

O sequestro da História? Discurso oficial e práticas de ensino sobre a história linguística do Brasil e a historicidade do português brasileiro

The kidnapping of History? Official speech and teaching practices on the linguistic history of Brazil and the historicity of Brazilian Portuguese

DOI: <https://doi.org/10.24206/lh.v7iespec.42665>

Tânia Lobo

Professora Titular aposentada do Departamento de Letras Vernáculas da Universidade Federal da Bahia. Doutora em Filologia e Língua Portuguesa pela Universidade de São Paulo (2001). Atua no Programa de Pós-Graduação em Língua e Cultura da Universidade Federal da Bahia, dedicando-se, principalmente, a investigar a história social linguística do Brasil e a história social da cultura escrita no Brasil. É membro do grupo de pesquisa Programa para a História da Língua Portuguesa (PROHPOR) e também integra a equipe baiana do Programa para a História do Português Brasileiro (PHPB).

E-mail: tanlobo@gmail.com

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-5580-7173>

Ana Sartori

Professora Adjunta de Língua Portuguesa do Departamento de Letras Vernáculas da Universidade Federal da Bahia. Doutora em Língua e Cultura pela Universidade Federal da Bahia (2016). É membro do grupo de pesquisa

Programa para a História da Língua Portuguesa (PROHPOR), vinculada ao Projeto História da Cultura Escrita no Brasil (HISCULTE), dedicando-se, atualmente, a pesquisar a difusão social da escrita e da língua portuguesa no Brasil.

E-mail: anasartorii@hotmail.com

ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-9309-957X>

Pedro Daniel Souza

Professor Assistente da Universidade do Estado da Bahia. Doutor em Língua e Cultura pela Universidade Federal da Bahia (2019). Líder do grupo de pesquisa Fala e Contexto no Português Brasileiro (GConPort) e membro dos grupos Programa para a História da Língua Portuguesa (PROHPOR) e Projeto VIP: Vilas Indígenas Pombalinas. Atua como um dos coordenadores da Comissão da Área de Linguística Histórica da Associação Brasileira de Linguística (ABRALIN). Desenvolve pesquisas nas áreas de Linguística Histórica, Sociolinguística Histórica e História Social da Cultura Escrita no Brasil, dedicando-se aos seguintes temas: constituição sócio-histórica da língua portuguesa, sintaxe histórica do português brasileiro, sociolinguística, variação e normas linguísticas, história social linguística do Brasil, contatos linguísticos na América portuguesa, revitalização/retomada de línguas indígenas, história social da cultura escrita e povos indígenas, com ênfase na Bahia.

E-mail: pdsouza.unebxviii@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7747-7451>

RESUMO

Em 5 de outubro de 1988, promulgou-se a *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988* – a *Constituição cidadã* –, considerada o marco do início da Nova República, que finda, segundo a historiadora francesa Maud Chirio (2018), com a última eleição presidencial, ocorrida em 2018. Neste artigo, examinamos, nos 30 anos da Nova República, tanto no plano discursivo, quanto no plano das práticas, como a reflexão sobre o ensino de língua portuguesa como língua materna no Brasil operou com a história linguística do Brasil, com a historicidade do português brasileiro e, de forma mais específica, com a questão da mudança linguística. Para tal, analisamos os *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio* (2000), os *PCN+ Ensino Médio: Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais* (2002), as *Orientações Curriculares para o Ensino Médio* (2006) e a *Base Nacional Comum Curricular* (2018). A seguir, recuamos ao momento imediatamente anterior ao da promulgação da *Constituição*, considerando ainda as *Diretrizes para o aperfeiçoamento do ensino/aprendizagem da língua portuguesa* (1986). Contemplados os discursos, seguimos para as práticas, analisando quais componentes curriculares referentes à Linguística Histórica e à História da Língua Portuguesa integram as grades curriculares dos cursos de Graduação em Letras das universidades vinculadas ao *Projeto Nacional “Para a História do Português Brasileiro”* (PHPB) e ainda as ementas e programas desses componentes curriculares, com o objetivo de delinear um quadro aproximativo do que tem norteado a formação dos professores nas universidades em que há grupos de pesquisa dedicados à história do português brasileiro.

Palavras-chave: Ensino de língua portuguesa. História social linguística do Brasil. História social do português brasileiro. Documentos oficiais. Currículo de Letras.

ABSTRACT

On October 5, 1988, the 1988 *Constitution of the Federative Republic of Brazil* – the *Citizen Constitution* – was promulgated, considered the beginning of the New Republic, which ends, according to the French historian Maud Chirio (2018), with the last presidential election, held in 2018. In this article, we examine, in the 30 years of the New Republic, both in terms of discourse and in terms of practices, how the reflection on teaching Portuguese as a mother tongue in Brazil operated with the linguistic history of Brazil, with the historicity of Brazilian Portuguese and, more

specifically, with the issue of linguistic change. To this end, we analyzed the *National Curriculum Parameters for Secondary Education* (2000), the *PCN + High School: Educational Guidelines Complementary to the National Curricular Parameters* (2002), the *Curricular Guidelines for Secondary Education* (2006) and the *Common National Curricular Base* (2018). Next, we go back to the moment immediately before the promulgation of the Constitution, also considering the *Guidelines for improving the teaching/ learning of the Portuguese language* (1986). Contemplating the “speeches”, we proceed to the “practices”, analyzing which curricular components referring to Historical Linguistics and the History of the Portuguese Language integrate the curricular grids of the undergraduate courses in Letters of universities linked to the National Project “For the History of Brazilian Portuguese” (PHPB) and also the menus and programs of these curricular components, in order to outline an approximate picture of what has guided the training of teachers in universities where there are research groups dedicated to the history of Brazilian Portuguese.

Keywords: Portuguese language teaching. Linguistic history of Brazil. Social history of Brazilian Portuguese. Official documents. Letters Curriculum.

De professora de língua portuguesa a historiadora social do português brasileiro: uma trajetória de reflexão e paixão¹

Por que celebrar os 80 anos de nascimento de Rosa Virgínia Mattos e Silva com um texto que discute questões de ensino de língua portuguesa no Brasil? Como veremos, não foi a partir da sua condição de “filóloga” nem de “arqueóloga estruturalista”, dedicada ao estudo do período arcaico da língua portuguesa, que entrou na questão histórica do português brasileiro, mas, sim, a partir da sua condição de “professora de língua portuguesa”, como, aliás, sempre preferiu se autodefinir.

Passemos, então, à história...

Entre agosto e setembro de 1969, acompanhando seu esposo, o antropólogo indigenista português Pedro Agostinho da Silva, esteve Rosa Virgínia Mattos e Silva na Floresta da Lagoa Ipavu, no Alto Xingu, com os índios Kamayurá.

Na “Apresentação” do livro *Sete estudos sobre o português kamayurá*, publicado quase 20 anos após sua estada no Xingu, somos informados de que seu primeiro projeto de investigação sobre a realidade linguística brasileira teria tido como foco um dos aspectos da história do contato linguístico no Brasil, a saber, a aquisição do português por populações indígenas:

Os estudos aqui reunidos resultam de um trabalho bissexto que nas suas origens não pretendia ser assim. Quando fui para a aldeia Kamayurá em agosto de 1969, tencionava fazer observações preliminares que fundamentariam um projeto de alcance maior, com objetivo de caracterização sistemática e o mais abrangente possível do português kamayurá, desejava também estendê-lo a outros grupos indígenas do Xingu e até (sonhávamos!) a grupos de outras áreas culturais. Certamente teria sido um sonho morto ao nascer se dele não tivessem resultado, pelo menos, os sete estudos que seguem (MATTOS E SILVA, 1988, p. 9).

Vemos, assim, que não foi pela via do português kamayurá nem do português de outros grupos indígenas do Xingu ou mesmo de outras áreas culturais que se deu sua entrada na questão histórica do português brasileiro, o que só ocorrerá, mais marcadamente, a partir do ano de 1992, com a publicação do artigo “Português brasileiro: raízes e trajetórias” na Revista *Ciência Hoje*².

