

HÁ CRIANÇAS PORTUGUESAS QUE SÓ FALAM “BRASILEIRO”: A IDEOLOGIA LINGUÍSTICA DA NORMA NA IMPRENSA PORTUGUESA

Alice Toledo*

 <https://orcid.org/0000-0001-6729-6625>

Pedro Faria**

 <https://orcid.org/0000-0002-1017-9003>

Como citar este artigo: TOLEDO, A.; FARIA, P. Há crianças portuguesas que só falam “brasileiro”: a ideologia linguística da norma na imprensa portuguesa. *Todas as Letras – Revista de Língua e Literatura*, São Paulo, v. 25, n. 2, p. 1-15, maio/ago. 2023. DOI 10.5935/1980-6914/eLETDO16193

Submissão: junho de 2023. **Aceite:** junho de 2023.

Resumo: As diferenças entre o português brasileiro e o português europeu são tema de debates, embates e pesquisas científicas há pelo menos dois séculos. Neste artigo, nos propomos a observar como se materializa discursivamente a ideologia linguística da norma em um texto jornalístico contemporâneo publicado no *Diário de Notícias*, em Portugal, no qual se retrata a presença de expressões do português brasileiro na fala de crianças portuguesas em idade escolar, consequência do que pais e professores consideram como um vício, motivado pelo consumo de conteúdos audiovisuais de *youtubers* brasileiros.

Palavras-chave: Ideologia linguística. Discurso. Norma. Português brasileiro. Português europeu.

* Universidade Federal de Goiás (UFG), Goiânia, GO, Brasil. E-mail: allicetoledo@ufg.br

** UFG, Goiânia, GO, Brasil. E-mail: phandradefaria@gmail.com

INTRODUÇÃO

■ A produção audiovisual brasileira apresenta números impressionantes de visualizações nas estatísticas da mídia social YouTube, não somente no país, mas também no além-mar. Assíduas espectadoras de produtores de conteúdos brasileiros, como o *youtuber* Luccas Neto, as crianças portuguesas passaram a usar expressões idiomáticas e léxico próprios do português brasileiro, o que se tornou um motivo de consternação entre pais, professores e especialistas em Portugal. Esse é o tema da reportagem publicada pelo jornal português *Diário de Notícias* em novembro de 2021, cuja repercussão não se limitou ao território lusitano, mas também se fez notória em território brasileiro, onde causou muita revolta em uma outra rede social, o Twitter. Além de postagens e memes ironizando o papel “decolonizador” de Luccas Neto, houve ainda a publicação de um artigo de opinião no mesmo jornal com autoria de Edson Capoano, jornalista e pesquisador brasileiro vinculado à Universidade do Minho, em Portugal, no qual foi feita uma defesa do português brasileiro em resposta à matéria veiculada dois dias antes. Inegável dizer que a publicação da reportagem e os seus desdobramentos são dimensões próprias da globalização: “tudo – pessoas, produtos, conhecimentos, informações, discursos, identidades... – circula rápida e transglobalmente, confrontando uma multidão de ‘outros’ diversos do familiar e conhecido” (Fabrício, 2013, p. 145).

Ao observarmos a publicação do texto “Há crianças que só falam ‘brasileiro’” como um acontecimento discursivo, reconhecemos pelas continuidades e descontinuidades históricas (Foucault, 2008) que o embate entre as variedades brasileira e europeia do português, que data desde o período colonial, segue emergindo em determinadas condições de produção, e não se restringe ao campo do saber linguístico. Essa questão foi reconhecida, em maior ou menor grau, em vários trabalhos acadêmicos que trataram das relações de identidade e diferenças do português falado no Brasil e do português falado em Portugal, como é o caso das publicações de Serafim da Silva Neto (1950, 1960), Silvio Elia (1961, 1994, Antonio Houaiss (1985), Rosa Virgínia Mattos e Silva (2002, 2011), Dante Lucchesi (2015), Dante Lucchesi, Alan Baxter e Ilza Ribeiro (2009), Marcos Bagno (2001), Antony Julius Naro e Maria Marta Pereira Scherre (2007), Carlos Alberto Faraco (2016), Ataliba de Castilho (2010). Mesmo com um consistente respaldo científico que aborda as particularidades de uma e outra variedade, são outros sujeitos convocados pelo texto para tratarem do tema: mães, pais, educadores e linguistas ocupam igualmente um lugar de autoridade para dizerem sobre a fala das crianças portuguesas.

Essa possibilidade de abordagem da língua no espaço midiático reforça o fato de que os modelos socioculturais de linguagem em uso, como afirma Moita Lopes (2013), são criados não somente por especialistas do campo dos estudos da linguagem, mas também são construídos por escritores, jornalistas e falantes, e constituem o que se entende por ideologia linguística. Uma das dimensões do conceito de ideologia linguística, segundo Kroskrity (2004), reside no fato de que estas são mediadoras da relação entre as estruturas sociais e a linguagem em uso a partir de indexicalizações linguísticas e discursivas no uso da linguagem. Essas indexicalizações, que comumente são tratadas por teóricos da linguística aplicada via metapragmática, nós trataremos aqui pela via discursiva, a partir de contribuições foucaultianas (2008), descrevendo na materialidade

linguística dos enunciados analisados as relações discursivas que possibilitam a emergência da ideologia linguística de norma na reportagem do jornal português *Diário de Notícias*.

