuem uma configuração imediatamente oposta à de NAB1 (Gráfico 2).

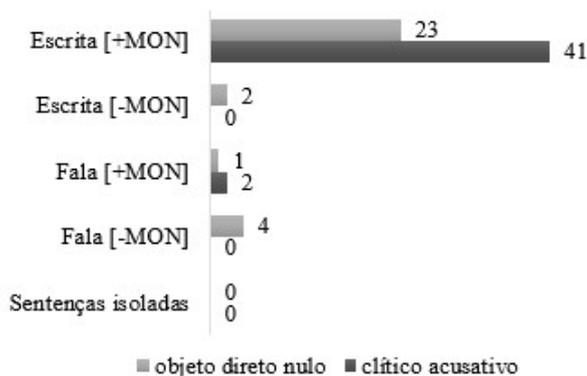


GRÁFICO 2 – N.º de ocorrências de retomada de objeto direto de 3.ª p. em PPPLE por clítico acusativo e objeto direto nulo

Nenhuma das 73 ocorrências de retomada de objeto direto de 3.ª pessoa em PPPLE estava inserida em uma sentença descontextualizada, mas sim em textos; além disso, os clíticos acusativos foram encontrados somente em contextos mais monitorados, principalmente de escrita, competindo com o objeto direto nulo. Não houve ocorrência de clíticos acusativos em contextos menos monitorados de fala e escrita.

Vale ressaltar que, diferentemente de NAB1, o PPPLE prioriza o trabalho com gêneros textuais e com o uso de textos autênticos, o que finalmente resulta em um quadro mais con-

10 Foram analisadas as 30 unidades da categoria “Brasil/Nível 1” disponíveis em: <http://www.ppple.org/unidade-didatica/pais/BRA/nivel/1>. Acesso em: 20 jun. 2017.

dizente com os estudos sobre o PB. No entanto, tal como em NAB1, não houve nenhuma ocorrência do pronome *ele* como forma de retomada de objeto direto de 3.^a pessoa, embora tal estratégia tenha sido registrada, na pesquisa sociolinguística sobre o PB, em usos menos monitorados de falantes cultos.

3. DA NECESSIDADE DE UMA NORMA DE REFERÊNCIA LINGUÍSTICA

A democratização da cultura urbana no Brasil, com a entrada no mercado consumidor da antiga população rural junto à expansão do ensino e dos meios de comunicação de massa, tem resultado em uma espécie de “nivelamento” entre os falares urbanos cultos e os populares, um sofrendo influência do outro (cf. Lucchesi, 2015; Mattos et al., 2004a). Essas variedades, as quais constituiriam a *linguagem urbana comum*, empregando termo de Pretti (1997), eram antes consideradas restritas às classes historicamente mais baixas da população, mas em seus estilos mais monitorados mostram-se de fato muito próximas à norma culta, senão iguais a ela (Pretti, 1997, p. 26).

Considerando que as variedades faladas, e cada vez mais as escritas, pelos brasileiros em seus estilos mais monitorados fazem parte de uma gramática distinta da norma-padrão, por que se continua a ter por referência a norma-padrão em livros didáticos voltados ao ensino de PBFOL, ainda que esses mesmos materiais se intitulem comunicativos?

Talvez a resposta venha do fato de que o código normativo tenha encontrado, no Brasil, “campo fértil” (expressão de Faraco, 2004, p. 53) para se desenvolver. A segregação pela língua permanece. Os recursos didáticos, especialmente aqueles que atendem ao grande mercado, dificilmente se atrevem

a tomar a frente e legitimar formas linguísticas não aceitas pela gramática tradicional – embora sejam elas as representativas do uso real dos brasileiros.

Ressalta-se que é comum a valoração social negativa direcionar-se no Brasil não só aos falantes de variedades populares, mas também aos que se utilizam da(s) norma(s) culta(s) inovadora(s). Conforme Faraco (2004), está enraizada no país essa “velha artimanha” de se desqualificar o outro por algum “erro” sintático-lexical (ainda que nem seja um erro, visto que, em diversos casos, já suportado pelos principais instrumentos normativos).

