

O ensino de língua portuguesa no curso de contabilidade: os primeiros passos

Teaching of portuguese in accounting course: the first steps

Angélica Miyuki Farias

Mestra em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem com doutorado em andamento em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC SP); Fundação Escola de Comércio Álvares Penteado (FECAP); Centro Universitário Assunção (UNIFAI). São Paulo, SP, Brasil.
E-mail: angelmyf@gmail.com

Revista Brasileira de Ensino Superior, Passo Fundo, vol. 3, n. 2, p. 114-131, Abr.-Jun. 2017 - ISSN 2447-3944

[Recebido: Abr. 14, 2017; Aceito: Ago. 16, 2017]

DOI: <https://doi.org/10.18256/2447-3944.2017.v3i2.1860>

Endereço correspondente / Correspondence address

Angélica Miyuki Farias
Rua Joel Jorge de Melo, 192, Apto. 142, Vila Mariana
CEP: 04128-080 – São Paulo, SP, Brasil.

Sistema de avaliação: *Double Blind Review*

Editora responsável: Verônica Paludo Bressan

Como citar este artigo / How to cite item: [clique aqui! / click here!](#)

Resumo

O objetivo deste artigo é apresentar o traçado sócio-histórico-cultural que delineou os primeiros ensinamentos de Língua Portuguesa no Brasil a fim de compreender as tradições teórico-metodológicas que constituíram o currículo de tal disciplina do período colonial até o curso de Aula de Comércio da Corte. Sob as lentes Bakhtinianas de dois conceitos-chave: exotopia e cronotopo, seis decretos-lei são analisados para elucidar as concepções de ensino de Língua Portuguesa do período supracitado. Os resultados revelam uma concepção de ensino de língua portuguesa arraigada na formação clássica, influenciada pelos estudos greco-romanos. Também observa-se, por meio de tais documentos, uma característica volátil do ensino de língua portuguesa: ora era parte constituinte do curso, ora era ministrado juntamente com caligrafia, ora fazia parte do nível básico do curso.

Palavras-chave: Ensino de Língua Portuguesa. Cronotopo. Exotopia. Contabilidade.

Abstract

The aim of this article is to present the social-historical-cultural trajectory which outlined the early teaching of Portuguese in Brazil in order to understand the theoretical-methodological traditions responsible of constituting the Portuguese syllabus from the colonial period up to the first classes of the accounting course. Through the Bakhtinian lenses of two key-concepts: exotopy and chronotope, six decrees are analysed to elucidate the conceptions towards Portuguese teaching during the period. The results reveal a conception of Portuguese language teaching based in the classical formation, influenced by Greco-Roman studies. It is also observed, through those documents, a volatile characteristic of Portuguese language teaching: sometimes it was a constituent part of the course, sometimes it was taught together with calligraphy, sometimes it was part of the basic level of the course.

Keywords: Portuguese teaching. Chronotope. Exotopy. Accounting.

1 Introdução

Este artigo objetiva apresentar o traçado sócio-histórico-cultural que delineou o ensino de Língua Portuguesa em terras brasileiras, buscando compreender as tradições teórico-metodológicas que constituíram a organização curricular de tal disciplina e como esta configurou-se no curso das Aulas do Comércio da Corte. Com esse percurso, pretende-se compreender as demandas evidenciadas nos documentos oficiais que nortearam os primeiros esboços do curso de contabilidade.

Para tanto, busca-se respaldo teórico em dois conceitos-chave criados por Bakhtin (1997): cronotopo e exotopia. Tais conceitos trazem à tona a relação indissolúvel entre espaço e tempo. Pretende-se, assim, por meio de tais categorias, resgatar os sentidos e valores que havia no que diz respeito ao ensino de língua portuguesa no curso de contabilidade para que seja possível compreender de que modo as orientações curriculares oficiais guiaram, restringiram e endossaram o ensino dessa disciplina no curso supracitado.

Articulando os conceitos bakhtinianos com os trabalhos de Bagno (2013), Baratin (2000), Petter (2010), Leite (2007), Faraco (2008) e Rocha (2015), tem-se, como a primeira parte desta seção, uma discussão acerca da constituição da Língua Portuguesa em terras brasileiras e o processo de ensino-aprendizagem do idioma, revelando a influência dos estudos greco-romanos da gramática no ensino de línguas.

Na segunda parte, voltam-se as lentes do tempo-espaço para quatro momentos distintos que se inicia em 1532 e termina no final do século XIX. A discussão articula-se a partir do estudo elaborado por Orlandi e Guimarães (2001) que propõem essa divisão para que as diferentes condições do ensino da língua portuguesa e seu funcionamento em território brasileiro possam ser discutidos. O respaldo teórico fundamenta-se pelas obras dos seguintes autores: Teyssier (1982), Abreu (1998), Orlandi e Guimarães (2001), Soares (2004), Guimarães (2005), Seco e Iglesias do Amaral (2006), Altman (2009), Auroux (2009) e Rocha (2015).

Na terceira parte, por meio dos primeiros decretos-lei referentes ao curso de contabilidade, são resgatados discursos representativos de propostas teórico-metodológicas para o ensino de língua portuguesa na contabilidade, objetivando, pelas lentes do tempo-espaço, olhar de que forma tal disciplina configurou-se no curso. Conta-se com o aporte teórico dos seguintes estudiosos: Cunha (2000), Saes e Cytrynowicz (2001), Peleias *et al.* (2007), Gouveia Neto (2015) e Rocha (2015).

2 Cronotopo e exotopia

Para Bakhtin (1997), cronotopo e exotopia são temas centrais em seus trabalhos. Embora ambos apresentem um caráter de interindependência, o filósofo da linguagem, ao tratar desses conceitos, enfatiza a relação temporal ao primeiro e espacial ao segundo.