¹ A primeira versão deste texto foi apresentada e discutida na mesa-redonda “A sócio-história do português brasileiro”, no V Congresso Internacional de Dialectologia e Sociolinguística (V CIDS), ocorrido em Salvador, em setembro de 2018, cujo tema central foi “Diversidade linguística: pesquisa, ensino e interfaces”.

² Posteriormente, com título parcialmente distinto, foi publicada uma versão ampliada desse do texto: MATTOS E SILVA, Rosa Virgínia. Português brasileiro: raízes e trajetórias (para a construção de uma história), *Discursos*, n. 3, p. 75-92, 1993.

Até então concentrada no período arcaico da língua portuguesa, a produção científica de Rosa Virgínia Mattos e Silva expandiu-se, daí em diante, por outro importante veio, a história social do português brasileiro, que passa a ser escrutinada a partir da sua condição de *professora de língua portuguesa*, sensível à realidade sociolinguística das salas de aula:

[...] devo confessar aos que me lêem que sempre tive muita cautela para enfrentar a questão histórica do português brasileiro, apesar de há muito tempo lidar com a história da língua portuguesa, sobretudo no seu primeiro período documentado, o chamado período arcaico. De fato, entrei na questão do português brasileiro por uma via que não foi consequência de projetos de pesquisa, mas sim consequência da minha já antiga experiência como professora de língua portuguesa e das perplexidades daí decorrentes, diante do que pretende, ou pretendia esse ensino, e do que os estudantes de fato dominam (MATTOS E SILVA, 2004, p. 45).

Apesar da sua já relativamente longa trajetória como filóloga³, no ano de 1973, quando passou a integrar oficialmente o corpo docente da Universidade Federal da Bahia, foi aprovada em concurso para provimento do cargo de professora do Curso de Recuperação de Português. Destinado tal curso de “recuperação” aos estudantes de todas as áreas da UFBA que, aprovados em exame vestibular, apresentassem dificuldades quanto à expressão escrita, certamente ali se originaram as suas “perplexidades”, discutidas no livro *Contradições no ensino do português: a língua que se fala X a língua que se escreve*, publicado em 1995, e também na escrita de vários artigos, reunidos, em 2004 na coletânea “O português são dois...”: *novas fronteiras, velhos problemas*. É, porém, na coletânea *Ensaio para uma sócio-história do português brasileiro*, também publicada em 2004, que vamos encontrar um conjunto de artigos, que, dentre outros aspectos, abordam o passado sócio-histórico-linguístico do Brasil, buscando desvelar o processo de constituição das normas cultas e das normas vernáculas do português brasileiro, em outras palavras, buscando responder à questão: por que “o português são

³ Graduou-se em Línguas Anglo-Germânicas, na Universidade Federal da Bahia, no ano de 1961. De 1963 a 1965, integrou, na recém-criada Universidade de Brasília (UnB), a primeira turma de Mestrado em Letras do Brasil, tendo realizado, sob a orientação de Nelson Rossi, a edição do segundo dos quatro livros dos *Diálogos de São Gregório*, dedicado à vida de São Bento, do que resultou a sua dissertação de Mestrado, intitulada *O segundo livro dos Diálogos de São Gregório: biografia de São Bento*. Na Universidade de Lisboa, nos anos de 1967 e 1968, sob a orientação de Luís Filipe Lindley Cintra, dedicou-se à edição integral dos *Diálogos de São Gregório*, trabalho que deu origem à sua tese de Doutorado, intitulada *A mais antiga versão portuguesa dos Quatro Livros dos Diálogos de São Gregório: edição crítica com introdução e índice geral das palavras lexicais*, defendida na Universidade de São Paulo, em 1971, sob a supervisão de Isaac Nicolau Salum.

dois”⁴ Para responder a essa pergunta, perseguiu dois aspectos fundamentais na investigação: a história do contato entre línguas e a história da escolarização⁵.

Os textos escritos por Rosa Virgínia Mattos e Silva sobre ensino de língua portuguesa e sobre a história social do português brasileiro, todos de caráter ensaístico e dialogando entre si, são um legado de uma escrita nascida no gosto da reflexão, na paixão pelos temas, e não apenas nas exigências institucionais – não poucas vezes, inférteis e áridas – da prestação de contas sobre projetos de pesquisa. Aqui fica, portanto, um convite à sua leitura.

Introdução

O propósito central deste texto é refletir sobre como o ensino de língua portuguesa como língua materna no Brasil tem operado com a historicidade do português brasileiro e, de forma mais específica, com a questão da mudança linguística. A pergunta que subjaz à nossa reflexão é: sendo a mudança linguística – assim como a variação – aspecto constitutivo do uso das línguas naturais em sociedade, que papel tem sido atribuído à Linguística Histórica e ao ensino de História da Língua Portuguesa na formação dos graduandos em Letras no país? Os eixos a partir dos quais buscaremos responder a essa questão são fundamentalmente dois.

O primeiro situa-se no plano discursivo e consistirá na análise contrastiva entre textos autorizados pelo Ministério da Educação e que, portanto, representam o discurso oficial sobre o ensino no Brasil no contexto da Nova República. Tratamos, inicialmente, de um conjunto de textos, os amplamente conhecidos *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio* (2000) (doravante, *Parâmetros*)⁶, os *PCN+ Ensino Médio: Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais* (2002), as *Orientações Curriculares para o Ensino Médio* (2006) e a *Base Nacional Comum Curricular* (2018) (doravante, BNCC). A seguir discutiremos as *Diretrizes para o aperfeiçoamento do ensino/aprendizagem da língua portuguesa* (doravante, *Diretrizes*), texto datado do ano de 1986, e que vem à luz imediatamente após o final da Ditadura, durante o governo de José Sarney, e

⁴ A partir do quadro teórico proposto por Kroch (1989), já há pouco mais de uma década, tem-se falado não de duas gramáticas em presença, mas de uma competição entre três gramáticas no processo de constituição histórica do português brasileiro: a do português clássico, a do português europeu moderno e a do português brasileiro. Vejam-se, por exemplo, Carneiro e Galves (2010) e Kato (2012).

⁵ Ao invés de escolarização, temos considerado mais apropriado falar da história da penetração da leitura e da escrita no Brasil, da sua difusão social e também da sua função social.

⁶ Como é sabido, o termo *Parâmetros* engloba um conjunto de documentos, cuja publicação se inicia no ano de 1997, no ano seguinte, portanto, ao da *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* (LDB).

exatamente uma década antes de ser sancionada a Lei 9.394, a chamada Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (doravante, LDB), no governo de Fernando Henrique Cardoso.

Embora, em 2014, tenha iniciado o movimento para construção da BNCC, que fica finalmente pronta em 2018, é preciso compreendê-la à luz das reformulações ocorridas no campo da educação a partir da *Constituição* de 1988. No processo histórico de mudanças que ocorreram na área, precisamos considerar, inicialmente, a lei nº 9.394/1996, a chamada *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* (LDB); em seguida, as *Diretrizes Curriculares Nacionais* (1998). Ainda em 1998, vemos a emergência dos PCN e, em 2002, os *PCN+ Ensino Médio*, decorrentes de críticas aos primeiros. Por meio da lei nº 10.639/03, há a inclusão da temática “História e Cultura Afro-brasileira” e, em 2008, com a lei nº 11.645, inclui-se, no currículo oficial da rede de ensino, a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Em 2006, são publicadas as *Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio*, documento que teve desdobramentos nos contextos estaduais, a exemplo da Bahia, que publicou as *Orientações Curriculares Estaduais para o Ensino Médio*. Com a Emenda Constitucional nº 59/2009, que ampliou o Ensino Fundamental para nove anos, houve a necessidade de atualização das *Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica*, o que ocorreu em 2010. Nesse mesmo ano, surgiu o *Plano Nacional de Educação*, estruturado numa perspectiva de projeto de educação e metas. É nesse contexto mais amplo de reformulações educacionais que a BNCC se inscreve.

O segundo eixo versará, por assim dizer, sobre o plano das práticas e consistirá na análise contrastiva entre as grades curriculares dos cursos de graduação em Letras das universidades vinculadas ao *Projeto Nacional “Para a História do Português Brasileiro”* (PHPB), para primeiramente identificar quais componentes curriculares obrigatórios de Linguística Histórica, História da Língua Portuguesa e ainda de Filologia e Crítica Textual são ministrados e, num segundo momento, a partir da análise das ementas e programas desses componentes curriculares, tentar delinear um quadro aproximativo do que tem norteado a formação dos professores nas universidades em que há grupos de pesquisa dedicados à história do português brasileiro.

