

A VIDA SECRETA DAS LÍNGUAS AFRICANAS: INFLUÊNCIA DO BANTO E DO IORUBÁ NA CONCORDÂNCIA VERBAL E NOMINAL DO PORTUGUÊS BRASILEIRO

Mariana Leijoto Pinto Oliveira e Menezes¹

Mestranda em Letras da Universidade Presbiteriana Mackenzie (UPM)

Tales dos Santos²

Mestrando em Letras da Universidade Presbiteriana Mackenzie (UPM)

RESUMO

O objetivo deste artigo é apresentar uma reflexão sobre as influências africanas do rotacismo e da concordância verbal e nominal no português brasileiro. É possível verificar que a regra de concordância não é seguida por todos os falantes, pois, dependendo da situação, classe social ou local, a ausência da concordância é uma marca característica de um grupo. A motivação da investigação parte da realidade dos professores de Língua Portuguesa: alunos com dificuldade e desinteresse em aprender a língua, pois a escrita, na sua modalidade culta, gramaticalizada, normativa, é, por vezes, distante da fala – na sua modalidade usual, cotidiana, informal – e a complexidade para aplicar as regras gera desinteresse por aprender a própria língua materna. Investigamos quais são as razões para a língua manifestar a concordância diferente da norma padrão; para tanto, partimos da contribuição da história do Iorubá e de outras línguas banto no Brasil para situar o contexto de produção linguística. Em seguida, abordamos os conceitos de planificação e política linguística permitindo assim verificar os motivos de seleção de determinada língua ou variante em detrimento de outras, causando assim repressão ideológica. Por fim, encerramos o artigo verificando a herança que as línguas africanas deixaram aos brasileiros e como a herança se locomove na sociedade.

Palavras-chave: Iorubá. Banto. Línguas africanas. Concordância verbal. Planificação e política linguística.

Introdução

O artigo procura refletir sobre aspectos gramaticais e culturais da Língua Portuguesa falada no Brasil. Em relação aos aspectos gramaticais, tratamos a respeito da noção de adequação, inadequação, erro, acerto, competência de maneira ampla e competência para produzir enunciados e também como a legislação, em específico a Lei de Diretrizes e Bases/LDB, compreende a Língua Portuguesa enquanto mecanismo social. Para tanto, utilizamos contribuições de Zabala (2010) e Maingueneau (2013) na primeira seção.

Investigamos as influências de outras línguas que chegaram à América do Sul (na seção *Uma breve história das línguas africanas no Brasil*). Nela, apresentamos contribuições

¹ Endereço eletrônico: malpolims@gmail.com

² Endereço eletrônico: talesds1@gmail.com

de Yoshino (2009), Pessoa de Castro (2015), Fausto (2001) e Bagno (2015) para remontarmos a história das línguas africanas em Minas Gerais e Bahia, por exemplo.

Na seção seguinte, abordamos o tema *Planificação e Política linguística* para verificarmos que a construção, seleção e utilização das variantes estão sob o olhar da norma padrão; em outras palavras, há uma hierarquia na linguagem que gera divergências até no âmbito cultural e a herança das línguas africanas estão mais próximas da realidade de uso de muitas classes populares e a norma, que impõe condições, regras *etc.*, está mais distante das classes mais marginalizadas.

Por fim, na última seção do artigo, denominada *A herança das línguas: prosódia e preconceito*, analisamos sentenças e vocábulos, exemplificando como os fenômenos linguísticos oriundos de línguas africanas pertencem, majoritariamente, a uma esfera social que é valorizada no campo artístico-cultural; entretanto, em contextos que não pertençam ao entretenimento, o uso de variantes gramaticais e lexicais é questionada.

Problemática do uso adequado e inadequado da língua

O uso adequado da língua é pautado de forma que considera diversos fatores para garantir a correspondência, ou melhor, a apropriação. Um sujeito que usa de maneira adequada uma língua é chamado de competente. Competência, para Zabala (2010), é entendida como a capacidade de uma pessoa intervir de maneira eficaz nos diferentes campos de ações da vida mediante componentes atitudinais, procedimentais e conceituais.