Um artigo publicado em 3 de março de 2017 pela revista *Veja*, uma das revistas de maior circulação no país, ilustra bem a constância da “velha artimanha”. Em seu artigo, intitulado “Intelectuais do PT [Partido dos Trabalhadores] informam: o povo ‘perderam’”, o jornalista Augusto Nunes critica e corrige um texto proveniente do *site* do Partido dos Trabalhadores:

É o compromisso com o Estado Democrático de Direito, com a defesa da soberania brasileira e de todos os direitos já conquistados pelo povo desse (**Errado, o certo é ‘deste’**) País, que (**Alguém infiltrou uma vírgula bêbada entre ‘País’ e ‘que’**) nos faz, através desse (**É errado o uso de ‘através desse’: o certo é ‘por meio deste’**) documento, solicitar ao ex-Presidente Luiz Inácio LULA da Silva que considere a possibilidade de, desde já, lançar a sua candidatura à Presidência da República no próximo ano (**A candidatura deve ser lançada desde já ou no próximo ano?**), como forma de garantir ao povo brasileiro a dignidade, o orgulho e a autonomia que perderam. (Nunes, 2017; grifos do autor).

A correção feita pelo jornalista demonstra que a desqualificação do outro por (supostos) erros linguísticos permanece viva no país, como ainda é de se notar na continuação de seu texto:

E por que assassinar o pobre português já no primeiro parágrafo?, perguntam os que tratam com mais brandura a língua oficial do Brasil. Em que medida o massacre do idioma ajudaria a livrar da cadeia um ex-presidente que saiu da História para entrar na bandalheira? Teriam os redatores do palavrório resolvido homenagear o Exterminador do Plural? Ou seria uma demonstração de solidariedade aos inventores da linguística lulopetista, para os quais falar errado está certo? (Nunes, 2017).

Como o peso da norma-padrão assume no Brasil um valor simbólico tão poderoso, a ponto de resultar em diversos preconceitos de base linguística – que, por sua vez, podem refletir preconceitos de outra natureza –, não é surpreendente esse “esquivar-se” dos autores de recursos didáticos em assumir a norma culta real, ainda que seus materiais venham com a proposta de se ensinar a língua de fato empregada pelos brasileiros. Daí a flexibilização da norma-padrão, a legitimação das formas linguísticas em uso, ser um tema de crucial relevância para a sociedade brasileira e para o ensino do PB, em particular¹¹.

11 Cabe aqui ressaltar que, no português europeu (PE) também ocorre uma desatualização de gramáticas e dicionários, o que não é incomum considerando que sempre há de ocorrer uma discrepância, nas mais diversas línguas, entre instrumentos normativos e realidade linguística. Contudo, essa distância no PE não pode ser equiparada à realidade linguística brasileira, em que a separação

Ainda que muitos filólogos e linguistas brasileiros contemporâneos defendam a flexibilidade das gramáticas com respeito ao uso culto (Bagno, 2001, 2004, 2012; Faraco, 2004, 2008; Lucchesi, 2004; Mattos et al., 2004b), a impressão que se tem é a de que o imaginário social e coletivo não permite que essas medidas sejam acatadas. Insiste em permanecer a visão histórica da língua como produto homogêneo, imutável, e a associação entre inovação e deturpação. Quiçá, como menciona Faraco (2004, pp. 54-55), por conta do pragmatismo cotidiano ditado pelo mercado, que, fomentando soluções rápidas, favorece asserções categóricas, de caráter não-reflexivo, e o consequente alienamento do falante em relação a sua língua e a crença, sem questionamentos, de que ela exista por si própria.