Primeiramente, apresenta-se o conceito de cronotopo, ancorado pelos seguintes autores: Bakhtin (1997), Amorin (2014), Blommaert (2015), Fiorin (2016), a seguir, discute-se o conceito de exotopia cujo respaldo teórico vincula-se a Bakhtin (1997); Amorin (2014).

2.1 Cronotopo

Ao escrever sobre o conceito de cronotopo, Fiorin (2016) esclarece que Bakhtin criou esse conceito, constituído das palavras gregas *crónos* que significa tempo enquanto *tópos* significa espaço, para estudar a natureza das categorias de tempo e espaço representadas nos textos. O tempo, no pensamento bakhtiniano, está imbuído de seus traços cíclicos assim como suas marcas históricas.

Movido pela concepção de que o homem está intrinsecamente vinculado ao seu tempo, Bakhtin (1997) esclarece que essa relação tempo/homem, de fato, configura-se por uma pluritemporalidade, constituída consubstancialmente pelo tempo cíclico e o tempo histórico.

O tempo cíclico é o tempo que se revela na natureza, na mudança das estações, nas idades do homem. Entrelaçado a este momento, há as marcas do tempo histórico: “a marca perceptível impressa pelas mãos e pelo espírito do homem, e, em compensação, o reflexo dessa atividade do homem sobre seus costumes e suas ideias” (BAKHTIN, 1997, p. 251).

Contrário a uma visão de que o tempo assemelha-se a algo estático e imutável, Bakhtin argumenta que o tempo deve ser entendido como um evento em transformação, compete ao homem ver tanto na natureza quanto em seus costumes, em suas ideias, as marcas do tempo. É um processo em que os indícios sensíveis e concretos do tempo cíclico são inseparáveis da criação humana, do tempo histórico: “E é nesse terreno revolvido pelos tempos cíclicos que começam a surgir os indícios do tempo histórico” (BAKHTIN, 1997, p. 244).

De acordo com Blommaert (2015), o conceito bakhtiniano pressupõe considerar o espaço-tempo como momentos de história invocáveis para organizar a ordem do discurso. Em outras palavras, as experiências, os discursos vividos em lugares e tempos específicos, criam condições para a nova experiência em desenvolvimento. Isso significa que ao experimentar a linguagem em um contexto situado no espaço-tempo, os sujeitos poderão pautar-se dessas experiências para a construção de novas possibilidades de agir por meio da linguagem.

Segundo Amorin (2014), no trabalho de análise dos discursos e da cultura, quando se consegue identificar o cronotopo de uma determinada produção discursiva, pode-se inferir a partir deste uma determinada visão de homem. Amparada por esse conceito, a estudiosa analisa quatro obras realizadas pelo cineasta iraniano Kiarostami, a partir dos elementos cronotópicos de tais filmes.

A autora considera que o conceito diz respeito a uma produção da história. Pertence a um lugar coletivo, assemelha-se a uma matriz espaço-temporal de onde as várias histórias são contadas e escritas. Está vinculado aos gêneros e seu percurso. “Os gêneros são formas coletivas típicas, que encerram temporalidades típicas e assim, consequentemente, visões típicas do homem” (AMORIN, 2014, p. 105). À visão do sujeito individual e privado, o tempo é individualizado, mas se desdobra em várias esferas em decorrência de suas várias vivências. À visão do sujeito público, definido pela esfera social, corresponde a um tempo coletivo e singular: tempo partilhado por todos em esferas comuns de atividade.

2.2 Exotopia

Ao escrever um ensaio sobre Goethe, além da relação entre homem e tempo, imbricado a esta, para Bakhtin (1997), há o visível: “[...] o visível concreto está isento de estatismo e correlaciona-se com o tempo. Em toda parte o olho que vê procura e encontra o tempo: a evolução, a formação, a história”. O olhar que vê é um olhar carregado de toda a complexidade do sentido e do conhecimento.

Como já mencionado, tanto cronotopo como exotopia são conceitos-chave para os analistas bakhtinianos, no entanto, quando a ênfase recai sobre o espaço, exotopia é o conceito que sintetiza o sentido que se produz nos estudos de Bakhtin que é o de se situar em um lugar exterior. Nesse sentido, exotopia é o lugar capaz de impulsionar aquele que vê a enxergar do lugar do outro que está sendo visto. Recorrendo à etimologia da palavra, há o prefixo *ex-* que significa fora e *topos* cujo significado é lugar.

Na obra “Para uma filosofia do ato responsável”, Bakhtin (2012) discorre sobre empatia como sendo o objeto individual da visão, a visão de quem olha a partir de sua essência e, ao entrar em contato com o lugar exterior, há o momento de objetivação, ou seja, de tentar entender o que o outro vê, como o outro olha, situando-se fora de si mesmo a individualidade compreendida por meio da empatia, separando-a de si mesmo e retornando a si próprio.

Amorin (2014) ressalta a importância do conceito de exotopia para o trabalho de pesquisa em Ciências Humanas. Por esse viés, o pesquisador e o sujeito pesquisado são ambos produtores de texto, ambos inseridos numa relação dialógica em que as condições de enunciação e de circulação do texto do pesquisado devem ser restituídas pelo pesquisador, garantindo as várias possibilidades de sentido que o texto do pesquisado carrega. Da mesma forma, o texto do pesquisador não pode emudecer-se frente ao texto do pesquisado, é fundamental que mantenha suas próprias marcas enunciativas, distinguindo-se assim do que diz o pesquisado.

Nesta seção, pretendeu-se apresentar os conceitos que fundamentam a abordagem teórico-metodológica deste artigo. Olhar com as lentes exotópico-cronotópicas bakhtinianas é assumir um lugar exterior cujo olhar é cortado, a realidade é parcial,

difusa por aquele que pretende ver a partir do lugar do outro, mas carregado de valores, costumes, conhecimento que aferem o que enxerga. E é este olhar exotópico-cronotópico que orienta a leitura dos oito decretos-lei para que seja possível apreender as concepções de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa no curso de contabilidade no início deste curso no Brasil.