Zabala pensa a competência de maneira ampla e visa a auxiliar professores a aprender e ensinar competências. Outro autor que também trabalha o conceito de competência é Maingueneau, porém ele verifica as competências para o uso da língua. Para Maingueneau (2013), o conceito de competência se desdobra em três tipos de competências que, juntas, permitem o sujeito intervir de forma eficaz nas situações apresentadas, são elas: competência genérica, competência enciclopédica e competência linguística.

A primeira competência permite ao sujeito identificar o gênero discursivo com que ele se depara e permite aplicar as leis do discurso, a segunda competência mencionada é a referência que o sujeito tem a respeito da realidade, ou melhor, é o conhecimento de mundo adquirido e tal conhecimento é um dos fatores de compreensão e produção de enunciados; a última competência relaciona-se ao domínio que o sujeito tem de uma língua.

Sobre as leis do discurso, destacamos que são componentes da comunicação que permitem adequação às regras da interação verbal, sendo: lei da pertinência que anuncia que uma enunciação deve interessar ao destinatário e também deve fornecer informações que modifiquem a situação; lei da sinceridade que nos remete ao engajamento do enunciador naquilo que diz para conseguir cumprir as regras do jogo; lei da informatividade que propõe que as informações novas devem surgir para o enunciatário; lei da exaustividade que interpretamos como dar a informação máxima de acordo com a situação; e lei da modalidade que é vista como a lei engajadora da clareza e economia verbal.

Após expor a noção de competência, podemos começar a transpor este conteúdo no universo educacional e cotidiano e nos perguntar, por exemplo, por que hoje em dia há tantos alunos, principalmente alunos de classe social considerada popular, que falam “nóis vai pro recreio”, “nóis terminou a lição”? E por que esse fenômeno da língua é considerado errado, equivocado? Por que os professores relacionam tal variante ao fracasso escolar e profissional do aluno? Tais questionamentos nos ajudam a entender como a língua é percebida pelos usuários e como isso interfere no âmbito escolar e/ou profissional dos jovens.

Sabemos que o fenômeno da adequação/inadequação do uso da língua se contrapõe aos termos errado/certo, pois temos que considerar a situação de produção de enunciados, vejamos então que, em uma sala de aula, que é um ambiente socioeducativo, predomina a variante padrão da língua; entretanto, em uma partida de futebol ou em qualquer ambiente de entretenimento, provavelmente o que predominará será uma variante diferente da variante padrão, já que a formalidade verbal não será exigida.

Podemos então partir da variante que o aluno sabe e transportá-lo para uma situação – ainda que fictícia, encenada – onde ele tenha que produzir uma linguagem de acordo com o que a cena enunciativa exige. De maneira menos abstrata, podemos simular uma negociação fictícia da venda de uma propriedade ou simular uma entrevista ou simular uma conversa entre amigos e assim mostrar para os alunos que nessas situações haverá um modo de utilizar a língua e regras serão estabelecidas para garantir a eficácia e troca de turnos.

Portanto, afirmar que os alunos erram palavras na escrita e na fala é cometer equívoco se desconsiderar o contexto de produção e intenções. Nosso raciocínio segue o caminho da adequação/inadequação da situação de comunicação. Mas não somente esse caminho: além de ser um fenômeno comum, o uso da concordância diferente da variante padrão é um fenômeno histórico que ajudou a criar a identidade linguística do Português brasileiro.

Para Bagno (2015), variante padrão diz respeito à norma culta da Língua portuguesa. Ela é a variante que é ensinada na escola e que muitas vezes se distancia da fala e dos falantes comuns. O equívoco de posicionar a norma culta como a única variante certa põe em situação desfavorável outras variantes existentes, gerando condutas preconceituosas e intolerantes. Dessa forma, o que entendemos por variante padrão é aquela responsável pela homogeneização e prescrição da língua escrita e que não possibilita flexibilizar por meio das variedades linguísticas e possibilidades de uso de acordo com a situação de comunicação.

Abordamos a seguir de onde surgiu a variante que contempla a construção do plural diferente da variante padrão, como chegou ao Brasil e por quem foi trazida tal manifestação linguística.

