

Caderno

**Seminal**  
Digital



Dialogarts



## ÍNDICE

APRESENTAÇÃO PORTUGUÊS, LÍNGUA DE MUITAS PÁTRIAS	4
APRESENTAÇÃO CPLP, 25 ANOS: QUESTÕES DE LÍNGUA	11
LUSOFONIA: UMA QUESTÃO DE PERTENCIMENTO HISTÓRICO-SOCIALPOLÍTICO- CULTURAL	19
DOCUMENTANDO A SUPERDIVERSIDADE – O CONTRIBUTO DA DIALECTOLOGIA E INTERDISCIPLINARIDADE NA CONSTRUÇÃO DE UM ATLAS LINGUÍSTICO DE MOÇAMBIQUE	55
NOMENCLATURAS DA LÍNGUA PORTUGUESA NOS PLANOS DE AÇÃO DA CPLP: PORTUGUÊS LÍNGUA O QUÊ?	83
O FUTURO DO PORTUGUÊS EM ANGOLA: QUE CONCEÇÕES?	108
OLHAR PARA O FUTURO PELA HISTÓRIA: SOBRE A IMPLANTAÇÃO DA LÍNGUA PORTUGUESA NO BRASIL	136
PERCEÇÕES DOS TRADUTORES TIMORENSES SOBRE A FORMAÇÃO DE TRADUÇÃO EM TIMOR-LESTE	170
APRESENTAÇÃO O PORTUGUÊS COMO LÍNGUA PLURICÊNTRICA	208
A LÍNGUA PORTUGUESA NO TERRITÓRIO TIMORENSE: UMA QUESTÃO DE STATUS LINGUÍSTICO	213

RELAÇÕES COMERCIAIS E ENSINO DE PORTUGUÊS PARA ESTRANGEIROS – A ELABORAÇÃO DE GRAMÁTICAS NOS SÉCULOS XVIII E XIX	259
O PLURICENTRISMO DA LÍNGUA PORTUGUESA NAS VOZES DE ESTUDANTES DE ENSINO SUPERIOR	299
O PORTUGUÊS COMO LÍNGUA PLURICÊNTRICA E AS ATITUDES LINGUÍSTICAS DE FALANTES EM TIMOR-LESTE	326
RESENHA DE <i>MUITAS LÍNGUAS, UMA LÍNGUA: A TRAJETÓRIA DO PORTUGUÊS BRASILEIRO</i> . DE DOMÍCIO PROENÇA FILHO. ED: JOSÉ OLYMPIO, 2017	363
RESENHA DE <i>TEMAS DA LÍNGUA PORTUGUESA: DO PLURICENTRISMO À DIDÁTICA</i> . DE SONIA NETTO SALOMÃO (COORD.). ROMA: EDIZIONI NUOVA CULTURA, 2020	369
RESENHA DE <i>O ESSENCIAL SOBRE A LÍNGUA PORTUGUESA COMO ATIVO GLOBAL</i> . DE LUÍS RETO (COORD.), NUNO CRESPO, RITA ESPANHA, JOSÉ ESPERANÇA E FÁBIO VALENTIM. LISBOA: IMPRENSA NACIONAL – CASA DA MOEDA, 2020	379
RESENHA DE <i>PORTUGUESE AS A HERITAGE LANGUAGE IN EUROPE: A PLURICENTRIC PERSPECTIVE</i> . DE ANA SOUZA; SILVIA MELO-PFEIFER (ORGS.). CAMPINAS, SP: PONTES EDITORES, 2021	394
ENTREVISTA COM DR. ZACARIAS DA COSTA, SECRETÁRIO EXECUTIVO DA CPLP	418
ENTREVISTA COM MARGARITA CORREIA	430



## APRESENTAÇÃO

### **Português, língua de muitas Pátrias**

Nos poucos mais de 500 anos que nos separam do momento em que os barões assinalados passaram muito além da Taprobana, dando início a um dos empreendimentos comerciais e coloniais mais impressionantes da história da humanidade, a ponto de este feito constituir o mote e a glosa do épico moderno camoniano a que aludimos, a língua de Portugal se expandiu pelos cinco continentes do globo terrestre, sofrendo, naturalmente, um ininterrupto processo de enriquecimento (sim, enriquecimento) e variação em todos os estratos possíveis: fonológico, morfológico, lexical, sintático, semântico, pragmático, cultural... a ponto mesmo de, em algumas esferas acadêmicas, estar-se questionando seriamente a tão propalada unidade do idioma, pelo menos no que respeita às variedades europeia e americana, o que se explica facilmente pelas circunstâncias históricas, consabidas, que determinaram a independência, de certo ponto de vista até mesmo precoce, do Brasil em relação à sua matriz. No caso das demais colônias d'além mar, como também sabemos, esta separação já se deu de maneira muito mais tardia e dolorosa, e é claro que as diferentes circunstâncias históricas, se não determinaram, pelo menos encaminharam

efeitos de ordem linguística, cultural e política bastante diversos em cada caso. Em grande parte, a história da Língua Portuguesa pelo mundo é um caminho longo de conquistas e de perdas, como se verifica em ex-colônias como Diu e Goa, mas também de perdas e reconquistas, como é o caso da redescoberta da língua em Macau e no próprio Timor-Leste, para citar alguns exemplos.

Se, por um lado, durante pelo menos os quatro primeiros séculos (e meio) deste processo de expansão do idioma, Portugal ditou os encaminhamentos históricos e culturais da chamada *lusofonia* (termo que, de tão carregado ideologicamente, vem sofrendo severas restrições no seu emprego), por outro, os tempos modernos vieram impor novos agenciamentos, a partir, principalmente, das guerras coloniais e dos processos de independência dos PALOP e do Timor Leste, viabilizados após a Revolução dos Cravos. A festa não foi tão bonita como queríamos, pá, é verdade. Muito sangue foi derramado na sequência histórica de 25 de Abril, mas não foi em vão. Não mais o lusocentrismo do qual até mesmo o brasileiro Gilberto Freyre figurou como ideólogo, mas sim vozes críticas e lúcidas como a de Eduardo Lourenço adentram a cena e propõem novas formas de pensar o estatuto da Língua

Portuguesa num mundo agora culturalmente globalizado e dividido em complexos blocos econômicos.

A presente edição do Caderno Seminal, que muito nos orgulha pela pertinência das discussões que enceta mas não encerra, não teria vindo a lume sem a preexistência das condições históricas a que fizemos breve referência, muito menos sem a emergência dos discursos possibilitados por essas mesmas circunstâncias. Mudam-se os tempos, mudam-se as vontades, mas também as verdades.

Entendemos serem fruto recente dessas circunstâncias históricas os dois temas que compartilham espaço nesta edição do Caderno Seminal: a busca pela criação de um organismo comum aos países de língua portuguesa e o reconhecimento do português como língua pluricêntrica, nos moldes preconizados por Michael Clyne (1992). Enseja a inclusão da CPLP num dossiê próprio o fato de a entidade estar completando, neste ano, 25 anos de existência. Os artigos, resenhas e entrevistas, contidos nesta seção, objetivam fazer um balanço realista, consoante a visão dos articulistas, resenhistas e entrevistados, dos sucessos e insucessos das políticas linguísticas, culturais e econômicas propostas pelo organismo. A diretriz adotada pelos organizadores do dossiê foi a pluralidade de pontos de vista, visto que não teria sentido comemorar (no seu sentido etimológico

primário) a efeméride somente a partir de um olhar oficial, institucional; o mesmo olhar, assim entendemos, guiou a seleção de textos que compõem o dossiê dedicado ao pluricentrismo da língua portuguesa, de modo que o presente número possa de fato servir de referência a todos quantos se interessarem pelas temáticas ligadas aos estudos ditos lusófonos – por mais que o termo “lusofonia” seja lido (e assim deve ser) nos matizes mais diversos, desde o ufanismo acrítico ao antilusismo mais radical. Acreditamos, em nossas modestas pretensões, ter concretizado, pelo menos em parte, estes objetivos.

É preciso ainda ressaltar que cada uma das partes deste número do Caderno Seminal conta com uma apresentação específica, a resumir os textos e os pontos de vista particulares ali apresentados. Recomendamos a leitura atenta de cada um deles, de modo que se possa orientar a busca pelos artigos, resenhas e entrevistas que possam colaborar da melhor maneira para a pesquisa dos interessados nos temas propostos, temas que, a rigor, não se separam de forma estanque, ao contrário, antes se entrecruzam e se retroalimentam.

Por fim, é indispensável dizer que o projeto consubstanciado na presente edição é fruto de labor

coletivo e abnegado de professores brasileiros e portugueses, irmanados e orquestrados pela batuta firme e ritmada do Prof. Dr. Flavio García, e orientados, sempre que preciso, pelo auxílio mais que competente de Tatiane Ludegards e Tuane Mattos. A todos e a todas, o nosso imenso agradecimento. No mais, esperamos sinceramente que esta publicação constitua uma singela contribuição aos estudos em/da língua portuguesa.

André Nemi Conforte (UERJ)  
Alexandre do Amaral Ribeiro (UERJ)



**DOSSIÊ:**  
**CPLP, 25 ANOS: QUESTÕES DE LÍNGUA**



APRESENTAÇÃO	
CPLP, 25 ANOS: QUESTÕES DE LÍNGUA	11
LUSOFONIA: UMA QUESTÃO DE PERTENCIMENTO HISTÓRICO-SOCIALPOLÍTICO- CULTURAL	19
DOCUMENTANDO A SUPERDIVERSIDADE – O CONTRIBUTO DA DIALECTOLOGIA E INTERDISCIPLINARIDADE NA CONSTRUÇÃO DE UM ATLAS LINGUÍSTICO DE MOÇAMBIQUE	55
NOMENCLATURAS DA LÍNGUA PORTUGUESA NOS PLANOS DE AÇÃO DA CPLP: PORTUGUÊS LÍNGUA O QUÊ?	83
O FUTURO DO PORTUGUÊS EM ANGOLA: QUE CONCEÇÕES?	108
OLHAR PARA O FUTURO PELA HISTÓRIA: SOBRE A IMPLANTAÇÃO DA LÍNGUA PORTUGUESA NO BRASIL	136
PERCEÇÕES DOS TRADUTORES TIMORENSES SOBRE A FORMAÇÃO DE TRADUÇÃO EM TIMOR-LESTE	170

## APRESENTAÇÃO

Com 25 anos de existência, a Comunidade de Países de Língua Portuguesa (CPLP) saiu da cimeira de Luanda, em julho de 2021, mais fortalecida e pronta para novos desafios. Da mobilidade entre os diferentes países até ao desenvolvimento sustentável, de questões de defesa às políticas de língua, a CPLP entra numa nova fase.

No que toca à língua portuguesa, foi adotado pela XIII Conferência de Chefes de Estado e de Governo o Plano de Ação da Praia (2021), que teve como principais tópicos:

- as políticas públicas para a promoção da leitura;
- a diversidade na escrita literária em língua portuguesa;
- o ensino da língua portuguesa em contexto de mobilidade;
- a ciência, investigação e inovação em língua portuguesa;
- tecnologia e economias criativas – cenários emergentes em língua portuguesa.

Sabemos que, na CPLP, “a língua portuguesa não está sozinha” (AGUALUSA, 2019). Assumindo a “importância da gestão pluricêntrica da língua portuguesa”, foi enfatizada “a premência do papel das Comissões Nacionais de todos os

Estados-Membros para apoiar o ILLP na promoção e difusão da língua portuguesa” (<https://www.cplp.org/>).

Neste dossiê da revista *Caderno Seminal*, gostaríamos de fazer um balanço em relação à situação linguística e às políticas linguísticas de alguns países da CPLP, onde o português convive com outras línguas, tendo como pano de fundo a efeméride comemorada e as propostas para o futuro. Assim, incluímos textos a partir de perspectivas de diferentes países da CPLP: Brasil, Moçambique, Angola e Timor.

No texto de Neusa Bastos, “Lusofonia: uma questão de pertencimento histórico-social-político-cultural”, a autora defende e justifica o uso do termo algo polémico “lusofonia” e apresenta justificações históricas, culturais e linguísticas para as pesquisas que têm sido feitas nesse campo por duas instituições em que desenvolve a sua investigação: a PUC-São Paulo e a Universidade Mackenzie. Chama a atenção para o plurilinguismo e a diversidade cultural dos falantes de Língua Portuguesa, tenha ela o estatuto que tiver. O artigo acaba com uma lista de colaboração interuniversitária de vários países em que a língua portuguesa está presente, testemunhando a tese da autora de que as instituições por si referidas promovem, defendem e difundem a Língua Portuguesa em contextos muito diversos.

Moçambique está contemplado no texto de Sarita Monjane Henriksen intitulado “Documentando a superdiversidade – o contributo da dialectologia e interdisciplinaridade na construção de um Atlas Linguístico de Moçambique”. A autora, especialista de política linguística moçambicana, defende o uso de métodos oriundos da sociolinguística e da dialetologia para a construção de um atlas linguístico, capaz de dar conta da complexa situação linguística de Moçambique. Mostra como as diferenças de números quanto às línguas faladas em Moçambique decorrem de não ter sido devidamente estudado se, por vezes, estamos perante línguas diferentes ou variedades de uma mesma língua. Neste texto, Sarita Henriksen advoga a adoção de uma política linguística que proteja a vitalidade das línguas nacionais, sejam minoritárias ou maioritárias, proteção para a qual o ensino das línguas amplamente contribui. A entrada, em Moçambique, de grupos étnicos e linguísticos vindos de outros países, torna a diversidade moçambicana ainda maior e mais desafiante.

Jefferson Evaristo, no artigo “Nomenclaturas da língua portuguesa nos planos de ação da CPLP: português língua o quê?”, equaciona o modo como a língua portuguesa é projetada internacionalmente, tendo em conta a diversidade

de dimensões a que tem vindo a ser associada, como: língua de documentação, língua de trabalho, língua estrangeira, língua materna e não materna, língua internacional, língua segunda, língua de herança, língua pluricêntrica, língua de acolhimento. Estas designações surgem referidas nos quatro *Planos de Ação para a Promoção, a Difusão e a Projeção da Língua Portuguesa*, que a CPLP produziu entre 2010 e 2021, corpus a partir do qual o autor realizou o seu estudo. Salvaguardando a relevância e o mérito destes documentos, que materializam a ação conjunta dos Estados membros em prol da promoção, da difusão e da projeção da língua portuguesa, o autor constata a diversidade de perspetivas a partir das quais a língua portuguesa tem vindo a ser representada, advogando um enfoque mais incisivo e estrategicamente mais focado para a sua representação de modo a criar uma imagem mais coesa e a fortalecer o seu impacto no plano internacional.

Bernardino Valente Calossa e Queneth José Pires António, em “O futuro do português em Angola: que conceções?”, trazem um contributo relevante para o debate em torno da constituição de uma norma angolana para o português. Num estudo realizado com 335 universitários (docentes e estudantes), para captação das perceções relativas à

variedade do português em Angola e à possível constituição de uma norma, os autores revelam estar em curso um processo de rotura relativamente à assunção do português europeu como norma, preferência dos informantes mais velhos, em contraste com os mais jovens, que preferem como norma a boa pronúncia e a boa expressão do português angolano. Revelam ainda a existência de ceticismo por parte dos participantes em relação à eleição de um dialeto e de um grupo socioprofissional locais para efeitos de constituição da norma. Tendo em conta os resultados produtivos para o aprofundamento do debate em torno do futuro do português em Angola, os autores recomendam a realização de um estudo com uma amostra representativa para consolidação dos dados exploratórios.

Leonardo Ferreira Kaltner e Viviane Teixeira convidam a “Olhar para o futuro pela História: sobre a implantação da língua portuguesa no Brasil”. Revisitam a *Carta de Pero Vaz de Caminha*, de 1500, em particular a passagem relativa à primeira missa na então chamada Ilha da Vera Cruz, aos 26 de abril de 1500, quatro dias depois da chegada da armada, num domingo de Pascoela. Perspetivando essa missa sob o prisma do contacto linguístico entre europeus e indígenas tupiniquins, é salientada a dimensão intercultural, num

momento em que todo o contacto linguístico era apenas gestual e visual, e mesmo musical, pois nem mesmo havia um *pidgin* estabelecido. Os autores incidem sobre a *Carta de Pêro Vaz de Caminha* um olhar de interpretação crítica, de natureza decolonial, sublinhando nela sobretudo o processo intercultural de que emerge o património cultural comum aos membros da CPLP. Esse património cultural comum é visto como ponto de interseção para cooperações que, reinterpretadas a partir dos pressupostos do Plano da Praia, de 2021, permitam atualizar as relações interculturais e projetar o futuro da língua portuguesa.

No texto “Perceções dos tradutores timorenses sobre a formação de tradução em Timor-Leste”, Paulo Henriques e Rui Ramos, depois de traçarem um breve panorama da complexa situação linguística de Timor, focam a sua atenção nas perceções de um grupo específico de profissionais, a saber os funcionários dos serviços de tradução de alguns organismos do Estado timorense.

As entrevistas feitas a responsáveis dos serviços e os inquéritos por questionário aplicados aos tradutores, centraram-se na recolha de informações sobre que tipo de tarefas executam esses profissionais, qual foi a sua formação inicial (na verdade, não têm formação específica em tradução)

e, sobretudo, quais as suas opiniões sobre as necessidades de formação contínua ou outra, por exemplo: pós-graduada. O objetivo final do trabalho é propor uma ação consistente do Estado na área da formação de tradutores, no jovem país asiático. De destacar, nos resultados apurados, a consciência profissional dos tradutores sobre necessidades imediatas de formação, nomeadamente em língua portuguesa, mas também em estudos de tradução. Essa consciência decorre da respetiva prática profissional e de lidarem com as dificuldades da população no que concerne ao uso das duas línguas oficiais (tétum e português), a par das inúmeras línguas nativas e, ainda, do bahasa indonésia e do inglês, línguas de trabalho.

Este conjunto de textos vem ajudar a preencher peças do puzzle ainda em falta num maior conhecimento da situação linguística dos vários países da Comunidade de Países de Língua Portuguesa, nos seus 25 anos. A par da língua que nos une, uma língua pluricêntrica e vária, há um conjunto de outras inúmeras e muito diversas línguas com as quais o português convive, muitas vezes até no mesmo falante e em competição. Que a Língua Portuguesa saiba avançar com todas as outras variadíssimas línguas com que coexiste, nos contextos multilingues e multiculturais como os da CPLP, é o melhor voto que podemos fazer para os próximos anos.

Como escreveu Margarita Correia há pouco tempo, no *Diário de Notícias* (02/05/2022):

À língua portuguesa não lhe basta, porém, ter muitos milhões de falantes, ou, melhor dizendo, os países que a tomaram como sua serem demograficamente jovens e cheios de vitalidade. À língua portuguesa não basta ser uma das mais faladas do mundo se os seus falantes não puderem chamar-lhe sua. Para ser verdadeiramente grande, a língua portuguesa deve crescer sem desertificar tudo à sua volta, criando terreno fértil para habitar com outras línguas, tornar-se cada vez mais mestiça, multicolorida e multifacetada, mais rica, mais fortalecida pelos contributos das línguas e das culturas que com ela se irmanam.

Os organizadores,  
André Nemi Conforte (UERJ, Brasil)  
Isabel Margarida Duarte (UPorto, Portugal)  
Sónia Valente Rodrigues (UPorto, Portugal)

# LUSOFONIA: UMA QUESTÃO DE PERTENCIMENTO HISTÓRICO-SOCIAL-POLÍTICO-CULTURAL<sup>1</sup>

Neusa Barbosa Bastos

**Resumo:** As *questões* lusófonas demandam reflexões em relação a diversos aspectos que abarcam o sentimento de pertencimento, o pluricentrismo linguístico e a diversidade cultural dos falantes de língua portuguesa. Apoiamo-nos em linguistas, sociólogos e filósofos como: Brito, (2021), Bastos (2012, 2016), Casagrande (2004), Martins (2006, 2012, 2018), Bourdieu (1983) e Bauman (2005). Indagamos sobre a importância da CPLP, sob o enfoque brasileiro, fazendo menção: 1. à história do povo português e a sua expansão mundial; 2. à constituição da língua portuguesa no Brasil continente; 3. ao surgimento da CPLP e 4. à importância, no âmbito da lusofonia, do IP-PUC/SP (Instituto de Pesquisas Linguísticas “Sedes Sapientiae” para Estudos de Português da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo) e do NEL/UPM (Núcleo de Estudos Lusófonos da Universidade Presbiteriana Mackenzie). A relevância dos itens mencionados pode ser observada pela devida atenção dada: à promoção, defesa, difusão da língua portuguesa por meio do seu ensino em contextos lusófonos e à necessidade de investigação e da inovação para esse ensino, seja de língua materna, seja de língua oficial, seja como língua estrangeira. Configura-se sempre o significativo respeito aos sentidos do pluricentrismo da língua portuguesa e das diversidades culturais lusófonas.

**Palavras-chave:** Língua Portuguesa. Lusofonia. Pluricentrismo. CPLP. IP-PUC/SP. NEL/UPM.

**Abstract:** Lusophone issues demand reflections in relation to several aspects, which encompass the feeling of belonging, as well as the linguistic pluricentrism and cultural diversity among Portuguese speakers. We rely on linguists, sociologists and philosophers such as: Brito, (2021), Bastos (2012, 2016), Casagrande (2004), Martins (2006, 2012, 2018), Bourdieu (1983) and Bauman (2005). We inquire about the

---

1 Título em língua estrangeira: “Lusophony: a matter of historical-social-political-cultural belonging”.

importance of the Community of Portuguese Language Countries (CPLP, in Portuguese) from a Brazilian perspective, tackling 1. the history of the Portuguese people and their global expansion; 2. the constitution of the Portuguese language in mainland Brazil; 3. the emergence of the CPLP and 4. the importance, within the scope of Lusophony, of the IP-PUC/SP (The Sedes Sapientiae Institute of Linguistic Research for the Study of Portuguese at the Pontifical Catholic University of São Paulo) and of the NEL/UPM (Nucleus of Lusophone Studies at Mackenzie Presbyterian University). The relevance of the aforementioned aspects can be observed when due attention is given to the promulgation, defense and diffusion of the Portuguese language through its teaching in Lusophone contexts and to the need for research and innovation in the field of Portuguese teaching, whether it be as a mother tongue, as an official language or as a foreign language. There is always utmost respect for the meanings of the Portuguese language's pluricentrism and the cultural diversity within the Lusophone community.

**Keywords:** Portuguese Language. Lusophony. Pluricentrism. CPLP. IP-PUC/SP. NEL/UPM.

*[...] nossa proclamada unidade linguística decorre da iniludível vocação histórica do povo que somos e temos sido através dos séculos, condicionada por múltipla conjugação de fatores geográficos, étnicos ou econômicos.*

*Sílvio Elia*

Considerando a relevância do pluricentrismo da língua portuguesa, a importância do ensino da língua portuguesa em contextos lusófonos e a necessidade de investigação e da inovação para esse ensino, refletimos, neste texto, sobre *questões* lusófonas em relação à CPLP, sob o enfoque brasileiro, permeando a história do surgimento do povo português; da língua portuguesa no Brasil; da constituição da CPLP e da relevância, no âmbito da lusofonia, do IP-PUC/SP (Instituto de Pesquisas Linguísticas “Sedes Sapientiae” para

Estudos de Português da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo) e do NEL/UPM (Núcleo de Estudos Lusófonos da Universidade Presbiteriana Mackenzie). Para nossa reflexão, apoiamo-nos em linguistas, sociólogos e filósofos, entre eles: Brito, (2021), Bastos (2012, 2016), Casagrande (2014), Martins (2006, 2012, 2018), Bourdieu (1983) e Bauman (2005).

### **Para introduzir**

Com o olhar voltado para a história, encontramos momentos de um passado que nos esteia, envolvendo-nos em fatos e fenômenos significativos para a construção de nossa existência. Buscamos sempre o que explique, aclare, dê sentido à situação contemporânea, aos nossos desejos, às nossas formas de ser, sentir, conviver, viver. E nessa busca de reconhecimento, alcançamos, por meio do relato de tantos sujeitos que registraram os acontecimentos e ações do passado, a consciência de que somos constituídos por uma multiplicidade de sujeitos de natureza diferente que formulam o mosaico dos falantes de Língua Portuguesa em específico e das demais línguas no geral. Em Bauman (2005, p. 33), registra-se o seguinte:

Em 1994, um cartaz espalhado pelas ruas de Berlim ridicularizava a lealdade a estruturas que não eram mais capazes de conter as realidades do mundo: “Seu Cristo é judeu.

Seu carro japonês. Sua pizza italiana. Sua democracia, grega. Seu café, brasileiro. Seu feriado, turco. Seus algarismos, arábicos. Suas letras, latinas. Só o seu vizinho é estrangeiro”.

O trecho acima revela a diversidade existente formada pelo mosaico multicultural de sujeitos em todos os cantos do mundo e também nos lugares onde se fala a língua portuguesa, ampliada numa construção de inúmeros séculos num entrelaçamento importante de locais, tempos, pessoas, coisas, criações culturais, que nos propiciam a percepção de que somos todos multiconstituídos. Desde a Lusitânia<sup>2</sup>, foram-se misturando os celtiberos, seguidos dos godos, visigodos, vândalos, saxões, chamados bárbaros no século V, e, ainda, os árabes, no século VIII. Assim, também herdamos uma formação multicultural dos nossos colonizadores quinhentistas que formaram no Brasil uma miscigenação de europeus portugueses, índios nativos sul americanos, escravos africanos e demais imigrantes (em meados do século XIX e na primeira metade do século XX: portugueses novamente, e italianos, espanhóis, japoneses e alemães; após a Primeira Guerra (1914-1918): poloneses, judeus e russos e após a Segunda Guerra (1939-1945):

2 Lusitânia é o nome atribuído na Antiguidade ao território oeste da Península Ibérica, onde viviam os povos lusitanos desde o Neolítico. Após a conquista romana, aquando da cisão da Hispânia Ulterior, passou a designar uma nova província romana da Hispânia. No local, viveram povos nômades como os povos ibéricos pré-romanos celtas ou celtizados que habitavam a Península Ibérica desde finais da Idade do Bronze, no século XIII a.C., até à romanização da Hispânia, desde o século II a.C. ao século I.

chineses, bolivianos e coreanos). Somos a mistura, o mundo é plural!

Formamo-nos misturados por constituirmo-nos de sujeitos de diferentes partes do mundo, com vidas diversas, mas com elos culturais e linguísticos que nos unem de alguma forma e falamos uma língua pluricêntrica que, de acordo com Brito (2021, s.p.):

Para ser denominada pluricêntrica, uma língua deve atender a algumas condições [9], todas elas identificáveis no caso do português: 1. ser adotada por Estados nacionais distintos (o que confere a multiplicidade dos centros); 2. abranger diferentes variedades (centros normatizadores diferentes: norma do português europeu, norma do português brasileiro, norma do português moçambicano, e assim sucessivamente); 3. ter reconhecimento *dos* e *pelos* falantes das outras variedades; 4. localizar-se por diversos espaços de circulação; 5. dispor de instrumentos e dispositivos linguísticos regularizadores dessas variedades (dicionários, vocabulários ortográficos, gramáticas descritivas).

Somos falantes dessa língua portuguesa pluricêntrica, que atende às condições mencionadas. Língua heterogênea utilizada por partícipes de um passado sócio-histórico-cultural vivido desde o momento expansionista no século XVI, implantando-se em quatro continentes durante séculos

e sendo falada em sua diversidade de usos em múltiplos espaços até o século XXI.

### **Momento expansionista, implantação linguística**

Essa mistura vem de todos os encontros de sujeitos diferentes, de lugares diferentes, com formação discursiva e bagagem cultural diferente, tendo sido dominados pelos portugueses no século XVI, com o objetivo de “imposição” do Cristianismo e da língua portuguesa aos colonizados. Assim, por trás dos princípios religiosos, estavam os princípios políticos, pois, ao pregar o Evangelho, educavam, ensinavam a língua do colonizador, conseguiam dominar os povos conquistados e destituí-los de sua própria identidade. Segundo Casagrande (2004, p. 22):

Nesse aspecto, os missionários foram os melhores “obreiros” da ação colonizadora e civilizadora. Em face dessa situação, interessa-nos perceber como estava articulada a educação em Portugal, já que o processo de evangelização estava intimamente vinculado ao processo educativo no século XVI.

Por meio da educação, cunhou-se a presença civilizatória portuguesa em quatro continentes (África, América, Ásia e Europa), criou-se a língua que deve ser lembrada em sua abrangência como língua oficial nos nove países (Angola, Brasil, Cabo Verde, Guiné Equatorial, Guiné Bissau,

Moçambique, Portugal, São Tomé e Príncipe, Timor Leste) e no Mercosul; como língua de mercado em organismos econômicos na Europa, na América, na África e na Ásia e como língua de trabalho na União Europeia – entre outros países, Alemanha, Áustria, Bélgica, Dinamarca, Espanha, Finlândia, França, Grécia, Holanda, Irlanda, Itália, Luxemburgo, Portugal, Suécia. Sendo, portanto, um elo da corrente cultural que nos une aos demais sujeitos envolvidos na globalização iniciada no século XVI com a expansão ultramarina de Portugal em África (Angola, Cabo Verde, Guiné-Equatorial, Guiné-Bissau, Moçambique e São Tomé e Príncipe); em Ásia (Timor-Leste) e na América (Brasil).

Dessa expansão, há a presença linguístico-cultural da língua portuguesa em todos os países citados e ainda em Goa, Damão na Índia e Macau na China e, no caso brasileiro, a adoção foi completa, uma vez que houve a proibição do uso da *língua geral* formada a partir da evolução histórica do tupi antigo e, apesar de ainda ser falada em pequenos nichos populacionais no interior do Brasil, é considerada extinta desde o início do século XX. O processo de extinção ocorreu, primeiramente, com as reformas empreendidas pelo Marquês de Pombal, Sebastião José de Carvalho, ligado aos quadros ministeriais da coroa portuguesa no governo de

Dom José I. Além da modernização da administração pública de Portugal, ampliou os lucros provenientes da exploração colonial, principalmente em relação à colônia brasileira.

Com a expulsão dos jesuítas do Brasil, devido à pretensão de acabar com os conflitos entre os colonos e os jesuítas que tentavam impedir a exploração da mão-de-obra indígena, estabeleceu-se, também, uma política linguística, iniciada com a imposição da língua portuguesa, uma questão fundamental para Portugal, para a preservação da colônia, sem a preocupação com a língua geral que concorria com o português, obtendo sucesso entre os habitantes da costa brasileira. Intensificou-se o ensino do português e o discurso dos dominadores (autoridades portuguesas) que se centraram numa política de difusão e obrigatoriedade do ensino da língua portuguesa em todo o território nacional. A necessidade de se impor uma língua vinha da consciência de que tal medida aproximaria os falantes que se sentiriam mais pertencentes à sociedade em que estavam inseridos. Essa sensação de pertencimento levaria à crença subjetiva de uma origem comum que une distintos indivíduos, dominadores e dominados, como membros de uma coletividade na qual características linguísticas e culturais se aproximariam, tornando-os semelhantes em alguns aspectos.

Tal crença é reafirmada através do tempo e no século XX, Benveniste (1991, p. 26-27) declara que, de fato,

[...] é dentro da, e pela língua que indivíduo e sociedade se determinam mutuamente. O homem sentiu sempre e os poetas frequentemente cantaram - o poder fundador da linguagem, que instaura uma realidade imaginária, anima as coisas inertes, faz ver o que ainda não existe, traz de volta o que desapareceu. É por isso que tantas mitologias, tendo de explicar que no início dos tempos alguma coisa pôde nascer do nada, propuseram como princípio criador do mundo essa essência imaterial e soberana, a Palavra. Não existe realmente poder mais alto, e todos os poderes do homem, sem exceção, pensemos bem nisso, decorrem desse. A sociedade não é possível a não ser pela língua; e, pela língua, também o indivíduo. O despertar da consciência na criança coincide sempre com a aprendizagem da linguagem, que a introduz pouco a pouco como indivíduo na sociedade.

A língua portuguesa foi sendo ensinada aos autóctones, tornando-os membros de uma sociedade e, assim, expandiu-se o Império Colonial Português, o primeiro império global da história que abrangeu seis séculos. Entre os colonizados, estamos nós, os brasileiros, conscientes de que fizemos parte dessa história, recebendo não só a língua portuguesa, como também a cultura europeia portuguesa que nos fundou, sendo esse o nosso discurso fundador que foi sendo

assimilado pelo dos povos indígenas, e influenciando todos os povos que, no Brasil, se fixaram e conosco se misturaram, formando a imensa nação brasileira multicultural e multilinguística, como já afirmara Bauman no ano de 2005, no século XXI.

A complexidade dos movimentos de confronto, de assimilação, de oposição, de aceitação produz e, com certeza, continua produzindo sentidos na relação língua-nação em nosso país, pois a língua trouxe todo um referencial simbólico a que se somou também uma cultura que, embora assimilada, não deixou de marcar o encontro do europeu com o americano, o que foi formando a identidade nacional brasileira a partir da relação histórica entre a língua e seus falantes. Nesses movimentos, encontramos dois escritores que merecem menção: José de Alencar, que vincula língua e literatura à nacionalidade, qualificando e valorizando as diferenças que o português vinha adquirindo no Brasil e as diversificações raciais que operaram, em nossa terra, na formação do povo brasileiro, e Mario de Andrade que, sendo a figura mais representativa do primeiro momento modernista: sem agarrar-se com rigidez às ousadias de 1922, tributo ao “moderno” anárquico e necessariamente efêmero, rejeitou do passado tudo aquilo que pudesse acarretar imobilismo.

De fato, além da enorme influência que exerceu sobre tantos modernistas, pesquisou incansavelmente ritmos novos para a poesia, bem como uma linguagem genuinamente brasileira não só no léxico, como também na sintaxe.

Em sua caminhada pelos séculos, lemos reflexos de conflitos entre a língua da terra e a língua transposta já redimensionadas no tempo sob outras perspectivas e injunções sociais. Em nosso caso, observamos que nossa tradição cultural ainda balança entre a ambiguidade dos românticos (José de Alencar) e a atitude vanguardista dos modernistas (Mario de Andrade), influenciando nossa realidade linguística. Quando nos referimos à norma culta escrita, semelhante ao padrão culto prescritivo português, mas distante de nossa língua falada, percebemos a distância entre a língua falada e a língua escrita no Brasil. Na verdade, o português culto padrão do Brasil é uma construção em percurso, não sem alguma polêmica, havendo os que querem que haja uma separação entre as modalidades brasileira (PB) e portuguesa (PE) e outros que continuam crendo que temos uma língua portuguesa com toda a variedade existente que deve ser respeitada. Como os últimos, continuamos crendo que somos formados e continuamos nos formando em um espaço lusófono em que conseguimos interagir com

angolanos, brasileiros, cabo-verdianos, bissau-guineenses, equato-guineenses, moçambicanos, portugueses, santomenses e timorenses.

### **Lusofonia: somos lusófonos e pronto!**

Somos *lusófonos* e consideramos o termo *lusofonia* a partir de sujeitos que se voltaram para sua conceituação. Em primeiro lugar, busquemos Lourenço (2001, p. 111, grifo do autor): “O imaginário lusófono tornou-se, definitivamente, o da *pluralidade* e da *diferença* e é através dessa evidência que nos cabe, ou nos cumpre, descobrir a comunidade e a confraternidade”. O que nos leva ao plural, ao múltiplo, entendendo que, sob uma formação diversa e ampla constituímos-nos como sujeitos formados nessa comunidade que fala a mesma língua e apresenta traços culturais interconectados.

Já em Severo (2016, p. 1322), temos uma proposta menos otimista, na qual se defende:

[...] que no âmbito das relações de poder, a lusofonia tem operado como uma arena de lutas e tensões políticas recheada de memórias coloniais delicadas, em sintonia com a avaliação feita pelo escritor moçambicano Mia Couto (2009, p. 187): “A adesão moçambicana à lusofonia está carregada de reservas, aparentes recusas, desconfiadas aderências”.

Daremos crédito ainda a outras afirmações relevantes para o termo *lusofonia* em vários autores encontrados em Bastos e Arakaki (2016, p. 90), como em Fiorin (2010), um brasileiro, que assevera:

A lusofonia não será pátria, porque não será um espaço de poder ou de autoridade. **Será mátria, porque deve ser um espaço do sentimento, e será frátria, porque deve ser o espaço dos iguais, que têm a mesma origem.** Se assim não for, ela não terá nenhum significado simbólico real, será um espaço do discurso vazio de um jargão político sem sentido. Nesse caso, parafraseando Mário de Andrade, o melhor será esquecer Portugal e ignorar essa tal de lusofonia (1958, p. 222). (FIORIN, 2010, p. 21, grifo nosso)

Para se pensar no espaço simbólico de uma identidade lusófona, nada pode ser excluído, segregado, sendo, dessa forma, consideradas todas as diferenças como se propõe no século XXI: respeito, cortesia e cuidado com o diverso, pois isso nos levará também ao caminho de uma lusofonia pretendida. Examinemos agora a posição de Martins (2006, p. 93), um português, que considera estar a ideia de lusofonia inscrita: “no contexto do actual debate sobre a globalização<sup>3</sup>. Comandada pelas tecnologias da informação,

---

3 Por globalização, entendemos um movimento simbólico de interfaces entre povos mergulhados na fluidez contemporânea que nos transporta para o multicultural, multiétnico, multifacetado universo complexo pelas interdependências observadas no cotidiano do século XXI.

[...] com um cariz eminentemente económico-financeiro” e inserida “como movimento multicultural de povos que falam e mesma língua, o português” com características múltiplas que delineiam o heterogêneo de maneira respeitosa.

Assinale-se que a Lusofonia é um espaço simbólico linguístico e, sobretudo, cultural<sup>4</sup>, no âmbito da língua portuguesa e das suas variedades que, no plano geo-sócio-político, abarcam os países que adotam o português como língua materna (Portugal e Brasil) e língua oficial (Angola, Cabo Verde, Moçambique, São Tomé e Príncipe e Guiné-Bissau – os *Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa* (PALOP) – e Timor-Leste). Hoje, como mencionamos, com o acréscimo oficial da Guiné-Equatorial.

Então devemos viver o vários, esquecer o colonial e caminhar na direção de um reconhecimento de que temos na língua portuguesa, com todas as suas variedades regionais, nacionais e transnacionais, numa realidade linguística realizada por cerca de 260 milhões de falantes culturalmente “multi”, trata-se da quinta língua mais utilizada no mundo, a terceira no Ocidente e a primeira no Hemisfério Sul.

---

4 Neste aspecto, remetemos a Martins (2006a, p. 58): [...] “a lusofonia só poderá entender-se como espaço de cultura. E como espaço de cultura, a lusofonia não pode deixar de nos remeter para aquilo que podemos chamar o indicador fundamental da realidade antropológica, ou seja, para o indicador de humanização, que é o território imaginário de paisagens, tradições e língua, que da lusofonia se reclama, e que é enfim o território dos arquétipos culturais, um inconsciente colectivo lusófono, um fundo mítico de que se alimentam sonhos”.

As questões de língua estão ligadas aos instrumentos tecnológicos referentes à linguagem e relacionados à história do povo que fala e se apresenta na relação língua e história linguístico-cultural lusófona de seis séculos nos contextos em que se fala a língua portuguesa com toda gama de variações de acordo com Gomes de Matos (2001, p. 93) que as menciona como primordialmente estilísticas e caracteristicamente identificadas por meio das designações de variedades coletivas, sendo elas: 1. *Supranacionais*: a língua portuguesa falada por todas as nações lusófonas; 2. *Nacionais*: língua utilizada em cada um dos nove países mencionados; 3. *Regionais*: a língua usada nas regiões dos países lusófonos: Sudeste (Br), em Estremadura (Pt) e 4. *Locais*: utilizadas nas cidades/distritos: paulistano (São Paulo cidade, capital do estado de São Paulo) e lisboeta (Lisboa, capital de Portugal).

### **Necessidade e importância – CPLP**

Com a consciência de que há um conjunto de nações ligadas pelas culturas e pelas *línguas portuguesas*, criou-se em Lisboa a CPLP (Comunidade de Países de Língua Portuguesa), visando à “ideia de criação de uma comunidade de países e povos que partilham a Língua Portuguesa – nações irmanadas por uma herança histórica, pelo idioma

comum e por uma visão compartilhada do desenvolvimento e da democracia”<sup>5</sup>.

Inicia-se, na década de 1980, um processo de sustentação de um diálogo entre os sete países de LP na época, que se intensificou na década de 1990, momento em que o primeiro passo concreto no processo de criação da CPLP foi dado por ocasião da criação do Instituto Internacional da Língua Portuguesa (IILP), que deve se ocupar da promoção e difusão do idioma comum da Comunidade. Em 1994, acordou-se a adoção do ato constitutivo da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa e consta que:

Relativamente às várias vertentes do processo de institucionalização da CPLP, o Grupo analisou em substância a cooperação existente entre os Sete e a concertação a estabelecer. Foram abordadas, de forma aprofundada, áreas como a concertação político-diplomática, a cooperação económica e empresarial, a cooperação com organismos não governamentais e a entrada em funcionamento do IILP. O resultado desse trabalho encontra-se consolidado em dois documentos, adoptados posteriormente na Cimeira Constitutiva. (CPLP, 1996)

Da década de 1990 do século XX para o século XXI, houve avanços, de sete para nove Estados-Membros com o

---

5 CPLP (Comunidade dos Países de Língua Portuguesa), 1996. Disponível em: <https://www.cplp.org/id-2752.aspx>. Acesso em: 25 out. 2021.

acrécimo de dois países. No ano de 2002, após conquistar independência, Timor-Leste foi acolhido como país integrante e no ano de 2014, durante a cimeira, realizada em Díli, Timor-Leste, a Guiné Equatorial, por consenso, foi aceita como membro de pleno direito da CPLP – que tem como objetivo a concertação político-diplomática, a cooperação em todas as suas formas e a promoção e defesa da língua portuguesa, por meio de um intenso diálogo cultural, que ocorre em parte, uma vez que há, como apontamos, alguns problemas, por exemplo em relação à questão linguística. De acordo com Oliveira (2013, p. 412):

Internamente aos países da CPLP o português convive com aproximadamente 339 diferentes línguas, com variado número de falantes e diferentes graus de vitalidade, línguas estas constituintes das culturas nacionais dos respectivos países e hoje objeto de uma série de programas de promoção por parte dos governos, como ficou registrado no *Colóquio Internacional de Maputo sobre a Diversidade Linguística nos Países da CPLP*, realizado pelo Instituto Internacional da Língua Portuguesa na capital Moçambicana em setembro de 2011. A CPLP inicia, por este canal, um diálogo com as políticas contemporâneas do multilinguismo, e os Estados Membros desenvolvem crescente atenção a estas línguas, vetor de integração dos cidadãos às sociedades nacionais que, no século XXI, vão se configurando de modo cada

vez mais plural, tanto cultural como linguisticamente. Desse modo, nossas sociedades lusófonas vão aprendendo, com algum atraso, a lidar e a ver como oportunidade o fato de termos, na CPLP, 5% do número total de línguas do mundo.

Há 8 (oito) princípios que regem a CPLP (1996), dentre os quais apenas os de número 3 (três) e 4 (quatro) referem-se aos direitos culturais e linguísticos dos falantes de língua portuguesa dos nove países:

1. igualdade soberana dos Estados-Membros;
2. não ingerência nos assuntos internos de cada Estado;
3. respeito pela sua identidade;
4. reciprocidade de tratamento;
5. primado da paz, da democracia, do estado de direito, dos direitos humanos e da justiça social;
6. respeito pela sua integridade territorial;
7. promoção do desenvolvimento;
8. promoção da cooperação mutuamente vantajosa. (CPLP, 1996, s.p.)

O foco principal são as relações econômico-políticas representadas pelos seguintes cidadãos Chefes de Estado e de Governo, Ministros atuantes nos seguintes órgãos: Comité de Concertação Permanente; o Secretariado Executivo; a Assembleia Parlamentar da CPLP; a Reunião dos Pontos Focais

de Cooperação e as Reuniões Ministeriais. Para as questões das humanidades, existe o IILP (Instituto Internacional de Língua Portuguesa) que objetiva o planejamento e execução de programas de promoção, defesa, enriquecimento e difusão da Língua Portuguesa.

Há, no entanto, menção, na Declaração Constitutiva da CPLP (Lisboa, 1996), a objetivos humanísticos no domínio da Educação que não nos têm levado a profundas concretizações: “a) dinamizar e aprofundar a cooperação no domínio universitário, na formação profissional e nos diversos setores de investigação científica e tecnológica para uma crescente valorização dos seus recursos humanos e naturais; b) promover e reforçar as políticas de formação de quadros” (CPLP, 1996, s.p.).

De acordo com Martins (2018, p. 8), devemos atrelar a área cultural à globalização, uma vez que:

Ao autonomizar-se como variável dominante no mundo, a globalização fracionou as sociedades transcontinentais, cujos projetos, todavia a precederam: o Brasil e os Estados Hispânicos convergem no Mercosul; por sua vez, a francofonia, a Comunidade Britânica, a lusofonia e o panarabismo desenvolveram linhas diferenciadas na unidade do continente africano (MOREIRA, 2004, p. 9). Além disso, o Corão apela à identidade de um cordão muçulmano que, de Gibraltar à Indonésia, divide o norte do sul do mundo.

E Martins (2018, p. 8-9), prossegue:

Nestas circunstâncias, é certamente desafiante a tarefa de harmonizar tão diferenciadas e múltiplas filiações, umas baseadas na experiência e na história, outras induzidas pelas leituras do futuro premente. Hoje, todas as áreas culturais falam pela primeira vez com voz própria na cena internacional e veem-se forçadas à convergência pela globalização derivada das revoluções científica, técnica e dos mercados. Neste contexto, cada país vai ter que considerar a ligação a grandes espaços diferenciados e, conjunturalmente, vai ter que considerar também a ligação a espaços com interesses que podem ser contraditórios.

A esses desafios, nós nos juntamos para defender o respeito à identidade dos países lusófonos e promover a vivência cultural e a utilização da língua portuguesa com todas as nuances em todos os lugares, por todos os falantes que por meio dela interagem com seus compatriotas e “acionistas” da mesma língua de mercado, do mercado linguístico que, segundo Bourdieu (1983, p. 95), “existe sempre que alguém produz um discurso para receptores capazes de avaliá-lo, de apreciá-lo e de dar-lhe um preço”, o que nos leva a entender nosso papel de colaboradores com a insistência de que a língua portuguesa deve ser respeitada por todos aqueles que a utilizam, sendo todos

competentes membros de um espaço simbólico em que a interação se dá por questões culturais e linguísticas, tendo a consciência de que somos parte de um pluricentrismo linguístico caracterizado por apresentar mais de um centro de referência representante das variadas normas linguísticas em quatro diferentes continentes do mundo (África, América, Ásia e Europa).

