

# ESTUDOS LUSÓFONOS E AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA: PERSPECTIVAS

## RENATA RAMOS RODRIGUES\*

Universidade Presbiteriana Mackenzie (UPM), Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL), São Paulo, SP, Brasil.

## REGINA H. PIRES DE BRITO\*\*

Universidade Presbiteriana Mackenzie (UPM), Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL), São Paulo, SP, Brasil.

Recebido em: 13 jan. 2020. Aprovado em: 27 abr. 2020.


Como citar este artigo: RODRIGUES, R. R.; BRITO, R. H. P. Estudos Lusófonos e aulas de língua portuguesa: perspectivas. *Cadernos de Pós-Graduação em Letras*, v. 20, n. 1, p. 170-185, jan./abr. 2020. doi: 10.5935/cadernosletras.v20n1p170-185

## Resumo


Este trabalho apresenta uma reflexão acerca da abordagem dos Estudos Lusófonos na sala de aula, tema que também perpassa os preceitos teóricos da socio-

---

\* E-mail: renata.ramos.rodrigues@uol.com.br

 <https://orcid.org/0000-0002-9416-4174>

\*\* E-mail: reginahelena.brito@mackenzie.br

 <https://orcid.org/0000-0002-0634-8572>

linguística. A partir da observação do crescente potencial da língua portuguesa e da presença da grande lacuna que separa a língua que se aprende na escola e a língua que se fala no dia a dia, verificou-se a necessidade da realização desta pesquisa, de cunho reflexivo, sobre a prática pedagógica no ensino de língua portuguesa. Estrutura-se este artigo em informações sobre o valor dessa língua atualmente no mundo, em pesquisa bibliográfica acerca do conceito de lusofonia e na aplicação de conceitos de variação linguística no ensino de língua portuguesa.

## Palavras-chave

Estudos Lusófonos. Ensino de língua portuguesa. Variação linguística.

## INTRODUÇÃO

Este artigo propõe-se a lançar um olhar acerca dos Estudos Lusófonos nas salas de aula da educação básica brasileira, sendo esse um tema que engloba o estudo das variações linguísticas, por exemplo, as variedades da língua portuguesa nos países de língua oficial portuguesa – ou seja, do espaço lusófono. Dessa forma, discorre-se nesta pesquisa sobre a importância de se trabalhar a lusofonia na educação básica, apresentando a pluralidade cultural, identitária e linguística veiculada pela língua portuguesa.

A relevância de uma reflexão acerca da pluralidade linguística no ensino básico representa pensar também em culturas e literaturas diversas expressas pelo português, levando o educando a refletir a respeito das diferenças étnico-culturais. Assim, torna-se crucial o entendimento de que falar de língua não é apenas tratar de normas gramaticais: vai muito além disso, pois engloba questões culturais amplas que passam pelo cotidiano, pela cidadania, pela solidariedade e pela diversidade.

Dessa forma, para que os alunos adquiram essa consciência linguística, é preciso que os professores abordem a temática da variação linguística em suas aulas – o que corrobora, mais uma vez, a relevância deste estudo. Assim, o objetivo principal desta pesquisa é trazer subsídios para acentuar a importância da abordagem dos Estudos Lusófonos na educação básica, a partir do estudo das variações linguísticas.

Este artigo estrutura-se, portanto, em informações a respeito do valor da língua portuguesa atualmente no mundo, com base em Reto, Machado e Espe-

rança (2016), e discorre brevemente acerca do conceito do termo lusofonia, fundamentado por Lourenço (2001) e Martins (2014). Quanto à prática da variação linguística no ensino de língua portuguesa, os aportes teóricos são de Mattoso Câmara Jr. (1989) e Mattos e Silva (2004).

## OS ESTUDOS LUSÓFONOS

Conforme Lourenço (2001, p. 111, grifos do autor) afirma, “O imaginário lusófono tornou-se, definitivamente, o da *pluralidade* e da *diferença*”. Assim, a lusofonia só pode ser considerada se levarmos em conta a multiplicidade e a pluralidade que o conceito abrange tanto linguística como culturalmente. Nesse sentido, a lusofonia, nas palavras de Martins (2014, p. 56):

[...] só poderá entender-se como espaço de cultura. E como espaço de cultura, a lusofonia não pode deixar de nos remeter para aquilo que podemos chamar o indicador fundamental da realidade antropológica, ou seja, para o indicador de humanização, que é o território imaginário dos arquétipos culturais, um inconsciente colectivo lusófono, um fundo mítico de que se alimentam sonhos.