Torna-se evidente que os avanços em descrição do PB e em suas análises históricas, sociolinguísticas e sociopolíticas não bastam para uma mudança significativa em sala de aula. Se esses estudos não se concretizam em uma revisão da norma, boa parte dos livros didáticos – quer queira, quer não, protagonistas em sala de aula – continuarão a refletir o modelo de língua concebido na sociedade, pautando-se, portanto, em um ideal de língua distante dos usos reais. Como outro fator

entre norma-padrão e norma culta se dá em níveis mais profundos da estrutura linguística (Tarallo, 1993; Galves, 1993; entre outros). Moia (2004), por exemplo, discorre sobre os seguintes fenômenos em variação no PE: i) plural de palavras terminadas em -x e plurais com deslocamento do acento, ii) participios duplos e iii) ortografia de parônimos e palavras homófonas, enquanto Kato (1996) refere-se a mudanças paradigmáticas (no sistema pronominal e flexional) que causaram alterações sintagmáticas no PB afetando, por exemplo, “a ordem dos constituintes, a expressão maciça de sujeitos referenciais, a proliferação de verbos leves, as construções de tópico” (Kato, 1996, p. 233).

complicador, à diferença de Portugal, a falta de documentos orientadores oficiais no Brasil para o ensino de português para falantes de outras línguas (cf. Schoffen; Martins, 2016) colaboram ainda mais para a manutenção do quadro atual.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS: PARA ONDE PODEMOS/DEVEMOS CAMINHAR

Para o melhor entendimento e enfrentamento dos problemas com a norma no Brasil é preciso compreender a formação histórica e social do português brasileiro. O entendimento da realidade passa pelo conhecimento social e histórico, pelo entendimento das causas. Sem a compreensão crítica dos fenômenos que causaram e colabo(ra)ram para o embate entre as normas, não é possível avançar na busca de soluções para a questão.

Apesar da utilidade da norma-padrão, no sentido de ser uma “força centrípeta no interior do vasto universo centrífugo de qualquer língua humana, em especial para as práticas de escrita” (Faraco, 2004, p. 42), deve-se sobre ela reconhecer que o seu *status* de superioridade é proveniente de fatores sócio-históricos determinados, os quais, finalmente, contribuem para a discriminação de outras variedades. Tal fato deve ser conhecido pelos profissionais da área de ensino de línguas, especialmente em sociedades altamente estratificadas, como é o caso do Brasil; evidentemente, isso passa pela formação adequada dos professores.

Professores de PBFOL vivem cotidianamente o embate entre norma-padrão e realidade linguística brasileira em sua prática em sala de aula. Se apenas lhes é dada a opção de seguir os recursos didáticos convencionais, o ensino continuará sendo pautado numa norma-padrão adventícia ou

num embate constante entre o que vem no livro e o discurso dos professores de que a realidade linguística difere do que segue ali expresso. Daí a necessidade de que os conhecimentos teóricos advindos do trato atual dos estudos linguísticos no Brasil (processos de descrição, gramatização¹² e análise sócio-histórica do PB) se materializem em sala de aula.

Estudos sobre o ensino do PB como língua materna que defendam uma educação baseada na variação linguística, na formação sociolinguística dos professores, e que privilegiem o ensino da norma culta, sem desvalorização das demais (cf. Bagno, 2001, Bortoni-Ricardo, 2005; Zilles et al., 2015), podem trazer importantes contribuições para a área de ensino e aprendizagem do PBFOL. Afinal, falantes de outras línguas que se interessam pelo português falado e escrito no Brasil devem necessariamente acessar uma norma linguística condizente com os usos reais dos brasileiros, e isso seria propiciado com a flexibilização da norma. A aceitação tácita de uma norma culta (por uma ampla gama de escritores, jornalistas e revisores, por exemplo) não tem sido suficiente para uma readequação satisfatória dos recursos didáticos de ampla distribuição no mercado editorial, que parecem ainda se submeter ao que a sociedade entende por língua. É preciso ir além.