Breve história das línguas africanas no Brasil

Segundo Fausto (2001), o contato dos colonizadores portugueses com as línguas africanas já data do século XV, quando o tráfico de escravos, facilitado pelas sociedades da costa da África, permitiu a eles montar um sistema lucrativo para substituir a mão de obra indígena pouco produtiva nas monoculturas brasileiras.

Dentre os grupos trazidos para o Brasil, para Fausto (2001), seria possível dividi-los em dois ramos étnicos: os sudaneses, trazidos do Sudão egípcio e da costa do golfo da Guiné (iorubas, tapas, jejes e haussás), e os bantos, vindos de parte do golfo da Guiné, Congo, Angola e Moçambique (angolas, bengalas, monjolos e moçambiques).

Para Yoshino (2009), entre eles, os que tiveram maior influência linguística no Brasil foram os bantos ovimbundo, falantes de umbundo, e que se concentraram especialmente nos estados do Rio de Janeiro e Minas Gerais; e os nagô, trazidos para o nordeste (em especial para a Bahia), também conhecidos pelo nome da língua falada por eles: Iorubá.

O português se restringia às classes abastadas de grandes capitais e aos negócios com a metrópole. Com a vinda dos escravos, os idiomas falados em suas culturas de origem foram mantidos, e o português foi aprendido como segunda língua, feito de acordo com a sua bagagem cultural. Para Castro (2015), o aprendizado do português representava um diferencial aos escravos bilíngues, chamados de ladinos:

Ladinos eram aqueles que logo cedo aprendiam a falar rudimentos de português e podiam participar de duas comunidades sócio-linguisticamente diferenciadas: a casa-grande e a senzala, para tomar o binômio consagrado pela obra do mesmo nome de Gilberto Freyre. Na condição de bilíngues,

atuavam como uma espécie de leva-e-traz, [...] desde quando podiam falar a um número maior de ouvintes, e influenciá-los, resultando daí por adaptarem uma língua a outra e estimularem a difusão de certos fenômenos linguísticos entre os não bilíngues, no caso, o “escravo novo” e o chamado “escravo boçal”, aqueles que não falavam português. (PESSOA DE CASTRO, online, 2015, p. 4)

Ainda segundo Pessoa de Castro (2015), já no século XVII, ao mesmo tempo em que se desenvolvia a língua geral, crescia a influência das línguas africanas no português brasileiro. O isolamento da colônia em relação à metrópole permitiu que os escravos ladinos, em conjunto com as mães-pretas ou amas-de-leite, que educavam as crianças dos senhores, influenciassem o modo de falar o português por meio de seu papel socializador e articulador entre duas culturas distintas.

Seria ingênuo pensar que houve pouca resistência dos negros ao trabalho escravo e que a influência linguística ocorreu passivamente, como uma troca cultural ingênuo. Em 1823, de acordo com Pessoa de Castro (2015), 75% da população brasileira era composta de escravos. A sobrevivência no ambiente escravocrata era difícil:

Fugas individuais ou em massa, agressões contra senhores, resistência cotidiana fizeram parte das relações entre senhores e escravos desde os primeiros tempos. [...] Os quilombos [...] recompunham no Brasil formas de organização social semelhantes às africanas, existiram às centenas [...]. (FAUSTO, 2001, p. 25)

É possível inferir que esta contribuição ocorreu como uma forma necessária e importante de resistência à opressão cultural e social cometida pelos senhores brancos concomitantemente às tentativas de fuga e rebeliões. Introduzir suas origens na língua imposta pelo colonizador era uma resposta à reação preconceituosa dos oligarcas e senhores portugueses que não reconheciam a importância social dos escravos e consideravam como língua verdadeira apenas a que se restringia às gramáticas prescritivas derivadas da metrópole lusa e cujo acesso era possível apenas às elites, de acordo com Bagno (2015). Apenas por meio do domínio da língua escrita ensinada nas escolas, inacessíveis aos escravos, era possível ser falante de português reconhecido no Brasil.

Logo, apesar de falar português como segunda língua e existirem negros nascidos no Brasil que aprenderam o português como língua materna, nenhum deles era considerado falante capaz de utilizá-la com propriedade.