Fica evidente, portanto, que é indispensável pensar em cultura e lusofonia em uma mesma relação se quisermos realmente entender esse território pautado na igualdade, fundamentado no respeito e que caminha entre culturas. Assim, a lusofonia só pode ser “concebida como um espaço simbólico – linguístico, evidentemente, mas, sobretudo, de cultura” (BRITO, 2015, p. 298).

Além disso, para entendermos o mosaico que constitui o espaço lusófono, é preciso saber que a língua portuguesa é “língua oficial em países da Europa, da América Latina, da África Ocidental, da África Austral e do Sudeste Asiático e, por via das diásporas, emprega-se sistematicamente também na América do Norte, na Ásia do Sul e na Oceania” (RETO; MACHADO; ESPERANÇA, 2016, p. 8).

Acresce-se ainda que há milhares de pessoas de diversas partes do globo que despertam o interesse em estudar e aprender o português como língua estrangeira (PLE), “tendo o mais recente inventário realizado pelo Instituto Camões, por referência ao ano letivo de 2016-2017, recenseado cerca de 200 mil estudantes, em sete dezenas de países” (RETO; MACHADO; ESPERANÇA, 2016, p. 8-9).

Vale destacar também a criação de uma comunidade de países e povos que partilham a língua portuguesa – a Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP), criada em 1996 a fim de unir as “nações irmanadas por uma herança histórica, pelo idioma comum”, conforme pode ser encontrado no próprio *site* da CPLP. Atualmente, nove Estados-membros fazem parte da CPLP: Angola, Brasil, Cabo Verde, Guiné Bissau, Guiné Equatorial, Moçambique, Portugal, São Tomé e Príncipe e Timor-Leste.

Para que a lusofonia seja um espaço possível, devemos nos referir não à identidade, mas a identidades, no plural, bem como culturas, sendo aquela vista como o espaço dos iguais, dos que têm a mesma origem, como aponta Fiorin (2010). Se assim não o fizermos, esse espaço lusófono “não terá nenhum significado simbólico real, será um espaço do discurso vazio de um jargão político sem sentido” (FIORIN, 2010, p. 21).

Nesse sentido, para que o termo seja “viável” (cf. BRITO, 2015), devemos entendê-lo como uma “lusofonia simultaneamente pluricêntrica ou (descêntrica), [...] desvinculada de complexos e de representações estereotipadas” – como afirma Brito (2015, p. 298) – e percebida como plural, portanto como lusofonias, em concordância com o que propõe o escritor Mia Couto (*apud* BRITO, 2016, p. 1049). Logo, nessa visão de lusofonia, desconsidera-se qualquer tentativa utópica de recuperação de um Portugal da época dos grandes descobrimentos e exclui-se também qualquer ideia de eurocentrismo ou de uma nova possibilidade (hoje inconcebível) de imperialismo português.

Dessa forma, a lusofonia deve ser um espaço amplo e livre de imagens preconcebidas, de maneira que seja para todos e um pouco de todos que são ou foram marcados pela língua portuguesa, sem que seja exclusivamente de ninguém.

Assim, pensar, atualmente, em Estudos Lusófonos – lusofonia, lusofonias, espaço lusófono, imaginário lusófono – significa insistir na possibilidade de que

[...] o respeito, o conhecimento, o reconhecimento e a valorização das múltiplas realidades linguísticas constituintes dos contextos em que “também se fala o português” é que tornam viável um repensar das atitudes culturais, dos conceitos, dos valores e dos modos de interagir e de interpretar cada uma dessas realidades (BRITO, 2013, p. 13-14).

À vista disso, essa lusofonia “admissível” (BRITO, 2015) deve ser entendida como um espaço de cultura, o qual se pauta numa igualdade de valores,

exime-se de egocentrismos e reconhece e legitima uns aos outros, pelas divergências e também pelas afinidades. Assim, falar de lusofonia é, novamente retomando Brito (2016, p. 1045, grifos do autor), refletir a respeito dos papéis que a língua portuguesa adquire em cada contexto (de oficialidade ou de diáspora), sempre “compreendendo as particularidades, validando diferenças e considerando as semelhanças que, na verdade, arquitetam uma noção de *identidade na lusofonia*”.