Diferentemente do *Projeto de Estudo da Norma Linguística Urbana Culta* (Projeto NURC), “em sua essência, não [...] um projeto sociolinguístico, e sim um projeto de ensino” (FREITAG, 2019, p. 161)⁷, que objetivava descrever a norma oral urbana culta brasileira, para dar subsídios para uma

⁷ Sobre a discussão quanto à natureza do NURC – se um projeto de Sociolinguística, de Dialectologia Urbana ou de Ensino –, remetemos à própria Freitag (2019) e a outros capítulos de Oliveira (2019). A afirmação de Freitag baseia-se nos objetivos iniciais do NURC: “(1) Coletar material que possibilite o estudo da modalidade oral culta da língua portuguesa, em seus aspectos fonético, fonológico, morfossintático, sintático, lexical e estilístico. (2) Ajustar o ensino de língua portuguesa a uma realidade linguística concreta, evitando a imposição indiscriminada de uma só norma histórico-literária, por meio de um tratamento menos prescritivo e mais ajustado às diferenças linguísticas e culturais do país. (3) Superar o empirismo na aprendizagem da língua-padrão pelo estabelecimento da norma culta real. (4) Basear o ensino em princípios metodológicos apoiados em dados linguísticos cientificamente estabelecidos. (5) Conhecer as normas tradicionais que estão vivas e quais as superadas, a fim de não sobrecarregar o ensino com fatos linguísticos

renovação no ensino da língua portuguesa no Brasil, diferentemente também do *Projeto do Atlas Linguístico do Brasil* (ALiB), que visa, conforme um dos seus objetivos gerais (2021), a “oferecer aos estudiosos da língua portuguesa (linguistas, lexicólogos, etimólogos, filólogos etc.), aos pesquisadores de áreas afins (história, antropologia, sociologia, etc.) e aos pedagogos (gramáticos, autores de livros-texto, professores) subsídios para o aprimoramento do ensino/aprendizagem e para uma melhor interpretação do caráter multidialetal do Brasil”, no âmbito do PHPB, nem em seus textos fundadores, nem em textos apresentados e discutidos em seus Seminários, a questão da relação entre pesquisa e ensino de graduação foi um dos principais focos de atenção, bem como também não houve da nossa parte uma reflexão coletiva, por exemplo, sobre como ensinamos História do Português Brasileiro. E aqui talvez caiba a pergunta: será que o fazemos?

Na “Nota prévia” à edição revista e ampliada, saída em 2018, do seu livro *Linguística Românica*, o Professor Rodolfo Ilari nos diz:

No passado, a Linguística Românica (ou “Filologia Românica”) ocupava um lugar privilegiado na formação do professor de Português, com outras disciplinas que tratavam de história da língua. Muito secundarista iniciou-se nos mistérios da língua por essa perspectiva e aprendeu assim a valorizar a língua como uma instituição social sempre presente. A esse período, seguiu-se outro, em que o ensino ministrado nos cursos de Letras foi orientado por teorias que encaram a língua por um ângulo sincrônico, valorizando seu caráter sistemático ou procurando expressar com rigor matemático suas regularidades. Mas os últimos anos têm assistido a um interesse renovado pelo passado das línguas, como prova a quantidade de trabalhos universitários em que se procura esclarecer os mais diversos aspectos da história do português brasileiro levados a termo nos últimos anos, e a coleção monumental de livros que o Professor Ataliba Castilho vem publicando sobre o assunto (...) (ILARI, 2018, p. 19).

É a partir do ano de 1962 que a matéria Linguística passa a integrar os currículos dos cursos de Letras do país. Graduado em 1967 pela Universidade de São Paulo (USP), o Professor Ilari certamente integrou a primeira geração que vivenciou a transição entre um currículo cujas bases eram a História da Língua, a Filologia e, por vezes, a Dialectologia – bases essas, como ele próprio nos diz, que repercutiam inclusive no ensino secundário – para um currículo em que, graças às hegemonias estruturalistas, essas matérias vão deixando progressivamente de ter relevância na formação do licenciado em Letras.

Apesar de, como dito acima, a questão da relação entre pesquisa e ensino não ter sido foco da nossa especial atenção no âmbito do PHPB, no ano de 2011, quando da realização na Universidade

inoperantes. (6) Corrigir distorções do esquema tradicional da educação brasileira, entravado por uma orientação acadêmica e beletrista” (SILVA, L. A. da. Projeto NURC: histórico. *Linha d’Água*, n. 10, p. 83-90, 1996 *apud* FREITAG, 2019, p. 161).

Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) do “V Encontro das Ciências da Linguagem Aplicadas ao Ensino”, no âmbito da mesa-redonda “Ensino de Linguística Histórica na Graduação: contribuições do Projeto Para a História do Português Brasileiro”, o Professor Ataliba de Castilho, coordenador nacional do PHPB, assim se manifestou:

Minha primeira recomendação neste evento é que o ensino da Linguística Histórica considere esta nossa România Nova. Como disse dramaticamente Darcy Ribeiro, Roma atravessou os mares, e agora se assentou nas terras da América. Deixemos para a pós-graduação o estudo da formação do português europeu. Nossos colegas portugueses já se dedicam a essa tarefa, mais deles do que nossa (CASTILHO, 2011, p. 1).

O contraste entre o dito pelos dois autores nos remete a alguns pontos relevantes, que serão explorados na seção final deste artigo, quando tratarmos das grades curriculares. Aqui, porém, vale chamar a atenção para o fato de que, como apontou o Professor Ilari, após duas décadas em que a Linguística Histórico-Diacrônica ocupou uma posição de quase marginalidade na produção acadêmica brasileira, a década de 1980 despontou como a da “fênix finalmente renascida”, para relembramos a célebre metáfora de Fernando Tarallo (1984). A Universidade Federal da Bahia (UFBA), com o *Programa para a História da Língua Portuguesa* (PROHPOR) e sob a liderança de Rosa Virgínia Mattos e Silva, e a Universidade de Campinas (UNICAMP), com a emergência da chamada *Sociolinguística Paramétrica* e sob a liderança de Fernando Tarallo, Mary Kato e Charlotte Galves, foram, inicialmente, os dois grandes centros irradiadores de pesquisas que renovaram a área no país, sendo a UFBA mais claramente reconhecida por uma tradição filológica e sócio-histórica de investigação, enquanto a UNICAMP, em um viés mais diacrônico, desencadeou investigações sobre mudanças sintáticas que permitiram reconhecer o que se passou a chamar de uma gramática brasileira da língua portuguesa. Do nosso ponto de vista, como também discutiremos ao final do texto, ambos os aspectos – a história social do português brasileiro e as mudanças sintáticas que configuram uma gramática brasileira da língua portuguesa –, dentre outros, como, por exemplo, ainda, a compreensão do léxico em perspectiva histórica, são aspectos fundamentais na formação de um professor de língua portuguesa como língua materna no país.

Ecoando a renovação dos estudos linguísticos histórico-diacrônicos no Brasil, em 1997, o PHPB foi fundado, dedicando-se inicialmente os seus pesquisadores a três campos inter-relacionados de atuação: a) um campo filológico, de prospecção arquivística, visando à constituição de *corpora* de documentos de natureza vária, escritos no Brasil, a partir do século XVI; b) um campo linguístico, com estudos de mudanças linguísticas a partir da análise dos *corpora* constituídos e c) um campo sócio-histórico, dedicado à história social linguística do Brasil e, em particular, à história social do português brasileiro. A partir de 2000, novos domínios passaram a integrar os interesses dos pesquisadores, o estudo das tradições discursivas e, em seguida, a diacronia do texto. Na análise das grades curriculares,

buscaremos observar em que medida esses campos de investigação têm sido ou não contemplados. Em outras, palavras: que diálogo promovemos, nós do PHPB, entre as nossas pesquisas e o ensino de Graduação?