IDEOLOGIAS LINGUÍSTICAS: ALGUNS APONTAMENTOS

As constituições sociais e as interações entre os sujeitos são mediadas pela língua. Isso quer dizer, como aponta Mignolo (2003), que as línguas nos permitem interagir e fazer descrições das nossas interações em um caminho de construções ideológicas, não somente a respeito das nossas interações, mas também a respeito das próprias línguas. Assim, as línguas estão envolvidas em um fluxo ideológico, uma vez que ao utilizarmos os nossos repertórios linguísticos, estamos envolvidos em fluxos comunicativos e ao mesmo tempo em um processo metalinguístico e pragmático de análise e escolha dos nossos repertórios linguísticos. Estamos pensando língua e produzindo ideologias das línguas e sobre as línguas. Paul V. Kroskrity (2004, p. 501) desenvolve a noção de ideologia linguística como um “conceito [...] que abarca uma série de dimensões convergentes”. Para este estudo, não nos debruçaremos a respeito dos diversos conceitos do que seria uma ideologia. Enfatizamos a existência da pluralidade deste conceito e os seus desdobramentos, e aqui assumimos que ideologia diz respeito a pensar o nosso próprio pensamento, como apontam Woolard e Kroskrity (2012), e de que forma ele está relacionado à sociedade e à forma como agimos, como “práticas significativas e as relações sociais, sobretudo quando/porque são ideias (politicamente e moralmente carregadas) sobre experiência social, relações sociais e pertencimento a grupos”¹ (Woolard; Kroskrity, 2012, p. 27).

Nesse caminho, entendemos ideologias linguísticas como o exercício reflexivo de pensar as línguas e construir interpretações a respeito delas e, a partir dessas interpretações, construímos nossos usos linguísticos e interpretações dos usos linguísticos dos nossos interlocutores. As línguas não são entendidas como promotoras dos significados, mas como uma das formas de se produzirem os significados utilizadas por nós (Blommaert, 2014). Assim, deslocamos a centralidade da língua e colocamos os sujeitos como figuras centrais das construções ideológicas. Como aponta Silverstein (2012), as ideologias linguísticas são parte constituinte de práticas sociais situadas que padronizam o entendimento que temos dos processos semióticos. Consequentemente, ao abordarmos as ideologias linguísticas, não estamos considerando apenas o campo abstrato do termo, mas também as suas implicações práticas, uma vez que a forma como interpretamos as línguas constrói indicadores que guiarão o uso que faremos das línguas e a forma como entendemos os sujeitos, as sociedades e as outras línguas. Ideologias linguísticas não são, assim, espaços consonantes, mas arena de embate em que diferentes construções interpretativas politicamente constituídas e geolocalizadas interpretam, julgam, agem e elaboram umas às outras.

É importante considerarmos que a nossa forma de construir nossos usos linguísticos nesse quadro ideológico de línguas, pensando em nós e no outro, demonstra a atitude de construir discursivamente a nossa imagem e a imagem do outro, em um projeto ideológico que se insere em conflituosas relações de

1 Tradução nossa de: “Las prácticas significativas y las relaciones sociales, sobre todo cuando/porque son ideas – cargadas política y moralmente – sobre la experiencia social, las relaciones sociales y la pertenencia grupal” (Woolard; Kroskrity, 2012, p. 27).

poder a respeito da constituição das nossas identidades e das línguas em uma visão hierárquica que confronta ideologias linguísticas dominantes e ideologias linguísticas dominadas (Blommaert, 2014; Gal, 2021). De acordo com Susan Gal (2021), as ideias dominantes não o são apenas por pertencerem aos grupos dominantes, mas também por encontrarem reconhecimento nas práticas sociais cotidianas dos grupos não abastados. Isso significa que as ideologias linguísticas hegemônicas ganham corpo ao provocarem conflitos e sobretudo rupturas nas práticas sociais dominadas, que encontram força e validação, muitas vezes, em um projeto nacionalista e excludente em que há a associação do território nacional com o ideal linguístico que pertence ao grupo dominante (Blommaert; Verschueren, 2012).

Na história brasileira, essa associação vem antes mesmo da Revolução Francesa e do surgimento da noção de Estado-nação, quando em 1757 o diretório do governo de Marquês de Pombal já se configurava como uma proposta de unificação linguística no Brasil, em reprimenda à franca circulação da Língua Geral Paulista e da Língua Geral Amazônica no território brasileiro. Com um propósito parecido, em 1827, cinco anos após a Independência do Brasil, foi promulgada uma lei que determinava que os professores ensinariam a ler e escrever de acordo com a gramática da língua nacional (Dias, 1996), que seguia sendo a língua nacional de Portugal e não a(s) língua(s) falada(s) no Brasil. Esse é um dos inúmeros exemplos de políticas linguísticas em que a língua do outro, especialmente a escrita, assume um lugar de padrão, de norma e de pureza, sustentado por relações de dominação política e econômica.

Nesse ensejo, ao considerarmos o quadro nacionalista presente na constituição das ideologias linguísticas, destacamos a relação hierarquicamente conflituosa existente entre a língua falada e a língua escrita. De acordo com Schieffelin e Doucet (2012), as práticas linguísticas escritas são entendidas como a seleção daquilo que é considerado mais importante e representativo da língua. Isso quer dizer que é a língua escrita a responsável por transcender as barreiras do tempo e representar uma “comunidade nacional homogênea” em seu passado, presente e futuro. A língua escrita estandardizada é entendida como representativa, e a língua falada e toda a sua pluralidade é considerada inferior por não representar o todo nacional, mas apenas grupos específicos. Comunidades nacionais homogêneas são, portanto, imaginadas e forjadas dentro de espaços ideológicos múltiplos, e paradoxalmente são entendidas como padrões linguísticos superiores e irretocáveis que devem ser seguidos e defendidos por todos daquela nação. É o caso da comunidade lusófona, cujo quadro sociopolítico compreende territórios falantes de português como língua oficial em quatro continentes e a manutenção de relações de exploração colonialista entre Portugal e suas antigas colônias, especialmente nos países do continente africano (Moita Lopes, 2013),

Intersecções entre a língua falada e a língua escrita pavimentam, assim, a discussão entre a língua e a sua estrutura, sobretudo em discussões não acadêmicas, para o entendimento de alteridade entre a língua falada e a língua escrita, como se a língua escrita fosse uma representação fiel da estrutura representativa da língua e a língua falada fosse uma parte secundária do todo linguístico. Tal visão colabora para a construção, como apontam Woolard e Kroskrity (2012), de um projeto linguístico não inclusivo em que múltiplas ideologias linguísticas complementares e opostas constroem padrões linguísticos, e em grande parte dos casos padrão de escrita, que são utilizados para reforçar comunidades homo-

gêneas e que paradoxalmente objetivam a construção de grupos minoritários e subalternizados. As construções de ideologias a respeito das línguas são parte de um debate social que engloba questões seculares de dominação e distinção entre as diferentes configurações sociais, linguísticas e seus sujeitos. A particularidade do caso que trazemos para análise está justamente na defesa por um padrão de fala por parte de falantes do português europeu em um contexto de produção cultural que, a princípio, não teria como objetivo a circulação fora das fronteiras territoriais brasileiras, já que não era Portugal o público-alvo dessas produções.