A resistência à forma de falar das elites estimulou o caráter persecutório do português oligárquico ensinado nas escolas e excluiu o modo de falar dos negros dos meios

reconhecidos e aceitáveis de falar a língua. Logo, o preconceito, o acesso impossível às escolas e a prática dos cultos religiosos africanos na chamada língua-de-santo, linguagem litúrgica básica amplamente difundida entre os escravos e oposta à imposição católica colonizadora (que realizava cultos em português), ficaram em posição periférica em relação à Língua Portuguesa.

O preconceito impedia os negros de terem o acesso a cargos e funções que permitissem o seu acesso ao português de norma padrão, diferente do falado usualmente: “O critério discriminatório referia-se essencialmente a pessoas. Mais profundo do que ele, existia um corte separando pessoas ou não-pessoas, ou seja, gente livre dos escravos, considerados juridicamente como coisa” (FAUSTO, 2001, p. 31).

Colocados como objetos perante a lei e sem acesso à educação, a africanização do português brasileiro foi injustamente ignorada e marginalizada, apesar de ter sido amplamente difundida e de ter marcado as diferenças decisivas entre o português brasileiro e o português lusitano.

Vítimas da exclusão e usurpados do direito de serem socialmente reconhecidos por falar a língua conforme a variante conhecida, o seu modo de falar difundiu-se principalmente entre as camadas mais pobres da população, segregadas até hoje pela elite, que, pela influência do português prescritivo, forma “[...] intelectuais [...] que lamentem a ‘corrupção’ do português falado no Brasil, língua de ‘matutos’, de ‘caipiras infelizes’, arremedo tosco da língua de Camões” (BAGNO, 2015, p. 39) para criticar o jeito de falar da maioria da população.

Planificação e política linguística

Após verificarmos o contexto histórico das línguas africanas, consideradas influências decisivas no Brasil, temos que investigar a formação da variante padrão e trabalhar o conceito de Planificação e Política linguística.

A princípio, o que disciplina as diversas manifestações sociais no Brasil é a lei federal; no âmbito educacional, a “lei maior” é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (doravante LDB) que também é conhecida por Lei 9394/96. Na LDB, verificamos que não há uma diretriz específica para o ensino de línguas de origem africana, há preocupação com as línguas indígenas: “o ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa,

assegurada às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem” (BRASIL, 1996).

Entretanto, sete anos depois, vemos que a Lei 10639/03 é introduzida e segue com o seguinte texto:

Altera a Lei n^o 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1^o A Lei n^o 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes arts. 26-A, 79-A e 79-B:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1^o O conteúdo programático a que se refere o **caput** deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2^o Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

§ 3^o (VETADO)

Art. 79-A. (VETADO)

Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como ‘Dia Nacional da Consciência Negra’.

Art. 2^o Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 9 de janeiro de 2003; 182^o da Independência e 115^o da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA

Cristovam Ricardo Cavalcanti Buarque

A necessidade de criar a lei acima nasceu da ausência do reconhecimento de países africanos na constituição e consolidação da Língua e cultura brasileira. Podemos pressupor que o reconhecimento linguístico esteja embutido nas áreas de Literatura e História, entretanto se a redação fosse alterada, incluindo assim a palavra Língua, o efeito de sentido seria

acrescentado e a preocupação se estenderia em resolver o preconceito linguístico presente até hoje na sociedade.

Além do documento federal, LBD, vem acontecendo um movimento gigantesco desde 2015, chamado Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024) que é um documento que determina vinte metas a serem cumpridas no prazo de dez anos. Tal documento não contempla a preocupação com a língua, pois é um documento estrutural e de médio/longo prazo, permitindo afirmar que as questões linguísticas estão resolvidas no âmbito nacional e que não são elementos estruturais da nação.

Contudo, sabemos que as variantes do norte e nordeste do país são motivos de preconceito entre grupos do sul e sudeste do Brasil. Há aqueles que “aprendem a falar paulista” para anular as marcas de sua terra natal e evitar discriminações. Portanto, é visível que as questões regionais linguísticas, por exemplo, não estão resolvidas.

