

UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS  
DEPARTAMENTO DE LETRAS

PLÍNIO CARVALHO DE SOUZA JÚNIOR

**A ELABORAÇÃO DE MATERIAL DIDÁTICO DE PORTUGUÊS  
LÍNGUA ESTRANGEIRA: A FAVOR DA LEGITIMAÇÃO DA  
GRAMÁTICA DO PORTUGUÊS BRASILEIRO**

MARIANA

2024

PLÍNIO CARVALHO DE SOUZA JÚNIOR

**A ELABORAÇÃO DE MATERIAL DIDÁTICO DE PORTUGUÊS  
LÍNGUA ESTRANGEIRA: A FAVOR DA LEGITIMAÇÃO DA  
GRAMÁTICA DO PORTUGUÊS BRASILEIRO**

Monografia apresentada ao curso de Letras da  
Universidade Federal de Ouro Preto como requisito  
parcial para obtenção do título de Licenciatura em  
Letras Inglês.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dra. Anelise Fonseca Dutra

MARIANA

2024

## SISBIN - SISTEMA DE BIBLIOTECAS E INFORMAÇÃO

S729e Souza Júnior, Plínio Carvalho de.

A elaboração de material didático de Português Língua Estrangeira a favor da legitimação da gramática do português brasileiro. [manuscrito] / Plínio Carvalho de Souza Júnior. - 2024.

34 f.

Orientadora: Profa. Dra. Anelise Fonseca Dutra.

Monografia (Licenciatura). Universidade Federal de Ouro Preto.  
Instituto de Ciências Humanas e Sociais. Graduação em Letras Inglês .

1. Língua portuguesa - Estudo e ensino - Falantes estrangeiros. 2. Material didático. 3. Língua portuguesa - Gramática. 4. Norma linguística. I. Dutra, Anelise Fonseca. II. Universidade Federal de Ouro Preto. III. Título.

CDU 811.134.3

Bibliotecário(a) Responsável: Luciana Matias Felício Soares - SIAPE: 1.648.092



## FOLHA DE APROVAÇÃO

**Plínio Carvalho de Souza Júnior**

**A elaboração de material didático de português língua estrangeira - a favor da legitimação da gramática do português brasileiro**

Monografia apresentada ao Curso de Letras Inglês da Universidade Federal de Ouro Preto como requisito parcial para obtenção do título de licenciatura em Língua Inglesa

Aprovada em 19 de fevereiro de 2024

### Membros da banca

Dra. Anelise Fonseca Dutra - Orientadora - Universidade Federal de Ouro Preto  
Dra Ana Paula Antunes Rocha - Universidade Federal Fluminense

Anelise Fonseca Dutra , orientadora do trabalho, aprovou a versão final e autorizou seu depósito na Biblioteca Digital de Trabalhos de Conclusão de Curso da UFOP em 01/04/2024



Documento assinado eletronicamente por **Anelise Fonseca Dutra, PROFESSOR DE MAGISTERIO SUPERIOR**, em 01/04/2024, às 14:57, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [http://sei.ufop.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](http://sei.ufop.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **0693591** e o código CRC **789CCC7C**.

Agradeço à educação pública brasileira, que me formou com solidez, e à ciência brasileira, peça fundamental para a legitimação do português brasileiro nas aulas de PLE.

## RESUMO

Esta monografia tem duas frentes como finalidade, uma voltada para a reflexão sobre a situação da língua portuguesa como língua internacional e da norma linguística ensinada nas aulas de português língua estrangeira, e outra voltada para a ação do professor de PLE, uma vez que se pretende aqui fornecer subsídios teóricos e práticos para uma atuação em sala de aula a favor da legitimação do português brasileiro por meio do ensino de gramática. Nossa metodologia neste trabalho se baseou, primeiramente, no levantamento de bibliografia relacionada às discussões em torno da ideia de lusofonia e pluricentrismo (que tem a ver com a ideia de português como língua internacional), bem como também foram trazidas discussões relacionadas ao conceito de norma linguística e aos problemas que essa ideia fatalmente angaria, em especial o problema da norma brasileira, que está em uma situação de conflito devido à distância entre a norma prescrita nas gramáticas (norma-padrão) e a norma efetivamente praticada entre as camadas prestigiadas da sociedade brasileira (norma culta). Em segundo lugar, apresentamos como os pronomes demonstrativos são tratados nos materiais didáticos de PLE e propomos, a partir do material didático produzido pelo autor desta monografia, uma nova possibilidade de trabalho com esse assunto. Dessa forma, os resultados desse estudo são a explanação e demonstração de como o português brasileiro deve ser ensinado nas aulas de PLE, o que pode ter consequências práticas bastante positivas nas aulas do professor de português língua estrangeira.

Palavras-chave: Português língua estrangeira; Material didático; Gramática; Lusofonia; Pluricentrismo; Norma linguística.

## ABSTRACT

This monograph has two main purposes: one aimed at reflecting on the status of the Portuguese language as an international language and the linguistic norm taught in Portuguese as a foreign language classes, and the other focused on the actions of Portuguese as a Foreign Language teachers. The intention here is to provide theoretical and practical support for classroom practices that advocate for the legitimization of Brazilian Portuguese through grammar teaching. Our methodology in this work was based, firstly, on the review of literature related to discussions surrounding the idea of Lusophony and pluricentricism (which relates to the concept of Portuguese as an international language). Additionally, discussions related to the concept of linguistic norm and the problems this idea inevitably brings, especially the problem of the Brazilian norm, were brought forth. The Brazilian norm faces a situation of almost diglossia due to the discrepancy between the prescribed norm in grammars (*norma-padrão*) and the norm actually practiced among the prestigious layers of Brazilian society (*norma culta*). Secondly, we present how demonstrative pronouns are treated in Portuguese as a Foreign Language teaching materials and propose, based on the teaching material produced by the author of this work, a new approach to this subject. Thus, the results of this work provide an explanation and demonstration of how Brazilian Portuguese should be taught in Portuguese as a Foreign Language classes, which can have very positive practical consequences for teachers who read this work.

Keywords: Portuguese as a foreign language; Teaching materials; Lusophony; Pluricentricism; Linguistic norm.

## SUMÁRIO

1. Introdução .....	8
2. Português como língua internacional .....	10
2.1. Lusofonia? .....	10
2.2. Pluricentrismo? .....	14
3. Norma .....	17
3.1. Políticas linguística e processos de normatização .....	17
3.2. Sobre normalidade e normatividade .....	21
3.3. Conflito entre normas no Brasil .....	22
4. Exemplificando: o emprego dos pronomes demonstrativos .....	26
5. Considerações derradeiras .....	31
6. Bibliografia .....	32

## 1. Introdução

O português brasileiro (PB), já há algumas boas décadas, conta com uma ampla descrição da sua realidade sociolinguística, em especial das chamadas variedades urbanas de prestígio. A sociolinguística variacionista, laboviana, foi uma área de pesquisa que decerto se desenvolveu com força e vigor no Brasil e, como consequência desse desenvolvimento, hoje contamos com um sólido conjunto de pesquisas que descrevem vários aspectos linguísticos do PB (fonéticos, fonológicos, morfológicos, lexicais, sintáticos, semânticos e pragmáticos) sob um ponto de vista focado em diferentes variáveis (regionais, etárias, de gênero, *etc.*).

Na esteira desse fértil movimento da sociolinguística brasileira, surgiram aqui projetos de pesquisas grandiosos e ambiciosos: VARLINE, CENSO, NURC são alguns desses empreendimentos que buscavam descrever o português brasileiro por meio de um aparato científico. Vale a pena tratarmos aqui especialmente do NURC. Iniciado no fim dos anos 60 e feito a partir de dados coletados em cinco capitais brasileiras (Recife, Salvador, Rio de Janeiro, São Paulo e Porto Alegre), o projeto NURC (Norma Linguística Urbana Culta) objetivava fornecer um vasto *corpus* linguístico (mais de 1500 horas de língua falada) a partir do qual se pudesse verificar quais normas de fato existiam nas variedades dos falantes “cultos” brasileiros – sendo *culto*, aqui, um termo técnico que se refere aos falantes de vivência urbana e de curso superior completo. Um dos resultados desse trabalho seria que o ensino de língua portuguesa pudesse ser ajustado à sua realidade linguística mais concreta. Embora o ensino de gramática nas aulas de português da Educação Básica ainda esteja pautado num modelo de padrão muito tradicional, o NURC logrou grande êxito no sentido de conseguir fornecer uma boa descrição das variedades urbanas de prestígio do PB, tanto que a partir do século XXI começaram a surgir várias gramáticas do português brasileiro feitas a partir dos dados coletados pelo NURC e por outros projetos de pesquisa. Espera-se que essas gramáticas, ainda restritas aos muros da academia, possam ter um impacto significativo no ensino de gramática das aulas de língua portuguesa da Educação Básica, bem como nas aulas de português língua estrangeira.