Além de uma atuação didática que recuse o ensino de língua por meio de sentenças descontextualizadas, mas que, em vez disso, priorize o trabalho com gêneros textuais, a formação do professor deve também incluir um aprofundamento

12 Entende-se aqui como *gramatização* “o processo que conduz a descrever e a instrumentar uma língua na base de duas tecnologias, que são ainda hoje os pilares do nosso saber metalinguístico: a gramática e o dicionário” (Auroux, 1992, p. 65).

nos aspectos sociolinguísticos, sócio-históricos e ideológicos relacionados ao conflito entre normas no Brasil. Dessa maneira, o professor passa a estar munido da argumentação necessária para o avanço no debate sobre políticas linguísticas no país, sejam elas relacionadas à normatização linguística do PB, sejam elas mais específicas à reivindicação de documentos norteadores para o ensino do PBFOL.

BIBLIOGRAFIA

- AUROX, S. – *A revolução tecnológica da gramatização*. Campinas: Editora da Unicamp, 1992.
- BAGNO, M. – *Dramática da Língua Portuguesa: tradição gramatical, mídia & exclusão social*. São Paulo: Loyola, 2000.
- ___ – *Português ou Brasileiro: um convite à pesquisa*. São Paulo: Parábola, 2001.
- ___ – *Linguística da norma*. São Paulo: Loyola, 2004.
- ___ – O que é uma língua? Imaginário, ciência e hipóstase. In: BAGNO, M.; LAGARES, C. X. *Políticas da norma e conflitos linguísticos*. São Paulo: Parábola Editorial, 2011. pp. 355-387.
- ___ – *Gramática pedagógica do português brasileiro*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.
- BORTONI-RICARDO, S. M. – *Nós chegemos na escola, e agora? Sociolinguística e educação*. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- CARVALHO, O. L. S. – Variação linguística e ensino: uma análise dos livros didáticos de português como segunda língua. In: BAGNO, M. *Linguística da norma*. São Paulo: Loyola, 2004. pp. 267-289.
- ___ – BAGNO, M. – Variação linguística e ensino: “nós” e “a gente” em livros didáticos de português brasileiro como língua estrangeira. *Revista de Estudos Portugueses y Brasileños*, v. 15, 2017. pp. 25-39.
- CASTILHO, A. – Variação dialetal e ensino institucionalizado da língua portuguesa. *Caderno de Estudos Linguísticos*, n.º 1, 1978 [2004]. pp. 13-20.
- ___ – *Nova gramática do português brasileiro*. São Paulo: Contexto, 2010.
- CHRISTINO, B. P. – *‘Português de gente branca’ – certas relações entre língua e raça na década de 1920*. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002.

- COUTINHO, V. – *Variação linguística no ensino de português brasileiro como língua estrangeira: pronomes objeto direto de 3.ª pessoa*. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade de Brasília, Brasília, 2016.
- CYRINO, S. M. L. – Observações sobre a mudança diacrônica no português do Brasil: objeto nulo e clíticos. In: ROBERTS, I.; KATO, M. A. *Português Brasileiro: uma viagem diacrônica (homenagem a Fernando Tarallo)*. Campinas: Editora da Unicamp, 1993. pp. 163-184.
- DUARTE, M. E. L. – Clítico acusativo, pronome lexical e categoria vazia no português do Brasil. In: TARALLO, F. *Fotografias sociolinguísticas*. Campinas: Pontes/Editora da Unicamp, 1989. pp. 19-34.
- ___ – Ensino da língua em contexto de mudança. Disponível em: <http://www.filologia.org.br/anais/anais%20iv/civ12_3.htm>. Acesso em: 11 set. 2017.
- FARACO, C. A. – Norma-padrão brasileira: desembaraçando alguns nós. In: BAGNO, M. *Linguística da norma*. São Paulo: Loyola, 2004. pp. 37-61.
- ___ – *Norma culta brasileira: desatando alguns nós*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- ___ – *História sociopolítica da língua portuguesa*. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.
- GALVES, C. – O enfraquecimento da concordância no português brasileiro. In: ROBERTS, I.; KATO, M. A. *Português Brasileiro: uma viagem diacrônica (homenagem a Fernando Tarallo)*. Campinas: Editora da Unicamp, 1993. pp. 387-408.
- GIL, A. C. – *Algumas considerações sobre os conceitos de nacionalidade, Estado e cidadania no contexto libertário da independência*. Anais da 46.ª Reunião da SBPC. [S.l.]: [s.n.]. 1994.
- GUIMARÃES, M. A. A. – Realidade linguística e pressão normativa: os clíticos acusativos de 3ª pessoa em manuais do português do