Como solução para tais questões, podemos introduzir os conceitos de planificação linguística e política linguística. De acordo com Mira Mateus (1998, p. 19),

a planificação linguística consiste num conjunto de atividades que visa mudanças linguísticas numa determinada comunidade de falantes, e cuja intenção, ao nível das autoridades competentes, assenta na manutenção da ordem civil, na preservação da identidade cultural e no melhoramento da comunicação. [Já] A política linguística consiste num corpo de ideias, leis, regulamentos, regras e práticas que visa materializar a pretendida mudança linguística nessa comunidade. (MIRA MATEUS, 1998, p. 19)

A autora ainda explica que a atividade da planificação pode levar à promulgação de uma política linguística. O conceito nos ajuda a entender que a questão de preconceito linguístico deve ser encarado como algo condenável, pois a identidade de um sujeito encontra-se também na sua linguagem e sua linguagem carrega um percurso histórico, social, enciclopédico.

Desse modo, pensar a planificação e política linguística no contexto do ensino da herança do Iorubá e línguas banto significa, ao mesmo tempo, valorizar os povos que ajudaram e ajudam a constituir o Brasil – cumprindo a Lei 10639/03 – e combater as diversas formas de preconceito derivados de sotaque, léxico, prosódia ou qualquer outra manifestação linguística.

A herança das línguas: prosódia e preconceito

Para Yoshino (2009), a influência principal vinda das línguas africanas no Brasil se deu por meio da alteração nas concordâncias verbais e nominais, com simplificação e/ou redução das flexões feitas. Ainda de acordo com a autora, “essa característica pode ser observada principalmente nas camadas populares, [...] em que as pessoas raramente utilizam as desinências de plural, que tendem a se restringir ao primeiro determinante da frase” (YOSHINO, 2009, ONLINE).

A partir disso, inferimos que a influência africana perdura principalmente entre as camadas da população que não possuem acesso adequado à escola ou ao letramento. O modo de falar se explica ao serem observados os dados educacionais brasileiros medidos pelo INAF em 2014, que, segundo Bagno (2015), indica que 75% dos brasileiros, entre 14 e 65 anos, não conseguem escrever de maneira satisfatória – deixando implícito o ensino precário e o pouco acesso à educação formal. Ou seja, o português prescritivo e formal é ensinado, mas perdura o português africanizado, perfeitamente dominado e empregado pela população que permanece discriminada por seu modo de falar.

Retomando as flexões, “os amigos já viero”, ou “as muié são tudo doida”, ao invés de “os amigos já vieram” e “as mulheres são todas doidas”, são exemplos comuns. Yoshino (2009) aponta também a inclinação do brasileiro em omitir as consoantes finais das palavras, ressaltando as vogais. “Falá”, “dizê”, “dirigí”, “Brasíu”, “amá”, por exemplo, se assemelham com a estrutura das palavras em banto e iorubá, que nunca terminam com consoantes. Não existe também o encontro consonantal: “Ocorre a tendência de desfazer esse encontro e fazer uma nova sílaba ao se colocar uma vogal entre elas: sarava (salvar), fulô (flor)” (YOSHINO, 2009, ONLINE), e assim em diante.

Considera-se como de origem africana também: “[...] a semivocalização do *l* palatal (*lh* na nossa grafia), que se observa na pronúncia popular em algumas regiões do Brasil: *muyé* por mulher; *fíyo* por filho; *paya* por palha” (YOSHINO, 2009, ONLINE). Ainda segundo a autora, a “[...] deglutinação e aglutinação de fonemas, como acontece com o *s* do determinante, que se incorpora à vogal seguinte, produzindo uma nova forma autônoma. Como, por exemplo, as palavras: *zome* (nascido de os home) e *zarreio* (resultado de os arreio)” (YOSHINO, 2009, ONLINE).