A seguir, com as lentes do tempo-espço, apresenta-se a história do ensino da Língua Portuguesa no Brasil, partindo de suas origens, passando pelos primeiros ensinamentos para adentrar às Aulas de Comércio da Corte.

3 Breve panorama dos estudos greco-romanos da gramática e ensino de línguas

O interesse pela linguagem é muito antigo. De acordo com Petter (2010), tal interesse vê-se expresso em mitos, lendas, cantos, rituais ou trabalhos eruditos que objetivavam compreender essa capacidade humana. No século IV a.C., por razões religiosas, os gramáticos hindus estudaram a sua língua. Nessa mesma época, os chineses também ocupavam-se com a gramática de seu idioma. No entanto, são os gregos e romanos que se destacam nas questões ligadas à linguagem (FARACO, 2008).

Segundo o autor, a democracia ateniense e a república romana ressaltavam a arte de bem falar, já que aqueles que participavam dos debates públicos tanto na esfera política como na jurídica precisavam saber sustentar suas opiniões por meio de argumentos para convencer seus interlocutores. Surgiu dessa necessidade, a retórica, ou seja, a reunião de regras relativas à eloquência cujo objetivo é o convencimento do auditório.

Observa-se que a retórica vincula-se à capacidade de julgar as coisas de acordo com as circunstâncias em que elas se inserem, pode-se afirmar que a arte de bem falar ocupa-se principalmente dos usos da linguagem em contexto real, demanda, por esta razão, uma reflexão mais estilística da língua.

A filosofia, segundo Petter (2010), ao contrário da retórica, professada principalmente por Platão e Aristóteles, preocupava-se em definir as relações entre o conceito e a palavra que o designava. O objetivo dos filósofos gregos era elaborar uma análise exata da estrutura linguística, Aristóteles elaborou uma teoria da frase, distinguiu as partes do discurso e enumerou as categorias gramaticais.

Entre o final do século II a.C. e início do século I d.C., os gregos passaram a descrever e comentar sobre a produção literária de seus principais autores. Tais estudos tornaram-se uma área específica do conhecimento: a gramática.

Baratin (2000, p. 227) alega que a concepção de “gramática como competência em matéria de textos” em que se elucidava as ocorrências linguísticas de determinados autores, transformou-se em “uma concepção de gramática como sistema de língua”, na

qual se estabeleceram regras de uso, isto é, “modelos para o uso comum”, assumindo uma função normativa. Tais estudos almejaram descrever a língua cuidadosamente, mas também prescreviam o uso correto.

É nesse período que Roma incorporou Grécia aos seus domínios e os estudos gregos referentes à língua, literatura e gramática foram prestigiados pela elite romana. Além disso, o império romano estabeleceu o “cultivo de um latim modelar” a partir da concepção normativa, advinda dos modelos gregos (FARACO, 2008, p. 137).

Ainda, segundo o autor, em Roma, a pessoa culta era aquela que falava e escrevia bem ao imitar os autores clássicos. Dessa forma, criou-se uma primeira concepção de norma culta, vinculada ao domínio do bem falar e do bem escrever.

A gramatização do latim foi elaborada, afirma Leite (2007), a partir do modelo utilizado pelos gregos ao descrever sua língua no intuito de manter e preservar o grego puro. Para Roma, o modelo greco-latino simbolizava as preocupações dos puristas quanto à busca da preservação do latim puro. Dentre os latinos, destaca-se Varrão que, assim como os gregos, dedicou-se à gramática, objetivando defini-la como ciência e como arte (PETTER, 2010).

Observa-se que a categorização aplicada à descrição do modelo greco-romano apenas considera uma variante, a dos poetas e prosadores de prestígio, tal modelo é concebido para ser seguido por todos aqueles que desejavam fazer o bom uso da linguagem escrita ou falada. De acordo com Leite (2007), os princípios que fundamentam a análise da língua a partir da variante de prestígio, são aqueles que norteiam e organizam o que hoje se denomina gramática tradicional.

Segundo Faraco (2008), com o declínio do Império Romano do Ocidente, o modelo de gramática referente ao latim foi considerado a principal obra de referência pedagógica, durante o período medieval, na tentativa de preservar um latim clássico como língua de erudição.

No século XVI, com o intuito de sistematizar e descrever as línguas vernáculas, entre elas, o português, estudos gramaticais de tais idiomas foram feitos na tentativa de registrar uma referência normativa como resposta aos anseios de uma unificação linguística imposta pela criação dos novos Estados Centralizados. Leite (2007) afirma que a gramatização dessas línguas seguiu os mesmos padrões de categorização da gramática do latim, ou seja, partiu-se de uma perspectiva normativa em que a língua descrita era a variedade usada pelos autores consagrados, a única considerada correta. No entanto, na comunicação cotidiana, as línguas vernáculas desenvolveram-se, sendo influenciadas pelas diferentes variedades da língua latina falada, processo intensificado pelas invasões dos povos bárbaros. Datam-se do século IX d.C., os primeiros textos escritos nessas novas línguas, opondo-se à prática estabelecida de só se escrever em latim.

O período entre os séculos XV e XVI é caracterizado pelo Renascimento. Sabe-se que tal movimento buscou inspiração na cultura greco-romana, opondo-se aos moldes

de vida da Idade Média, há, nessa fase, a volta às obras clássicas, a releitura de autores gregos e latinos. Enquanto que o latim representava a voz da ciência e da filosofia, as línguas vernáculas podiam ser ouvidas nos textos literários (ROCHA, 2015).