1. Os discursos sobre a história linguística do Brasil e a historicidade do português brasileiro em documentos oficiais

Não é tradição nas disciplinas de Linguística e Língua Portuguesa ofertadas nos cursos de Letras das universidades públicas do país uma abordagem mais direta do ensino da língua portuguesa nos níveis fundamental e médio. Na maioria das vezes, esta tarefa é deixada a cargo de professores alocados em outro espaço institucional, a exemplo das Faculdades de Educação, o que não favorece o diálogo entre quem se responsabiliza pelo ensino da Linguística e da Língua Portuguesa e quem se responsabiliza pelo ensino de disciplinas como, por exemplo, *Didática e práxis pedagógica* e *Estágio supervisionado de língua portuguesa*.

Dado este quadro, é comum considerar-se que saber e pensar sobre as políticas públicas que têm sido implementadas no Brasil para o ensino de Língua Portuguesa é algo que extrapola a nossa competência de professores universitários de Língua Portuguesa. Sendo assim, e, como dissemos inicialmente, julgamos pertinente perguntarmos que expectativas se podem entrever no discurso oficial relativamente à formação de um professor de Língua Portuguesa no que tange à Linguística Histórica e à História da Língua Portuguesa. Passemos, a seguir, à análise dos documentos oficiais, considerando apenas o Ensino Médio.

1.1 *Os Parâmetros Curriculares Nacionais e documentos complementares*

Em inícios dos anos 2000, visando à definição de parâmetros que norteassem a implementação do currículo do Ensino Médio, o Ministério da Educação publicou três documentos, independentes, mas complementares:

- (a) *Os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio*, do ano 2000;
- (b) *Os PCN+ Ensino Médio: Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais*, do ano de 2002;

(c) *As Orientações Curriculares para o Ensino Médio*, do ano de 2006.

Nos *Parâmetros*, como é sabido, a disciplina Língua Portuguesa integra a área “Linguagens, Códigos e suas Tecnologias”, juntamente com mais quatro disciplinas: Língua Estrangeira Moderna, Educação Física, Arte e Informática. Assim, não nos restringindo à Língua Portuguesa, mas fazendo a leitura dos textos na íntegra, tivemos duas constatações surpreendentes:

- (1^a) Em nenhum dos três textos, localizamos uma vez sequer a expressão “história da língua portuguesa”, ou simplesmente “história da língua”.
- (2^a) Apesar de as expressões “história da língua portuguesa”, ou simplesmente “história da língua”, jamais serem atestadas, os *Parâmetros* estão eivados de história, como o demonstram outras expressões tais como: “história natural”, “história do homem”, “história humana”, “história das lutas da humanidade para a superação dos limites biológicos e para a criação de um mundo social mais democrático”, “história de acumulação/redução de significados sociais e culturais”, “história social”, “história das práticas sociais”, “história cultural”, “história da cultura”, “história da cultura da alimentação, do vestiário e de regras de convívio”, “história da cultura literária, artística e humanista”, “história das ciências e das técnicas”, “história do conhecimento científico-tecnológico e matemático”, “história da informática”, “história dos esportes”, “dos transportes”, “das comunicações”, “dos recursos energéticos”, “da medicina”, “dos hábitos alimentares”, “dos costumes familiares”, “das organizações políticas”, “história das ideias políticas”, “história de outros povos”, “história da tecnologia”, “história da arte”, “história da arte moderna”, “história do ensino e aprendizagem de arte”, “história dos modos apreciativos, comunicacionais e, também, das maneiras criativas e das estéticas presentes nos fazeres artísticos”, “história contemporânea de aprendizagem de diversas linguagens artísticas”, “história da aprendizagem cultural dos jovens de nosso país”, “história da literatura”, “história concisa da literatura brasileira”, “história e estética do teatro”, “história da dança nacional”, “história social da música popular”, “história da percepção auditiva”, “história do ensino de idiomas”, “história do espaço”, “história de uma região sobre a qual se conta com poucos documentos”, “história pessoal e profissional”, “história de vida dos profissionais”, “história dos jogos”, “história do futebol no Brasil”, “história da Educação Física no Brasil”, “história da Educação e da Educação Física”, “conceitos de história – como fontes primárias e secundárias, fatos e interpretações”, “os conceitos são dotados de historicidade e fazem parte de uma história concreta”, “povos como sujeitos de sua própria história”...

A enumeração foi propositalmente exaustiva. Contudo, não é de uma língua acultural, associal, muito menos a-histórica de que tratam os *Parâmetros*. O trecho a seguir, retirado dos *PCN+ Ensino Médio*, por exemplo, o evidencia:

O conceito de cultura abarca toda manifestação que emana das trocas sociais e é transmitida através das gerações. A língua, a música, a arte, o artesanato, entre tantas outras, são manifestações culturais. A língua, bem cultural e patrimônio coletivo, reflete a visão de mundo de seus falantes e possibilita que as trocas sociais sejam significadas e ressignificadas. No domínio desse conceito está, por exemplo, o estudo da história da literatura, a compreensão do dinamismo da língua, a questão do respeito às diferenças lingüísticas, entre outros (BRASIL, 2002, p. 66).

As perguntas que se colocam, então, são: por que a referência, em certa medida tão vaga, ao “dinamismo da língua”? Por que a referência explícita ao estudo da história da literatura, mas não ao fato de que as línguas também têm história e de que a mudança e a variação linguística são fenômenos indissociáveis, inerentes à natureza das línguas?

1.2 A Base Nacional Curricular Comum

Referência nacional para a formulação dos currículos dos sistemas e das redes escolares dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios e das propostas pedagógicas das instituições escolares, a *Base Nacional Comum Curricular* (BNCC) constitui-se como

[...] um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de *aprendizagens essenciais* que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como a define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN) (BRASIL, 2018, p. 7).

A elaboração do documento apresentou diversas versões. No caso do Ensino Médio, foram elaboradas três versões antes da final. Além do Comitê Gestor da Base Nacional Comum e Reforma do Ensino Médio, composto de integrantes do Ministério de Educação, a escrita da BNCC contou com uma equipe de especialistas, coordenada por Ghisleine Trigo Silveira, na condição de redatores e de leitores críticos. Diversos eventos foram realizados para a discussão da versão preliminar (ou versões

preliminares), contando com a participação de professores e de pesquisadores de diversas universidades brasileiras.

Analisando a BNCC, entre as competências específicas de Linguagens e suas Tecnologias almeçadas para o Ensino Médio, encontramos uma que traz uma abordagem das línguas do ponto de vista histórico. Trata-se da quarta competência específica, transcrita a seguir:

COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 4

Compreender as línguas como fenômeno (geo)político, histórico, cultural, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo suas variedades e vivenciando-as como formas de expressões identitárias, pessoais e coletivas, bem como agindo no enfrentamento de preconceitos de qualquer natureza.

Essa competência específica indica a necessidade de, ao final do Ensino Médio, os estudantes compreenderem as línguas e seu funcionamento como fenômeno marcado pela heterogeneidade e variedade de registros, dialetos, idioletos, estilizações e usos, respeitando os fenômenos da variação e diversidade linguística, sem preconceitos.

Ela também diz respeito à utilização das línguas de maneira adequada à situação de produção dos discursos, considerando a variedade e o registro, os campos de atuação social, e os contextos e interlocutores específicos, por meio de processos de estilização, seleção e organização dos recursos linguísticos (BRASIL, 2018, p. 494).

Já podemos observar, no texto desse documento, um certo avanço em relação ao que se encontra no texto dos *Parâmetros* e documentos subsequentes, uma vez que a língua passa a ser descrita como fenômeno “(geo)político, histórico, cultural, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso”. Além disso, na sessão de Língua Portuguesa para o Ensino Médio, contrapõem-se as diversas normas linguísticas à norma-padrão, prescrita em uma abordagem tradicional da língua:

No Ensino Médio, aprofundam-se também a análise e a reflexão sobre a língua, no que diz respeito à contraposição entre uma perspectiva prescritiva única, que segue os moldes da abordagem tradicional da gramática, e a perspectiva de descrição de vários usos da língua.