Além do modo de se expressar que tornou marcante o sotaque do brasileiro (a maioria nascida no país realiza omissão consonantal, distinguindo-se claramente do modo de falar lusitano), muitas palavras das línguas africanas foram herdadas e absorvidas pelo português falado no Brasil, como por exemplo: bunda, cachaça, cafofo, caçula, cafuné, bagunça,

chimpanzé, dengue, capanga, cangaço, fungar, batucar, beleléu, moleque, catanga, mucama, titica, quiabo, calango, marimondo, fé, exú, angú, abadá, lelé, orixá, entre outros. (PESSOA DE CASTRO, 2015)

Atualmente, as línguas africanas permanecem em voga (integralmente, por meio da base litúrgica da língua-de-santo ou por algumas palavras de origem africana de cunho religioso) especialmente nas religiões afro-brasileiras, em cultos de candomblé, umbanda e quimbanda. Para a autora,

Essa língua-de-santo é a fonte atual dos aportes lexicais africanos no português do Brasil, e a música popular brasileira é, hoje, o seu principal meio de divulgação, em razão de muitos dos seus compositores serem membros de comunidades afro-religiosas, como o foi Vinicius de Moraes e, atualmente, Caetano Veloso, Gilberto Gil e tantos outros de igual grandeza, entre os quais os compositores de blocos afros e afoxés da Bahia. Exemplo relevante é a palavra axé (de étimo fon/iorubá), os fundamentos sagrados de cada terreiro, sua força mágica, usada como termo votivo equivalente a “assim seja”, da liturgia cristã ou então “boa-sorte”, que terminou incorporada ao português do Brasil para denominar um estilo de música de sucesso internacional, tipo “world-music”, produzida na Bahia e conhecida por todos como “axé-music”. (PESSOA DE CASTRO, 2015, p. 5).

A música popular brasileira, especialmente a criada por músicos nascidos na Bahia (estado com forte presença da cultura e idioma iorubá), segundo Pessoa de Castro (2015), também colabora para a propagação das palavras e de parte da cultura de alguns povos africanos. No entanto, com base no que foi visto anteriormente, percebemos que fora de um ambiente solene ou artístico (em que a demanda criativa do autor o isenta do cumprimento rigoroso das normas da língua), quando a norma linguística utilizada por um grupo de alunos é uma variedade estigmatizada, torna-se muito fácil aplicar neles o rótulo da deficiência ou dificuldade insolúvel, como “[...] se tivessem alguma deficiência cognitiva, quando [...] eles simplesmente não entendem a linguagem empregada no ambiente escolar, onde, se parte do pressuposto [...] falso de que ‘todo mundo fala português’ [...], aqui entendido como as variedades urbanas de prestígio [...]” (BAGNO, 2015, p.34).

Esse pressuposto impede a criação de uma “[...] abordagem pedagógica que leve em conta a diversidade dialetal em sala de aula (BAGNO, 2015, p. 34), tornando os alunos familiarizados com a variedade africanizada do português em indivíduos considerados incapazes, mantendo implícito, inclusive, conforme explica Bagno (2015), o preconceito colonial de que a mistura de raças promovia não só falhas de caráter que motivavam a indolência, mas atrasos mentais.

Ou seja: a população miscigenada do Brasil, maioria no país, carente de educação de qualidade e com grande dificuldade em aprender a norma padrão do português ensinado nas escolas, não é estimulada a aprendê-lo por obter sempre o rótulo da dificuldade pelos professores e achar o aprendizado formal da língua distante de sua realidade, tida como um grave defeito, rechaça-o como algo que não está além de sua capacidade cognitiva e condição social.

Considerações finais

Para encerrar o artigo, é preciso explicitar que, em nossa compreensão, o português escrito nos livros e gramáticas deve servir principalmente para reger e representar a ortografia comum de uma língua. É nisso que reside a sua extrema importância e nela deve permanecer, sem que ele seja utilizado para discriminar de forma alguma a variante falada por qualquer camada da população brasileira.

É preciso, também, assumir a herança da cultura africana como parte essencial da constituição da cultura brasileira, com um português distinto, múltiplo e que deve ser reconhecido como tal. Até mesmo as elites e os literatos assimilaram palavras e modos de falar que constituem uma influência africana, e discriminar alguém que faça flexões de concordância verbal e nominal com base nessa mesma bagagem cultural por impossibilidade de acessar outra variante prestigiosa é, além de preconceituoso, hipócrita.