Nosso mercado linguístico está inserido nas relações de força linguística em que a linguagem fala, comunica-se, estabelecendo algo concreto e ao mesmo tempo abstrato, em Bourdieu (1938, p. 97) lemos:

Concretamente, é uma certa situação social, mais ou menos oficial e ritualizada, um certo conjunto de interlocutores, situados abaixo ou acima da hierarquia social, ou seja, uma série de propriedades percebidas e apreciadas de maneira infraconsciente e que orientam inconscientemente a produção linguística. Definido em termos abstratos, é um certo tipo de leis (variáveis) de formação dos preços das produções linguísticas. Lembrar que há leis de formação de preços, é lembrar que o valor de uma competência particular depende só mercado particular onde é colocada em ação, e, mais exatamente, do estado das relações que constituem o contexto onde se define o valor atribuído ao produto linguístico de diferentes produtores.

Em nosso capital do mercado linguístico que nos dá e dará lucros imensos pela nossa interação intercontinental, supranacional, há matizes culturais e linguísticos que enriquecem o ser lusófono, o seu uno e diverso ao mesmo tempo, o estar no mundo historicamente marcado visando ao futuro de integração para reforçar a cooperação entre os povos – o que hoje se dá de maneira intensa pela internet. Segundo Martins (2018, p. 10) “no espaço lusófono, por exemplo, a penetração da Internet na população dos países que falam o português como língua oficial é de 32, 8%. Mas a penetração no conjunto da população mundial ascende a 49, 2%” o que é muito significativo na situação atual. E ainda, devemos observar o levantamento feito por Martins (2018, p. 09) que assevera que, se olharmos, continente a continente, é a seguinte a penetração da Internet na população lusófona, no conjunto da população mundial:

- Em África, a penetração da Internet nos países lusófonos é de 19, 9%, quando a média de penetração no continente africano é de 26, 9%;
- Na Europa, a penetração da Internet em Portugal é de 67, 6%, quando a média de penetração no continente europeu é de 77, 7%;
- Na Ásia, a penetração da Internet em Timor Leste é de 27, 5%, quando a média de penetração no continente asiático é de 44, 7%;

- Na América do Sul, a penetração da Internet no Brasil é de 67,5%, sendo a média de penetração na América do Sul de 66,7%. (2018, p. 9)

Nota-se também que o Brasil tem uma penetração da internet mais forte que o continente sul-americano e Cabo Verde tem uma penetração da internet de 42%, quando a média do continente africano se cifra em 26,9% com o seguinte resultado discrepante de penetração da internet entre as populações dos diferentes países lusófonos:

Angola – 22,3%

Cabo Verde – 42%

Guiné-Bissau – 4,3%

Moçambique – 6,2%

São Tomé e Príncipe – 25%

Brasil – 67,5%

Portugal – 67,6%

Timor-Leste – 27,5%. (MARTINS, 2018, p. 9)

Diante desse cenário, a compreensão é de que os esforços da CPLP devem ser aplaudidos por todos que se sintam comprometidos com a língua portuguesa com o objetivo de preservá-la, fortificá-la, promovê-la em seu uso diário e geral, pois vivemos uma cidadania, somos sujeitos com direitos e deveres, entre os quais estão o direito de utilizar a nossa língua sabendo-a de grande relevância no mundo

e o dever de difundir-la, requerendo-a como um patrimônio cultural, um capital linguístico de grande valor humanitário. Concordamos com Martins (2018, p. 10) que declara:

É um facto que o intercâmbio editorial entre Portugal e o Brasil, e também o intercâmbio destes países com os países africanos de expressão oficial portuguesa e com Timor, continua a ser incipiente. Mas é expectável que a língua funcione aqui como um importante instrumento comercial, cultural e político, num tempo marcado pela globalização, interculturalismo e multiculturalismo. O que em nada contradiz, todavia, a consideração de realidades nacionais multiculturais em distintas regiões do globo, com a língua portuguesa a ter que se relacionar com outras línguas locais e a ter que entrar em muitos casos em competição com elas.

Nossas ações, no IP-PUC/SP, têm sido voltadas a essa preservação e difusão da língua portuguesa que, de acordo com Mateus (2008, p. 6), deveria observar dois contextos diferentes ao definir os seus objetivos e estratégias:

[...] o ensino e a difusão da língua nos países que, por circunstâncias históricas, utilizam o português como língua de escolarização e veicular para comunicação internacional (muitas vezes designado como língua segunda), e o ensino e a difusão da língua nos países em que o português é língua estrangeira. Nas duas circunstâncias (como língua de escolarização e veicular,

e como língua estrangeira), a política linguística tem que definir objectivos que não são exactamente os mesmos, e propor estratégias para os alcançar.

### **Relevância do IP-PUC/SP no âmbito da lusofonia**

Sem ainda abordar a lusofonia, a preocupação com a difusão e promoção da língua portuguesa, no IP-PUC/SP já era manifestada, na década de 1960, por meio da fundadora do Instituto, a Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Cília Coelho Pereira Leite, Madre Olívia, que estabelecia laços entre os falantes de português. Daí em diante, nota-se o intercâmbio estabelecido com os falantes de português igualando-nos em importância, postura característica de uma professora pesquisadora que iniciava o nosso nicho de internacionalização, tendo feito, em Portugal, na década de 1950, investigação científica em diferentes Centros europeus, e sob a orientação do Prof. Dr. Jacinto do Prado Coelho, professor catedrático na Faculdade de Letras de Lisboa, preparou sua tese de cátedra – “Pesquisa no Funcionamento da Língua Portuguesa”; estando assim, da década de 1950 à de 1990, ligada aos estudos de português e sempre com vistas ao futuro. Afirmam, Bastos e Marquesi (2012, p. 86) que, na década de 1970:

[...] duas grandes transformações ocorreram na perspectiva de nossas futuras atuações como professoras de português: a

primeira delas relacionada à ciência à qual começávamos a nos dedicar – a Linguística; a segunda, relacionada ao modo como nos fundamentaríamos nessa ciência para ensinar português.

Dar continuidade aos propósitos de Madre Olívia sempre esteve em nossos horizontes e permanecemos na PUC/SP, ensinando português a partir dos modelos teórico-metodológicos atuais e enfrentando, no século XX (meados) e XXI (início), todos os desafios contemporâneos. O IP-PUC/SP trabalha continuamente no sentido de socializar o conhecimento elaborado na Universidade, enriquecendo-o na interlocução com docentes nacionais e estrangeiros, visando à colaboração aos docentes da rede pública e particular do Estado de São Paulo e buscando desenvolver mais adequadamente sua consciência crítica e construtiva. Após o falecimento de Madre Olívia, assumimos o Instituto com as mesmas intenções, intensificando os contatos entre os lusófonos, inclusive os que havia visitado por ocasião da preparação das teses de Mestrado e Doutorado, com contatos por indicação de nossa mentora Madre Olívia, primeiramente: Professores Doutores Jacinto do Padro Coelho, (Universidade de Lisboa), Maria Leonor Carvalhão Buescu (Universidade Nova de Lisboa e Manuel de Paiva Boléo (Universidade

de Coimbra), posteriormente, Fernanda Irene Fonseca e Joaquim Fonseca (Universidade do Porto).

Seguindo nossa tendência globalizante, novos contatos surgiram em nossa estada na Universidade do Porto, por ocasião de um estágio pós-doutoral em que tivemos contato com professores doutores do Centro de Linguística desta universidade, especialmente com o(a)s professore(a)s doutore(a)s Olívia Maria Ferreira Gonçalves Figueiredo, Isabel Margarida Ribeiro de Oliveira Duarte e Rogélio José Ponce de León Romeo (docentes responsáveis de Curso de Educação contínua na FLUP - Faculdade de Letras da Universidade do Porto) e Maria da Graça Castro Pinto, que estiveram conosco no IP-PUC/SP. Também na Universidade do Minho, fizemos contatos importantes com os Professores Doutores Moisés de Lemos Martins, (professor catedrático na Universidade do Minho, no departamento de Ciências da Comunicação, estando à frente do CECS -- Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade e do Museu Virtual da Lusofonia, acompanhado de Luís Cunha, ambos colaboradores do IP-PUC/SP).

As coordenações do Instituto buscam renovar a metodologia do ensino de língua portuguesa no que tange às pedagogias da produção de texto, da leitura, da oralidade e

léxico-gramatical, à luz de novas teorias linguísticas, trazidas do exterior e adaptadas à nossa realidade, estando sempre a incentivar as relações supranacionais: Neusa Barbosa Bastos (Coordenadora Acadêmico-administrativa), Regina Célia Pagliuchi da Silveira (Coordenadora Acadêmica), Sueli Cristina Marquesi (Coordenadora Acadêmica) e Nancy Casagrande (Coordenadora Acadêmico-administrativa), três delas fizeram seus estágios pós-doutorais fora do Brasil: Sueli Cristina Marquesi na Universidade do Porto/Pt e na Universidade de Lausanne,/UNIL, Suíça e Neusa Barbosa Bastos e Nancy Casagrande na Universidade do Porto/Pt, revelando sempre a intenção de entrelaçar conhecimentos com outros estados brasileiros e com países estrangeiros, seja no ensino de português como língua materna, seja no ensino de PLE (português como língua estrangeira).

O IP-PUC/SP, envolvido com a globalização e com ideia de lusofonia, reativa no ano de 1996, o Congresso Brasileiro de Língua Portuguesa do IP-PUC/SP, evento organizado pelo Instituto, pelo antigo Departamento de Português da Faculdade de Comunicação e Filosofia e pelo Programa de Estudos Pós-Graduados em Língua Portuguesa da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, tendo já realizado 19 eventos bienais, objetivando propiciar aos professores de

Língua Portuguesa das redes pública e particular um contato com os trabalhos de pesquisa vinculados aos programas de mestrado e doutorado na área de Língua Portuguesa e o conhecimento dos projetos em andamento de professores pesquisadores ligados a universidades angolana, brasileira, moçambicana, portuguesa, timorense e macaense.

Expandiram-se, pelo mundo lusófono, os Congressos Brasileiro e Internacional de Lusofonia, com a participação de intelectuais acadêmicos de vários países lusófonos, o que se manteve até os dias atuais, reforçando essa nossa atitude de vanguarda em relação à internacionalização do IP-PUC/SP. Publicamos textos de nossos colegas do espaço lusófono, a saber (de 1998 a 2008):

<b>Data</b>	<b>Título da obra</b>	<b>Título do capítulo</b>	<b>Nome do Autor</b>
<b>1998</b>	<i>Língua Portuguesa: história, perspectivas e ensino</i>	“A Língua Portuguesa, madre e não madrasta. Uma busca equívoca mas eficaz: a gramática universal”	Maria Leonor Carvalho Buescu (Faculdade de Letras de Lisboa/Portugal)
<b>2000</b>	<i>Língua Portuguesa - Teoria e Método</i>	“Da Linguística ao ensino de Português”	Fernanda Irene Fonseca (Faculdade de Letras do Porto/Portugal)
<b>2002</b>	<i>Língua Portuguesa: uma Visão em Moçambique</i>	“Língua Portuguesa, Identidade Nacional e Lusofonia”	José Luiz Fiorin (USP)

<b>2004</b>	<i>Língua Portuguesa: uma Visão Calidoscópica</i>	“Ensino da Língua (Portuguesa): uma profissão com futuro”	Maria da Graça Castro Pinto (Faculdade de Letras/ Universidade do Porto/Portugal)
<b>2006</b>	<i>Língua Portuguesa: Reflexões Lusófonas</i>	“Lusofonia e luso-tropicalismo. Equívocos e possibilidades de dois conceitos hiper-identitários”	Moisés de Lemos Martins (Universidade do Minho - Portugal)
<b>2006</b>	<i>Língua Portuguesa: Reflexões Lusófonas</i>	“Língua e Lusofonia: a identidade dos que não falam Português”	Eduardo Namburete – (Universidade Eduardo Mondlane – Maputo/Moçambique)
<b>2008</b>	<i>Língua Portuguesa: Lusofonia - Memória e Diversidade Cultural</i>	“A Língua Portuguesa em contexto: saberes linguísticos, discursivo-textuais e culturais”	Maria Helena Araújo Carreira (Département d’Etudes des Pays de Langue Portugaise - Université Paris 8)

De 2010 a 2018: 2010, temos as seguintes colaborações:

<b>Data</b>	<b>Título da obra</b>	<b>Título do capítulo</b>	<b>Nome do Autor</b>
<b>2010</b>	<i>Língua Portuguesa: Cultura e Identidade Nacional</i>	“Língua, gramática e ensino”	Olívia Figueiredo (Universidade do Porto/Portugal)
<b>2012</b>	<i>Língua Portuguesa: Aspectos Linguísticos, Culturais e Identitários</i>	“Singularidades inabaláveis e convergências desejadas: discursos e políticas da lusofonia”	Luís Cunha (Instituto de Ciências Sociais, Universidade do Minho, CRIA)

<b>2014</b>	<i>Língua Portuguesa e Lusofonia</i>	“Língua Portuguesa, Globalização e Lusofonia”	Moisés de Lemos Martins (CECS -Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade - Universidade do Minho, Portugal)
		“Política Linguística: Terra de Ninguém, Terra de Todos - Notas a partir de um Posto de Observação Moçambicano”	Armando Jorge Lopes (Universidade Eduardo Mondlane/Moçambique)
		O Português como Língua de Cultura: Tradição e Inovação.	Luísa Marinho Antunes (Universidade da Madeira - CLEPUL – Centro de Literaturas e Culturas Lusófonas e Europeias)
<b>2016</b>	<i>Língua Portuguesa e Lusofonia: história, cultura e sociedade</i>	“Lusofonia no contexto da bantofonia e anglofonia: perspectivas e desafios para o futuro”	Eliseu Mabasso (Universidade Eduardo Modlane/Moçambique)
<b>2018</b>	<i>Língua Portuguesa: história memórias e intersecções lusófonas</i>	“Poderá a lusofonia constituir um espaço de compreensão entre povos? kutxula vitu, kutsivela, kuyandla, kubieketa e baptismo católico como rituais para diálogo”	Sara Jona Laisse (Universidade Politécnica – Maputo/Moçambique)

		“Representações sobre o português na tradição gramatical (portuguesa). Dos séculos XVI e XVII: língua e estruturas”	Rogelio Ponce de León (UP – Porto/Portugal)
--	--	---	---

### Para finalizar

Tanto visitas a países lusófonos, quanto acolhidas aos colegas dos países lusófonos têm-nos propiciado a discussão de nossa concepção acerca da lusofonia, que, de acordo com Martins (2018, p. 5):

[...] a lusofonia vai tomar do lusotropicalismo este pendor culturalista e regionalista. Deste modo, diante do imparável processo da globalização cosmopolita, que se ergue diante de nós pela economia e pela tecnologia, deslocalizando-nos, desfazendo fronteiras, diluindo memórias, virtualizando paisagens, aquilo que motiva a lusofonia como coisa que particularmente a caracteriza é a globalização multiculturalista, dentro de áreas culturais específicas, uma globalização paradoxalmente regionalista, que se alimenta de um imaginário de territórios, memórias e paisagens vivos e concretos.

Constituídos numa perspectiva histórica, social, política e cultural, visamos ao entendimento de que o termo *lusofonia*, a partir de diversos sujeitos inseridos no espaço lusófono que compreende os nove países linguística e culturalmente

unidos, traz-nos a certeza de que somos pertencentes ao campo simbólico lusófono, com valioso capital linguístico a ser trabalhado em toda a gama de possibilidades como o Museu Virtual da Lusofonia, encabeçado pelo Prof. Dr. Moisés de Lemos Martins, que merece todo o nosso empenho e dedicação, em que constam as seguintes características: ser um instrumento de mediação acadêmica, cultural, artística e cívica e exprimir a diversidade dos países de língua portuguesa; de regiões como Galiza, Goa e Macau; e das muitas comunidades que constituem as diásporas lusófonas. Sendo um museu transcultural, que divulga a diversidade arquitetônica e artística, assim como a memória histórica do espaço de língua portuguesa, associa, em sua dinâmica, universidades, centros de investigação, instituições culturais e artísticas, empresas ligadas à atividade editorial e à produção de conteúdos audiovisuais e multimídia.

Finalmente, devo mencionar o Núcleo de Estudos Lusófonos da Universidade Presbiteriana Mackenzie que, fundado pela Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Regina Pires de Brito, sua coordenadora, e por mim, sua vice-coordenadora, participa do engajamento da Universidade Presbiteriana Mackenzie no cenário acadêmico internacional, voltado ao mundo lusófono, por meio de intercâmbio com instituições lusófonas

do exterior, promovendo e difundindo a língua portuguesa em todos os seus âmbitos de atuação, obtendo e produzindo informações não apenas sobre história, evolução e variantes da língua portuguesa, mas também sobre os mais diversos aspectos culturais dos países que falam o português, sendo todos donos da língua, pois a língua é daqueles que a falam.

Enfatizamos aqui o olhar brasileiro sobre a importância da CPLP, apresentando a relevância no âmbito da lusofonia do IP-PUC/SP (Instituto de Pesquisas Linguísticas “Sedes Sapientiae” para Estudos de Português da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo) e da NEL/UPM, certos de estarmos no caminho da vivência do pertencimento lusófono histórico-social-político-cultural.

### Referências

- ARAKAKI, Nancy; BASTOS, Neusa Barbosa. Cultura, lusofonia e identidade: relações. In: BRIDI, Marlise; BRITO, Regina; BASTOS, Neusa Barbosa. (Orgs.). *Múltiplos olhares sobre lusofonia: Brasil, Moçambique e Portugal*. São Paulo: Terracota, p. 65-98, 2016.
- BASTOS, Neusa Barbosa; MARQUESI, Sueli Cristina. Sintaxe-semântica e análise textual dos discursos: uma relação possível?. In: BASTOS, Neusa Barbosa; PALMA, Dieli Vesaró (Org.). *Madre Olívia – uma linguísta à frente de seu tempo*. São Paulo: Terracota, p. 85-102, 2012.
- BAUMAN, Zygmunt (2005). *Identidade: entrevista a Benedetto Vecchi*. Tradução de Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.
- BENVENISTE, Émile. *Problemas de linguística geral I*, 1991.
- BOURDIEU, Pierre. *Questões de sociologia*. Rio de Janeiro: Editora Maro

Zero Limitada, 1983.

BRITO, Regina Pires de. Português: língua pluricêntrica. Museu da Língua Portuguesa, São Paulo, 2021. Disponível em:

<https://www.museudalinguaportuguesa.org.br/portugues-lingua-pluricentrica-artigo-de-regina-pires-de-brito/>. Acesso em: 10 out. 2021.

CASAGRANDE, Nancy dos Santos. A Gramática da Linguagem Portuguesa de Fernão de Oliveira: desvelando a relação entre gramática e ensino no século XVI. In: BASTOS, Neusa Barbosa; PALMA, Dieli Vesaro (Org.) *História Entrelaçada: a construção das gramáticas e o ensino de Língua Portuguesa do século XVI ao XIX*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.

CPLP (Comunidade dos Países de Língua Portuguesa), 1996. Disponível em: <https://www.cplp.org/id-2752.aspx>. Acesso em: 25 out. 2021.

CPLP – Ministério da Educação, 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/encceja-2/480-gabinete-do-ministro-1578890832/assessoria-internacional-1377578466/20743-comunidade-dos-paises-de-lingua-portuguesa-cplp#:~:text=A%20Comunidade%20dos%20Pa%C3%ADses%20de,Pr%C3%ADncipe%20e%20Timor%2DLeste>.

Acesso em: 25 out. 2021.

GOMES DE MATOS, Francisco. Como explicar variantes de uso no português? Um desafio descritivo-prescritivo. *Confluência – Revista do Instituto de Língua Portuguesa*, n. 21, p. 93-96, 2001.

LOURENÇO, Eduardo. *A nau de Ícaro*. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

MARTINS, Moisés. Lusofonia e luso-tropicalismo. Equívocos e possibilidades de dois conceitos hiper-identitários. In: BASTOS, Neusa Barbosa (Org.). *Língua Portuguesa: reflexões lusófonas*. São Paulo: EDUC, 2006.

MARTINS, Moisés. A lusofonia no contexto das identidades transnacionais e transcontinentais. *Letrônica*. Revista Digital do Programa de Pós-Graduação em Letras da PUCRS, Porto Alegre, v. 11, n. 1, p. 3-11, janeiro/março, 2018. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/letronica/>. Acesso em: 11 nov. 2021.

MATEUS, Maria Helena Mira. Difusão da Língua Portuguesa no Mundo. FLUL / ILTEC, 2008. Disponível em: [https://simelp.fflch.usp.br/sites/simelp.fflch.usp.br/files/inline-files/01\\_31.pdf](https://simelp.fflch.usp.br/sites/simelp.fflch.usp.br/files/inline-files/01_31.pdf). Acesso em: 12 dez. 2022.

OLIVEIRA, Gilvan Müller. Política linguística e internacionalização: a língua portuguesa no mundo globalizado do século XXI. *Trabalhos de Linguística Aplicada*, Campinas, v. 52, n. 2, p. 412, 2013. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/tla/article/view/8645379>. Acesso em: 25 nov. 2021.

SEVERO, Cristine Gorski. Lusofonia, Colonialismo e Globalização. *Fórum Linguístico*, v. 13, n. 3, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/forum/article/view/1984-8412.2016v13n3p1321>. Acesso em: 20 out. 2021.

### **Neusa Barbosa Bastos**

Doutora em Linguística Aplicada ao Estudos da Linguagem, pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1987. Área de Linguística, Letras e Artes.

Professora Titular do Departamento Português da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo/Brasil e professora Titular do Centro de Comunicação e Letras da Universidade Presbiteriana Mackenzie/São Paulo/Brasil.

Líder do Grupo de Pesquisa Historiografia da Língua Portuguesa, cadastrado no CNPq.

Vice-Líder do Grupo de Pesquisa Cultura e identidade linguística na Lusofonia (Líder – Regina Pires de Brito), cadastrado no CNPq.

Pesquisador do Grupo de Pesquisa O discurso pedagógico de Paulo Freire: uma leitura. (Líder Maria Lucia Vasconcelos), cadastrado no CNPq.

E-mail: [nmbastos@terra.com.br](mailto:nmbastos@terra.com.br)

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6767627111553241>

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0001-5529-4606>

# DOCUMENTANDO A SUPERDIVERSIDADE – O CONTRIBUTO DA DIALECTOLOGIA E INTERDISCIPLINARIDADE NA CONSTRUÇÃO DE UM ATLAS LINGUÍSTICO DE MOÇAMBIQUE

Sarita Monjane Henriksen

**Resumo:** Num mundo cada vez mais globalizado e caracterizado por uma grande mobilidade e movimentos populacionais, observa-se, como consequências inevitáveis, a formação de sociedades marcadas por uma crescente diversidade linguístico-cultural, ou por aquilo que Vertovec (2007) chama de superdiversidade. A existência de sociedades plurais apresenta desafios de vária ordem para as sociedades, em geral, e para os sistemas escolares, em particular. Neste âmbito, urge, portanto, recorrer a uma abordagem interdisciplinar, que exige um papel mais pró-activo das disciplinas de Sociolinguística, Dialectologia, assim como da Planificação e Política Linguística. Este artigo defende a necessidade de revisitarem as teorias e métodos sociolinguísticos, da dialectologia e da geolinguística, de forma a melhor compreender a paisagem linguística moçambicana em constante mudança no Século XXI, permitindo, dessa forma, identificar com maior precisão as variedades linguísticas presentes no território moçambicano, a variação resultante da coabitação e do contacto linguístico e construir um atlas linguístico actualizado de Moçambique. O principal argumento apresentado é que o recurso a inquéritos dialectológicos, o uso de métodos básicos de recolha de dados, que incluem os dados demográficos dos informantes, a idade, nível de escolarização e ocupação, assim como o período de residência numa determinada área e padrões de deslocação ou mudança de residência, bem como o recurso a uma abordagem de observação mais naturalística, com um enfoque mais descritivo sobre as comunidades de prática e redes sociais são fundamentais para permitir a construção de um mapa linguístico e dialectológico de Moçambique, que apresenta claramente a distribuição de variedades linguísticas existentes ou emergentes, os sotaques, os dialectos sociais e regionais, desta forma descrevendo a relação intrínseca entre a sociedade e o uso da língua.

**Palavras-chave:** Superdiversidade. Imigrantes invisíveis. Dialectologia. Atlas Linguístico. Planificação e Política Linguística. Língua e Educação.

**Abstract:** In an increasingly globalized world characterized by great population mobility and movements, we observe, as inevitable consequences, the establishment of societies marked by increasing linguistic and cultural diversity, or by what Vertovec (2007) calls super-diversity. This pluralism presents various challenges for societies at large and school systems in particular. Hence the need for an interdisciplinary approach that requires a more proactive role for Sociolinguistics, Dialectology, Language Planning, and Language Policy. This paper argues for the need to revisit sociolinguistic, dialectological, and geolinguistic theories and methods in order to better understand the changing linguistic landscape of Mozambique in the 21st century, thus allowing for more accurate identification of the linguistic varieties present in the Mozambican territory, the variation resulting from cohabitation and linguistic contact, and construction of an updated linguistic atlas of the country. The main argument put forward is that the use of dialectological surveys, the use of basic data collection methods, which include the demographic data of informants, their age, level of education and occupation, as well as the period of residence in a given area and patterns of displacement or change of residence, as well as the use of a more naturalistic observational approach with a more descriptive focus on communities of practice and social networks are fundamental to enable the construction of a sociolinguistic and dialectological map of Mozambique, which clearly presents the distribution of existing or emerging language varieties, accents, social and regional dialects, thus describing the intrinsic relationship between society and language use.

**Keywords:** Super-diversity. Invisible Immigrants. Dialectology. Linguistic Atlas. Language Planning and Policy. Language and Education.

## Introdução

A gestão da diversidade linguística e cultural, tanto ao nível da sociedade, como um todo, e dos sistemas escolares, em particular, exige, em primeiro lugar, uma intervenção de planificação linguística deliberada e racional (BAKER, 2001) por parte de vários actores estatais, institucionais e

individuais, com vista a evitar uma situação de mudança linguística em direcção às línguas maioritárias e dominantes, em detrimento das línguas minoritárias, que acabam por ser negligenciadas e abandonadas. Em segundo lugar, constitui uma das melhores formas de garantir que as inúmeras línguas sejam capazes de manter a sua vitalidade, independentemente do seu estatuto de maioritárias ou minoritárias, e, para o efeito, o sistema escolar constitui, sem dúvida alguma, o melhor guardião dessas línguas. Segundo Henriksen (2010), o uso das línguas no sistema escolar não só assegura a sua sobrevivência, mas também a sua propagação a um maior número de falantes.

Este artigo defende o recurso a uma abordagem interdisciplinar para a gestão da diversidade linguística e cultural, combinando as disciplinas da Dialectologia, Geolinguística, Sociolinguística, Antropologia Linguística, Etnografia e Políticas Linguísticas, com vista a melhor compreender a situação sociolinguística moçambicana. A este respeito, importa citar Blommaert e Rampton (2011), que argumentam que a Sociolinguística e a Antropologia Linguística são duas disciplinas extremamente importantes na documentação da diversidade e estão bem posicionadas para se envolver com as mudanças sociais contemporâneas

associadas à superdiversidade; e uma agenda de investigação sobre a superdiversidade e língua deve estar fortemente enraizada na Etnografia.

Uma revisão de estudos que se debruçam sobre a situação linguística de Moçambique remete-nos imediatamente a incerteza no que concerne ao número de línguas faladas no território. Por exemplo, o Centro de Estudos das Línguas Moçambicanas da Universidade Eduardo Mondlane (NELIMO, 1989) faz referência a existência de 20 línguas moçambicanas de origem Bantu (SITOE & NGUNGA, 2000; FIRMINO, 2000). Chimbutane (2011), por outro lado, menciona 18 línguas da família Bantu, e ainda outros estudiosos indicam a existência de 43 línguas moçambicanas (Ethnologue, 2009). A dificuldade em indicar de forma precisa o número de línguas faladas em Moçambique resulta do facto de que até este momento não foi realizado no país nenhum estudo dialectológico suficientemente exaustivo para inferir se estamos na presença de línguas ou variedades distintas da mesma língua. A Tabela 1 a seguir, extraída de Ngunga (2021), apresenta os seguintes números de línguas, de acordo com várias fontes:

Tabela 1- Número de línguas: várias fontes, vários números

<b>Nº.</b>	<b>Fonte</b>	<b>Ano</b>	<b>Nº. de línguas</b>
1	Cabral	1975	15
2	Cardoso	2005	25
3	Conselho Coordenador do Recenseamento	1983	16
4	Firmino	2000	24
5	Katupha	1988	13
6	INE	2010	21
7	Liphola	2009	41
8	Lopes	1999	20
9	Marinis	1981	8
10	Matsinhe	2005	19
11	NELIMO	1989	20
12	Ngunga	1987	33
13	Ngunga	1992	21
14	Yai	1983	13

Fonte: Ngunga (2021, p. 42)

A propósito da pertinência da realização de estudos linguísticos, Extra (2008) argumenta que estes estudos proporcionam conhecimentos de valor no que respeita a distribuição e a vitalidade das línguas no seio de diversos grupos populacionais. Por outro lado, Extra e Yagmur (2004) afirmam que dados desta natureza são também cruciais para a definição de políticas educativas abrangentes que consideram simultaneamente o ensino das línguas nacionais maioritárias e o ensino das línguas das minorias nacionais.

A dialectologia é sem dúvidas uma área de estudos fundamental, que com recurso ao uso de dados primários, incluindo informações geográficas, sociais e demográficas, muitas vezes recolhidas através de censos populacionais, permite desenvolver um entendimento profundo sobre a distribuição de elementos e variedades linguísticas numa determinada região. Os resultados de estudos nesta área podem proporcionar uma imagem sobre a possível interacção entre dados linguísticos e outras informações factuais, como o uso de isoglossos, a ocorrência de mudança linguística, uso e propagação de certos traços linguísticos e no caso específico de Moçambique poderá certamente trazer alguns esclarecimentos sobre a grande questão relativa ao número real de línguas faladas no território.

### **Um breve olhar sobre o panorama linguístico de Moçambique**

Moçambique é um país multilingue, multiétnico e multicultural. O país alberga línguas de origem africana, da família Bantu, com principal destaque para as dezassete línguas seguintes reportadas pelo Núcleo de Estudos das Línguas Moçambicanas (NELIMO): Cibalke, Cicopi, Cimanyika, Cindau, Cinyanja, Cinyungwe, Cisena, Citshwa, Ciutee, Ciyao, Echuwabu, Emakhuwa, Gitonga, Kimwani, Shimakonde, Xichangana e Xirhonga. Outras variedades linguísticas

apresentadas pelo Instituto Nacional de Estatísticas – INE (1998) – como sendo faladas em Moçambique incluem as seguintes: Barwe, Dema, Kokola, Koti, Kunda, Lolo, Lomwe ou Makhuwa-Lomwe, Makhuwa-Maindo, Makhuwa-Marrevone, Makhuwa- Meeto, Makhuwa-Moniga, Makhuwa-Saka, Makhuwa-Shirima, Makhuwa-Shirima, Makwe, Manyawa, Manyika, Marenje, Língua de sinais moçambicana, Mwani, Nathembo, Ngoni, Nsenga, Nyungwe, Phimbi, Takwane, Tawara, Twe, Tsonga e Tswa. Finalmente, línguas como o Shona e Xinanga são também listadas.

Para além destas variedades linguísticas, observa-se ainda a presença de línguas transfronteiriças, partilhadas com os países da região da África Austral, sendo o Xichangana uma delas, falada no sul de Moçambique, nas províncias de Gaza e Maputo e partilhada com a vizinha África do Sul. Outra língua transfronteiriça falada no norte de Moçambique, mais especificamente na Província de Cabo Delgado, é o Kiswahili, que é predominantemente falado como língua oficial dos países da comunidade da região da África Oriental, incluindo a Tanzânia, Quênia, Uganda, entre outros. Nota-se ainda a presença do Shona, na Província de Manica, também falado no vizinho Zimbabwe, bem como o siSwati e o Zulu, partilhados com o Reino de Eswatini (antiga Swazilândia) e a África do Sul, respectivamente.

Conforme acima observado, em termos do número exacto de línguas faladas no território moçambicano, existem divergências na literatura. Alguns autores reportam a existência de vinte (20) línguas Bantu, como é o caso do NELIMO (1989), Siteo & Ngunga (2000) e Firmino (2000); por outro lado, Chimbutane (2011) menciona 18 línguas Bantu e o Ethnologue (2009) refere-se a 43 variedades linguísticas moçambicanas. Henriksen (2010) argumenta que esta falta de consenso é provavelmente resultado do facto de não ter sido realizado, até ao momento, nenhum estudo sociolinguístico ou dialectológico exaustivo sobre as variedades linguísticas faladas no país, e do facto de que o trabalho realizado pelos missionários, no período anterior à independência, embora de valor inestimável em termos do contributo para o desenvolvimento da ortografia das Línguas Nacionais Moçambicanas, provavelmente também terá resultado numa lista exagerada das línguas faladas em Moçambique.

Uma outra questão a reter é que para muitas das línguas Bantu mencionadas como sendo faladas em Moçambique, existem muitas vezes diferentes designações ou nomes de variantes. Por exemplo, a língua conhecida como Makhuwa, é por vezes referida como Emakhuwa ou Makua. De facto, na NUGLOnline (2009), sobre o Grupo Makhuwa,

são apresentados três nomes de variantes diferentes para Makhuwa: Makhuwa, Emakhuwa e Makua. Sob o Grupo Tswa-Rhonga, aparecem as seguintes variantes para o Changana: Changana, Xichangana e Tsonga. De acordo com Maho (2009, p. 6-7), uma possível explicação para a existência de muitos nomes de variantes para uma determinada língua resulta do facto de que a literatura nem sempre é clara sobre o que é um nome de variante, um nome de dialecto, um nome de lugar, ou o que quer que seja, pelo que por vezes uma cadeia de nomes pode significar um conjunto de dialectos relacionados (hipónimos). Isto pode também constituir um resultado do facto de que a normalização e modernização da ortografia dessas línguas ainda está em curso.

Observa-se ainda a presença de línguas de origem europeia, com principal destaque para a língua portuguesa, que funciona como a única língua oficial do país *de jure* e *de facto*, desde 1975, ano da independência nacional. A adopção das antigas línguas coloniais como línguas oficiais constituiu uma prática comum em muitos países independentes de África e noutras regiões do mundo. Entre as razões que pareceram justificar a escolha das línguas ex-coloniais em detrimento das línguas locais africanas estava o facto de estas últimas não possuírem, na altura das independências, a forma

escrita, uma ortografia uniformizada ou devido à dificuldade em seleccionar uma língua de entre o mosaico de línguas nos países de África.

Em Moçambique, a língua portuguesa é principalmente urbana e, portanto, falada, como Língua Primeira (L1) e língua usada no domínio familiar, por um número cada vez maior de crianças e jovens cidadãos escolarizados. Uma comparação dos dados dos censos gerais da população e habitação, realizados no período pós-independência, isto é, de 1980 a 2017, indica claramente que a percentagem de falantes do português como L1 e Língua Segunda (L2) tem vindo a aumentar desde 1975, altura em que menos de 10% da população era capaz de comunicar em português (Instituto Camões 2009). Segundo dados do último Censo 2017 (INE 2019), 16,6% da população moçambicana fala o português como L1 e aproximadamente 47% tem o português como L2.

A língua inglesa é a principal língua estrangeira falada no país e ensinada no sistema escolar moçambicano; a esta segue-se a língua francesa, que é introduzida a partir do nível secundário, como a segunda língua estrangeira. O valor da língua inglesa em Moçambique é amplamente reconhecido a todos os níveis e sectores da sociedade. Isto é ilustrado pela elevada procura de competências de

língua inglesa em todo o país, não só nas principais zonas urbanas, como a Cidade de Maputo, mas também nas zonas rurais, particularmente nas áreas onde operam empresas estrangeiras ou organizações internacionais.

O inglês é considerado como uma língua internacional, de extrema importância nas relações político-económicas com os países do bloco regional da Comunidade de Desenvolvimento da África Austral (SADC), União Africana (UA) e noutras esferas a nível continental e internacional. É uma língua muito procurada pelos moçambicanos devido à sua associação às oportunidades académicas, profissionais e económicas, e por ser vista como um instrumento de mobilidade social ascendente.

Em termos de conclusão para esta breve revisão do perfil linguístico de Moçambique, importa ainda notar a presença de línguas de origem asiática, como o árabe, que é utilizado principalmente em conexão com fins religiosos, o Gujurati, Hindi, Punjabi, Urdu e Konkani. O chinês está também presente no panorama linguístico moçambicano.

### **Conceptualizando a Superdiversidade**

Discutindo o conceito da superdiversidade no contexto do Reino Unido, Vertovec (2007) argumenta que esta é uma noção que sublinha um nível e um tipo de complexidade

que ultrapassa tudo o que um país já experimentara anteriormente. É caracterizada por uma interacção dinâmica de variáveis entre um número crescente de imigrantes novos, pequenos e dispersos, de origem múltipla, transnacionalmente ligados, socioeconomicamente diferenciados e legalmente estratificados, que chegaram nas últimas décadas, resultando em novos padrões de superdiversidade e representando desafios significativos tanto para a política como para a investigação.

Blommaert e Rampton (2011), por seu turno, concordando com Vertovec (2007), afirmam que a superdiversidade é caracterizada por um aumento tremendo nas categorias de migrantes, não apenas em termos de nacionalidade, etnia, língua, e religião, mas também em termos de motivos, padrões e itinerários de migração, processos de inserção no mercado de trabalho e mercado de habitação das sociedades de acolhimento, entre outros aspectos. Os autores defendem que, conseqüentemente, a previsibilidade na categoria de imigrante e das suas características socioculturais tende a desaparecer.

A propósito da imprevisibilidade da categoria de imigrante, Jorgensen and Juffermans (2011) indicam que a superdiversidade é um termo usado para se referir ao vasto

aumento da gama de recursos, linguísticos, religiosos, étnicos, culturais, no sentido mais amplo, que caracteriza as actuais sociedades modernas, significando uma diversificação da diversidade, descrevendo uma nova ordem influenciada por dois conjuntos de desenvolvimentos. Um factor é a mudança dos padrões migratórios que podem ser actualmente observados na Europa e um segundo factor refere-se a desenvolvimentos tecnológicos que tornaram os novos meios de comunicação social acessíveis às massas, com os telefones móveis e a internet. Estes desenvolvimentos significam que o indivíduo em sociedades superdiversas, modernas, contemporâneas irá provavelmente deparar-se com uma gama muito mais vasta de recursos do que era característico da Europa há apenas algumas décadas. A consequência desta superdiversidade é uma falta cada vez mais importante de previsibilidade na vida quotidiana. As pessoas devem estar preparadas para se encontrarem e interpretarem fenómenos, comportamentos, atitudes e significados que não tenham encontrado antes, em novos contextos.

Conforme já indicado, Moçambique é um país caracterizado por uma elevada diversidade etnolinguística, cultural e racial, que tem marcado uma coexistência secular plural. Para tornar a situação ainda mais diversa,

observa-se ao longo das últimas décadas a chegada de imigrantes e refugiados de países africanos, asiáticos e de outras origens. Importa destacar a presença dos chamados imigrantes invisíveis no território moçambicano. A categoria de imigrantes invisíveis pode incluir uma diversidade de elementos, como, por exemplo, indivíduos deslocados ou em mobilidade como resultado de processos de migração irregulares, clandestinos (ACP, 2013) e outros, onde os sujeitos vivem à margem da sociedade convencional e não aparecem de forma visível.

Um artigo publicado pelo Jornal *The Age*, em 2005, intitulado *Our invisible migrants*, discutindo especificamente a presença de imigrantes invisíveis na Austrália, referindo-se aos imigrantes britânicos como pertencendo a esta categoria, afirmava que em comparação com a forma como outros grupos imigrantes eram tratados, os britânicos eram uma maioria invisível porque falavam inglês e por isso não eram considerados como imigrantes e não podiam ter os problemas que os imigrantes têm. A existência de uma língua comum, neste caso, constitui um marcador desta invisibilidade dos imigrantes.

No caso particular de Moçambique, existem grupos específicos de imigrantes, que por causa da cor da sua

pele, e quiçá da sua aparência física geral, se confundem com a população local. Exemplos destes grupos incluem imigrantes e refugiados de países vizinhos como o Zimbabwe, o Malawi e a Tanzânia, com práticas ou padrões de migração históricos para o território moçambicano, que remontam de longa data. Enquanto, por um lado, no caso do Zimbabwe, os processos de migração resultaram da situação de insegurança económica e instabilidade política no país, ou da chamada crise do Zimbabwe, criada pelo controverso programa de reforma agrícola promovido pelo antigo Presidente Robert Mugabe, em inícios da década de 2000 (MASIWA, 2004), por outro lado, a mobilidade populacional de países como o Malawi e a Tanzânia é motivada por razões históricas, que variam entre comerciais, ambientais, conflitos armados (a guerra de libertação nacional (1964-1974), a guerra dos 16 anos, (1976-1992), entre outros.

Cebola (2018, p. 51), citando os dados do Censo 2007, apresenta as seguintes percentagens de migrantes de nacionalidades africanas presentes em Moçambique: Malawianos (49.0%), Zimbabweanos (16.1%), Sul Africanos (5.6%) e Tanzanianos (4.8%). Outras nacionalidades africanas, sem incluir a África Austral representam 6,8% do total de imigrantes.

Obviamente, os movimentos populacionais e processos de mobilidade são acompanhados de um aumento do contacto de línguas e de culturas e de uma mudança demográfica e de comunidades de práticas linguísticas acentuadas. Desta forma, o objectivo deste breve artigo é de reflectir sobre a necessidade urgente de documentar a crescente diversidade sociolinguística no Moçambique actual e as demografias em mudança, em consequência não só do seu tecido tradicionalmente plural, mas também da entrada no país de novos grupos populacionais.

### **O contributo da interdisciplinaridade**

Este artigo defende o recurso a uma abordagem interdisciplinar para a gestão da diversidade linguística e cultural e, por conseguinte, da superdiversidade. Para o efeito, o principal argumento apresentado é de que uma combinação de métodos de estudo e abordagens seleccionadas de disciplinas como a Dialectologia, Geolinguística, Sociolinguística, Antropologia Linguística, Etnografia e Políticas Linguísticas possibilitariam uma melhor compreensão da situação sociolinguística moçambicana. A seguir, tecemos algumas considerações sobre cada uma destas áreas e do seu contributo para o aumento do conhecimento sobre a superdiversidade ou diversidade linguístico-cultural no contexto moçambicano.

O contributo da dialectologia para ajudar a apresentar uma imagem mais clara sobre o número de falantes e a sua distribuição geográfica é inquestionável. A Enciclopédia Britânica (2011) define a dialectologia como o estudo dos dialectos e afirma que a variação linguística ocorre mais frequentemente como resultado de um relativo isolamento geográfico ou social e pode afectar o vocabulário, gramática ou pronúncia (isto é, o sotaque). Contudo, é preciso observar que a afirmação de que a variação linguística ocorre mais frequentemente como resultado de um relativo isolamento geográfico ou social é apenas parcialmente verdade, visto que a variação também pode ocorrer em situações caracterizadas pelo contacto e coexistência entre uma diversidade de línguas num único espaço geográfico, resultando em empréstimos, influências e interferências linguísticas de vária ordem e até mesmo em mudança linguística.

Ainda segundo a Enciclopédia Britânica (2011), uma grande parte do trabalho da dialectologia consiste na recolha de informação sobre os tipos de variação que ocorrem em diferentes dialectos e na construção de atlas linguísticos, mostrando padrões de distribuição para uma série de características variáveis dentro de uma língua. Este trabalho sobre os padrões de variação linguística é também

conhecido como Geografia Linguística ou Geolinguística. Enquanto a Geolinguística é geralmente definida como o estudo da língua em relação à geografia, que permite diferenciar as áreas onde são utilizadas diferentes variedades da língua e o tipo de sons encontrados nas variedades linguísticas das diferentes áreas geográficas. Cardoso (2010) considera a Geolinguística simplesmente como um método de estudos da Dialectologia. Estudos nesta área são de extrema importância no sentido de que permitem traçar atlas linguísticos informativos.

Estreitamente ligada à área de dialectologia estão os dados apresentados por censos populacionais, que também podem constituir um excelente ponto de partida para a identificação das variedades linguísticas presentes num determinado território, bem como do número de pessoas que afirma falar essas línguas. É verdade que os dados derivam de práticas linguísticas declaradas pelos falantes das diferentes variedades linguísticas, mas, ainda assim, são de extrema importância, porque poderão a posterior ser comparados com dados obtidos a partir da observação no local ou outros.

É importante sublinhar que a realização de estudos dialectológicos nem sempre é possível, especialmente quando estamos perante territórios com uma superfície

total muito grande, como é o caso de Moçambique, com uma área de 801,590 km<sup>2</sup> e uma linha costeira que se estende por aproximadamente 3.000 km. Portanto, factores como longas distâncias, recursos financeiros limitados para a realização de estudos no terreno, assim como a impossibilidade de aceder a determinadas zonas geográficas remotas ou afectadas por conflitos armados ou outros factores, poderão dificultar qualquer pretensão de realizar estudos desta natureza.

Assim sendo, aliado aos dados que podem ser obtidos a partir de estudos realizados no âmbito da dialectologia, ou informações recolhidas por censos populacionais, outras fontes de informação importante, que poderão ser usadas para ter uma ideia clara, por exemplo, sobre as populações imigrantes num determinado território poderão ser os jornais de maior circulação, os serviços de migração, a polícia, agências que trabalham com populações imigrantes e outros. Um exemplo particular para sublinhar a importância de recorrermos a fontes alternativas é o facto do Jornal *Notícias RTP* (2021) online, de 16 de Junho de 2021, citando uma fonte do SENAMI (Serviço Nacional de Migração de Moçambique), indicar terem sido repatriados 162 imigrantes no mês de Junho, em Moçambique; este número incluía

etíopes e nigerianos que se encontravam no país em situação ilegal. Esta informação é importante, porque apesar dos dados do Censo 2017 indicarem a presença de estrangeiros no território moçambicano e enumerarem imigrantes de países africanos como dos países vizinhos da África Austral, do Burundi e Ruanda, a categoria “outras nacionalidades africanas”, não nos remete imediatamente a estas duas nacionalidades ou aos falantes de línguas destes países, que, por conseguinte, não são incluídas no panorama linguístico de Moçambique.

Mais do que envolver a articulação entre várias áreas do saber, a interdisciplinaridade também pode e deve ser percebida como a procura de fontes de conhecimento alternativas, que neste caso, para além das acima apresentadas, poderá também incluir constatações de estudos apresentadas em dissertações de mestrado, teses de doutoramento, não só restritas à área da linguística e outras disciplinas afins como a Sociolinguística, mas também estudos na área de população e migração, geografia e ordenamento territorial. Alguns exemplos desta categoria importante incluem as teses de doutoramento de Mahavene (2020) e Miambo (2018), que apesar de incidirem sobre a questão de imigração, no primeiro caso,

e refugiados, no segundo, foram realizados nas áreas de Geografia e ordenamento territorial e Sociologia, respectivamente e que mesmo assim, apresentam várias intersecções e pontos comuns.