Ainda sobre as gramáticas do português brasileiro, convém explicar melhor a importância da produção desses materiais no Brasil. Uma das críticas recorrentes ao ensino de gramática nas aulas de língua portuguesa é que aqui a norma ensinada como padrão não corresponde à norma de fato falada nas variedades brasileiras urbanas de

prestígio. Um grande mérito dessas gramáticas, então, é fornecer um padrão mais realista e atualizado do português brasileiro. Castilho (2012), Perini (2016), e Bagno (2012) são os principais autores que se dedicaram à produção desses materiais. Mais recentemente, em 2023, Orlene Lúcia Carvalho e Marcos Bagno lançaram a *Gramática para aprendizes de português brasileiro*, destinada ao ensino de português como língua adicional, como é o caso do ensino para estrangeiros, assunto principal deste trabalho; essa gramática representa um verdadeiro marco no ensino de português língua estrangeira (PLE) porque ela sim fornece bem ao leitor um panorama realista do PB, atitude infelizmente rara de se ver nas seções de gramática dos materiais didáticos de PLE.

Para entendermos melhor o problema em torno da norma mencionado logo atrás, precisamos detalhar um pouco mais a intrincada questão da norma culta brasileira. A discussão em torno da própria ideia de norma é igualmente muito complexa, envolve ideologias por detrás dessa concepção e tem grande impacto no imaginário popular. No caso da norma culta brasileira, a grande questão gira em torno do abismo que há entre a norma tradicional estabelecida nas gramáticas normativas – o que os linguistas brasileiros têm chamado de *norma-padrão* – e a norma real da fala culta brasileira – entendida como *norma culta*. De um lado, temos uma norma anacrônica, artificial, muitas vezes baseada no padrão lusitano, e de outro uma norma que, apesar de estar muito mais plugada à realidade sociohistórica e sociolinguística do Brasil, ainda tem muitas de suas regras gramaticais consideradas “erradas” pela tradição gramatical – muito embora não recaia sobre essas regras estigma nenhum, uma vez que se trata das realizações gramaticais utilizadas pelas camadas prestigiadas da sociedade.

Uma consequência prática desse problema é que muitas vezes os livros didáticos de português língua estrangeira trazem justamente esse padrão obsoleto e artificial nas suas seções de gramática, de modo que o aprendiz adquire uma língua em muitos pontos distante do português realmente praticado no Brasil. Esse foi o problema principal que me instigou a escrever essa monografia. Meu objetivo aqui, então, é dar uma contribuição prática para o professor de PLE, que poderá encontrar neste trabalho alguns comentários e avaliações sobre a parte de ensino de gramática de alguns materiais didáticos de português língua estrangeira disponíveis no mercado, além de trazer ideias para a elaboração de um material didático próprio e um exemplo prático de trabalho com os pronomes demonstrativos retirado do material didático que eu mesmo produzo e utilizo.

Antes de chegarmos a essa contribuição prática, porém, faremos um percurso teórico para que se entenda a complexidade das questões por detrás de uma atitude a princípio tão simples: ensinar um português brasileiro real nas aulas de PLE. Para tanto, começaremos, na seção 2, com uma discussão sobre o papel do “Português como língua internacional”, discussão essa que se subdivide em dois assuntos, “Lusofonia” e “Pluricentrismo”. Na seção 3, adentraremos nas discussões sobre a questão da “Norma”, tratando primeiramente de “Políticas linguísticas e processos de normatização” para depois afinarmos os conceitos de *norma objetiva* e *norma subjetiva* na seção “Sobre normalidade e normatividade”; só então, na última subseção da seção 3, chegaremos a um dos pontos centrais deste trabalho que é o “Conflito entre normas no Brasil”. Na seção 4 é onde traremos nossa contribuição prática em “Exemplificando: o emprego dos pronomes demonstrativos”, onde faço um levantamento de como esse tópico gramatical é tratado pela tradição e pelos livros de PLE, além de trazer o trecho do material didático que produzo em que ensinei este assunto.

## **2. Português como língua internacional**

### **2.1. Lusofonia?**

A palavra *lusofonia* aparece comumente em discussões sobre a possibilidade de união dos países de língua portuguesa para a criação de políticas linguísticas com o objetivo de promover a língua. A possibilidade e os meios de promoção internacional do português são questões presentes nas mentes dos professores de PLE, profissão fatalmente internacionalizada, logo é do interesse de todos a difusão da nossa língua no mundo. Acontece, porém, que, se dirigimos um olhar mais atento às discussões sobre esse assunto, a questão da lusofonia se revela delicada e complexa, de modo que a construção dessas políticas de promoção por meio de ações conjuntas entre os países de língua portuguesa não parece ser de fácil implementação.

Faraco (2012) nos fornece, de maneira crítica e realista, um estudo cuidadoso sobre a lusofonia.<sup>1</sup> A partir de uma comparação com outras “fonias” do mundo (a saber, francofonia, anglofonia e hispanofonia), o professor, além de apontar a fragilidade dos órgãos institucionais que temos para a promoção do português (“O Instituto Internacional

---

<sup>1</sup> Em Faraco (2016) o autor amplifica a discussão sobre lusofonia iniciada em Faraco (2012) em um necessário e interessantíssimo estudo de mais de 100 páginas sobre o assunto.

da Língua Portuguesa (IILP) [...] não existe na prática” (p. 37); “[A Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP) tem] pouca expressão (para não dizer inoperância)” (p. 48)), expõe a falta de cooperação entre Brasil e Portugal para a criação de políticas linguísticas para o português. A afirmação de Faraco de que “têm sido escassos os momentos de convergência entre os dois países”, portanto “predominam ainda políticas puramente nacionais” (p. 36) aparece sintetizada em um estudo de Gilvan Müller de Oliveira sobre as políticas linguísticas do português do século XXI:

Foram essas as bases políticas de normatização divergente que se estabeleceu, e que levou a língua a ter duas Academias de Letras, duas ortografias (a partir de 1911), dois *Vocabulários Ortográficos*, dois dicionários, duas Nomenclaturas Gramaticais, duas políticas de certificação de proficiência, o CELPE-Bras, brasileiro, e o Duple – Daple – Deple, português, dois aparatos de promoção de português no mundo, o Instituto Camões por Portugal e a Divisão de Promoção da Língua Portuguesa do Itamaraty, no Brasil. (OLIVEIRA, 2013; p. 68).

Ainda sobre a fragilidade dos órgãos de promoção da língua, Faraco chama a atenção para o “imobilismo” do Brasil no que diz respeito ao papel assumido para a difusão internacional do português, o qual “parece se contentar em assumir para si uma posição secundária e aguardar que as iniciativas venham sempre de Portugal” (p. 36). Como consequência desse imobilismo, são favorecidas “as ações unilaterais de Portugal que não só costuma ignorar o Brasil em matéria de língua, como ainda procura embarçar qualquer situação que se lhe afigure estar apontando para uma – ao que parece – sempre temida, entre os portugueses, ‘brasilianização’ da língua” (p. 37). O professor encerra esse argumento dando o exemplo do Instituto Camões, que proíbe a admissão de professores brasileiros em suas sedes.

Outra questão problemática que Faraco (2012) nos traz é a utilização da lusofonia para a construção de um projeto econômico-político voltado para os interesses de Portugal, em vez da criação de um projeto linguístico cultural em comum. O professor, ao mencionar o debate presente no país sobre a inserção de Portugal exclusivamente na União Europeia *versus* a sua participação em outros blocos, explica que “há aqueles que – tendo em conta o fato de Portugal não estar entre as grandes economias da UE e ter ali peso político relativamente pequeno – defendem o engajamento forte do país num bloco

de países de língua portuguesa”. Dessa forma, a ideia de lusofonia abrigaria um interesse geopolítico português.<sup>2</sup>

É exatamente desse problema que Signorini (2013) trata em seu trabalho “Política, língua portuguesa e globalização” quando, ao chamar a atenção sobre a permanência das “ressonâncias do discurso colonial” português, menciona uma entrevista do ex-presidente da Associação Portuguesa para o Desenvolvimento Económico e a Cooperação (ELO), na qual ele afirma que “Portugal tem grandes vantagens comparativas no espaço lusófono’ e ‘já não tem tanto no espaço europeu” (p. 84). Esse exemplo dado pela autora, que também expressa o interesse geopolítico português relacionado com a ideia de lusofonia, vai no sentido de sua afirmação de que esse discurso está “muito presente na imprensa portuguesa e bem mais raro em declarações oficiais no âmbito da CPLP” (*id.*).