Ainda que continue em jogo a aprendizagem da norma-padrão, em função de situações e gêneros que a requeiram, outras variedades devem ter espaço e devem ser legitimadas. A perspectiva de abordagem do português brasileiro também deve estar presente, assim como a reflexão sobre as razões de sua ainda pouca presença nos materiais didáticos e nas escolas brasileiras (BRASIL, 2018, p. 504).

Cabe destacar, aqui, a última frase do trecho citado: “A perspectiva de abordagem do português brasileiro também deve estar presente, assim como a reflexão sobre as razões de sua ainda pouca presença nos materiais didáticos e nas escolas brasileiras”. Tal abordagem do português brasileiro, contraposta a um ensino ainda pautado em uma norma-padrão que tem como referência o português

européu, só seria possível por meio de um olhar sobre o português que levasse em conta a história linguística do Brasil. Infelizmente, ainda que o assunto já seja trazido à discussão na BNCC, o que vemos nesse documento é uma abordagem do aspecto histórico da língua ainda de forma tangencial.

No fragmento da BNCC em que mais se aprofunda esse aspecto, entre as “Habilidades” propostas a serem desenvolvidas no Ensino Médio, encontram-se listadas duas que tocam no assunto em questão:

(EM13LP09) Comparar o tratamento dado pela gramática tradicional e pelas gramáticas de uso contemporâneas em relação a diferentes tópicos gramaticais, de forma a perceber as diferenças de abordagem e o fenômeno da variação linguística e analisar motivações que levam ao predomínio do ensino da norma-padrão na escola.

(EM13LP10) Analisar o fenômeno da variação linguística, em seus diferentes níveis (variações fonético-fonológica, lexical, sintática, semântica e estilístico-pragmática) e em suas diferentes dimensões (regional, histórica, social, situacional, ocupacional, etária etc.), de forma a ampliar a compreensão sobre a natureza viva e dinâmica da língua e sobre o fenômeno da constituição de variedades linguísticas de prestígio e estigmatizadas, e a fundamentar o respeito às variedades linguísticas e o combate a preconceitos linguísticos (BRASIL, 2018, p. 507-508).

Podemos observar que, entre os tópicos em que se sugerem, de forma prática, habilidades a serem desenvolvidas no ensino de Língua Portuguesa no Ensino Médio, a variação linguística ganha destaque – o que é, de fato, um aspecto relevante –, mas a história linguística é relegada a segundo plano, sendo tratada como uma das diversas dimensões da variação: a dimensão regional, a histórica, a social, a situacional, a ocupacional, a etária etc. Quase não notamos, aí, o olhar sobre a língua enquanto fenômeno histórico e cultural, anunciado na quarta competência específica da BNCC.

1.3 As Diretrizes para o aperfeiçoamento do ensino/aprendizagem da língua portuguesa

Em função do que foi evidenciado nos *Parâmetros* (e documentos subsequentes) e na BNCC, tornou-se uma imposição a leitura do documento que os precedeu historicamente, abordando o ensino da Língua Portuguesa, o qual foi produzido antes da promulgação da Constituição de 1988.

Pelo Decreto nº 91.372, de 26/06/1985, o então Presidente da República José Sarney nomeou uma Comissão Nacional para o “estabelecimento de diretrizes que promov[essem] o aperfeiçoamento do ensino/aprendizagem da Língua Portuguesa”, constituída dos “ilustres” Aurélio Buarque de

Hollanda, Abgar Renault, Antônio Houaiss, Celso Ferreira da Cunha, Celso Pedro Luft, Fábio Lucas Gomes, Francisco Gomes de Matos, Magda Becker Soares e Raymundo Jurandy Wangham⁸. Das 24 reuniões realizadas no Rio de Janeiro e dos dois seminários nacionais, com oito sessões (em São Paulo e em Fortaleza), resultou um “Relatório Conclusivo” com 19 tópicos, que o MEC editou sob o título de *Diretrizes para o aperfeiçoamento do ensino/aprendizagem da língua portuguesa*, em 1986, com 31 páginas (BRASIL, 1986).

Analisaremos a seguir apenas as “diretrizes” que têm relevância para a questão que aqui discutimos. São elas: Diretriz 8 - *Programas de ensino*; Diretriz 17 - *Sobre as línguas maternas minoritárias do Brasil* e Diretriz 19 - *A questão do latim e o ensino da língua portuguesa*.

8. PROGRAMAS DE ENSINO

3. Para o 2º grau, propõem-se e recomendam-se os seguintes objetivos:

- . Reconhecimento da existência das diferentes línguas e das diferentes variedades da mesma língua como manifestações históricas de diferentes culturas, dando-se relevo à história da língua portuguesa;
- . Reconhecimento de diferentes estruturas lingüísticas e capacidade de manuseio de gramáticas (e de sua metalinguagem) para resolver dúvidas relativas às formas de expressão da língua de cultura;
- . Entendimento da obra literária como manifestação de determinada época cultural e sua vinculação intertextual a outras manifestações artísticas, literárias ou não. (BRASIL, 1986, p.14-16).

17. SOBRE AS LÍNGUAS MATERNAS MINORITÁRIAS DO BRASIL

Faz parte de uma atitude não-preconceituosa em relação à realidade lingüística nacional (e à valorização adequada da importância que nela tem o Português língua oficial) o reconhecimento de que no território brasileiro se falam, como línguas maternas, em caráter minoritário, as línguas autóctones dos indígenas e as línguas de origem européia e asiática trazidas pelos imigrantes. Há interesse em promover uma política da língua e do ensino que garanta o acesso desses segmentos populacionais à língua majoritária em suas variedades mais correntes e em sua variedade culta. Entretanto, levando em consideração que para esses segmentos o Português é a segunda língua, a Comissão reconhece que é social e metodologicamente inadequado que a alfabetização dessas populações se faça exclusivamente em língua portuguesa. Propõe-se, para esses casos, o desenvolvimento de programas de ensino bilingüe. //Recomendação//A política indigenista brasileira, sempre fundada em razões piedosas, tem sido, invariavelmente, etnocida e glotofágica. Uma das poucas vias ainda abertas à redenção gradual das etnias indígenas é representada pela delimitação do seu espaço físico, sem o que elas não subsistem, e pela iniciação numa forma escrita de sua língua, primeiro passo para uma adaptação ao bilingüismo, com o português como segunda língua.//Com relação às minorias não-indígenas, deve-se

⁸ Há uma diferença entre os nomes mencionados no Decreto e os que assinam o Relatório Conclusivo, já que João Wanderley Geraldi substituiu Aurélio Buarque de Hollanda e Nelly Medeiros de Carvalho substituiu Francisco Gomes de Matos.

estimular o bilingüismo, iniciando-se, facultativamente, a alfabetização pela língua materna minoritária ou pela língua portuguesa. (BRASIL, 1986, p. 28).

19. A QUESTÃO DO LATIM E O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA

A Comissão reconhece que, no segundo grau, na própria disciplina de Língua Portuguesa, deve haver um número de aulas dedicadas ao estudo das estruturas do Latim, com vista à compreensão mais lúcida da própria língua portuguesa, em sua história interna e seus recursos mórficos e semânticos. //A Comissão admite que, na hipótese de se desdobrar o segundo grau em científico e clássico, neste deverá ser reintroduzido o Latim. //No ensino superior, o Latim deve ser reabilitado em sua qualidade de matéria plena. (BRASIL, 1986, p. 31).

Podemos destacar, nas *Diretrizes*, o relevo dado à história da língua portuguesa, que é abordada tanto do ponto de vista da chamada história interna, que se inicia com as mudanças ocorridas nas estruturas linguísticas do latim, como do ponto de vista da chamada história externa, em que a história do português irá se cruzar à história das línguas minoritárias existentes no Brasil.

Ao confrontarmos o texto das *Diretrizes* com o dos *Parâmetros* (e documentos subsequentes) e da BNCC, observamos que se deu um quase completo silenciamento, nos dois últimos, em relação ao texto das *Diretrizes*, sobre o processo histórico de formação do português, desde suas origens, na língua latina, até o contexto multilíngue em que se constituiu o português brasileiro, em contato com inúmeras línguas indígenas, africanas e de imigração – multilinguismo que persiste, hoje, com as aproximadamente 300 línguas minoritárias e minoritizadas existentes no território nacional. Por que tamanha diferença entre, por um lado, *Parâmetros* e BNCC e, por outro, *Diretrizes*? Postulamos as seguintes hipóteses.