Num estudo recente sobre a relação entre a migração e a manutenção da L1, Henriksen (2021) também defende a importância de uma abordagem interdisciplinar ou o cruzamento e/ou articulação entre as grandes áreas do saber, como os estudos de migração, diversidade linguística, planificação e política das línguas curriculares para permitir um melhor entendimento dos processos de migração e práticas e/ou estratégias de manutenção de língua primeira (L1), por parte de famílias e indivíduos em contextos diaspóricos. Henriksen reitera que esta abordagem programática justifica-se, por um lado, pelo facto de que, para desenvolver uma compreensão profunda dos processos migratórios, incluindo as suas causas e consequências, para além dos testemunhos partilhados na primeira pessoa pelos próprios indivíduos em mobilidade, é essencial uma revisão aturada de estudos académicos sobre migração e um exame dos discursos políticos oficiais sobre o tema, especialmente nos países de acolhimento. Por outro lado, uma análise das tendências da Política de

Educação Linguística nos países de acolhimento será uma condição *sine qua non* para informar um estudo da interface entre a diversidade linguística e a integração.

Para concluir a minha breve reflexão sobre a importância da interdisciplinaridade no estudo da superdiversidade, gostaria ainda de sublinhar o papel que as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC's) têm a desempenhar nos processos de migração, mobilidade e deslocamentos. Vários autores, entre os quais Jorgensen e Juffermans (2011) e Blommaert e Rampton (2011), argumentam que, diferentemente da separação física causada pelas grandes distâncias entre o país de origem e de acolhimento de migrantes e contrariamente às roturas de outrora, verifica-se agora, no Século XXI, uma manutenção permanente do contacto entre as populações em mobilidade e os seus parentes que ficaram nos países de origem. Acredita-se que as mudanças demográficas e sociais são afectadas e se tornam cada vez mais complexas, como resultado do surgimento de novos meios de comunicação e tecnologias de informação e comunicação – e aqui uma orientação para a comunicação introduz necessariamente mais dimensões inexploradas da ideia de superdiversidade. Citando Cohen (1997), Blommaert e Rampton, (2011, p. 4) afirmam que,

historicamente, os movimentos migratórios a partir dos anos 90 em diante coincidiram com o desenvolvimento da internet e dos telemóveis, e estes têm afectado a vida cultural das comunidades na diáspora, de todos os tipos (antigas e novas, multirraciais, etc.). Enquanto a emigração costumava significar uma separação real ou rotura quase completa entre o emigrante e a sua sociedade de origem, envolvendo a perda ou redução dramática de papéis e impacto social, cultural e político, os emigrantes e as comunidades dispersas têm agora o potencial de manter uma ligação activa por meio de um conjunto elaborado de tecnologias de comunicação de longa distância.

### **Considerações finais – Que desafios para a política linguística e planificação das línguas curriculares?**

Em jeito de conclusão, terminaria por sublinhar a necessidade urgente de documentar a diversidade sociolinguística da sociedade moçambicana no Século XXI, para que se possa discutir com fiabilidade o número de variedades linguísticas existentes no país, onde elas são faladas, as suas transformações e em última instância tecer considerações sobre o papel do sistema escolar formal na manutenção das variedades linguísticas existentes. Existe ainda um espaço para a disciplina de política linguística e

planificação das línguas na educação, que tem a ver com o posicionamento das autoridades em relação às línguas emergentes no sistema escolar.

Deixo aqui a minha proposta para a necessidade de realização de um estudo sociolinguístico e dialectológico exaustivo, que há muito tempo se faz esperar e que poderá conduzir ao esboço de um atlas linguístico de Moçambique, que inclua não só as variedades linguísticas endógenas, mas também todas as novas línguas trazidas pelas populações imigrantes.

### Referências

- ACP Observatory on Migration. *Invisible Immigrants – A profile of irregular migration, smuggling of migrants and trafficking in persons in Trinidad and Tobago*. ACP Secretariat, 2013.
- BAKER, C. *Fundamentos da Educação Bilingue e do Bilinguismo*. 3. ed. Clevedon: Assuntos Multilingues LTD, 2001.
- BLOMMAERT, J.; RAMPTON, B. Language and Superdiversity. *Diversities*, v. 13, n. 2, 2011.
- BRITANNICA, The Editors of Encyclopedia. (2011). Dialectology. *Encyclopedia Britannica*, 1<sup>st</sup> Dec. 2011. Available at: <https://www.britannica.com/science/dialectology>. Accessed on: 28<sup>th</sup> Jan., 2022.
- CABRAL, A. *Empréstimos Linguísticos nas Línguas Moçambicanas*. Lourenço Marques: Empresa Moderna. 1975.
- COHEN, R. *Global Diasporas*. Londres: UCL Press, 1997.
- CARDOSO, S. A. *Geolinguística: tradição e modernidade*. São Paulo: Parábola, 2010.
- CARDOSO, P. *Atlas da Lusofonia - Moçambique*. Lisboa: Instituto

Português da Conjuntura Estratégica e Editora Prefácio, 2005.

CEBOLA, T. *A Nova Onda de Imigrantes em Tete - Moçambique: O Caso dos Zimbabwenses (2007-2016)*. Dissertação (Mestrado em Demografia) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte: UFMG/Cedeplar, 2018.

CHIMBUTANE, F. *Rethinking Bilingual Education in Postcolonial Contexts*. Bristol: Multilingual Matters. 2011.

CONSELHO COORDENADOR DO RECENSEAMENTO GERAL DA POPULAÇÃO. *Lo Recenseamento Geral da População – Informação Pública*. Maputo: DNE, 1983.

EXTRA, G. 'Dealing with New Multilingualism in Europe: Immigrant Minority Languages at Home and School'. Comunicação apresentada à Conferência da British Council – *Languages for Europe* – Berlim, Feb., 2008.

EXTRA, G; YAGMUR, K. *Urban Multilingualism in Europe*. Immigrant Minority Languages at Home and School. Clevedon: Multilingual Matters, 2004.

FIRMINO, G. *A “Questão Linguística” na África Pós-Colonial*. O Caso do Português e das Línguas Autóctones em Moçambique. Maputo: Texto Editores, 2005.

FIRMINO, G. *Situação Linguística de Moçambique*. Maputo: Instituto Nacional de Estatística, 2000.

HENRIKSEN, S. Uma abordagem interdisciplinar para o estudo e análise de processos de migração e manutenção de L1. Comunicação apresentada no Colóquio Internacional ASIR 2021, *Convergências e Divergências no Espaço Ibero-Americano*, Universidade de Bucareste, Faculdade de Línguas e Literaturas Estrangeiras, Departamento de Línguas e Literaturas Românicas, Clássicas e Neogrego, Bucareste, 15-17 de julho, 2021.

HENRIKSEN, S. M. *Language Attitudes in a Primary School: A Bottom-Up Approach to Language Education Policy in Mozambique*. Roskilde University, Denmark, 2010. Available at: <https://forskning.ruc.dk/en/>

[publications/language-attitudes-in-a-primary-school-a-bottom-up-approach-to-la](#). Accessed on: 28<sup>th</sup> Jan. 2022.

INSTITUTO CAMÕES. *Moçambique: O estado da Língua Portuguesa*. Ministério dos Negócios Estrangeiros - Portugal. 29 de Julho, 2009. Disponível em: <https://www.instituto-camoes.pt/sobre/publicacoes/jornal-de-letras/mocambique-o-estado-da-lingua-portuguesa>. Acesso em: 18 jan. 2022.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTATÍSTICA (INE). IV Recenseamento Geral da População e Habitação 2017 – Resultados Definitivos. Moçambique. 2019.

JORGENSEN, J.; JUFFERMANS, K. (2014). *Superdiversity*. Available at: <https://www.academia.edu/1808420/Superdiversity>. Accessed on: 18<sup>th</sup> Jan. 2022.

KATUPHA, J. *O panorama linguístico de Moçambique e a contribuição da linguística na definição de uma política linguística apropriada*. Maputo, Lua Nova: Artes e Letras, p. 27-32, 1988.

LIPHOLA, M. Desafios na Gestão do Património Linguístico em Moçambique. *II Conferência Nacional sobre a Cultura*. Maputo, 14-16 de maio, 2009.

LOPES, A. The Language Situation in Mozambique. In: R. B. Kaplan; R. B. Baldauf, Jr., (Eds.). *Language Planning in Malawi, Mozambique and Philippines*. III Series: Multilingual Matters (Series):113. Short Run Press, Ltd. Great Britain, p. 86-131, 1999.

MAHAVANE, G. *Mudanças Legislativas e Concepções de Imigração: Controlo e Gestão de Fluxos Migratórios em Moçambique*. 2020. Tese (Doutorado em Geografia) - Universidade de Lisboa, Instituto de Geografia e Ordenamento do Território. 2020. Disponível em: [https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/47811/1/ulsd735660\\_td\\_Guebuza\\_Mahavene.pdf](https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/47811/1/ulsd735660_td_Guebuza_Mahavene.pdf). Acesso em: 18 jan. 2022.

MAHO, Jouni F. *NUGL Online*. The Online Version of the New Updated Guthrie List, a Referential Classification of the Bantu Languages. 2009. Available at: <http://goto.glocalnet.net/mahopapers/nuglonline.pdf>.

Accessed on: 18<sup>th</sup> Jan. 2022.

MARINIS, H. *Línguas Bantu: sua história sua classificação*. MS. Maputo: NELIMO, Universidade Eduardo Mondlane, 1981.

MATSINHE, S. The Language Situation in Mozambique: Current Developments and Prospects. In: BROCK-UTNE, Birgit; HOPSON, Rodney K. (Eds.). *Línguas de Instrução para a Emancipação Africana: Foco nos Contextos e Considerações Pós-coloniais*. The Centre for Advanced Studies of African Society (CASAS), p. 119-147, 2005.

MASIWA, M. (Eds.). *Post-Independence Land Reform in Zimbabwe: Controversies and Impact on the Economy*. Harare: FES & Institute of Development Studies, University of Zimbabwe. 2004.

MIAMBO, A. *A problemática dos refugiados e as modalidades de acesso ao direito de asilo em Moçambique (1975 - 2017)*. Tese (Doutorado em Sociologia)- Université Sorbonne Paris Cité, 2017.

NELIMO. *I Seminário sobre a Padronização da Ortografia de Línguas Moçambicanas*. Maputo: INDE/UEM-NELIMO. 1989.

NGUNGA, A. 'A toponímia e a diversidade linguística em Moçambique'. *Njinja & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras*. São Francisco do Conde (BA) I, v. 1, n. 1, p. 38-62, janeiro/junho, 2021.

NGUNGA, A. Breves notas sobre a situação linguística de Moçambique. *Jornal Notícias*. 28 fevereiro, 1992.

NGUNGA, A. As Línguas Bantu de Moçambique. *Limani: Linguística e Literatura*, v. 2, p. 59-70, 1987.

SITOE, B.; NGUNGA, A. *Relatório do II Seminário sobre a Padronização da Ortografia de Línguas Moçambicanas*. Maputo: NELIMO, Universidade Eduardo Mondlane, 2000.

RTP Notícias. Repatriados 162 imigrantes ilegais na última semana em Moçambique. 24 Junho, 2021. Disponível em: [https://www.rtp.pt/noticias/mundo/repatriados-162-imigrantes-ilegais-na-ultima-semana-em-mocambique\\_n1330263](https://www.rtp.pt/noticias/mundo/repatriados-162-imigrantes-ilegais-na-ultima-semana-em-mocambique_n1330263). Acesso em: 18 jan. 2022.

THE AGE. *Our invisible migrants*. Available at: <https://www.theage.com.au/national/our-invisible-migrants-20050616-ge0cs9.html>. Accessed on: 28<sup>th</sup> Jan. 2022.

VERTOVEC, S. Super-diversity and its implications. *Ethnic and Racial Studies*, v. 30, p. 1024-1054, 2007. Available at: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/01419870701599465>. Accessed on: 28<sup>th</sup> Jan. 2022.

### **Sarita Monjane Henriksen**

Doutora em Políticas Linguísticas e Planificação das Línguas Curriculares, pela Universidade de Roskilde, Dinamarca, 2010.

Professora Associada na área de Sociolinguística, Língua e Educação, pela Universidade Pedagógica de Maputo e professora Convidada da Universidade Justus Liebig de Gissen (JLU), Alemanha; Supervisora externa, ISCTE – Instituto Universitário de Lisboa (ISCTE-IUL), Portugal.

Membro do Colóquio Doutoral em Sociologia Cultural, JLU – Giessen; Membro do Grupo de Pesquisa sobre Migração e (Des) colonialidade.

E-mail: [hmdsarita@gmail.com](mailto:hmdsarita@gmail.com) e [sarita-henriksen@hotmail.com](mailto:sarita-henriksen@hotmail.com)

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3984968723577220>

LinkedIn: <https://www.linkedin.com/feed/>

Research gate: [https://www.researchgate.net/profile/Sarita\\_Monjane\\_Henriksen](https://www.researchgate.net/profile/Sarita_Monjane_Henriksen)

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-9716-5375>

# NOMENCLATURAS DA LÍNGUA PORTUGUESA NOS PLANOS DE AÇÃO DA CPLP: PORTUGUÊS LÍNGUA O QUÊ?

Jefferson Evaristo

**Resumo:** Os variados processos de internacionalização das línguas são realidades cada vez mais presentes no mundo globalizado. No caso do Brasil, remontam já há décadas iniciativas como a dos leitorados, centros culturais brasileiros e núcleos de estudos brasileiros; cada qual, a seu modo, coopera para promover essa internacionalização de nossa língua. Porém, também a CPLP, a Comunidade dos Países de Língua Portuguesa, delibera sobre questões relacionadas à promoção da língua portuguesa no mundo, sendo um importante órgão pelo fato de, supranacional, congrega os países nos quais o português é língua materna, nacional ou oficial. Nesse sentido, em quatro ocasiões, a CPLP editou seu “Plano de Ação para a Promoção, a Difusão e a Projeção da Língua Portuguesa”. Em nosso texto, abordaremos as nomenclaturas e concepções de língua assumidas por esses quatro documentos, discutindo como elas impactam no cenário de internacionalização. Nossos resultados mostram que há certo espraiamento de concepções que, em última instância, podem significar uma incompreensão da língua em si mesma e de seu papel.

**Palavras-chave:** Internacionalização. Língua Portuguesa. CPLP. Planos de Ação. Nomenclatura.

**Abstract:** The various processes of language internationalization are realities that are increasingly present in the globalized world. In the case of Brazil, initiatives such as lecturers, Brazilian Cultural Centers and Centers of Brazilian Studies have been going on for decades; each one, in its own way, cooperates to promote this internationalization of our language. However, the CPLP, the Community of Portuguese Language Countries, also deliberates on issues related to the promotion of the Portuguese language in the world, being an important body due to the fact that, supranational, it brings together countries in which Portuguese is the mother tongue, national or official. In this sense, on four occasions, the CPLP edited its “Action Plan for the Promotion, Dissemination and Projection of the Portuguese Language”. In our

text, we will address the nomenclatures and language concepts assumed by these four documents, discussing how they impact the internationalization scenario. Our results show that there is a certain spread of conceptions that, ultimately, can mean a misunderstanding of language itself and its role.

**Keywords:** Internationalization. Portuguese language. CPLP. Action plans. Nomenclature.

## Introdução

Tem se tornado comum no meio acadêmico a discussão acerca da internacionalização das línguas como uma necessidade/resposta do mundo globalizado. No âmbito brasileiro, há diversas iniciativas governamentais nesse sentido que poderiam ser citadas, como os já tradicionais leitorados, centros culturais brasileiros e núcleos de estudos brasileiros, todos sob a responsabilidade da Divisão de Promoção da Língua Portuguesa<sup>1</sup>, vinculada ao Ministério das Relações Exteriores. De fato, no âmbito brasileiro, há já certa trajetória nesse sentido, como nos mostram as pesquisas de Diniz (2020; 2015; 2012).

Sucedem, porém, que não apenas as iniciativas brasileiras cooperam para a promoção da língua portuguesa. Como entidade supranacional que, em tese, congrega toda a lusofonia<sup>2</sup>, há ainda a CPLP, a Comunidade dos Países de

1 Disponível em: <http://redebrasilcultural.itamaraty.gov.br/>. Acesso em: 27 out. 2021.

2 A discussão é longa acerca da validade da ideia de lusofonia e de quem deveria fazer parte dela. Como não é nosso objetivo discutir a questão, remetemos os leitores aos textos de Brito (2013) e Bagno (2017).

Língua Portuguesa<sup>3</sup>. Cabe também a ela, como unidade agregadora, dispor sobre as iniciativas de promoção da língua portuguesa no mundo (SILVA, 2013).

Nesse sentido, dentre outras iniciativas, a CPLP organizou em quatro ocasiões edições sua *Conferência Internacional sobre o Futuro da Língua Portuguesa no Sistema Mundial* (CILPSM), da qual resultaram quatro documentos conhecidos como Plano de Ação para a Promoção, a Difusão e a Projeção da Língua Portuguesa – aqui referenciados como PA. Com suas edições tendo acontecido em Brasília<sup>4</sup> (2010), Lisboa<sup>5</sup> (2013), Díli<sup>6</sup> (2017) e Praia<sup>7</sup> (2021), as CILPSM tentam demonstrar o caráter pluricêntrico e global da língua portuguesa.

Nosso texto, portanto, pretende analisar esses quatro documentos e compreender, a partir deles, quais as formas segundo as quais a língua portuguesa é assumida em suas diferentes facetas. Dessa maneira, importa para nós quais nomenclaturas são atribuídas à língua e por que isso acontece. As análises mostram que há certo espraiamento de concepções que, em última instância, podem significar uma incompreensão da língua em si mesma.

3 Disponível em: <https://www.cplp.org/>. Acesso em: 27 out. 2021.

4 Do que resulta o PAB, o Plano de Ação de Brasília (CPLP, 2010).

5 Do que resulta o PALis, o Plano de Ação de Lisboa (CPLP, 2014).

6 Do que resulta o PADíli, o Plano de Ação de Díli (CPLP, 2017).

7 Do que resulta o PAP, o Plano de Ação da Praia (CPLP, 2021).

Nosso texto, para fins de exposição, está organizado da seguinte maneira: na primeira parte, a introdução, há uma breve apresentação de nossa proposta; na segunda, discorreremos sobre a situação da língua portuguesa no mundo, apresentando alguns de seus números. Na terceira, falaremos sobre os PA em si e suas diferentes nomenclaturas, comparando e confrontando os quatro documentos. Encerra o texto uma parte final dedicada a nossas considerações últimas.

### **O português no mundo: alguns números**

Na introdução deste texto foi feita uma apresentação sucinta do corpus escolhido para esta pesquisa: os Planos de Ação (PA) da CPLP.

Sobre os PA, cabe lembrar que eles servem para a promoção, difusão e projeção da língua portuguesa no âmbito globalizado, buscando ações e planejamentos através dos quais essa língua poderia ter maior relevância nas diferentes sociedades do século XXI<sup>8</sup> – e, com isso, possuir maior poder econômico, cultural, político e simbólico, dentre outros. Pretendem ainda projetar de maneira mais protagonista os

---

8 Ou, como o PADÍLI diz, para ser a língua pluricêntrica do século XXI (CPLP, 2017, p. 4). Perceba-se a construção: não se trata de ser uma das línguas pluricêntricas no século XXI, mas de ser a língua pluricêntrica do século XXI. A nuance, certamente, não é descuidada.

Estados-membros<sup>9</sup> da CPLP, propondo iniciativas sistemáticas para a ampliação do papel dessa língua frente a outras línguas e países.

O fenômeno atual de inter-relação entre os diferentes países e sociedades – e, conseqüentemente, entre as diferentes línguas – recebe ou recebeu diferentes nomenclaturas: globalização, internacionalização, mundialização e transnacionalização<sup>10</sup>, dentre outros; com suas particularidades, um pouco mais, um pouco menos, todas elas traduzem o mesmo cenário de diálogo entre esses países, sociedades e línguas. “Nesse novo ambiente sociocultural, o campo linguístico também foi afetado e hoje se convive com a competição, a cooperação, e a interação entre línguas num contexto/enfoque global” (SILVA, 2011, p. 20). É nesse ambiente sociocultural – e linguístico – específico que os PA surgem. Em verdade, antes do surgimento dos PA, há uma série quase interminável de eventos geopolíticos, econômicos, socioculturais e religiosos, para citar apenas alguns<sup>11</sup>, que antecederam aquilo que, em momento

9 Segundo o site da CPLP, são Estados-membro, no momento, os seguintes: Angola, Brasil, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Guiné Equatorial, Moçambique, Portugal, São Tomé e Príncipe e Timor-Leste. Disponível em <https://www.cplp.org/id-2597.aspx>. Acesso em: 30 set. 2021.

10 A diferenciação entre os termos, neste momento, é irrelevante; uma possível explicação sobre os termos pode ser vista em Oliveira (2013, p. 431-432).

11 Possíveis exemplos para a discussão podem ser vistos nos textos de Ribeiro (2018; 2016), Meyer (2015), Macário, Sá e Gomes (2015), Oliveira (2013) Silva (2011). Em todos eles, há uma espécie de cronologia e histórico das mudanças por que o Brasil e o mundo passaram até que a língua portuguesa pudesse assumir papel de maior destaque internacional.

posterior, materializou-se como um PA. Ao mesmo tempo em que eles são um ponto de chegada, são, igualmente, um ponto de partida.

A língua portuguesa já ocupa lugar de destaque no mundo, ainda que esse destaque não seja tão expressivo como, por exemplo, o da língua inglesa<sup>12</sup>. Oliveira (2013, p. 411) vai mostrar que “na Internet, o português alcançou recentemente a cifra de 83 milhões de usuários, passando a ser, em 2010, a quinta língua mais usada na rede”. Macário, Sá e Gomes (2015, p. 373) mostram que a língua “atualmente<sup>13</sup> ocupa o sexto lugar entre as línguas mais faladas no mundo”. Diversas matérias jornalísticas indicam o mesmo, acrescentando outros dados relevantes, como o de que a língua portuguesa é a mais falada do hemisfério sul da Terra<sup>14</sup>, é a quarta língua europeia mais falada no mundo<sup>15</sup> e a terceira língua mais falada no ocidente<sup>16</sup>, atrás apenas do inglês e do espanhol. Assim,

[...] o português é uma das seis línguas mais faladas no mundo. É língua oficial em

---

12 Língua que, por uma série de motivos extralinguísticos, atua hoje como a língua franca de comunicação mundial, assim como, em geral, como a língua de maior prestígio.

13 A afirmação, embora possa parecer desatualizada, é confirmada por diferentes pesquisas e levantamentos oficiais, como o destacado a seguir: <https://bit.ly/2KYQaMS>. Acesso em: 25 set. 2021.

14 Disponível em: <https://bit.ly/3bra3lr>. Acesso em: 25 set. /2021.

15 Disponível em: <https://bit.ly/2vifKYH>. Acesso em: 25 set.2021.

16 Disponível em: <https://bit.ly/39mVTpS>. Acesso em: 25 set.202.

oito países, inseridos em múltiplas matrizes geopolíticas e culturais. Esses países têm assumido participação ativa em instâncias internacionais e operações humanitárias e de manutenção da paz. São contribuintes significativos para organismos internacionais. Assim sendo, é natural a expectativa de que a língua portuguesa ocupe o lugar correspondente à sua importância no contexto global. (CPLP, 2010, p. 1)

O quantitativo do número de milhões de falantes dessa língua (e, por consequência, a sua posição no ranking das línguas mais faladas) no mundo varia – principalmente de acordo com a metodologia de análise e mensuração –, indicando algo entre 200 e 270 milhões de falantes. Língua dos BRICS<sup>17</sup>, língua presente em dezenas de organismos internacionais<sup>18</sup>, o português passou a ser também uma língua de valor (OLIVEIRA, 2013). Com isso,

[...] o seu domínio favorece a comunicação entre diferentes utilizadores, com diferentes estatutos, espalhados pelos cinco continentes. O facto de ser falada em países com peso económico (como o Brasil), com potencial económico (como Angola ou Cabo Verde) ou com um papel político no mundo

---

17 “Quando em 2001 o economista britânico Jim O’Neill forjou o termo Brics – Brasil, Rússia, Índia e China – para reunir os países em desenvolvimento que se destacavam pelo rápido desenvolvimento industrial e, conseqüentemente, pela crescente influência político-económica nos cenários global e regional, o Brasil assumiu um destaque nunca antes desfrutado em sua história” (MEYER, 2015, p. 11-12). Um destaque que, como observa a autora, refletiu na língua portuguesa.

18 Tanto o PAB (CPLP, 2010, p. 1) quanto o PALis (CPLP, 2014, p. 3) afirmam que a língua portuguesa está presente em mais de duas dezenas de organismos multilaterais.

(como Portugal) confere à língua portuguesa um estatuto internacional de relevo. (MACÁRIO; SÁ; GOMES, 2015, p. 373)

Dito de outra forma, é o que afirma Meyer (2015, p. 11): “na última década do século XX e na primeira do século XXI, fatores mundiais de outro teor – de caráter político e econômico, principalmente – intensificam essa procura pela língua portuguesa”; todos esses cenários, de fato, impactam nas políticas linguísticas desta língua. Se Calvet (2007) já antecipava o caráter, por assim dizer, extralinguístico das políticas linguísticas, o cenário descrito corrobora não apenas a posição do linguista francês, mas também, por exemplo, aquelas de Diniz (2020), Bagno (2017), Endruschat e Schmidt-Radefeldt (2015), Silva (2011), Santipolo (2002). Faltaria aos autores, talvez, acrescentar que por vezes as políticas linguísticas surgem não por ação de governos instituídos, mas por uma reação deles aos contextos em que estão inseridos.

### **Os Planos de Ação da CPLP e suas diferentes nomenclaturas**

Com efeito, reafirmamos e retomamos, a preocupação de todos os PA poderia ser expressa já no próprio nome do primeiro deles, o de Brasília: Plano de Ação de Brasília para a Promoção, Difusão e a Projeção da Língua Portuguesa<sup>19</sup>. Seja

---

19 Grafia original do documento, com maiúsculas iniciando as palavras.

nos sucessivos Plano de Lisboa (PALis), Plano de Díli (PADíli) ou Plano de Praia (PAP) e em que pesem as mudanças de foco ou de estratégias, permaneceu intacta, porém, a perspectiva da preocupação com a promoção, difusão e projeção da língua que um dia foi de Camões e que hoje pertence a tantos outros em tantos países e continentes.

O primeiro dos PA, o PAB, traz as seguintes nomenclaturas para a língua portuguesa:

- a) Português como língua de documentação (CPLP, 2010, p. 1);
- b) Português como língua de trabalho (CPLP, 2010, p. 1; p. 2);
- c) Português como língua estrangeira (CPLP, 2010, p. 4);
- d) Português como língua materna e não materna (CPLP, 2010, p. 5).

É possível já perceber que, de maneira geral, o documento apresenta a língua de maneira ainda atrelada a três dimensões: em primeiro lugar (a; b), ao domínio político-econômico e aos temas levantados pelo próprio documento; em segundo lugar (c), à nomenclatura primeira da área, a mais famosa e difundida; em terceiro lugar, às discussões acerca da “dupla dimensão” do ensino da língua.

Em relação à primeira dimensão, é de se esperar de fato que o documento apresente propostas de uso, especialmente se se considera seu caráter de certa normatividade e sugestão

de novas formas de se compreender a língua portuguesa no mundo globalizado. Se as proposições do PAB giravam em torno de promover a língua nos órgãos internacionais e de representação política e econômica, é uma consequência natural considerá-la dentro desses domínios. Porém, não podemos deixar de destacar o quanto esses domínios são, no plano linguístico, artificiais, uma vez que não há pesquisadores a considerar a língua nesses termos.

Em relação à segunda realidade, a sigla PLE foi a responsável por popularizar no Brasil, em fins dos anos sessenta, esta particularidade de observação sobre a língua, permanecendo até praticamente o século XXI sem sofrer alterações significativas. Era, ainda, a “expressão de referência da área no Brasil, inclusive em agências financiadoras de pesquisa” (MEYER, 2009, p. 15), responsável ainda por nomear, por exemplo, a SIPLE<sup>20</sup>, a APLE-RJ<sup>21</sup>, a AMPPLIE-MG<sup>22</sup> e a APPLE-PE<sup>23</sup>, dentre outras tantas associações e iniciativas no Brasil e no mundo.

Em relação à terceira dimensão, tem ganhado destaque nos últimos anos a feitura de certo contraponto teórico-

---

20 Disponível em: <https://assiple.org/>. Acesso em: 01 nov. 2021.

21 Disponível em: <http://www.aplerj.educacao.ws/>. Acesso em: 01 nov. 2021.

22 Disponível em: <http://ampplie.com.br/>. Acesso em: 01 nov. 2021.

23 Disponível em: <https://apple-pe.org/>. Acesso em: 01 nov. 2021.

prático e metodológico que colocaria em dois lados opostos o Português como Língua Materna e o Português como Língua Não Materna, também numa tentativa teórica de desvincular os estudos da área da linguística e/ou da linguística aplicada e situá-los no plano da língua portuguesa (SILVA *et al*, 2018; RIBEIRO, 2016; 2014; 2013).

Ressaltamos, por fim, que no decorrer do documento – como é de se esperar – há incontáveis outras referências à língua, sem que sejam, porém, referências que a nomeiem.

Em relação ao PALis, a principal novidade advém do fato de haver, pela primeira vez, a nomenclatura de português língua internacional<sup>24</sup>

estas características e circunstâncias contribuem para tornar a língua portuguesa atrativa para falantes de outros idiomas, que a estudam e adquirem como língua segunda ou língua estrangeira. Daí resulta considerável incremento para o seu papel como língua internacional. (CPLP, 2014, p. 3)

O termo trata, basicamente, do princípio de que a língua tem um caráter de projeção internacional, que pode ser percebido em todo o globo<sup>25</sup>. Atualmente, a vida do mundo

---

24 Aqui, não se confunda “pensar a língua como sendo internacional” com “nomear a língua como sendo internacional”. No PAB já se pensava a língua assim, embora não houvesse a defesa de uma nomenclatura própria de “português língua internacional”.

25 Embora nem todos os autores utilizem tal nomenclatura, um tanto mais, um tanto menos, todos percebem o mesmo fenômeno de internacionalização da língua portuguesa.

globalizado faz com que se tenha a necessidade de interagir em língua estrangeira em diferentes situações. Mais do que antes, a interação oral ganha destaque e importância (cf. RICHARDS e RODGERS, 2003; BRYDON, 2011), muito por conta das atuais demandas da vida em uma sociedade globalizada, internacionalizada. As necessidades de comunicação oral (e não apenas leitura e escrita) foram se ampliando paulatinamente. Demandava-se o desenvolvimento de competências de uso da linguagem que pudessem dar conta das demandas de comunicação internacional para interação em situações de negócios, viagens, estudo, trabalho e família, dentre outros. Das motivações expostas, decorria, precisamente, um dos pontos de atenção do PAB: “I – Estratégias de implantação da língua portuguesa nas organizações internacionais” (CPLP, 2010, p. 1). É, ainda, a necessidade de uso da língua para acesso aos bens culturais, religiosos, científicos e do conhecimento/produção humana em geral.

É no contexto descrito acima que surge a nomenclatura de português língua internacional, sempre motivado pela língua inglesa – na realidade, pelo “mito do inglês como língua internacional” (JORDÃO, 2014, p. 20), uma construção de pouco mais de meados do século passado que atribui à

língua inglesa, por intermédio dos Estados Unidos, a condição de líder da comunicação internacional.

Perceba-se que a discussão não trata sobre aquilo que se convencionou chamar de imperialismo, americanismo ou algo do tipo. Reconhece-se aqui a proeminência da língua inglesa atualmente como língua de cultura, de ciência, de comunicação, negócios e outros campos mais. É a língua mais estudada do mundo e os Estados Unidos, ainda hoje, o país mais influente<sup>26</sup>.

É indiscutível, portanto, a influência da língua inglesa. O que poderia ser discutido é o quanto, por exemplo, essa influência tem poder de impactar nas outras línguas, ou as condições que permitiram que o inglês ocupasse o papel que atualmente ocupa no cenário mundial. Discussões que, independentemente dos resultados, não alteram o princípio básico da importância atual da língua inglesa.

Uma importância que, em analogia, foi dada à língua portuguesa pelos PA, ainda que possa ser dita como abismal a diferença de capital simbólico entre as duas línguas. Nos últimos anos, a língua portuguesa alcançou patamares de importância, influência e estudo sem precedentes na

---

26 Ainda que outras iniciativas e tentativas queiram fazer-lhe frente, como a Russa, a chinesa ou mesmo a europeia.

história recente<sup>27</sup>, ao ponto de ser chamado não apenas pelos PA, acertadamente, de “uma língua internacional” (MEYER; ALBUQUERQUE, 2015). Mercosul, ONU, UNESCO, IILP e CPLP são apenas algumas das dezenas de instâncias em que a língua portuguesa exerce seu papel internacional/global – o que não deixa de ser, lembremos, uma proposta preconizada pelo PAB. Montgomery (2013) inclui o Brasil – no contexto maior dos BRICS – como um dos países que mais têm se destacado na produção científica mundial. Gradim e Piñeiro-Naval (2019) apontam para o fato de o português ser uma língua em franca ascensão no mundo científico. Haveria, sem dúvidas, outros exemplos teóricos que poderiam ser acrescentados.

Há, ainda, alguns pontos necessários a serem destacados no PALis. O primeiro é o fato de haver uma menção à língua segunda (CPLP, 2014, p. 3; 5; 13; 18; 23). O fato de ela ser uma “língua segunda” seria um dos fatores a fazer dela uma língua internacional, como é possível ler no documento:

Estas características e circunstâncias contribuem para tornar a língua portuguesa atrativa para falantes de outros idiomas, que a estudam e adquirem como língua segunda ou língua estrangeira. Daí resulta

---

27 Frisamos a história recente uma vez que, no contexto da história geral da humanidade, em certo momento Portugal foi o país mais importante do mundo, muito por causa das grandes navegações que, críticas à parte, foram as responsáveis pelo fato de o Brasil falar português. Meyer (2015), Macário, Sá e Gomes (2015) e Oliveira (2013) falam a respeito disso.

considerável incremento para o seu papel como língua internacional. (CPLP 2014, p. 3)

O segundo é o fato de ela ser uma língua para falantes de outras línguas, o que a aproxima da já consagrada sigla PFOL (Português Para Falantes de Outras Línguas). É o que pode ser visto em diferentes pontos do documento (CPLP, 2014, p. 5; 11; 14; 23) e que, em tese, nomeia o quinto eixo do PALis.

O terceiro é a nomenclatura de língua de herança, expressa nas páginas 13, 20 e 23 (CPLP, 2014); entretanto, não há uma justificativa ou explicação para a nomenclatura, apenas uma menção dentro de uma diretriz operativa de uma ação própria dos eixos mencionados.

Passando ao PADíli, será necessário voltarmos brevemente ao primeiro PA. Ao elencar algumas das razões pelas quais a língua portuguesa deveria ser pensada em uma dinâmica de difusão e promoção internacional, dirá o PAB que

[...] ao contrário de outras línguas nacionais, faladas apenas por cidadãos de um único país, a língua portuguesa é multinacional, partilhada por cidadãos de diferentes países e está presente, de modo vivo e dinâmico, em comunidades de todo o mundo, nas quais possui diferentes estatutos. (CPLP, 2010, p. 3)

É o ponto em que, no PADíli, chegamos à nomenclatura de português língua pluricêntrica (CPLP, 2014, p. 1; 3; 7). Chama a atenção, entretanto, o fato de não haver nenhuma

explicação para o termo, mas apenas afirmações genéricas como a de que a “III Conferência Internacional sobre o Futuro da Língua Portuguesa no Sistema Mundial deu ênfase ao tema da pluricentralidade da língua portuguesa no século XXI” (CPLP, 2017, p. 1) ou a própria nomeação do primeiro eixo: “(i) Português, Língua Pluricêntrica do Século XXI” (CPLP, 2017, p. 3). Nem mesmo nas primeiras considerações sobre o documento há maiores explicações acerca do termo ou de seu uso.

O fato de a língua portuguesa estar em processo vivo e dinâmico de uso social importa, principalmente, para expressar que a língua não está atrelada a usos estanques, comunidades inertes ou isoladas; está, outrossim, em constante mudança, dinamismo natural às línguas em sociedade e em uso e, ainda mais natural, em uma língua partilhada por muitas sociedades e espaços. Foi o que motivou, por exemplo, que Reto, Machado e Esperança (2016 apud GRADIM; PIÑEIRO-NAVAL, 2019) falassem da língua como sendo policêntrica e pluricontinental, uma percepção partilhada por diversos outros autores, como Batoréo e Casadinho (2009), Batoréo (2014), Wilson (2021) e Albuquerque (2021).

Batoréo (2014), valendo-se da contribuição de outros autores, dirá que o conceito de pluricentrismo linguístico

é atualmente um fenômeno caro aos estudos linguísticos – e, naturalmente, de políticas linguísticas –, definido pelo fato de uma língua possuir variados centros de utilização e interação, com esses centros sendo de países diferentes e, por consequência, construindo normas, usos e variações diferentes uns dos outros. Nas palavras da autora,

são consideradas tipicamente pluricêntricas as línguas que apresentam diferentes variedades faladas em diversos países ou regiões distintas, com um ou mais núcleos nacionais, isto é, com uma ou mais normas nacionais próprias, substituindo este modelo uma perspectiva mais antiga que considerava as variedades mais distantes do standard tradicional e historicamente estabelecido como “desvio” da norma. (BATORÉO, 2014, p. 2)

Não se trata, por comparação, com a noção de inglês como língua franca<sup>28</sup>, porque os diferentes países que utilizam o inglês nesse contexto não o fazem como língua materna ou oficial; trata-se de uma condição específica de línguas que estão em uso sociolinguístico efetivo em localidades diferentes, à exemplo do francês no Canadá, África francófona e França, para citar um exemplo. A mesma Batoréo (2014, p. 3) dirá que

---

28 Embora ainda seja possível considerar o inglês uma língua pluricêntrica por conta da expansão marítima inglesa que fez com que a língua chegasse a outros lugares, como os EUA.

[...] uma língua pluricêntrica corresponde, em termos genéricos (e, por vezes, um tanto simplistas) ao que tradicionalmente se tem convencionado chamar de uma língua mundial/ global/ internacional e que é adoptada como oficial nos países onde não é falada como língua materna, mas aprendida como língua segunda, e que é também utilizada em organizações internacionais e nas relações diplomáticas. Por conseguinte, são consideradas como prototipicamente pluricêntricas as línguas dos antigos povos colonizadores sobretudo europeus (deixando, assim, de lado outro tipo de colonizações e dimensões geográficas), fruto da expansão de impérios coloniais, que ao longo da história levaram os seus idiomas para as terras na altura por eles desconhecidas, tal como aconteceu quer em escala mundial com o francês, inglês, castelhano, português ou neerlandês quer, numa escala menos extensa, com o italiano ou o alemão.

Como é possível perceber, trata-se, aqui, antes de tudo, de um caso de enriquecimento e complexidade da condição sociolinguística da língua portuguesa.

Essa situação, tanto sociolinguística como de promoção e difusão da língua, já havia recebido a atenção de outros pesquisadores nos últimos anos. Cite-se em especial a iniciativa do livro “Português: uma língua internacional” (MEYER; ALBUQUERQUE, 2015), aqui largamente

referenciado, em que Meyer (2015) discutia já a nova presença internacional da língua portuguesa; ou, ainda, a publicação de Ribeiro (2016), material que congrega vozes de diferentes pesquisadores ao redor do mundo; ou, por fim, a relevante obra organizada por Moita-Lopes (2013) discutindo o cenário do português no século XXI. Uma presença da língua que, em certos aspectos, já não era exatamente nova em um mundo globalizado<sup>29</sup> e com o crescente protagonismo político e econômico do Brasil<sup>30</sup>.

Por fim, chegamos ao último dos PA oficializados, o Plano de Ação de Praia (PAP), divulgado no dia 16 de julho de 2021 – portanto, bastante recente.

Em certo sentido, a escolha em relação à apresentação de nomenclaturas do PAP foi por um caminho de confirmação dos PA anteriores, priorizando a noção de “língua na condição de”, como em seu eixo 3: “O Ensino da Língua Portuguesa em contexto de mobilidade” (CPLP, 2021, p. 4). Assim, fala-se em “gestão pluricêntrica da língua portuguesa” (CPLP, 2021, p. 1), “dimensões global e pluricêntrica da língua portuguesa” (CPLP, 2021, p. 3) e sobre “o desenvolvimento de instrumentos e ações de promoção e projeção da língua portuguesa, nas

---

29 O trabalho de Silva (2011) é outro que ajuda a compreender essa espécie de trajetória da língua portuguesa a ponto de ser tida como uma língua global.

30 Não se perca de vista, naturalmente, a perene presença internacional de Portugal e o também crescente desenvolvimento dos demais países da CPLP, notadamente os africanos.

suas dimensões nacional e internacional” (CPLP, 2021, p. 3) – no que um leitor atento poderá perceber os ecos dos três primeiros PA. Há, entretanto, uma menção rápida e sem maior aprofundamento à dimensão de PLAc como uma das diretrizes do eixo 3: “Investir no ensino da língua portuguesa como língua segunda, língua estrangeira, língua de herança e **língua de acolhimento**” (CPLP, 2021, p. 5, grifo nosso). Essa é a única novidade em termos de nomenclatura – e, ressaltamos, uma novidade relevante, uma vez que a realidade do refúgio e do acolhimento são uma crise das sociedades atuais e têm reflexos em praticamente todos os âmbitos da vida cotidiana.

Apresentadas as concepções e nomenclaturas de língua encontradas nos PA – e considerando também seus contextos de publicação –, parece-nos possível afirmar que há uma relativa descontinuidade entre os documentos que, a princípio, afirmam-se como sendo uma continuidade. Há conflitos de terminologias que, da forma como estão redigidos, tornam os textos um tanto ou quanto problemáticos, como na concepção da língua como sendo de herança e de acolhimento. Naturalmente, os dois contextos são existentes e, dentro das múltiplas e incontáveis realidades da língua portuguesa pelo mundo,

podem ser encontrados. O que se coloca aqui é o quanto essa mistura de nomenclaturas não pode servir para um inevitável enfraquecimento da projeção da língua, uma vez que a divide, opõe e despersonaliza.

### **Considerações finais**

Nosso texto objetivou mostrar como que um “percurso” da compreensão da língua portuguesa expresso através de um *corpora* significativo para a lusofonia: os Planos de Ação para a Promoção, a Difusão e a Projeção da Língua Portuguesa, aqui discutidos em suas quatro versões existentes: Brasília, Lisboa, Díli e Praia.

Apresentamos, para cada um dos PA, uma breve análise que enfocou as definições de língua presentes nos documentos que, essencialmente, propunham-se a discutir e traçar caminhos para a língua portuguesa no sistema mundial, como já afirmava o nome do evento que ensejou cada um dos PA. Por serem resoluções da CPLP, da qual fazem parte os países da lusofonia, e por serem aceitos e ratificados pelos Estados-membro desta entidade, tais documentos ganham *status* de oficialidade e representatividade – o que impacta, seguramente, na própria condição da língua portuguesa.

Nosso texto demonstrou que há certa inconsistência na representação de língua exposta nos diferentes PA, com

cada um deles dando uma – ou mais de uma – nomenclatura para a língua, no que pode ser visto como uma aparente descontinuidade de concepção da língua e de seus objetivos.

Pontuamos, por fim, que os PA são documentos meritórios por se proporem a considerar uma ação conjunta para o português e por serem oficializados pelos Estados-membro. Esse caráter, entretanto, não os isenta de serem criticados.

### Referências

- ALBUQUERQUE, Davi Borges de. Materiais didáticos pluricêntricos e avaliação em aulas de Português Língua Estrangeira (PLE). *Revista Linguagem*, v. 39, n. 1, p. 118-132, 2021.
- BAGNO, Marcos de Araújo. Lusofonia. In: BAGNO, Marcos de Araújo. *Dicionário crítico de Sociolinguística*. São Paulo: Parábola editorial, 2017.
- BATORÉO, Hanna J. Que gramática(s) temos para estudar o Português língua pluricêntrica? *Revista Diadorim / Revista de Estudos Linguísticos e Literários do Programa de Pós-Graduação em Letras Vernáculas da Universidade Federal do Rio de Janeiro*, v. 16, dezembro, 2014.
- BATORÉO, Hanna Jakubowicz; CASADINHO, Margarida. O Português – uma língua pluricêntrica. O Caso de Timor-Leste: De que forma os timorenses perspectivam e avaliam uma das suas línguas oficiais falada apenas por cinco por cento da população?. *Revista Portuguesa de Humanidades, Estudos Linguísticos*, v. 13, n. 1. Braga: Universidade Católica Portuguesa de Braga, p. 63-79, 2009.
- BRITO, R. H. P. Sobre lusofonia. *Verbum*, v. 4, p. 6-19, 2013.
- BRYDON, D. Local needs, global contexts: learning New Literacies. In: MACIEL, R.; ARAUJO, V. (Orgs.). *Formação de professores de línguas: ampliando perspectivas*. Jundiaí: Paco Editorial, 2011.
- CALVET, Louis-Jean. *As políticas linguísticas*. São Paulo: Parábola/Ipol, 2007.

- CPLP, Comunidade dos Países de Língua Portuguesa. Plano de Ação de Brasília para a Promoção, Difusão e Projeção da Língua Portuguesa. 2010. Disponível em: <https://bit.ly/3d2NGuJ>. Acesso em: 29 out. 2021.
- CPLP, Comunidade dos Países de Língua Portuguesa. Plano de Ação de Lisboa para a Promoção, Difusão e Projeção da Língua Portuguesa. 2014. Disponível em: <https://bit.ly/3lmerin>. Acesso em: 29 out. 2021.
- CPLP, Comunidade dos Países de Língua Portuguesa. Plano de Ação de Díli para a Promoção, Difusão e Projeção da Língua Portuguesa. 2017. Disponível em: <https://bit.ly/3l7cT5x>. Acesso em: 29 out. 2021.
- CPLP, Comunidade dos Países de Língua Portuguesa. Plano de Ação da Praia para a Promoção, Difusão e Projeção da Língua Portuguesa. 2017. Disponível em: <https://bit.ly/3p4KtAo>. Acesso em: 29 out. 2021.
- DINIZ, L. R. A. *Para além das fronteiras: a política linguística brasileira de promoção internacional do português*. Belo Horizonte: UFMG, 2020.
- DINIZ, L. R. A. De 'Rede Brasileira de Ensino no Exterior' a 'Rede Brasil Cultural': processos e percursos na institucionalização da Divisão de Promoção da Língua Portuguesa (DPLP). *Revista Internacional de Linguística Iberoamericana*, v. 13, p. 67-86, 2015.
- DINIZ, L. R. A. Políticas linguísticas do Estado brasileiro para a divulgação do português em países de língua oficial espanhola. *Trabalhos em Linguística Aplicada* (UNICAMP), v. 51, p. 435-458, 2012.
- ENDRUSCHAT, Annette; SCHMIDT-RADEFELDT, Jürgen. *Introdução básica à linguística do português*. Lisboa: Edições Colibri, 2015.
- GRADIM, Anabela; PIÑEIRO-NAVAL, Valeriano. Políticas para português e espanhol: a segunda língua de publicação do mundo em teia da ciência. *Informação e Sociedade*. João Pessoa, v. 29, n. 2, p. 145-160, abril/junho, 2019.
- JORDÃO, Clarissa Menezes. ILA – ILF – ILE – ILG: quem dá conta? *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, v. 14, p. 13-40, 2014.
- MACÁRIO, Maria João; SÁ, Cristina Manuela; GOMES, Belinda. *Promoção da língua portuguesa no mundo através da sua abordagem transversal: um estudo na formação inicial de professores*. *Revista UILPS*. Santarém,

Portugal: Politécnico de Santarém, 2016. Disponível em: <https://bit.ly/2UH79co>. Acesso em: 10 fev. 2020.

