

## **O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA E A LEI 11.645/2008**

*Norma Sueli Rosa Lima<sup>1</sup>*

No exame dos fatos que culminaram na criação da Lei 11.645, em março de 2008, que instituiu a cultura afro-brasileira e indígena nos ensinos fundamental e médio, públicos e privados, em todo o currículo escolar, identificamos a sua origem na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9394, de 1996, que em seu quarto artigo, determinou que os conteúdos pedagógicos deveriam contemplar a pluralidade das contribuições de diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, “especialmente [as] das matrizes indígena, africana e europeia”.

Somente, entretanto, sete anos depois, com o estabelecimento da Lei 10.639/2003, que esta preocupação com uma prática pedagógica voltada para as colaborações das etnias assumiria teor sintonizado com os ideais das ações afirmativas, através da especificação de que, ao currículo escolar, deveriam ser incorporadas “a luta dos negros, no Brasil”, bem como a sua “contribuição nas áreas social, econômica e política”. Cinco anos depois, a Lei 11645/2008 incluiu o segmento indígena como também merecedor de ser contemplado: “(...) a luta dos

---

<sup>1</sup> Doutora em Literatura Comparada pela UFF. Coordenadora dos Cursos de Pós-Graduação em Cultura Afro-Brasileira e Indígena e de Literaturas de Língua Portuguesa (Africana, Brasileira e Indígena) – /UCP/lpetec. [limaescrita@yahoo.com.br](mailto:limaescrita@yahoo.com.br)

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 (...)”.

Estas Leis, nascidas da constatação da exclusão dos africanos e indígenas do ambiente escolar, tanto no sentido de suas contribuições históricas, quanto no de suas participações nela enquanto sujeitos, muitas vezes ainda são “cumpridas” no ambiente escolar apenas reproduzindo práticas que remetem a estereótipos que foram alimentados, durante muito tempo, pelo imaginário eurocêntrico, através de ações que não iam muito além da reprodução de lugares comuns sobre índios e africanos, até mesmo porque estes docentes não tinham tido, em suas formações, determinados conteúdos que já se encontram, atualmente, presentes nos recomendados livros de História e de Geografia informando que a África, por exemplo, é o berço da Humanidade, da Civilização (LARKIN) e que os índios deveriam ser compreendidos não no contexto de uma sociedade cuja economia é de excedente, dentre muitos outros fatores a serem considerados (CLASTRES).

Na tentativa de auxiliar os professores, muitas iniciativas foram tomadas, como as das publicações de livros didáticos e paradidáticos, com o objetivo de, através do diálogo escola/afro-brasilidade/indianismo, alterar o lugar tradicionalmente conferido às nossas matrizes étnicas. Os Parâmetros Curriculares Nacionais no volume dedicado ao ensino de Língua Portuguesa, com foco na leitura (tanto para o fundamental, médio, quanto para o superior), orienta, entre outras questões, para que a consideremos como língua materna, geradora de significação e também como integradora da organização de mundo e da própria identidade (MURRIE, 2000, p. 10). Nos PCN que contemplam os temas transversais, a Linguagem é percebida, igualmente, como fator identitário de grupos e indivíduos:

Tratar de bilinguismos e multilinguismos é uma forma de mostrar a riqueza da diversidade que sabe desenvolver-se mantendo elementos comuns e elementos singulares. Será possível trabalhar a importância da língua como fator de identidade para um grupo étnico, tratando da estrutura e do uso das diferentes línguas das etnias indígenas presentes no Brasil (PCN, 2000, p. 78).

Na tríade referenciais histórico-culturais, contexto educacional e educando, procuraremos compreender de que maneira o ensino de Língua Portuguesa pode colaborar com a construção da identidade cultural, no resgate da dignidade tanto dos afrodescendentes, quanto dos segmentos indígenas.