Branca Falabella Fabrício (2013, p. 149-150) destaca três fatores incontornáveis para se pensar a lusofonia no século XXI, os quais estão intimamente relacionados com fato de que, em Portugal, “há crianças que só falam brasileiro” (Luz, 2021): as facilidades de deslocamentos territoriais, as vivências de uma multiterritorialidade, possível graças ao desenvolvimento tecnológico, principalmente via internet, e a expansão dos meios de produção cultural, antes restritos à indústria do entretenimento de um modo geral. Fenômenos possíveis graças à globalização, temos a potencialização de “possibilidades tanto de contato com alteridades quanto de (re)construção de significados” (Fabrício, 2013, p. 149-150), que impactam diretamente as ideologias linguísticas hegemônicas, especialmente a de uma norma linguística padrão, em circulação desde o período colonial.

PORTUGUÊS BRASILEIRO, PORTUGUÊS EUROPEU: VELHAS CONTENDAS EM NOVOS SUPORTES

O questionamento que atravessa os estudos linguísticos no Brasil desde o século XIX, se a língua falada aqui é a mesma falada em Portugal, segue sendo um profícuo mote de debates, pesquisas e desenvolvimentos teóricos acadêmicos, mas não se restringe a esse campo. Muitas são as polêmicas em redes sociais, como é o caso do Twitter e do Instagram², por exemplo, em que se discutem as semelhanças e as diferenças por meio de apontamentos irônicos sobre a diferença de sotaque ou a comicidade de palavras iguais com sentidos diferentes (rapariga, como um substantivo feminino no português europeu e como um adjetivo feminino no português brasileiro, frequentemente associado a sentidos pejorativos em enunciados). Se para muitos linguistas a perspectiva de Woolard e Kroskrity (2012, p. 20), de que a língua “é um projeto discursivo e não um fato estabelecido”, fora do ambiente acadêmico é predominante a perspectiva oposta, ao se colocar a língua dentro de limites determinados, fortemente definidos, cuja construção fonológica, morfológica, sintática e semântica é pura e não permite alterações. São posicionamentos que, além de reforçarem a ideologia da pureza e da norma, fomentam a prática do preconceito linguístico (Bagno, 1999), seja no interior de uma mesma comunidade de falantes, seja entre comunidades de falantes distintas.

Essa discussão sobre as diferenças linguísticas entre os dois países atravessa as fronteiras físicas e virtuais (Moita Lopes, 2013) e, em território português,

2 Fazemos referência aqui ao perfil *Brasileiras não se calam*, na rede social Instagram, em que mulheres denunciam anonimamente casos de preconceito de gênero, de origem e linguísticos, muitas vezes inter-relacionados, reproduzindo ofensas, ameaças e embates com estrangeiros – em sua maioria, portugueses. Outra referência é a *Guerra memeeal*, que aconteceu na rede social Twitter nos anos de 2016 e 2018, em que brasileiros e portugueses “disputaram” a autoria de um meme cujo enunciado base era “*in Portuguese we don’t*”.

assume em diversos momentos os contornos da brasilofobia. Como afirma Joce Nilson Ribeiro (2021), a brasilofobia se caracteriza pelo medo, desprezo, aversão e ódio aos brasileiros, motivada pela forte presença turística e imigratória de brasileiros em Portugal. São situações em que as relações de poder entre colônia e metrópole, mesmo em um contexto pós-colonialista, reproduzem estereótipos construídos historicamente que retomam a ideia de inferioridade, subordinação e impureza de brasileiros em comparação aos portugueses. Mais do que práticas xenofóbicas, pautadas por questões étnico-raciais, são práticas glotofóbicas, em que a intolerância à alteridade e à diferença se realizam pela inscrição do outro “na língua enquanto sujeito estrangeiro” (Ribeiro, 2021, p. 333), mesmo que para a perspectiva lusófona o português seja a língua oficial tanto em Portugal quanto no Brasil. Em Portugal, os espaços educacionais, como as escolas e as universidades, são esferas privilegiadas de observação da glotofobia, em que tanto a variedade escrita quanto a oral do português brasileiro são discriminadas, rejeitadas e penalizadas por parte de professores e colegas portugueses.

Entre continuidades e descontinuidades históricas (Foucault, 2008), a discussão sobre o português falado no Brasil e o português falado em Portugal está, ainda, inserida na categoria da lusofonia, uma “entidade político-econômico-cultural transnacional” (Fabrício, 2013, p. 146), na qual também se inserem as variedades do português faladas no continente africano e no continente asiático. Se antes a relação entre os países da comunidade lusófona era marcada por uma hierarquia colonialista, em que a antiga metrópole detinha o capital político, econômico e cultural, mantendo a subalternidade das antigas colônias, no século XXI essa configuração já não corresponde ao modo como se dão as relações entre os países lusófonos. E as razões para essa mudança, como apresenta Branca Falabella Fabrício (2013), abrangem questões políticas, identitárias e geopolíticas. Políticas, pois hoje são as ex-colônias que ocupam um espaço de liderança regional e internacional, como é o caso do Brasil, e não mais a nação-mãe, que vem enfrentando, como membro da União Europeia, uma grave crise econômica, política e migratória. Identitárias, pois as relações de subjetividade e alteridade estão “cada vez mais atreladas a contextos móveis, modulados por interesses político-econômicos, e a emergentes relações de poder e autoridade, produtoras de novas e múltiplas filiações” (Fabrício, 2013, p. 147). Geopolíticas, porque são comunidades de falantes diametralmente opostas, não somente por ocuparem lugares geográficos distantes entre si, mas por apresentarem configurações econômicas e culturais profundamente distintas.