MEYER, Rosa Marina de Brito. A nova presença internacional da língua portuguesa. In: MEYER, Rosa M. de B.; ALBUQUERQUE, Adriana. *Português: uma língua internacional*. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio, 2015.

MEYER, Rosa Marina de Brito. *Um balanço do Português como Segunda Língua para estrangeiros (PL2E) na PUC-Rio: 40 anos de ensino, 15 anos de pesquisa*. Rio de Janeiro: Deescubra, 2009.

MEYER, Rosa M. de B.; ALBUQUERQUE, Adriana. *Português: uma língua internacional*. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio, 2015.

MOITA LOPES, Luiz Paulo. *O português no século XXI: Cenário geopolítico e sociolinguístico*. São Paulo: Parábola, 2013.

MONTGOMERY, Scott L. *Does Science need a Global Language? English and the Future of Research*. Chicago: University Press, 2013.

OLIVEIRA, Gilvan. M. *Política linguística e internacionalização: a língua portuguesa no mundo globalizado do século XXI. Trabalhos em Linguística Aplicada (UNICAMP)*, v. 52, p. 409-433, 2013.

RETO, L.; MACHADO, F. L.; ESPERANÇA, J. P. *Novo Atlas da Língua Portuguesa*. Lisboa: Imprensa Nacional Casa da Moeda, 2016.

RIBEIRO, Alexandre do Amaral. *Português do Brasil para Estrangeiros: políticas, formação, descrição*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2018.

RIBEIRO, Alexandre do Amaral. *Princípios do ensino de português língua não materna em aulas de português língua materna: língua e cultura lidas de outra margem. Linha Mestra (Associação de Leitura do Brasil)*, v. 01, p. 257-260, 2014.

RIBEIRO, Alexandre do Amaral. *Minha Língua, Muitas Pátrias: pesquisa e ensino de português como língua não materna em perspectiva intercultural no âmbito do NUPPLES/UERJ*. Revista Idioma, v. 25, p. 35-46, 2013.

RIBEIRO, Alexandre do Amaral. *Ensino de português do Brasil para estrangeiros: internacionalização, contextos e práticas*. Rio de Janeiro: Epublik, 2016.

RICHARDS, Jack C.; RODGERS, Theodore S. *Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas*. 2. ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2003.

SANTIPOLO, Matteo. *Dalla Sociolinguística alla glottodidattica*. Torino: UTET Libreria, 2002.

SILVA, Diego Barbosa da. *De flor do Lácio a língua global*. Jundiaí: Paco Editorial, 2013.

SILVA, Diego Barbosa da. *De Flor do Lácio à Língua Global: uma análise discursiva das relações de poder nas políticas linguísticas para a promoção, a difusão e a projeção do português da Comunidade dos Países de língua portuguesa (CPLP)*. 2011. 282 f. (Mestrado em Letras) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011.

SILVA, J. E. N.; RIBEIRO, A. do A.; MEYER, Rosa Marina de B.; BARBOSA, Flávio de A. Português língua não materna e ensino: múltiplos olhares. *In: COELHO, Fábio André Cardoso; SILVA, Jefferson Evaristo do Nascimento. (Org.). Ensino de língua portuguesa: teorias e práticas - Volume I*. Rio de Janeiro: Gamma, 2018.

WILSON, Francelino. *Português, língua pluricêntrica: integração de variedades no ensino*. Revista Internacional em Língua Portuguesa, n. 39, p. 17-31, 2021.

### **Jefferson Evaristo**

Pós-doutorado em Letras pela Universidade Presbiteriana Mackenzie.

Doutor em Letras – Língua Portuguesa pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2020; Doutor em Letras Neolatinas – Língua Italiana pela Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2019.

Líder do GEPLI - Grupo de Estudos em português Língua Internacional. Membro do NUPPLES - Núcleo de Pesquisa e Ensino de Português Língua Estrangeira/Segunda Língua.

E-mail: [jefferson.evaristo@uerj.br](mailto:jefferson.evaristo@uerj.br)

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7711892450310178>

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-7561-5400>

## O FUTURO DO PORTUGUÊS EM ANGOLA: QUE CONCEÇÕES?<sup>1</sup>

Bernardino Valente Calossa  
Queneth José Píres António

**Resumo:** Este estudo é um contributo para a discussão sobre o futuro da língua portuguesa e a constituição de uma norma em Angola. Através de um questionário aplicado a 335 participantes, entre professores e estudantes do ensino superior, foi possível verificar a perceção destes informantes sobre o assunto; os resultados evidenciam diversas atitudes e sentimentos em relação à variedade não padronizada do português falado em Angola, sendo que uma parte significativa destes participantes a considera errada e, por isso, deva ser abandonada, em detrimento do padrão europeu, e outra considera que, apesar de não corresponder ao ideal, é nela que se devem basear os angolanos para a constituição da sua norma. Conclui-se, recomendando estudos representativos um pouco por todo o país para constituir uma norma.

**Palavras-chave:** Variedade. Registo. Português em Angola. Norma angolana. Política linguística.

**Abstract:** This article is a contribution to the discussion about the future of the Portuguese language and the norm constitution in Angola. Through a questionnaire applied to 335 participants, including professors and higher education students, it was possible to verify the perception of these informants on the subject; The results show different attitudes and feelings in relation to the non-standard variety of Portuguese spoken in Angola, with a significant part of these participants considering it wrong and, therefore, should be abandoned, to the detriment of the European standard, and another considers that, despite of not corresponding to the ideal, it is on this that Angolans should base themselves for the constitution of their norm. It concludes by recommending representative studies all over the country to constitute a norm.

**Keywords:** Variety. Registration. Portuguese in Angola. Angolan standard. Language policy.

---

1 Agradecemos ao Kimavuidi Ferreira pelas anotações que fez à versão inicial deste estudo. Entretanto, é da nossa responsabilidade qualquer incorreção e/ou insuficiência que este trabalho possa apresentar.

## Introdução

A ideia de uma norma angolana para o português não é recente; não é uma aspiração circunscrita aos muros da academia, discutida por um conjunto limitado de intelectuais; está também no povo – não será, em bom rigor, dele que emana? É uma aspiração coletiva, uma idealização, um sonho comuns: um elo, unindo leigos e especialistas, desde juristas, médicos, antropólogos, a professores e linguistas. Relativamente aos últimos, merecem referência particular, pelo seu enorme contributo, enquanto investigadores e, principalmente, enquanto professores e inspiração para distintas gerações de linguistas angolanos, nomes como os de Irene Guerra Marques, Agnelo Carrasco, Amélia Mingas, entre tantos outros. As suas preocupações, e de quantos os sucederam, consistindo também na necessidade de identificar, descrever e sistematizar as particularidades do português que se vem falando em Angola, visou sempre este fim: o reconhecimento de uma norma própria. Levantada, pioneiramente, por tais estudiosos, a questão mantém-se central em quem se dedica a pensar o português no contexto angolano. Juntam-se-lhe outras, de que apresentamos, para ilustração, as seguintes: A norma padrão do português angolano será, como o são todas as outras normas, uma

construção artificial, refletindo, por isso, o registo – privilegiado – de uma elite, emanará da fala popular ou, diferentemente, resultará da interface entre a elite e o povo? Poderá realmente configurar-se, tal qual se pretende, como um elo, um verdadeiro fator de unidade, de construção e de afirmação da identidade nacional?

Responder, com profundidade e rigor, a essas (e outras) questões é um exercício complexo, mas crucial, considerando que, como se sabe já, Angola é um país histórica, linguística e socioculturalmente diverso, artificialmente formado, pela adjunção de reinos e etnias que, antes e durante o período colonial, guerrearam entre si.

Embora tentadora, não foi nossa pretensão avançar dados sobre as implicações que adviriam da imposição de uma norma que refletisse o comportamento linguístico desta ou daquela região, deste ou daquele grupo. O nosso foco esteve, antes, nas diversas possibilidades que se abrem; este artigo é, portanto, um instrumento através do qual nos propusemos empreender uma reflexão em torno do futuro da língua portuguesa em Angola, e da constituição da sua norma, mais precisamente; longe de avançar soluções, pretendemos problematizar.

## **A Norma em Angola: Contributos Para uma Problematização**

As línguas naturais não se realizam uniformemente em todos os espaços, em todos os tempos, em todos os estratos sociais; a sua realização pressupõe, portanto, diversidade, em virtude de escolhas grupais – nem sempre conscientes – condicionadas por fatores de natureza diversa, nomeadamente: históricos, geográficos, sociais, económicos, políticos, etc. Podemos, então, falar em diferentes registos – idioletos, socioletos, dialetos, variedades – através dos quais essas línguas se concretizam, havendo, neste leque de possibilidades, um registo que, dadas as razões referidas, se eleva dos demais, tornando-se, quando não o único, o registo de maior prestígio social; este registo, refletindo os usos linguísticos de uma classe, geralmente a classe socioeconómica e historicamente dominante, vem codificado e difundido em livros de referência (entre as gramáticas, dicionários e prontuários de língua) como o ideal, nesse sentido se constituindo como o modelo normativo para as produções linguísticas de toda a comunidade, i.e., a norma linguística.

Já sem o carácter grupal e/ou local, portanto, uma vez transpostos os limites espaço-temporais do grupo e/ou região a cuja origem se associa, adquire dimensão nacional,

configurando-se como um símbolo de unidade, mas também de identidade nacionais – não será também nisso que reside a distinção entre portugueses e brasileiros? Assim sendo, dominar o padrão é também uma questão de acesso à nação, de autoafirmação e inserção social do indivíduo.

Elevar um dialeto à norma é erigir um símbolo; no contexto angolano, a constituição de uma norma, independente da que vem servindo de referência até agora, é em si mesmo um empreendimento cuja complexidade nem sempre se discute com o rigor que a questão impõe; sem a esgotar, limitamo-nos a referir, muito sucintamente, um facto de cariz sócio-histórico: o território a que hoje corresponde a república de Angola foi habitado, anteriormente à chegada portuguesa, por reinos diferentes, alguns dos quais digladiando-se entre si<sup>2</sup>. Outros, entretanto, apesar de aliados, conservavam as suas soberanias, para o que muito contribuiu uma língua própria – não por acaso, a definição dos limites de um grupo étnico tem na língua que fala um dos critérios-chave. Em Cipriano, encontramos um exemplo suficientemente elucidativo:

A história registou momentos de trágicos desconfortos, momentos de insuportáveis desavenças entre os povos associados angolanos. E isso constituiu um dos

---

2 Para uma exploração mais detalhada do assunto, ver, entre outros, Alberto Oliveira Pinto (2019).

problemas por resolver na edificação da nação a partir de raízes dos associados, tal como entendemos a teorização sobre angolanidade, na sua dimensão antropológica. (CIPRIANO, 2015, p. 266-267)

Essa diversidade e esse conflito são sobejamente conhecidos, inclusive pela classe política; não terá sido, por isso, em vão, que o discurso da proclamação da independência de Angola<sup>3</sup>, um marco para a vida sociopolítica do país, tenha sido feito em português, língua que, apesar de instrumento ao serviço da colonização portuguesa, continuava neutra, no sentido em que, não sendo pertença de nenhum dos grupos étnicos que compunham o território, menos dificilmente se prestaria à sua função mais importante: (re)conciliar e unificar, mas mantendo a diversidade.

Na década de 1980, pouquíssimos anos depois da independência nacional, Irene Guerra Marques (1985)<sup>4</sup> alertava para a necessidade do reconhecimento de uma norma angolana para o português. Quase meio século depois de Marques, o discurso sobre a necessidade de uma norma angolana para o português constituiu-se num tema transversal, reunindo consenso entre leigos, políticos, profissionais de distintas áreas, mas também,

---

3 11 de Novembro de 1975.

4 A autora é citada em vários estudos sobre o PA como uma pioneira.

e principalmente, no meio acadêmico, entre linguistas e professores de língua, onde se estabelece como uma razão eminente para a realização de estudos de caráter descritivo. No conjunto das razões apontadas para a necessidade dessa norma, duas sobressaem: (i) o desfaseamento entre o padrão europeu e o real angolano, de que resultam questões didático-metodológicas, nisto se incluindo (ii) os índices consideráveis de insucesso no que ao ensino do português diz respeito.

Com muita frequência, lê-se e/ou ouve-se falar dessa variedade, já assumida por alguns como o português de Angola, sobre o que muito há por saber, mas sobre o que se sabe já, por exemplo, ter nas que se seguem algumas das suas marcas mais proeminentes: a próclise em início de frase, mais se aproximando, neste sentido, ao português do Brasil; o uso indiferenciado do clítico *lhe*, ora como objeto direto, ora como objeto indireto; ou, ainda, o uso deste mesmo pronome para a referência quer à segunda, quer à terceira pessoas – estes casos, referidos em Campos (2010), são também apontados por Carrasco (1988). De um ponto de vista pragmático, consideram-se marcas de particular importância: (i) a preferência por formas de tratamento nominais e, entre estas, as seguintes, cujas especificidades

podem ser lidas em Balsabore (2015): cota, brada, puto, ndengue, wi, kasuli, kanuko, parente<sup>5</sup>; (ii):

“Quanto à questão das fórmulas de cortesia, por exemplo, pode-se constatar que, na vertente oral da variedade em estudo, o morfema *só*<sup>6</sup> não funciona apenas com valor morfossintático de advérbio ou de adjetivo, mas também e com frequência, preferência e larga abrangência diatópica, como fórmula de cortesia, por um lado, e, por outro, como conector discursivo, como partícula de realce”. (FERREIRA; OSÓRIO, 2018, p. 52)

Se nos reportarmos à morfologia: refere-se frequentemente a formação de palavras pela adjunção de afixos de origem bantu, isto quando o enriquecimento lexical não se processa por empréstimo, com mais frequência recorrendo-se a uma língua de matriz africana<sup>7</sup> (LEMES, 2015).

Muito do que é hoje estudado e apresentado como itens linguísticos particularizadores dessa variedade é também entendido, inclusive entre professores de língua, como um erro. Tomemos para exemplo o que disse Mingas, importante linguista angolana, que diz tratar-se de um “Desvio à [norma]

---

5 A grafia das palavras está tal qual no trabalho citado.

6 Grifo do autor.

7 Para um conhecimento mais aprofundado sobre o PA, consultar alguns dos trabalhos disponíveis “Cátedra do Português”, repositório digital. Disponível em: <https://catedraportugues.uem.mz/bibliography-search/1?page=2&page=9>. Acesso em: 10 jan. 2022.

do português de Portugal, mas também um elemento definidor da norma do português angolano.”<sup>8</sup>. Esta é uma posição partilhada por um grande número – senão a maior parte – de professores e linguistas angolanos. Não falta, com efeito, vozes dissonantes, para cuja elucidação citamos a de José Luís Mendonça, figura angolana de relevo no domínio das letras; o poeta e romancista entende estar o português em Angola estratificado, disso resultando “duas versões” que consideramos complementares, nomeadamente, o “portungolano” e o “português oficial” – conforme a sua própria designação: “a versão popular, que eu chamo de portungolano, pode ser usada na rua, nos corredores da escola, no seio da família e no discurso literário, mas, na sala de aula, na burocracia do Estado e das empresas privadas e no noticiário da TPA<sup>9</sup>, é o português oficial que deve servir de veículo da comunicação<sup>10</sup>”.

Podemos, tal como Mingas e a generalidade de professores e linguistas angolanos, considerar que a norma angolana é já

---

8 Amélia Mingas, em entrevista concedida ao semanário Nova Gazeta, edição de 10 de Outubro de 2013, que se pode ler – parcialmente – em Ciberdúvidas da Língua Portuguesa. Disponível em: <https://ciberduvidas.iscte-iul.pt/artigos/rubricas/idioma/amelia-mingas-em-entrevista-temos-de-fazer-em-angola-com-o-portugues-o-mesmo-que-o-brasil-fez/2815>. Acesso em: 10 jan. 2022.

9 Televisão Pública de Angola

10 José Luís Mendonça, em *Língua e segurança nacional em Angola*. Disponível em: <https://ciberduvidas.iscte-iul.pt/artigos/rubricas/idioma/lingua-e-seguranca-nacional-em-angola/3488>. Acesso em: 10 jan. 2022.

uma realidade, um facto incontornável, faltando apenas o trabalho mais aprofundado, que consistiria na identificação, descrição e sistematização das suas marcas? Devemos, como Mendonça, considerar que o “português de Angola” nada mais é do que um desvio à norma europeia, cujo uso se restringe, ou deve restringir-se, aos circuitos literários e outros, onde se pratica um registo com graus mais ou menos consideráveis de informalidade, como o são a rua, os corredores de instituições públicas e privadas, os mercados informais, etc.? Ou, antes, devemos partir para uma posição mais conciliadora, a qual, fazendo-as convergir, consistiria em considerar que aquilo a que o segundo se refere como o “portungolano” é aquilo a que Mingas “antecipadamente(?)” considerou ser já a norma angolana do português? Independentemente da resposta a estas questões, é importante lembrar o seguinte: (i) um grande número dos estudos centrados no português de Angola é feito a partir de produções verbais (escritas e/ou orais) de falantes angolanos cuja aprendizagem do português se deu num contexto bilingue (bilinguismo individual ou social), sendo a língua de origem europeia a segunda; que outro grupo o aprendeu num contexto monolingué, através dos pais, que o aprenderam como língua segunda; (ii) que uma percentagem significativa da amostra desses estudos é constituída por

falantes cuja formação académica, sobretudo, é baixa ou, quando superior, linguisticamente deficitária; (iii) faltando, portanto, estudos para aferir se o tecido social mais culto da vida angolana produz os mesmos desvios; e, em caso afirmativo, em que ambientes comunicativos (formais ou informais) são produzidos, como são percecionados (aceitam-se? Incentivam-se? Repudiam-se?).

De acordo com Gonçalves (2005, p. 185), diante da ascensão de uma variedade em cada um dos países africanos de língua oficial portuguesa<sup>11</sup>, é possível identificar três fases históricas por que passam as atitudes dos falantes relativamente às novas variedades locais: (i) fase em que não há nenhum reconhecimento das propriedades específicas dessa nova variedade; (ii) fase em que estas variedades são já reconhecidas, mas é sempre “uma outra pessoa que as usa”; e a (iii) fase em que se desenvolve uma controvérsia entre aqueles que defendem uma norma local e os que preferem o padrão exo-normativo adotado na antiga metrópole. Considerando tal pressuposto, pode-se dizer que Angola está, então, muito próximo de assumir uma norma, pois já há muito tempo verificamos esta controvérsia de que a autora fala.

---

11 A acessão de variedade propriamente dita reúne mais consenso quando se refere a Angola e Moçambique. Mas as línguas são dinâmicas e nada impede que nos demais países africanos a situação venha evoluir.

Retomando algumas das questões previamente colocadas: (i) nem tudo o que se descreve e apresenta hoje como marca do PA integrará a norma; nem seria possível; neste sentido, urge perguntarmo-nos; (ii) que desvios se aceitarão como particularidades identitárias, passando a integrar a norma angolana do português? Havendo divergência mais ou menos significativa entre a classe culta e o povo, as que vão desde a cultura à língua, entre as distintas regiões do país, a partir de que dados, considerando a região e a origem socioeconómica dos falantes, se constituirá a norma angolana? Poderemos realmente ter em Angola um Presidente da República ou um presidente da Academia Angolana de Letras a dizer “Se panquei”<sup>12</sup>?

## **Metodologia**

O presente estudo assume um paradigma qualitativo do tipo transversal, uma vez que penetramos no mundo dos participantes para saber a sua perceção sobre a variedade do português em Angola e a possível constituição de uma norma, tentando, portanto, compreender questões linguísticas a partir do seu ponto de vista. Contou com 335 informantes, entre estudantes e professores do ensino superior de várias

---

12 Frase que, no “portungolano”, corresponde a “Panquei-me.”.

especialidades, uma amostra conveniente que foi escolhida tendo como único critério o facto de estarem a frequentar ou a lecionar numa universidade.

Motivados pela problemática relacionada com as diferentes atitudes em relação à angolana, e partindo da conjectura segundo a qual os participantes possuem opiniões diversas sobre o assunto, tencionávamos analisar a percepção dos informantes sobre a possível constituição de uma norma para Angola. Para o efeito, aplicamos um inquérito por questionário<sup>13</sup>, através do *Google Forms*, constituído por seis questões: quatro sobre a avaliação qualitativa da variedade e três sobre o futuro da língua, isto é, os dialetos e registos que poderiam ser considerados modelos em conta numa possível normatização. O questionário foi distribuído e preenchido no prazo de uma semana.

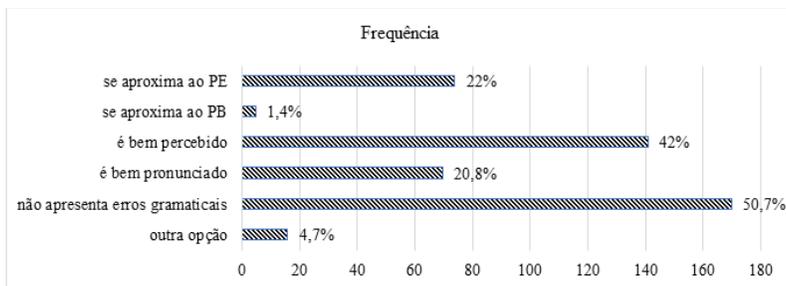
## Resultados e discussão

Questão 1: Considero que o “melhor português” é aquele que:

---

13 Saliente-se que algumas questões apresentadas podem, para um leitor mais radical, parecer linguisticamente problemáticas, considerando que, deste ponto de vista, se desaconselham análises qualitativas sobre dialetos e registos. Entretanto, a nossa intenção foi exclusivamente de aferir as concepções e atitudes dos participantes sobre a constituição de uma possível norma para Angola.

Gráfico 1 – “Melhor português” de acordo com os participantes



Conforme os dados deste primeiro gráfico, “o melhor português” é aquele que não apresenta erros gramaticais (50,7%), que é bem percebido (42%), que se aproxima ao PE (22%) e que é bem pronunciado (20,8%)<sup>14</sup>.

Considerando as duas únicas normas reconhecidas<sup>15</sup>, não deixa de ser curioso que, apesar de uma grande exposição ao PB, através dos média, onde os brasileiros se sobrepõem significativamente aos portugueses, se continue a ver naquele que se aproxima ao modelo europeu da norma o “melhor português”, ao contrário, e com uma diferença expressiva do PB (22% e 1,4%, respetivamente). Por outro lado, há entre os participantes, aqueles que centram a sua atenção na função primordial da língua – a comunicação –, sendo que, para estes, o importante é que o português seja perceptível (42%).

14 Nos casos em que os participantes tiveram a possibilidade de selecionar mais de uma resposta, a soma do total de percentagens ultrapassará 100.

15 Norma do Português de Portugal e Norma do Português do Brasil.

Tendo em que a idade e a área de formação podem ser variáveis importantes para analisar as repostas acima, realizamos uma descrição de referência cruzada e obtivemos a tabela 1:

Tabela 1 – “Melhor português” considerando as variáveis idade e área de formação

Respostas	Idade		Área de formação	
	18 a 35 anos (304) <sup>1</sup>	36 a 60 anos (31)	Letras (69)	Outros (266)
... se aproxima ao PE.	14%	96,7%	17,3%	23,3%
... bem percebido.	43%	32,3%	68,1%	35,3%
... não apresenta erros gramaticais.	47%	87%	15,9%	59,7%
... bem pronunciado.	22,3%	0,6%	4,3%	25,2%

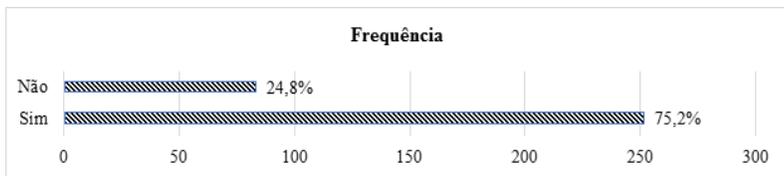
Correlacionando as respostas codificadas no gráfico 1 com a variável idade, verificamos que, enquanto os participantes entre os 18 e 35 anos apontam a boa percepção (43%) e a boa pronúncia (47%) como condições essenciais para a avaliação qualitativa da língua, os que se encontram entre os 36 e 60 anos consideram principalmente a aproximação ao PE (96,7%) e a ausência de erros gramaticais (87%). Podemos depreender daqui duas posições antagônicas: por um lado, os mais velhos, que, optando pelo modelo europeu, manifestam

um certo conservadorismo; por outro lado, os jovens, que preferem a boa pronúncia e a boa expressão, preterindo, portanto, o modelo europeu. Estará, neste sentido, a ocorrer um processo de rotura. Porém, isto pode não ser conclusivo, na medida em que, considerando os gráficos 5 e 6, os participantes demonstraram certo ceticismo em relação à eleição de um dialeto e de um grupo socioprofissional locais para efeitos de constituição da norma.

Correlacionando a variável área de formação, os participantes ligados às letras apontam, sobretudo, para a boa perceção (68,1%) como critério de avaliação qualitativa da língua, sendo que o outro grupo, constituído por participantes de outras áreas de formação, aponta para a aproximação ao PE (23,3%), a ausência de erros gramaticais (59,7%) e a boa pronúncia (25,2%). A opção indicada pelos participantes com ligação às letras talvez se justifique pelo conhecimento que de que não existem boas ou más formas de se falar uma língua e, por conseguinte, valorizarem a questão da comunicação.

Questão 2: De acordo com a sua experiência comunicativa, considera que em algumas províncias de Angola se fala “melhor” o português do que em outras?

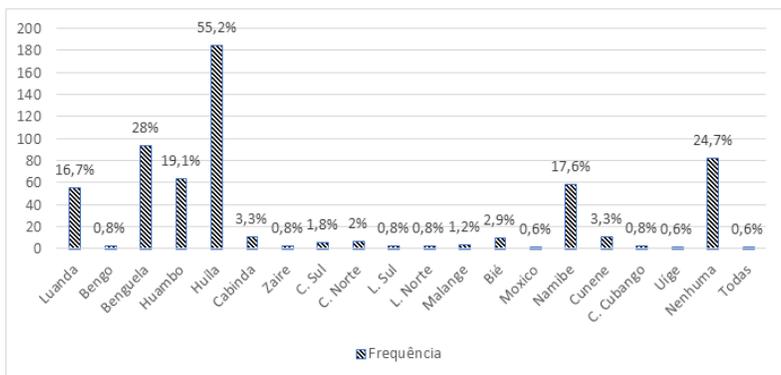
Gráfico 2 – noção sobre o “melhor” português em Angola



Os dados no Gráfico 2 ilustram que 75,2% dos participantes consideram haver, em Angola, províncias em que “melhor” se fala o português. Entretanto, 24,8% pensa o contrário. Trata-se de uma diferença interessante no sentido em que revela a percepção do fenómeno da variação linguística interna.

Questão 3: Em que províncias de Angola acha que se fala o “melhor português”?

Gráfico 3 – Província em que se fala o “melhor português



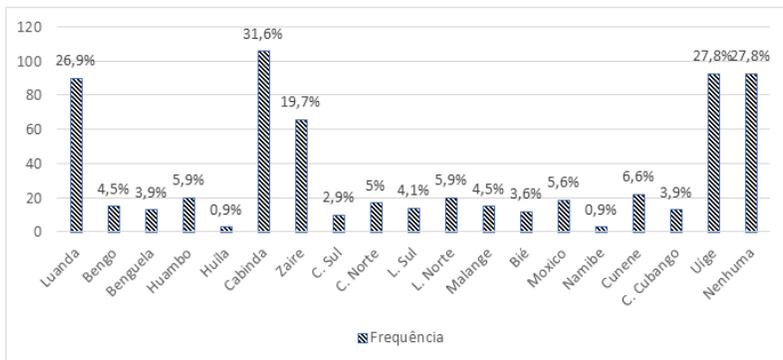
As províncias da Huíla (55,2%), de Benguela (28%), Huambo (19,1%), Namibe (17,6%) e Luanda (16,7%) destacam-se como aquelas em que, por escolha dos participantes, se

fala “melhor” o português. Destaca-se no gráfico acima a percentagem de participantes que considera não se falar em nenhuma província o “melhor português”. Considerando os dados no Gráfico 1, e as respostas destes últimos, pode-se depreender que não se fala português sem erros gramaticais, que se aproxime ao PE ou que seja bem pronunciado.

Em relação às províncias em que, de acordo com os participantes, se fala o “melhor português”, impõem-se algumas considerações: (i) salta-nos à vista o facto de Luanda, capital do país, detentora da maior densidade demográfica e com maior número de instituições académicas, com particular destaque para as universidades, administrativas, políticas e económicas, aparecer no quinto lugar entre as escolhas dos participantes; (ii) as províncias melhor classificadas, excetuando-se o Namibe – que se localiza não muito distante da Huíla –, são aquelas em que se localizam as instituições universitárias mais antigas do país, o que, resultando em níveis culturais mais elevados, pode explicar os bons níveis de proficiência linguística; (iii) os questionários foram preenchidos por participantes de distintas províncias; entretanto, a maior parte destes reside na província da Huíla, o que pode ter influenciado na seleção desta como aquela em que se fala o “melhor português”.

## Questão 4: Em que províncias de Angola acha que se fala o “pior português”?

Gráfico 4 – Província em que se fala o “pior português”



Apesar de o questionário conter a opção “nenhuma”, o maior número de participantes decidiu selecionar uma das províncias para a indicar como aquela em que se fala o “pior” português.

As províncias de Cabinda (31,6%), do Uíge (27%), de Luanda (26,9%) e do Zaire (19,7%) são apontadas como aquelas em que se fala o “pior português”. Ressalte-se o caso de Luanda que, tendo figurado entre as províncias em que se fala o “melhor português” (ver gráfico 3), reaparece aqui, como uma em que se fala o “pior português” e com uma percentagem significativamente elevada (26,9%).

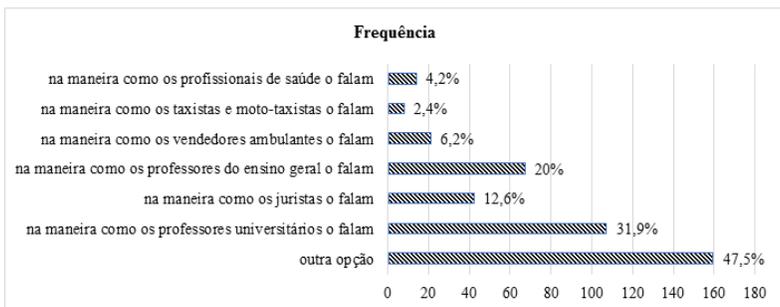
Esta percentagem, 26,9%, vai, na verdade, ao encontro da indicada na questão número 3; ou seja, apesar de a província

de Luanda ter sido selecionada como uma das províncias em que “melhor” se fala o português, os dados aí obtidos não vão para lá dos 17%; e não sendo, portanto, tão expressivos, é razoável que, numa questão oposta àquela, o resultado sobre a classificação “pior” tendesse a ser considerável.

Esses dados são interessantes para o caso que se discute neste artigo – a constituição de uma norma –, pois, do ponto de vista dos falantes, seria inapropriado erigir uma norma a partir de um modelo com o qual não se identificam.

Questão 5: Um dia, Angola terá uma gramática própria para o português. Considera que esta gramática deve inspirar-se:

Gráfico 5 – Grupo socioprofissional cujo registo deve inspirar uma possível gramática do português



Tal como ilustrado acima, o registo em que falam os professores, quer universitários (31,9%), quer do ensino geral<sup>16</sup> (20%), e os juristas (12,6%) foram apontados pelos

16 O ensino geral em Angola equivale subsistema de ensino não universitário.

participantes como os principais, isto é, os modelos a serem tidos em conta para uma possível constituição da norma do português em Angola.

Uma grande parte dos participantes (47,5%) não encontra nas opções apresentadas um possível modelo para a constituição de uma norma no país; entretanto, apesar de o questionário ter apresentado a possibilidade, não refere em que grupo socioprofissional se deveria inspirar para tal propósito. Em virtude disso, não nos é possível perceber se é ou não defensora de uma norma angolana inspirada no modelo europeu.

Uma segunda possibilidade de interpretação da correspondência entre 47,5% e o indicador “outra opção” é aquela segundo a qual, do ponto de vista dos inquiridos, ou de alguns desses, o estabelecimento de uma possível gramática do português de Angola não pode ter como modelo apenas o registo culto, o dos professores e juristas; mas também o registo popular, onde se podem enquadrar taxistas, vendedeiras ambulantes e outros, pois é deste último registo que emergem muitas das marcas que distinguem o português de Angola do de Portugal.

Uma descrição de referência cruzada com as variáveis idade e área de formação, obtivemos a tabela 2:

Tabela 2 – Dialeto que deve inspirar uma possível gramática do português

Respostas	Idade		Área de formação	
	18 a 35 anos (304)	36 a 60 anos (31)	Letras (69)	Outros (266)
... juristas	6,3%	74,2%	1,4%	15,4%
... professores universitários.	27,3%	77,4%	27,5%	33,1%
... professores do ensino geral.	19,8%	22,6%	8,7%	22,9%

Considerando a variável idade, a tabela acima ilustra que os mais velhos apontam, sobretudo, a maneira de falar dos juristas (74,2%) e dos professores universitários (77,4%) como sendo as que devem inspirar uma norma para o português angolano e, por outro lado, entre os participantes jovens as percentagens significativas apontam também para à maneira de falar dos professores universitário (33,1%) e do ensino geral (22,9%).

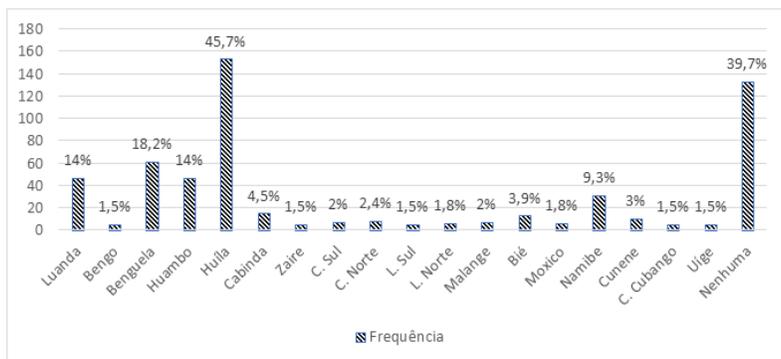
Em relação à variável área de formação, os participantes ligados às letras apontam principalmente para a maneira como os professores universitários utilizam a língua (27,5%) como sendo a que deve inspirar uma possível norma e, apesar de os de outros cursos apontarem significativamente para o mesmo grupo socioprofissional (33,1%), não descartam a possibilidade de uma gramática inspirar-se no registo dos

juristas (15,5%) e dos professores do ensino geral (22,9%).

Apesar do ceticismo revelado, o grupo dos professores universitários reúne um certo consenso, quando se considera a necessidade de se eleger um grupo socioprofissional cujo registo devesse inspirar a constituição da norma.

Questão 6: Um dia, Angola terá uma gramática própria para o português. Considera que esta gramática deve inspirar-se na maneira como o falam:

Gráfico 6 – Inspirações para uma possível gramática do português



Os participantes encontram nas províncias da Huíla (45,7%), de Benguela (18,2%), do Huambo (14%), de Luanda (14%) e do Namibe (9,3%) os territórios cujos falantes serviriam de modelos linguísticos para a constituição de numa norma angolana. Estes dados contrastam com o número expressivo de participantes (39,7%) que considera não haver qualquer província cujo dialeto justifique a sua eleição como modelo.

Comparando os dados deste, com os do gráfico 3, é possível perceber que as informações apontam para as mesmas províncias como tendo o “melhor registo” e que devem, por isso, servir de modelo.

Um número significativo de participantes (39,7%) optou por não selecionar uma província; há duas possibilidades de interpretação desse dado: a seleção de um dialeto é entendida como um facto que perigando a unidade nacional, deve ser evitado. Não há em Angola uma província onde se fale um português cujo grau de correção se deva adotar como modelo.

### **Considerações finais**

O presente artigo, de natureza exploratória, visou abordar o futuro de uma norma angolana para o português, iniciando uma discussão sobre o fenómeno. Para o efeito, foi elaborado um questionário de seis questões, através das quais se podem vislumbrar as conceções dos falantes a respeito do que e como pode vir a ser essa norma. Os participantes demonstraram ter uma opinião formada sobre o que consideram ser o “melhor” e o “pior” português, que classe socioprofissional os usa e, finalmente, em que dialetos se deverá basear a norma angolana.

Para o “melhor” português, são três os principais critérios apontados: realização isenta de erros gramaticais (50,7%),

boa pronúncia (42%) e aproximação ao PE (22%). Portanto, quanto menos erros comete um falante, melhor será o registo em que fala. Um número significativo (42%) considera a boa perceção como o critério mais relevante, podendo-se depreender disso a valorização da primeira e mais importante função de uma língua natural, a comunicativa; para tal, foram determinantes os 68% dos estudantes de letras que assim entendem, comparativamente aos dados percentuais relativos aos estudantes de outras áreas. Entre os participantes adultos (36 a 60 anos), é expressiva a percentagem (96,7%) dos que apontam como o critério mais relevante a aproximação ao PE. Entre os jovens, 43% considera, para o mesmo efeito, a necessidade de se falar num registo isento de erros gramaticais.

Da correlação entre o português e a qualidade do seu uso nas distintas províncias: 72% considera falar-se em certas províncias um “melhor” português do que noutras – Huíla (55,2%), Benguela (28%) e Huambo (19,1%) ocupam os três primeiros lugares; Luanda, centro do poder político, administrativo e financeiro, situa-se no quarto lugar da tabela, com (16,7%) das escolhas.

Embora o questionário tivesse dado a possibilidade de não escolher qualquer província, o maior número de participantes decidiu apontar pelo menos uma; de acordo

com os dados obtidos, é em Cabinda (31,67%) que se fala “pior” o português; Luanda (26%), que, tendo-se situado em quarto, entre aquelas em que se fala o “melhor português”, aparece em terceiro neste quesito, depois do Uíge (27%) e seguido da província Zaire (19,7%).

Sobre os falantes e as províncias modelo, 47,5% dos participantes selecionou “outra opção”, ao contrário das classes socioprofissionais apresentadas no questionário: os professores universitários (31,9%) constituem a classe mais vezes apontada, ao que se seguiram os professores do ensino geral (20%) e os juristas (12,6%); isto pode apontar para o seguinte: a constituição da norma angolana para o português deverá basear-se, principalmente no registo em que falam estas classes, entendidas como os modelos locais do bom uso da língua. Atentando para a localização geográfica dos falantes considerados modelos, a Huíla (45,7%) ocupa o lugar cimeiro, a seguir à qual se situam Benguela (18,2), Huambo (14%), Luanda (14%). Um número significativo (39,7%), muito próximo dos valores percentuais relativos à Huíla, selecionou a opção “nenhuma”, (i) e, considera não se dever tomar uma província por modelo.

Considerando, assim, os dados relativos aos falantes e às províncias modelo, é possível concluir: (i) a eleição de um dialeto em que deverão basear-se os angolanos para a constituição da norma é entendida como um facto que,

perigando a unidade nacional, deve ser evitado; (ii) não há em Angola uma província onde se fale um português cujo grau de correção se deva adotar como o modelo para a constituição da norma; apesar de a Huíla ser apontada por 45,7% dos participantes, esta percentagem situa-se abaixo de 50%.

A amostra, que não é representativa, não nos permite senão traçar tendências; para generalizações, entendemos serem necessários outros estudos, que poderão considerar a necessidade de formação uma amostra mais alargada, constituída por um número equitativo de participantes situados e/ou oriundos de diversas províncias de Angola.

### Referências

- BALSALOBRE, Sabrina Rodrigues Garcia. *Brasil, Moçambique e Angola: desvendando relações sociolinguísticas pelo prisma das formas de tratamento*. 2015. Tese (Doutorado em Linguística e Língua Portuguesa)- Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Araraquara, 2015.
- CAMPOS, Ednalvo Apóstolo. Notas sobre a expressão do objeto indireto no português angolano. In: MARÇALO, Maria João; LIMA-HERNANDES, Maria Célia; ESTEVES, Elisa; FONSECA, Maria do Céu; GONÇALVES, Olga; VILELA, Ana Luísa; SILVA, Ana Alexandra (Orgs.). *Língua portuguesa: Ultrapassar Fronteiras, Juntar Culturas*. Universidade de Évora, p. 34-49, 2010.
- CARRASCO, Agnelo. *Subsídios para o estabelecimento da norma do português em Angola*. Trabalho de licenciatura. Huíla: ISCED da Huíla, 1988.
- CIPRIANO, Patrício Batsíkama Mampuya. *Nação, Nacionalidade e Nacionalismo em Angola*. 2015. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) - Universidade Fernando Pessoa, Porto, 2015.

FERREIRA, Kimavuidi; OSÓRIO, Paulo. Ambivalência semântica do morfema gramatical “só” na variedade angolana do português. In: OSÓRIO, Paulo; ROSA, Maria Carlota (Orgs.). *Da constituição histórica do português ao seu ensino. Estudos de Linguística Portuguesa*. Rio de Janeiro: Dialogarts, p. 37-53, 2018.

GONÇALVES, Perpétua. O português de Moçambique: Problemas e limites da padronização de uma variedade não-nativa. In: SINNER, Carsten (Orgs.). *Norm und Normkonflikte in der Romania*. Munich: Peniopol, p. 184-196, 2005.

LEMES, Cinthia Aparecida. *A língua portuguesa de angola: descrição dos processos de formação de palavras com base em textos literários*. 2015. Dissertação (Mestrado em Língua Portuguesa) - Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2015.

MARQUES, Irene Guerra. Algumas considerações sobre a problemática linguística em Angola. *Congresso sobre a Situação Actual da Língua Portuguesa no Mundo*. Lisboa: ICELP, p. 205-223, 1983.

PINTO, Alberto Oliveiro. *História de Angola de Angola: da pré-história ao início do século XXI*. 3. ed. Lisboa: Mercado de Letras Editores, 2019.

### **Bernardino Valente Calossa**

Doutorando em Linguística do Português na FLUC

Mestre em Português Língua não Materna pela U. Minho, em 2019

Docente no Instituto Politécnico de Ondjiva da Universidade Mandume Ya Ndemufayo, Angola.

E-mail: [dino.calossa@gmail.com](mailto:dino.calossa@gmail.com)

ORCID iD: <https://orcid.org/my-orcid?orcid=0000-0001-6191-8630>

### **Queneth José Pires António**

Doutorando em Ciências da Linguagem na FLUP

Mestre em Estudos Lusófonos pela UBI

Docente no Instituto Superior de Ciências da Educação da Huíla, Angola

E-mail: [kennethpireske@hotmail.com](mailto:kennethpireske@hotmail.com)

(Footnotes)

1 Nº de participantes que integram este grupo.

# OLHAR PARA O FUTURO PELA HISTÓRIA: SOBRE A IMPLANTAÇÃO DA LÍNGUA PORTUGUESA NO BRASIL<sup>1</sup>

Leonardo Ferreira Kaltner  
Viviane Teixeira

**Resumo:** O *Plano de Ação da Praia* (2021), que surgiu no âmbito da XIII Conferência de Chefes de Estado e de Governo da CPLP, realizado em Luanda, Angola, apresenta entre seus tópicos o fomento às “políticas públicas para a promoção da leitura”. Nesse sentido, debatemos, no presente artigo, como documentos históricos sobre a implantação da língua portuguesa no Brasil, por exemplo, podem servir como elementos de cooperação intercultural, para a promoção de uma interpretação historiográfica comum aos países do bloco multicultural. Apresentamos, para esse fim, o campo teórico da Linguística Missionária, linha de pesquisas específica da disciplina Historiografia (da) Linguística (HL), e interdisciplinar à Ecolinguística, que interpreta documentos da intelectualidade missionária do período colonial da América portuguesa. Como exemplo da interpretação desse fundo documental, selecionamos o relato da *Carta de Pero Vaz de Caminha*, de 1500, sobre a primeira missa na então chamada Ilha da Vera Cruz. Demonstramos como a interpretação desse corpus textual, pela HL, pode facultar o seu emprego, por exemplo, na promoção da releitura de documentos históricos comuns ao Brasil e à Europa, em uma perspectiva decolonial. **Palavras-chave:** Historiografia Linguística. Linguística Missionária. Língua Portuguesa. Ecologia do Contato de Línguas. Carta de Pero Vaz de Caminha.

**Abstract:** *The Praia Action Plan* (2021), which emerged within the scope of the XIII Conference of CPLP Heads of State and Government, held in Luanda, Angola, presents among its topics the promotion of “public policies for the promotion of reading”. In this sense, in this article, we discuss how historical documents about the implantation of the Portuguese language in Brazil, for example, can serve as elements of intercultural cooperation, to promote a common historiographical

---

1 Título em língua estrangeira: “Looking to the future through history: about the implementation of the portuguese language in Brazil”.

interpretation in the countries of the multicultural bloc. For this purpose, we present the theoretical field of Missionary Linguistics, a specific line of research in the Historiography (da) Linguistics (HL) discipline, and interdisciplinary to Ecolinguistics, which interprets documents from the missionary intellectuality of the colonial period in Portuguese America. As an example of the interpretation of this documental background, we selected the account of the *Letter by Pero Vaz de Caminha*, from 1500, about the first mass in the so-called Ilha da Vera Cruz. We demonstrate how the interpretation of this textual corpus, by HL, can allow its use, for example, in promoting the re-reading of historical documents common to Brazil and Europe, in a decolonial perspective.

**Keywords:** Linguistics Historiography. Missionary Linguistics. Portuguese Language. Language Contact Ecology. Letter of Pero Vaz de Caminha.

### **Introdução: CPLP, Linguística Missionária e Ecolinguística**

O presente artigo é resultado parcial de projeto de pesquisa intitulado *Regna Brasillica: o Brasil quinhentista à luz da Historiografia da Linguística*, desenvolvido no âmbito do Grupo de Pesquisas “Filologia, línguas clássicas e línguas formadoras da cultura nacional” (FILIC/CNPq), sediado no Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem do Instituto de Letras da Universidade Federal Fluminense (UFF). O projeto tem por escopo a análise do “pensamento linguístico” (*linguistic thought*) (SWIGGERS, 2013; BATISTA, 2013), nos primeiros círculos intelectuais da América portuguesa quinhentista, formado por missionários de ordens religiosas, com formação humanística, tema desenvolvido em estudos anteriores (KALTNER, 2020).