Ademais, esse interesse geopolítico de Portugal por detrás da ideia de lusofonia, aponta Faraco (2012), evoca a impressão de uma postura neocolonial da antiga metrópole, o que toca em chagas ainda não curadas no Brasil, onde a questão da colonização portuguesa é um assunto caro e sensível. Nesse sentido, “a lusofonia seria, assim, um projeto pós-colonial/neocolonial, uma tentativa de instalação do poder ‘soft’, uma estratégia de continuidade de dominação com outra roupagem, um espaço imaginário da nostalgia imperial” (p. 45). Esse é, portanto, mais um problema que a ideia de lusofonia sustenta. O entendimento crítico da questão da lusofonia, levando-se em conta sobretudo a sombra colonial que pode se figurar por detrás desse termo, deve, ao meu ver, ter impactos diretos nas aulas de gramática no ensino de PLE, conforme explicarei mais adiante. Voltando aos interesses neocoloniais portugueses que a ideia de lusofonia pode abrigar, Signorini (2013) também discorre sobre a questão colonial:

A referência ao antigo império português do Atlântico Sul é recorrente no discurso oficial de representantes da CPLP, o que faz com que, nesses discursos, se confundam os interesses geopolíticos, geoestratégicos e econômicos do globalismo contemporâneo [...] com ideais messiânicos de restauração de antigos espaços de dominação portuguesa. (SIGNORINI, 2013; p. 83, 84)

Dito tudo isso, podemos nos ater às implicações pedagógicas que esses problemas relacionados à lusofonia devem fomentar nas aulas de PLE. Essas implicações perpassam

---

<sup>2</sup> Quanto aos interesses geopolíticos do Brasil relacionados com a ideia de lusofonia, Faraco (2012) diz que nesse caso “a língua parece ser mero pretexto para facilitar a presença brasileira na África como um todo a partir de uma base de apoio nos países africanos de língua oficial portuguesa.”

a questão problemática do conflito entre normas estabelecido no Brasil que apontamos na Introdução desta monografia, e vemos na adoção da postura pedagógica que recomendaremos uma forma de superar (ao menos em parte) os impasses relacionados à ideia de lusofonia aqui levantados. Explico melhor. É necessário ter em mente, então, que: 1) as políticas de gestão de língua do português são no mais das vezes unilaterais e prescindem de planejamento linguístico de maneira conjunta entre Brasil e Portugal (sem falar que, como ilustra o exemplo do Instituto Camões que mencionamos, as políticas unilaterais portuguesas por vezes podem afigurar um espectro xenófobo com o Brasil e preconceituoso com o português brasileiro); 2) Portugal faz uso da ideia de lusofonia para, entre outras coisa, pôr em prática seus próprios interesses geopolíticos; e 3) por detrás desses interesses se entrevê certa mentalidade neocolonial portuguesa. Por ter em mente tudo isso, penso que, ao pensarmos o português como língua internacional, uma postura de autoafirmação do português brasileiro é uma forma de combater o neocolonialismo português e a exclusão linguística do Brasil que podem se esconder atrás da ideia de lusofonia. Em termos práticos, quero dizer com isso que, nas aulas de PLE, devemos rejeitar a norma-padrão artificial, importada de Portugal, para ensinarmos a norma culta praticada no Brasil, já bem descrita nas gramáticas que mencionamos na Introdução. Se combate o neocolonialismo assumindo essa postura porque fazer isso é uma maneira ativa de focarmos e valorizarmos algo brasileiro, latino-americano – a gramática do PB –, em detrimento da norma da antiga metrópole. Essa é, portanto, uma maneira decolonial<sup>3</sup> de ensinar a gramática do PB no contexto de ensino de PLE.

É importante dizer que assumir essa postura decolonial nas aulas de PLE não implica a exclusão da possibilidade de acordos multinacionais com os países de língua portuguesa a fim de se promover e difundir a língua, embora as medidas nacionais de promoção internacional (que é o que atualmente existe) não nos pareçam nocivas, uma vez que isso reforça o caráter pluricêntrico da língua. O pluricentrismo, assunto da próxima seção, é também uma possibilidade de apaziguamento desse impasse.

Antes de seguirmos para o próximo tópico, convém mencionar que o bicentrismo Brasil-Portugal presente nesta seção decorre do fato de que, no caso do português, o fato é que há apenas dois centros de referência para o padrão da língua, uma vez que os Países

---

<sup>3</sup> Não é o escopo deste trabalho desenvolver o tema da decolonialidade, mas tratei melhor da presença desse assunto nas aulas de PLE em DUTRA; SOUZA JÚNIOR, 2021. Nesse artigo analisamos nas seções destinadas ao ensino de cultura a decolonialidade presente no material didático de PLE que produzo.

Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP) estão em uma situação sociolinguística completamente distinta da do Brasil e de Portugal. Faraco (2012), por exemplo, menciona a “pouca difusão interna [do português] para além dos espaços mais urbanizados” dos PALOP e “a questão das demais línguas maternas da população” (p. 47). Baxter (1992), igualmente, nos mostra em seu célebre estudo sobre o português como língua pluricêntrica que “em todos esses países [PALOP], o português é uma segunda língua para a maior parte da população falante de português”<sup>4</sup> (p. 16), e traz dados (dos anos 90) que nos permitem vislumbrar a realidade linguística dos PALOP: em Angola, um terço da população falava português; em Guiné-Bissau, 11%; em Moçambique, 5%; não havia na época dados sobre a situação em Cabo Verde e São Tomé e Príncipe (p. 16).

## 2.2. Puricentrismo?

Como disse anteriormente, a noção de “pluricentrismo” comporta certos pressupostos que permitem pensar o português como língua internacional de modo que a unidade da língua seja considerada sem que se esconda a variedade linguística sob o signo de uma lusofonia mítica.

Sobre a conceituação de “pluricentrismo”, é pertinente que inicialmente tracemos algumas linhas gerais. Tendo em vista que línguas pluricêntricas são, nas palavras de Michael Clyne, “línguas com muitos centros de interação, cada qual munida de uma variedade nacional com pelo menos uma de suas normas (codificadas)”<sup>5</sup> (CLYNE, 1992, p. 1), nota-se que as bases científicas dos estudos do caráter pluricêntrico das línguas são marcadamente fundamentadas na sociolinguística variacionista. Exemplo claro disso, além da presença de toda terminologia técnica da sociolinguística laboviana nos estudos sobre línguas pluricêntricas, é o trabalho de Baxter sobre o qual falaremos melhor adiante, trabalho esse em que o autor dedica uma seção (“The main linguistic indices of each variety”) para descrever as variáveis fonológicas, morfossintáticas, lexicais e pragmáticas do português brasileiro e europeu, além de tratar de questões ortográficas.

Além disso, dois pressupostos básicos que assumir o caráter pluricêntrico de uma língua traz é que, primeiramente, a diversidade fica declaradamente perceptível e, ao menos em tese, é respeitada e valorizada; e, em segundo lugar, surgem desafios para a

---

<sup>4</sup> Tradução minha.

<sup>5</sup> As traduções de Clyne (1992) são minhas.

manutenção do imaginário da unidade linguística. No que concerne a essa afirmação da diversidade, Clyne explica que

Línguas pluricêntricas são tanto unificadoras quanto divisoras de pessoas. Elas unificam as pessoas por meio do uso da língua e as separa através do desenvolvimento das normas nacionais e índices linguísticos variáveis com que os falantes se identificam. Elas marcam fronteiras de grupos indicando quem está dentro e quem está fora. (CLYNE, 1992; p.1)

Foi nos anos 90 que os estudos sobre línguas pluricêntricas surgiram de maneira significativa. A obra que de certo modo inaugura esse campo de estudo é a já citada *Pluricentric languages: differing norms in different nations*, de 1992, organizada por Michael Clyne. O primeiro capítulo desse trabalho, do linguista Alan Baxter, trata justamente da língua portuguesa (“Portuguese as a pluricentric language”). Falaremos um pouco sobre esse estudo.

Em Baxter (1992) encontramos um breve panorama sociolinguístico dos três centros em que se fala português (Portugal, Brasil, PALOP) com informações sobre a história, a codificação, o *status*, as instituições gestoras de língua, as políticas linguísticas *etc.* da língua portuguesa nesses centros. Embora o autor trate de cada um dos centros, ele mesmo admite que, conforme falamos na seção anterior, “o português existe em dois padrões, o do Brasil, que predomina entre a população, e o de Portugal, [...] que é oficialmente o padrão de cinco nações africanas”<sup>6</sup> (p. 34, 35). Dessa forma, na seção de seu trabalho em que ele descreve as variáveis fonológicas, morfossintáticas *etc.* do português, ele descreve basicamente a variedade brasileira e a portuguesa, com raros comentários sobre a situação nos PALOP. Assim, Baxter seleciona algumas variáveis do PB e do português europeu – por exemplo, a redução vocálica em Portugal, o uso do verbo *ter* com sentido de *existir* no Brasil, as diferenças pragmáticas entre o uso do *você* e do *tu* nos dois países e principalmente a diferença entre as ortografias dos dois centros – a fim de comprovar a pluricentricidade da língua portuguesa.

É curioso notar que, embora Baxter (1992) afirme que “tem havido um crescimento da consciência da importância da unidade linguística e da realidade da pluricentricidade em todos os países falantes de português” (p. 32) e que “os dois padrões diferem um do outro na fonologia, morfologia, sintaxe, léxico, ortografia e pragmática”

---

<sup>6</sup> Essa tradução e todas as próximas de Baxter (1992) são minhas.

