

EDUARDO GUIMARÃES
ENI PUCCINELLI ORLANDI
(Orgs.)

**LÍNGUA E CIDADANIA
O Português no Brasil**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Guimarães, Eduardo
Orlandi, Eni Puccinelli
Língua e cidadania : o português no Brasil / Eduardo
Guimarães, Eni Puccinelli Orlandi (orgs.). – Campinas, SP :
Pontes, 1996. – (história das idéias lingüísticas)

Bibliografia.
ISBN 85-7113-109-2

1. Análise do discurso 2. Lingüística 3. Português - Brasil
4. Português - História 5. Português - Semântica I. Título.
II. Série.

CDD-469.798

Índices para catálogo sistemático:

1. Nacionalismo lingüístico : Português : Brasil 469.798
2. Português no Brasil : lingüística 469.798

1996

uma das províncias deste continente; porém, antes que se encarregue a dita História, que se deve compor-se em Latim (...) se concluirá as memórias históricas para a Biblioteca Brasílica, incluindo todos os autores naturais do Brasil e todos que escrevessem na América, as memórias históricas que se devem imprimir na língua portuguesa.

Sabe-se que estas histórias acabaram sendo apenas parcialmente escritas (não há quase material sobre o assunto). Isto, porém, talvez nem importe tanto. Importa mais é o resíduo que fica da leitura destes estatutos, ou seja, a imposição da língua portuguesa como língua de cultura, como língua que tem história e que por isso — junto com a latina — pode contar a história do Brasil, que não é outra (neste século XVIII) senão a das conquistas de Portugal.

Enfim, o papel das academias e do diretório de Pombal, quando refletimos sobre a normatização e sobre a homogeneização da língua, foi o de fixar A história, com O sentido, determinado através de A língua portuguesa e, desta forma, contribuir para a constituição de UMA memória histórica oficial sobre o Brasil.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AMORA, A. S. A Academia Brasílica dos Esquecidos, in *Suplemento Literário do Estado de São Paulo*, São Paulo, outubro, 1956.
- O Brasil no espírito dos Esquecidos. In *Suplemento Literário do Estado de São Paulo*, São Paulo, dezembro, 1956.
- CUNHA, C. Linguagem e condição social no Brasil. In *Revista de Letras*, Universidade Federal do Ceará, Vol. I, nº 3, 1979:72-73.
- MARIANI, B. S. C. & SOUZA, T. C. C. 1822, pátria independente: outras palavras? *Revista Escritos*, México, (no prelo).
- ORLANDI, E. P. *Terra à vista. Discurso do confronto: velho e novo mundo*. São Paulo, Cortez / Ed. da Unicamp, 1990.
- Vão surgindo os sentidos In Orlandi, E. P. (org.) *Discurso Fundador. A formação do país e a construção da identidade nacional*. Campinas, Pontes, 1993:11-26.
- RIZZINI, C. *O livro, o jornal e a tipografia no Brasil*, Rio de Janeiro, Kosmos, 1946:259-280.
- SOUZA E SILVA, J.N. As academias literárias e científicas no século XVIII. In: *Revista popular*, tomo 15, ano 4, Rio de Janeiro, 1862, pp. 363-373.
- SOUZA, T. C. C. & MARIANI, B. S. C. A normatização do português: uma questão histórica. In: *Anais do III Encontro de professores de redação do Estado do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro, Departamento de Letras, Puc, 1986: 145-158. cf. aqui mesmo, capítulo 6.

O ENSINO DA LÍNGUA "MATERNA" NO BRASIL DO SÉCULO XIX: A MÃE OUTRA

Solange Leda Gallo

Este trabalho constitui-se em uma reflexão crítica sobre um conjunto de evidências que envolve o ensino da língua portuguesa, no Brasil, desde o século XIX. Sob o ponto de vista da Análise do Discurso, que é a teoria na qual nos apoiamos neste trabalho, nem é "evidente" a instituição do ensino da língua portuguesa, nem são "evidentes" os conteúdos dessa prática, como procuraremos mostrar nesta reflexão.

Antes, porém, de discutirmos a questão do método, queremos questionar a própria instituição do ensino da língua portuguesa na escola do século XIX. Tal fato produz, de saída, a ilusão de uma unidade lingüística na verdade não existente no país. Ao contrário, parece-nos que será justamente a apresentação de uma língua como "nacional" e ao mesmo tempo como "normativa", um dos fortes argumentos para a ilusão da realidade dessa língua.

Qual é efetivamente a língua do Brasil no século XIX? Nós sabemos que havia no Brasil do século XVI centenas de línguas orais, não grafadas. Em seguida houve a confrontação dessas línguas locais com a língua do colonizador português. Desse confronto resultou uma língua que Mattoso Câmara definiu como "tupi-jesuítico".