Esse mesmo questionamento que atravessa os séculos nos estudos linguísticos brasileiros, o de entender se o português brasileiro e o português europeu são a mesma língua, não pode ser contemplado em qualquer estudo linguístico sem que se leve em conta o impacto da globalização, especialmente no século XXI, uma vez que “a modernidade recente coloca novas ênfases na linguagem, no significado e na semiótica social” (Coupland, 2010, p. 6). Isso porque, como afirma Moita Lopes (2013, p. 19),

O mundo da compreensão do tempo e do espaço, da tecnologia digital, dos choques e das mudanças socioculturais, das hibridizações de vários tipos (linguísticas, culturais, discursivas etc.), da hipersemiotização, da superdiversidade, da presença do chamado terceiro mundo no primeiro e vice-versa, dos fluxos entre fronteiras físicas e virtuais, entre outros processos, com os quais nos deparamos continuamente, constituem um mundo no qual a linguagem ocupa um

espaço privilegiado. Este é um mundo no qual nada de relevante se faz sem discurso, como lucidamente nos alerta o geógrafo Milton Santos (2000). Assim, a linguagem passa a ocupar um espaço diferenciado em nossas vidas sociais, o que precisa ser considerado em relação ao que chamamos de português [...].

Os novos suportes em que as práticas de linguagem são materializadas evidenciam o aspecto sociointeracional que caracteriza as línguas, de modo que as interações entre os sujeitos não se restringem a um evento comunicativo único e síncrono, localizado geograficamente e com a determinação de quem são os interlocutores em uma situação enunciativa. É o que possibilita, portanto, que o conteúdo audiovisual produzido por um *youtuber* brasileiro para um público infantil brasileiro chegue até crianças portuguesas, sem que haja qualquer direcionamento em termos de estratégias de *marketing* ou de consumo para esse público em específico. Nesse ensejo, as tentativas de padronização de uma língua por meio de instrumentos linguísticos, como as gramáticas, os dicionários e os livros didáticos, disputam espaço com as novas formas de hibridização cultural e linguística, as novas formas de contato linguístico possíveis no ambiente virtual, que “catapulta contatos de toda sorte” (Fabrício, 2013, p. 157).

“HÁ CRIANÇAS PORTUGUESAS QUE SÓ FALAM ‘BRASILEIRO’”: UMA ANÁLISE DISCURSIVA

Pedro Navarro (2020, p. 15), em defesa do uso do método arqueológico foucaultiano para analisar enunciados efetivamente ditos ou escritos, afirma que esse procedimento “pode dar a conhecer o funcionamento de um jogo de correlações e/ou de predomínio de uma série enunciativa sobre outras”, já que “em que conjuntos distintos certos elementos podem figurar simultaneamente” (Foucault, 2008, p. 18). É o caso do texto que trazemos para análise, em que o uso da variedade do português brasileiro observado na fala de crianças portuguesas alterna entre a preocupação e a relativização por parte das figuras parentais, de profissionais de educação e de profissionais da linguagem. Nesses enunciados que selecionamos para a análise, vemos que a presença de ideologias linguísticas da pureza e da norma estão presentes, recuperando as continuidades históricas sobre o lugar de poder da norma culta portuguesa e o de subalternidade do português brasileiro, observadas desde o século XIX (Silveira, 2018) e que ainda se fazem presentes no século XXI, mesmo que assumindo outros contornos enunciativos e sendo legitimados por outros sujeitos.

Publicada em novembro de 2021, a reportagem escrita pela jornalista Paula Sofia Luz no jornal português *Diário de Notícias* trata do impacto dos vídeos publicados no canal de YouTube do brasileiro Luccas Neto, cujo público principal são crianças em idade escolar, muitas em fase de alfabetização. Um fenômeno de popularidade, que naquele período esteve no país para realizar um espetáculo voltado ao público infantil. Não são abordados em qualquer momento do texto o conteúdo ou o formato dos vídeos feitos por Neto, mas sim a forma como as crianças portuguesas estão usando a variedade brasileira nos mais diversos ambientes, seja por meio de expressões soltas, seja por meio de um *discurso completo*. Tanto é o destaque a essa particularidade da fala de certas crianças que o título da notícia é “*Há crianças portuguesas que só falam brasileiro*”, seguido pelo *lead* que, segundo a teoria da prática jornalística, “precisa sempre

responder às questões fundamentais do jornalismo: *o quê, quem, quando, onde, como e por quê*” (Martins Filho, 1997, p. 42, grifos do autor). O trecho abaixo é a transcrição do título e do *lead* do texto, aqui analisados conjuntamente, considerando o que afirma Douglas (1966, p. 16, grifos do autor) quando diz que “o título é, portanto, um *superlead*, a condensação do *lead*”.

“Há crianças portuguesas que só falam ‘brasileiro’”

Dizem grama em vez de relva, autocarro é ônibus, rebuçado é bala, riscas são listras e leite está na geladeira em vez de no frigorífico. Os educadores notam-no sobretudo depois do confinamento – à conta de muitas horas de exposição a conteúdos feitos por youtubers brasileiros. As opiniões de pais, professores e especialistas dividem-se entre a preocupação e os que relativizam, por considerarem tratar-se de uma fase, como aconteceu com as novelas.