Segundo a autora, os estudos que se iniciaram, na modernidade, a respeito da língua, principalmente no âmbito escolar, continuaram a considerar as regras e usos advindos da gramática latina para fixar normas e estabelecer padrões de correção. Por outro lado, desconsiderou-se o potencial inovador e estilístico das produções não clássicas, criando-se seções especiais referentes às figuras e vícios de linguagem.

Bagno (2013) faz uma comparação entre a gramática tradicional e a língua, utilizando uma metáfora que faz alusão ao igapó e a um rio. Enquanto aquele (gramática tradicional) é uma grande poça de água estagnada às margens de um rio (língua), este é representado pelas águas fluviais cujos movimentos constantes provocam sempre sua renovação.

Nessa perspectiva, Faraco (2008) argumenta que a gramática escolar como o igapó, está estagnada, pois não se altera desde a sua criação, esgotou-se como instrumento de produção de novos conhecimentos sobre a língua e por esta razão as gramáticas escolares são praticamente iguais, não oferecem inovações significativas e ainda estão à espera da próxima cheia.

4 Ensino de língua portuguesa no Brasil

Embora Pedro Álvares Cabral tenha chegado às costas brasileiras em 22 de abril de 1500, o processo de colonização iniciou-se apenas em 1532, com a atribuição das quinze capitanias hereditárias (TEYSSIER, 1982). Nesse primeiro momento, o objetivo das expedições que aqui chegavam era apenas de reconhecimento territorial e construção de feitorias para a exploração do pau-brasil. Não houve colonização nessa época, já que o tempo de permanência era de alguns meses, os exploradores limitavam-se ao território litorâneo e não tinham interesse em fixar residência (ABREU, 1998).

Em relação à língua portuguesa no Brasil, Orlandi e Guimarães (2001) estabelecem quatro momentos distintos de 1532 até o final do século XIX para representar as diferentes condições de funcionamento do idioma em território brasileiro.

O primeiro momento tem início em 1532 e seu término com a expulsão dos holandeses em 1654. Nessa época, a língua geral é o idioma falado pela maioria (ALTMAN, 2009). De acordo com a estudiosa, a língua geral era a expressão utilizada para referir-se às línguas que se tornaram línguas de relação, resultante de contato e comunicação entre os europeus, os povos indígenas tupis e não tupis e escravos oriundos da África. A língua portuguesa era apenas falada por um pequeno grupo de pessoas: senhores de engenho e funcionários. Segundo Orlandi e Guimarães (2001),

essa época caracterizou-se por um espaço-tempo conflituoso para a língua portuguesa, já que entrara em disputa linguística com outros idiomas de colonizadores europeus que aqui estavam, além do latim, introduzido pelos padres jesuítas, ensinado no ensino secundário e superior. Ainda que o processo tenha sido turbulento, a língua portuguesa passou a ser a língua do Estado, tornou-se o idioma dos documentos oficiais e passou a ser ensinada nas escolas católicas.

Na prática, a língua portuguesa era ensinada como segunda língua no processo de alfabetização, a seguir, introduzia-se o latim. Isso demonstra, segundo Orlandi e Guimarães (2001), o difícil processo de consolidação ocorrido tanto à língua portuguesa como à disciplina escolar. Corroborando essa discussão, Soares (2004, p. 159) argumenta que “o português ainda não se constituíra em área de conhecimento em condições de gerar uma disciplina curricular”.

O segundo momento iniciou-se em 1654, findando-se em 1808. Quando os holandeses foram expulsos, os portugueses assumiram de fato a posse do território nacional. Esse movimento gerou a vinda de outros colonizadores portugueses, havia mais pessoas falando português e isso alterou a relação entre a língua portuguesa e as outras línguas faladas na época. De acordo com Orlandi e Guimarães (2001), havia um Brasil plurilíngue nesse momento, já que, além do aumento do contingente português, havia o contato com escravos africanos, oriundos de diferentes regiões da África e as diferentes línguas indígenas, também integrantes dessa variedade regional de falares portugueses. Embora podia-se perceber que a relação das várias línguas provocara uma situação linguística ímpar no Brasil Colônia, em meados do século XVII, o Marquês de Pombal instituiu o português como a língua do Estado, tornando-o obrigatório e proibindo o uso de qualquer outra língua. Ao expulsar os jesuítas do Brasil, Pombal provocou, de acordo com Seco; Amaral (2006), a destruição do único sistema de ensino existente no país, confiscando-lhes os bens e fechando todos os seus colégios. Ressalta-se que a reforma pombalina no Brasil levou quase trinta anos para implementar seu controle pedagógico desde a expulsão dos padres da Companhia de Jesus.

Por meio do Alvará Régio de 28 de junho de 1759, o Marquês de Pombal, além de suprimir os colégios jesuítas de Portugal e de suas colônias, criou as aulas régias ou avulsas de Latim, Grego, Filosofia e Retórica para suprir as disciplinas antes oferecidas pelos jesuítas. No entanto, esse movimento de substituição não foi suficiente, não foi capaz de oferecer ensino a todos que necessitavam. Além disso, as aulas régias eram fragmentadas, não havia articulação entre as disciplinas e geralmente eram ministradas por um professor único, leigo e mal preparado (SECO; AMARAL, 2006).

Aprofundando o tema, Rocha (2015) afirma que a reforma pedagógica da época fundamentou-se na obra de Luís Antônio Verney (1713-1792) cuja proposta era uma mudança completa: dos métodos pedagógicos à preparação dos professores. O principal objetivo era oferecer ensino básico a todos. Em relação à língua portuguesa,

a obra de Verney sublinha o ensino de uma gramática portuguesa e, como herança dos ensinamentos jesuítas, os estudos da retórica. De acordo com Soares (2004), o processo de alfabetização em português dava início à vida escolar, seguia-se, então, os ensinamentos da gramática de língua portuguesa, passando aos estudos comparativo e contrastivo da gramática latina.