Longe de permitir o confronto histórico desses diferentes sujeitos, a relação "tupi-português" definiu-se como uma relação lingüística e disciplinar e permitiu, essencialmente, a domesticação do conflito. Ela corroborou uma forma de governo, evidentemente um governo onde os dirigentes eram os portugueses. Mais tarde, a essas línguas orais brasileiras se misturaram ainda tantas outras línguas faladas pelos imigrantes que chegaram ao Brasil.

O fato que nos interessa ressaltar é que na relação com textos escritos em língua portuguesa, esses textos orais produzem um efeito de sentido de multiplicidade e de ilegitimidade (não nacional), exatamente pelo fato de constituirem-se necessariamente na relação com textos de língua portuguesa. *Essa língua apresenta-se como normativa, excluindo o que não segue suas normas.*

Assim, ao contrário dos textos orais, o efeito de sentido produzido pelos textos escritos em língua portuguesa, a partir da "descoberta" do Brasil, será de legitimidade e de unidade (nacional), exatamente porque esses textos, que

"criam" discursivamente o Brasil, justamente ao contrário dos outros, constituem-se fora de um confronto, já que a "língua brasileira" aqui pode ser, (e é) ignorada (em desacordo com as normas).

Estabelece-se, então, a partir desses fatos, uma relação direta e paradoxal entre norma lingüística e nacionalidade: *quanto mais de acordo com as normas da língua disciplinar (a portuguesa), mais brasileiro*.

É interessante observar aqui uma das dimensões em que "ser brasileiro" é concretamente determinado histórica e ideologicamente, o que vem confrontar-se com a evidência de um "ser brasileiro" em abstrato.

E é nesse DISCURSO ESCRITO,¹ justamente, que se produz, por exemplo, o enunciado "descoberta do Brasil", que poderia ser construído como "invasão do Brasil", etc. Assim, a partir da chegada dos colonizadores europeus ao Brasil, os sentidos legítimos serão produzidos por esse discurso e garantidos por uma escritura em língua portuguesa; por outro lado, esses sentidos concorrem com os sentidos que continuam a ser produzidos a partir de textos orais, mas na relação com o D.E. só serão legitimadas "formas" desse discurso quando forem aí absorvidas (silencia-se o poder discursivo e absorvem-se as marcas formais: por exemplo, o léxico tupi, no domínio morfológico, a topicalização no português do Brasil, no domínio sintático, etc.).

O essencial é perceber que apesar da interpenetração de marcas da oralidade na escrita e vice-versa, *trata-se aqui de dois processos diferentes de produção de sentido, irreduutíveis um ao outro, onde há uma permanente dominação de um sobre o outro e onde o discurso dominante, ou seja, o DISCURSO ESCRITO é um discurso sempre institucional, não importa a época em que ele seja produzido: mudam-se as instituições (igreja, corte, academia, etc.), permanece o discurso.*

Gostaríamos de salientar, ainda, que embora seja possível afirmar que existe um DISCURSO ORAL que se distingue de um DISCURSO ESCRITO, não é possível separá-los abstratamente sem trabalhar essa distinção na relação com as instituições onde eles se constituem.

A relação do D.O. com o DISCURSO RELIGIOSO, por exemplo, produz efeitos de sentido diferentes daqueles produzidos pelo mesmo D.O. em relação ao DISCURSO JURÍDICO. Assim também a relação do D.O. com o DISCURSO RELIGIOSO produz, hoje, efeitos de sentido diferentes daqueles produzidos no século XIX, etc. Aqui nos limitaremos aos efeitos de sentido produzidos na relação do D.O. e do D.E. com o DISCURSO PEDAGÓGICO.

¹ As noções de DISCURSO DA ESCRITA (D.E.) e DISCURSO DA ORALIDADE (D.O.) foram por mim formuladas em DISCURSO DA ESCRITA E ENSINO, sendo o D.O. lugar de inserção de textos orais ou grafados que não se legitimam, enquanto que o D.E. é o lugar de inserção de textos oralizados ou grafados, mas sempre "escritos" (legitimados) institucionalmente e por isso produtores do efeito de fechamento e de autoria. Estaremos tomando, aqui, as duas noções nessa concepção.

Dentro do campo da pedagogia do ensino da língua, e aqui voltamos à questão do método, o que nos interessa como ponto de partida é o fato de que no século XIX, quando esse ensino se estabelece efetivamente, já existe no Brasil uma produção literária "brasileira" escrita em língua portuguesa (normalmente produzida por indivíduos nascidos em terras brasileiras e formados intelectualmente na Europa ou pela Europa).

Essa produção será absorvida pela Escola que a apresentará como MODELO e o ensino da língua "materna" se especializará na reprodução desse MODELO, do qual se absorverão as normas a serem impostas para todos. Esse é justamente o processo que vai transformando a língua portuguesa em língua mãe, a mãe de todos os alfabetizados no Brasil, e finalmente, por concessão, a todos os analfabetos (tomados aqui como subproduto).