De fato, título e *lead* complementam o sentido um do outro, já que ao responder às perguntas básicas do jornalismo, o *lead* justifica o título. Este, por sua vez, é construído por meio de uma citação direta, cuja autoria não é retomada ao longo do texto, mas condensa o tema principal da reportagem. A não menção da autoria é uma questão a ser destacada, já que a matéria é majoritariamente escrita com citações diretas e indiretas dos entrevistados. Ao não indicar a autoria da fala que dá título à matéria, a frase “há crianças portuguesas que só falam ‘brasileiro’” assume um sentido generalizante, como se todos os sujeitos cujas vozes são mobilizadas na matéria concordassem com tal posicionamento. Além disso, a palavra “brasileiro”, entre aspas, assume aqui a função de um substantivo que nomeia a língua falada no Brasil. Sabemos que esta não é a forma oficial para se fazer referência à língua falada no país, já que, como membros da comunidade lusófona, brasileiros falam português na variedade brasileira, e possivelmente por essa razão a expressão aparece no texto entre aspas. Marcar a diferença entre uma variedade e outra suprimindo a palavra “português” ao nomear a língua falada no Brasil reforça o já-dito sobre o português do Brasil: uma língua mestiça, misturada, inferiorizada, que não segue o padrão de pureza do português europeu (Toledo, 2021). Woolard e Kroskrity (2012) já haviam chamado a atenção para o uso de padrões de escrita que são utilizados para reforçar a hegemonia de uma certa comunidade de falantes, ao passo que objetivam a construção de grupos minoritários e subalternizados. Essa ideologia da norma, juntamente com a ideologia da pureza, aparece aqui em um espaço que não lhe é comum, que é o da fala, reproduzida por sujeitos que não têm como objeto de estudo a língua, a linguagem em uma perspectiva científica.

São três figuras parentais cujas falas são reproduzidas via discurso direto: um pai, chamado Jaime Pessoa, e duas mães, Ana Marques e Alexandra Patriarca. Há ainda a educadora Ana Sofia e a professora de linguística e coordenadora da licenciatura em Comunicação e Mídia, Catarina Menezes. A alternância entre o discurso direto e o discurso indireto dá, ao longo do texto, um caráter narrativo à reportagem, o que não é incomum ao gênero, mas equipara as vozes mobilizadas, garantindo um lugar de autoridade para a fala de todos. Os únicos dentre as figuras parentais a ter a profissão mencionada são Ana Marques, educadora de infância, a qual ocupa simultaneamente a posição de figura parental e profissional da educação, e Jaime Pessoa, locutor de rádio, uma profissão em que a pronúncia, o sotaque e a normatividade na modalidade oral da

língua são privilegiadas. As falas das duas profissionais da educação encerram o texto, o que poderia ser entendido como a *palavra final* sobre o assunto, como indica o trecho final do *lead*: “As opiniões de pais, professores e especialistas dividem-se entre a preocupação e os que relativizam, por considerarem tratar-se de uma fase, como aconteceu com as novelas”. No entanto, como será demonstrado no decorrer da análise, a relativização vem somente pela fala da professora de linguística, que valoriza a pluralidade linguística e as possibilidades de trabalhar a interculturalidade.

As variedades do português brasileiro e do português europeu são apresentadas por dois movimentos retóricos: a substituição de uma palavra por outra por meio de uma locução propositiva (grama em vez de relva, geladeira em vez de frigorífico) e o estabelecimento de uma e outra palavra como sinônimos (rebuçado é bala, risca são listras). Seria esse somente um indicativo das diferenças entre uma e outra língua se não houvesse em seguida a menção de que há preocupação por parte de pais, professores e especialistas acerca do modo como as crianças portuguesas estão usando essas palavras em suas produções orais. As substituições, portanto, indicam que há um problema na fala das crianças, e não uma simples alternância de palavras que são sinônimos nas duas variedades. Esse sentido de preocupação presente no *lead* é reforçado por palavras e expressões como “sinal de alarme” e “alerta” ao longo do texto, como vemos a seguir:

Percebe-se facilmente a indicação. Afinal, são dele os vídeos que a maioria das crianças portuguesas vê nos ecrãs de tablet, computador ou telemóvel. E falamos de crianças que têm precisamente essa idade. Numa altura em que ainda estão a aprender a falar (Luz, 2021, grifos nossos).

Era o caso de Laura, agora com três anos, dois na altura do primeiro confinamento. “Ela chegou lá muito facilmente. Primeiro foi ver o Panda e os Caricas, o Ruca e coisas do género. Mas há muito mais conteúdos brasileiros do que portugueses. Ora, quando acaba o vídeo do Panda, aparece logo outro desses, que é muito mais apelativo para os miúdos. A partir daí é viciante para eles”, conta ao DN o pai, Jaime Pessoa, locutor numa rádio local em Pombal (Luz, 2021, grifos nossos).

Laura não diz que vê um polícia na rua, mas sim um policial, a relva é grama. Come tudinho. Já Iara pediu à mãe uma bala no supermercado e “isso foi um sinal de alarme”, conta ao DN Ana Marques, que no mesmo dia percebeu que “não podia deixá-la sozinha com o tablet, porque apesar de ser muito autónoma, só tinha quatro anos”. António, da mesma idade, começou a dar sinais de alerta há já algum tempo. Ao princípio, a família até achava alguma piada à forma como ele falava, às expressões brasileiras. Mas à medida que o tempo foi passando, a educadora de infância começou a preocupar-se e foi dando sinais, porque o menino não conseguia dizer os r’s nem os l’s (Luz, 2021, grifos nossos).

“Todo o discurso dele é como se fosse brasileiro. Chegámos ao ponto de nos perguntarem se algum de nós era brasileiro, eu ou o pai”, conta ao DN a mãe, Alexandra Patriarca, numa altura em que o pequeno seguidor de Luccas Neto já frequenta sessões de terapia da fala. “Neste momento, estamos num processo de tratamento como se fosse um vício. Explicámos-lhe tudo, que ele não podia ver porque isto só o prejudica. E já notamos que está muito melhor. O que

tentamos fazer agora é brincar mais com ele, bloqueámos alguns conteúdos, deixámos apenas a Netflix e tudo o que é em português de Portugal”, acrescenta a mãe (Luz, 2021, grifos nossos).