Em consonância com o ideário de Verney, a obra “Arte da Grammatica da Língua Portuguesa” de Antônio José dos Reis Lobato, publicada em 1770, justificava o ensino da gramática materna ainda na infância, ministrada por mestres que tinham conhecimento dos princípios e normas da língua portuguesa e defendiam o uso desta sem erros (ROCHA, 2015).

Segundo a autora, observa-se que nessa postura pedagógica, os preceitos do Iluminismo, movimento pelo qual a Europa passava na época, foram refletidos na proposta didática de Reis Lobato, uma vez que o ensino da língua baseava-se no modelo greco-romano discutido anteriormente. Sabe-se que o Iluminismo e seus pensadores pautaram suas reflexões, retomando uma discussão dos filósofos da Grécia Antiga, principalmente Platão e Aristóteles. Nesse sentido, esses intelectuais opunham-se à tradição e ao pensamento religioso em detrimento da razão, verdade absoluta, ciência e liberdade.

No Brasil, a reforma articulada pelo Marquês de Pombal ganhou contornos políticos, assim, na educação, enfatizava-se o ensino da língua materna a partir da variante portuguesa europeia cujos padrões linguísticos rigorosos definiam o uso correto da língua. Nessa perspectiva, para que se alcançasse o perfeito domínio de uma língua, era necessário que se aprendesse a ler, falar e escrever por meio do estudo da gramática. Tal modelo também ditava o rigor a ser aplicado às questões relacionadas à estilística.

Em 1808, de acordo com Teyssier (1982), sem condições de enfrentar as tropas de Napoleão Bonaparte, o príncipe regente de Portugal, D. João VI, decidiu transferir a corte portuguesa para a sua mais importante colônia, o Brasil. Para Orlandi e Guimarães (2001), esse período marca o terceiro momento em relação à questão linguística no Brasil e termina em 1826 com a formulação da língua nacional no parlamento brasileiro.

Nesse espaço-tempo, alguns fatores foram preponderantes para os usos linguísticos no Brasil. Havia um aumento da população no país, cerca de 15.000 portugueses chegaram ao Rio de Janeiro onde a família real estabeleceu sua corte. D. João VI fundou a Biblioteca Nacional e criou a imprensa brasileira, instrumento pelo qual a língua portuguesa era veiculada, transformando a vida cultural e intelectual colonial. Esses fatos criaram um senso de pertencimento, um certo efeito de unidade do português, pois este era a língua do rei e da corte.

Rocha (2015) ressalta que a criação da Imprensa Régia do Brasil em 1808 propiciou a importação de documentos textuais de caráter pedagógico, muitos dos quais vinham de Portugal e eram utilizados como gramática materna para o ensino do

português. Tais gramáticas fundamentavam-se no modelo greco-latino, pautando-se pelo paradigma estrutural da língua, com exercícios de prática para a memorização do tópico gramatical, além de conceitos estritos como “certo” e “errado”, provenientes de ideais filosóficos, outrora ponderados, uma vez que já haviam sido considerados como aqueles causadores em reger as regras do pensar. Embora o esboço aqui realizado esteja relacionado aos primeiros ensinamentos em terras brasileiras, tais preceitos, segundo a autora, ainda permanecem vivos até hoje nas gramáticas aqui produzidas.

Orlandi e Guimarães (2001) estabelecem como quarto momento de funcionamento da língua portuguesa, o período que se inicia em 1826, quatro anos após a proclamação da independência.

Guimarães (2005) esclarece que tal período foi delineado pela discussão acerca da língua portuguesa como língua nacional, principalmente em relação ao seu traço formal e oficial. Para ilustrar essa questão, houve, no mesmo ano, a proposta feita pelo deputado José Clemente em que sugere a língua brasileira como a escrita dos diplomas dos médicos no Brasil.

Em 1827, ocorreram várias discussões em torno da gramática da língua nacional e o ensino da leitura e escrita por meio desta. Dessa forma, para o autor, esse espaço-tempo foi marcado pela sobreposição da língua oficial e da língua nacional, pois a língua portuguesa já havia sido reconhecida como a língua oficial do Estado e, nesse momento, passou a ser não apenas a língua do colonizador, mas também a língua do colonizado, da nação brasileira. Além disso, para os autores Orlandi e Guimarães (2001, p. 24), a questão da língua nacional estava ligada “ao processo de gramatização¹ brasileira do português”. Alguns fatos, nesse contexto, tornaram-se decisivos para esse processo, entre eles, a “Reforma do Ensino Primário e Secundário do Município da Corte e o Superior em todo o Império”, instituída em 1879. Para as séries primárias, no que tange ao ensino da língua portuguesa, estabeleceram-se as disciplinas de Leitura, Escrita e Noções de Gramática, sendo que tais matérias escolares deviam ser aprofundadas no secundário. Disciplinas profissionalizantes também foram introduzidas no ciclo referente ao secundário.

Segundo Rocha (2015), outro fator determinante para a gramatização no Brasil está vinculado ao “Programa de Português para os Exames Preparatórios”, elaborado por Fausto Barreto em 1887. De acordo com Razzini (2000), com o surgimento dos primeiros cursos superiores no Brasil, houve a necessidade de se criar exames para o ingresso a tais cursos. Cada curso superior deveria criar suas próprias provas até que, em 1854, com a instituição das Bancas de Exames Preparatórios, o conteúdo das provas seguia aquele do currículo organizado pelo Colégio Pedro II, currículo este

1 Para Auroux (2009), o conceito de gramatização pode ser entendido como o processo que descreve e instrumentaliza uma língua, tendo como base duas tecnologias: a gramática e o dicionário. Ainda para o autor, tal processo é ainda hoje empregado e simbolizam os pilares de nosso conhecimento malinguístico.

considerado oficial, sendo referência nacional para outras escolas de ensino secundário. A autora coloca também que o Imperial Colégio primava por um programa de ensino de base clássica e tradição humanística, seguindo os valores europeus de civilização e progresso. Como seus alunos saíam com o diploma de Bacharel em Letras, eram considerados aptos a ingressar nos cursos superiores sem prestar tais exames.