## PENSANDO A VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NA SALA DE AULA

Conforme assinala Mattoso Câmara Jr. (1989, p. 21), “a língua é uma parte da cultura, mas se destaca do todo e com ele se conjuga dicotomicamente”. Assim, a língua e a cultura são indissociáveis, já que, ao falarmos de uma cultura, falamos também de seus elementos linguísticos. Portanto, ao pensarmos que cada língua é indissociável de uma dada cultura e que cada falante dessa língua é um indivíduo único, o qual imprime a sua forma de ver o mundo ao usar a língua, percebemos que, então, a língua é composta por diferentes singularidades de seus falantes, e, portanto, toda língua, em essência, apresenta uma rica pluralidade.

Dessa maneira, fica evidente a importância da abordagem da multiplicidade que há entre culturas e línguas no ensino básico de nossas crianças e jovens, ainda mais quando estamos cada vez mais imersos em um espaço global, em que não somos apenas cidadãos do país onde moramos, mas cidadãos do mundo. Para isso, retoma-se a necessidade de tornarmos-nos cada vez mais conscientes da pluralidade, da multiplicidade e da transculturalidade existentes no mundo, pois, ao entendermos como essa relação diversificada de línguas e culturas se configura, passamos a ter um olhar mais empático em relação uns aos outros.

A relação de língua e cultura, apontada por Mattoso Câmara Jr. (1989), aparece nas competências específicas de língua portuguesa, na Base Nacional Comum Curricular (BNCC): “Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem” (BRASIL, 2019, p. 87).

Dessa forma, se, cotidianamente, utilizamos a língua de formas diferentes nas diversas práticas sociais, como podemos ignorar, nas salas de aula, as várias

construções da língua? Ignorar o fato de que o aluno, quando entra na escola, já é, conforme Mattos e Silva (2004, p. 27), “senhor de sua própria língua materna, na modalidade oral própria a sua comunidade” é incoerente e ineficaz, porque, ao fazê-lo, deixamos de admitir que o trabalho de “ensino” da língua materna seja um “processo de enriquecimento do potencial linguístico do falante nativo”, desconsiderando “a *multiplicidade* de comunidades de fala *que compõe* o universo de *qualquer língua*” (MATTOS E SILVA, 2004, p. 55, grifos nossos).

Desprezar, então, o saber linguístico diferenciado que os educandos possuem e forçá-los a dominar o padrão culto idealizado, ignorando seus conhecimentos prévios como falantes e sujeitos da comunicação, é um ato de exclusão e de desvalorização da própria multiplicidade linguístico-cultural do Brasil (ou de qualquer outro país), bem como uma falta de consideração do saber prévio desses discentes.

É isso o que, muitas vezes, a escola – ainda presa nos moldes tradicionais do passado – faz, direta ou indiretamente, por falta de preparação pedagógica do corpo docente ou por falta de políticas públicas, materiais de apoio adequados, enfim, os motivos são muitos, porém têm de ser repensados e redirecionados. Já em 1985, Celso Cunha (*apud* MATTOS E SILVA, 2004, p. 29) discorria acerca desse ponto:

De admirar, porém, é que nos dias que correm no país como o Brasil, em que se impõe a adoção de uma pedagogia verdadeiramente democrática para que todos os seus filhos possam responder ao desafio da construção de uma identidade nacional por uma das particularidades, haja professores – e até linguistas – que defendam a mesma postura elitista vaugelasiana de uma aristocracia do discurso, à qual, obviamente, não tem acesso a imensa maioria dos locutores.

Desse modo, algumas propostas que combatem essa “aristocracia do discurso” nas salas de aula, e que já vêm sendo discutidas há alguns anos, são o “bidialetismo funcional” – adequação e inadequação linguística perante certos contextos de fala –, proposto por Magda Soares, e o desenvolvimento da competência comunicativa, proposta por Dell Hymes – um conceito que inclui não só as regras da norma estabelecida como padrão para a formação de frases, mas também as normas sociais e culturais que influenciam no evento comunicativo –, tanto na modalidade falada como na escrita.

É necessário entender que, em concordância com Bechara (1985, p. 14, grifo nosso), é papel do professor “transformar o seu aluno num *poliglota dentro de sua própria língua*, possibilitando-lhe escolher a língua funcional adequada a cada momento de criação”. Em outras palavras, demonstra-se a necessidade de conscientizar os professores e alunos de que todo falante “acomoda seu modo de falar às práticas correntes em cada uma das comunidades de prática a que pertence. Por isso se diz que cada falante é um *camaleão linguístico*” (FARACO, 2008, p. 40, grifo nosso).