Pensar a articulação entre Educação, Cidadania e Ética com esse ensino é examinar as Linguagens como veículo das transformações históricas e culturais. Compreender a Língua também como um fenômeno de Leitura é pensar em um corpus de textos das Literaturas de Língua Portuguesa (Africanas, Brasileira e Indígena) que possam auxiliar a tarefa do educador, tomando como base teórica a construção do leitor ideal e do leitor real, segundo as propostas de Fillmore (1983) e Kay (1983). Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) propõem que o ensino de Língua Portuguesa (LP) trabalhe com a leitura e a escrita a fim de tornar o aluno apto a se desenvolver enquanto leitor, dominando a produção das diversas modalidades de textos. E é como Leitura que as Avaliações propostas pelo MEC vêm encarando a LP, desde a década de 90. Além disso, entendemos que o trabalho com a Literatura ocupa um espaço privilegiado no atendimento dos objetivos da Lei 11.645/08, já que nela observamos aspectos culturais e históricos do continente Africano e do Brasil, além de ela auxiliar, no ensino da Língua, a fomentar o pensamento crítico acerca das diversas realidades.

A seleção de textos com tais temáticas, portanto, auxiliarão na tarefa, como sugeriu Amâncio (2008) de: formar professores sensíveis à questão racial; desconstruir o imaginário

quanto aos africanos e os indígenas, evitando estereótipos equivocados; promover a construção de imagens positivas de negros e índios, e em consequência, de outras minorias étnicas e de gênero; incentivar, por meio da fruição poética e em prosa de autores africanos, brasileiros e indígenas, elementos das visões destes grupos sem a contaminação de uma leitura eurocêntrica, ou seja, dizer, não ser dito pelo outro; possibilitar o contato com literaturas desconhecidas ou pouco divulgadas enquanto instrumentos de marcas étnicas (por exemplo: trechos de um romance abolicionista escrito no século XIX por desconhecida autora brasileira; estudar autores africanos, brasileiros e indígenas, inclusive contemporâneos, que refletem sobre as suas identidades). Pensamos que com estas, entre outras ações, possamos auxiliar a diminuir o racismo ainda presente nos textos veiculados entre os alunos (SILVA, 2008).

Acerca das reflexões sobre o papel do professor de Língua Portuguesa, cabe citar que ele

deve ter um aprofundamento teórico acerca da linguagem, e o principal, colocar em prática a teoria, pois não adianta nada ter conhecimentos sobre todas as teorias se não colocar em prática no ambiente escolar a leitura e a escrita de uma forma crítica e voltada para a construção de uma educação melhor. Então, “através da leitura, portanto, reconhecemo-nos parte da humanidade e não seres isolados e somos capazes de tecer a própria individualidade a partir do e com o outro” (GURGEL, 1999, p. 210).

A citação é pertinente porquanto o próximo ponto a ser considerado é o de compreendermos a Língua Portuguesa do ponto de vista da linguagem, enquanto sistema que, ao longo da sua história, tem dialogado com grupos étnicos com os quais entrou em contato. A partir principalmente das décadas iniciais do século XX, aliado ao conceito de nova nação que surgia com a finalização da República Velha, como ensina Melo (1975), o interesse em se estudar uma língua “nacional” instigou estudiosos como João Ribeiro, Sílvio Elia, entre outros: “a língua nacional é essencialmente a Língua Portuguesa,

mas enriquecida na América, emancipada e livre nos seus próprios movimentos”, ensina Ribeiro (1975). Para Elia (2003), se prendia ao destino da própria cultura brasileira, na quebra de unidade cultural com o Velho Mundo.

Estas reflexões, que vêm sendo realizadas ao longo das décadas, encontram ressonância e acolhida nas postulações da Lei 11645, ao entendermos a Língua como fenômeno de Cultura (MELO, 1975, p. 20), na investigação dos fundamentos histórico-linguísticos observados nela (ELIA, 2003), desde o século XIX. O exame dos influxos tanto das línguas indígenas, quanto das africanas no Português vem merecendo, ao longo das décadas, debates que ora minimizam a sua presença em nossa expressão, Melo (1975), Silva Neto (1993), Elia (2003), Câmara (1972) ora afirmam a sua importância, inclusive servindo como análise sociológica do comportamento do brasileiro em obras de referência das ciências sociais Freyre (1998), Holanda (1995).