Em relação à língua portuguesa, Rocha (2015) argumenta que os exames apresentavam uma proposta descritiva e prescritiva, a maioria das questões enfocava as regras gramaticais e uma ou outra questão referia-se a um aspecto da Retórica ou Poética. Nesse espaço-tempo, Razzini (2000) esclarece que o ensino de língua portuguesa fundamenta-se pelo modelo clássico que defendia práticas de leitura, em relação à escrita, esta era ensinada por meio da tradução, imitação e composição, tendo, como base, os textos literários. Vale ressaltar que, embora artes distintas, Gramática, Retórica e Poética acabaram fundindo-se em uma disciplina curricular cuja proposta baseava-se na formação clássica, ou seja, o estudo da gramática nacional estava vinculado ao estudo da gramática latina e o ensino da literatura nacional (brasileira e portuguesa) estava ligado ao estudo da retórica e da poética clássicas.

Até este momento deste artigo, houve a intenção de se mostrar o caminho do ensino de língua portuguesa no Brasil, primeiramente esclarecendo de que forma o modelo greco-latino influenciou os estudos do português, para, a seguir, esboçar os modos pelos quais a língua portuguesa configurou-se no início da história do país colonizado, resgatando as influências que sofreu e de que forma os primeiros ensinamentos foram articulados. O caminho até aqui percorrido objetivou compreender como o traçado sócio-histórico-cultural, sublinhado pelos diferentes funcionamentos do português no país e seu ensino desenharam a situação da disciplina até o surgimento do curso das Aulas de Comércio da Corte. Na próxima seção, a relação entre este curso e o ensino da Língua Portuguesa ganha contornos, realçados pela legislação que regulou o curso assim como as concepções de língua que orientaram o ensino da língua materna nas Aulas de Comércio da Corte.

5 O ensino de língua portuguesa e o curso “aula de comércio da corte” no Brasil colônia

Este artigo está fundamentado pelos preceitos de uma abordagem de pesquisa sócio-histórico-cultural, imbricada assim pelos conceitos bakhtinianos de cronotopo e exotopia. É inerente a este compreender o processo sócio-histórico-cultural pelo qual o ensino, neste caso, de português, configurou-se no contexto educacional, aqui, no curso de contabilidade. Mira-se, assim, a luneta do espaço-tempo para o curso “Aula de Comércio da Corte”, precursor das primeiras lições contábeis, instituída por D. João em 1809 (SAES; CYTRYNOWICZ, 2001).

Cunha (2000) afirma que ao contrário da Espanha que estabeleceu o ensino superior em suas colônias americanas no século XVI, as primeiras universidades brasileiras começaram a surgir apenas no final do século XIX, com a chegada da família real, afugentados de Portugal com o avanço do império de Napoleão. Antes, porém, Portugal fornecia bolsas para que determinado número de filhos de colonos fossem estudar em Coimbra, a Metrópole também autorizava os jesuítas a ministrar cursos superiores de Filosofia e Teologia.

No que tange à concepção de ensino de língua materna, esse período pertence ao final do terceiro momento de funcionamento da língua portuguesa, mas principalmente ao quarto período. Como apresentado anteriormente, a concepção de ensino de LP herda um traço bastante tradicional dos primeiros ensinamentos de uma língua, uma vez que o ensino da língua materna estava vinculado ao ensino da gramática constituído pelos preceitos greco-latinos. Também era um ensino para poucos já que nesse espaço-tempo apenas uma minoria intelectual e financeira ia à escola. Essas duas características marcaram a concepção de ensino de LP no século XIX, estendendo-se até a primeira metade do século XX.

Em relação ao ensino comercial, Saes e Cytrynowicz (2001) esclarecem que este foi a base para que os cursos superiores de Economia, Administração e Contabilidade pudessem ser criados posteriormente. Para os autores, o início da trajetória de tais cursos deu-se com a criação da Aula de Comércio da Corte, instituída por meio do Alvará de 15 de julho de 1809.

Para Gouveia Neto (2015), tais aulas faziam parte de um conjunto de medidas administrativas tomadas por D. João a partir de 1808, cujo propósito era atender às necessidades comerciais do país, formando negociantes e empregados públicos. Nessas aulas, os conhecimentos de cálculos e método de transações usados na arrecadação e distribuição da Fazenda e Fisco Real deveriam ser adquiridos e aprimorados.

Segundo o autor, o curso da Aula de Comércio da Corte tinha duração de três anos. No primeiro ano, havia aulas de aritmética, álgebra e regra conjunta. Aula de geometria, geografia, comércio (agricultura, mineração, artes mecânicas, fontes, artes liberais, pesca e caça, colônias, navegação, moedas, câmbios, seguros, leis gerais, usos, máximas, meios compunham a estrutura curricular do segundo ano. No último ano, o curso voltava-se para aulas de escrituração e economia política.

Conforme Peleias *et al.* (2007), em seu 6 de julho de 1846, por meio do Decreto nº 456, a “Aula de Comércio” foi regulamentada e, embora apresentasse duração de curso e disciplinas diferentes da primeira proposta, o objetivo era também atender às necessidades no campo dos negócios, por esta razão apresentava um currículo de cunho prático. No primeiro ano, havia aulas de Arte da Arrumação de Livros, Direito Comercial e Prática das Principais Operações e Atos Comerciais. As disciplinas de História Geral do Comércio e Arrumação e Prática de Livros compunham o segundo ano do curso.