Consequentemente, é necessário entender que o ensino da língua materna – e aqui cabe não apenas a língua portuguesa, mas qualquer uma – é um processo aberto e “contínuo de conhecimento e de reconhecimento da multiplicidade das manifestações possíveis de sua língua” (MATTOS E SILVA, 2004, p. 36), uma vez que as línguas são como fenômenos históricos em constante movimento de fazer-se e refazer-se, as quais variam de acordo com os contextos sociais, geográficos, temporais etc., com o objetivo de conceder “a qualquer um o poder que todos têm o direito de ter sobre a língua materna” (MATTOS E SILVA, 2004, p. 36).

Por fim, tratar de tais assuntos é, de acordo com Mattos e Silva (2004, p. 31), entender e buscar por uma

[...] democratização do saber e da cultura não apenas como difusão do ‘saber e da cultura socialmente privilegiados’ [...], mas também como difusão dos saberes e das culturas das diversas camadas sociais e culturais que constituem a sociedade brasileira

e, também, a sociedade do mundo afora.

Nessa perspectiva, retomamos as palavras de Paulo Freire (2011, p. 67):

Dialeticamente, há, no entanto, outra tarefa a ser cumprida, qual seja a de denunciar e de atuar contra a tarefa de reproduzir a ideologia dominante. De quem é essa segunda tarefa de denunciar a ideologia dominante? É do professor, cujo sonho político é a favor da libertação. Essa segunda tarefa não pode ser proposta pela classe dominante. Deve ser cumprida por aqueles que sonham com a reinvenção da sociedade, a recriação ou reconstrução da sociedade.

Nesse sentido, é papel do professor propiciar a libertação desses alunos por meio de um ensino reflexivo e respeitoso em relação às diferentes concepções existentes no mundo, especialmente nesse momento de demasiada ignorância causada pela massiva disseminação de informações falsas e de alienação

da população, por causa da falta de criticidade de pensamento. Cabe, portanto, ao docente mostrar que a língua é, consensualmente e ao mesmo tempo, ferramenta de poder e instrumento de libertação, ampliando as competências linguísticas de seu discente a partir da aquisição que este já possui, como “senhor de sua própria língua” (MATTOS E SILVA, 2004), sem estigmatização ou juízo de valor.

Cabe também ao professor o ato político de combater a “aristocracia do discurso” (CUNHA, 1985 *apud* MATTOS E SILVA, 2004, p. 29) e de ir em busca da democratização do saber. Ou ainda, como Gnerre (1985 *apud* MATTOS E SILVA, 2004, p. 36) manifestou, é preciso fazer com que a língua não seja “o arame farpado mais poderoso para bloquear o acesso ao poder”, e sim uma chave que dá acesso à informação e à conscientização dos cidadãos.

## A IMPORTÂNCIA DOS ESTUDOS LUSÓFONOS NA SALA DE AULA

De acordo com as pesquisas realizadas pelo *Ethnologue*, considerado o maior inventário de línguas do planeta, há atualmente mais de sete mil idiomas no mundo. Segundo o Instituto Camões (2019), o português é a quinta língua mais falada no mundo, sendo a terceira língua indo-europeia mais falada em âmbito mundial e a primeira mais falada no Hemisfério Sul. De acordo com Silva (2016), o número de falantes de língua portuguesa excede os 260 milhões de pessoas, o que corresponde a aproximadamente 3,8% da população mundial. Classifica-se o português, portanto, como “língua oficial, que, ao invés de se acantonar numa só região, se projeta em todos os continentes” (SILVA, 2016, p. 8).

Além disso, como consta no *Novo atlas da língua portuguesa*, o português é a quinta língua mais utilizada na internet e a terceira mais usada no Facebook (cf. RETO; MACHADO; ESPERANÇA, 2016, p. 242-246). Outro fator estatístico que, segundo Brito (2015, p. 297), revela o crescente valor econômico da língua portuguesa no plano geopolítico-econômico é a questão de esta ser a “língua administrativa e de trabalho em 27 organizações internacionais”, acrescido ao fato de ser língua oficial de nove países – Angola, Brasil, Cabo Verde, Guiné Bissau, Guiné Equatorial, Moçambique, Portugal, São Tomé e Príncipe e Timor-Leste –, como citado anteriormente.

Assim sendo, torna-se evidente que o espaço dos falantes de língua portuguesa, ou seja, o espaço lusófono, deve ser considerado como um universo multifacetado. Portanto,



[...] partimos de uma lusofonia concebida como um espaço simbólico – linguístico, evidentemente, mas, sobretudo, de cultura [...], espaço construído na intersecção de culturas que também se expressam em português; portanto, um espaço *inter(multi, trans)cultural* (BRITO, 2015, p. 298, grifo do autor).