Pelos dizeres dos responsáveis pelas crianças reproduzidos acima, o alarme e a preocupação se justificam pelo uso de palavras e expressões do português brasileiro como se fossem um vício. Quando se fala em vício, em um contexto de uso linguístico, o sentido predominante é o de vícios de linguagem, que são expressões ou construções linguísticas que não seguem a prescrição da gramática normativa, justificadas pelo desconhecimento da norma culta ou pela falta de atenção do sujeito. Dentre os exemplos de vícios de linguagem estão a ambiguidade, o barbarismo, a cacofonia, o estrangeirismo, a colisão, o eco, o pleonismo, o solecismo, o preciosismo, o plebeísmo, o arcaísmo etc. Não cabe aqui a verticalização da definição de cada um desses exemplos, embora chamem a atenção os termos barbarismo, estrangeirismo e plebeísmo, que retomam posições sociais ocupadas por sujeitos na materialização da escrita ou da fala. Isso porque a palavra vício, nas condições em que o texto em análise foi produzido, assume o sentido de uma condição de saúde ou de uma doença que precisa ser tratada por profissionais da saúde, e não um problema de uso linguístico da norma padrão, o que seria a princípio uma responsabilidade de profissionais da educação.

Em uma das citações diretas, a mãe de uma das crianças afirma que “Neste momento estamos num processo de tratamento como se fosse um vício. Explicámos-lhe tudo, que ele não podia ver [os vídeos de Lucas Neto] porque isso só o prejudica”. Pelas relações interfrásticas, o sentido de condição de saúde é reforçado pela menção anterior de que a criança frequenta “sessões de terapia de fala”. Sabemos que os terapeutas da fala são os fonoaudiólogos, profissionais da área da saúde que cuidam dos aspectos biológicos que impactam a comunicação humana e a articulação da linguagem, e que sua função é atuar no diagnóstico, na avaliação e no tratamento de problemas relacionados à fala e à audição. Há ainda outra fala que reforça o sentido de um problema de saúde: a de uma das mães que observou que o seu filho “não conseguia dizer os r”s nem os l”s”. Em qualquer momento é feita a referência a uma incapacidade fisiológica na pronúncia desses sons; os “sinais de alerta” vieram pela “forma como ele falava, às expressões brasileiras”, que de início eram vistas como piada.

Ao considerarmos essas questões a partir de uma perspectiva linguística, é fato que um dos pontos mais flagrantes da diferença entre o português brasileiro e o português europeu na modalidade oral está na pronúncia: no português europeu, por exemplo, a pronúncia da letra l em final de sílaba é velarizada [l̥], enquanto no português brasileiro a pronúncia é de um som semivocálico [w], também presente tanto em uma quanto em outra variedade em palavras que apresentam a letra “u”. Não é, portanto, este um problema fisiológico, mas uma não reprodução da norma linguística hegemônica, a portuguesa. Não seguir a norma linguística do português europeu na oralidade assume um sentido de incapacidade fisiológica, resultado do vício em produções audiovisuais brasileiras. Aqui, confunde-se o vício de telas, um problema que hoje é reconhecido pela comunidade de profissionais de saúde, com o uso linguístico de uma variedade que não é a considerada pura, correta e padrão em conteúdos midiáticos de origem brasileira. Historicamente, como visto em Silveira (2018) e Toledo (2021),

a posição ocupada pelo português brasileiro em enunciados correntes ao longo do século XIX e do início do século XX era a de inferioridade, de impureza e de incorreção, não somente por parte de escritores canônicos brasileiros e portugueses, mas também por autores de instrumentos linguísticos como dicionários e gramáticas. É o caso do conceito de brasileiro no *Diccionario Grammatical*, de Julio Ribeiro, publicado pela primeira vez em 1889, definido como “a expressão que damos a toda a casta de divergências notadas entre a linguagem portuguesa vernácula e a falada geralmente no Brasil” (Ribeiro, 1906, p. 44). A relação direta entre o vício em telas e o vício de consumo de conteúdos brasileiros segue manifesta nos seguintes excertos:

A educadora Ana Sofia Alcobia sabe bem disso. Nos 17 anos que leva de profissão não se recorda de um momento profissional tão desafiante como este que agora atravessa, à conta deste duplo impacto: os conteúdos da internet e o uso da máscara, e os efeitos que terá na aprendizagem da linguagem por parte dos mais novos (Luz, 2021, grifos nossos).

Educadora em Tomar, entre os 22 meninos da sala já teve um cujo discurso era todo ele feito em português do Brasil, “sem ter qualquer familiar brasileiro e sem nunca lá ter ido. É tudo aquilo que absorve na net”, conta ao DN. Ana Sofia notou-o depois do primeiro confinamento, e como se foi agravando nos últimos tempos. “A maioria usa expressões soltas, como ‘estás a trolar comigo’. Mas aquele menino falava com sotaque e dizia todas as palavras tal e qual como nos vídeos a que assistia na internet, reproduzindo as expressões.” Algumas, a educadora nem conhecia, mas foi descodificando. “O que sei, e tenho vindo a conversar com as minhas colegas, é que os meninos estão viciados, tal qual como os adolescentes estão com os jogos, por exemplo”, aponta (Luz, 2021, grifos nossos).

Por meio de uma paráfrase, a fala da educadora é trazida para ilustrar como essa questão está presente no contexto escolar português, e nela também se evidencia o sentido do uso da variedade brasileira como uma condição de saúde, e não uma questão que poderia influenciar as práticas de ensino-aprendizagem de língua. Ao citar este como o momento mais desafiador em quase duas décadas de atuação profissional, a educadora articula “os conteúdos da internet” e “o uso da máscara”, obrigatório na maioria dos países durante a pandemia do coronavírus, como práticas que terão efeitos na aprendizagem da linguagem por parte dos mais novos. Cita ainda um aluno cujo “discurso era todo ele feito em português do Brasil”, mesmo “sem ter qualquer familiar brasileiro e sem nunca lá ter ido. É tudo aquilo que absorve na net”, algo que foi “agravando nos últimos tempos”. Tal como uma doença que piora com o passar do tempo, o uso da variedade brasileira em crianças portuguesas é causado pela absorção de conteúdos na internet, como seria com um adicto em substâncias que causam dependência, quanto mais fazem uso delas. Chamamos a atenção ainda para outra citação direta da fala da educadora, em que essa relação de igualdade é evidenciada pelo uso do comparativo “tal qual”: “O que sei, e tenho vindo a conversar com as minhas colegas, é que os meninos estão viciados, *tal qual* como os adolescentes estão com os jogos, por exemplo”.