- Brasil como língua estrangeira. *Revista de Estudos Portugueses y Brasileños*, v. 14, 2016. pp. 109-128.
- KATO, M. – *Português brasileiro falado: aquisição em contexto de mudança linguística*. Actas do Congresso Internacional sobre o Português. Lisboa: Colibri/APL. 1996. pp. 209-238.
- LIMA, E. E. O. F. et al. – *Novo Avenida Brasil 1: curso básico de português para estrangeiros*. São Paulo: EPU, 2008.
- LUCCHESI, D. – Norma linguística e realidade social. In: BAGNO, M. *Linguística da norma*. São Paulo: Loyola, 2004. pp. 63-92.
- – *Língua e sociedade partidas: a polarização sociolinguística do Brasil*. São Paulo: Contexto, 2015.
- MATTOS E SILVA, R. V. – *Ensaio para uma sócio-história do português brasileiro*. São Paulo: Parábola Editorial, 2004a.
- – Variação, mudança e norma: movimentos no interior do português brasileiro. In: BAGNO, M. *Linguística da norma*. São Paulo: Loyola, 2004b. pp. 291-316.
- MILROY, L. – Language ideologies and the consequences of standardization. *Journal of Sociolinguistics*, Oxford, v. 5, n.º 4, 2001. pp. 550-555.
- MOIA, T. – *Algumas áreas problemáticas para a normalização linguística – disparidades entre o uso e os instrumentos de normalização*. Actas do XX Encontro Nacional da Associação Portuguesa de Linguística. Lisboa: APL. 2004. pp. 109-125.
- NUNES, A. – Intelectuais do PT informam: o povo “perderam”. *Revista Veja*, 3 mar. 2017. Disponível em: <<http://veja.abril.com.br/blog/augusto-nunes/intelectuais-do-pt-informam-o-povo-perderam>>. Acesso em: 11 set. 2017
- OMENA, N. P. de – *Pronome pessoal de terceira pessoa. Suas formas variantes em função acusativa*. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica, Rio de Janeiro, 1978.

- PAGOTTO, E. G. – Norma e condescendência: ciência e pureza. *Línguas e Instrumentos Linguísticos*, v. 2, 1998. pp. 49-68.
- PERINI, M. A. – *Gramática do português brasileiro*. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.
- ___ – *Gramática descritiva do português brasileiro*. Petrópolis: Vozes, 2016.
- PRETTI, D. – A propósito do conceito de discurso urbano oral culto: a língua e as transformações sociais. In: PRETTI, D. *O discurso oral culto*. São Paulo: Humanitas Publicações – FFLCH/USP (Projeto de estudo da norma linguística urbana culta de São Paulo), 1997. pp. 17-27.
- ROMAINE, S. – Language standardization and linguistic fragmentation in Tok Pisin. In: MORGAN, M. *Language and the social construction of identity in creole situations*. Los Angeles: Center for Afro-American Studies – UCLA, 1994. pp. 19-42.
- RONA, J. – *Alguns aspectos metodológicos de la dialectología hispano-americana*. Montevideu: Universidad de la República, 1958.
- SCHOFFEN, J. R.; MARTINS, A. F. – Políticas linguísticas e definição de parâmetros para o ensino de português como língua adicional: perspectivas portuguesa e brasileira. *ReVEL*, v. 14, n.º 26, 2016. pp. 271-306.
- TARALLO, F. – Diagnosticando uma gramática brasileira: o português d'aquém e d'além mar ao final do século XIX. In: ROBERTS, I.; KATO, M. A. *Português Brasileiro: uma viagem diacrônica* (homenagem a Fernando Tarallo). Campinas: Editora da Unicamp, 1993. p. 69-105.
- ZILLES, A. M.; FARACO, C. A. – *Pedagogia da variação linguística: língua, diversidade e ensino*. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.