O acesso à norma padrão da língua e ao conhecimento das regras ortográficas e sintáticas é demasiado importante para permitir ao aluno a circulação entre os mais diversos ambientes sociais e culturais. Deve ser o objetivo principal do professor e da escola: articular os conhecimentos teóricos formais com os usos práticos de uma língua. Conhecer a norma é necessário e, nesse aspecto, não há o que alterar dentro do ensino de língua portuguesa. No entanto, é preciso alterar a abordagem pedagógica. Explicar ao aluno que a norma falada por ele vem de um contexto histórico, social e cultural que faz com que ele construa a si mesmo como indivíduo situado em uma comunidade. Como tal, não pode ser ridicularizado ou discriminado pela forma como fala, mas ensinado a reconhecê-la e integrá-la aos demais modos de falar do português brasileiro que permitem o acesso a ambientes acadêmicos, culturais e oficiais.

Inserir no contexto escolar o espaço para que o aluno se expresse como sabe sem ser constrangido, mostre ao professor o que significa o seu modo de falar e receba de volta

esclarecimentos que aproximem o seu falar com a norma ensinada nas escolas é, além de uma postura didática, dialética. A partir do momento em que o aluno recebe a outra norma como um complemento e não como uma imposição, aprende a valorizar-se e constrói a si mesmo com elementos da cultura brasileira que até então não eram totalmente acessíveis devido à barreira linguística.

Por fim, podemos afirmar que nossa liberdade linguística foi dada em grande, imensa parte, ironicamente, por escravos que foram negados pela sociedade. Reconhecer o contexto que envolve o modo de falar de um indivíduo é reconhecer e valorizar a história brasileira, que precisa assumir, sob todos os aspectos, a influência do negro no país.

Referências

BAGNO, Marcos. *Preconceito linguístico*. 49ª ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

BRASIL, Lei de Diretrizes e Bases. *Lei nº 9.394/96*, de 20 de dezembro de 1996.

FAUSTO, Boris. *História concisa do Brasil*. São Paulo: Edusp, 2001.

MAINGUENEUAU, Dominique. *Análise de textos de comunicação*. 6ª ed. ampl. São Paulo: Cortez, 2013.

PESSOA DE CASTRO, Yeda. *A influência das línguas africanas no português brasileiro*. Disponível em: <<http://www.educacao.salvador.ba.gov.br/documentos/linguas-africanas.pdf>> Acesso em 18.set 2015.

YOSHINO, Julia *et al.* *A influência das línguas africanas no português do Brasil*. Disponível em: <http://www.usp.br/cje/entretextos/exibir.php?texto_id=90> Acesso em 18.set 2015.

ZABALA, Antoni; ARNAU, Laia. *Como aprender e ensinar competências*. São Paulo: ARTMED Editora, 2010.

ABSTRACT

The objective of this paper is to present a reflection about the african influences of the rotacionism and the verbal and nominal agreement in brazilian portuguese, since it is possible to verify that the concordance rule is not followed by all speakers, however depending on the situation, social class or place, the absence of the agreement is a hallmark of a group. The motivation of the research part of the reality of the Portuguese Language teachers: students with difficulty and lack of interest in learning the language, as written in its cultured mode, gramaticalizada, regulations, is sometimes distant speech - in its usual mode, every day, informal - and complexity to apply the rules generates disinterest in learning the mother tongue. We investigate what are the reasons for the language

express different agreement from the standard norm for both start from the contribution of the history of Yoruba other Bantu languages in Brazil to locate the linguistic context of production then discuss the concepts of planning and language policy allowing check the selection of motives of a particular language or variant over others, thus causing ideological repression and finally we will close the Article checking the inheritance that the Yoruba left to Brazilians and how inheritance can get around in society.

Keywords: *Yoruba, Bantu, verb agreement, planning and language policy.*

Envio: Novembro/2016

Aceito para publicação: Novembro/2016

VERBUM – CADERNOS DE PÓS-GRADUAÇÃO – ISSN 2316-3267, V. 6, N. 1 (DOSSIÊ: LUSOFONIA), JAN. 2017