Tratar de lusofonia na educação básica é, diante da consciência do gradual interesse econômico que possui a língua portuguesa, valorizar a nossa língua, mostrando ao aluno que há muitas oportunidades em seu futuro por ele ser um falante dessa língua, haja vista que o português é uma língua com imenso potencial econômico de exportação e, além disso, estima-se que, em 2050, haverá por volta de 388 milhões de falantes de língua portuguesa no mundo, de acordo com dados do Instituto Camões (2019).

Para além da economia da língua, o espaço lusófono é formado por uma pluralidade cultural e identitária de diversos povos, dos quais os brasileiros fazem parte. Nesse espaço, portanto, possibilita-se a instauração de diálogos entre culturas, o que demonstra a heterogeneidade da língua portuguesa, a qual deve ser desvinculada de complexos ou de representações estereotipadas, trazendo aos debates ocorridos em sala de aula, por exemplo, questões sobre preconceito linguístico e desmistificando a ideia de que exista um sotaque melhor do que o outro, uma forma de falar melhor do que a outra e que em um país fala-se “melhor” a língua portuguesa do que no outro, entre outros equívocos do gênero.

Trabalhar temáticas no âmbito dos Estudos Lusófonos em sala de aula traz à tona reflexões importantes sobre a valorização da forma como cada indivíduo utiliza-se da língua, compreendendo suas adequações aos contextos de usos. Isso confirma a dinamicidade dessa língua e o quão presente está no mundo, dando a ela uma outra dimensão, como consta na BNCC:

O importante, assim, é que os estudantes se apropriem das especificidades de cada linguagem, sem perder a visão do todo no qual elas estão inseridas. Mais do que isso, é relevante que compreendam que as linguagens são dinâmicas, e que todos participam desse processo de constante transformação (BRASIL, 2019, p. 63).

Todos esses são fatores indicativos de que entender a língua portuguesa, ou uma língua de forma geral, não contempla apenas aquilo que se decora ou que possa ser facilmente consultado em compêndios normativos, ou seja, é muito mais do que gramática prescritiva. Mostrar essa outra realidade da lín-

gua – a da língua em uso e, também, utilizada em outras instituições e adaptadas ao modo de viver de seus falantes, de suas histórias e culturas – é tratar todas as variedades linguísticas nacionais em pé de igualdade, demonstrando que todas são importantes.

A abordagem da interculturalidade e da pluralidade cultural nas escolas é também fundamental para construir uma educação voltada para a cidadania, promovendo o diálogo entre as diferentes formações socioculturais existentes no mundo. Isso significa pensar numa educação mais solidária, que enxerga a si e o outro, conforme afirma Brito (2015, p. 299, grifos do autor), em relação às “vivências em língua portuguesa”:

[...] a perspectiva de interação, de troca, de contatos, de intercâmbio cultural global, de certa habilidade intercultural que contribua para atenuar os desencontros entre os homens e para estabelecer pontes entre as diferentes culturas. Esta percepção de interculturalismo, aplicada ao contexto lusófono, faz partir do conhecimento de nós mesmos para aprendermos a ressignificar nossas próprias formas de comunicação e, deste modo, criar significados que façam sentido para os outros. Um entendimento adequado de lusofonia exige, por fim, que nos conheçamos para nos reconhecermos uns nos outros e uns diante dos outros.

A pluralidade cultural é um dos temas transversais exigidos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino da Educação Básica, ou seja, inserir o conceito “espaço lusófono”, como um espaço “multi-pluri-transcultural”, nas aulas de português é também estar em conformidade com as diretrizes elaboradas pelo governo federal, orientadoras da educação brasileira. Em outras palavras, trabalhar a questão da interculturalidade na escola desde cedo

[...] ajuda a combater a discriminação, incentiva o respeito pelas diferentes culturas, assim como promove o intercâmbio entre elas, produzindo novos sentidos e ampliando os conhecimentos e as noções de responsabilidade e de solidariedade (GOULART; MELO, 2013, p. 36).

Em se tratando do cumprimento das leis e diretrizes que regem a educação básica do país, há também a Lei n. 11.645/2008. A partir dela, torna-se obrigatório no currículo oficial da educação básica o ensino da história e da cultura afro-brasileira e dos povos indígenas, conforme estabelecido no primeiro parágrafo do artigo 1º:

O conteúdo programático [...] incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil (BRASIL, 2008).