A questão da presença de línguas indígenas e africanas em suas contribuições para o Português do Brasil, em termos de um caráter distinto de sua matriz falada em Portugal valoriza, ainda, o aspecto da oralidade, objeto de investigação de muitos filólogos e linguistas. Segundo Fávero (2005), historicamente, a escrita era considerada a verdadeira forma de linguagem e a fala, por ser mais flexível, não constituía objeto de estudo e só depois de 1960 é que a linguagem falada deixou de ser considerada uma mera verbalização. Como também afirma Geraldi:

A língua, enquanto produto desta história e enquanto condição de produção da história presente vem marcada pelos seus usos e pelos espaços sociais destes usos. Neste sentido a língua nunca pode ser estudada ou ensinada como produto acabado, pronto, fechado em si mesmo [...] (GERALDI, 1984, p. 28).

A Oralidade é adquirida nas relações sociais do nosso dia a dia, desde o nosso nascimento, por isso, a sua prática é

uma forma de inclusão cultural e de socialização. Como pressupostos teóricos que embasam o ensino de Língua Portuguesa partimos das considerações de Geraldi (1984) sobre a “linguagem como forma ou processo interação”. A linguagem é vista como um lugar de interação humana, pois hoje não há mais questionamentos sobre a importância de se trabalhar o componente oral na sala de aula.

Autores como Travaglia (2000) e Fávero (2005), por exemplo, têm argumentado a favor do desenvolvimento de competências orais na escola, evidenciando que só se pode compreender e ensinar a língua escrita com base na correta compreensão do funcionamento da fala. Neste sentido, é interessante investigar os diálogos processados entre a Língua Portuguesa com modalidades orais das línguas indígenas e africanas, além de trazer à tona o debate sobre a influência destas línguas ser responsável pela especificidade do português brasileiro, como acreditam alguns (RIBEIRO, 1930), Mendonça (1935), ao passo que outros não entendem tais influências como fundamentais para a formação da língua brasileira.

Como bem postulou Petter (1996) o levantamento das variedades da Língua Portuguesa é o caminho seguro para identificar o caráter específico de uma expressão nacional, que não pode ser considerada como um bloco homogêneo, pois apresenta diferenças decorrentes de variações diatópicas e diastráticas que merecem ser avaliadas. O exame destas questões, em termos de ensino da Língua aplicado à Lei 11645, irá ao encontro das expectativas de uma formação com fortes laços em uma identidade brasileira, também não homogênea, pois que com matriz índia, branca e negra. Em termos de metodologia de trabalho, considerando que a tradição oral é depositária do acúmulo de experiências materiais e espirituais vivenciados pelo grupo, a investigação, segundo Petter (1998), poderia partir das manifestações folclóricas e dos falares indí-

genas e africanos, bem como através dos diferentes níveis socioculturais de linguagem, até do Português falado no Brasil.

Concluimos que o ensino da Língua Portuguesa, bem como a divulgação de textos das diferentes Literaturas expressas em Língua Portuguesa e de temas que abordem expectativas contempladas na Lei 11.645 propiciarão aos professores oportunidades de desenvolver em suas escolas trabalhos interdisciplinares, por ser ela o instrumento através do qual docentes, de todas as disciplinas, interagem e ministram os seus conteúdos.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMÂNCIO, Íris M. da C *et alii*. *Literaturas africanas e afro-brasileira na prática pedagógica*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

BRASIL. MEC. *Coordenação geral de estudos e avaliação de materiais*. Apresentação e orientações sobre o PNLD. Disponível em:

<<http://www.mec.gov.br/sef/fundamental/avaliv.shtm#1a>>.

Acesso em: 15/03/2006.