(p. 35), ele também admite que no Brasil “a língua escrita formal tem permanecido relativamente próxima da de Portugal” (p. 19), que “o padrão representado nas gramáticas prescritivas brasileiras contemporâneas é bem distante da realidade da fala do português brasileiro” (p. 20) e que “o padrão do Brasil está mais longe da realidade e diversidade da sua língua falada do que está o padrão de Portugal” (p. 35). Ou seja, pluricentrismo *pero no mucho*.

Nesse ponto, chegamos ao xis da questão. Se a pluricentricidade pressupõe respeito às normas distintas de uma unidade, a postura subserviente ao padrão português que vigora nas gramáticas brasileiras não contraria esse princípio tão fundamental da pluricentricidade?

O objetivo de trazer essa reflexão, novamente, tem uma finalidade prática e pedagógica aqui, pois novamente nos vemos confrontados diante da necessidade de se assumir uma postura nas aulas de português língua estrangeira, dessa vez uma postura que defenda o caráter pluricêntrico do português ao mesmo tempo que valorize o PB. Como veremos com detalhe adiante, ainda que haja diferenças na codificação do PB e do português europeu, o padrão que aparece nas gramáticas daqui em diversos pontos ainda é demasiadamente lusitano. E, também como veremos, os materiais didáticos de PLE fornecem desde o começo esse padrão artificial para o estrangeiro, que, no mais das vezes, num momento inicial, precisa aprender a se comunicar oralmente; dessa forma, surge uma contradição desastrosa: se fornece ao estrangeiro a variedade escrita da língua para que seja incorporada à fala do aprendiz, o que resulta na aquisição de uma fala artificial para quem por ventura precise se relacionar com falantes de português brasileiro – que são 85% dos falantes de português de todo o mundo. Por isso é necessário que a gente tenha essa atitude autoafirmação da gramática praticada do PB nas aulas de PLE, de maneira que, como diria Clyne, nós “marquemos a fronteira” do que é e do que não é natural e comum a nós no Brasil, o que é um gesto que faz parte da ideia de línguas pluricêntricas.

Por fim, antes de seguirmos para o nosso próximo assunto, uma reflexão importante: o respeito a diferentes variedades nacionais que subjaz à ideia de pluricentrismo não é um ideal talvez desplugado da realidade? A ideia de muitos centros que compõem uma unidade, na prática, não pressupõe uma hierarquização entre esses centros? Inês Signorini também aborda essa questão em seu trabalho que mencionamos anteriormente:

torna-se polêmica a questão da unicidade do português transnacional[...]: reconhecer uma língua-pátria de origem é reconhecer uma relação hierarquizada do tipo centro/periferia [...] No caso específico do Brasil [...] a polêmica adquire tons nacionalistas e a questão da “difusão” da língua confunde-se com a da hegemonia nacional, da mesma forma como em Portugal o movimento de oposição ao acordo ortográfico de 1990 [o acordo vigente] tornou-se um movimento contra a “abrasileiração” de um patrimônio nacional luso. (SIGNORINI, 2013; p. 93)

Portanto, para além de aceitar as diferentes variedades nacionais de um mesmo idioma, cabe pensarmos o pluricentrismo de uma maneira mais crítica e procurarmos formas de pôr em prática um processo de legitimação sociocultural e política das características da nossa gramática como indicadores de uma identidade linguística nacional. Este trabalho procura apontar direções para esse caminho.

### **3. Norma**

#### **3.1. Políticas linguística e processos de normatização**

Se podemos entender a política linguística (ou glotopolítica) como “a intervenção humana na língua” (CALVET, 2007; p. 11), a própria essência do termo nos chama a atenção para o poder transformador que se pode ter sob a língua por meio de um planejamento feito por homens de carne e osso. Digo isso porque algumas coisas, por serem consideradas naturais pelo senso comum, parecem estanques, estáticas, eternas, ao passo que na verdade são totalmente convencionadas e portanto podem ser mudadas. É justamente essa constatação que o linguista galego Xoán Lagares escolhe para iniciar sua discussão sobre “Dinâmicas normativas” em sua elucidativa obra sobre política linguística: “Poucas coisas parecem tão naturais, e por isso mesmo tão difíceis de mudar, quanto a norma-padrão da língua. Ela parece estar aí desde sempre, como um vigia do nosso comportamento verbal, eterno e imutável” (LAGARES, 2018; p. 157).

Em torno da norma-padrão, então, orbitam várias ideologias, seja por parte dos falantes leigos, seja até mesmo por parte dos linguistas. A crença na irreducibilidade da norma-padrão se confunde com a “crença na correção”, para usar as palavras de James Milroy; o autor, em um estudo que discute as ideologias linguísticas inerentes à ideia de padrão, explica com ironia que a manifestação da crença na correção é um senso comum sobre fatos sobre a língua que resiste tenazmente na mente dos falantes; assim,

algumas formas são certas e outras, erradas [...]. A sentença *eu vi ela*, por exemplo, é *obviamente* errada, e *eu a vi é* – de forma igualmente óbvia – correta. [...] Mas a racionalização intralinguística *não é a razão pela qual* alguns usos são considerados errados. A razão é que se trata de simples *senso comum*: todo mundo sabe isso, faz parte da cultura saber isso, e você é um marginal se pensar de outra maneira: *você não participa da cultura comum*, e por isso suas opiniões podem ser descartadas.<sup>7</sup> (MILROY, 2011; p 58)

Evidentemente, os processos de normatização não precedem a própria língua. Existem, é claro, linguistas e sociólogos que os têm como objeto de estudo e descrevem como eles se constituem. Entender esses processos é importante não só para se desmitificar a ideia de norma-padrão como uma coisa estática e permanente mas também para se adquirir uma base teórica necessária que fundamente a intervenção pedagógica nas aulas de PLE que aqui propomos, a saber, a mudança do padrão ensinado nas aulas de gramática.

Nos anos 80, o Conselho de Língua Francesa do Governo do Quebec publicou a obra *La Norme linguistique*, que reúne obras de vários linguistas sobre a questão da norma; alguns textos desse livro foram reunidos e traduzidos<sup>8</sup> nos anos 2000 por Marcos Bagno na obra *Norma linguística*. Seleccionamos alguns trabalhos desse livro sobre processos de normatização para nos ajudar a entender como se engendra esses processos.

Einar Haugen, em seu clássico “Dialeto, língua, nação”, percebe quatro aspectos no desenvolvimento da norma linguística, que são: “(a) seleção da norma; (b) codificação da forma; (c) elaboração da função; e (d) aceitação pela comunidade” (HAUGEN, 2001; p. 111). Entre esses aspectos, nos interessa saber aqui sobre a *seleção* da norma, uma vez que essa etapa dá conta de nos mostrar o caráter convencionado e potencialmente mutável da norma-padrão, o que vai contra o senso comum sobre a ideia de que a norma, de uma forma estática, talvez emanada de uma força superior, sempre existiu e sempre vai existir. Assim, o autor explica:

Nem a codificação nem a elaboração têm chance de prosseguir muito adiante se a comunidade não concordar com a *seleção* de algum tipo de modelo do qual a norma pode ser derivada [...]. Escolher qualquer vernáculo como norma significa favorecer o grupo de pessoas que falam esta variedade. Isso lhes dá prestígio

<sup>7</sup> Tradução de Marcos Bagno. No texto original, o exemplo dado é *I seen it* e *I saw it*.

<sup>8</sup> Assim, as traduções de Haugen (2001), Corbeil (2001) e Rey (2001) são também de Marcos Bagno.

[...]. Se já existir uma elite reconhecida com um vernáculo característico, sua norma quase inevitavelmente prevalecerá. (HAUGEN, 2001; p. 111)

Podemos depreender da explicação de Haugen que saber que a escolha de uma norma passa por uma *seleção* é motivo de esperança de que essa realidade linguística contraditória do Brasil não permaneça assim eternamente, uma vez que um novo padrão pode perfeitamente ser *selecionado* por meio de uma política de planejamento linguístico. Por outro lado, a citação também nos mostra a situação de “esquizofrenia linguística” estabelecida no Brasil tão apontada por nossos linguistas, conforme adiante veremos bem. Ora, se a variedade escolhida para ser o padrão de uma língua “quase inevitavelmente” coincide com a variedade da elite letrada desse país, no Brasil as coisas não são bem assim, já que temos o padrão lusitano presente em muitos pontos das nossas gramáticas (as razões de tal descompasso, de natureza sociológica, também discutiremos melhor mais adiante).