Percebe-se que a disciplina de Língua Portuguesa não é contemplada nos dois decretos apresentados. Pode-se inferir daí que a concepção de ensino de LP não estava vinculada às outras disciplinas do curso nas duas propostas. Possivelmente esperava-se que o aluno trouxesse, em sua bagagem, conhecimento linguístico necessário e suficiente para lidar com a compreensão escrita e oral como também a produção escrita e oral que as demais disciplinas exigiam.

O decreto publicado em 14 de maio de 1856 de nº 1.763 transformou o curso de “Aula de Comércio da Corte” num programa de estudos, denominado “Instituto Comercial do Rio de Janeiro”. A grade curricular também foi modificada, apresentando as disciplinas de Contabilidade e Escrituração Mercantil como primeira cadeira e Geografia e Estatística Comercial em sua segunda cadeira no primeiro ano do curso. Direito Mercantil e Economia Política eram as disciplinas que constituíam o segundo ano.

Nesse decreto, não havia uma disciplina referente ao ensino da língua materna. De fato, a concepção de ensino de LP fundia-se ao ensino de caligrafia, ministrada por alguém chamado de encarregado enquanto que professores eram designados para trabalhar com as demais disciplinas do curso. Além disso, pode-se observar que o ensino da Língua Portuguesa, ainda que disciplina marginal nesse documento, estava em consonância com o tom prescritivo da época, já que a única orientação explícita relacionada ao ensino de português era a correção ortográfica para se aprimorar a escrita, ou seja, para aprender a escrever era necessário o conhecimento da ortografia do idioma.

Em 9 de fevereiro de 1861, por meio do Decreto nº 2.741, ocorreu um plano de reorganização para o Instituto Comercial do Rio de Janeiro, formando dois cursos. Um curso preparatório cujas disciplinas eram gramática nacional, caligrafia e desenho industrial, alocadas em uma cadeira e línguas estrangeiras, como francês, inglês e alemão, integravam as demais cadeiras. O segundo curso, denominado profissional, trazia poucas modificações em sua grade em relação ao decreto anterior no que diz respeito às disciplinas de Escrituração Mercantil, Estatística Comercial, Economia Política e Direito Comercial. Contudo introduziu uma cadeira voltada à área matemática.

Mais uma vez, vê-se que o ensino de língua portuguesa estava vinculado ao ensino tradicional da gramática e era considerada disciplina básica, desarticulada do curso profissional.

No Decreto nº 3.058, publicado em 11 de março de 1863, a proposta curricular apresentava a fusão dos cursos preparatório e profissional, mesclando as disciplinas de línguas estrangeiras às oferecidas pelo curso profissional. No entanto, a disciplina de língua portuguesa não foi contemplada nesse documento. As disciplinas voltadas ao ensino dos idiomas estrangeiros também são extintas com a publicação do Decreto nº 7.538 em 15 de novembro de 1879.

Pode-se observar que os decretos-lei do curso de “Aula de Comércio da Corte”, publicados no século XIX, tratavam o ensino de língua portuguesa a partir de uma formação clássica, fortemente influenciada pelos estudos greco-romanos quando a disciplina integrava o curso. No entanto, a presença da disciplina nas Aulas de Comércio apresentava um caráter volátil, ora fazia parte do curso, ora era disciplina do nível básico, ora não era parte de sua organização curricular. Olhando com as lentes exotópicas, o cronotopo sublinhado neste estudo revela o ensino de língua portuguesa desarticulado das demais matérias escolares quando era parte integrante do curso; também ressaltava-se o ensino do bem falar e escrever, manifestando uma tradição de ensino há muito arraigada no contexto escolar.

6 Considerações finais

Por meio deste estudo, objetivou-se apresentar o traçado sócio-histórico-cultural que constituiu o ensino de Língua Portuguesa no Brasil, no período do descobrimento do país até o final do século XIX.

O trabalho teve respaldo teórico nos conceitos bakhtinianos de cronotopo e exotopia para que fosse possível resgatar os sentidos e valores imbricados na concepção de ensino de língua materna.

O recorte realizado, direcionando o estudo à análise dos decretos-leis do curso de “Aula de Comércio da Corte”, teve como propósito compreender o percurso do ensino de LP no início desta nação até o curso que foi precursor de três cursos do Ensino Superior: Administração, Ciências Contábeis e Economia.

Ao olhar com as lentes bakhtinianas a disciplina de Língua Portuguesa no início desta nação e o traçado sócio-histórico-cultural que a configurou no século XIX pode ser um caminho para que se consiga compreender os motivos pelos quais uma concepção de língua e de ensino de línguas guardam marcas constituintes e cristalizadas de sua história, materializadas ainda hoje nas aulas de português.