Em primeiro lugar, não podemos desconsiderar algo que não foi ainda devidamente examinado, que é a autoria dos *Parâmetros*, da BNCC e das *Diretrizes*. A Comissão Nacional constituída pelo Decreto nº 91.372, de 26/06/1985, tinha como objetivo “propor diretrizes para o reexame dos processos do ensino-aprendizagem da língua portuguesa” e, para isso, poderia “promover consultas a especialistas, bem como valer-se de pesquisas, estudos e propostas sobre o assunto” (BRASIL, 1985). Elaborado por um grupo de renomados pesquisadores da área dos estudos linguísticos – linguistas e historiadores da língua portuguesa –, o relatório enviado ao Ministério da Educação, como mencionamos, seria publicado com o título de *Diretrizes para o aperfeiçoamento do ensino/aprendizagem da língua portuguesa*.

Em relação aos *Parâmetros* e à BNCC, observamos que a autoria se encontra diluída entre pesquisadores de diferentes áreas de atuação. No caso dos *Parâmetros*, dispomos de informações sobre a coordenação da área Linguagens, Códigos e suas Tecnologias (a cargo de Zuleika Felice Murrie, formada em Letras, com atuação na área de ensino e autora de livros paradidáticos infanto-juvenis) e sobre seis consultores que possuem formação e atuação nas tão diversificadas disciplinas que integram

a referida área – Língua Portuguesa, Língua Estrangeira Moderna, Arte, Educação Física e Informática –, alguns deles com formação na área de Educação.

Quanto à BNCC, sua versão final contou com uma equipe de especialistas coordenada por Ghisleine Trigo Silveira, formada em Ciências (com habilitação em Biologia) e em Pedagogia, com Mestrado e Doutorado em Saúde Pública pela USP. Na relação de redatores e de leitores críticos da BNCC, encontramos, assim como nos *Parâmetros*, especialistas das diversas disciplinas que compõem as quatro áreas do Ensino Médio (Linguagens e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Matemática e suas Tecnologias). Lançando um olhar sobre a relação dos autores, em busca dos nomes que estariam vinculados à área de Linguagens e suas Tecnologias, encontramos os pesquisadores Roxane Helena Rodrigues Rojo e Egon Rangel, que atuam na área Letras, em temáticas diversificadas, com ênfase no ensino de língua: (multi)letramentos, gêneros do discurso, educação linguística, formação do leitor, ensino-aprendizagem de língua portuguesa e avaliação e elaboração de materiais didáticos.

Em segundo lugar, a questão se explica talvez, em parte, pelo fato de a disciplina Língua Portuguesa, nos *Parâmetros*, integrar a área II, de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, estrutura que é reproduzida na BNCC. A língua, alijada da área IV (denominada de Área das “Ciências Humanas e suas Tecnologias”, nos *Parâmetros*, e de “Ciências Humanas e Sociais Aplicadas”, na BNCC), onde se encontra a disciplina de História, afasta-se do seu caráter histórico, o que irá refletir, também, na descrição da nossa realidade linguística atual. Embora não seja sequer citada, quanto à formação do léxico da língua portuguesa em território brasileiro, a enorme contribuição recebida de palavras de línguas indígenas e africanas, os empréstimos linguísticos advindos da língua inglesa são comentados, em uma proposital vinculação da disciplina de Língua Portuguesa a duas outras que também integram a área II dos *Parâmetros*, as disciplinas Língua Estrangeira Moderna e Informática:

A língua é um organismo vivo⁹ que obedece aos usos e às necessidades de seus falantes. Ao mesmo tempo que recebe influências de outras línguas (como ocorre atualmente com o Inglês), abre espaço para que se criem fatos lingüísticos resultantes das apropriações dessas influências por seus usuários. Por exemplo, termos e expressões ingleses provenientes da informática são absorvidos pelas várias línguas sem que isso constitua necessariamente uma descaracterização da língua original. [...]

Pode-se [sic] trabalhar esses conceitos, por exemplo, pelo levantamento do léxico da informática e pelo estudo e discussão das possibilidades de uso de termos similares do Português. (BRASIL, 2002, p. 66).

⁹ Não deixamos de nos surpreender com a referência neste texto datado do início do século XXI e emanado da esfera pública à concepção de língua como um organismo “vivo”, que teria “vida” fora da mente dos falantes.

Um passeio pelo texto das *Orientações Curriculares* da área de Ciências Humanas e suas Tecnologias, onde se encontra a disciplina de História, permite-nos ver que lá se encontram as bases para uma abordagem da língua portuguesa, enquanto manifestação cultural, em uma perspectiva histórica, que leve em conta o “complexo cultural” em meio ao qual a língua portuguesa se difundiu no território brasileiro, e “a memória dos povos e das nações que estiveram presentes em todos os momentos da História do Brasil”:

A cultura, que confere identidade aos grupos sociais, não pode ser considerada produto puro ou estável. As culturas são híbridas e resultam de trocas e de relações entre os grupos humanos. [...] Daí a importância dos estudos dos grupos e culturas que compõem a História do Brasil, no âmbito das relações interétnicas. O estudo da África e das culturas afro-brasileiras, assim como o olhar atento às culturas indígenas, darão consistência à compreensão da diversidade e da unidade que fazem da História do Brasil o complexo cultural que lhe dá vida e sentido (BRASIL, 2006b, p. 77-78).

Um compromisso fundamental da História encontra-se na sua relação com a memória. [...] é fundamental que sejam introduzidas as conquistas historiográficas conseguidas nas últimas décadas sobre a memória dos povos e das nações que estiveram presentes em todos os momentos da História do Brasil, aí incluídos índios, africanos e imigrantes (BRASIL, 2006b, p. 78).

Parece-nos, assim, que embora o tema “interdisciplinaridade” seja bastante caro aos estudos presentes nos *Parâmetros* e documentos complementares – o que é visível em sua própria estruturação, através de Áreas onde se encontram inseridas as disciplinas, como forma de articulá-las –, esses textos norteadores, no que tange ao ensino de Língua Portuguesa e de História, carecem precisamente de interdisciplinaridade.

2. Práticas de ensino de Linguística Histórica e História da Língua Portuguesa: um olhar sobre a formação dos estudantes na Graduação em Letras

Considerando que a atuação dos professores da Educação Básica, níveis Fundamental II e Médio, está relacionada com a formação prevista nos Projetos Político-Pedagógicos dos Cursos (PPC), cabe-nos agora voltar o olhar para o plano das práticas, a partir da análise contrastiva entre as grades curriculares dos cursos de graduação em Letras das universidades vinculadas ao PHPB, com vistas a abrir um espaço de reflexão sobre a formação dos professores nas Instituições de Ensino Superior (IES) em que há grupos de pesquisa dedicados à história do português brasileiro e de que forma isso pode refletir na atuação dos egressos.

Apresentamos, na tabela 1, as informações sistematizadas sobre a oferta de disciplinas obrigatórias de Linguística Histórica, História da Língua Portuguesa, Filologia e Crítica Textual ministradas nas 17 universidades vinculadas ao PHPB.