Ideia oportuna, bastante parecida com a da citação de Haugen, encontramos também no estudo “Elementos de uma teoria da regulação linguística”, de Jean-Claude Corbeil:

Em cada sociedade, dentre todas as variedades de uma língua, escolhe-se *uma* da qual se fará a língua a ensinar, portanto a língua descrita pelo aparelho pedagógico, [...] a língua de ensino, portanto a língua que cada professor deveria utilizar ao longo de seu ensino. Essa variedade, por essa razão, se imporá pouco a pouco como sendo *a* norma, *a* língua por excelência. Mas é útil guardar na lembrança que, na origem, há uma escolha e que essa escolha foi a de um infragrupo ou de uma pessoa no poder, na esteira de um debate mais ou menos intenso e mais ou menos democrático. (CORBEIL, 2001; p. 183).

Em outro momento de seu estudo, Corbeil explora as “forças de regulação linguística”, isto é, os mecanismos que agem em função do estabelecimento de um padrão. Entre as três forças apontadas – o processo de enculturação (aquisição de cultura), as comunicações institucionalizadas (mídia, Estado, sistema de ensino *etc.*) e o aparato de descrição linguística –, é interessante para nós aqui especialmente a última força. Por aparato de descrição linguística podemos entender as obras que prescrevem ou descrevem o idioma, como é o caso das “obras *normativas*, mais ou menos militantes do *bon usage*, [que são] quase sempre gramáticas ou livros didáticos de ensino da língua materna ou de uma língua estrangeira” (p. 188). Tendo em mente a necessidade de mudança do padrão do português no Brasil, cabe a nós nos perguntarmos por meio de quais instrumentos

poderíamos atingir essa meta. Nesse sentido, o nosso objetivo principal nesse trabalho – mostrar como o ensino da norma-padrão do português brasileiro pode ser atualizada nos livros didáticos de PLE – é decerto benéfico no sentido de atuar como uma “força” para o estabelecimento de um novo padrão do PB na medida que esse estudo pode motivar autores de livros didáticos de PLE a adotarem essa postura tão necessária nas seções de gramática. Em síntese, a elaboração de livros didáticos de português língua estrangeira com uma descrição realista da gramática do português brasileiro pode contribuir para o estabelecimento de um novo padrão para o PB porque essa é uma força de regulação linguística e uma forma de se alcançar a legitimação (ou, nas palavras de Haugen, “aceitação”) do novo padrão.

Rey (2001) é outro estudioso que nos dá contribuições interessantes para pensarmos o funcionamento dos processos de normatização. Na seção de seu trabalho em que ele discute “O discurso da norma”, o autor também vê na pedagogia um sólido alicerce para a existência da norma-padrão em uma sociedade. Ele, então, discorre sobre a escolha (“seleção”, conforme Haugen) do padrão a ser ensinado nas instituições de ensino: “Neste domínio, de fato, uma definição unívoca do uso a transmitir é necessária: trata-se de julgar para escolher e escolher para ensinar” (p. 131); e mais adiante acrescenta: “um trabalho de ‘normalização’ deve retomar e contestar o normativismo, e a pergunta: ‘Que língua ensinar?’ só pode receber respostas parciais e a serem revisadas incessantemente” (*id.*). Mais uma vez, assim, vemos a ideia de escolha ou seleção de uma norma linguística para se tornar o padrão de uma língua e, mais do que isso, a ideia de julgamento por detrás dessa escolha. Para Rey, esse julgamento deve contestar a postura normativa, purista (muito bem descrita em outro ponto de seu trabalho) e, no caso do padrão brasileiro, subserviente à gramática praticada em Portugal, acrescento eu.

Antes, por fim, de encerramos esta seção, é importante falar dos progressos obtidos no Brasil a favor do estabelecimento de um novo padrão. Uma conquista notável é a criação de novas gramáticas, que, como já vimos, é um aspecto fundamental da criação de um padrão normativo. Como foi dito na Introdução deste trabalho, há desde o início do século um movimento de linguistas brasileiros para que se produza gramáticas que descrevam a norma culta deveras praticada entre nós. Voltando ao trabalho de Lagares que mencionamos mais acima, o linguista, ao tratar da *codificação* (de que fala Einar Haugen) pela qual o processo de padronização da língua precisa passar, explica, conforme

dissemos, que a criação de gramáticas é um dos instrumentos que constitui o padrão da língua e menciona o caso das gramáticas que descrevem o PB:

No Brasil, por exemplo, nos últimos anos, foram publicadas várias gramáticas elaboradas por linguistas que, embora não assumam um papel normativo, alimentam o debate sobre o padrão ao deixar claro que ‘a gramática normativa depende da gramática descritiva’ (Faraco e Zilles 2017:117). (LAGARES, 2018; p. 138)

Portanto, é certo que temos os instrumentos que já codificam um padrão mais em conformidade com a norma praticada no Brasil. Nosso desafio maior, porém, é a *aceitação* dessa norma pela comunidade, o que, ao nosso ver, pode acontecer a partir da popularização dessa norma na elaboração de materiais didáticos – atitude que nos propomos a fazer aqui.

### 3.2. Sobre normalidade e normatividade

Antes de nos debruçarmos sobre a situação de conflito linguístico estabelecida no Brasil, é importante tratarmos de alguns conceitos da linguística que tangem a ideia de norma. A palavra em si inclui dois significados distintos, um relacionado àquilo que é *normal*, habitual, e outro relacionado ao que é *normativo*, um modelo ideal, conforme já distinguia Alain Rey nos anos 70:

a consideração lexicológica mínima descobre por trás do termo dois conceitos, um atinente à observação, o outro à elaboração de um sistema de valores; um correspondente a uma situação objetiva e estatística, o outro um feixe de intenções subjetivas. A mesma palavra, utilizada sem precaução, corresponde ao mesmo tempo à ideia de média, de frequência, de tendência geralmente e habitualmente realizada, e à de conformidade a uma regra, de juízo de valor, de finalidade designada. A morfologia francesa realiza esta oposição semântica pelos adjetivos *normal* e *normatif*. (REY, 2001; p. 114)

Em Lucchesi (2012) encontramos a mesma distinção conceitual expressa por outras duas expressões. Ao nos reportar essa distinção de conceitos que a palavra *norma* comporta, Lucchesi nos conta também que Celso Cunha, a partir da teoria de Eugenio Coseriu, um dos primeiros linguistas a teorizarem sobre o conceito de norma, “faz uma distinção entre NORMA OBJETIVA e NORMA SUBJETIVA, aquela relativa a padrões observáveis na atividade linguística de um grupo e esta relativa a um sistema de valores

que norteia o julgamento subjetivo do desempenho linguístico dos falantes” (LUCHESE, 2012; p 58, 59), ou seja, a norma objetiva se relaciona à ideia de normalidade enquanto a norma subjetiva diz respeito ao que é normativo.

Essa distinção conceitual nos fornece os termos técnicos necessários para tratarmos na questão da norma culta brasileira, assunto que abordaremos agora.

### **3.3. Conflito entre normas no Brasil**

A internacionalização do português brasileiro pressupõe que as características gramaticais da nossa língua sejam estudadas por estrangeiros ao redor do mundo. No entanto, essa afirmação, certamente óbvia, muitas vezes parece ser ignorada pelos autores de livros didáticos de PLE, que não levam em conta a complexidade da questão da norma no Brasil e, na hora de escolher o padrão para ensinar, optam acriticamente por uma norma subjetiva largamente distante da norma objetiva praticada em nossas variedades urbanas de prestígio. Resultado: o estrangeiro integra à sua fala estruturas gramaticais arcaicas e artificiais, o que pode comprometer a eficácia da comunicação nas mais diversas situações de comunicação oral, uma vez que a pragmática da língua é desconsiderada. Daí outro resultado: esse mesmo estrangeiro, mesmo optando por aprender o português brasileiro, aprende uma língua em muitos pontos desvinculada da identidade nacional, sem a cara do Brasil. Por essas e por outras razões é que precisamos da atitude de autoafirmação de que falamos nas seções sobre lusofonia e pluricentismo, de modo que se valorize e se difunda o que é característico nosso, sem que haja a sombra do normativismo tacanho que tende a relacionar as características da gramática do PB com “erros”.

Indo ao cerne da questão, a situação de conflito linguístico que existe no Brasil reside justamente nas diferenças entre normas de que tratamos na seção anterior: existe um “fosso” (nas palavras de Faraco) que separa a norma objetiva daqui – isto é, a norma realmente falada pelos segmentos prestigiados da sociedade brasileira – da norma subjetiva – ideal de língua estabelecido e prescrito nas gramáticas e compêndios didáticos, pautado muitas vezes na escrita literária portuguesa do século XIX. Essa diferença entre normas gera uma situação de “esquizofrenia linguística” (palavras de Faraco) no Brasil, com consequências funestas para o ensino de língua portuguesa tanto como língua materna quanto como língua estrangeira (falaremos melhor disso mais abaixo). Os

linguistas, então, têm apropriadamente usado termos distintos para se referir às diferentes normas brasileiras (embora ainda haja bastante confusão terminológica): a *norma culta* corresponde à norma objetiva, já a *norma-padrão* diz respeito à norma subjetiva. Assim, Faraco, em sua obra incontornável sobre a situação na norma linguística no Brasil, *Norma culta brasileira: desatando alguns nós*, nos explica: “Encontramos aqui um primeiro critério para identificar o fenômeno linguístico a que se dá o nome de *norma culta*: ela seria a variedade de uso corrente entre falantes urbanos com escolaridade superior completa, em situações monitoradas” (FARACO, 2008; p. 46, 47). Mais adiante, o autor continua:

Se a norma culta/comum/*standard* é a variedade que os letrados usam correntemente em suas práticas mais monitoradas de fala e escrita, a norma-padrão não é propriamente uma variedade da língua, mas um constructo sócio-histórico que serve de referência para estimular um processo de uniformização.