Sendo assim, ao discutirmos a constituição da língua portuguesa no Brasil, bem como diversos outros aspectos culturais de nosso país, inevitavelmente passaremos pelos terrenos portugueses e africanos, estes que exigem obrigatoriedade de serem aplicados em sala, conforme já mencionado. Novamente, fica evidente que abordar os Estudos Lusófonos no cotidiano da prática escolar é também cumprir as leis e diretrizes da educação do país.

Não só isso, mas falar de “lusofonias possíveis” (cf. BRITO, 2016) na sala de aula é levantar reflexões sobre a riqueza da língua, que é justamente o fato de ser um sistema de comunicação linguístico-cultural e, por isso, tão diversa, tornando cada variedade única por carregar a história de seu povo. Conforme afirma Silva (2016, p. 8):

A língua portuguesa é um dos bens culturais e políticos mais importantes do nosso tempo. Deve ser considerada nessa dupla dimensão. Como facto cultural, quer dizer, do ponto de vista das funções de expressão pessoal e de organização e verbalização do pensamento, do ponto de vista da comunicação interpessoal, do ponto de vista da imersão e socialização dentro de uma dada cultura e do ponto de vista da criação que acrescenta valor a tal cultura. E como facto político, no sentido em que é um dos principais construtores de identidade coletiva, de nacionalidade e de comunicação e afirmação internacional.

Tendo em mente que a maior manifestação cultural é a nossa língua – visto que a nossa cultura obrigatoriamente é expressa pela nossa língua –, que utilizamos no dia a dia, manifestada em vários livros, que conta a nossa história, realiza os nossos diálogos e organiza os nossos pensamentos. Essa ideia do sociólogo e político português Augusto Santos da Silva vai ao encontro do pensamento de Paulo Freire, que

[...] realça a importância da dimensão cultural nos processos de transformação social. A educação é muito mais do que a instrução e para ser transformadora – transformar as condições de opressão – ela deve enraizar-se na *cultura dos povos* (GADOTTI, 1997, grifo nosso).

Sendo os povos, no plural, que permearam e permeiam nossa história, como brasileiros e também como cidadãos do mundo, é que a abordagem dos Estudos Lusófonos, da pluralidade cultural ou da multiculturalidade – seja o nome que lhe couber – é tão importante na educação de nossas crianças e jovens para que possam, sobretudo, entender melhor a respeito de si mesmos a partir do ponto de vista do espaço do outro e respeitar mais o outro, porque compreenderam melhor sobre si mesmos.

Esse é o processo, ou parte, da educação transformadora que Freire vigorosamente defende e é parte da razão pela qual Silva (2016, p. 8) declara a importância de considerarmos a língua portuguesa na dupla dimensão – política e cultural –, porque ela tem a ver com direitos (“comunicação e afirmação internacional”) e com transformação social (construtora de identidade e nacionalidade). A língua acrescenta valor à cultura e esta, por sua vez, acrescenta valor ao seu povo; a língua portuguesa é, portanto, o

[...] quadro fundamental em que se forma e emerge a identidade de cada sujeito [...], um eixo de união entre os indivíduos e sociedades que a adotam e por aí se distinguem de outras comunidades culturais [...] e uma realidade multifforme e evolutiva, reproduzida e recriada, em cada momento, por esses indivíduos e sociedades de seus falantes (SILVA, 2016, p. 8).

Posto isso, o ensino da língua deve ser valorizado em âmbito da sala de aula, pois esta revela a multiplicidade de seus falantes como um todo e como um indivíduo. Logo, falar dessa multiplicidade sem abordar as variações da língua é ineficaz e improdutivo, pois não reflete a sua beleza e real funcionalidade, a qual não ocorre apenas nos vestibulares e nas provas do universo estudantil, mas no país e no mundo.

Assim, estaremos apresentando aos nossos alunos esse espaço maior que é a língua portuguesa – quando vista na ótica dos Estudos Lusófonos –, na qual, como qualquer outra língua natural, estão inseridas identidades heterogêneas e múltiplas. Dessa forma, faremos com que esses estudantes saibam que a língua não é só nossa e, com isso, pensem na “lusofonia plural” (cf. BRITO, 2013), um espaço múltiplo de alguma partilha em comum.

Evidencia-se, portanto, que é possível, sobretudo, cumprir o conteúdo programático e enriquecê-lo com essas discussões, respeitando o mundo “inter(multi, trans)cultural” (cf. BRITO, 2015) onde vivemos, conhecendo a potencialidade da língua que se fala em nosso país e em diversos outros espaços.