Tabela 1 – Disciplinas obrigatórias nos cursos de Letras ofertados nas universidades vinculadas ao PHPB

N.	IES vinculadas ao PHPB	Disciplinas ofertadas	Ementas
1	UEFS	Diacronia do Português	História da Língua Portuguesa. Questões teóricas e metodológicas pertinentes aos estudos atuais em Linguística Histórica, com foco na história e historiografia da Língua Portuguesa. Estudo da construção de diferentes narrativas sobre a história da Língua Portuguesa, desde tratados gramaticais quinhentistas até os estudos gerativistas atuais. Diferentes propostas de periodização da história da Língua Portuguesa. Perspectivas tomadas no tratamento da “mudança linguística”, de acordo com diferentes concepções de linguagem. As bases da tradição oitocentista. O corte saussuriano entre sincronia e diacronia. A herança desse corte para a reflexão linguística do século XX. As abordagens nos quadros sociolinguista e gerativista. A diferença entre as perspectivas diacrônicas e as perspectivas históricas. A história social e a mudança gramatical do português brasileiro. As principais diferenças entre o português brasileiro e o português europeu.
		Filologia Românica I	Introdução ao estudo da Filologia Românica. A formação das línguas românicas: sua história interna e externa.
		Filologia Românica II	Introdução a estudo do léxico. A formação do léxico românico. Textos escritos em línguas românicas. Estudos filológicos.
2	UEL	História do Português Brasileiro	História da língua portuguesa no Brasil. Abordagem diacrônica para a formação do português brasileiro. Constituição do léxico.
3	UFAL	História da Língua Portuguesa	Estudo da origem, da expansão e dos processos de mudança da Língua Portuguesa sob o ponto de vista diacrônico, considerando aspectos fonológicos,

			morfofossintáticos e semânticos.
4	UFBA	Introdução à Linguística Românica	Estudo da formação das línguas românicas, com enfoque especial nas línguas nacionais.
		A Língua Portuguesa no Domínio da România	Estudo da história externa da língua portuguesa a partir do léxico e análise de aspectos de sua formação nos níveis fonológico e/ou morfofossintático.
		A Língua Portuguesa no Brasil	Estudo do panorama sociolinguístico e dialetológico da língua portuguesa no Brasil, de sua formação histórica e de sua situação frente às demais variedades da língua portuguesa no mundo.
5	UFCE	História da Língua Portuguesa	Estudo da origem, da expansão e dos processos de mudança da Língua Portuguesa sob o ponto de vista diacrônico, considerando aspectos fonológicos, morfofossintáticos e pragmático/discursivos.
6	UFMG	História da Língua Portuguesa	A partir do conhecimento da língua portuguesa atual e de sua variação no espaço e no tempo, na sociedade, no indivíduo, estudam-se sua constituição histórica, sua periodização e os processos fônicos, morfofossintáticos, semânticos e léxicos que a partir do português lusitano culminaram na estruturação atual do português brasileiro.
7	UFMT	Estudos Filológicos	Filologia e crítica textual: conceito, definições, delimitação e funções. O texto, manuscrito ou impresso, como objeto de estudo da filologia e da crítica textual. Lição e transcrição de documentos modernos do português. Tipos de edição. Aspectos paleográficos e codicológicos. Etapas do trabalho de crítica textual: métodos e técnicas. Restituição do texto à sua forma genuína e sua preparação para publicação. Estudo de textos produzidos em Mato Grosso a partir do século XVIII.
8	UFOPA	Língua Portuguesa II	O português no mundo. O português do Brasil e o de Portugal. Mudança histórica das realizações morfofonológicas e morfofossintáticas da língua portuguesa. Conhecimento de mudanças históricas de língua portuguesa. Identificação de

			mudanças morfofonológicas e morfossintáticas da língua portuguesa.
9	UFPB	História da Língua Portuguesa	História externa e interna da Língua Portuguesa. A diversificação do latim em línguas neolatinas. Formação e períodos da Língua Portuguesa. O português brasileiro.
10	UFPE	História da Língua Portuguesa	História externa e interna da língua portuguesa. História social da língua portuguesa, incluindo os aspectos internos (formação e desenvolvimento).
		Línguas Indígenas Brasileiras	Diversidade linguística e cultural dos povos indígenas no Brasil. Classificação das línguas indígenas. Peculiaridades fonológico-gramaticais dessas línguas e sua contribuição para os estudos das línguas naturais. Línguas ameaçadas de extinção. Teoria e prática de trabalho de campo com línguas indígenas.
11	UFRJ	Variação em Língua Portuguesa	A descrição linguística para o tratamento da variação. Situação histórico-cultural da língua portuguesa. A língua portuguesa no Brasil: unidade e diversidade. Unidade e/ou pluralidade de normas. Problemas práticos de descrição do português em função do ensino.
		História da Língua Portuguesa	História externa e interna da Língua Portuguesa. Origem e Formação. Aspectos fonético-fonológicos, morfossintáticos e semântico-lexicais. Estudo de textos representativos de diferentes fases da língua.
12	UFRN	História da Língua Portuguesa	Noções da transição do latim vulgar ao romance. Origem e formação da língua galego-portuguesa. Introdução à história de Portugal e da expansão do português no mundo. A Lusofonia. O português no Brasil.
13	UFRPE	História da Língua Portuguesa	Estudos dos aspectos micro e macroestruturais na perspectiva diacrônica, considerando os fatores extralinguísticos no contínuo histórico da língua e do texto; conceito e evolução da Filologia. A formação das línguas românicas; a formação do Português brasileiro; estudo comparativo de textos em diferentes

			períodos. Características formais da Língua Portuguesa e a herança da Língua Latina.
14	UFS	História da Língua Portuguesa	Estudo da origem, da expansão e dos processos de mudança da Língua Portuguesa sob o ponto de vista diacrônico (a partir do século XVI), considerando aspectos fonológicos, morfossintáticos e pragmáticos/ discursivos.
15	UFSC	História da Língua	Teorias de mudança linguística. As transformações do latim e a formação do português. Português do Brasil – história social e gramatical. Reflexões sobre a prática pedagógica no ensino fundamental e médio.
16	UNICAMP	Linguagem: Dimensões Históricas e Sociais	Aspectos sociais e históricos da diversidade linguística do Brasil: teoria e prática. Módulo1: Sociolinguística: dimensões históricas e socioculturais da linguagem, o campo da sociolinguística, variedades do português brasileiro e suas implicações para o ensino. Módulo2: Diversidade linguística e situações de contato linguístico nas sociedades indígenas do Brasil, bilinguismo e multilinguismo. Módulo3: Formação do português brasileiro: a questão das origens e o papel do contato com as línguas indígenas e africanas.
17	USP	Introdução ao Estudo da Língua Portuguesa I	Formação do Português e sua implantação no Brasil. Contatos linguísticos do Português no Brasil. Variedades regionais, sociais e individuais do português no Brasil.
		Filologia Portuguesa	Conceito e objeto da Filologia. Relações com a Diplomática, com a Codicologia e com a Paleografia. O documento original e a cultura de sua época. A Crítica Textual. Escolas de Crítica Textual. O exame de testemunhos. Os tipos de edição. As etapas do trabalho filológico. Critérios de edição do manuscrito medieval. Critérios de edição do manuscrito moderno.

Fonte: Projetos Político-Pedagógicos dos Cursos.

A partir do mapeamento apresentado na tabela 1 e da análise das ementas e programas das disciplinas, podemos observar uma situação bastante diversa quanto à oferta. De modo geral, podemos organizar os componentes curriculares ofertados em cinco grupos, assim definidos:

- (1) Universidades que ofertam disciplinas que tratam da Filologia no sentido estrito/Crítica Textual: Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), Universidade de São Paulo (USP).
- (2) Universidades que ofertam disciplinas que tratam da formação das línguas românicas de modo geral: Universidade Federal da Bahia (UFBA), Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS).
- (3) Universidades que ofertam disciplinas que tratam especificamente da formação da língua portuguesa, priorizando a história da formação da língua no espaço europeu, do latim ao português arcaico: Universidade Federal da Bahia (UFBA), Universidade Federal de Pernambuco (UFPE).
- (4) Universidades que ofertam disciplinas que, embora priorizem a história da formação da língua portuguesa no espaço europeu, apresentam tópico(s) sobre a formação do português do Brasil: Universidade Federal do Ceará (UFCE), Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) e Universidade Federal de Sergipe (UFS), Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA), Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).
- (5) Universidades que ofertam disciplinas que tratam exclusivamente da formação do português do Brasil: Universidade Federal da Bahia (UFBA), Universidade Estadual de Londrina (UEL), Universidade de São Paulo (USP), Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP).

Em relação às disciplinas do grupo 1, que se relacionam com o campo filológico de atuação dos pesquisadores do PHPB, apenas duas universidades fazem oferta obrigatória, UFMT e USP. De forma bastante expressiva, as universidades optam por ofertar disciplinas que priorizam a história da formação da língua portuguesa no espaço europeu, apresentando tópico(s) sobre o português do Brasil, num total de dez IES.