Enquanto a norma culta/comum/*standard* é a expressão viva de certos segmentos sociais em determinadas situações, a norma-padrão é uma codificação relativamente abstrata, uma baliza extraída do uso real para servir de referência, em sociedades marcadas por acentuada dialeção, a projetos políticos de uniformização linguística. (FARACO, 2008; p. 76)

Também em Marcos Bagno, grande estudioso dos assuntos relacionados à norma linguística, encontramos uma boa explanação da situação da norma no Brasil em seu livro *A norma oculta: língua & poder na sociedade brasileira*. Em certo momento Bagno também discorre sobre o fosso existente entre a norma culta e a norma-padrão e traça uma distinção conceitual entre os termos:

Uma coisa que sempre surpreende as pessoas que investigam a realidade linguística do Brasil é a grande diferença que existe entre a *norma-padrão* e o *português brasileiro* [incluindo-se aí a norma culta], isto é, entre o ideal de língua “certa”, que vigora na mentalidade das classes sociais privilegiadas que têm acesso à cultura letrada, e a atividade linguística efetiva, empiricamente observável, falada e escrita, dos cidadãos brasileiros. (BAGNO, 2003; p. 71)

Outros linguistas ilustres igualmente chamam a atenção para a distinção terminológica que há em função das diferenças de normas no Brasil. É o caso de Lucchesi (2012), que, logo após traçar a distinção entre *norma objetiva* e *norma subjetiva* de que falamos logo atrás, exemplifica:

Assim, a título de exemplificação dentro da realidade linguística brasileira, podemos tomar a distinção [...] entre NORMA-PADRÃO e NORMA CULTA; a primeira reuniria as formas contidas e prescritas pelas gramáticas normativas, enquanto a segunda conteria as formas efetivamente apreendidas da fala dos segmentos plenamente escolarizados, ou seja, dos falantes com curso superior completo. (LUCCHESI, 2012; p. 59)

Mattos e Silva (2012), ao falar sobre variação, mudança e norma no PB, também aponta

a situação diglósica do português brasileiro: nessa perspectiva, uma é a língua que a escola pretende transmitir a seus alunos, que se funda numa tradição histórica idealizada e que continua nas gramáticas pedagógicas; o outro português é o das falas correntes. (MATTOS E SILVA, 2012; p. 272)

As consequências dessa “situação diglósica” se refletem muito negativamente no ensino de português língua estrangeira, visto que, primeiramente, não é uma tarefa fácil para o professor decidir que norma ensinar: a efetivamente praticada, a artificialmente predicada ou um misto entre as duas normas. Além disso, é realmente desastroso que as características gramaticais do português sejam consideradas “erros” pelo ensino tradicional, já que isso não só é uma visão alienada sobre o que a produção científica sobre os fatos da língua tem nos mostrado mas também, como dissemos, isso implica uma violenta perda identitária para o povo brasileiro. Faraco (2008), aliás, explica com clareza essa questão dos “erros” dos brasileiros: “as propriedades correntes (habituais, normais) na nossa linguagem urbana comum têm sido tradicionalmente classificadas não como peculiaridades do português urbano brasileiro, mas como ‘erros’” (FARACO, 2008; p. 47, 48). Mais adiante ele conclui:

Há aqui, sem sombra de dúvida, um sério (e secular) equívoco de análise da realidade linguística do nosso país: o que se chama de “erros” comuns – por serem justamente “erros” de todos – constituem, na verdade, características definidoras do português brasileiro urbano comum. (FARACO, 2008; p. 49)

Ainda em Faraco (2008), no capítulo “A questão da língua: revisitando Alencar, Machado de Assis e cercanias”, encontramos um detalhado estudo sobre como se deu no Brasil a vitória do padrão lusitanizado que persiste em nossas gramáticas normativas. O autor, a partir de um trabalho de Emilio Gozze Pagotto, traça um passo a passo sobre os movimentos em função do estabelecimento de uma norma-padrão no Brasil – movimentos esses que foram em duas direções, uma a favor de um padrão nos moldes

lusitanos, outra que reivindicava certa abasileiração da norma. É importante notar que o projeto político-linguístico do grupo vitorioso – isto é, o grupo a favor da norma lusitanizada –, para Faraco, nada mais é que um “projeto político da elite brasileira pós-independência de construir uma nação branca e europeizada, o que significava, entre outros muitos aspectos, distanciar-se do *vulgo*” (FARACO, 2008; p. 108), pois “cabia sim romper a dependência política com a antiga metrópole, mas sem deixar de a ela se assemelhar” (p. 109).

Cabe mencionar aqui que esse comportamento antipovo das elites brasileiras é um ponto bem descrito e analisado por obras fundamentais do pensamento sociológico brasileiro, como nos mostram as seguintes passagens do antropólogo Darcy Ribeiro, em *O povo brasileiro*:

Nada é mais continuado, tampouco é tão permanente, ao longo desses cinco séculos, do que essa classe dirigente exógena e infiel ao seu povo [...]

Tudo, nos séculos, transformou-se incessantemente. Só ela, a classe dirigente, permaneceu igual a si mesma, exercendo interminável hegemonia. Senhorios velhos se sucedem em senhorios novos [...], numa férrea união superarmada e a tudo predisposta para manter o povo gemendo e produzindo. Não o que querem e precisam, mas o que lhes mandam produzir, na forma que impõem, indiferentes a seu destino. (RIBEIRO, 2015; p. 53)

Uma das formas apontadas para se superar esse impasse da diglossia instaurada no Brasil seria a adoção da concepção separatista da língua, de modo que o português brasileiro e o português europeu não fossem mais considerados o mesmo idioma. Dessa forma, a adoção no Brasil de gramáticas fiéis à norma culta brasileira seria uma consequência dessa postura. Um famoso defensor dessa tese – embora nem de longe seja o único, uma vez que essa ideia sempre circula no Brasil desde o século XIX – é Marcos Bagno, que em sua *Gramática pedagógica do português brasileiro* se posiciona “a favor do reconhecimento do português brasileiro como uma língua plena, autônoma, que deve se orientar por seus próprios princípios de funcionamento e não por uma tradição gramatical voltada exclusivamente para o português europeu literário antigo” (BAGNO, 2012; p. 14)

Outros linguistas, entretanto, se opõem a essa ideia de separação, como é o caso de Gilvan Müller de Oliveira, que, no estudo que outrora mencionamos, defende a

necessidade de uma normatização convergente: aquela normatização que, em benefício dos falantes, amplia a veicularidade da língua, permite melhor circulação por um mercado linguístico ampliado, com evidentes vantagens políticas, e finalmente inclui, ao invés de excluir, os países que até o momento não puderam participar da gestão da sua própria língua oficial, isto é, os PALOP e Timor-Leste. (OLIVEIRA, 2013; p. 69)

Encerraremos esta seção com um posicionamento sobre esse assunto talvez mais moderado, que nos parece mais adequado. Xoán Carlos Lagares chama a atenção para a ideia de pluricentrismo, que vai contra a noção de uniformidade linguística, mas sem que se tenha uma concepção separatista da língua (discutimos isso na seção 2.2 deste trabalho). Dessa forma:

Na realidade, não seria necessário reivindicar uma “língua brasileira” para promover uma padronização divergente, policêntrica, que contemple os usos normais entre a população letrada. A clivagem linguística [...] poderia ser revertida, numa perspectiva de diálogo intercultural com os países de língua oficial portuguesa, se se intensificassem as relações comerciais e culturais entre eles, se se promovesse certa ideia de unidade linguístico-cultural, para além de qualquer objetivo, declarado ou não, de *uniformidade* normativa. Seria uma questão, apenas, de vontade(s) política(s). (LAGARES, 2018; p. 205)

#### 4. Exemplificando: o emprego dos pronomes demonstrativos

Um dos pontos das nossas gramáticas normativas que diverge claramente da norma culta brasileira – tanto falada quanto escrita – é o emprego dos pronomes demonstrativos, ou, mais especificamente, o emprego de *esse(s)/essa(s)/isso* e *este(s)/esta(s)/isto*, pois a tradição gramatical distingue o emprego desses itens de acordo com a posição do falante e do ouvinte em relação à coisa referida. Assim, Rocha Lima<sup>9</sup> ensina:

---

<sup>9</sup> É importante dizer aqui que Rocha Lima também escreve em sua gramática que “nem sempre os demonstrativos se usam com rigidez” (p. 160). Isso é uma demonstração de que nossas gramáticas normativas (as melhores, na verdade), ainda que mantenham em vários pontos um padrão demasiadamente lusitano (como há nas seções de colocação pronominal, por exemplo), já vêm incorporando e legitimando algumas características do PB desde a segunda metade do século XX – embora, especificamente no caso dos pronomes demonstrativos, o professor Rocha Lima faça isso de maneira bastante acanhada. Faraco (2008) fala desse movimento de quebra (“pelo menos em parte” (p.81)) do excesso de normativismo quando diz que “nossas melhores gramáticas atuais estão, assim, num meio termo entre ‘os excessos caprichosos’ da norma-padrão e as descrições sistemáticas da norma culta/comum/standard” (*id.*).