Ademais, valoriza-se também nossa cultura, história e povo para, assim, mostrar aos discentes que, apesar de não virmos de um país falante da língua inglesa, temos como língua materna (para a maioria dos brasileiros) uma língua que também é global e que está em crescente desenvolvimento econômico. Logo, estudá-la e entendê-la é necessário a fim de que futuras possibilidades e oportunidades se apresentem para esses jovens.

Este trabalho, portanto, tem como proposta apresentar aos alunos a diversidade linguística e cultural da(s) língua(s) portuguesa(s), e, conforme Hernandez e Martin (2013, p. 1, grifos nossos), fazê-los conhecer

[...] não apenas as literaturas brasileira e portuguesa, mas também as literaturas africanas de língua portuguesa, pois seu estudo favorece a *apreensão da diversidade* e a *descoberta do outro como elementos fundantes da nossa própria identidade*.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo desta pesquisa, procurou-se desenvolver as relações entre os Estudos Lusófonos e a variação linguística para a aplicação na sala de aula. Além disso, como objetivo central deste artigo, buscou-se apresentar algumas discussões acerca do conceito de lusofonia, a fim de refletir sobre a importância de entendê-la como plural e diversificada e pontuar alguns dados quantitativos a respeito da língua portuguesa no contexto global, para ajudar a configurar a sua relevância e, conseqüentemente, seu papel nas aulas da educação básica.

Logo, o desenvolvimento do presente estudo possibilitou perceber que o crescente valor da língua portuguesa no mundo – obviamente associado a questões político-econômicas – demonstra, por si só, a necessidade de um tratamento mais atencioso dela nas escolas brasileiras. Revela-se, portanto, necessário não apenas o ensino de como funciona a norma culta do português brasileiro – prática tradicionalmente adotada e necessária –, ou fatores referentes apenas ao contexto nacional, mas com especial atenção também para o contexto global, já que essa visão aponta para como a língua está sendo vista no Brasil e no exterior.

Dessa maneira, ambos, discente e professor, podem perceber tamanho valor da língua portuguesa, oferecendo, assim, novas oportunidades de valori-

zação de seu aluno, por ser um falante dessa língua, e de, possivelmente, desenvolver nele um cidadão respeitoso, o qual entende as particularidades das variações linguísticas e culturais não somente de seu país, mas também do mundo.

A partir disso, acredita-se que temas vinculados aos Estudos Lusófonos e ao panorama da língua portuguesa no mundo precisam ser apresentados aos graduandos de licenciatura em Letras, pois é nesse momento que o futuro professor irá ter contato com tais conhecimentos e, então, conseguirá passá-los de forma segura aos seus discentes.

Além disso, também foi possível observar que o ensino de variedades linguísticas na educação básica – por mais que seja discutido desde a década de 1980 –, na prática, ainda é sucintamente, se não pouquíssimo, explorado nas escolas. Consequentemente, a ampliação dessa temática, juntamente com a promoção dos Estudos Lusófonos, precisa continuar ocorrendo, sobretudo nas instituições de ensino superior, formadoras dos professores que atuam na educação básica.

Ao longo deste estudo, também se observou que levar discussões de pluralidade cultural, diversidade linguística, adequação ao uso da língua, entre outras, para sala de aula é uma prática docente feita para conscientizar o aluno e incentivar o pensamento crítico dele, o qual, dentro dessa ótica, é visto como protagonista de sua aprendizagem. Além disso, valoriza-se a capacidade do discente ao respeitar as suas particularidades, incentivando-o a fazer o mesmo com os demais ao seu redor.

## Lusophone Studies and Portuguese classes: perspectives

### Abstract

This work presents a reflection on the approach of Lusophone Studies in the classroom, a theme through which also pervades the theoretical precepts of sociolinguistics. This research came up from the observation of the growing potential of the Portuguese language, and of the large gap that separates the language that is learned at schools and the language spoken in daily life. Therefore, it was noticed the necessity of this research, a reflexive study regarding the pedagogical practices in Portuguese language teaching. This work was based on information about the currently value of this language in the world, on a bibliographic research on the concept of lusophony, and on the application of the concepts of linguistic variation in Portuguese teaching.

## Keywords

Lusophone Studies. Portuguese language teaching. Language variation.