Já na direção da recomendação do Professor Ataliba de Castilho de que “o ensino da Linguística Histórica considere esta nossa România Nova”, apenas quatro universidades vinculadas ao PHPB

ofertam disciplinas específicas que tratam da formação histórica do português brasileiro, com diferentes graus de aprofundamento das questões relativas à história social e à mudança gramatical, nomeadamente a UEL, UFBA, UNICAMP e USP.

Embora não esteja nos grupos definidos acima, chama nossa atenção ainda a oferta da disciplina *Línguas Indígenas Brasileiras* pela UFPE, reforçando o atendimento à Lei n.º 11.645/08 e, sobretudo, à compreensão do multilinguismo de nosso país, cuja hegemonia do português refletiu no silenciamento de muitas histórias, as das línguas indígenas aqui existentes quando chegaram os colonizadores, das línguas africanas para cá trazidas desde o século XVI e, para meados do século XIX, as de imigração.

O quadro brevemente esboçado quanto à oferta obrigatória das disciplinas de Linguística Histórica, História da Língua Portuguesa, Filologia e Crítica Textual, nos cursos de graduação em Letras das universidades vinculadas ao PHPB, revela que, passados 24 anos de início do Projeto, as pesquisas dedicadas à história do português brasileiro ainda ocupam pouco espaço nas grades curriculares das universidades brasileiras pesquisadas.

Conclusões

Ao traçarmos, nesse artigo, um pequeno trajeto de investigação sobre o papel que tem sido atribuído à Linguística Histórica na formação dos professores de língua portuguesa no Brasil, nos voltamos para a análise do conjunto de textos que representam o discurso oficial sobre o ensino em nosso país; entre eles, encontram-se os mais atualizados: os *Parâmetros Curriculares Nacionais* (e documentos complementares) e a BNCC. Chegamos, com tal análise, à constatação de um quase completo silenciamento a respeito do processo histórico de formação da língua portuguesa, assim como do contexto multilíngue em que se constituiu e ainda, mais localizadamente, se constitui o português brasileiro.

O silenciamento observado nos textos representativos do discurso oficial sobre o ensino é agravado pela ausência de uma disciplina que trate especificamente da história linguística do Brasil e do processo de formação do português brasileiro em boa parte dos cursos de Letras das nossas universidades públicas. Essa ausência será, provavelmente, maior nas instituições de ensino superior que não possuem pesquisadores atuando no âmbito do PHPB, já que, acreditamos, a presença de pesquisas sobre a história do português brasileiro nas instituições vinculadas ao PHPB deverá ser um estímulo à criação de disciplinas que tratem desse processo histórico de formação da nossa língua.

Que consequências esse quadro apresentado pode acarretar no ensino de língua portuguesa que temos hoje em nossas escolas? Podemos, acaso, esperar dos nossos professores de Língua Portuguesa um ensino de língua que dê conta da diversidade linguística constitutiva do português brasileiro, que se explica através da história de sua formação? Ou que dê conta do multilinguismo ainda hoje existente em nosso território, marca significativa da diversidade social e cultural que representa o povo brasileiro?

Acreditamos ser de suma importância a inclusão de ao menos uma disciplina que trate, nos cursos de Letras de nosso país, do processo de constituição histórica do português brasileiro, de forma que se evidenciem os contextos multilíngues e multiétnicos de sua formação, a forma como a língua portuguesa se difundiu e se consolidou no território brasileiro, distanciando-se do português europeu, adquirindo uma feição própria em nosso território – como vem sendo demonstrado de forma contundente, desde a década de 1990, com as pesquisas sobre as mudanças morfossintáticas – e refletindo as especificidades históricas e culturais de cada região do país.

Referências bibliográficas

- ATLAS LINGUÍSTICO DO BRASIL. **Objetivos**. Disponível em: <https://alib.ufba.br/content/objetivos>. Acesso em: 23 fev. 2021.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CEB n.º 3, de 26 de junho de 1998. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 5 de outubro de 1998. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb03_98.pdf. Acesso em: 15 jun. 2021.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CEB n.º 4, de 13 de julho de 2010. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 14 de julho de 2010. Disponível em: http://www.crmariocovas.sp.gov.br/Downloads/ccs/concurso_2013/PDFs/resol_federal_04_14.pdf. Acesso em: 15 jun. 2021.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília, DF, 5 de outubro de 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 15 dez. 2020.
- BRASIL. Emenda Constitucional n.º 59, de 11 de novembro de 2009. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 12 de novembro de 2009. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc59.htm. Acesso em: 13 jan. 2021.
- BRASIL. Lei n.º 10.172, de 9 de janeiro de 2001. **Plano Nacional de Educação**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm. Acesso em 26 jan. 2021.
- BRASIL. Lei n.º 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 10 de janeiro de 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 13 jan. 2021.
- BRASIL. Lei n.º 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei n.º 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 11 de março de 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm. Acesso em: 13 jan. 2021.

- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 13 jan. 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes para o aperfeiçoamento do ensino/ aprendizagem da língua portuguesa**. Brasília: MEC, 1986.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/SEB, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias**. Brasília: MEC/SEB, 2006a.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio: Ciências Humanas e suas Tecnologias**. Brasília: MEC/SEB, 2006b.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio: Parte II – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias**. Brasília: MEC/SEMT, 2000.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **PCN+ Ensino Médio: Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias**. Brasília: MEC/SEMT, 2002.
- CARNEIRO, Zenaide; GALVES, Charlotte. Variação e gramática: colocação de clíticos na história do português brasileiro. **Revista de Estudos da Linguagem**, Belo Horizonte, v. 18, n. 2, p. 7-38, jul./dez, 2010.
- CASTILHO, Ataliba Teixeira de. “Ensino de Linguística Histórica na Graduação: contribuições do Projeto ‘Para a História do Português Brasileiro’”. Comunicação apresentada no **V Encontro das Ciências da Linguagem Aplicadas ao Ensino (V ECLAE)**, UFRN, Natal, 11 a 15 de outubro de 2011.
- CHIRIO, Maud. Eleição de Bolsonaro marca o fim da Nova República, diz historiadora. Entrevista a Lucas Neves. **Folha de São Paulo**, Ilustríssima, 04 nov. 2018.
- FREITAG, Raquel Meister Ko. NURC, um banco de dados sociolinguístico. In: OLIVEIRA JR., Miguel (Org.). **NURC, 50 anos (1969-2019)**. São Paulo: Parábola, 2019. p. 157-166.
- ILARI, Rodolfo. **Linguística Românica**. São Paulo: Contexto, 2018.
- KATO, Mary A. O português são dois... ou três? In: LOBO, Tânia et al. **Rosae: linguística histórica, história das línguas e outras histórias**. Salvador: EDUFBA, 2012. p. 93-107.
- KROCH, Anthony. Reflexes of grammar in patterns of language change. **Language variation and change**, Cambridge, v. 1, n. 3, p. 199-244, 1989.

- MATTOS E SILVA, Rosa Virgínia. Apresentação. *In*: MATTOS E SILVA, Rosa Virgínia; SILVA, Myrian Barbosa da; ALBÁN, Maria del Rosário; AGOSTINHO, Pedro. **Sete estudos sobre o português kamayurá**. Salvador: Centro Editorial e Didático da UFBA, 1988. p. 9-10.
- MATTOS E SILVA, Rosa Virgínia. Português brasileiro: raízes e trajetórias, **Ciência e Cultura** (SBPC), Rio de Janeiro, n. 15, p. 76-81, 1992.
- MATTOS E SILVA, Rosa Virgínia. **Contradições no ensino do português: a língua que se fala X a língua que se escreve**. São Paulo: Contexto; Salvador: EDUFBA, 1995.
- MATTOS E SILVA, Rosa Virgínia. **Ensaio para uma sócio-história do português brasileiro**. São Paulo: Parábola, 2004.
- MATTOS E SILVA, Rosa Virgínia. **“O português são dois...”**: novas fronteiras, velhos problemas. São Paulo: Parábola, 2004.
- TARALLO, Fernando. A fênix finalmente renascida, **Boletim da ABRALIN**, n. 6, p. 95-103, 1984.