BRASIL, Secretaria de Ensino Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclo do ensino fundamental – Língua Portuguesa*. Disponível em:

<<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf>>.

Acesso em: 10/12/2011.

CÂMARA JR., Joaquim Matoso. *Dispersos de Joaquim da Câmara Júnior*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1972.

CASTRO, Yeda Pessoa de. Línguas africanas no Brasil: uma proposta de pesquisa conjunta. In: VILAS BÔAS, Gláucia (Coord.) *Territórios da língua portuguesa: culturas, sociedades, políticas*. Rio de Janeiro: IFCS, 1998.

CLASTRES, Pierre. *A sociedade contra o Estado*. Pesquisas de Antropologia Política. 5. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1990.

ELIA, Sílvio. *Fundamentos histórico-linguísticos do português do Brasil*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.

FÁVERO, L. L.; ANDRADE, M. L. C. V. O.; AQUINO, Z. G. O. *Oralidade e escrita: perspectivas para o ensino de língua materna*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

\_\_\_\_\_. *Da fala para a escrita*. Atividades de retextualização. São Paulo: Cortez, 2001.

\_\_\_\_\_. Oralidade e ensino de língua: uma questão pouco “falada”. In: DIONÍSIO, A. P.; BEZERRA, M. A. (Orgs.). *O livro didático de português: múltiplos olhares*. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.

FILLMORE, Charles J. Ideal Readers and Real Readers. In: *Georgetown University Round Table on Languages and Linguistics, 1981*. Edited by Deborah Tannen. Washington D.C.: Georgetown University Press, p. 248-270. 1983.

FREYRE, Gilberto. *Casa grande & senzala*. 34. ed. Rio de Janeiro: Record, 1998.

GERALDI, João Wanderley. Práticas da leitura de textos na escola. *Revista Leitura: Teoria e Prática*, ano 3, nº 3, p. 25-33, Rio Grande do Sul, 1984.

\_\_\_\_\_. *O texto na sala de aula: leitura e produção*. 2. ed. Cascavel: Assoeste, 1984.

GURGEL, Maria Cristina Lírio. Leitura: representações e ensino. In: VALENTE, André (Org.). *Aulas de português: perspectivas inovadoras*. Petrópolis: Vozes, 1999.

HOLANDA, Sérgio B. de. *Raízes do Brasil*. 26. ed. São Paulo: Cia. das Letras, 1995.



KAY, Paul. *Three Properties of the Ideal Reader*. Berkeley Cognitive Science Program. Institute of Human Learning. University of California, Berkley, California, 1983.

LARKIN, Elisa. Introdução às civilizações africanas. *Sankofa I: a matriz africana no mundo*. São Paulo: Selo Negro, 2008.

\_\_\_\_\_. As civilizações africanas no mundo antigo. *Sankofa I: a matriz africana no mundo*. São Paulo: Selo Negro, 2008.

Lei 11.645 Disponível em:

<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2007-2010/2008/lei/111645.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/111645.htm)>. Acesso em: 25/07/2013.

MELO, Gladstone Chaves de. *A língua do Brasil*. 3. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1975.

MENDONÇA, Renato. *A influência africana no português do Brasil*. 2. ed. São Paulo: Cia. Ed. Nacional, 1935.

PETTER, Margarida M. T. A contribuição das comunidades afro-brasileiras rurais para a história do português do Brasil. In: VILLAS BÔAS, Gláucia (Coord.). *Territórios da língua portuguesa: culturas, sociedades, políticas*. Rio de Janeiro: IFCS, 1998.

RIBEIRO, João. *A língua nacional*. São Paulo: Cia. Ed. Nacional, 1933.

SILVA, Paulo V. B. da. *Racismo em livros didáticos*. Estudo sobre negros e brancos em livros de língua portuguesa. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

SILVA NETO, Serafim da Silva. *A língua portuguesa no Brasil*. Problemas. Rio de Janeiro: Acadêmica, 1960.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2000.