Quando, ao conversar com alguém, eu digo “esta cadeira”, a palavra *esta* mostra que a cadeira está perto de mim, ou é a em que me sento. Mas direi “essa cadeira”, se me quiser referir à que está ao lado do meu interlocutor, ou à em que ele se senta. Já “aquela cadeira” não será a que está perto de mim, nem perto dele. Há, portanto, estreita relação entre *eu* e *este*, *tu* e *esse*, *ele* e *aquela*, da mesma forma que entre os pronomes pessoais e os possessivos. (ROCHA LIMA, 2011; p. 160)

Adiante o professor apresenta o seguinte quadro:

eu – meu – este, isto – aqui	1ª pessoa
tu – teu – esse, isso – aí	2ª pessoa
ele – seu – aquele, aquilo – ali, lá	3ª pessoa

Quadro I. Fonte: ROCHA LIMA, 2011; p. 160

Já Marcos Bagno, em sua gramática, assume uma postura de fato realista e crítica sobre esse assunto:

Não tem cabimento algum o procedimento dos livros didáticos disponíveis no mercado de propor exercícios que cobram o uso “adequado” dos demonstrativos, fazendo referência a uma fictícia “variedade padrão” que não corresponde nem sequer à escrita literária clássica [...].

É perda de tempo tentar inculcar nos aprendizes uma diferença entre *esse* e *este* que não existe mais na língua. (BAGNO, 2012; p. 792, 793, 795)

Quando olhamos para alguns livros didáticos de PLE, percebemos que infelizmente ainda sobrevive essa tentativa de se ensinar algo que parece existir só nas páginas dos compêndios gramaticais mais tradicionais. Foi a essa constatação que Orlene Lúcia de Saboia Carvalho chegou após analisar cinco livros didáticos de português língua estrangeira, conforme ela nos relata:

imperava na maioria dos livros didáticos uma atitude prescritivista ainda bastante dependente das gramáticas normativas de perfil tradicional. Essa atitude acaba incorrendo em preconceito contra a “língua popular”, considerada como incorreta, uma vez que se distancia do padrão escrito mais formal. (CARVALHO, 2012; p. 246)

Ao fim do seu trabalho, a autora aponta uma possível razão pela qual essa postura se mantém tão frequente nos manuais de PLE:

A não inclusão de formas variantes nos manuais de ensino de português como L2 deve-se, a nosso ver, a um procedimento organizacional que enfatiza a forma

em detrimento da função sociopragmática. Como partem da forma para o contexto, o principal objetivo é tão somente listar todas as possibilidades morfossintáticas. Se partissem do contexto para a forma, haveria talvez uma distribuição mais coerente das formas de acordo com seus usos. (CARVALHO, 2012; p. 258)

Prova dessa valorização da forma em detrimento da pragmática podemos ver no livro didático *Falar... ler... escrever... português: um curso para estrangeiros*, de Emma Eberlein Lima e Samira Iunes. As autoras, embora incluam no livro os demonstrativos seguidos de advérbios de lugar (o que é bom, já que isso é bastante comum na língua falada), distinguem (assim como na gramática de Rocha Lima) o uso de *este(s)/esta(s)* e *esse(s)/essa(s)* de acordo com a posição do interlocutor (“Esse banco aí perto de você”). Elas também não consideram a pragmática dos pronomes *este(s)/esta(s)*, que quase não aparece na fala e é comum em textos escritos formais. Vejamos:



Imagem I. Fonte: LIMA; IUNES, 2021; p. 12.

Mencionei com felicidade na Introdução deste trabalho o lançamento recente (2023) da *Gramática para aprendizes de português brasileiro*, de Orlene Lúcia de Saboia Carvalho e Marcos Bagno. Para quem já trabalhava com PLE e, por causa do comprometimento com o ensino real de português brasileiro, sempre precisou adaptar para as aulas os conteúdos das gramáticas para especialistas de Castilho (2012), Perini (2016), ou Bagno (2012) (como foi o meu caso), a gramática de Carvalho e Bagno foi um verdadeiro presente. Na parte destinada ao ensino dos demonstrativos, por exemplo, encontramos uma seção intitulada “Na fala e na escrita”, o que já nos mostra que os autores levam em consideração essa diferença de usos tão essencial para a apreensão desses pronomes. Carvalho e Bagno, além disso, quando tratam da fala não distinguem os usos de *esse(s)/essa(s)/isso* e *este(s)/esta(s)/isto* com base na posição do falante em relação à coisa referida e deixam claro que *este(s)/esta(s)/isto* praticamente inexistem na

língua falada. Ademais, o esquema apresentado pelos autores é significativamente diferente do de Lima e Iunes. Comparemos:

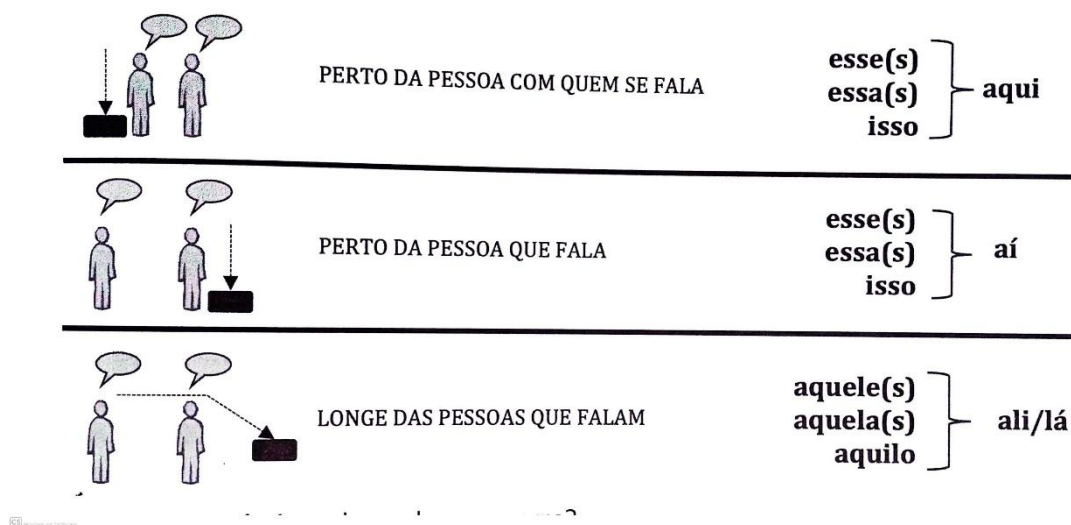


Imagem II: Fonte: CARVALHO; BAGNO, 2023; p. 153.

Na imagem acima, podemos notar que os pronomes *esse(s)/essa(s)/isso* são indicados para se fazer referência a coisas próximas tanto do falante quanto do ouvinte, enquanto *este(s)/esta(s)/isto* não são nem incluídos no quadro, visto que eles “não costumam ocorrer na fala espontânea” (CARVALHO; BAGNO, 2023; p. 153). Isso é um exemplo concreto de como essa obra pode ajudar o professor de PLE, seja com sua utilização em sala de aula, seja como subsídio para a produção de material didático.

No entanto, a gramática de Carvalho e Bagno, ao meu ver, embora seja excelente, ainda pode passar por pequenos ajustes. Ainda que os autores tenham dito que *este(s)/esta(s)/isto* quase não ocorrem na fala, mesmo assim eles mencionam o que “as gramáticas recomendam” (p. 153) em textos escritos formais e listam algumas regras que distinguem o uso de *este(s)/esta(s)/isto* com base na posição espacial ou temporal do enunciador: “indica[m] o que está mais perto da pessoa que escreve” (*id.*).

Ora, não era o próprio Bagno que tinha afirmado, conforme citamos, que “é perda de tempo tentar inculcar nos aprendizes” essa distinção que “não corresponde nem sequer à escrita literária clássica”? Por que então insistir nessas regras que nem os gêneros escritos mais monitorados seguem?