Mas Catarina Menezes acredita que se pode ver o copo meio cheio e olhar para esta questão de outra forma: se os consumos desses conteúdos forem feitos com

mediação, ajuda os mais novos a perceberem diferenças, por exemplo quando é que podem usar uma expressão, e ajuda-os a pensar até a própria língua. “Eu penso que poderia ser interessante incorporar estas linguagens na escola. Porque elas podem ser desconstruídas e trabalhadas. Podemos ver como é que palavras diferentes podem designar uma mesma realidade, sobretudo em diferentes contextos culturais. E às vezes até na própria sala de aula, porque aí também existe uma interculturalidade que não existia”, enfatiza. “E não é preciso dramatizar, porque tudo faz parte da vida da língua: há palavras que são transitórias, mas também há palavras que vão ficando e são incorporadas pela própria língua” (Luz, 2021, grifos nossos).

Em contraponto às vozes anteriores mobilizadas no texto, a fala da linguista entrevistada sugere o trabalho com as duas variedades no ambiente escolar como uma forma de observar que “palavras diferentes podem designar uma mesma realidade, sobretudo em diferentes contextos culturais”. Não há uma referência direta à teoria sociolinguística, mas infere-se a fundamentação dessa proposição não somente pelo lugar de fala que ocupa, o de profissional da linguagem, mas também porque esse é um pressuposto básico dos estudos sociolinguísticos. Cita, ainda, outro ponto que é estabelecido nos estudos científicos da linguagem, o de transitoriedade e movência da língua, que pode ou não incorporar novas palavras em sua constituição. Não há qualquer menção a um problema de saúde, mas sim um posicionamento que direciona o trabalho com o pensamento das próprias práticas de linguagem por meio de um consumo mediado do material audiovisual acessado pelas crianças portuguesas. Não há, também, qualquer menção à hegemonia da norma portuguesa como o padrão a ser seguido por todos os falantes da comunidade lusófona, reconhecendo a existência da “interculturalidade que não existia” dentro da sala de aula.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Embora permaneçam em evidência em diversos discursos contemporâneos, é certo que as construções teóricas pautadas em uma ideologia linguística colonial, que equiparam

[...] uma língua a um Estado-nação, ao ideal de pureza linguística e a sua manifestação sistêmica, colaborando para construir ideologicamente inferioridades sociais e sociolinguísticas de várias naturezas, estão sendo seriamente questionados (Moita Lopes, 2013, p. 29).

Por essa razão, reconhecer as diferenças de posicionamentos sobre a presença do português brasileiro na fala de crianças portuguesas em um mesmo enunciado jornalístico, como é o caso no texto publicado pelo *Diário de Notícias*, confirma que as ideologias linguísticas não circulam em espaços homogêneos e consonantes, mas coexistem, constituem e são constituídas por distintas construções interpretativas. Do mesmo modo, descrever as regularidades enunciativas é perceber a recorrência enunciativa de certas ideologias linguísticas, como as ideologias de norma e de pureza, que ainda se materializam em discursos que rejeitam quaisquer outras variedades de uma língua que não aquela considerada padrão. Se no século XIX as justificativas para a inferiorização da variedade brasileira do português eram respaldadas pelo discurso naturalista e positivista

de mistura racial (Toledo, 2021), no século XXI, em determinadas condições de produção, a rejeição da variedade brasileira se materializa por meio de discursos que sustentam uma justificativa fisiológica para a não realização da maneira considerada correta de falar a língua portuguesa, já que o vício nos vídeos de produtores de conteúdo brasileiro equivale ao vício em telas e em videogames.

Ainda que tenhamos restringido a análise a um único enunciado jornalístico, é possível perceber, pelas regularidades enunciativas descritas aqui, a presença da ideologia linguística na norma, que nessas condições de produção reforçam a variedade europeia do português como o padrão a ser seguido na fala de todos os falantes lusófonos. Esse é um ponto relevante, já que a ideologia linguística de norma é predominante nas prescrições sobre a escrita, e menos comuns em prescrições sobre a fala. Outra observação importante é a de que há a compreensão de que a coexistência de variedades linguísticas não são uma ameaça à norma e ao padrão estabelecidos de uma língua, mas a essência própria de sua existência. Essa é uma relevante descontinuidade discursiva (Foucault, 2008) observada na análise, já que mais uma vez o caráter múltiplo e plural das ideologias linguísticas se faz presente. Isso porque vivemos em um mundo “em que a hibridização, a mestiçagem, a superdiversidade e a mistura linguístico-identitária são cada vez mais evidenciadas”, o que evidencia a necessidade de uma “linguística das práticas e dos contatos em oposição a uma linguística das comunidades e da estrutura interior das línguas” (Moita Lopes, 2013, p. 29).

THERE ARE PORTUGUESE CHILDREN WHO ONLY SPEAK “BRAZILIAN”: THE LINGUISTIC IDEOLOGY OF THE NORM IN THE PORTUGUESE PRESS

Abstract: The differences between Brazilian Portuguese and European Portuguese have been the subject of debates, clashes and scientific research for at least two centuries. In this article, we propose to observe how the linguistic ideology of the norm materializes discursively in a contemporary journalistic text published in the *Diário de Notícias*, in Portugal, which portrays the presence of Brazilian Portuguese expressions in the speech of Portuguese children of school age, consequence of what parents and teachers consider an addiction, motivated by the consumption of audiovisual content produced by Brazilian youtubers.

Keywords: Linguistic ideology. Speech. Standard. Brazilian Portuguese. European Portuguese.