Referências

- ABREU, J. C. *Capítulos de história colonial: 1500 – 1800*. Brasília: Conselho Editorial do Senado Federal/Biblioteca Básica Brasileira, 1998.
- ALTMAN, C. Retrospectivas e perspectivas da historiografia da linguística no Brasil. *Revista argentina de historiografia linguística*, v. 1, n. 2, p. 115-136, 2009.
- AMORIN, M. Cronotopo e exotopia. In: BRAIT, B. (Org.). *Bakhtin: outros conceitos-chave*. 2. ed. São Paulo: Editora Contexto, 2014. p. 95-114.
- AUROUX, S. *A revolução tecnológica da gramatização*. Trad. Eni Puccinelli. 2. ed. Campinas, São Paulo: Editora da Unicamp, 2009.
- BAGNO, M. *Preconceito linguístico: o que é, como se faz*. 55. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2013.
- BAKHTIN, M. M. *Estética da criação verbal*. Trad. Maria Ermantina Galvão Pereira. 2. ed. São Paulo: Martins Fonte, 1997.
- BAKHTIN, M. M. *Para uma filosofia do ato responsável*. Trad. Valdemir Miotello e Carlos Alberto Faraco. 2. ed. São Paulo: Pedro e João Editores, 2012.
- BARATIN, M. Da biblioteca à gramática: o paradigma da acumulação. In: BARATIN, M.; JACOB, C. *O poder das bibliotecas – a memória dos livros no Ocidente*. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 2000. p. 227-233.
- BLOMMAERT, J. Chronotopes, scales and complexity in the study of language in society. *Annual Review of Anthropology*, v. 44, p. 105-116, 2015.
- BRASIL. Alvará de 15 de julho. *Estabelece contribuições para as despesas da Real Junta de Comércio, Agricultura, Fábricas e Navegação*, 1809. Disponível em: <<http://www2.camara.gov.br/legin/fed/alvara/anterioresa1824/alvara-40084-15-julho-1809-571756-publicacaooriginal-94875-pe.html>>. Acesso em: 01 fev. 2016.
- BRASIL. Decreto nº 1.763 de 14 de maio de 1856. *Dá novos estatutos à aula do commercio da Côrte*. Coleção de Leis do Império do Brasil. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, 1856.
- BRASIL. Decreto nº 2.741 de 09 de fevereiro de 1861. *Dá nova organização ao Instituto Commercial do Rio de Janeiro*. Coleção de Leis do Império do Brasil. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, 1861.
- BRASIL. Decreto nº 3.058 de 11 de março de 1863. *Dá novos Estatutos ao Instituto Commercial do Rio de Janeiro*, 1863. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-3058-11-marco-1863-554997-publicacaooriginal-74014-pe.html>>. Acesso em: 01 fev. 2016.
- BRASIL. Decreto nº 456 de 6 de julho de 1846. *Manda executar o Regulamento da Aula do Commercio da Cidade do Rio de Janeiro*, 1846. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-456-6-julho-1846-560426-publicacaooriginal-83232-pe.html>>. Acesso em: 01 fev. 2016.

BRASIL. Decreto nº 7.538 de 15 de novembro de 1879. *Declara extintas as cadeiras de francez, inglez, allemão, calligraphia e mathematicas e os logares de Director, Secretario e Porteiro do Instituto Commercial*. Coleção de Leis do Império do Brasil. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, 1879.

CUNHA, L. A. Ensino superior e universidade no Brasil. In: LOPES, E. M. T.; FARIA FILHO, L. M.; VEIGA, C. G. (Orgs.). *500 anos de educação no Brasil*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 151-204.

FARACO, C. A. *Norma culta brasileira: desatando alguns nós*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

FIORIN, J. L. *Introdução ao pensamento de Bakhtin*. São Paulo: Editora Contexto, 2016.

GOUVEIA NETO, S. C. de. A matemática contábil: das linhas comerciais para os cursos secundários técnicos e sua transformação em saber acadêmico no Brasil (1808-1970). Tese (Doutorado em Educação Matemática) - Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”. Rio Claro, 24 - 28. Disponível em: <<http://base.repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/132140/000853949.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 30 mai. 2016.

GUIMARÃES, E. A língua portuguesa no Brasil. *Ciência e Cultura*, v. 57, n. 2, p. 24-28, 2005. Disponível em: <http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?pid=S0009-67252005000200015&script=sci_arttext>. Acesso em: 25 jan. 2016.

LEITE, M. Q. *O nascimento da gramática portuguesa: uso e norma*. São Paulo: Humanitas/Paulistana, 2007.

ORLANDI, E. P.; GUIMARÃES, E. Formação de um espaço de produção linguística: a gramática no Brasil. In: ORLANDI, E. P. (Org.). *História das ideias linguísticas no Brasil: construção do saber metalinguístico e constituição da língua nacional*. Campinas/SP: Pontes; Cáceres/MT: Unemat Editora. p. 21-38, 2001.

PELEIAS, I.R. *et al.* Evolução do ensino da contabilidade do Brasil: uma análise histórica. *Revista Contabilidade & Finanças (RC&F)*, v. 18, p. 19-32, 2007. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/rcf/article/view/34221/36953>>. Acesso em: 30 mai. 2016.

PETTER, M. Linguagem, língua, linguística. In: J. L. FIORIN (Org.). *Introdução à linguística: I. Objetos teóricos*. São Paulo: Editora Contexto, 2010.

RAZZINI, M. P. G. *O espelho da nação: a antologia nacional e o ensino de português e literatura (1838- 1971)*. Tese (Doutorado em Letras) - Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, 2000.

ROCHA, R. B. S. S. *Um olhar dialógico para o ensino-aprendizagem da língua em uso*. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2015.

SAES, F. A. M.; CYTRYNOWICZ, R. O ensino comercial na origem dos cursos superiores de economia, contabilidade e administração. *Revista Álvares Penteado*, São Paulo, v. 3, n. 6, p. 37-59, 2001. Disponível em: <<http://pergamum.fecap.br/biblioteca/imagens/00001E/00001E8C.pdf>>. Acesso em: 30 mai. 2016.

SECO, A. P., IGLESIAS, T. C. A. Marquês de Pombal e a reforma educacional brasileira. In: LOMBARDI, J.C, SAVIANI, D., NASCIMENTO, M. I. M. (Orgs.). *Navegando pela história da educação brasileira*. Campinas, SP: Graf, FE: HISTEDBR, 2006. Disponível em: <www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/periodo_pombalino_intro.html>. Acesso em: 16 ago. 2017.

SOARES, M. B. Concepção de linguagem e o ensino da língua portuguesa. In: N. B. BASTOS (Org.). *Língua Portuguesa: história, perspectiva, ensino*. São Paulo: Educ, 1998.

TEYSSIER, P. *História da língua portuguesa*. Tradução de Celso Cunha. São Paulo: Martins Fontes, 1982.

VERNEY, L. A. *Verdadeiro metodo de estudar para ser útil à Republica, e à Igreja: proporcionado ao estilo, e necessidade de Portugal*. Valença: Oficina de Antonio Bale, 1746.