## REFERÊNCIAS

- BECHARA, E. *Ensino da gramática*. Opressão? Liberdade? São Paulo: Ática, 1985.
- BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 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*: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 11 mar. 2008. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm). Acesso em: 10 out. 2019.
- BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Brasília, 2019. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf). Acesso em: 9 jan. 2020.
- BRITO, R. P. Sobre lusofonia. *Verbum – Cadernos de Pós-Graduação*, São Paulo, n. 5, p. 4-15, 2013.
- BRITO, R. P. “À mistura estão as pessoas”: lusofonia, política linguística e internacionalização. In: MARTINS, M. L. (coord.). *Lusofonia e interculturalidade*: promessa e travessia. Ribeirão: Edições Húmus, 2015. p. 295-312. Disponível em: [http://www.lasics.uminho.pt/ojs/index.php/cecs\\_ebooks/article/view/2219/2136](http://www.lasics.uminho.pt/ojs/index.php/cecs_ebooks/article/view/2219/2136). Acesso em: 20 mar. 2019.
- BRITO, R. P. Entre vivências e estudos: por uma lusofonia possível. In: FERREIRA, A. M. et al. (ed.). *Pelos mares da língua portuguesa*. Aveiro: Universidade de Aveiro, 2016. v. 3, p. 1043-1052. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/319551169\\_Entre\\_vivencias\\_e\\_estudos\\_por\\_uma\\_lusofonia\\_possivel](https://www.researchgate.net/publication/319551169_Entre_vivencias_e_estudos_por_uma_lusofonia_possivel)> Acesso em: 15 abr. 2019.
- COMISSÃO DOS PAÍSES DE LÍNGUA PORTUGUESA. Disponível em: <https://www.cplp.org/id-2752.aspx>. Acesso em: 23 ago. 2019.
- ETHNOLOGUE, LANGUAGES OF THE WORLD. Disponível em: <https://www.ethnologue.com/>. Acesso em: 23 ago. 2019.
- FARACO, C. A. *Norma culta brasileira*: desatando alguns nós. São Paulo: Parábola, 2008.
- FIORIN, J. L. Língua portuguesa, identidade nacional e lusofonia. In: BASTOS, N. (org.). *Língua portuguesa*: cultura e identidade nacional. São Paulo: Educ, IP-PUC-SP, 2010. p. 15-30.

- FREIRE, P. *Medo e ousadia: o cotidiano do professor*. São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- GADOTTI, M. Lições de Freire. *Revista da Faculdade de Educação*, v. 23, n. 1-2, 1997. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-25551997000100002](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-25551997000100002). Acesso em: 12 nov. 2019.
- GOULART, R. S.; MELO, K. R. A Lei 11.645/08 e sua abordagem nos livros didáticos do ensino fundamental. *Entretextos*, Londrina, v. 13, n. 2, p. 33-54, jul./dez. 2013. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/entretextos/article/view/16035/13888>. Acesso em: 21 out. 2019.
- HERNANDEZ, R.; MARTIN, V. L. *Língua portuguesa 1. Ensino médio. Manual do professor*. Curitiba: Positivo, 2013.
- INSTITUTO CAMÕES. Díptico Língua Portuguesa no Mundo. Disponível em: [https://www.instituto-camoes.pt/images/eplp/Diptico\\_dlp16.pdf](https://www.instituto-camoes.pt/images/eplp/Diptico_dlp16.pdf). Acesso em: 15 nov. 2019.
- LOURENÇO, E. *A nau de Ícaro e imagem e miragem da lusofonia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.
- MARTINS, M. L. Língua portuguesa, globalização e lusofonia. In: BASTOS, N. (org.). *Língua portuguesa e lusofonia*. São Paulo: Educ: IP-PUC, 2014. p. 15-33. Disponível em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/hdl.handle.net/1822/29178>. Acesso em: 22 abr. 2019.
- MATTOS E SILVA, R. V. Diversidade linguística, língua de cultura e ensino de português. In: MATTOS E SILVA, R. V. *O português são dois: novas fronteiras, velhos problemas*. São Paulo: Parábola, 2004. p. 27-36.
- MATTOSO CÂMARA JR., J. *Princípios de linguística geral: como introdução aos estudos superiores da língua portuguesa*. 7. ed. Rio de Janeiro: Padrão Livraria Editora, 1989.
- RETO, L. A.; MACHADO, F. L.; ESPERANÇA, J. P. *Novo atlas da língua portuguesa*. Portugal: Imprensa Nacional, Casa da Moeda, 2016.
- SILVA, A. S. Da língua como solo e como horizonte. (Prefácio) In: RETO, L. A.; MACHADO, F. L.; ESPERANÇA, J. P. *Novo Atlas da Língua Portuguesa*. Portugal: Imprensa Nacional, Casa da Moeda, 2016. p. 8-28.