REFERÊNCIAS

- BAGNO, M. *Preconceito linguístico: o que é, como se faz*. São Paulo: Parábola Editorial, 1999.
- BAGNO, M. *Português ou brasileiro? Um convite à pesquisa*. São Paulo: Parábola Editorial, 2001.
- BLOMMAERT, J. Ideologias linguísticas e poder. Tradução Ive Brunelli. In: SILVA, D. do N.; FERREIRA, D. M. M.; ALENCAR, C. N. (orgs.). *Nova pragmática: modos de fazer*. São Paulo: Cortez, 2014. p. 67-77.

- BLOMMAERT, J.; VERSCHUEREN, J. El papel de la lengua en las ideologías nacionalistas europeas. In: SCHIEFFELIN, B. B.; WOOLARD, K. A.; KROSKRITY, P. V. (eds.). *Ideologías lingüísticas: práctica y teoría*. Madri: Catarata, 2012. p. 245-273.
- CASTILHO, A. T. de. *Nova gramática do português brasileiro*. São Paulo: Contexto, 2010.
- COUPLAND, N. Introduction: Sociolinguistics in the global era. In: COUPLAND, N. (org.). *The handbook of language and globalization*. Oxford: Wiley-Blackwell, 2010.
- DIAS, L. F. *Os sentidos do idioma nacional: as bases enunciativas do nacionalismo lingüístico no Brasil*. Campinas: Pontes, 1996.
- DOUGLAS, J. *Jornalismo: a técnica do título*. Rio de Janeiro: Agir, 1966.
- ELIA, S. *O problema da língua brasileira*. Rio de Janeiro: JNL, 1961.
- ELIA, S. O português do Brasil. In: HOLTUS, G. et al. *Lexicon der romanistischen linguistik*. Tübingen: Max Niemeyer Verlag, 1994. v. 2, p. 559-575.
- FABRÍCIO, B. F. A “outridade lusófona” em tempos de globalização: identidade cultural como potencial semiótico. In: MOITA LOPES, L. P. da. *O português no século XXI: cenário geopolítico e sociolingüístico*. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.
- FARACO, C. A. *História sociopolítica da língua portuguesa*. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.
- FOUCAULT, M. *A arqueologia do saber*. Tradução Luiz Felipe Baeta Neves. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.
- GAL, S. Sociolinguistic regimes and the Management of “Diversity.” In: Heller, M.; Duchene, A. (ed.). *Language in late capitalism: pride and profit*. Abingdon: Routledge, 2021. p. 22-37.
- HOUAISS, A. *O português do Brasil*. Rio de Janeiro: Unibrade/Bradesco, 1985.
- KROSKRITY, P. V. Language ideologies. In: DURANTI, A. (ed.). *A companion to linguistic anthropology*. Oxford: Blackwell, 2004.
- LUCCHESI, D. *Língua e sociedade partidas*. São Paulo: Contexto, 2015.
- LUCCHESI, D.; BAXTER, A.; RIBEIRO, I. (orgs.). *O português afro-brasileiro*. Salvador: EDUFBA, 2009.
- LUZ, P.S. Há crianças portuguesas que só falam brasileiro. *Diário de Notícias*, 10 nov. 2021. Disponível em: <https://www.dn.pt/sociedade/ha-criancas-portuguesas-que-so-falam-brasileiro-14292845.html>. Acesso em: 28 ago. 2023.
- MARTINS FILHO, E. L. *Manual de redação e estilo de O Estado de São Paulo*. 3. ed. São Paulo: O Estado de S. Paulo; Moderna, 1997.
- MATTOS E SILVA, R. V. *O português são dois: novas fronteiras, velhos problemas*. São Paulo: Parábola Editorial, 2002.
- MATTOS E SILVA, R. V. *Ensaio para uma socio-história do português brasileiro*. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.
- MIGNOLO, W. D. *Histórias locais/Projetos globais: colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar*. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2003.
- MOITA LOPES, L. P. da. (org.). *O português no século XXI: cenário geopolítico e sociolingüístico*. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

NARO, A. J.; SCHERRE, M. M. P. *Origens do português brasileiro*. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

NAVARRO, P. Estudos discursivos foucaultianos: questões de método para análise de discursos. *Revista Moara – Revista Eletrônica do Programa de Pós-Graduação em Letras*, v. 1, n. 57, p. 8-33, ago./dez. 2020.

RIBEIRO, J. *Diccionario Grammatical*. 3 ed. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1906.

RIBEIRO, J. Da xenofobia à glotofobia: a estrangeiridade como um problema discursivo. *Revista da Abralín*, v. 20, n. 3, p. 331-356, 2021. DOI 10.25189/rabralin.v20i3.1991

SCHIEFFELIN, B. B.; DOUCET, R. C. El criollo haitiano ‘real’: ideologia, meta-lingüística y opción ortográfica. In: SCHIEFFELIN, B. B.; WOOLARD, K. A.; KROSKRITY, P. V. (eds.). *Ideologías lingüísticas: práctica y teoría*. Madri: Catarata, 2012. p. 368-404.

SILVA NETO, S. da. (org.). *História da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Livros de Portugal, 1950.

SILVA NETO, S. da. *A língua portuguesa no Brasil: problemas*. Rio de Janeiro: Acadêmica, 1960.

SILVEIRA, A. T. L. da. *Os dizeres sobre a mestiçagem nas letras brasileiras entre 1822 e 1930*. 2018. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) – Universidade Federal de São Carlos – UFSCar, São Carlos, 2018.

SILVERSTEIN, M. Los usos y la utilidade de la ideología. In: SCHIEFFELIN, B. B.; WOOLARD, K. A.; KROSKRITY, P. V. (eds.). *Ideologías lingüísticas: práctica y teoría*. Madri: Catarata, 2012. p. 164-192.

TOLEDO, A. A língua e a raça: a mestiçagem como uma ideia lingüística das letras brasileiras do século XIX. *Revista da Abralín*, v. 19, n. 1, p. 1-25, 8 jan. 2021. DOI 10.25189/rabralin.v19i1.1725

WOOLARD, K. A.; KROSKRITY, P. V. (eds.). *Ideologías lingüísticas: práctica y teoría*. Madri: Catarata, 2012.