Dessa forma, o projeto tem por objeto de estudos central a *Arte de gramática da língua mais usada na costa do Brasil* (ANCHIETA, 1595), primeira gramática escrita na América portuguesa sobre uma língua indígena, cujo autor é o missionário S. José de Anchieta, SJ (1534-1597) (ZWARTJES, 2011; BASTOS, PALMA, 2004). Um dos temas transversais pesquisados também é a implantação do vernáculo português, nesse contexto quinhentista, das navegações ibéricas e da cultura renascentista europeia, tema que dialoga com os objetivos do *Plano de Ação da Praia* de 2021.

A intelectualidade ibérica da época quinhentista, de formação missionária, iniciou seu trabalho catequético, e mesmo “linguístico” ainda no final do século XV:

The so-called spiritual conquest of the Americas already began during the second expedition of Columbus. In Spanish America, the Franciscans started their mission in the Antilles; the Dominicans settled themselves in the New World in 1508; the Augustinians began their activities in 1531; and in 1568 the Jesuits began work in Peru. The first chair in an Amerindian language was founded in the Cathedral of Lima (1551) and later at the University of Mexico (1580). In Portuguese America the Franciscans were also the pioneers (ZWARTJES, 2011, p. 143)

O tema a ser abordado no artigo, o início do processo missionário no período colonial da América portuguesa

quinhentista, é o primeiro momento de um processo intercultural mais longo, que teria como resultado a gramática humanística de Anchieta, sobre a língua dos indígenas de cultura tupinambá, como principal produto linguístico desse contexto histórico, tendo sido a obra desenvolvida na segunda metade do século XVI. Nosso intuito com o artigo é vincular as discussões teórico-culturais do referido projeto no contexto dos debates em curso nas relações Brasil-Europa, em perspectiva pós-colonial (BISPO, 2018), para a compreensão do início desse movimento intelectual, que culminaria com a implantação da língua vernácula de Portugal na América portuguesa.

Como organismo de cooperação multilateral, a Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP) pressupõe um diálogo intercultural entre países soberanos que possuem em comum a língua portuguesa em uso. Nesse aspecto, a história da língua portuguesa, e mesmo o processo histórico da implantação da língua portuguesa nos diversos contextos culturais, é um fundo cultural e histórico comum à comunidade linguística atual dos países membros. Contudo, a reconsideração desse processo histórico, em uma perspectiva decolonial, é um tema complexo (BISPO, 2018) e requer um aparato teórico adequado, para que

os documentos históricos comuns possam ser objeto de políticas culturais, sobretudo em relação à promoção da língua, por exemplo, sem atingir a identidade das sociedades atuais envolvidas nesse processo intercultural e linguístico.

Andrew Laird (2015) cita o fato de que a implantação dos vernáculos ibéricos nos contextos coloniais ultramarinos quinhentistas derivou de uma decisão do Concílio de Trento, em uma sessão no ano de 1545, quando as línguas vernáculas, em latim *vulgares linguae*, passariam a ser utilizadas na catequese. Assim, além da implantação do vernáculo na América portuguesa quinhentista, pelos missionários, ocorrera também a descrição da língua dos indígenas de cultura tupinambá, para uso na catequese, tendo sido utilizado o latim humanístico na formação de missionários:

Over the sixteenth century, the use of Latin diminished in the Iberian colonies as it did in the Iberian peninsula. The perceived need to train native preachers and catechists in the language was dispelled altogether after the 1545 session of the Council of Trent had enjoined preaching in vernaculars (*vulgares linguae*) – primarily in order to combat Protestant influence in Europe. The arrival in the New World of the Jesuits, who reached Brazil in 1549, Peru in 1568 and New Spain in 1572, consolidated the use of Latin in higher education, but it was thereafter confined mainly to universities and colleges. In 1599, the Society of Jesus adopted the

ratio studiorum (“system of study”) – a curriculum of classical authors that provided the foundation for most Latin writing in the Americas over the seventeenth and eighteenth centuries. (LAIRD, 2015, p. 527-528)

Para desenvolver essa reflexão teórico-cultural, nos valem do *Plano de Ação da Praia* (2021), documento que surgiu no âmbito da XIII Conferência de Chefes de Estado e de Governo da CPLP, cimeira realizada em Luanda, Angola, no ano de 2021. O documento apresenta entre seus tópicos o fomento às “políticas públicas para a promoção da leitura” (CPLP, 2021), no sentido de um debate sobre temas como a desterritorialização da língua portuguesa, a fim de favorecer o multiculturalismo. Nesse sentido, debatemos, como fonte textual, um documento quinhentista, a *Carta de Pero Vaz de Caminha* (CORTESÃO, 1967), sob esse pressuposto. O tema já foi desenvolvido também na dissertação de mestrado intitulada *Carta de Caminha: contato linguístico e a chegada do latim no Brasil* (TEIXEIRA, 2019), defendida no Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem da Universidade Federal Fluminense, em 2019.

Note-se que o *Plano de Ação da Praia* (2021) cita como fontes documentais e históricas textos da época de início da secularização, sobretudo literárias, a partir do século XVIII: “Revisitar a literatura dos séculos XVIII, XIX e XX, através

de estudos, para fins de divulgação” (CPLP, 2021). Porém, nossas reflexões têm como escopo a análise do processo missionário quinhentista, anterior à secularização, pela Linguística Missionária (ZWARTJES, 2011), o que nos leva a uma fonte documental mais longeva e complexa de análise historiográfica. O tema a ser abordado em nossa análise é o início do processo missionário, que culminaria com a implantação da Língua portuguesa no Brasil, à época da América portuguesa, rotulada também no documento como Ilha da Vera Cruz, ou Terra da Santa Cruz (TEIXEIRA, 2019).

A interpretação crítica pela Historiografia (da) Linguística (HL) gera uma narrativa interpretativa, conforme seu modelo teórico-cultural, analisando uma camada contextual-institucional na documentação histórica (BATISTA, 2019). Essa camada, relacionada à carta de Pero Vaz de Caminha (1450-1500), em 1500, remete-se ao reino absolutista de Portugal, no reinado de D. Manuel I (1469-1521), em que as instituições missionárias, sobretudo ordens religiosas do clero regular, no contexto do Padroado Português, ainda compunham a principal intelectualidade relacionada ao desenvolvimento do pensamento linguístico. O pensamento linguístico de Portugal, em 1500, estava atrelado à época, ainda

à escolástica medieval e à gramática especulativa dos modistas, de base aristotélico-tomista, até o período da gramática humanística, imediatamente posterior (AUROUX, 1992).

O pensamento linguístico dessa intelectualidade missionária quinhentista é tema da Linguística Missionária, enquanto linha de pesquisas da HL, sendo um dos fenômenos observáveis no documento histórico o “clima intelectual” (*climate of opinion*) (KOERNER, 1996) desse período. O século XVI marca, em Portugal, a passagem de uma intelectualidade medieval, escolástica, para uma intelectualidade de formação humanística, com um “embate teórico” (*theory clash*) (SWIGGERS, 2013) que deriva na gramática humanística. A partir dos séculos XV e XVI, os humanistas descrevem as línguas vernáculas europeias, como a *Gramática da língua portuguesa*, de 1540, do humanista João de Barros (1496-1570).

Todavia, o documento que analisamos é anterior ao desenvolvimento da gramática humanística em Portugal, e a “tradição de pensamento” (SWIGGERS, 2015) dos missionários, desde o século XIII até o início da época das navegações, na primeira metade do século XVI, era de base escolástica:

No século XIII, além dos beneditinos, os dominicanos e os franciscanos, tiveram participação relevante no ensino, graças aos frades ‘leitores’ que espalhavam cultura entre a população. Nesse período, já funcionavam escolas domínicas em Lisboa e Santarém, muito embora somente no século XIV o ensino claustral viesse a tomar grandes dimensões, com a instituição da Universidade, que recrutou inúmeros docentes nos mosteiros e nas ordens mendicantes. (CASAGRANDE, 2005, p. 57)

Para a HL, “a história é uma sucessão alternada de continuidades e descontinuidades”, conforme Batista (2019, p. 11). Nesse aspecto, o processo colonial, que foi descontínuo, deixou como um de seus traços contínuos a implantação da língua portuguesa, enquanto herança cultural. A análise do processo de implantação da língua vernácula, inicialmente europeia, é tema complexo, e mesmo controverso, porém, sua interpretação crítica pode servir como elemento de entendimento para a cooperação intercultural, servindo também para a promoção de uma interpretação historiográfica comum aos interesses diversos dos países do bloco multicultural, que possuem esse patrimônio comum, anterior aos nacionalismos (LAIRD, 2015).

Enquanto Estados soberanos, com o mesmo status internacional, os membros da CPLP possuem um passado

histórico comum, ainda que historicamente assimétrico, devido às colonizações e descolonizações. Essa dialética entre um presente em desenvolvimento, e um passado cuja herança cultural ainda é patente, é o grande desafio para que o bloco multicultural atinja todo o seu potencial cultural, e a língua portuguesa ganhe visibilidade na comunidade internacional.

Em nossa reflexão teórico-cultural, ainda nos valem de pressupostos da Ecolinguística, em perspectiva interdisciplinar (COUTO, 2007). As relações entre “povo-língua-território” e a “ecologia do contato de línguas” (COUTO, 2007) são importantes para a análise desse fundo documental, dado o espaço de navegação e mesmo a política colonial quinhentista, que promoveu o início da desterritorialização da língua, ainda que sob viés colonialista. Há de se notar nuances interculturais em perspectiva descritiva, como as diferenças, e mesmo divergências, entre os atores envolvidos nesse processo, colonizadores, colonos e colonizados, na “ecologia do contato de línguas” (COUTO, 2007) inicial.

Revisitar esses documentos históricos nos permite compreender “paradigmas” científicos (SWIGGERS, 2013) do pensamento linguístico da época, a fim de desenvolver a

historiografia enquanto narrativa interpretativa. A disciplina de HL, nesse sentido, pode, a partir de suas reflexões teórico-culturais, auxiliar à compreensão do processo de implantação da língua portuguesa no Brasil, um tema específico da Linguística Histórica. Como nota Faraco (2016), seguindo a interpretação de Celso Cunha, a língua portuguesa implantada pelo contato linguístico inicial e pela política missionária não era exatamente a mesma língua europeia: “No entanto, mais do que a língua portuguesa propriamente dita, o que funcionou como língua franca no cotidiano das navegações e do comércio foram antes o pidgin e, depois, as línguas crioulas de base portuguesa” (FARACO, 2016, p. 57).

Com esse intuito, para se analisar os “modos de tratamento da linguagem” (BATISTA, 2019), na descrição da *Carta de Pero Vaz de Caminha*, analisamos um fato linguístico intercultural central na narrativa do documento: a primeira missa na então chamada Ilha da Vera Cruz. Podemos notar que todo o contato linguístico nessa fase era apenas gestual e visual, e mesmo musical, pois nem mesmo havia um *pidgin* estabelecido. A primeira missa é, além de um registro da política missionária, também um relato do processo intercultural, conforme as instituições da época. Caminha registra além desse fato o estado da

língua portuguesa quinhentista, nas navegações (TEIXEIRA, 2019). Nossa perspectiva problematizadora consiste em analisar as “dimensões internas e externas” desse processo (BATISTA, 2019; SWIGGERS, 2013), a partir do documento, que apresenta uma cadeia implicativa na educação missionária e na cultura humanística de Portugal, no início do século XVI.

Nesse aspecto, debatemos uma interpretação crítica da primeira missa no Brasil como ponto de partida do processo missionário, que culminou tanto na implantação da língua portuguesa no Brasil, quanto na descrição da língua indígena para catequese por Anchieta, à época da América portuguesa, enquanto colônia ultramarina do reino absolutista de Portugal, no século XVI. Ao analisarmos esse processo histórico a partir de um documento textual comum ao Brasil e à Europa, a *Carta de Pero Vaz de Caminha*, de 1500 (CORTESÃO, 1967; TEIXEIRA, 2019), temos que a problematização desenvolvida é se textos do período colonial do Brasil, por exemplo, poderiam ser objetos de políticas públicas para a promoção da leitura, e se a interpretação crítica dessas narrativas pode auxiliar a cooperação no estado atual de desenvolvimento dos países soberanos da comunidade multilateral.

## **România moderna e a gramatização do vernáculo: conceitos viáveis para a CPLP?**

Entre os modelos teórico-culturais para a descrição do processo de implantação da Língua portuguesa no Brasil, destaca-se também o conceito de România moderna (BASSETTO, 2013) da disciplina de Filologia România, a *Romanistik*, da qual derivou, em parte da descrição da Linguística Histórica, pelo conceito de “romanização”. Cabe-nos refletir se o conceito poderia ser tomado de empréstimo na Linguística Missionária, para se compreender o processo de implantação do vernáculo português no Brasil do século XVI, antes da modernidade.

Segundo Bassetto (2013), o termo *Romania* remete-se a três períodos históricos bem distintos, e a um processo específico, a “romanização”, pela concepção teórica da *Romanistik*, cujo ponto de partida é a civilização ocidental que se desenvolveu a partir da Roma antiga, medieval e renascentista, enquanto sede do antigo Império romano e, posteriormente, do cristianismo romano. Culturalmente, o conceito parte do pressuposto da centralidade cultural e política de Roma, nos processos de expansão territorial e linguística, em períodos históricos diversos. A língua latina seria o instrumento da expansão, consolidada pelas línguas românicas:

O moderno conceito de România, porém, somente foi fixado com o advento da Filologia Românica. Em sua *Grammatik der romanischen Sprachen*, de 1836, Friedrich Diez (1794-1876) consagrou o termo ao dividir a România em Ocidental e Oriental, no que foi seguido posteriormente pelos romanistas em geral; com isso o termo se tornou corrente. Gaston Paris buscou definir esse conceito em 1872; com base na tradição, define-se România como o conjunto dos territórios onde se falou latim ou onde se fala atualmente uma língua românica, incluindo-se as respectivas literaturas e a cultura de seus povos. (BASSETTO, 2013, p. 178-179)

A România antiga refere-se à expansão territorial e política administrativa do *Imperium Romanum*, com a implantação do latim nas províncias de Roma, na Europa, África e Ásia, que “nos primeiros decênios do século II d.C. atingiu sua extensão máxima, com um total de 301 províncias” (BASSETTO, 2013, p. 179). O uso do latim não era predominante na parte oriental do *Imperium*, sendo hegemônico o grego *koiné*. Roma, a capital do império, era o centro desse processo político cultural, o que levaria à romanização das línguas e culturas dos povos sob a administração imperial, dos séculos III a.C. até a queda de Roma. A România antiga é circunscrita à história da Europa, de partes da Ásia e da África, a partir da expansão e queda do antigo império de Roma. Após a queda de Roma, com as invasões germânicas, diversas línguas

românicas teriam surgido, algumas descontínuas e outras contínuas, em períodos posteriores.

Já a România medieval marca o declínio do *Imperium romanum*, com a redução de território e o latim vulgar tornando-se fragmentado, sendo esse o período que marcaria o início da diferenciação entre as línguas românicas: “a România medieval representa a fase territorialmente menos extensa, mas foi nela que as línguas românicas se formaram” (BASSETTO, 2013, p. 181). Essa foi uma época em que as comunidades linguísticas europeias travaram contato com o domínio árabe, no século VIII d.C., período medieval. O Sacro-Império Romano-Germânico do Ocidente e o califado Omíada, e posteriormente o de Córdoba, foram os principais atores desse período histórico, na Europa, em que a língua latina se vinculou, tradicionalmente, ao cristianismo ocidental. Além disso, a intelectualidade da época passou a se organizar por ordens religiosas.

A fundação de Portugal, em 1143, após a reconquista territorial, deu abertura a um novo período expansionista europeu, que teria se iniciado no século XV, e a um novo período histórico da România. Segundo Bechara (2009), um dos traços descritivos da língua portuguesa é a sua continuidade ininterrupta do latim de Roma, mesmo à época da dominação árabe:

A língua portuguesa é a continuação ininterrupta, no tempo e no espaço, do latim levado à Península Ibérica pela expansão do império romano, no início do séc. III a.C., particularmente no processo de romanização dos povos do oeste e noroeste (lusitanos e galaicos), processo que encontrou tenaz resistência dos habitantes dessa região. (BECCHARA, 2009, p. 23)

Por fim, a România moderna é um período de nova expansão sobre o domínio árabe medieval nas antigas regiões do *Imperium Romanum*: “A fase moderna da România começa no fim do século XV, quando portugueses e espanhóis, levados pelo êxito da reconquista da Península Ibérica, atacaram o norte da África” (BASSETTO, 2013, p. 181). Essa expansão se acentuaria com comércio mercantil e as navegações, até o estabelecimento de feitorias e colônias ultramarinas, por todo o globo. Culturalmente, a política missionária, com a implantação da língua, caracterizaria o que é rotulado como “romanização”, na descrição desse período histórico.

Os reinos absolutistas europeus teriam expandido as rotas comerciais de navegação por todo o globo, sobretudo, Portugal e Espanha, seguidos pela França, no século XVI, sob o signo do colonialismo (FARACO, 2016). Essa expansão teria culminado com a disseminação da língua portuguesa,

enquanto língua românica, na África, na Ásia e nas Américas, a partir dos séculos XV e XVI, língua que teve continuidade em seu uso, após o processo de secularização, e mesmo das descolonizações. Devemos notar que a religião era fator central nas sociedades absolutistas, entre os séculos XV e XVIII, anteriormente à secularização, predominando até então uma intelectualidade missionária.

Com a posterior descolonização, a língua portuguesa continuou em uso em diversas comunidades linguísticas, como patrimônio cultural de um passado histórico comum, em contextos sociais diversos, e mesmo contrastantes. O conceito de România é válido para a descrição desse processo histórico somente até a idade moderna. A centralidade cultural de Roma, nesse sentido, é justificada pelas instituições absolutistas e pela política missionária, o que já não descreve mais as sociedades desenvolvidas a partir do século XVIII, e menos ainda nos permite uma visão pluricêntrica atual sobre a desterritorialização da língua, que marca nossas sociedades contemporâneas.

Esse processo histórico de formação intercultural comum é um tema complexo, que representa um grande desafio ao ser interpretado, tendo em vista a necessidade de superação de desigualdades econômicas e sociais que derivaram

do colonialismo, ao mesmo tempo em que a cooperação multilateral se faz possível, atualmente, pela língua comum e pela soberania dos Estados envolvidos. Nesse sentido, cumpre compreender que conceitos ainda em discussão, como “lusofonia” (FARACO, 2016), na estruturação da CPLP, não podem ser pautados pela visão eurocêntrica, como o conceito de “romanização”, para serem inclusivos e representarem sociedades que em um momento histórico tiveram processos interculturais comuns, mas tomaram rumos diversos, enquanto atores geopolíticos atuais.

Como último aspecto teórico-cultural a ser debatido, na recepção e interpretação crítica da documentação histórica do período colonial da América portuguesa, consideramos o emprego do conceito de România moderna para a descrição das comunidades linguísticas quinhentistas interculturais. Dessa forma, esse é um modelo interpretativo sobre as fontes documentais, a partir do que se desenvolve a narrativa historiográfica pela HL. Assim, o contato linguístico, que dependia de intérpretes entre europeus e indígenas, era o início do processo de implantação do vernáculo português. Teriam sido os intérpretes que teriam auxiliado os missionários, nesse contato linguístico, inicialmente:

Os línguas não funcionavam apenas como intérpretes linguísticos, mas também

(e principalmente) como mediadores que atuavam quer nos processos de desvelamento, para o europeu, da geografia, da sociedade e da cultura dos territórios visitados ou ocupados; quer nos processos de imposição, às populações locais, da lógica colonial nas relações econômicas, políticas e socioculturais. (FARACO, 2016, p. 63)

A narrativa da primeira missa, na carta de Caminha, não apresenta ainda a intermediação de intérpretes, entre os portugueses e os indígenas tupiniquins, em Porto Seguro, ainda que houvesse “línguas” na armada de Cabral, tema já tratado em outro estudo (TEIXEIRA, 2019). Devemos considerar que o trabalho missionário, desenvolvido pelas ordens religiosas desde o período medieval europeu, tinha uma base idealista e humanística universal, mesmo utópica, pautada em valores éticos como a hospitalidade, derivada da moral cristã, também o trato com crianças, sobretudo órfãos, pobres, adoentados, mendigos e idosos. Porém, a conversão religiosa era forçada no século XVI, pelas instituições absolutistas, anteriores à secularização, quase teocráticas, com uma política missionária assimilacionista, o que na América portuguesa, inicialmente, resultou em um sincretismo cultural, pela imposição de costumes europeus às comunidades indígenas, e mesmo o emprego de violência na colonização, inclusive contra mulheres e crianças, sobretudo

na diáspora, e eventual extermínio, das comunidades indígenas rotuladas de “tapuias”, i.e. os bárbaros, que não teriam aderido ao projeto colonial (RIBEIRO, 2002).

As sociedades quinhentistas, anteriores às revoluções científicas, eram simples se comparadas ao mundo atual, e grande parte dos esforços se dava no sentido da garantia da subsistência, em um mundo ainda de base agrária e mercantil, cujos principais problemas a se enfrentar eram a fome e doenças, com elevada mortalidade infantil e baixa expectativa de vida. Nesse cenário, a religião ocupava grande parte do tempo ocioso, que não era destinado às atividades de subsistência. A tecnologia militar era rudimentar, sendo o uso da pólvora e as esquadras navais as principais inovações em relação ao período medieval.

Bóris Fausto (2006) sintetiza o quadro da sociedade colonial da América portuguesa e do reino absolutista de Portugal à época da expansão ultramarina, cuja resultante econômica foi o comércio mercantil de itens de alimentação, como especiarias, como pimenta e cravo-da-índia, e posteriormente, o açúcar. Todo o sistema mercantilista valia-se do escravismo em sua cadeia de produção:

Por último, lembremos que, no início do século XV, a expansão correspondia aos interesses das classes, grupos sociais e

instituições que compunham a sociedade portuguesa. Para os comerciantes, era a perspectiva de um bom negócio; para o rei era a oportunidade de criar novas fontes de receita numa época em que os rendimentos da Coroa tinham descido muito, além de ser uma boa forma de ocupar os nobres e motivo de prestígio; para os nobres e os membros da Igreja, servir ao rei ou servir a Deus, cristianizando ‘povos bárbaros’, resultava em recompensas e em cargos cada vez mais difíceis de conseguir nos estreitos quadros da metrópole; para o povo, lançar-se ao mar significava sobretudo emigrar, a tentativa de uma vida melhor, a fuga de um sistema social opressivo. Dessa convergência de interesses só ficavam de fora os empresários agrícolas, para quem a saída de braços do país provocava o encarecimento da mão-de-obra. (FAUSTO, 2006, p. 10-11)

A intelectualidade missionária, que compunha os principais agentes na desterritorialização da língua portuguesa no ultramar, no século XVI, era derivada, sobretudo de ordens religiosas, cujo pensamento linguístico (SWIGGERS, 2013) era de base escolástica, aristotélico-tomista, mas organizada segundo regras específicas de cada ordem. A educação para crianças era uma das práticas mais comuns dos religiosos da época quinhentista, em Portugal. Com o desenvolvimento da educação humanística europeia, pela *Respublica Litteraria*, o ensino na língua vernácula, sobretudo a alfabetização, teria

se tornado elemento central para o ensino da gramática humanística, que era também tarefa das ordens religiosas, além da catequese, o que alcança as colônias ultramarinas.

Da primeira missa em 1500, até a gramática de Anchieta, publicada em 1595, há um crescente na política missionária da América portuguesa. Analisamos a seguir o relato de Caminha, desse momento inicial, a partir da leitura crítica de Jaime Cortesão. A primeira missa do Brasil, oficiada por Frei Henrique de Coimbra, OFM (1465-1532), em Porto Seguro, se desenvolveu em uma assembleia intercultural de navegadores, da Europa, Ásia e África, da armada de Cabral, e de indígenas tupiniquins, à distância. Era o marco inicial da chegada dos portugueses ao Brasil, relatado na *Carta de Pero Vaz de Caminha* (TEIXEIRA, 2019). O que os distanciava e conectava era o território litorâneo, cuja rota marítima fora descoberta pela navegação de Portugal.

Figura 1. Primeira Missa no Brasil



Fonte: Cândido Portinari, [1948] 2022.

## A primeira missa intercultural, 26 de abril de 1500

A carta escrita por Pero Vaz de Caminha, registrando o descobrimento da rota marítima entre Portugal e a Terra de Vera Cruz registra o primeiro contato linguístico entre europeus e indígenas tupiniquins. Entre os fatos narrados nesse primeiro contato, que durou pouco mais de uma semana, há o registro da primeira missa no Brasil, aos 26 de abril de 1500, quatro dias depois da chegada da armada, que havia saído de Portugal. No calendário litúrgico cristão, era o domingo de Pascoela, uma semana após a Páscoa, data de relevo para a cristandade europeia.

A primeira missa tem lugar no Ilhéu de Coroa Vermelha, e os indígenas puderam participar apenas à distância. Seguiu-se uma segunda missa em terra firme:

*Ao domjngo de pascoela pola manhã  
detremj  
nou ocapitam dhir ouuir misa e preegaçam na  
quele jlheo. e mandou atodolos capitaães  
que se  
corejesem nos batees e fosem cõ ele e asy foy  
feito. / (folha 5)  
mandou naquele jlheeo armar huũ esperauel  
e dentro neele aleuantar altar muy bem core  
gido*

(Ao domingo de Pascoela pela manhã, determinou o Capitão de ir ouvir missa e pregação naquele ilhéu. Mandou a todos os capitães que se aprestassem nos batéis

e fossem com ele. E assim foi feito. Mandou naquele ilhéu armar um esperável, e dentro dele um altar mui bem corregido). (CORTESÃO, 1967, p. 233)

A comunicação era visual e gestual, logo universal, mas possuía um significado mesmo assim, comunicado por símbolos, formando um contato linguístico sem fala inicial (TEIXEIRA, 2019), algo que os portugueses já haviam desenvolvido nas navegações na costa da África e na Ásia, no século XV. Toda a movimentação dos portugueses era observada da praia pelos indígenas, e o intuito dessa comunicação visual era demonstrar suas técnicas, seus instrumentos e utensílios, a fim de aproximar os povos. Assim, armar um “esperável” e, nele, o altar, era uma demonstração do “engenho”, e das práticas culturais, como uma mostra dos seus costumes para os indígenas.

Na “ecologia do contato de línguas” (COUTO, 2007), a linguagem simbólica ocupa lugar de relevo, podendo-se definir esse conceito, a partir do que Bechara (2009) nos apresenta como linguagem: “Entende-se por linguagem qualquer sistema de signos simbólicos empregados na intercomunicação social para expressar e comunicar ideias e sentimentos, isto é, conteúdos de consciência” (BECHARA, 2009, p. 28). A missa intercultural, de forma simbólica, nesse sentido, era uma linguagem específica.

Depois de construída a estrutura, a missa ao ar livre foi oficiada, isto é, cantada por voz entoada. Agora, além da comunicação visual e gestual, a música litúrgica, em latim, servia como elemento de interação intercultural. Nesse aspecto, a melodia musical e o ritmo, o significante, na cadeia fonética, era mais importante do que o significado, e a mensagem era transmitida, mesmo que não houvesse uma língua comum de para a comunicação intercultural. A música teria tido esse papel estético fundamental no processo missionário e na educação humanística do século XVI, que facultaram o contato linguístico intercultural:

*Aly com todos nos outros fez dizer missa  
aqual dise o padre frey amrique em voz entoa  
da e oficiada cõ aquela meesma voz pelos  
outros (folha 5)  
padres e sacerdotes que aly todos heram. /  
aqual  
missa seg<sup>o</sup> meu parecer foy ouujda per todos cõ  
mujto prazer e deuaçom.*

(E ali com todos nós outros fez dizer missa, a qual foi dita pelo padre frei Henrique, em voz entoada, e oficiada com aquela mesma voz pelos outros padres e sacerdotes, que todos eram ali. A qual missa, segundo meu parecer, foi ouvida por todos com muito prazer e devoção). (CORTESÃO, 1967, p. 233)

Note-se que além de Frei Henrique de Coimbra, havia um coral com oito celebrantes, o que tornava possível que os indígenas na praia ouvissem o canto litúrgico. Além da missa,

toda uma constituição simbólica se fazia presente, com as insígnias da Ordem de Cristo, que havia saído de Belém, em Portugal, com os navegadores, e ornava as naus:

*Aly era com o capitam  
abandeira de xpos com que sayo debelem a  
(folha 5)  
qual esteue senpre alta aaparte do  
auamjelho. /*  
(Ali era com o Capitão a bandeira de Cristo,  
com que saiu de Belém, a qual esteve  
sempre levantada, da parte do Evangelho).  
(CORTESÃO, 1967, p. 233)

Assim que a parte ritualística da missa se encerrou, o celebrante proferiu o sermão, em sua homilia, seguindo sua tradição. Esse sermão já em língua vernácula teria servido para demonstrar aos indígenas como seria o processo missionário, cuja base era a retórica clássica, de base greco-romana, derivada também da tradição judaico-cristã da exegese bíblica, em que um *vir doctus* (doutor) atua como *magister* (mestre), ensinando seus conhecimentos. As comunidades indígenas poderiam assim ter percebido uma hierarquia, em que todos param para escutar os ensinamentos dos missionários.

Esse costume, também comum aos povos indígenas de cultura tupinambá, cujas comunidades possuíam conselhos de anciões e líderes tradicionais, era outro elemento de

comunicação simbólica, cujo significado visual não dependia de uma língua comum para ser transmitido:

*Acabada amisa desuestiosse o padre eposesse em huũa cadeira alta e nos todos lamcados per esa area e preegou huũa solene e proueitossa preega*

*çom da estorea do auanjelho. e em fim dela tra (folha 5)*

*utou de nossa vijnda e do achamento desta trra cõ*

*formandose cõ o sinal da cruz so cuja obediência*

*vijmos aqual veo mujto apreposito e fez mujta deuaçom.*

(Acabada a missa, desvestiu-se o padre e subiu a uma cadeira alta; e nós todos lançados por essa areia. E pregou uma solene e proveitosa pregação da história do Evangelho, ao fim da qual tratou da nossa vinda e do achamento desta terra, conformando-se com o sinal da Cruz, sob cuja obediência viemos, o que foi muito a propósito e fez muita devoção). (CORTESÃO, 1967, p. 233-234)

O sermão na língua vernácula era uma demonstração da língua em uso dos navegantes, que expunham um momento seu, privado, como uma cena simbólica, transmitindo seus costumes para outros povos. A linguagem simbólica do “sinal da Cruz” era um signo gestual, com valor cultural e tradicional, além do valor espiritual e metafísico, servindo também como um signo de comunicação intercultural, sem o uso da fala. Todos esses elementos constituíam um contato

linguístico, efetuado em diversos níveis, para a aproximação intercultural dos povos envolvidos, sem a necessidade de uma língua comum, o que levaria alguns anos ainda para se desenvolver, mesmo os *pidgins*. Essa aproximação inicial teria permitido, posteriormente, o estabelecimento de feitorias, para trocas comerciais que não precisavam de uma língua comum, como o escambo de pau-brasil.

Na continuação de seu relato, o escrivão da armada de Cabral cita como os indígenas tupiniquins observavam na praia o desenrolar desses fatos:

*Em quanto esteuemos aamisa e aapregacom  
seriã na praya out<sup>a</sup> tanta gente pouco mais  
ou menos como os domtem cõ seus arcos e  
seetas (folha 5)*

*os quaaes amdauam folgando e olhandonos  
e asentaramse.*

(Enquanto estivemos à missa e à pregação, seria na praia outra tanta gente, pouco mais ou menos como a de ontem, com seus arcos e setas, a qual andava folgando. E olhandonos, sentaram-se). (CORTESÃO, 1967, p. 234)

O relato apresenta a interpretação do significado desse contato inicial. Sempre armados com arcos e flechas (setas), reunidos em um grupo com dezenas de indígenas tupiniquins, o grupo nos remete a uma guarda, enviada para interceptar os estrangeiros. Todavia, tendo percebido que os eventos que ocorriam, durante a missa, não representavam perigo,

passaram a “folgar”, inclusive, sentando-se para observar os portugueses. Teria assim se estabelecido o contato, pacificamente, nesse primeiro momento.

Todavia, essa primeira observação dos indígenas tupiniquins não significava uma recepção passiva, ou desinteressada dos indígenas, pois na sequência, os tupiniquins teriam iniciado a interagir com os portugueses, segundo o escrivão, com danças, cantos e com um instrumento de sopro. Teriam apresentado suas músicas tradicionais, ali, demonstrando seu interesse também de estabelecer contato. A música foi a primeira língua de contato intercultural:

*E depois dacabada amisa aseẽ  
tados nos apregaçom aleuantaranse mujtos  
(folha 5)  
deles e tanjeram corno ou vozina e  
começaram  
asaltar e dançar huũ pedaço.*

E, depois de acabada a missa, assentados nós à pregação, levantaram-se muitos deles, tangeram corno ou buzina e começaram a saltar e dançar um pedaço. (CORTESÃO, 1967, p. 234)

Assim que essas interações terminaram, os portugueses teriam se retirado para seus navios, tendo deixado os indígenas na praia, que também se retiram para suas aldeias, ao término do dia. No dia seguinte, o processo de contato intercultural teria se reiniciado novamente:

*Acabada apregaçõ moueo  
ocapitã e todos peraos batees cõ nosa band<sup>ra</sup>  
(folha 5-5v.)*

*alta*

Acabada a pregação, voltou o Capitão, com todos nós, para os batéis, com nossa bandeira alta. (CORTESÃO, 1967, p. 234)

Toda essa formalidade era necessária, pois significava o primeiro encontro simbólico de duas culturas que teriam buscado um processo de interação. Todavia, na sequência, o projeto colonial teria estabelecido uma relação assimétrica entre colonizadores e colonizados, o que deixou uma cicatriz nas relações históricas comuns aos povos envolvidos nesse processo intercultural, sobretudo devido ao escravismo que se sucedeu a esse primeiro encontro pacífico.

### **Conclusão**

Olhar para o passado e pensar o futuro é a proposta desse artigo, o que deixamos para concluir nossa argumentação. As sociedades atuais que compõem a CPLP derivaram de um processo histórico e cultural comum, a expansão do reino absolutista de Portugal, que ocorreu há séculos. Situou-se o processo colonial entre a utopia humanística e a distopia escravista, no século XVI. Porém, nem mesmo Portugal é mais um reino absolutista, nem os países que formam a comunidade são colônias. O processo de colonização foi

descontínuo historicamente, enquanto a soberania jurídica é assegurada pela comunidade internacional para os membros da CPLP, desde as descolonizações.

Porém, enquanto herança linguística desse passado histórico comum, a língua portuguesa foi contínua nas sociedades que integraram esse processo intercultural. A língua se desterritorializou, se diversificou, tanto quanto as sociedades que compõem a CPLP. O interesse de reaproximação dessas sociedades atuais não é o reflexo do retorno ao passado histórico colonial, para vivenciá-lo, algo inconcebível e anacrônico, pois a história se compõe de camadas sucessivas de continuidades e descontinuidades, logo o período do mercantilismo econômico foi superado há séculos, pelas revoluções industriais, surgindo, porém outras desigualdades. Assim, as necessidades atuais de globalização, em blocos multilaterais se impõem, no estabelecimento de uma comunidade pautada em uma cooperação democrática, com vantagem para todos os países-membro.

O patrimônio cultural comum aos membros da CPLP é um ponto de intersecção para cooperações que atualizem as relações interculturais de maneira renovada, e que atendam expectativas de desenvolvimento atuais da comunidade. Uma maior inserção da língua portuguesa na globalização, no desenvolvimento científico, por exemplo,

é possível a partir de uma reconsideração desse patrimônio cultural comum, reinterpretado a partir dos pressupostos do *Plano da Praia*, de 2021. A carta de Pero Vaz de Caminha é um desses documentos, comuns a Portugal e ao Brasil, que utilizamos para demonstrar uma interpretação crítica em perspectiva decolonial.

### Referências

- ANCHIETA, José de. *Arte de gramática da língua mais usada na costa do Brasil*. Coimbra: António de Mariz, 1595.
- AUROUX, Sylvain. *A revolução tecnológica da gramatização*. Tradução de Eni Puccinelli. Campinas: Orlandi - Campinas, SP: Editora da Unicamp. 1992.
- BASTOS, Neusa M. O. Barbosa; PALMA, Dieli Vesato. (Orgs.) *História entrelaçada: a construção de gramáticas e o ensino da Língua Portuguesa do século XVI ao XIX*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.
- BASSETTO, Bruno Fregni. *Elementos de filologia românica: história externa das línguas românicas*. v. 1, 2. ed., 1. reimpr. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2013.
- BATISTA, Ronaldo de Oliveira. *Introdução à historiografia da linguística*. São Paulo: Cortez, 2013.
- BATISTA, Ronaldo de Oliveira. Historiografia da Linguística e um quadro sociorretórico de análise. In: ALTMAN, Cristina et al. *Historiografia da Linguística*. São Paulo: Contexto, p. 81-114, 2019.
- BECHARA, Evanildo. *Moderna gramática portuguesa*. 37 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.
- BISPO, António Alexandre. Focalizando a Diocese norte-africana de Ceuta e a cidade de Olivença. Frei D. Henrique Soares de Coimbra (c.1465-1532) no Brasil, Índia e como Bispo de Ceuta. *Revista Brasil-Europa: Correspondência Euro-Brasileira*, n. 148/13, 2014:2. Disponível em: <http://revista.brasil-europa.eu/148/Diocese-de-Ceuta.html>. Acesso em: 11 jan. 2022.

- CASAGRANDE, Nancy dos Santos. *A implantação da Língua Portuguesa no Brasil do século XVI*. São Paulo: EDUC, 2005.
- CORTESÃO, Jaime. *A obra de Pero Vaz de Caminha*. Lisboa: Portugália, 1967.
- COUTO, Hildo Honório. *Ecolinguística*. Brasília: Thesaurus, 2007.
- FARACO, Carlos Alberto. *História sociopolítica da língua portuguesa*. São Paulo: Parábola, 2016.
- CPLP. *Plano de ação da Praia 2021*. Disponível em: <https://www.cplp.org/id-4447.aspx?Action=1&NewsId=9226&M=NewsV2&PID=10872>. Acesso em: 11 jan. 2022.
- FAUSTO, Bóris. *História concisa do Brasil*. São Paulo: EdUSP, 2006.
- KALTNER, Leonardo Ferreira. *O pensamento linguístico de Anchieta e de Carl von Martius*. Ponta Grossa: Atena Editora, 2020.
- KOERNER, Konrad. Questões que persistem em Historiografia da Linguística. *Revista da Anpoll*, n. 2, p. 45-70, 1996.
- LAIRD, Andrew. Colonial Spanish America and Brazil. In: KNIGHT, Sarah; TILG, Stefan (Orgs.). *The Oxford Handbook of Neo-Latin*. New York: Oxford University Press, p. 525-540, 2015.
- PORTINARI, Cândido. *A primeira missa no Brasil*. Disponível em: <https://memoria.ebc.com.br/cultura/2013/01/painel-de-portinari-a-primeira-missa-no-brasil-vai-integrar-acervo-do-museu-nacional>. Acesso em: 11 jan. 2022.
- RIBEIRO, Darcy. *O povo brasileiro*. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.
- SWIGGERS, Pierre. A historiografia da linguística: objeto, objetivos, organização. *Confluência*, Rio de Janeiro, n. 44-45, p. 39-59, 2013.
- TEIXEIRA, Viviane Lourenço. *Carta de Caminha: contato linguístico no Brasil quinhentista à luz da Linguística Ecolinguística*. Dissertação (Mestrado em Estudos de Linguagem) – Programa de Pós-graduação em Estudos de Linguagem. Universidade Federal Fluminense: Niterói – RJ, p. 123, 2019.
- ZWARTJES, Otto. *Portuguese Missionary Grammars in Asia, Africa and Brazil, 1550–1800*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 2011.

### **Leonardo Ferreira Kaltner**

Doutor em Letras Clássicas, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2009.

Docente na Universidade Federal Fluminense (UFF).

Líder do grupo de pesquisas: Filologia, línguas clássicas e línguas formadoras da cultura nacional (FILIC/CNPq/UFF).

E-mail: [leonardokaltner@id.uff.br](mailto:leonardokaltner@id.uff.br)

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1629212111945095>

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-3690-3132>

### **Viviane Lourenço Teixeira**

Doutoranda em Estudos da Linguagem, na Universidade Federal Fluminense.

Mestrado em Estudos da Linguagem, Universidade Federal Fluminense, 2019.

Membro do grupo Filologia, línguas clássicas e línguas formadoras da cultura nacional (FILIC/CNPq/UFF).

E-mail: [viviane\\_lourenco@id.uff.br](mailto:viviane_lourenco@id.uff.br)

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3969338938156113>

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-9883-928X>

# PERCEÇÕES DOS TRADUTORES TIMORENSES SOBRE A FORMAÇÃO DE TRADUÇÃO EM TIMOR-LESTE<sup>1</sup>

Paulo Henriques  
Rui Ramos

**Resumo:** Após a restauração da independência de Timor-Leste, em 2002, o Estado avançou imediatamente com a política de restauração da identidade linguística do povo timorense abalada e/ou quase perdida ao longo de 24 anos pela ocupação indonésia e pela expansão do *bahasa indonesia* no território. Esta política ganhou relevo na agenda do desenvolvimento e levou o Estado a escolher o português e o tétum como línguas oficiais e da identidade timorense, reconhecendo simultaneamente o inglês e o indonésio como línguas de trabalho e de contactos internacionais, e reconhecendo igualmente a existência de um conjunto alargado de línguas locais que caracterizam as diversas regiões do país. A consciência da diversidade linguística timorense levou à criação de serviços de tradução nos organismos do Estado, originando assim um pequeno grupo de profissionais com trabalho discreto mas de importância capital para a democratização do acesso dos cidadãos ao sistema político, à comunicação social e à justiça, por exemplo. Esta investigação surge com o objetivo de questionar a percepção dos tradutores timorenses sobre o serviço de tradução em Timor-Leste. Para o efeito, recolhemos percepções e opiniões de tradutores, sobre a sua ação e sobre a formação inicial adquirida, assim como sobre a sua visão das necessidades de formação contínua ou pós-graduada.

**Palavras-chave:** Tradução. Tradutores. Formação de tradutores. Identidade linguística. Timor-Leste. Língua portuguesa. Tétum.

**Abstract:** After the restoration of Timor-Leste's independence in 2002, the State immediately proceeded with the policy of restoring the Timorese linguistic identity, shaken and/or almost lost over 24 years of Indonesian occupation and the expansion of *Bahasa Indonesia* in the territory. This policy gained prominence in the development agenda and led the State to choose Portuguese and Tetum as official languages

---

1 Título do artigo em língua estrangeira: "Perceptions of timorese translators about translation training in Timor-Leste"

and the languages of the Timorese identity, simultaneously recognizing English and Indonesian as working and international contact languages, and also recognizing the existence of a wide range of local languages that characterize the different regions of the country. The awareness of Timorese linguistic diversity led to the creation of translation services in State bodies, thus creating a small group of professionals with discreet work but of fundamental importance for the democratization of citizens' access to the political system, the media and the justice system, for example. This research aims to question the perception of Timorese translators about the translation service in Timor-Leste. For this purpose, we collect perceptions and opinions of translators, on their action and on the initial training acquired, as well as on their vision of the needs of continuous or postgraduate training.

**Keywords:** Translation. Translators. Translators Training. Linguistic identity. Timor-Leste. Portuguese language. Tetum.

## 1. Introdução

Timor-Leste é um país multilíngue entre muitos países do sudeste asiático e situa-se numa das zonas de maior diversidade linguística e cultural a nível global, encravado ao mesmo tempo num dos “pontos quentes” de maior diversidade biocultural no planeta (HARMON, 1996; MAFFI, 2016; HENRIQUES e RAMOS, 2019). A riqueza cultural e linguística que o país possui hoje foi o resultado de várias passagens migratórias ocorridas em diferentes alturas. A primeira grande migração terá decorrido em 7000 a. C., durante a glaciação de Würm, e terá chegado até a Tasmânia. Entre 3500 e 2000 a. C., terá acontecido outra vaga migratória provinda do continente asiático, passando pela Insulíndia

e chegando até à Malásia. Esta migração trouxe marcas fisionómicas e línguas papuas. Em 2500 a. C., terá havido outra e última migração vinda do sudeste da China e da ilha Formosa, que se espalhou por toda a Insulíndia. Com esta migração difundiram-se as línguas malaio-polinésicas (HULL, 2001; THOMAZ, 2002; ALBUQUERQUE, 2009). A partir do século XVI, a estes movimentos migratórios vieram somar-se a influência cristã e a língua portuguesa, com a chegada dos portugueses à ilha e, por último, já no século XX, a influência javanesa por meio da ocupação militar indonésia durante duas décadas e meia. Este mosaico cultural e linguístico torna aquele país insular numa autêntica Babel e representa simultaneamente um grande quebra-cabeça na definição de uma política linguística consistente.

Após a restauração da independência, em 2002, o Estado timorense avançou imediatamente com a política de restauração da identidade linguística do povo timorense abalada e/ou quase perdida ao longo dos 24 anos da ocupação indonésia e consequente expansão do *bahasa indonesia* no território. Apesar de tudo isso, a influência javanesa não eliminou por completo a verdadeira identidade do povo timorense, adquirida ao longo dos séculos pela miscigenação entre a cultura autóctone e a latina, que, entretanto, foi significativamente alterada em alguns aspetos culturais e linguísticos.

A recuperação da identidade linguística originária do povo timorense tornou-se uma agenda importante, ainda que não tenha sido fácil até agora, sobretudo no que se refere à política da (re)introdução da língua portuguesa em Timor-Leste (TAYLOR-LEECH, 2008, 2009; BARBEIRO, 2010; GONÇALVES, 2012; RAMOS e TELES, 2012; ALBUQUERQUE e RAMOS, 2020). Como é sabido, o Estado escolheu o português e o tétum como línguas oficiais e da identidade timorense, definidas no artigo 13.º da Constituição da República, reconhecendo simultaneamente o inglês e o indonésio, no artigo 159.º, como línguas de trabalho e de contacto internacionais.

A consciência da diversidade linguística timorense, a par do desejo de acesso democrático aos serviços do Estado, levou à criação de serviços de tradução em alguns organismos do Estado, originando assim um pequeno grupo de profissionais com trabalho discreto, mas de importância capital para a democratização do acesso dos cidadãos ao sistema político, à comunicação social e à justiça, por exemplo. Este texto, que retoma uma investigação mais ampla (HENRIQUES, 2021), apresenta as percepções desses profissionais, os tradutores timorenses, sobre a sua formação e a sua ação em Timor-Leste.

## 2. Apresentação do estudo

Como foi referido, o presente artigo apresenta as perceções dos tradutores timorenses (maioritariamente trabalhando em organismos do Estado) e tem como intuito contribuir para a discussão acerca da formação em tradução em Timor-Leste. Pretende igualmente identificar a natureza das tarefas executadas, a formação prévia e as necessidades formativas sentidas por estes profissionais.