Nós podemos concluir, então, que ensinar a língua é *ensinar a reproduzir a língua escrita já produzida*, o que traz como consequência o fato de que a democratização do ensino da língua que começa no século XIX, não se constituirá jamais em um risco à ordem (social, política, etc.) estabelecida, uma vez que o poder da escrita não está nas suas significações nem nas suas formas, mas no seu sentido que se produz no discurso (D.E.): quando se RE-produz a forma e as significações de textos já produzidos, o resultado são textos que não se inscrevem mais no D.E.

Nós notamos aí a produção de sentidos de um outro discurso, próprio da Escola, que Orlandi (1987) formulou como DISCURSO PEDAGÓGICO.

Esse discurso produz, sem cessar, um efeito de legitimidade para os textos que a Escola apresenta como "modelares", exatamente porque ela assim os apresenta.

Ao mesmo tempo esse DISCURSO PEDAGÓGICO produz um efeito de ilegitimidade para as produções dos alunos, precisamente porque no D.P. elas são sempre RE-produções inacabadas, mesmo quando são grafadas.

Quero explicitar, aqui, que estou considerando que escrita e grafia não se confundem².

Nós fazemos referência, aqui, ao DISCURSO PEDAGÓGICO e não à ação pedagógica. Evidentemente que as ações pedagógicas, desde o século XIX, são múltiplas e elas têm dado uma certa mobilidade a essa configuração. Mas, de qualquer forma, elas se desenvolvem dentro dos limites do DISCURSO PEDAGÓGICO e, portanto, elas podem constituir-se em forças de oposição dentro de um mesmo discurso, mas não provocam uma ruptura.

Segundo Orlandi (1987), uma das características do DISCURSO PEDAGÓGICO é a de ser circular. Nós identificamos, aqui, uma das dimensões dessa circularidade, ou seja, que ao se apropriar de certos textos, a Escola legitima esses textos (que aí se tornam "modelo"), e se legitima, ela mesma, através desses textos, podendo, assim, legitimizar outros textos, etc. Um dos fatores determinantes dessa circularidade, no caso específico do ensino da língua

² A construção dessa diferenciação está em minha tese de doutorado: TEXTO, COMO APRE(E)NDER ESSA MATERIA? (ver bibl.).

gua "materna", é que a Escola não refletirá em nenhum momento sobre os efeitos de sentido do D.O. e do D.E., mas somente sobre as significações e a forma dos textos, excluindo dessa maneira sua historicidade.

Ainda a respeito do DISCURSO PEDAGÓGICO, há, no caso do ensino da língua "materna", a produção de um sentido de "evidente" correspondência entre oralidade/escrita; ou seja, a ilusão dessa correspondência.

O fato que sustenta essa ilusão é que ao nível da forma e da significação do texto, tanto a transcrição é possível, quanto a tradução: escrito/oral, oral/escrito; e é justamente a prática escolar de transcrição e de tradução que produzirá essa falsa "evidência".

Por essa falsa evidência fica apagado o fato de que *escrever sobre o Brasil em língua portuguesa não passa pelo DISCURSO ORAL, na mesma medida em que a escrita não é transcrição da oralidade.*

Outra consequência é o argumento que torna possível a apresentação dos textos produzidos pelo D.E. como modelares na escola, e a língua deles extraída, como normativa; ou seja, *por essa falsa evidência os textos do D.E. seriam a forma escrita dos textos do D.O. e a língua extraída desses textos (do D.E.), uma versão normativa da língua materna.*

A escola finalmente transformará essa questão crucial para a aprendizagem da língua, que é a questão da identificação do sujeito, em uma questão lingüística e sociolinguística, traduzidas em termos de "certo/errado", "bom/mal", "capaz/não capaz", etc.

Mas o resultado mais contundente desse processo é o fato de que essa língua, substrato da prática escolar e simulacro de textos do D.E., pouco a pouco vai-se infiltrando nos textos do D.O. São, na verdade, três discursos, o D.O., o D.E. e o D.P. produzindo textos que opõem-se histórica e ideologicamente. No entanto, como lingüisticamente essa produção é completamente composta, o efeito de sentido que se produz é de uma língua única, definida entre dois limites extremos (o mais próximo e o mais distante da norma). A esse efeito chama-se *língua materna*, a língua dos filhos de uma mãe outra.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CÂMARA, J.M. - *Introdução às Línguas Índigenas Brasileiras*. Rio de Janeiro, MC, 1977.

GALLO, S.L. - *Discurso da Escrita e Ensino*. 2^a ed., Campinas, Ed. da Unicamp, 1995.

- *TEXTO: Como Apre(e)nder essa Matéria?* Tese de Doutorado inédita, Unicamp, 1994.

ORLANDI, E.P. - *A Linguagem e seu Funcionamento*. 2^a ed., Campinas, Pontes, 1987.

- "La danse des Grammaires", Colóquio de Nice, 1987 (contact des langues: Quels modèles?) e in *Terra à Vista* (cap. II - 2^a parte), Campinas, Cortez / Unicamp, 1990.

PÊCHEUX, M. - *Discurso: Estrutura ou Acontecimento*, Campinas, Pontes, 1990.