Por isso, nesse caso, pensei ao escrever o material didático de PLE que produzo em apresentar o emprego dos demonstrativos de um jeito diferente. Assim como nas

gramáticas e no livro didático de que falamos, elaborei um quadro para agrupar os demonstrativos de acordo com o uso deles. O esquema da gramática de Carvalho de Bagno já fornece ao aprendiz estrangeiro uma visão realista desses pronomes, mas pensei, por razões didáticas, em simplificar um pouco mais as coisas. Então:

Perto das pessoas que falam	<b>esse(s), essa(s), isso</b>
Longe das pessoas que falam	<b>aquele(s), aquela(s), aquilo</b>

Quadro II. Fonte: produzida pelo autor.

No quadro acima, separei os demonstrativos *esse(s)/essa(s)/isso* e *aquele(s)/aquela(s)/aquilo* em dois grupos, conforme a proximidade da coisa referida com os interlocutores; dessa forma, *esse(s)/essa(s)/isso* se referem igualmente a coisas próximas do falante e do ouvinte, enquanto *aquele(s)/aquela(s)/aquilo* são usados para coisas distantes dos dois. No meu material, esse quadro é seguido de duas observações:

OBSERVAÇÕES
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Os pronomes <i>este(s)/esta(s)/isto</i> são comuns na língua escrita formal e quase não aparecem na fala.</li> <li>• As palavras <i>aqui, aí, ali/lá</i> seguem esses pronomes de acordo com a posição do falante em relação à coisa referida: “esse aqui” (proximidade com o falante), “essa aí” (proximidade com o ouvinte), “aquilo lá” (indica distância de quem fala e de quem ouve).</li> </ul>

Quadro III: Fonte: produzida pelo autor.

Procurei dessa forma mostrar ao aprendiz duas coisas muito importantes, a relação de *este(s)/esta(s)/isto* com a língua escrita e o uso de advérbios de lugar junto dos demonstrativos. O que não é importante a gente pode deixar de lado, por isso, diferentemente de Carvalho e Bagno, achei melhor nem mencionar a tradicional (e, do ponto de vista prático, inexistente) distinção entre *este(s)/esta(s)/isto* e *esse(s)/essa(s)/isso* de acordo com a posição (espacial ou temporal) da coisa referida em relação aos falantes.

Quis mostrar nesta seção sobre os demonstrativos algumas coisas que considero fundamentais para as aulas de gramática do professor de PLE, sobretudo para o professor que tem a intenção de produzir material didático. Listo elas a seguir: 1) O professor de PLE deve ter um domínio consistente da tradição gramatical tradicional porque só assim é possível entender criticamente o que nas gramáticas deve e, principalmente, o que não deve ser ensinado (para refutar é preciso conhecer); 2) o professor igualmente deve se

manter informado das pesquisas linguísticas porque só assim se pode atualizar o ensino de gramática em sala de aula, isto é, ensinar o PB de modo que se contemple a realidade sociolinguística do Brasil; 3) o professor também deve conhecer os materiais didáticos de PLE disponíveis no mercado, saber qual gramática é ensinada nesses materiais, comparar qual deles tem um ensino limitadamente tradicional (como é o caso de Lima e Iunes (2021)) e qual ensina de fato o PB (como Carvalho e Bagno (2023)); e, enfim, 4) o professor pode produzir seu próprio material didático levando em consideração um ensino de gramática mais realista, que ensine uma norma realmente praticada no Brasil – atitude sem dúvida necessária tendo em vista a escassez dessa postura entre os autores de materiais didáticos de PLE disponíveis.

## **5. Considerações derradeiras**

Encerro satisfeito este trabalho porque realmente acredito que ele pode ser útil ao professor de PLE que por ventura o tenha nas mãos, seja porque propus uma reflexão ao meu ver necessária para entender questões extralinguísticas e intralinguísticas certamente polêmicas sobre a situação do português como língua internacional (reflexão essa muitas vezes pouco divulgada), seja também porque a contribuição prática que procurei dar aqui – comentando e indicando materiais didáticos, propondo uma forma atualizada de se produzir esses materiais – me parece proveitosa para aquele professor de PLE que ainda esteja pouco convicto da postura ao nosso ver mais adequada a se assumir nas aulas de gramática, isto é, uma postura altiva e orgulhosa diante do português brasileiro. De qualquer forma, o que considero mais importante neste trabalho é o convite à mudança que ele se propõe a ser – uma mudança em direção à legitimação da língua falada por mais de 200 milhões de pessoas. Sendo assim, encerro este texto com uma bela citação de Alain Rey sobre a necessidade de mudança da atividade normativa:

Não se trata de rejeitar toda a norma – nenhuma sociedade pode abrir mão delas –, mas sim de fiscalizar sua construção com a análise científica, e compreender a atividade normativa, isto é, modificá-la, como um setor da prática social menos inocente do que parece. (REY, 2001; p. 140)

## 6. Bibliografia

BAGNO, Marcos. **A norma oculta: língua & poder na sociedade brasileira**. Parábola Editorial, 2003.

BAGNO, Marcos. **Gramática pedagógica do português brasileiro**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

BAXTER, Alan. **Portuguese as a pluricentric language**. In: CLYNE, Michael (org.). **Pluricentric languages: differing norms in different nations**. New York: Mouton de Gruyter, 1992.

CALVET, Louis-Jean. **As políticas linguísticas**. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

CARVALHO, Orlene Lúcia de Saboia; BAGNO, Marcos. **Gramática para aprendizes de português brasileiro**. São Paulo: Parábola Editorial, 2023.

CARVALHO, Orlene Lúcia de Saboia. **Variação linguística e ensino: uma análise dos livros didáticos de português como segunda língua**. In.: BAGNO, Marcos. (org.). **Linguística da norma**. São Paulo: Edições Loyola, 2012.

CASTILHO, Ataliba de. **Nova gramática do português brasileiro**. São Paulo: Contexto, 2019.

CLYNE, Michael. **Pluricentric languages – Introduction**. In: CLYNE, Michael (org.). **Pluricentric languages: differing norms in different nations**. New York: Mouton de Gruyter, 1992.

CORBEIL, Jean-Claude. **Elementos de uma teoria da regulação linguística**. In.: BAGNO, Marcos (org.). **Norma linguística**. São Paulo: Edições Loyola, 2001.

DUTRA, Anelise Fonseca; SOUZA JÚNIOR, Plínio Carvalho de. **Para entender as veias abertas do Brasil e do povo brasileiro: a presença da interculturalidade crítica e da decolonialidade na produção de um material didático de Português Língua Estrangeira**. Veredas: Revista de estudos linguísticos, Juiz de Fora, v. 24, n. 2, p. 242-258, 2021.

FARACO, Carlos Alberto. **História sociopolítica da língua portuguesa**. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

FARACO, Carlos Alberto. **Lusofonia: utopia ou quimera? Língua, história e política.** In: LOBO, Tânia; *et al.* (orgs.). **Rosae: linguística histórica, história das línguas e outras histórias.** Salvador: EDUFBA, 2012.

FARACO, Carlos Alberto. **Norma culta brasileira: desatando alguns nós.** São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

HAUGEN, Einar. **Dialeto, língua, nação.** In.: BAGNO, Marcos (org.). **Norma linguística.** São Paulo: Edições Loyola, 2001.

LAGARES, Xoán Carlos. **Qual política linguística? Desafios glotopolíticos contemporâneos.** São Paulo: Parábola Editorial, 2018.

LIMA, Emma Eberlein; IUNES, Samira. **Falar... ler... escrever... português: um curso para estrangeiros.** Rio de Janeiro: E. P. U., 2021.

LUCCHESI, Dante. **Norma linguística e realidade social.** In.: BAGNO, Marcos. (org.). **Linguística da norma.** São Paulo: Edições Loyola, 2012.

MATTOS E SILVA, Rosa Virgínia. **Variação, mudança e norma: movimentos no interior do português brasileiro.** In.: BAGNO, Marcos. (org.). **Linguística da norma.** São Paulo: Edições Loyola, 2012.

MILROY, James. **Ideologias linguísticas e as consequências da padronização.** In: LAGARES, Xoán Carlos; BAGNO, Marcos (orgs.). **Políticas da norma e conflitos linguísticos.** São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

OLIVEIRA, Gilvan Müller de. **Um Atlântico ampliado: o português nas políticas linguísticas do século XXI.** In: LOPES, Luiz Paula da Moita (org.). **O português no século XXI: cenário geopolítico e sociolinguístico.** São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

PERINI, Mário. **Gramática descritiva do português brasileiro.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.

REY, Alain. **Usos, julgamentos e prescrições linguísticas.** In.: BAGNO, Marcos (org.). **Norma linguística.** São Paulo: Edições Loyola, 2001.

RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro: formação e sentido do Brasil.** São Paulo: Global, 2015.

ROCHA LIMA, Carlos Henrique da. **Gramática normativa da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: José Olympio, 2011.

SIGNORINI, Inês. **Política, língua portuguesa e globalização**. *In*: LOPES, Luiz Paula da Moita (org.). **O português no século XXI: cenário geopolítico e sociolinguístico**. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.