Nele se apresentam dados atuais, recolhidos junto dos tradutores timorenses que atuam nas seguintes instituições: Parlamento Nacional (PN); Presidência do Conselho de Ministros (PCM); Polícia Científica e Investigação Criminal (PCIC); Ministério da Justiça (MJ); Ministério Público (MP); Tribunal Distrital de Díli (TDD); Tribunal de Recurso (TR); Televisão de Timor-Leste (TVTL). Junta-se ainda contributos recolhidos junto de dois tradutores *freelancers*.

Na realidade, muitos profissionais desta área assumem serem tradutores apenas por circunstância de mercado e sem terem em conta a formação académica específica, isto é, nenhum tradutor timorense que atua nestas instituições do Estado (ou em serviços privados) possui formação superior especializada em tradução. Logo, realizam este tipo de serviço sustentado pelo facto de terem domínio de dois ou três idiomas.

Cumprindo a legislação vigente no país referente ao uso e à aplicação das duas línguas oficiais de forma consistente, o Estado timorense tem vindo a reforçar as áreas vitais com as quais se afirma e consolida a identidade do povo timorense. Uma destas áreas é o serviço de tradução.

Os tradutores timorenses, apesar de muitas limitações, realizam o seu trabalho, testemunhado pelas publicações do Estado, em cumprimento da lei n.º 1/2002, de 7 de agosto, e do Decreto n.º 1/2004 de 14 de abril, nomeadamente no que tange à obrigação de publicar em ambas as línguas no Jornal da República e de utilizar o tétum oficial e o português na iconografia e nas sinalizações públicas.

Após termos feito a pesquisa, descobrimos que, entre todos os atos legislativos publicados no jornal oficial, o Ministério da Justiça é, para já, a única instituição que cumpre rigorosamente o que se expressa na lei n.º 1/2002, isto é, as duas línguas oficiais aparecem lado a lado na publicação do Jornal da República. Há outra legislação cujas versões nas duas línguas são publicadas em páginas diferentes. Esta opção é menos favorável aos leitores ou juristas timorenses que ainda sentem dificuldade no domínio do português e que querem consultar as duas versões da legislação em simultâneo.

Quanto ao uso consistente de ambas as línguas oficiais na iconografia ou na sinalização pública, há incumprimento grave referente ao que define o Decreto n.º 1/2004 de 14 de abril, tanto na sinalização rodoviária, como na publicidade de produtos ou estabelecimentos comerciais. É notório que os sinais de trânsito em algumas ruas dos subúrbios de Díli se encontram escritos unicamente em inglês.

### **3. Metodologia**

#### **3.1. Objetivos e opções de base**

Os dados para o presente estudo foram recolhidos por meio de um inquérito por questionário junto dos tradutores e foram feitas igualmente entrevistas semiestruturadas aos responsáveis de cada serviço de tradução que exercem funções nas instituições mencionadas. A escolha destas ferramentas deve-se ao facto de serem acessíveis e fáceis de concretizar. Segundo Quivy e Campenhoudt (2013), para além de facilitar a recolha, o tratamento e a análise dos dados e informações, o inquérito por questionário pode conferir conhecimento fundamental e permite, de igual forma, desvendar a pluralidade de interpretações de dados e informações de certas convicções, crenças e sentimentos, apresentando a virtualidade de revelar não apenas nos aspetos quantitativos, mas também a opinião dos inquiridos.

Os questionários foram destinados exclusivamente a tradutores. Referem-se às necessidades e às expectativas de uma formação contínua. As entrevistas foram destinadas aos chefes ou coordenadores do serviço de tradução de cada instituição pública. Referem-se igualmente às representações da política nacional de formação e de angariação de tradutores em Timor-Leste. Os questionários foram elaborados e validados. Utilizamos para esse efeito uma escala do tipo *Likert*.

A escala de *Likert* é uma escala de cinco níveis de igual amplitude. Segundo Tuckman, “esta escala usa-se para registar o grau de concordância ou de discordância com determinada afirmação sobre uma atitude, uma crença ou um juízo de valor” (2000, p. 279-280).

### **3.2. Amostra**

No que se refere à amostra para o estudo, identificámos previamente as instituições do Estado timorense que estabeleceram o serviço de tradução, como assinalámos acima (ver secção 2).

Na verdade, nem todas possuem um verdadeiro serviço de tradução. No Parlamento Nacional, todos os serviços ligados à tradução são feitos por um assessor internacional que tem domínio das duas línguas oficiais. O serviço de tradução da

Polícia Científica e Investigação Criminal (PCIC) é fornecido pelo Ministério da Justiça.

Além das instituições mencionadas anteriormente, escolhemos dois tradutores *freelance* nacionais para participarem no nosso estudo: um tradutor independente sénior foi entrevistado e um tradutor jovem de carreira preencheu o inquérito e foi entrevistado. O objetivo de escolher estes diferentes informantes assenta no facto de cada um possuir experiência de vida profissional diferente, bem como diferentes perspetivas para o futuro sobre o serviço de tradução em Timor-Leste.

Para a concretização dos planos de trabalho, foram distribuídos 27 questionários em sete instituições e um tradutor independente / (*freelancer*), num universo de 45 informantes previamente definidos (todos os tradutores que exercem atividade nas instituições do Estado). Complementarmente, foram feitas cinco entrevistas, num universo de nove pessoas (os coordenadores e os chefes de serviço de tradução nas mesmas instituições). Estamos conscientes de que o tamanho da amostra apresentado não é suficiente para servir como um estudo quantitativo extensivo, mas a aplicação do questionário e da entrevista permitiu recolher perceções e testemunhos de situações vividas pelos tradutores nos seus serviços.

### **3.3. Elaboração de instrumentos da recolha de dados e logística**

No sentido de conferir maior rigor ao processo metodológico, preparámos os instrumentos de recolha de dados no quadro das características da pesquisa. Não conhecemos qualquer estudo no âmbito da Linguística ou do Ensino sobre o serviço de tradução em Timor-Leste; assim, sentimos necessidade de elaborar e adaptar instrumentos de investigação, apropriados aos objetivos que pretendíamos alcançar e adequados aos tradutores em foco neste estudo. Em nome do rigor científico, consideramos três fases de construção do questionário e do guião de entrevista.

#### **3.3.1. Primeira fase**

A primeira fase foi a de preparação – refere-se à construção do questionário e do guião de entrevista provisórios.

O questionário foi dividido em dois blocos:

1. bloco – destina-se a caracterizar os sujeitos segundo o género, a data e o local de nascimento, o domínio de línguas, a formação académica e o tempo de serviço como tradutor.

2. bloco – inclui as várias temáticas de análise destinadas a medir a intensidade das opiniões, expectativas e necessidades em relação à formação contínua de língua portuguesa dos tradutores.

A secção 1 diz respeito aos dados pessoais e coincide com o que designámos acima como “1. bloco”. A secção 2 é constituída por dez itens, que pretendem conhecer a opinião dos tradutores quanto à importância da formação contínua de língua portuguesa. A secção 3 é composta igualmente por dez itens, que pretendem conhecer a opinião dos inquiridos acerca da importância e dos motivos de formação contínua da língua portuguesa para os tradutores. A secção 4 é composta por doze itens, que pretendem conhecer as necessidades de formação contínua que os inquiridos sentem.

Com base na experiência resultante do pré-teste, foi elaborado o guião da entrevista, mas este não foi testado.

### **3.3.2. Segunda fase**

A segunda fase foi a de validação do questionário e do guião de entrevista (pré-teste) – o questionário e o guião de entrevista foram aplicados para testagem a um grupo restrito de dez voluntários timorenses, estudantes de diversos cursos da Universidade do Minho. O teste foi feito com vista a testar a compreensão do mesmo pelos futuros inquiridos. Apesar de conscientemente sabermos que os informantes do pré-teste não eram tradutores, assumimos que partilhavam com os tradutores, a desenvolver a sua atividade profissional em Timor-Leste, eventuais dificuldades ou consequências de interferências de outras línguas.

Durante o processo de testagem, observamos que as perguntas colocadas pareceram adequadas para este público. Surgiram somente algumas pequenas dúvidas, vindas sobretudo dos colaboradores com mais idade, relativamente ao primeiro bloco de informações. Assim, concluímos que não seria necessário modificar ou alterar quaisquer perguntas. O questionário, depois da sua aplicação, e o guião de entrevista constituíram os instrumentos finais da nossa investigação no terreno.

### **3.3.3. Terceira fase**

A terceira fase foi a de aplicação do teste – o questionário e a entrevista serviram para conhecer as necessidades, a importância e as políticas nacionais de formação contínua de Língua Portuguesa dos tradutores em Timor-Leste. Para o efeito da investigação, foi preciso que nos deslocássemos a Díli, Timor-Leste, para distribuir o questionário e entrevistar os responsáveis do serviço de tradução de cada instituição. Assim, todo o processo de recolha de dados foi feito em Díli, entre os meses de julho e setembro de 2018.

O número de participantes que preencheram o questionário foi de 27, distribuídos da seguinte forma:

- a) Ministério da Justiça (MJ) [5 pessoas].
- b) Tribunal Distrital de Díli (TDD) [3 pessoas].

- c) Televisão de Timor-Leste (TVTL) [1 pessoa].
- d) Presidência do Conselho de Ministros (PCM) [5 pessoas].
- e) Procuradoria-Geral da República (PGR) [8 pessoas].
- f) Tribunal de Recurso (TR) [4 pessoas].
- g) Tradutor Independente *freelance* (TI) [1 pessoa].

Não chegamos a aplicar o questionário a instituições como a Defensoria Pública e a Presidência da República. A investigação não foi levada a cabo nestas duas instituições dado que, na primeira, devido ao período de férias judiciais, todos os funcionários estavam ausentes, incluindo o tradutor; quanto à segunda, a Presidência da República não nos deu despacho de autorização para tal por razões desconhecidas.

#### **3.3.4. Entrevista**

Para a entrevista, optamos por um modelo semiestruturado. Sublinhamos que a entrevista foi feita exclusivamente aos chefes de departamentos ou aos coordenadores dos serviços de tradução nas instituições públicas do Estado e/ou aos tradutores que atuam de forma independente.

A nossa decisão de fazer estas entrevistas com este grupo de pessoas prendeu-se com o facto de estas possuírem um determinado grau de responsabilidade e de experiência.

Foram recrutados/escolhidos em função de já terem experiências longas nessa área e formação acadêmica. Com certa experiência já adquirida, acreditamos que poderiam fornecer uma visão relevante sobre a problemática da tradução em Timor-Leste, bem como poderiam identificar as competências e as falhas cometidas pelos tradutores no exercício da sua função.

O guião de entrevista continha dez questões orientadoras relativamente abertas. Pretendia-se igualmente recolher informações dos entrevistados pela via do diálogo descontraído entre entrevistador e entrevistado acerca da política nacional de formação e de angariação dos tradutores.

A entrevista permite, em comparação com o questionário, obter respostas mais próximas da linguagem do sujeito, com menor redução de dados, que nos aproximem mais da compreensão da realidade dos sujeitos em estudo (SEABRA, 2010).

Salientamos que o respetivo guião foi feito meramente como um suporte para o investigador. O entrevistado não teve sequer acesso ao mesmo, pois foi dinamizado um diálogo, durante o qual o entrevistado se expressou livremente e sem inibições.

## 4. Apresentação de dados

### 4.1. Questionários

Para a análise dos dados brutos e a sua transformação em informação pertinente, recorreremos a apoios importantes, como os de O. R. Holsti (apud BARDIN, 1991) e Albarello, Digneffe, Hiernaux, Maroy, Ruquoy e Georges (1997).

Com base nas propostas desses autores, apresentamos a seguir as respostas mais destacadas a cada pergunta pelos tradutores das instituições do Estado.

- Indique a sua opinião sobre a importância das seguintes afirmações:

Questões	Respostas (%)				
	Sem opinião	Desacordo total	Desacordo	Acordo	Acordo total
2.1 A formação contínua de Língua Portuguesa deve ser um direito mas não um dever dos tradutores timorenses.	7,4	0	29,6	37	25,91
2.2.1 A maioria dos tradutores timorenses que desejam ter formação contínua de língua portuguesa fazem-no:	3,7	0	0	22,2	74,1

Porque os pode ajudar a desempenhar melhor a sua tarefa de tradução português-tétum e vice-versa.					
2.2.2 Porque é necessário para a progressão na carreira profissional	3,7	0	3,7	29,6	63
2.2.3 Porque os pode ajudar a transformar os serviços de tradução nas instituições onde trabalham	0	0	0	29,6	70,4
2.2.4 Porque querem introduzir mudanças na sua equipa de trabalho	3,7	0	3,7	37	55,6
2.2.5 Porque querem sair do serviço de tradução ao qual pertencem e serem tradutores noutra instituição	29,6	3,7	22,2	29,6	14,8
2.2.6 Porque querem trabalhar com outros tradutores independentes (freelance)	29,6	0	7,4	48,1	14,8
2.2.7 Porque a rotina do trabalho os incomoda	14,8	7,4	51,9	25,9	0

---

2.2.8 Porque querem desempenhar outra função profissional fora das suas instituições do trabalho	22,2	0	33,3	33,3	11,1
--	------	---	------	------	------

---

Na pergunta do bloco 2, pedia-se aos inquiridos que manifestassem o seu grau de concordância ou discordância. A maioria dos inquiridos (74.1%) escolheu “acordo total” com a formação contínua de língua portuguesa, porque os pode ajudar a desempenhar melhor a sua tarefa de tradução português-tétum e vice-versa. De entre os inquiridos, 37% escolheram “acordo”, indicando que consideram que a formação de língua portuguesa deve ser um direito, mas não um dever dos tradutores. Por outro lado, 51.9% manifestaram “desacordo” e 7.4% “desacordo total” com a afirmação de que a maioria dos tradutores timorenses que desejam ter formação contínua de língua portuguesa o fazem porque a rotina do trabalho os incomoda. Do total de inquiridos, 29.6% mantiveram-se “sem opinião” relativamente às seguintes afirmações: a maioria dos tradutores timorenses que desejam ter formação contínua de língua portuguesa fazem-no: porque querem sair do serviço de tradução ao qual pertencem e serem tradutores noutra instituição e porque querem trabalhar com outros tradutores independentes (freelancer). Quanto às últimas

afirmações, os informantes preferem escolher a opção “sem opinião”, pois talvez tenham receado algum tipo de represália por parte dos seus superiores hierárquicos ou simplesmente receiem que os seus dados sejam posteriormente revelados aos seus superiores. Desta forma, a não resposta pode ser vista como uma estratégia de autodefesa face a eventuais repercussões posteriores.

3. Indique a importância que, na formação contínua de língua portuguesa, cada um dos motivos seguintes tem para si:

Questões	Respostas (%)				
	Nenhum	Muito pouco	Pouco	Bastante	Muitíssimo
3.1 Atualizar conhecimento linguístico já adquirido anteriormente	0	3,7	14,8	37	44,4
3.2 Desenvolver as competências linguísticas mais adequadas aos problemas concretos de cada serviço	0	3,7	3,7	40,7	51,9
3.3 Investigar tecnicamente a tradução português-tétum em Timor-Leste	0	3,7	14,8	37	44,4
3.4 Intervir na divulgação da política nacional sobre o uso das línguas oficiais	0	3,7	22,2	29,6	44,4
3.5 Fundamentar cientificamente melhor o seu trabalho	0	3,7	11,1	37	48,1

3.6 Desenvolver a autonomia e a confiança da sua tradução de tétum-português ou vice-versa	0	0	0	34,6	65,4
3.7 Desenvolver a expressão oral e escrita em português	0	0	7,4	29,6	63
3.8 Melhorar o seu desempenho na tradução de português-tétum	0	0	0	29,6	70,4
3.9 Interagir com os outros em português	0	3,7	18,5	40,7	37
3.10 Preparar a sua promoção dentro da carreira de tradução	7,4	0	14,8	29,6	48,1

No que se refere ao bloco 3, os tradutores inquiridos concentraram as suas respostas de grande concordância quando as opções apontam exclusivamente para práticas profissionais concretas e quotidianas (desenvolver autonomia e melhorar a tradução, sobretudo).

Pelo contrário, as opções que tendencialmente ultrapassam o âmbito profissional direto, sendo adjacentes ou laterais às preocupações diretas e quotidianas do trabalho, como fazer investigação, fundamentar cientificamente o trabalho ou preparar a promoção na carreira, acolhem menos concordância.

4. Indique as necessidades de formação contínua que sente:

Questões	Respostas (%)				
	Nenhum	Muito pouco	Pouco	Bastante	Muitíssimo
4.1 Introdução à prática da tradução	0	7,4	14,8	51,9	25,9
4.2 Conhecimento da legislação timorense	0	3,7	18,5	37	40,7
4.3 Ética profissional	0	3,7	18,5	33,3	44,4
4.4 Conhecimento do serviço de tradução de outros países	8	8	16	40	28
4.5 Domínio escrito e oral das línguas oficiais (português e tétum)	0	0	7,4	22,2	70,4
4.6 Linguística do português	0	3,7	11,1	40,7	44,4
4.7 Importância do serviço de tradução no país multilingue	3,7	0	18,5	18,5	59,3
4.8 Métodos e técnicas de tradução	0	0	18,5	25,9	55,6
4.9 Linguística do tétum	0	0	11,1	33,3	55,6
4.10 Cultura geral e filosofia	3,8	0	23,1	42,3	30,8
4.11 Prática de tradução especializada	0	7,4	14,8	22,2	55,6
4.12 Prática de interpretação oral	3,7	0	7,4	40,7	48,1

Quanto à pergunta do bloco 4, destacam-se as seguintes propostas de disciplinas, que poderiam possivelmente ser introduzidas na formação:

- Conhecimento da legislação timorense.
- Conhecimento do serviço de tradução de outros países.
- Linguística do português.

- Importância do serviço de tradução no país multilingue.
- Métodos e técnicas de tradução.
- Linguística do tétum.
- Prática de interpretação oral.
- Identifica-se também que é reconhecida pouca importância às seguintes disciplinas, que poderiam ser introduzidas na formação:

- Cultura geral e Filosofia.
- Introdução à prática da tradução.
- Ética profissional.
- Domínio escrito e oral das línguas oficiais (português e tétum).

- *Prática de tradução especializada.*
- Importa sublinhar que há 8% de tradutores que acabam de escolher opção “nenhum”. Esta afirmação diz respeito à proposta de disciplina de formação contínua:

- *Conhecimento do serviço de tradução de outros países.*

Ainda que se identifique pouca adesão a algumas afirmações, nenhuma possibilidade foi rejeitada ou teve uma aceitação nula.

Depois de observarmos as respostas dadas por estes informantes, constatamos que, na sua perspetiva, seria útil

e necessário organizar uma formação contínua com vista a atualizar o conhecimento técnico destes para os apoiar no desenvolvimento deste setor em Timor-Leste, com mais rigor, transparência e credibilidade para os cidadãos em geral.

#### **4.2. Entrevistas**

As entrevistas foram realizadas unicamente em Díli, Timor-Leste, junto dos chefes e/ou coordenadores de tradução das instituições públicas do Estado e dois tradutores independentes (*freelance*). Foram entrevistados cinco responsáveis. A entrevista contém, no total, dez perguntas. Os conteúdos da mesma foram estipulados em função dos seguintes objetivos: verificar a política nacional de formação e de angariação dos tradutores; conhecer a política desenvolvida em cada instituição referente ao serviço de tradução e propor um currículo para a formação de tradutores (tétum/português).

Procedemos à harmonização de algumas perguntas da entrevista consoante o vínculo institucional do entrevistado. Três tradutores estavam vinculados às instituições do Estado e dois eram tradutores independentes (*freelancers*); por isso, decidimos não aplicar todas as perguntas aos últimos. Escolhemos as que julgamos adequadas ao seu perfil.

Seguem-se as perguntas e o conteúdo global da entrevista:

1) Qual é a política nacional de formação de tradutores em Timor-Leste?

Os entrevistados foram unânimes na ausência de identificação de qualquer política nacional referente à formação dedicada ao serviço de tradução. Entretanto, exigiam ao governo a sua criação, pois trata-se de uma área importante, tal como outras especialidades. Consideravam de igual modo que é preciso estabelecer um plano nacional de formação que se inicie pelo conhecimento de base, isto é, a formação em tétum e português.

2) Qual é a política de angariação de tradutores na sua instituição?

A este respeito, os entrevistados deram respostas um pouco dispersas, dependendo da regra estipulada em cada instituição. Alguns responderam que o processo de recrutamento é feito pela Comissão da Função Pública, sendo o órgão do Estado responsável para o efeito. Outros responderam dizendo que foram chamados diretamente pelo responsável do Ministério da Justiça timorense após terem feito um curso de especialização na Universidade Nacional Timor Lorosa'e (UNTL). Portanto, não foi possível identificar um modelo de angariação de técnicos coerente e sistemático,

que garanta a transparência das contratações e a igualdade de oportunidades no acesso à profissão. Tal poderá explicar-se, pelo menos em parte, pelo caráter incipiente dos serviços de tradução e pela falta de técnicos qualificados.

### 3) Quem pode ser tradutor?

Os entrevistados responderam unanimemente que, para ser tradutor, o indivíduo tem de ter o domínio pleno de duas línguas (língua de partida e língua de chegada); neste caso específico o tétum e o português; e tem de ter uma cultura geral muito ampla. Um tradutor tem de ser uma pessoa culta.

### 4) Qual é o nível de formação académica mínima para ser tradutor na sua instituição?

Todos os coordenadores e os chefes de departamentos responderam que a formação mínima é bacharelato e licenciatura em diversas áreas, tais como gestão administrativa, linguística e direito.

### 5) O que pensa da formação dos tradutores em Timor-Leste?

Todos os entrevistados responderam ser importante criar um curso específico para a tradução. Um disse preferir que fosse estabelecido primeiro um sindicato de tradutores. A partir dessa criação é que se poderia falar

sobre uma formação contínua e/ou periódica para todos os tradutores nacionais.

6) Quais são as competências que, em sua opinião, devem ser dominadas por um tradutor?

Quanto a esta pergunta, os entrevistados selecionaram o domínio profundo dos idiomas de trabalho, assim como as áreas específicas de atuação (jornalismo, direito, etc.).

7) O que pensa da criação de uma Ordem Nacional de Tradutores?

A maioria dos entrevistados reagiram positivamente à ideia da criação de uma Ordem de tradutores. Apenas um entrevistado manifestou pouca concordância, porque, explicou, é preciso ter em primeiro lugar bons tradutores.

8) Qual é a sua opinião relativamente à (importância) da formação superior de tradução?

Os entrevistados apoiaram a ideia da formação superior de tradução em Timor-Leste, pois isso permitiria aos atuais tradutores aperfeiçoar e atualizar os seus conhecimentos técnicos.

9) Quem deve elaborar os currículos da formação superior?

Os entrevistados concordaram com a ideia de envolver especialistas de diversas áreas para a elaboração do currículo da formação superior de tradução, nomeadamente

linguistas, tradutores, técnicos dos Ministério da Educação, engenheiros, médicos, juristas, etc.

10) Onde deverá ser efetuada a formação superior de tradução?

A maioria dos entrevistados prefere que a formação superior de tradução seja efetuada numa instituição pública ou privada nacional. Deste modo, poder-se-ia evitar gastos supérfluos no envio desses técnicos a fazerem formação no estrangeiro.

## **5. Discussão dos resultados**

### **5.1. Questionário aos tradutores**

Neste segmento, tentaremos sintetizar e discutir brevemente as respostas ao questionário aplicado aos tradutores.

Tendo analisado todas as respostas, verificamos que muitos dos informantes responderam muito positivamente às afirmações colocadas. Queremos destacar o facto de terem escolhido ações que necessitam de respostas imediatas e que incidem diretamente sobre o seu trabalho diário. As respostas destes técnicos apontam para uma realidade à qual os Coordenadores ou Chefes do Departamento de tradução parecem pouco sensíveis, ou da qual parecem possuir uma fraca perceção.

A maioria dos tradutores inquiridos considera que a formação contínua em língua portuguesa é um direito, eventualmente como condição básica para um desempenho profissional com qualidade.

Os informantes do questionário manifestaram a sua concordância respeitante à necessidade de formação contínua de língua portuguesa para os tradutores.

As respostas dadas apontam para o âmbito pessoal (no que respeita ao desempenho individual e à progressão na carreira) e para o âmbito coletivo / do serviço e respetiva melhoria de qualidade. É identificável, então, por um lado, a consciência de falhas e, por outro, a ambição e a disponibilidade para melhorar e atingir níveis de qualidade do serviço mais elevados. As afirmações que remetem para o futuro dos inquiridos na instituição recolheram mais respostas “sem opinião”, manifestando a recusa destes em exprimir uma visão sobre o seu futuro, seja porque não a têm, seja porque receiam exprimi-la, seja por qualquer outra razão não identificada.

No que se refere ao bloco 3, sobre a importância de cada motivo proposto para a respetiva formação, verifica-se claramente que os mesmos privilegiam dimensões com impacto direto na sua vida profissional.

Estas opções manifestam igualmente alguma consciência de falhas ou falta de confiança no domínio da língua portuguesa, pelo menos considerando um nível de proficiência compatível com o uso formal e institucional da língua, isto é, um nível de proficiência muito elevado, próximo daquele que será o de um falante nativo.

No que toca ao bloco 4, sobre as necessidades de formação contínua que sentem, materializadas em áreas científicas ou potenciais unidades curriculares de um plano de formação, descobrimos que há opiniões dispersas, ou seja, não há qualquer grupo de frequências bem marcado, tal como acontece com os dois blocos anteriores. Contudo, há três opções deste bloco que acabaram por arrecadar concentrações ligeiramente mais significativas do que outras. Duas delas remetem para o domínio da língua portuguesa e da língua tétum e a terceira para técnica de tradução. É possível que o facto de os resultados serem dispersos encontre justificação na circunstância de nenhum dos inquiridos ter tido formação específica como tradutor e, por isso, não possuir experiência ou conhecimento concreto sobre as componentes de formação típicas para o desempenho profissional respetivo. Também é possível que a pergunta exija uma reflexão demasiado teórica ou

abstrata, face aos problemas concretos e quotidianos dos tradutores, o que significaria, nesse caso, que o inquérito suscitaria um questionamento novo, sobre assuntos ainda não amadurecidos e consolidados entre os tradutores. Mas é significativo (e um pouco surpreendente) que os tradutores inquiridos assinalem a necessidade de melhorar a sua proficiência em tétum, do ponto de vista formal.

## **5.2. Entrevistas aos coordenadores e chefes de departamento de tradução**

Analisamos igualmente as respostas dadas pelos informantes na entrevista. O resultado obtido foi amplamente positivo. Os dados mais salientes do inquérito encontram eco nas entrevistas. Vamos apresentar exclusivamente as respostas que pensamos serem necessárias e positivas em relação à formação contínua da língua portuguesa para os tradutores. Tendo analisado cinco discursos sobre dez perguntas, verificamos que todos os informantes manifestam consciência sobre a formação específica destes técnicos, isto é, afirmam que não existe para já uma política nacional de formação de tradutores. Por outro lado, consideram que é muito importante criá-la com vista a facultar novos conhecimentos específicos a estes técnicos. Quanto à política de recrutamento de

tradutores em cada instituição, os informantes apresentam a sua versão segundo a realidade com que se deparam. Há um informante que conta que o recrutamento dos tradutores na sua instituição foi conduzido anteriormente pela Comissão da Função Pública, mas que posteriormente foi autorizado pela mesma a ser feito por cada instituição empregadora. Apesar de as respostas serem praticamente unânimes, um informante, sendo experiente na área, detalha que o recrutamento deve ser feito através de um processo com o qual se recrutem pessoas que já possuem domínio de forma autónoma dos dois idiomas oficiais.

Quando formulamos a pergunta sobre os requisitos mínimos para um indivíduo ser tradutor, todos os informantes adotaram uma só resposta a dizer que, para que um indivíduo seja tradutor, é preciso fundamentalmente ter domínio de idiomas, bem como munir-se de uma cultura geral ampla. Se a primeira das exigências é elementar e óbvia, a segunda permite extrair inferência mais interessante. Ela permite verificar que os inquiridos possuem uma imagem do profissional de tradução como alguém culto, informado sobre assuntos diversos e capaz de interpretar adequadamente os discursos a traduzir; ou seja, mostram possuir consciência da complexidade dos discursos e da sua especificidade em

função dos âmbitos abordados. Acrescentam da mesma forma que, sem preencher estas condições, o indivíduo não estaria apto para se incluir nesta categoria profissional.

Todos os tradutores timorenses que desempenham as suas funções nas instituições envolvidas possuem o grau mínimo de licenciatura. É curioso que, não tendo formação específica em tradução, como foi referido, muitos destes apresentem formação em áreas diversas, como Direito, Economia, Linguística, etc. Ao longo do tempo, foi sendo introduzida a formação contínua por cada instituição, apesar de não se concentrar exclusivamente na tradução.

Todos os entrevistados sublinharam a necessidade de ser criada formação em tradução no sistema de ensino superior timorense, pois esta é uma área bastante importante e que contribui justamente para a consolidação da identidade e da política linguística do país. Contudo, um informante assinalou que preferiria criar primeiro um sindicato de tradutores. Depois de tê-lo criado, este serviria como interveniente entre os tradutores e o governo para posteriormente se proceder à criação de formação dos tradutores propriamente dita. Esta opinião reenquadra a questão da formação no âmbito das relações laborais, e não no âmbito estritamente académico, o que manifesta alguma consciência de classe profissional.

Um plano alinhado com esta opinião poderia conduzir à criação de uma Ordem dos Tradutores, à semelhança do que acontece com outras classes profissionais, cujas ordens assumem funções de validação e de controlo de acesso à profissão, delegado pelo Estado (caso das ordens dos médicos, dos economistas ou dos engenheiros, por exemplo).

Geralmente, ao assumir fazer algum tipo de trabalho de natureza técnica, é preciso contar com competências técnicas dominadas por um técnico. Na tradução, verifica-se a mesma realidade. E que tipo de competências um tradutor deve dominar? Em resposta a esta questão, os informantes descreveram séries de competências para um tradutor, sendo a mais escolhida a linguística (incluindo as competências oral e escrita) e o domínio da cultura geral. Há um informante que refere a “competência analítica” como sendo parte de uma competência técnica. De novo, verifica-se que os inquiridos privilegiam como requisitos para o desempenho profissional competente a proficiência nas línguas em questão, enquadrada por conhecimentos alargados sobre domínios diversos. É possível que o facto de o corpo de tradutores nas instituições do Estado possuir formações variadas, como foi assinalado, contribua para essa percepção.

## 6. Considerações finais

Tanto os tradutores como os coordenadores ou chefes de serviços de tradução veem este serviço como uma área muito importante. As preocupações gerais dos inquiridos prendem-se com questões práticas e concretas e com o domínio instrumental da língua, e um grupo grande pensa igualmente em questões mais amplas, como a progressão profissional.

Consideram de igual modo que, sem a tradução, é difícil que o povo timorense perceba as leis em português e possa defender o seu direito violado no tribunal; ou que, sem o serviço de tradução, um timorense não consiga ter acesso a uma cultura estrangeira. Segundo George Steiner<sup>2</sup>, toda a língua é um mundo. Sem a tradução, nós habitaríamos paróquias beirando o silêncio.

As instituições do Estado de Timor-Leste podem já começar a pensar em investir nesta vertente, pois se o país quiser garantir o acesso democrático aos serviços e instituições do Estado e consolidar a unidade nacional, terá de começar a desenvolver-se por estas pequenas coisas. Com a diversidade linguística existente no país, é crucial apostar nesta área. Se não houver uma aposta séria, será

---

<sup>2</sup> A frase foi retirada da página do facebook da Associação Portuguesa de Tradutores (APT). Publicada em 19 de agosto de 2019. Disponível em: <https://www.facebook.com/OCpresidente Apt/>. Acesso em: 20 ago. 2019.

difícil consolidar a política linguística do país. O uso das duas línguas oficiais não terá sequer um balanço e um país dificilmente se poderá afirmar como tal se não ultrapassar o complexo de Babel.

### Referências

- ALBARELLO, L.; DIGNEFFE, F.; HIERNAUX, J-P.; MAROY, C.; RUQUOY, D.; GEORGES, P. S. *Práticas e Métodos de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva, 1997.
- ALBUQUERQUE, D. B. Pré-história, história e contatos linguísticos em Timor Leste. *Domínios de Lingu@gem*, v. 3, n. 2, p. 75-93, 2009. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/dominiosdelinguagem/issue/view/618>. Acesso em: 15 jan. 2022.
- ALBUQUERQUE, D.; RAMOS, R. O português na República Democrática de Timor-Leste: quase duas décadas depois. *Revista Letras Raras*, v. 9, n. 24, p. 76-105, 2020. Disponível em: <http://revistas.ufcg.edu.br/ch/index.php/RLR/issue/view/81/showToc>. Acesso em: 15 jan. 2022.
- BARBEIRO, L. et al. *Relatório de Avaliação do Projecto de Reintrodução da Língua Portuguesa em Timor-Leste 2003-2009*. Lisboa: IPAD (Instituto Português de Apoio ao Desenvolvimento) & Escola Superior de Educação e Ciências Sociais/Instituto Politécnico de Leiria, 2010.
- BARDIN, L. *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1991.
- CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA DEMOCRÁTICA DE TIMOR-LESTE, 2002.
- GONÇALVES, M. R. A Língua Portuguesa e o conflito intergeracional em Timor-Leste. In: TEIXEIRA E SILVA, R.; YAN, Q.; ESPADINHA, M. A.; LEAL, A. V. (Ed.). *III SIMELP: A formação de novas gerações de falantes de português no mundo*. Macau: Universidade de Macau, p. 1-15, 2012.
- HARMON, D. Losing species, losing languages: Connections between biological and linguistic diversity. *Southwest Journal of Linguistics*, n. 15, p. 89-108, 1996.

HENRIQUES, P. *Política linguística em Timor-Leste: a ação e a formação dos tradutores*. 2021. Tese (Doutorado em Ciências da Educação) . Universidade do Minho, Braga, 2021.

HENRIQUES, P.; RAMOS, R. Política linguística em ambiente multilingue: o caso de Timor-Leste. *RUA-L - Revista da Universidade de Aveiro - Letras*, n. 8, p. 201-214, 2019. Disponível em: <https://proa.ua.pt/index.php/rual/issue/view/892>. Acesso em: 15 jan. 2022.

HULL, G. A. Morphological Overview of the Timoric Sprachbund. *Studies in Languages and Cultures of East Timor*, n. 4, p. 98-205, 2001.

MAFFI, L. Diversidade linguística, cultural e biológica. In: COUTO, H. et al. (Org.). *O paradigma ecológico para as ciências da linguagem: ensaios ecolinguísticos clássicos e contemporâneos*. Goiânia: Editora da UFG, p. 285-323, 2016.

QUIVY, R.; CAMPENHOUDT, L. V. *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva, 2013.

RAMOS, A. M.; TELES, F. *Memória das políticas educativas em Timor-Leste*. A consolidação de um sistema (2007-2012). Aveiro: Universidade de Aveiro, 2012.

RAMOS, R. Instituto da Língua Portuguesa da Universidade Nacional Timor Lorosa'e: Missão e Ação. In: PAULINO, Vicente; BARBOSA, Alessandro Tomaz (Org.).

*Língua, Ciência e Formação de professores em Timor-Leste*. UNTL, Díli: Programa de pós-graduação e pesquisa da UNTL, p. 65-74, 2016.

SEABRA, F. I. B. *Ensino Básico: Repercussões da Organização Curricular por Competências na Estruturação das Aprendizagens Escolares e nas Políticas Curriculares de Avaliação*. 2010. Tese (Doutorado em Educação área de conhecimento em Desenvolvimento Curricular). Universidade do Minho, Braga, 2010.

TAYLOR-LEECH, K. Language and identity in East Timor. The discourses of nation building. *Language Problems & Language Planning*, v. 32, n. 2, p. 153-180, 2008. Available at: <https://www.jbe-platform.com/content/journals/10.1075/lpp.32.2.04tay>. Accessed on: 15<sup>th</sup> Jan. 2022.

TAYLOR-LEECH, K The language situation in Timor-Leste. *Current Issues in Language Planning*, v. 10, n. 1, p. 1-68, 2009. Available at : <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/14664200802339840>. Accessed on: 15<sup>th</sup> Jan. 2022.

THOMAZ, L. F. *Babel Lorosa'e. O problema linguístico de Timor-Leste*. Lisboa: Instituto Camões, 2002.

TUCKMAN, B. W. *Manual de Investigação em Educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2000.

### **Paulo Henriques**

Doutor em Ciências de Educação pelo Instituto de Educação da Universidade do Minho

Membro Colaborador do Centro de Investigação em Estudos da Criança da Universidade do Minho.

E-mail: [ld6974@uminho.pt](mailto:ld6974@uminho.pt)

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-9460-3141>

### **Rui Ramos**

Doutor em Linguística pela Faculdade de Letras da Universidade do Porto. Docente do Instituto de Educação da Universidade do Minho.

Membro integrado e diretor-adjunto do Centro de Investigação em Estudos da Criança da Universidade do Minho.

Membro colaborador do Centro de Estudos Humanísticos da Universidade do Minho;

Investigador do *NELIM - Núcleo de Estudos de Ecolinguística e Imaginário* da Universidade Federal de Goiás.

E-mail: [rramos@ie.uminho.pt](mailto:rramos@ie.uminho.pt)

Currículo Ciência ID: <https://www.cienciavita.pt/portal/281E-FBCD-2E5A>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7964672012967381>

Currículo pessoal: <https://ruiramossite.webnode.pt/>

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-8700-8301>



**DOSSIÊ:**  
**O PORTUGUÊS COMO LÍNGUA PLURICÊNTRICA**



APRESENTAÇÃO	
O PORTUGUÊS COMO LÍNGUA PLURICÊNTRICA	208
A LÍNGUA PORTUGUESA NO TERRITÓRIO TIMORENSE: UMA QUESTÃO DE STATUS LINGUÍSTICO	213
RELAÇÕES COMERCIAIS E ENSINO DE PORTUGUÊS PARA ESTRANGEIROS – A ELABORAÇÃO DE GRAMÁTICAS NOS SÉCULOS XVIII E XIX	259
O PLURICENTRISMO DA LÍNGUA PORTUGUESA NAS VOZES DE ESTUDANTES DE ENSINO SUPERIOR	299
O PORTUGUÊS COMO LÍNGUA PLURICÊNTRICA E AS ATITUDES LINGUÍSTICAS DE FALANTES EM TIMOR-LESTE	326

## APRESENTAÇÃO

Se partirmos dos pressupostos defendidos por Clyne, em 1992, o português é uma língua pluricêntrica, embora Silva, num texto de 2018, sublinhe que esse pluricentrismo se esbate perante um bicentrismo muito acentuado e apoiado nas duas normas já estabelecidas para o português: o PB e o PE.

A escolha da temática para este dossiê – *O Português como Língua Pluricêntrica* – prende-se com as motivações que esta questão suscita, tanto num plano mais teórico, quanto numa dimensão mais prática no seio da própria Linguística Aplicada. Estudos importantes têm sido desenvolvidos neste domínio, quer para as línguas pluricêntricas em geral (cf. CLYNE, 1992; MUHR, 2012; MUHR & DAWN, 2015), quer para a língua portuguesa, em particular (*vide* MULINACCI, 2016; SILVA, 2010, 2014, 2016a, 2016b, entre outros). Este dossiê é, portanto, constituído por quatro textos, que abordam, com enfoques diferenciados, o pluricentrismo do português, tomando inclusive a situação geográfica da língua em latitudes menos exploradas, como seja o caso do português em Timor Leste.

O artigo “A língua portuguesa no território timorense: uma questão de status”, da autoria de Leiliane Silveira, Lorena Pedra e Thiago Oliveira, retrata a situação linguística

do português no território específico de Timor, centrando-se na questão do estatuto linguístico do português e da trajetória histórica desse mesmo território, ao concluir que a língua portuguesa assume um papel de fator identitário do povo timorense. Os autores deixam, portanto, claro que a integração do português como uma das línguas oficiais de Timor contribui para o carácter pluricêntrico do idioma.

O contributo da autoria de Débora Guerra e Patrick Melo intitulado “Relações comerciais e ensino de português para estrangeiros – a elaboração de gramáticas nos séculos XVIII e XIX” analisa os laços estabelecidos entre Portugal e Inglaterra durante os séculos XVIII e XIX, nomeadamente através das relações comerciais. Todavia, o grande objetivo deste ensaio passa por verificar se na época em apreço já existiam materiais gramaticográficos para o ensino do português como língua estrangeira e quais seriam as tendências epistemológicas dos mesmos. Na verdade, o ensino do português em outros territórios nos quais o português não é língua oficial contribui também para essa manifestação da dimensão pluricêntrica, aliás já defendida por Clyne, em 1992.

A investigação intitulada “O pluricentrismo da língua portuguesa nas vozes de estudantes de ensino superior”,

levada a cabo por Maria João Macário, para além da referência à questão da variação intralinguística no âmbito do pluricentrismo linguístico, oferece-nos um trabalho empírico, desenvolvido no ano letivo 2021/2022, numa Escola Superior de Educação portuguesa, com a participação de 23 informantes. Os dados recolhidos permitiram concluir que esta temática necessita ainda de uma maior sensibilização por parte dos estudantes.

O ensaio de David Albuquerque, “O português como língua pluricêntrica e as atitudes linguísticas de falantes em Timor-Leste”, vai ao encontro do texto de Leiliane Silveira, Lorena Pedra e de Thiago Oliveira, analisando as atitudes linguísticas dos falantes timorenses perante a língua portuguesa. O estudo permitiu identificar as atitudes linguísticas destes falantes face às normas europeia e brasileira do português.

Em síntese, os textos incluídos neste dossiê constituem um bloco temático, assumindo todos eles a importância do carácter pluricêntrico do português, bem como caracterizando esta dimensão enquanto variação intralinguística. Os contributos aqui reunidos convergem ainda no que respeita à análise de atitudes linguísticas, sendo de destacar que ainda há muito a fazer neste âmbito,

nomeadamente no que respeita ao reconhecimento, à sinalização e à aceitação das diferentes variedades do português. Tornam-se, assim, necessárias políticas linguísticas que esbatam as diferenças e as assimetrias numa mesma língua, em favor do princípio de que a diversidade num determinado idioma constitui a essência da sua riqueza.

Os Organizadores,  
Alexandre do Amaral Ribeiro (UERJ, Brasil)  
Carla Aurélia de Almeida (UAb, Portugal)  
Paulo Osório (UBI, Portugal)

### Referências

- CLYNE, Michael (Ed.). *Pluricentric Languages*. Differing norms in different nations. Berlin & New York: Mouton de Gruyter, 1992.
- MUHR, Rudolf; MARLEY, Dawn (Eds.). *Pluricentric Languages: New Perspectives in Theory and Description*. Frankfurt & Wien: Peter Lang, 2015.
- MUHR, Rudolf (Ed.). *Non-Dominant Varieties of Pluricentric Languages*. Getting the Picture. Frankfurt & Wien: Peter Lang, 2012.
- MULINACCI, Roberto. Não falem português, falem brasilês. Algumas notas sobre a noção de português como “língua internacional”. In: TEIXEIRA, José (Org.). *O Português como Língua num Mundo Global*. Problemas e potencialidades. V.N. Famalicão: Edições Húmus, p. 103-127, p. 2016.
- SILVA, Augusto Soares da. Measuring and parameterizing lexical convergence and divergence between European and Brazilian Portuguese. In: GEERAERTS, Dirk; KRISTIANSEN, Gitte; PEIRSMAN, Yves (Eds.). *Advances in Cognitive Sociolinguistics*. Berlin & New York: Mouton de Gruyter, p. 41-83, 2010.

SILVA, Augusto Soares da. The pluricentricity of Portuguese: A sociolectometrical approach to divergence between European and Brazilian Portuguese. In: SILVA, Augusto Soares da. (Ed.). *Pluricentricity: Language Variation and Sociocognitive Dimensions*. Berlin & Boston: Mouton de Gruyter, p. 143-188, 2014.

SILVA, Augusto Soares da. The cognitive approach to pluricentric languages and the pluricentricity of Portuguese: What's really new? In: MUHR, Rudolf (Ed.). *Pluricentric Languages and Non-Dominant Varieties Worldwide*. Part II: The Pluricentricity of Portuguese and Spanish. New Concepts and Descriptions. Wien et al.: Peter Lang Verlag, p. 13-34, 2016a.

SILVA, Augusto Soares da. O português como língua pluricêntrica: indicadores linguísticos e sociais e novos métodos de investigação. In: TEIXEIRA, José (Org.). *O Português como Língua num Mundo Global*. Problemas e Potencialidades. V.N. Famalicão: Edições Húmus, p. 69-83, 2016b.

SILVA, Augusto Soares da. O português no mundo e a sua estandardização: entre a realidade de uma língua pluricêntrica e o desejo de uma língua internacional. In: BARROSO, Henrique (Coord.), *O Português na Casa do Mundo, Hoje*. V.N. Famalicão: Edições Húmus, p. 111-132, 2018.

# A LÍNGUA PORTUGUESA NO TERRITÓRIO TIMORENSE: UMA QUESTÃO DE STATUS LINGUÍSTICO<sup>1</sup>

Leiliane Rezende da Silva Silveira  
Lorena Almeida Pedra  
Thiago Soares de Oliveira

**Resumo:** A convivência com a língua portuguesa dentro da região de Timor-Leste continua sendo um marco para a nação timorense, tendo em vista as invasões sofridas ao longo de sua trajetória histórica, resultando na disseminação de múltiplas variedades linguísticas até o registro da oficialidade da língua portuguesa. Em 28 de novembro de 1975, os timorenses puderam, enfim, galgar a independência e, em 20 de maio de 2002, houve o advento da Constituição da República Democrática de Timor-Leste, quando o português, assim como o tétum, passou a ser considerado língua oficial. Nesse sentido, este trabalho objetiva refletir sobre o porquê de a língua portuguesa manter status linguístico em Timor, ainda que terminado o domínio lusitano e que se trate de uma língua pluricêntrica. Frente a isso, adotou-se a pesquisa bibliográfica, valendo-se de materiais impressos e eletrônicos pertinentes ao tema em questão e, por meio da técnica do fichamento, foram reunidas bases teóricas que pudessem respaldar os argumentos levantados. Como resultados obtidos, ressalta-se a relevância da língua portuguesa no território timorense, sendo esta determinante de uma herança identitária para o país. A partir da memória da colonização em Timor, o português foi inserido na Constituição da República de Timor-Leste.

**Palavras-chave:** Política linguística. Lusofonia. Língua pluricêntrica. Língua Portuguesa. Timor-Leste.

**Abstract:** Living with the Portuguese language within the Timor-Leste region continues to be a milestone for the Timorese nation, given the invasions suffered throughout its historical trajectory, resulting in the dissemination of multiple linguistic varieties until the official registration of the Portuguese language. On November 28, 1975, the

---

1 Título em língua estrangeira: "The portuguese language in timorese territory: a matter of language status".

Timorese were finally able to achieve independence and, on May 20, 2002, the Constitution of the Democratic Republic of Timor-Leste came into being, when Portuguese, like Tetum, became considered an official language. In this sense, this work aims to reflect on why the Portuguese language maintains a linguistic status in Timor, despite the end of the Portuguese domain and that it is a pluricentric language. In view of this, bibliographical research was adopted, using printed and electronic materials relevant to the topic in question and, through the technique of filing, theoretical bases that could support the arguments raised were gathered. The results obtained highlight the relevance of the Portuguese language in the Timorese territory, which is a determinant of an identity heritage for the country. From the memory of colonization in Timor, Portuguese was inserted in the Constitution of the Republic of Timor-Leste.

**Keywords:** Linguistic policy; Lusophony; Multicentric language; Portuguese language; East Timor.

## Introdução

Timor-Leste, país asiático que se tornou independente de Portugal no ano de 1975 e restaurou-se em 2002<sup>2</sup>, é repleto de especificidades, sendo o uso do português apenas uma delas. Tal nação encontrou grandes dificuldades para estruturas de ordem econômica e política, o que colaborou para que se tornasse plurilíngue, com a “coexistência de 31 grupos étnico-linguísticos” (PAULINO, 2011, p. 85), ainda que apenas a língua portuguesa e o

---

2 A Restauração da Independência de Timor-Leste ocorreu em 20 de maio de 2002, após um plebiscito popular em que os cidadãos timorenses optaram por se tornar uma nação independente da Indonésia, que, por meio de um regime opressor, impôs um modelo governamental que deixava a desejar no que tange aos anseios da população, de modo a ofertar uma perspectiva de ensino que buscasse preparar os nativos como mão de obra, não se voltando para um ensino crítico.

tétum sejam nomeadas oficiais<sup>3</sup>; o inglês e o indonésio são considerados idiomas de trabalho.

A Restauração da Independência<sup>4</sup> de Timor colaborou para a oficialização da língua portuguesa no território e, conseqüentemente, sua inserção na Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP), com a finalidade de obter apoio dos países-membros, para que, desse modo, fosse possível firmar acordos políticos e estabelecer laços linguísticos, visando ao fortalecimento, à oficialização e à utilização da língua portuguesa no território. Em contrapartida, a língua tétum já ocupava lugar de soberania em Timor-Leste, pois “a língua portuguesa nunca chegou a se tornar idioma normal de comunicação oral, nem língua de contato entre diferentes etnias — papel que sempre coube ao tétum” (BRITO, 2013, p. 81).

O percurso da língua portuguesa em Timor-Leste foi marcado por conflitos até conquistar sua oficialidade administrativa no território timorense, a fim de integrar uma política de status linguístico. Frente a isso, o ensino e a difusão da língua portuguesa se depararam com obstáculos por parte do regime opressor dos povos indonésios, os

---

3 A língua portuguesa e o tétum receberam a nomeação como línguas oficiais de Timor-Leste sob o artigo 13 da Constituição da República Democrática de Timor-Leste (2002).

4 A Restauração da Independência de Timor-Leste é considerada um dia histórico para a nação timorense, tendo em vista seu passado de opressão.

quais inibiram arduamente a disseminação e a propagação do português entre 1975 e 1999, o que acabou por denominar o idioma lusitano, nesse período, como “língua de resistência” (GUIMARÃES, 2018). Desse modo, surge o seguinte questionamento: como a política timorense de status linguístico influenciou na disseminação e sustentação da língua portuguesa no Timor?

Assim sendo, sem a intenção de esgotar o assunto, este artigo, que apresenta brevemente a trajetória da língua portuguesa no Timor-Leste, tem o intuito de refletir, com base na Política Linguística, sobre o porquê de a língua portuguesa, uma língua pluricêntrica, manter status linguístico em Timor, um país plurilíngue, mesmo depois de findado o domínio lusitano. Para tanto, utilizaram-se como pilares teóricos a Constituição Timorense e alguns acervos bibliográficos. O estudo busca subsídios para verificar se se pode afirmar que a língua portuguesa exerce um papel de preponderância, de status, em Timor-Leste, apenas em razão da oficialidade atribuída pela Constituição.

### **Concepção histórica da língua portuguesa no território de Timor**

O território timorense está localizado no sudeste asiático, possuindo uma área territorial de 14.954.44 e 1.241.506 habitantes (CENSO, 2017). Avizinha-se com a “cidade

australiana de Darwin cerca de 560 km e de Jacarta 2.000, de Macau 3200 km e 11.500 de Moçambique” (FERNANDES, 2011, p. 35). A região timorense é rica e ilustrada por vastas ilhas límpidas. Por ser banhada pelos oceanos Índico e Pacífico, no território existem riquezas naturais, e é abundante o ecossistema, além da terra fértil e produtiva, atraindo diversos povos interessados em explorar o sândalo.

Uma velha lenda maubere conta que a ilha de Timor foi originada por um crocodilo que, em tempos antigos, foi procurar as terras onde nasce o sol com um rapaz no seu dorso. Cansado de tanto mar, o seu corpo fatigado ficou imobilizado e transformou-se em pedra e terra, crescendo uma grande ilha com rios e florestas: o crocodilo fez-se terra para se eternizar. O rapaz caminhou sobre a ilha, ladeou-a e chamou-lhe Timor. (BEDIN; CASTAGNA, 2010, p. 160)

O país dispõe de riquezas culturais oriundas de sua trajetória histórico-linguística, que propiciou a existência de múltiplas variedades linguísticas naquela região. Por isso e devido à coexistência de diversos grupos étnicos e de diversos dialetos, ele se tornou um país plurilíngue. Suas línguas oficiais são a língua portuguesa e o tétum. Segundo Bedin e Castagna (2010), em 1512, período em que Timor foi ocupado pelos povos portugueses, o país foi nomeado Timor-Português. No entanto, o seu desbravamento tornou-

se efetivo em 1562, devido às rotas marítimas encabeçadas pelos conquistadores lusitanos. Assim, naquele mesmo ano, ocorreu efetivamente a chegada de missionários com a intenção de conversão religiosa dos povos nativos e de ensino de língua portuguesa.

A memória do colonialismo na região timorense remonta a táticas, como a inserção da língua portuguesa nas igrejas, por meio da catequização dos timorenses, e a alfabetização em português. De acordo com Soares (2011), constata-se a relevância da inserção do ensino de língua portuguesa após o nível pré-primário escolar, entendendo que este seria o momento oportuno para que os alunos desenvolvessem suas práticas de leitura em português. Após séculos de domínio, apenas em 1898 houve a abertura do Colégio de Soibada, primeira escola de ensino secundário no país, sob administração dos jesuítas. O objetivo era disseminar o ensino da língua portuguesa na ilha, como resposta ao passado obscuro, no qual o ensino do português não obteve um retorno efetivo. Para tanto, novas práticas foram estabelecidas, como o apadrinhamento dos soldados portugueses, ao lado dos missionários já atuantes.

Os soldados se estabeleceram na ilha com o intuito de prestar serviços aos portugueses, na companhia dos

missionários a cargo da igreja, visando a traçar práticas contribuintes para a difusão do ensino de língua portuguesa em Timor-Leste. Apesar da prevalência dos portugueses na intervenção de efetivar novos mecanismos voltados para a educação linguística no país, eles não obtiveram o devido retorno. Segundo Silveira (2017), somente com o advento da estruturação do Estado Democrático Timorense, a língua portuguesa reabilita um aspecto de notoriedade administrativa diante das mais de vinte línguas<sup>5</sup> existentes na região.

Com o intuito de ampliar o efeito de sua dominação, os portugueses dispuseram-se, aos poucos, a explorar as terras nativas e a desbravar o território. Além do interesse em ensinar língua portuguesa para os habitantes da ilha, eles também buscavam as várias explorações mercantis que lhes destinassem algum retorno financeiro a partir das vastas riquezas naturais. Decerto que a “Língua Portuguesa em Timor-Leste teve necessariamente início nos contatos com comerciantes, que foram considerados o primeiro público interessado em aprendê-la, de modo a beneficiar os negócios” (PAULINO, 2019a, p. 108). Nesse sentido, inicialmente calcado em um caráter religioso e de imposição

---

5 Devido ao entendimento de que a classificação de um idioma como língua ou dialeto é preponderantemente política, o termo “língua” é utilizado com significado geral neste trabalho, abarcando ambas as concepções.

“suave” do colonizador para acesso a serviços públicos, o aprendizado do português firmava-se com um interesse na obtenção de receitas decorrentes do comércio de matérias-primas, tais como o sândalo e especiarias.

De acordo com Soares e Araújo e Sá (2013), em maio de 1974, o Timor ainda prevalecia sob o domínio português. A “Revolução dos Cravos” foi um fato histórico que impulsionou a criação de partidos políticos, o que, posteriormente, originou a Frente Revolucionária de Timor-Leste Independente (FRETILIN). Em 28 de novembro de 1975, a Frente proclamou a primeira independência do país. Após o término do domínio lusitano no território timorense em 1975, novos domínios foram se ramificando na ilha, o que acarretou mudanças na conjuntura interna de organização étnica. Em decorrência disso, Timor foi invadido pelos povos indonésios nove dias após a proclamação de sua independência, em 7 de dezembro de 1975, perdurando até 1999. O país enfrentou um longo período de torturas e mortes, retardando, por mais de 24 anos, a independência do povo timorense (BRITO, 2013).

Em dezembro de 1941, na conhecida “Era do Timor Português”, Portugal se manteve em regime de neutralidade em decorrência da Segunda Guerra Mundial. As tropas

armadas, oriundas da Austrália e da Holanda, aguardavam a ocupação japonesa, ocorrida posteriormente, em 1942, levando a óbito aproximadamente 60 mil timorenses. No pós-guerra, o país esteve novamente sob o domínio português, deixando a desejar em termos educacionais, administrativos e relacionados à qualidade de vida dos timorenses (BEDIN; CASTAGNA, 2010).

Até 28 de dezembro de 1975, Timor era denominado *Timor Português* devido ao domínio dos portugueses em seu território. Posteriormente, reconfigurou-se em *Timor-Timur*, em decorrência da ocupação dos povos indonésios. Entre 1999 e 2002, Timor esteve sob proteção da Organização das Nações Unidas (ONU) (ALBUQUERQUE; ALMEIDA, 2020). Somente em agosto de 2000, por iniciativa do Conselho Nacional da Resistência Timorense, a língua portuguesa foi contemplada como oficial, e o tétum, por sua vez, denominado língua nacional. Contudo, para Soares e Araújo e Sá (2013), devido às exigências do regime opressor indonésio, houve uma transfiguração linguística no país. Enquanto a população jovial fazia uso do *bahasa* indonésio, os anciãos usavam a língua portuguesa:

Se o português é uma língua oficial de Timor-Leste, cada cidadão tem obrigação de aprender esta língua como se fosse corpo de sua alma, ou seja, um elemento identitário

que faz diferenciar o nós timorenses do de outros países vizinhos – Indonésia e Austrália. Se cada cidadão timorense compreende o sentido de ‘nós timorenses’ em e na língua portuguesa, então, o que é mais útil é fazer um inventário sobre a existência dessa língua, desde a sua entrada até a sua permanência como língua oficial. (PAULINO, 2019b, p. 147)

Brito (2013) revela que, em Timor, a língua portuguesa havia sido silenciada por meio da imposição dos povos indonésios. Pronunciar esse idioma poderia causar a morte. Nesse contexto, o país passava por um período de reconstrução de sua história, não só das estruturas físicas, mas da caracterização identitária do povo timorense. Assim, em 20 de maio de 2002, devido à Restauração do Estado da República Democrática de Timor-Leste (RDTL), o país passou por uma série de inconstâncias em torno de sua autonomia, administração financeira e estrutural, propiciando o recebimento de auxílio por iniciativa da ONU, com o intuito de restabelecer o vigor de sua independência.

Contudo, até que obtivesse sua independência, Timor foi ocupado por diversos povos, o que colaborou para a diversidade linguística existente no país. Assim, como parte estratégica, durante o período de ocupação dos povos indonésios, houve a imposição da língua indonésia, proibindo-se, por consequência, a propagação do idioma

lusitano. No entanto, ele se manteve vivo entre os falantes portugueses e foi utilizado como meio de comunicação entre eles, sendo desconhecido pelo seu oponente. Nesse período, o português foi denominado como “língua de resistência”, por manter-se firme diante do regime opressor. Desse modo, “os timorenses defendem a influência cultural portuguesa, que foi ‘proposta e não imposta’, ao contrário do que aconteceu com a influência indonésia” (PAULINO, 2019a, p. 108).

Assim que os timorenses obtiveram êxito em sua independência, iniciou-se a busca por uma nova conjuntura para o país que, desde então, havia vivenciado um grande período de javanização<sup>6</sup>, com a dizimação de aproximadamente 250 mil timorenses. Todavia, para que a língua portuguesa viesse a firmar-se no território, ocorreu a sistematização de suas línguas regidas e documentadas<sup>7</sup>, constando como línguas oficiais a língua portuguesa e o tétum, com a variante tétum-praça e, ao lado delas, as línguas de trabalho, inglês e o *bahasa indonésia*. As línguas trabalhistas ocupam esse status devido a fatores históricos e culturais. A língua indonésia se vale de um mecanismo

---

6 O período caracterizado como javanização no Timor-Leste, sucedeu devido à ocupação das tropas indonésias, que buscam dominar o país, implantando sua língua a toda nação timorense, por meio de imposições armadas e não permitindo o uso de outros idiomas.

7 Na Constituição da República Democrática de Timor-Leste de 2002.

facilitador para os timorenses mais jovens, que foram alfabetizados nesse idioma, e o inglês manteve seu status ao lado do *bahasa*, interligando diversos países.

De acordo com Albuquerque e Almeida (2020), após o período de ocupação dos povos indonésios, a língua tétum se propagou rapidamente, em razão de sua nomeação como oficial pela igreja católica do Timor e por ser frequentemente utilizada pelos nativos em conversas informais entre familiares e amigos. A língua portuguesa, por sua vez, disseminou-se de maneira lenta e complexa, em razão das influências linguísticas de outras variedades reestruturadas desse idioma, resultantes de trocas lexicais entre os povos e devido à imposição dos indonésios à ilha durante seu período de ocupação, quando falar a língua portuguesa era considerado crime com sujeição à morte de qualquer cidadão que desrespeitasse à ordem do regime opressor.

Assim, os anos subsequentes ao grande massacre ocorrido no Timor foram receosos por parte da população, e o medo de pronunciar o idioma lusitano ainda prevalecia sobre o seio timorense. A língua portuguesa foi, aos poucos, adquirindo espaço e autonomia no país, procurando estender-se para boa parte da população, até que os timorenses pudessem se familiarizar com o idioma, inseri-lo

em eventos formais e perceber que o país havia se tornado uma nação independente. Silva (2012) explica que, entre 2002 e 2003, menos de 5% da população nativa timorense manejava a língua portuguesa, enquanto parte majoritária da população escorava-se no tétum e na língua indonésia. Dessa forma, a língua tétum, por ser uma das mais faladas no Timor e nomeada oficial, possibilitava a conversação informal entre indivíduos de diversos grupos.

Convém, entretanto, destacar que, antes do período indonésio, em termos de difusão territorial e entre pessoas de diferentes línguas maternas, o tétum era usado em quase todas as situações cotidianas, enquanto a língua portuguesa se restringia à escrita ou às atividades relativas a determinados fins de ordem cultural ou administrativa. (BRITO, 2013, p. 79)

Devido ao escasso manejo da língua portuguesa no país, pode parecer contraditório ou inadequado sua escolha como uma das línguas oficiais de Timor-Leste. O português não tentou minimizar o tétum para que conseguisse se sobrepôr, mas serviu-lhe de suporte e contribuiu para o seu desenvolvimento, emprestando grande quantidade de termos e palavras dela oriundas. Diante disso, ambas as línguas oficiais de Timor mantêm uma relação. Na verdade, houve um processo de gramaticalização das línguas oficiais

de Timor, possibilitando que a comunidade obtivesse êxito no ensino em âmbito escolar, o que possibilitou, por sua vez, a permanência da língua portuguesa para fins administrativos, pois “o português é uma língua com a qual a maioria dos alunos não está familiarizada, sendo remetida frequentemente, sobretudo, na Escola para a função da língua do escrito, por oposição à cultura timorense” (SOARES, 2019, p. 94).

Por intermédio da constituição de uma gramática, a língua portuguesa conseguiu expandir seu espaço conceitual na sociedade e, por meio do ensino nas escolas, a noção de prestígio vigente se pluralizou, pois a língua se transfigura quando seus falantes entendem que ela deve se manter viva na sociedade. Sendo assim, através da inclusão de Timor-Leste como país lusófono na CPLP, ocorrida logo após a Restauração de sua Independência em 2002, ampliaram-se as possibilidades de parcerias internacionais que lhe permitissem benefícios sociais, políticas linguísticas e culturais, a fim de traçar melhorias tangíveis quanto ao ensino de língua portuguesa, sua configuração e seu manejo. Assim,

do ponto de vista europeu, a adesão de Timor à Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP) representa uma

conquista cultural: o universo da lusofonia expande-se e torna-se mais colorido com a presença dum outro povo tão desconhecido e longínquo. A língua portuguesa adquire então uma dimensão verdadeiramente transcontinental e transoceânica, mas tem também de estimular esta expansão com um trabalho contínuo que não se limite só a aparecer como língua oficial dum país, mas que abrace o maior número de timorenses. (BEDIN; CASTAGNA, 2010, p. 163)

Os timorenses mais jovens não dominavam com maestria o idioma lusitano em seu âmbito parental, porque, “a proibição de falar português, imposta pelos indonésios e a obrigatoriedade de falar malaio indonésio<sup>8</sup>, no período compreendido entre 1975 e 1999, tinha criado duas comunidades de falantes: os velhos falantes de português e os jovens falantes de *bahasa*” (SOARES, 2011, p. 96). Em razão disso, a grande maioria dos jovens timorenses foram alfabetizados em língua indonésia, utilizando o idioma em conversas rotineiras com amigos e em contextos que necessitassem de trocas afetivas visando à promoção da comunicação, enquanto a língua portuguesa se restringia apenas a ambientes formais. Contudo, o regimento do status da língua portuguesa em Timor se deu pela concretização de sua oficialidade

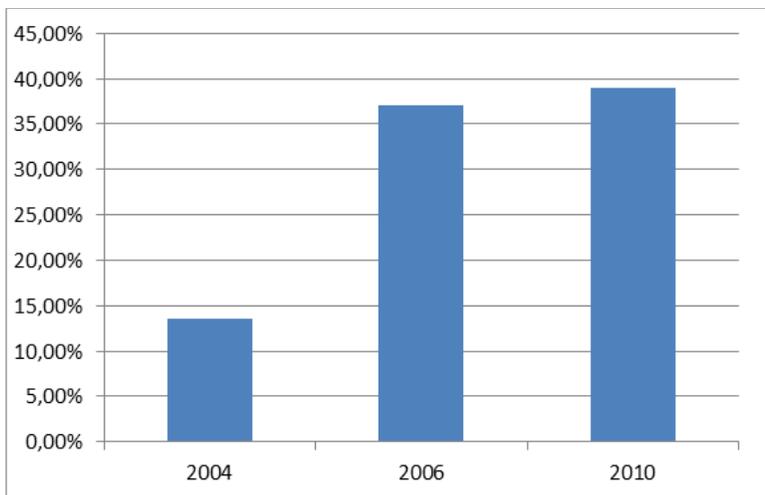
---

8 O malaio é uma família de línguas, dentre as quais se encontra o *bahasa* indonésia (GUNN, 2001).

e pela utilização em documentos de caráter público e em ambientes com teor formal.

A língua portuguesa conquistou seu espaço de maneira lenta e gradativa em Timor-Leste, prosperando por intermédio de três mecanismos: o comércio, a igreja e a política. Ao notar a lenta progressão, o governo timorense começou a intervir, inserindo o ensino de língua portuguesa nas escolas com o intuito de reverter a situação linguística do país. Paulino (2011) assevera que, por meio de inquéritos apurados em 2004, houve uma constatação de que apenas 13,6% dos cidadãos timorenses falavam a língua portuguesa. Em 2006, os dados de recenseamentos foram ainda mais significativos, apontando que 37% dos timorenses falavam a língua portuguesa. Segundo Diniz e Silva (2013), de acordo com dados do censo de 2010, a porcentagem apresentou-se de forma crescente, constatando que 39,3% dos jovens era alfabetizada em português, o que quantifica que, mesmo em meio aos desafios, o uso da língua portuguesa tem crescido significativamente. Eis o Gráfico 1:

Gráfico 1- Porcentagem de alfabetizados em língua portuguesa em Timor-Leste



Fonte: Dados da pesquisa.

Segundo Ramos (2016), a crescente porcentagem do número de falantes portugueses torna-se justificável devido ao posicionamento adotado pelo governo de Timor ao introduzir o ensino de língua portuguesa nas escolas e nas instituições de nível superior, como é o caso da Universidade Nacional Timor Lorosa'e (UNTL). Em 17 de novembro de 2001, a instituição inaugurou o Centro de Língua Portuguesa, que posteriormente possibilitou a abertura do Instituto da Língua Portuguesa, visando à promoção da língua em Timor-Leste. Além disso, a UNTL conta com o Departamento de Língua Portuguesa, que assegura a formação de profissionais aptos e qualificados na área, para que, assim, possam garantir o ensino do

português às gerações vindouras, mantendo a língua viva e crescente na região. Aprender a língua portuguesa em Timor tornou-se uma questão de status linguístico, visto que é ela que marca todos os documentos que regem o país, sendo empregada em ocasiões formais.

Devido ao contexto da sócio-aprendizagem, o ensino de língua portuguesa ainda se apresenta ao público jovem timorense como um “ensinar de uma segunda língua”. Assim, se a língua portuguesa vier a ser comparada a um idioma estrangeiro em Timor-Leste, pode-se afirmar que, “por um lado, é verdade, mas, por outro lado, é uma língua que reflecte e preserva a cultura e a identidade linguística timorense” (PAULINO, 2019a, p. 107). Desse modo, a língua portuguesa é vista como uma segunda língua para alguns timorenses, devido à sua escassa utilização em ambientes informais e por não ser aprendida em berço familiar.

A língua é assim, um veículo de ação social. E como tal, devemos levar em consideração que falar uma língua não se restringe ao vocabulário, é preciso ter domínio também da estrutura da língua e de sua cultura para não só construir adequadamente um enunciado, como também saber se comportar e depreender o sentido dos diversos actos de linguagem de uma determinada língua. (PAULINO, 2011, p. 73)

Apesar de a língua portuguesa ser uma das integrantes da diversidade linguística que existe na ilha, o domínio dela está intimamente ligado a situações que inferem institucionalidade, sendo postulada como “Língua de Instrução” em Timor, dada a determinação dos contextos que a excluem de seu uso diário. Assim, a oficialização da língua portuguesa na região foi um fator de grande importância para o país, tendo em vista que ela se mantém na ilha por mais de 500 anos e foi utilizada pela resistência durante a batalha da independência contra o regime indonésio.

A adoção de uma língua quanto ao seu regimento de oficialidade é algo marcante para o país. Devido à sua autonomia e autenticidade, contribui para a identidade da nação. Desse modo, o idioma lusitano na nação timorense, com o decorrer dos tempos, intensificou-se e se reconfigurou, mediante a sua natureza indispensável por fazer parte da história constitutiva da nação desde a colonização. A língua portuguesa tornou-se um fator de identidade de caráter nacional, traduzindo uma noção de notoriedade diante da trajetória histórica e de perseverança de um povo que lutou para que ela conquistasse um status prestigioso. Assim, o português sobreviveu em meio a perseguições e imposições do

regime opressor indonésio, transfigurando-se de língua do colonizador à língua de prestígio.

### **O português em Timor-Leste: de língua de resistência a status linguístico**

Sobre o processo transfigurativo do português de língua de resistência a status linguístico, é importante identificar os principais fatores colaborativos para a intensificação da língua em Timor-Leste, dentre eles o valor significativo que tal idioma representa no “paladar do povo timorense”, a iniciar no período Timor-Português, estendendo-se até os dias atuais, firmando-se no território até o evidenciar de sua conquista. Fato é que a política linguística “é entendida como uma forma de resolver ‘problemas linguísticos’ em novas sociedades multilíngues, decidindo sobre as funções que cada língua cumpriria no novo país ‘equipado’” (LAGARES, 2018, p. 21).

Em razão disso, a noção de status linguístico de uma língua diz muito sobre seu papel representativo para a nação, tendo em vista o seu valor político-identitário, que a torna qualificativa e primordial para o desempenho e disseminação de sua cultura linguística. Desse modo, a escolha da língua portuguesa como uma das línguas oficiais de Timor foi uma tentativa de minimizar os problemas

linguísticos causados por outras línguas — como é o caso do *bahasa* indonésia —, de maneira que a língua portuguesa pudesse atingir seu aspecto de notoriedade, por se tratar da língua do colonizador.

Regina (2013) pontua que é de vital importância a valorização da língua portuguesa em Timor-Leste, devido ao posto que ocupa no país, valendo-se de seu status linguístico de oficialidade. Sendo assim, como possível resposta ao questionamento de como a política timorense de status linguístico influenciou na disseminação e sustentação da língua portuguesa, aponta-se que, por meio do desenvolvimento histórico-linguístico do português no território timorense, o idioma lusitano manteve suas raízes solidificadas no país, mesmo durante o período em que se manteve “adormecido”, frente às imposições do regime indonésio. Assim,

a língua portuguesa voltou a retomar seu status somente em tempos recentes, em 2002, com sua garantia de língua oficial na constituição. Contudo, vários problemas persistem até os dias de hoje, sendo os principais: o corpus do português, ou seja, o conjunto de suas práticas linguísticas [...] permanece extremamente reduzido; o status foi retomado parcialmente, já que retirei ‘a’ o Tétum-Praça também funciona como língua oficial e passa a assumir várias funções; e, ao aceitar o inglês e o

indonésio como línguas de trabalho, a língua portuguesa passa a ter competição em alguns setores da sociedade e em seus respectivos usos. (ALBUQUERQUE; TAYLOR-LEECH, 2012, p. 160)

A política de status linguístico timorense entende a relevância do percurso histórico da língua portuguesa no país, devido à convivência do idioma com outras línguas e variedades no território, além de sua inserção na Constituição Federal de 2002, como língua oficial ao lado do tétum, quando retomou seu status de prestígio no país, uma vez que a língua é um dos elementos que traduzem a representatividade e o aculturamento de uma nação. Segundo Almeida (2008), o que mantém viva a memória do português em Timor-Leste é o caráter identitário que sucedeu a partir do culto religioso em português na Era Colonial e o manejo da língua portuguesa utilizada por razões de ensino em escolas jesuíticas, o que propiciou a difusão e a fixação de tal idioma no território timorense.

Nesse sentido, a língua portuguesa conquistou seu status de oficialidade devido a um percurso histórico marcado pelo protagonismo, mesmo com a intervenção de outras línguas também presentes no território timorense, devido a seu aspecto prestigioso, por ser redigida e ensinada de acordo com seu caráter de oficialidade e se fazer

presente em documentos públicos do país. Para entender como se deu isso, cabe uma ressalva sobre o percurso da língua portuguesa no Timor-Leste, de modo que se possa compreender a transfiguração da língua portuguesa de “língua de resistência” em “status de língua de prestígio”.

A língua portuguesa se consolidou como idioma potente no território timorense com o passar dos séculos, por meio da disseminação na era colonial, inaugurada no século XVI. No entanto, com o advento da ocupação indonésia, em 7 de dezembro de 1975, os habitantes timorenses tiveram de adotar o *bahasa* indonésia, língua imposta pelos invasores na ilha de Timor. Assim, o português ficou conhecido como “língua de resistência” no território timorense, “pois era utilizada como estratégia entre os/as integrantes da resistência para se comunicarem e articularem suas ações” (GUIMARÃES, 2018, p. 33).

Com efeito, a ocupação das terras timorenses pelos povos indonésios foi um marco para a nação, devido às contribuições que deixaram para o desenvolvimento do país, como abertura de universidades e escolas formais, apesar das imposições do regime para com aqueles que manejassem a língua portuguesa e a língua tétum. Com isso, Timor-Leste passou por uma série de inconstâncias

frente aos seus ocupantes e, ainda assim, pôde desfrutar de um legado que tem buscado o desenvolvimento do país, visando ao desenvolvimento político e econômico, apesar da imposição linguística indonésia aos timorenses. Na verdade, a língua portuguesa resistiu na administração pública, carregando consigo “valores socioculturais [que foram] esmagados por uma política repressiva de ocupação” (ALMEIDA, 2008, p. 42).

Diante das imposições da Indonésia em Timor, “a Língua Portuguesa, proibida pelo governo indonésio, era utilizada pela resistência clandestina para veiculação de informações sigilosas entre as lideranças da guerrilha” (SILVEIRA, 2021, p. 47). Como estratégia de dominação, os indonésios começaram a criar redes de ensino, introduzindo nas escolas a língua indonésia, de modo que todo cidadão que se dispusesse a ser matriculado nas escolas formais criadas nesse período tivesse que se submeter ao ensino na língua do dominador. Como parte estratégica de resistência às imposições por parte de seus oponentes, os portugueses envolviam seus livros em sacos plásticos com o objetivo de conservação de seu idioma também na escrita do país. A manutenção do uso oral do português em época de proibição funcionava como a resistência da modalidade falada na ilha.

Tem-se que, “o discurso de ‘língua de resistência’, em associação à uma ‘tradição lusófona’ atribuída ao país, permeiam as justificativas que sustentam a oficialização da língua portuguesa na Constituição da República Democrática de Timor-Leste” (*sic*) (SILVEIRA, 2018, p. 251). Sendo assim, a expressão “língua de resistência” diz muito sobre a trajetória da língua portuguesa no território timorense, tendo em vista o seu passado de lutas, em busca de conservação e autonomia, marcada por desafios, desde a ocupação indonésia em Timor-Leste, valendo-se da memória identitária que esse idioma refletia na tradição do país, até sua acreditação como oficial.

Os colonialistas portugueses foram os derradeiros no processo de colonização de Timor-Leste, o que contribuiu para a atual notoriedade da língua portuguesa no que tange ao cenário educativo do país. A língua “não está dissociada da cultura, ou seja, uma não existe sem a outra, não é mais importante, apenas se complementam” (PAULINO, 2011, p. 74). Desse modo, os timorenses mantêm viva a memória de agradecimento aos portugueses, por agregarem valores religiosos, culturais e educacionais ao seu país. Pensar a língua portuguesa como resistência timorense

remete diretamente aos discursos produzidos no período em que a Indonésia

ocupou Timor-Leste, período de conflito armado no país e da organização e atuação do movimento clandestino de resistência. Concorrem para a construção discursiva da ‘resistência linguística’ atribuída à língua portuguesa na história timorense os lugares ocupados pelas línguas nacionais de Timor – sobretudo a língua tétum – e pela língua indonésia, bem como os discursos produzidos sobre essas línguas e as práticas linguísticas que veiculavam esses idiomas. (SILVEIRA, 2018, p. 257-258)

De acordo com Albuquerque (2010), durante a era do regime indonésio, a língua portuguesa teve pouca ênfase na perspectiva de sua difusão, uma vez que o governo indonésio impôs a aplicação de seu idioma a toda comunidade timorense, por intermédio do ensino e da criação de redes escolares, o que influenciou uma majoritária parcela populacional (58%) a aprender o *bahasa*, deixando-o em destaque, enquanto a língua portuguesa, de influência lusitana, foi se dispondo de forma invisibilizada, de modo que apenas 37% da população a utilizava no território.

O período colonialista português trouxe aos cidadãos com mais de 40 anos uma memória de apreço pelo idioma, dada a forma como eles foram inseridos no sistema de ensino português, tanto escolar quanto religioso, predominantemente pela igreja católica. Por não ter havido

propriamente uma imposição linguística, apesar das várias formas de influência para o aprendizado do idioma, o incentivo ao aprendizado de português foi bastante distinto se comparado à obrigatoriedade do *bahasa* indonésia. Na visão de Batoréo e Casadinho (2009), os timorenses mais anciãos aprenderam a língua portuguesa de maneira elementar, de forma facilitadora e objetiva na época em que Timor estava sob o domínio dos portugueses.

Em decorrência disso, a forma de ensino e de aprendizagem da língua portuguesa, para eles, manteve-se sob uma perspectiva materna, o que culminou com o desenvolvimento do idioma colonial português em Timor-Leste. Grande parte dos cidadãos timorenses não visualizavam como justa a imposição da língua indonésia, o que era demonstrado pelos indivíduos que participavam de concentrações ativistas e resistentes ao uso do *bahasa*, marcando a não identificação como nativos daquela língua. Tratava-se de uma questão identitária. Sendo assim, a língua portuguesa, para os cidadãos mais antigos de Timor, é percebida como não opressora, identitária e não forçosa, além precursora no país.

Já os jovens timorenses não aprenderam a língua portuguesa de igual modo, mais sim em âmbito quase

que puramente escolar, visando a fins formativos, de caráter público, como consequência de ela ter sido banida em seu passado pelo governo oponente na era da dominação indonésia. Além do mais, os cidadãos anciãos que a utilizaram durante o colonialismo português foram submetidos à não utilização do idioma em seus discursos durante o regime militarista indonésio, sendo a língua portuguesa manejada de forma secreta. Em razão disso,

em recente encontro com os representantes permanentes dos países da CPLP junto à ONU, a liderança do CNRM ressaltou a importância do português como símbolo de resistência para os timorenses contrários à integração, pois, caso a Indonésia deixasse de ser vista como inimiga, o risco da absorção cultural e política seria enorme. (CUNHA, 2001, p. 190)

Os cidadãos timorenses mantiveram-se firmes em elevar o status do português em seu país. Por iniciativa do Conselho Nacional da Resistência Timorense, em agosto de 2000, houve a delimitação de línguas oficiais no país, adotando-se a língua portuguesa como oficial e a língua tétum como oficial e nacional. O português foi se destacando em Timor devido à sua vasta representatividade identitária para a nação timorense, desde o desbravamento dos portugueses na ilha, e, por ser uma língua presente nas atividades políticas do país, acabou por representar prestígio,

exercido inclusive em caráter documental e formalidades do território.

No entanto, segundo aponta Albuquerque (2010), o uso cotidiano do português vem se tornando cada vez mais comprometido em Timor-Leste, considerando a prevalência de notoriedade desse idioma naquelas terras. O autor ressalta que o idioma lusitano é pouco falado no território em comparação com a língua tétum, o que quantifica o seu uso como uma segunda língua, destinada a ações que requisitem um regulamento de preponderância para o país, além de ser requisitada em âmbito escolar em Timor. Ocorre que,

na realidade, a língua portuguesa vem perdendo espaço vertiginosamente na 'guerra de línguas' que está ocorrendo nos últimos anos, principalmente para a língua inglesa, que é a língua mundial, sedutora e grande ameaça às línguas autóctones, e para o *bahasa indonesia*, a língua do dominador recente. (ALBUQUERQUE, 2010, p. 44)

A Constituição da República Democrática de Timor-Leste, aprovada em 22 de março de 2002, marca, no artigo 11, que é dado lugar de destaque à valorização da resistência e à igreja católica, que propagava a fé cristã, utilizando como veículo de comunicação a língua portuguesa. O artigo ainda declara proteção a todos que arriscaram suas vidas

em prol da luta pela independência do país e da segurança quanto ao ensino superior público. O registro desses fatos históricos na Lei Magna do país aponta para uma perspectiva histórico-memorial e identitária em relação à língua lusitana, ainda que quantitativamente tenha lugar de segunda língua, conforme aponta Albuquerque (2010).

No artigo 13 da Constituição Anotada de Timor-Leste (VASCONCELOS *et al.*, 2011), ficam estabelecidas as línguas oficiais e nacionais do Timor. Com caráter de oficialidade, são designadas a língua portuguesa e o tétum, levando em consideração a trajetória desses idiomas no país e sua importância na luta contra resistência, valendo-se do percurso dessas línguas no território. A junção da língua portuguesa e da língua tétum como oficiais em Timor-Leste “fundamentou-se no aspecto histórico das relações que ligam Timor a Portugal e na importância da língua portuguesa na resistência contra a ocupação indonésia” (ALBUQUERQUE; RAMOS, 2019, p. 194). Como Kramtsch (1998) afirma que a língua está vinculada à cultura de um povo, de forma múltipla e complexa, pode-se notar que a escolha das línguas oficiais diz muito sobre a cultura de uma nação, pois evoca uma trajetória de lutas e resistência, sendo a língua(gem) indissociável da cultura.

Desse modo, “no caso de Timor, a adoção do ‘português’ como língua oficial faz parte, juntamente com o ‘tétum’ e outras línguas locais como elementos indispensáveis da Identidade Nacional de Timor-Leste” (PAULINO, 2011, p. 80), uma vez que colaboraram como elementos essenciais; o tétum por ser uma língua nacional, frequentemente utilizada, e o português por sobreviver em meio à resistência, sendo capaz de trazer a representatividade do povo timorense. Apesar das dificuldades apresentadas a respeito do desenvolvimento da língua portuguesa em meio a outras línguas presentes em Timor-Leste, ao que parece, há uma noção de pertencimento dos cidadãos em relação ao português, graças à contribuição que o idioma deixou para o povo.

Segundo Carioca (2016), as políticas linguísticas determinam o desenvolvimento da língua portuguesa em Timor-Leste, valendo-se da vigência das línguas oficiais promulgadas na Constituição da República Democrática de Timor-Leste, em 2002. Sendo assim, a língua materna (tétum) é ensinada não somente nas escolas, mas no seio familiar, estando presente em torno de 70% dos discursos dos timorenses. O português deve ser inserido em sequência, por se tratar de uma das línguas oficiais de Timor. Ele se faz

presente nos ensinamentos escolares e está vinculado às práticas comunicativas nessas aulas, sendo cada vez mais difundido no território.

O uso da língua portuguesa é limitado a poucas situações formais: o ensino escolar, as atividades universitárias e na área jurídica. Geralmente, não há, em situações cotidianas, o uso da língua portuguesa; e a língua franca entre os povos leste-timorenses, que possuem línguas maternas distintas, é o Tétum, em sua variedade Tétum-Praça, e quando surge nas demais situações comunicacionais, a necessidade de uma língua internacional e o uso da terminologia técnico-científico e jurídico-administrativo (parcialmente ausente em Tétum-Praça), inclusive nos variados níveis de ensino, ora é usado o malaio, ora o inglês. (ALBUQUERQUE, 2010, p. 35)

Albuquerque (2010) explica que, nos tempos atuais, a língua portuguesa vem sofrendo dificuldades quanto a seu status linguístico em Timor-Leste. Devido à concorrência linguística que há no país, seu espaço de notoriedade vem sendo substituído, de certa forma, pela língua inglesa, inclusive com registro de relevância no art. 159 da Constituição da República de Timor-Leste: “A língua indonésia e a inglesa são línguas de trabalho em uso na administração pública a par das línguas oficiais, enquanto tal se mostrar necessário” (TIMOR-LESTE, 2002, p. 45).

Isso porque a língua inglesa se qualifica como uma língua mundial que marca relevância em todas as comunidades e, por esse motivo, vem sendo empregada em discursos e documentos oficiais em Timor-Leste.

Diante disso, o inglês apresenta-se como uma possível ameaça para o desenvolvimento da língua portuguesa em seu aspecto administrativo no país, tendo em vista a notoriedade mundial dos Estados Unidos. O que se pode dizer é que a Constituição timorense elenca aspectos de tempo (indefinido) e de necessidade. Logo, quando não se fizer mais necessário o uso do inglês, assim como o do indonésio, na administração pública, haveria, em tese, uma tendência ao emprego das demais línguas oficiais, que marcaram a histórica de Timor.

De qualquer forma, não se pode negar que a língua portuguesa exerce papel de relevância em Timor-Leste, a começar por possibilitar a inclusão do país na comunidade lusófona, colaborando para que a nação fortaleça laços nacionais e desponte internacionalmente, considerando o reconhecimento e o prestígio de que goza a CPLP. Nesse sentido, participar de uma comunidade lusófona internacional pode viabilizar a criação e manutenção de projetos e recursos entre Timor e demais países-membros.

A fim de compreender a situação atual da língua portuguesa no que se denomina ‘espaço lusófono’, é preciso recorrer a informações acerca da entrada do português nas diferentes colônias. Como se sabe, ao contrário do que fizeram outros colonizadores europeus, nunca houve por parte de Portugal uma relação entre expansão marítima e expansão linguístico-cultural. (BRITO, 2010, p. 178)

De fato, a expansão marítima portuguesa estava primordialmente ligada à necessidade de descoberta de novos territórios para a exploração de bens naturais e matérias-primas, por isso, de modo secundário, ocorria uma expansão linguística que, a princípio, facilitava as atividades do comércio, apesar de não se descartar o interesse de disseminação religiosa que refletia, inclusive, no ensino da língua pelos jesuítas. Assim, Timor-Leste busca viabilizar a preservação da cultura nacional de seu país, prezando pela manutenção de seu idioma de forma acentuada e efetiva. E a língua portuguesa é um elemento de salvaguarda à manutenção das línguas nacionais timorenses e que promove a preservação de toda uma identidade histórica, levando em conta sua função no país, diretamente ligada à memória colonial portuguesa.

Por não parecer haver um perigo de substituição das línguas nativas pelo português, devido ao ambiente em que

é praticado, o reforço do idioma lusitano aponta para um carácter histórico-identitário, de modo que seu incentivo reforça as raízes timorenses em relação ao seu passado colonial e a seu futuro dentro das relações propiciadas pela CPLP. De acordo com Silva (2012), em 2003, Timor-Leste presenciou a abertura da I Feira do Livro Lusófono, na capital Díli, o que viabilizava o processo de difusão e reconhecimento da língua portuguesa no país. Fundado por iniciativa do Instituto Camões, órgão proveniente do Ministério de Negócios Estrangeiros Portugueses em Timor-Leste, esse evento buscou, por meio de acervos bibliográficos e palestras, uma melhor cooperação entre Timor-Leste e os demais países que compõem a CPLP, visando a benefícios que potencializem o desenvolvimento da língua portuguesa no país.

Para isso, Gouveia (2019) apresenta os enquadramentos constitucionais globais da língua portuguesa por meio de cinco métodos denominados como comparativos. O autor pontua que: i) o estado deve garantir atualizações do sistema constitucional, com o objetivo de assegurar que a história do país seja preservada e sustentada por lei, levando em consideração não apenas aspectos históricos, mas também demográficos; ii) a Constituição deve ser

frequentemente difundida, com o intuito de buscar atualizações de forma a assegurar suas funções, garantindo qualidade e legibilidade de seus conteúdos e configuração; iii) atribuição de direitos básicos voltados para a área de política jurídica; iv) aprimoramento do país tendo em vista sua estrutura econômica, concebendo autonomia para o setor privado e potencializando a administração pública; e v) aperfeiçoamento político, buscando segmentar os departamentos governamentais.

Assim, os métodos comparativos visam à preservação histórica do país, apontando regulamentos com o intuito de assegurar a vigência do português no território. Desse modo, dentre os direitos constitucionais à língua portuguesa, infere-se o de teor linguístico, por apresentar-se como língua oficial nos países em que se estabelece o uso desse idioma. Diante disso, a língua portuguesa em Timor-Leste “não anula a possibilidade de nesses sistemas jurídico-constitucionais o português coexistir com outras línguas oficiais do mesmo modo obrigatórias, sendo até comum nalguns destes Estados o reconhecimento do pluralismo linguístico” (GOUVEIA, 2019, p. 124).

Para efeito ilustrativo, foram selecionadas imagens que traduzem a realidade da língua portuguesa no território

timorense. A Figura 1 faz alusão a um panfleto de caráter informativo da UNTL, valendo-se do uso das duas línguas oficiais do Timor, estando a língua portuguesa apresentada em sua modalidade culta-prestigiosa no país, ao lado do tétum.

Figura 1- Panfleto informativo da UNTL



Fonte: Universidade Nacional Timor Lorosa'e (2021).

De modo análogo, a Figura 2 apresenta a língua portuguesa sob aspecto formal da escrita, ou seja, em observância à norma gramatical portuguesa, tratando-se de um artigo de editorial jornalístico. Tal Figura traduz o aspecto de relevância do idioma lusitano em Timor-Leste, por dispor de rigor e de formalidade, apresentando-se por meio de publicações e jornais oficiais do país, o que marca certo grau de notoriedade no país.

Figura 2 - A língua portuguesa em modalidade formal



Fonte: [Jornal da República \(2008\)](#).

Diante do exposto, nota-se que a língua portuguesa mantém um papel de relevância no território timorense, apresentando-se não apenas em documentos oficiais, mas também fora deles, sugerindo que seus cidadãos têm uma memória identitária do idioma no país, devido à sua resistência no período de ocupação dos indonésios. Em vista disso, os timorenses utilizam o português a fim de estarem inseridos na comunidade lusófona.

## Conclusão

Este artigo objetivou verificar, por intermédio da pesquisa bibliográfica, como a política timorense de status linguístico influenciou na disseminação e na sustentação da língua portuguesa em Timor. Como hipótese, foi apontada possibilidade de que a língua portuguesa exerça um o papel

de preponderância, de status, em Timor-Leste, apenas em razão da oficialidade atribuída pela Constituição, o que seria uma afirmação parcialmente confirmada, considerando, com ênfase, dois pontos: a) o registro do idioma com status de oficialidade na Lei Magna representa uma série de percursos históricos prévios, os quais não podem ser ignorados ou apenas subentendidos; b) a inclusão de Timor como membro da CPLP reafirma a relevância do português no país, inclusive para efeitos cooperativos internacionais.

O item “a” corresponde à trajetória da língua portuguesa até sua elevação a oficial em Timor, marcada pela resistência em manter-se firme no território, devido à imposição durante o domínio indonésio, quando a língua portuguesa foi considerada como idioma de resistência em Timor-Leste, por permanecer-se firme diante daquele regime opressor. Mesmo depois da retirada do seu oponente, o português permaneceu por um longo período como um idioma que levava consigo o medo de uso. Com o passar do tempo e, por meio de sua inserção como uma das línguas oficiais de Timor-Leste na Constituição Federal do país, a língua portuguesa foi adquirindo teor prestigioso no Timor, sendo ensinada nos ambientes escolares e estando presente em órgãos oficiais e documentos de caráter público.

Quanto ao item “b”, entende-se que, devido à inclusão de Timor-Leste como país membro na CPLP, logo após a restauração de sua independência em 2002, alargou-se as possibilidades de desenvolvimento e visibilidade internacional do país, refletindo-se em apoios à comunidade dos países membros, de forma a colaborar com seu aspecto democrático e estrutural. Por meio do fortalecimento das alianças através de acordos bilaterais na área educacional e tecnológica, visando à disseminação da língua portuguesa em Timor e seu enraizamento no seio do povo timorense, foi possível a promoção de eventos que enfatizam a propagação do idioma, como a Feira do Livro Lusófono, cujo objetivo é o de unificar e fortalecer a língua portuguesa no país, incentivando a leitura no idioma.

Assim sendo, o idioma lusitano tem ocupado seu aspecto de notoriedade em Timor devido à sua trajetória histórica, marcada por desafios até sua acreditação como oficial, fato ocorrido devido sua resistência mediante ao regime opressor. Assim, o português é considerado pelos timorenses como uma língua de prestígio, utilizada pela elite intelectual do país e pelos órgãos públicos de Timor-Leste. Diante do exposto, sugerem-se aprofundamentos futuros e levantamentos a respeito dos status do português em Timor-Leste.

## Referências

ALBUQUERQUE, Davi Borges de. O ensino de língua portuguesa em Timor Leste: variedades e dificuldades. *Interdisciplinar-Revista de Estudos em Língua e Literatura*, v. 12, n. 5, p. 31-47, 2010. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/interdisciplinar/article/view/1205>. Acesso em: 7 ago. 2021.

ALBUQUERQUE, Davi Borges de; TAYLOR-LEECH, Kerry. Política linguística para as línguas oficiais em Timor-Leste: o português e o Tétum-Praça. *Gragoatá*, Niterói, n. 32, p. 153-169, 1. Sem., 2012. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/24687>. Acesso em: 01 out. 2021.

ALBUQUERQUE, Davi; RAMOS, Rui. O português na República Democrática de Timor-Leste: quase duas décadas depois. *Revista Letras Raras*, Campina Grande, v. 9, n. 4, p. 76-105, 2019. Disponível em: <http://revistas.ufcg.edu.br/ch/index.php/RLR/article/view/1929> Acesso em: 08 jul. 2021.

ALBUQUERQUE, Davi; ALMEIDA, Nuno Carlos Henrique de. Paisagem linguística de Timor-Leste. *Domínios de Linguagem*, Uberlândia, v. 14, n. 4, p. 1197-1244, 2020. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/dominiodelinguagem/article/view/51762> Acesso em: 13 jul. 2021.

ALMEIDA, Nuno Carlos Henrique de. *Língua portuguesa em Timor-Leste: ensino e cidadania*. 2008. 160 f. Tese (Mestrado em Língua e Cultura Portuguesa) – Universidade de Lisboa, Faculdade de Letras, Departamento de Língua e Cultura Portuguesa. Lisboa, 2009. Disponível em: <https://repositorio.ul.pt/handle/10451/479>. Acesso em: 03 nov. 2021.

BATORÉO, Hanna; CASADINHO, Margarida. O Português–uma língua pluricêntrica: O Caso de Timor-Leste. *Revista portuguesa de humanidades, estudos linguísticos*, Braga, v. 13, n. 1, p. 13-1, 2009. Disponível em: [http://catedraportugues.uem.mz/storage/app/media/docs/bib\\_timor/Batoreo\\_Casadinho\\_2009.pdf](http://catedraportugues.uem.mz/storage/app/media/docs/bib_timor/Batoreo_Casadinho_2009.pdf). Acesso em: 08 ago. 2021.

BEDIN, Francesca; CASTAGNA, Vanessa Ribeiro. Timor Leste: construção

duma identidade. *OP SIS*, Goiânia, v. 10, n. 1, p. 147-168, 2010. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/index.php/Opsis/article/view/9758> Acesso em: 07 jul. 2021.

BRITO, Regina Pires de. Temas para a compreensão do atual quadro linguístico de Timor-Leste. *Ciências & Letras-Ásia: história e cultura*, [S.l.], v. 48, p. 175-194, 2010. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/279502978\\_TEMAS\\_PARA\\_A\\_COMPREENSAO\\_DO\\_ATUAL\\_QUADRO\\_LINGUISTICO\\_DE\\_TIMOR-LESTE](https://www.researchgate.net/publication/279502978_TEMAS_PARA_A_COMPREENSAO_DO_ATUAL_QUADRO_LINGUISTICO_DE_TIMOR-LESTE). Acesso em: 09 ago. 2021.

BRITO, Regina Pires de. *Língua e identidade no universo da lusofonia: aspectos de Timor-Leste e Moçambique*. São Paulo: Editora Terracota, 2013.

CARIOCA, Cláudia Ramos. As funções sociais da língua e as políticas de difusão do Português no Timor-Leste. *DELTA: Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada*, São Paulo, v. 32, p. 427-447, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/delta/a/yrYPT3pnTBhwGBNLgb7NNj/?lang=pt>. Acesso em: 10 ago. 2021.

CENSO DE TIMOR-LESTE. *Timor-Leste em números*. 2017. Disponível em: <https://www.statistics.gov.tl/wp-content/uploads/2019/01/Timor-Leste-In-Number-2017.pdf>. Acesso em: 30 out. 2021.

CUNHA, João Solano Carneiro da. *A questão de Timor-Leste: Origens e evolução*. Brasília: FUNAG/Irr., 2001. Disponível em: [http://funag.gov.br/loja/download/25-Questao\\_de\\_Timor-Leste\\_A.pdf](http://funag.gov.br/loja/download/25-Questao_de_Timor-Leste_A.pdf) Acesso em: 17 nov. 2021.

DINIZ, Izabel Cristina Silva; SILVA, Luana Fabrícia Correia. Língua Portuguesa em Timor - Leste: contexto de ensino e crenças sobre aprendizagem. *Revista Multidisciplinar Acadêmica Vozes dos Vales*, UFVJM, Minas Gerais, n. 04, ano II, out., 2013. Disponível em: <http://site.ufvjm.edu.br/revistamultidisciplinar/files/2011/09/Língua-Portuguesa-em-Timor-Leste-contexto-de-ensino-e-crenças-sobre-aprendizagem-Brasil.pdf> Acesso em: 01 out. 2021.

FERNANDES, Francisco. *Radiografia de Timor Lorosae*. Macau: University of Saint Joseph, 2011. Disponível em: [https://www.academia.edu/download/45896498/Radiografia\\_de\\_Timor\\_Lorosae.pdf](https://www.academia.edu/download/45896498/Radiografia_de_Timor_Lorosae.pdf) Acesso em: 20 maio 2021.

GOUVEIA, José Bacelar. Timor-Leste no constitucionalismo de língua portuguesa. *Revista da Faculdade de Direito*, Brasília, v. 16, p. 324-376, 2019. Disponível em: [https://run.unl.pt/bitstream/10362/70520/1/JBG\\_TIMOR\\_LESTE\\_NO\\_CONSTITUCIONALISMO\\_DE\\_LINGUA\\_PORTUGUESA.pdf](https://run.unl.pt/bitstream/10362/70520/1/JBG_TIMOR_LESTE_NO_CONSTITUCIONALISMO_DE_LINGUA_PORTUGUESA.pdf). Acesso em: 22 maio 2021.

GUIMARÃES, Joice Eloi. Língua Portuguesa no Timor-Leste: escrita e autoria. *Entretextos*, Londrina, v. 18, n. 1, p. 31-52. 2018. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/entretextos/article/view/29085> Acesso em: 15 maio 2021.

GUNN, Geoffrey. Língua e cultura na construção da identidade de Timor-Leste. *Camões*, Revista de Letras e cultura lusófonas, 2001. Disponível em: [https://geoffreygunn.com/material/TIMORlingua%20e%20cultura\(REVISTA\).pdf](https://geoffreygunn.com/material/TIMORlingua%20e%20cultura(REVISTA).pdf). Acesso em: 30 out. 2021.

JORNAL DA REPÚBLICA. *Publicação Oficial da República Democrática de Timor-Leste*. Série I, n. 40, 2008. Disponível em: <http://www.moe.gov.tl/pdf/LeiBaseEducacao.pdf>. Acesso em: 18 ago. 2021.

KRAMSCH, Claire. *Language and culture*. Oxford: Oxford University Press, 1998.

LAGARES, Xoán Carlos. *Qual política linguística?: Desafios glotopolíticos contemporâneos*. São Paulo: Parábola, 2018.

PAULINO, Vicente. Cultura e Múltiplas identidades linguística em Timor-Leste. *In:*

PAULINO, Vicente. Cartografia da Lusofonia de Língua Portuguesa no Mundo e em Timor-Leste. *Linha D'Água*, São Paulo, v. 32, n. 2, p. 145-167, 2019a. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/linhadagua/article/view/153245>. Acesso em: 1 jul. 2021.

PAULINO, Vicente. *Representação identitária em Timor-Leste: culturas e os media*. 2019. 405 f. Tese (Doutorado em Comunicação e Cultura) – Universidade de Lisboa, Lisboa- Faculdade de Letras- Departamento Anglístico, 2019b. Disponível em: <https://repositorio.ul.pt/handle/10451/7402>. Acesso em: 05 jul. 2021.

RAMOS, Rui Lima. Instituto da Língua Portuguesa da Universidade

Nacional Timor Lorosa'e: missão e ação. In: PAULINO, Vicente.; BARBOSA, Alessandro Tomaz (Orgs.). *Língua, ciência e formação de professores em Timor-Leste*. Díli: Universidade Nacional Timor Lorosa'e, 2016. Disponível em: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/41179>. Acesso em: 09 jul. 2021.

RAMOS, André Gonçalves. Língua Portuguesa em Timor-Leste: Percurso Histórico e Políticas Atuais Para a Manutenção da Língua. *Línguas & Letras, Cascavel*, v. 20, n. 46, p. 187-206, 2019. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/linguaseletras/article/view/21406>. Acesso em: 12 ago. 2021.

SILVA, Kelly Cristiane da. *As nações desunidas: práticas da ONU e a estruturação do Estado em Timor-Leste*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2012.

SILVEIRA, Alexandre Cohn da. *Discursos sobre a língua (portuguesa) em Timor-Leste: entre colonialismos e resistências*. 2018. 342 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Comunicação e Expressão, Programa de pós-graduação em Linguística. Florianópolis, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/198268> Acesso em: 15 ago. 2021.

SILVEIRA, Alexandre Cohn. Lusofonias para Timor-Leste: um estudo crítico sobre políticas de língua. In: VASCONCELOS, Silvia Ines Coneglian Carrilho de; SOUZA, Fábio Marques de (Orgs.). *Lusofonias em debate*. São Paulo: Mentis Abertas, 2021.

SILVEIRA, Alexandre Cohn da. O Papel da Língua Portuguesa na Composição de uma Elite Política em Timor-Leste: Subsídios para uma Discussão Político-Linguística sobre Lusofonia. *Linguagens: Revista de Letras, Artes e Comunicação*, Blumenau, v. 11, n. 1, p. 43-63, 2017. Disponível em: <https://proxy.furb.br/ojs/index.php/linguagens/article/view/5968> Acesso em: 12 jul. 2021.

SOARES, Lúcia Vidal. Qual o papel da língua portuguesa na política educativa em Timor Leste?. COOPEDU - Congresso Portugal e os PALOP Cooperação na Área da Educação, p. 95-102, 2011. Disponível em:

<https://repositorio.iscte-iul.pt/handle/10071/2993> Acesso em: 01 out. 2021.

SOARES, Lúcia Vidal; ARAÚJO E SÁ, Maria Helena. O Babel timorense—à procura das línguas que cheiram a sândalo. *Revista REDINTER—Intercompreensão*, [S.l.], v. 4, p. 1-11, 2013. Disponível em: <https://sites.google.com/site/intercompreensaoredinter/numeros-publies/numero-4> Acesso em: 10 jul. 2021.

SOARES, Lúcia Vidal. O português no contexto multilingue timorense. *Linha D'Água*, v. 32, n. 2, p. 87-106, 2019. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/linhadagua/article/view/154794>. Acesso em: 01 out. 2021.

TIMOR-LESTE. *Constituição da República Democrática de Timor-Leste*. Díli: Assembleia Constituinte, 2002. Disponível em: [http://timor-leste.gov.tl/wp-content/uploads/2010/03/Constituicao\\_RDTL\\_PT.pdf](http://timor-leste.gov.tl/wp-content/uploads/2010/03/Constituicao_RDTL_PT.pdf). Acesso em: 15 maio 2021.

UNIVERSIDADE NACIONAL TIMOR LOROSA'E (UNTL). Disponível em: <http://www.untl.edu.tl/tl/>. Acesso em: 24 ago. 2021.

VASCONCELOS, Pedro Carlos. Bacelar de *et al. Constituição Anotada da República Democrática de Timor-Leste*. Braga: Editora da Universidade do Minho, 2011. Disponível em: [https://recipp.ipp.pt/bitstream/10400.22/4008/1/L\\_HenriqueCurado\\_2011.pdf](https://recipp.ipp.pt/bitstream/10400.22/4008/1/L_HenriqueCurado_2011.pdf) Acesso em: 20 ago. 2021.

### **Leiliane Rezende da Silva Silveira**

Graduanda em Letras (Português e Literaturas) pelo IFF.  
Bolsista de Iniciação Científica do Instituto Federal Fluminense (IFF).  
E-mail: [leilianesilveira96@gmail.com](mailto:leilianesilveira96@gmail.com)  
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7166433943386896>  
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-0698-3226>

### **Lorena Almeida Pedra**

Graduanda em Letras (Português e Literaturas) pelo IFF.  
Bolsista de Iniciação Científica do Instituto Federal Fluminense (IFF).  
E-mail: [lorenpedras@gmail.com](mailto:lorenpedras@gmail.com)

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6376548034537991>

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-1517-4420>

### **Thiago Soares de Oliveira**

Doutor em Cognição e Linguagem pela UENF.

Professor da Licenciatura em Letras (Português e Literaturas) do Instituto Federal Fluminense (IFF).

Atua no Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT).

E-mail: [so.thiago@hotmail.com](mailto:so.thiago@hotmail.com)

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9517999630235808>

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-3078-0058>

# RELAÇÕES COMERCIAIS E ENSINO DE PORTUGUÊS PARA ESTRANGEIROS – A ELABORAÇÃO DE GRAMÁTICAS NOS SÉCULOS XVIII E XIX<sup>1</sup>

Débora Marinho Guerra  
Patrick Santos Melo

**Resumo:** Relações históricas entre Portugal e Inglaterra propiciaram o estreitamento dos laços entre os dois países ao longo dos séculos XVIII e XIX e esses laços resultaram em inúmeros acordos de comércio e navegação. Em todos os acordos, a língua sempre estava lá permeando as relações. Se as negociações eram travadas por meio da língua, o próprio ensino da língua parecia ser também um bom negócio para ampliar seu público. O comércio que havia dado partida à elaboração de gramáticas de português para negociantes ingleses também passou a ser o objetivo final da elaboração de obras. A diversidade do público-alvo criava a necessidade de descrição gramatical de aspectos da língua oral, em sua variante culta, sobretudo da pronúncia. Para entender melhor esse contexto, procuramos responder (1) se já havia gramáticas específicas para o ensino de PLE na época; (2) quais das suas tendências de descrição são representativas para pensar a gramaticografia e (3) como a elaboração de gramáticas dialogavam com o ensino e as demandas do público-alvo. Analisamos alguns dos conteúdos das seguintes gramáticas: (A) *A New Portuguese Grammar in four parts* (1768), de António Vieira Transtagano; (B) *Practical and easy method of learning the portuguese language* (1869), de Lopes de Cabano. O presente texto está dividido em três partes. Na primeira, descrevemos o contexto histórico no qual encontramos as duas gramáticas referidas; na segunda, identificamos tendências da descrição e do ensino de português para estrangeiros (PLE) e, por último, na terceira, concluímos que certos conteúdos dessas gramáticas servem para pensar as relações entre descrição, ensino e contexto histórico da língua para seu ensino ao público estrangeiro. Como orientação metodológica que rege tanto a organização do trabalho quanto nossa base de análise, adotamos uma abordagem qualitativa de pesquisa, inspirada nos princípios da

---

1 Título em língua estrangeira: “Trade relations and the teaching of portuguese for foreigners – the elaboration of grammars in the 18th and 19th centuries”.

pesquisa bibliográfica (CERVO; BERVIAN; SILVA, 2006) e historiográfica (KOERNER, 1995 apud BATISTA, 2013). Nesse sentido, acreditamos que o texto possa contribuir para os estudos gerais da gramaticografia do PLE.

**Palavras-chave:** Comércio. Descrição. Ensino. Gramáticas de PLE. Gramaticografia. Historiografia.

**Abstract:** Historical relationships between Portugal and England made both countries closer to each other, during the 18th and the 20th centuries. Such narrow bonds of friendship brought as a result trade and navigation deals. Language has always been under these deals and permeated all its relations. At the same way deals were arranged through language, the teaching itself seemed to be a good deal to expand target public. Commerce had boosted the elaboration of Portuguese grammar toward English dealers and became the final aim of grammar production. The variety of target public required the description of aspects of the oral language and in its pattern variant, especially of its pronunciation. In order to better understand this context, this text aims to answer (1) if there were yet specialized grammar toward the teaching of Portuguese for Foreigners (PLE) at this time, (2) which among their description tendencies are representative to think about gramaticography and (3) how grammars could be related to teaching and the demands of the target public. Part of the following grammar contents were analyzed: (A) A New Portuguese Grammar in four parts (1768) by António Vieira Transtagano; (B) Practical and easy method of learning the portuguese language (1869) by Lopes de Cabano. This text is divided into three section. The first one describes the historical context of which both studied grammar make part. The second one identifies tendencies of the description and of the teaching of Portuguese for Foreigners (PLE). Finally, at the third section we conclude that certain contents of the studied grammars are useful to reflect on the relations on language description, teaching and historical context toward foreigners as a target public. As a methodological procedure and bases, we adopted a qualitative research approach, inspired by the principles of bibliographic (CERVO; BERVIAN; SILVA, 2006) and historiographic (KOERNER, 1995 apud BATISTA, 2013) research.

**Keywords:** Commerce. Description. Teaching. Grammars of Portuguese for Foreigners. Grammarography. Historiography.

## Introdução

Durante séculos a variante portuguesa foi a única variedade descrita nas gramáticas como passível de ser ensinada, uma vez que Portugal a impôs no período das grandes navegações às colônias. Todos deveriam descrever e ensinar a mesma variante da língua, em sua norma padrão, aquela tida como culta e, em especial, a que se referia à língua escrita. Contudo, ao contrário do que possa parecer, a língua escrita, em sua variante culta, extraída de textos clássicos literários, não era a única a aparecer nos trabalhos de descrição gramatical. A esta época, as gramáticas de português para estrangeiros (PLE) já se preocupavam em descrever aspectos da língua oral, em sua variante culta, mas que privilegiavam a pronúncia (aspectos fonéticos).

Essa característica da descrição em gramáticas de PLE deve-se à diversidade do seu público-alvo: estrangeiros que desconheciam tanto a modalidade escrita quanto a oral da língua. Esses estrangeiros precisavam aprender língua portuguesa, dado a intensificação das relações comerciais entre Portugal e países como a Inglaterra. Desse modo, era necessária a produção de gramáticas para o ensino de português para estrangeiros que equilibrassem as duas

modalidades, a oral e a escrita, como apontam Fonseca (2017) e Guerra (2020).

Neste texto, apresentam-se reflexões que se originam de pesquisas na área da gramaticografia, em especial, as relativas a gramáticas de português para estrangeiros (GUERRA, 2020). Interessam aquelas gramáticas que foram produzidas nos séculos XVIII e XIX, motivadas pelas relações comerciais entre Portugal e outros países, suas características tanto em termos da dimensão descrita quanto da dimensão pedagógica. As perguntas que norteiam as reflexões aqui apresentadas são: (1) se já havia gramáticas específicas para o ensino de PLE na referida época; (2) quais as tendências de descrição daquela época são representativas para pensar a gramaticografia e (3) ainda como as gramáticas dialogavam com o ensino e as demandas do público-alvo.

Dessa forma, em termos metodológicos, para contemplar o foco deste texto, a saber a seleção de conteúdos para descrição e ensino em gramáticas de PLE dos séculos XVIII e XIX, estabeleceram-se os seguintes objetivos gerais: analisar a(s) tendência(s) de descrição da língua portuguesa em gramáticas de PLE do século XVIII e XIX e suas relações com o ensino português para estrangeiros, no contexto sócio-

histórico e econômico da época; contribuir para os estudos gerais da gramaticografia do PLE. Como objetivos específicos, tem-se: descrever algumas das principais gramáticas de PLE do século XVIII e XIX; identificar os conteúdos gramaticais e lexicais que foram selecionados para compor as gramáticas em estudo; relacionar as características de organização das gramáticas e suas possíveis relações com o contexto sócio-histórico e econômico.

Ainda no que se refere à metodologia de trabalho, elegeram-se – dentre aquelas identificadas por Guerra (2020) – duas gramáticas de PLE, a saber: (A) *A New Portuguese Grammar in four parts* (1768), de António Vieira Transtagano; (B) *Practical and easy method of learning the portuguese language* (1869), de Lopes de Cabano, cujas produções foram motivadas por questões de comércio e que tinham como público-alvo estrangeiros anglofalantes. Essas gramáticas e parte dos seus conteúdos foram analisadas com vistas a pensar as relações entre descrição, ensino e contexto sócio-histórico.

Cada gramática representa um século a fim de que sejam observados o teor geral dos conteúdos que as compõem em cada época e assim compreender a(s) tendência(s) pedagógica(s) de descrição gramatical na distância de um

século. Por isso, este texto foi organizado, para um melhor acompanhamento lógico, nas seguintes seções: “Portugal e Inglaterra: amigos, amigos, negócios à parte”, “Gramáticas para inglês ver: o português no mundo *business* e o *business* do português” e “Fecha-se um capítulo, mas a história continua...”.

### **Portugal e Inglaterra: amigos, amigos, negócios à parte**

Nesta seção, será feito um panorama do contexto sócio-histórico e econômico do período em que as gramáticas foram produzidas, dando atenção especial às relações entre Portugal e Inglaterra. As relações entre os dois países teriam começado ainda no tempo das Cruzadas. Posteriormente, no século XVI, durante a restauração de Portugal, a Inglaterra lhe ajudou nas expansões ultramarinas, que propiciaram a Portugal a recuperação de seu poderio através das colônias. Portugal, então, assinou o Tratado de Westminster em 1654 (OLIVEIRA, 2011), após a Guerra da Restauração, concedendo direitos à Inglaterra.

Esse fato certamente terá favorecido a Inglaterra no comércio do açúcar no Brasil uma vez que “o negócio do açúcar tornava-se cada vez mais rendoso. Nos princípios do século XVIII, o Parlamento inglês considerava o açúcar ‘a mercadoria mais importante na navegação e no comércio

ultramarinos” (ELIA, 1979, p. 65). Como se vê, o século XVIII foi bastante próspero para a metrópole, que ainda mantinha a Inglaterra nos seus negócios coloniais.

Assim, as relações entre os dois se consolidaram de fato a partir do século XVIII, graças ao estreitamento dos seus vínculos comerciais. Numa época de invasões e disputas territoriais, submissões e independências políticas, a língua não é só meio de comunicação, mas também de ostentação do poder e orgulho de uma nação. Para Portugal, descrever a língua não era apenas um ato pedagógico, mas uma ação para expor ao mundo sua cultura e literatura. Descrever a língua significava escrever sua própria história como Estado autônomo.

Nesse cenário, os gramáticos humanistas Fernão de Oliveira e João de Barros foram pioneiros para a divulgação e autonomia da língua portuguesa, em seus compêndios datados de 1536 e 1539-1540, respectivamente.

[...]

Além dos precursores portugueses mencionados, outros arriscariam atuar no panorama linguístico europeu, em favor da língua de Camões. Mencionam-se, nessa empresa, Duarte Nunes de Leão, Bento Pereira [com uma gramática de PLE], D. Jerônimo Contador de Argote, João de Morais Madureira Feijó, D. Luis Caetano de Lima, Luis

Monte Carmelo, gramáticos que, mesmo de maneira incipiente, estiveram imersos, até o século XIX, no propósito de atribuir à língua portuguesa a representatividade almejada política e culturalmente. (OLIVEIRA, 2011, p. 20-21)

Desse modo, o ensino de português para estrangeiros no contexto anglófono se iniciou a partir do XVIII, graças a essas frutíferas relações comerciais, que se estenderam até o século XIX. Mesmo após a Independência do Brasil, as relações entre Portugal e Inglaterra se mantiveram, agora tendo como principal produto de exportação o vinho do Porto (RIBEIRO, 1998), vendido desde o século XVIII. Em 1842, inclusive, tornam a assinar um novo tratado de comércio e navegação, ratificando seus interesses comerciais.

Além disso, no século XIX, os interesses em aprender línguas estrangeiras se expandem para além dos objetivos comerciais e bélicos. Numa época em que já se sentia a agilidade das máquinas e dos meios de transporte (a vapor), a imprensa também se tornou mais ágil e a vida social mais intensa. O acesso à informação se dava em grande parte por jornais impressos e o mercado editorial crescia no Brasil e na Europa. A língua se tornava cada vez mais produto de exportação e vitrine para o mundo como um bem cultural e imaterial.

O desenvolvimento intelectual das sociedades passa, então, a ser ainda mais valorizado e amplificado pelos currículos escolares, que seriam equivalentes ao ensino médio atual. A aprendizagem de línguas estrangeiras fazia parte da formação intelectual geral e comercial, cuja relevância é notada não apenas na venda de livros nacionais e importados multilíngues, mas também em anúncios de aulas particulares em jornais.

Nesse sentido, aprender português como língua estrangeira no século XIX, mais do que no XVIII, significava também compreender aspectos culturais através da literatura da língua para formar um público leitor, sem finalidade específica. Apesar disso, vale lembrar que as relações comerciais entre Portugal e Inglaterra se mantiveram em ambos os séculos, mantendo também paralelamente a necessidade de aprender português para a comunicação.

Acrescenta-se, ainda, que o meio de comunicação predominante até então sempre foi a carta, fosse para trocas pessoais ou profissionais. Assim, é natural que o processo de ensino-aprendizagem de línguas até o século XIX tivesse o texto escrito como ponto de partida e objetivo final, o que não significou no contexto português

ausência de esforço no desenvolvimento da oralidade por parte das gramáticas.

A aceleração da troca de cartas e da circulação de pessoas entre países, possibilitada pelo progresso científico e tecnológico da época, terá contribuído no processo de ensino-aprendizagem de línguas para a mudança de foco da palavra para a frase, agilizando também o tempo de aprendizagem. Essa agilidade é bastante sentida no século XIX, que assistiu a uma profusão de gramáticas e guias de conversação multilíngues (FONSECA, 2019), incluindo o português. Portanto, quando se trata do ensino de língua portuguesa para estrangeiros, especialmente ingleses, o uso comunicativo sempre esteve presente porque sempre foi necessária sua descrição para eles, mesmo na modalidade escrita.

Em resumo,

de uma forma ou de outra, a língua esteve sempre presente, permeando os contatos entre as nações portuguesa e inglesa. O português passa a ser tão necessário quanto o inglês no convívio existente nesse ambiente bilíngue. Esse momento histórico, prolongado durante séculos, certamente, contribuiu, de alguma maneira, para a consolidação da identidade linguística de Portugal, seja como idioma nacional, seja como interlíngua, destinada a suprir

necessidades comunicativas típicas dos contextos comerciais e de guerra [...]. (OLIVEIRA, 2011, p. 19)

Para entender melhor como nos séculos XVIII e XIX as relações comerciais e intelectuais entre Portugal e Inglaterra influenciaram o ensino de português para ingleses e como elas procuraram conciliar comunicação e leitura no ensino da língua, a seguir analisamos as gramáticas de António Vieira Transtagano (1768) e de Lopes de Cabano (1869).

### **Gramáticas para inglês ver: o português no mundo *business* e o *business* do português**

Nesta seção, busca-se analisar a(s) tendência(s) de descrição da língua portuguesa nas gramáticas (A) *A New Portuguese Grammar in four parts* (1768), de António Vieira Transtagano, e (B) *Practical and easy method of learning the portuguese language* (1869), de Lopes de Cabano, e suas relações com o ensino de português para estrangeiros, no contexto sócio-histórico e econômico descrito na última seção. Para isso, será feita uma breve descrição das gramáticas selecionadas, com o intuito de identificar conteúdos gramaticais e lexicais que as compõem, para que se possa relacionar características de organização das gramáticas com o contexto sócio-histórico e econômico em que se situam.

Num período em que a tradução estava em alta tanto como estratégia para comunicação real entre povos quanto como estratégia para o ensino de língua estrangeira, ambas as gramáticas foram escritas em inglês com exemplos de palavras, frases e textos em português que ilustram as explicações. Assim, fez parte da didática de ensino de PLE nos séculos XVIII e XIX ensinar português pela língua materna do aluno, algo bastante visto até hoje em cursos de línguas e em livros didáticos escritos e publicados no exterior.

A esse respeito, considerando-se que era uma época de acesso ao público nativo limitado e que muitas vezes as gramáticas serviam como fonte de estudo autodidata visando o acesso à leitura e à correspondência por carta, é compreensível a estratégia da tradução na língua materna do aluno. Acreditava-se também que *saber sobre* a língua era o mesmo que *saber a* língua, e quanto mais se soubesse sobre ela, melhor se escreveria e falaria nessa língua. O melhor caminho para adquirir conhecimento era, então, fazê-lo na língua materna.

Pode não parecer, mas esse pensamento já era um avanço para a época visto que até o século XVII o ensino era predominantemente em latim. Após o declínio do poder da Igreja, o latim foi deixando de ser falado fora dos ambientes

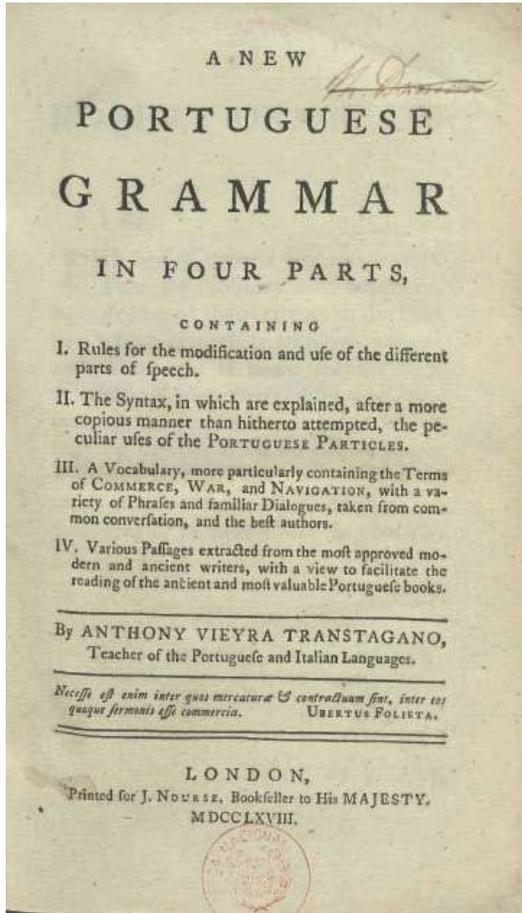
religiosos e as línguas modernas começaram a ganhar maior visibilidade nos estudos e na vida prática.

Assim, as gramáticas de PLE fazem parte de uma nova era na Europa e sobretudo de uma nova era em Portugal. O ensino de PLE e a difusão da língua portuguesa pelo mundo, em certa medida, deve-se às aproximações históricas entre Portugal e Inglaterra. Primeiro elas foram escritas por pessoas que não eram professoras, mas tinham influência na Corte portuguesa ou era padre jesuíta (século XVII), depois foram escritas por tradutores e professores (séculos XVIII e XIX). Estamos tratando, então, neste artigo, de gramáticas provavelmente escritas por pessoas menos influentes, mas com maior habilidade para a função.

Vejamos o impacto disso nas gramáticas.

## A) A New Portuguese Grammar in four parts (1768), de António Vieira Transtagano

Figura 1 - Índice da gramática de Transtagano (1768)



Fonte: (TRANSTAGANO, 1768).

O autor desta gramática a assina como Anthony Vieira Transtagano ou António Vieira Transtagano e diz ser professor de português e italiano. Como a maioria dos autores das

gramáticas de PLE, pouco se sabe sobre ele, ao contrário dos autores das gramáticas de PLM. Supõe-se haver sido um expatriado eclesiástico português que terá sido perseguido pela Inquisição e fugido para a Inglaterra (OLIVEIRA, 2011), como se vê, um homem de pouca influência na Corte. Ele dedica sua obra a Robert Orme, um historiador e diplomata, além de ter exercido uma presença considerável na colonização da Índia pela Inglaterra:

Os melhores historiadores e o maior poeta que o meu país produziu dedicaram seus talentos que o presente emprega. E como ninguém é mais sensível que você mesmo ao conhecimento geográfico, comercial e político que pode ser derivado de seus escritos sobre assuntos indianos, este meu trabalho pode agora ser tratado com maior propriedade por você mesmo. (TRANSTAGANO, 1768)<sup>2</sup>

No que cabe à editoração da obra, a única informação que se tem é de ter sido publicada em Londres, impressa por J. Nourse (John Nourse). Ela se situa no cenário de intercâmbio anglo-lusitano de negócios do século XVIII, contexto em que a língua era companheira dos negócios entre Portugal e Inglaterra. A obra foi publicada pela primeira vez em 1768.

2 Tradução livre do original em inglês: “The best Historians and the greatest Poet my country has produced, have dedicated their talents to the subject which at present employs yours; and as no one is more sensible than yourself of the Geographical, Commercial, and Political Knowledge, which may be derived from an acquaintance with their writings on Indian affairs, this work of mine can no where be addreffed with greater propriety than to yourself” (TRANSTAGANO, 1768).

Neste artigo, é analisada a edição original digitalizada, que está toda em inglês com apenas exemplos de palavras, frases, diálogos e textos em português e inglês.

Já com relação à metodologia, que inclui a forma de organização, a gramática possui índice, uma novidade para a época, e está dividida em 4 partes como seu próprio título sugere:

I) Regras para a combinação e uso das diferentes partes do discurso.

II) A sintaxe, na qual são explicados, depois de uma maneira mais abundante do que até agora, os usos peculiares de partículas portuguesas.

III) Um vocabulário, mais particularmente contendo os Termos de Comércio, Guerra e Navegação, com uma variedade de frases e diálogos familiares, tirados de conversas comuns e que são reais.

IV) Várias passagens dos melhores escritores antigos e modernos, prosa e verso, com o objetivo de facilitar a leitura dos livros portugueses mais valiosos. (TRANSTAGANO, 1768)<sup>3</sup>

---

3 Tradução livre do original em inglês: “I. Rules for the Combination and Use of the different Parts of Speech. II. The, Syntax, in which are explained, after a more copious manner than hitherto attempted, the peculiar uses of the Portuguese Particles. III. A Vocabulary, more particularly containing the Terms of Commerce, War, and Navigation, with a variety of Phrases and familiar Dialogues, taken from common conversation and the best authors; IV. Various Passages extracted from the most approved ancient and modern writers, with a view to facilitate the reading of the most valuable Portuguese books” (TRANSTAGANO, 1768).

Em cada seção, foram encontradas: Parte I) alfabeto e pronúncia; artigos; substantivos; pronomes; verbos; participípios; advérbios; preposições; conjunções; interjeições e algumas abreviaturas usadas na língua portuguesa. Os verbos aparecem na primeira e na segunda partes, mas são mais explanados na primeira. Parte II) Divisão da sintaxe e sintaxe de cada classe (artigo, nomes, adjetivos, verbos, participípios e gerúndios, preposições, ortografia portuguesa, quantidade de sons e sílabas e etimologia). Os adjetivos são tratados nesta parte, o que sugere que eles seriam vistos como função sintática, não uma classe propriamente. Nesta parte as explicações são mais focadas na ortografia, na pronúncia e na etimologia. Parte III) Frases e vocabulário (frases mais elegantes da língua portuguesa, vocabulário das palavras mais usadas, coleção de provérbios, moeda portuguesa, diálogos familiares, cartas sobre assuntos mercantis etc.). Parte IV) Passagens úteis e divertidas, extraídas dos melhores escritores portugueses.

A obra pode ser dividida em duas grandes partes que reúnem essas seções. Na primeira, está o que se entende por morfologia e sintaxe, enquanto na segunda estão seções de ortografia, alfabeto, pronúncia, prosódia, pontuação, diálogos familiares, anexo das formas comumente usadas na

escrita: títulos reais, títulos de nobreza, títulos eclesiásticos em cartas bilíngues, inglês e português. A gramática está relativamente bem equilibrada entre a parte de morfologia e sintaxe e as demais partes, mas estas ainda possuem aproximadamente 30 páginas a mais que a outra, o que indica certa preferência às seções de léxico e semântica.

Assim, a maior parte da gramática se dirige ao estudo progressivo do vocabulário, da palavra isolada (classes gramaticais e sintaxe de cada uma) até a palavra como expressão, perífrase e texto. Inclusive, o fato de esta obra se debruçar sobre o estudo do vocabulário parece ter sido a causa de tantas edições (OLIVEIRA, 2011), **atualização do léxico mercantil**. Como tendência do século XVIII, esta gramática não possui exercícios para o aluno nem instruções ao professor. Infere-se que o pensamento da época ou do autor fosse a de que uma obra cuja preocupação era a atualização léxica não necessitaria de instruções nem exercícios, bastando a memorização. Vale lembrar ainda que esta é provavelmente a primeira obra de PLE escrita por um professor, não havia a ideia de exercício no ensino de PLE até aquele momento.

No entanto, como professor, Transtagano já traz inovações no campo do verbo, como o uso de SER e ESTAR, explicando-o

de forma mais simples e baseada no uso moderno (ou das línguas modernas) e não nas vozes verbais e nos tempos compostos (explicação morfológica ou morfossemântica). Antes se baseava em explicações metalinguísticas latinas. Explicava-se por exemplo que o verbo SER é usado na voz ativa para indicar os predicativos do sujeito ou na voz passiva como auxiliar. O verbo ESTAR funcionaria como auxiliar de ações no gerúndio (classificado como tempo composto até então). Transtagano já traz diferenças semântico-pragmáticas, inclusive, bastante próximas das explicações que se dão atualmente a estrangeiros através de fórmulas, como verbo + substantivo ou verbo + preposição + substantivo: “ser homem”, “ser alto”, “ser bom”, “ser largo”, “ser branco” X “estar em Londres”, “estar de saúde”, “estar quente”, “estar enfadado”, “estar alegre”. Assim, através desses exemplos, ele demonstra o uso do verbo SER associado a características inerentes ao sujeito ou à coisa, e o uso do verbo ESTAR associado a lugares e estados físicos e de ânimos. O uso de associações no lugar de explicações é recorrente nesta gramática.

A gramática de Transtagano também traz na seção de “diálogos familiares”, que se referem não necessariamente à família, mas ao cotidiano, diálogos como o “para vestir-se”, “para o amo aprender a tratar com seu criado”, ilustrado a seguir.

Quadro 1 - Transcrição de algumas frases do diálogo “para vestir-se” da Gramática de Transtagano (1768)

<b>Diálogo III: “Para vestir-se”</b>	<b>Dialogue III: “To drefs one’s self”</b>
<i>QUEM está ahí?</i>	WHO is there?
<i>Que quer vm.?</i>	What will you please to have?
<i>Onde está a minha roupa de chambre?</i>	Where is my night-gow?
<i>Pentea-me,</i>	Comb my head.
<i>Quem he? He o alfaiate, Deixe-o entrar,</i>	Who is it? It is taylor. Let him come in.

Fonte: GUERRA, 2020.

Os diálogos (frases-fórmulas para comunicação em cada situação) e as formas de escrita em cartas estão reduzidos ao ensino de formas de tratamento em cada ocasião (entre amigos, um amo se dirigindo ao seu criado, dentre outras), indicando também graus de formalidade do discurso. O vocabulário também está dividido em grupos semânticos: as criaturas racionais; as partes de um homem; das doenças; dos sentidos; do vestir; dos manjares (jantares), dentre outros.

Esta obra parece ser um “divisor de águas” por já apresentar traços do modelo das gramáticas do século XIX, como índice de conteúdos e fórmulas de diálogos, e manter traços do século XVIII. Por exemplo, na pronúncia (início da obra) compara cada letra do português com o mesmo som

representado pela mesma letra ou por outra dentro de uma palavra da língua inglesa, traço característico do século XVIII no ensino de línguas estrangeiras. Também possui a seção de prosódia explicada em detalhes quanto à pontuação, aos diacríticos de acento, à ortografia, às regras de tonicidade das sílabas com terminações das palavras e às mudanças fonéticas do latim ao português (etimologia). Essa parte está no final das explicações gramaticais, antes dos tipos de textos. Destes fazem parte frases e expressões, vocabulário dividido por área (céu, Igreja, serviço de mesa/refeição, comércio etc.), coleção de provérbios portugueses, diálogos familiares (cotidianos) e textos literários/narrativos com tom de crônica que contam passagens da história da Antiguidade Clássica, de Portugal e da Europa.

Sendo a gramática dedicada a um diplomata, a intenção de Transtaganó é apresentá-lo com a arte ou a beleza estética da língua portuguesa, como está no prefácio. Por isso acrescenta ao final da obra passagens da literatura dos melhores autores portugueses, segundo ele, evocando a norma padrão na modalidade escrita. Apesar disso, seleciona textos literários mais comunicativos do que estéticos ou clássicos (como a história de alguns nobres em Portugal) cujos assuntos poderiam interessar mais a

um diplomata. Aqui é notável a preocupação em satisfazer necessidades do público-alvo.

O que chama de sintaxe propriamente é a sintaxe léxica (ordem das palavras na frase simples, regência e concordância): explicações em inglês sobre a ordem das palavras na frase, sobre regência, sobre cada parte da frase (casos latinos: substantivo, adjetivo, verbos etc.) e exemplos de frases em português. Essas frases também estão divididas em situações comunicativas e ditos populares rimados, conforme ilustra o quadro a seguir.

Quadro 2 - Transcrição de algumas frases rimadas da Gramática de Transtagano (1768)

COLLEÇÃO DE Adagios Portuguezes.	Rimas	A COLLECTION OF Portuguese Proverbs.
<i>Quem <u>trabalha</u>, tem <u>al-faya</u>,</i>	Trabal <u>ha</u> / alfaya	He that Works has furniture.
<i>Fallo-lhe em <u>alhos</u>, respon-de-me em <u>bugalhos</u>,</i>	Alho <u>s</u> / bugalho <u>s</u>	I talk of chalk and you of chefe.
<i>Em tempo nevado o <u>alho</u> vale hum <u>cavallo</u>,</i>	Alho / cavalo OBS.: Supõe-se que a pronúncia do LL fosse igual a do LH (influência da pronúncia espanhola na fala portuguesa).	Garlick in the foggy weather is a good as a horse: it means that garlick is a good defence for travellers a-against dampnefs and cold weather.

<i>Na <u>almoeda</u> tem a barba <u>queda</u>,</i>	<u>Almoeda</u> / <u>queda</u>	At a fale keep your beard on your chin still; that is, let not your beard wag too fast in bidding, left you over-bid and repent.
<i>Quem ama o <u>beltrão</u>, ama o seu <u>cão</u>.</i>	<u>Beltrão</u> / <u>cão</u>	Love me, love my dog.

Fonte: (GUERRA, 2020).

Uma vez que a gramática de Transtagano traz provérbios rimados, infere-se que eles serviriam de ensinamentos sobre aspectos culturais portugueses (ensinamentos populares) e serviriam para exercitar a pronúncia por meio de rimas (e memorização/repetição). Além disso, ela também já traz explicação de algumas frases rimadas quando a tradução literal não bastava, um avanço na tradução.

Elencam-se a seguir princípios metodológicos levantados nesta gramática. Eles oferecem uma ideia resumida do ensino de PLE no século XVIII e a concepção de língua que passou a circular no contexto inglês com o início da profissionalização da função de professor.

1. Organização mais moderna, com índice de conteúdos.
2. Foco no léxico e na semântica: atualização do léxico mercantil.
3. Explicações semântico-pragmáticas próximas às que se dá na atualidade no ensino de PLE.

4. Fórmulas de diálogos e de texto para cada situação comunicativa, dando conta da expressão oral e escrita.

5. Textos literários contemporâneos, não clássicos.

6. Temática dos textos voltada para os interesses do público-alvo e conforme a experiência de vida do gramático (tradutor).

7. Uso de provérbios rimados.

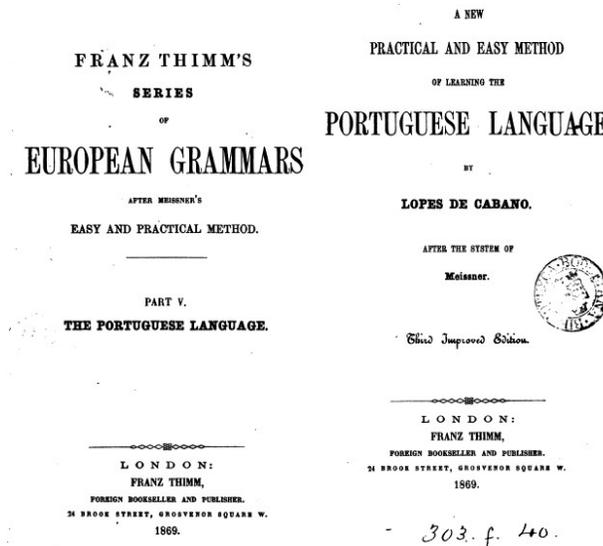
8. Traduções não literais, mais livres e fiéis ao sentido, não à forma.

No século XVIII, observa-se a prática de descrição e tradução de regras gramaticais e ortográficas. O ensino se dá por memorização dessas regras simplificadas em fórmulas e exemplos. As explicações e definições são dadas na língua materna e ilustradas com exemplos na língua estrangeira. Existe ainda certa sequência didática através do processo de leitura progressiva, da palavra ao texto com foco no léxico e na semântica necessários ao aluno. Não há, portanto, preocupação excessiva na fixação de nomenclaturas das classes e sua classificação, um costume nas gramáticas de PLM. Entender e se comunicar era mais importante, ainda que dentro de certo cânone discursivo. Para finalizar, as rimas ajudariam a desenvolver a pronúncia e a leitura oral de diálogos e textos literários.

Assim, a língua era vista como um sistema de regras para ler, escrever e falar com perfeição dentro dos fins comunicativos e literários/culturais do aluno. A ideia era de adquirir ou aperfeiçoar a oralidade, bastante entendida como pronúncia, por meio da leitura.

**B) *Practical and easy method of learning the portuguese language* (1869), de Lopes de Cabano**

Figura 2 – Folhas de rosto da gramática de Lopes de Cabano (1869)



Fonte: (CABANO, 1869).

Não foi possível encontrar qualquer dado sobre quem terá sido Lopes de Cabano. No entanto, pela época em que a obra se insere, pela forma como está organizada e pela maior profundidade no conhecimento da língua, se infere que tenha sido um tradutor ou professor.

No tocante à sua editoração, nas páginas que antecedem à folha de rosto, diz-se que a obra é a quarta parte de uma coleção de gramáticas europeias nas quais a descrição e o ensino da língua estão ajustados a um mesmo método e a coleção foi organizada por uma editora. Conforme páginas<sup>4</sup> acrescentadas pela editora no início da obra, a coleção de gramáticas segue o método fácil e aprimorado do alemão Meissner (ou Meidinger) (TIMMERMANN, 2019). Ela foi publicada em Londres, impressa por Franz Thimm, autor alemão de gramáticas de espanhol para ingleses e de manuais de aprendizagem autodidata traduzidos para várias línguas. Também foi editor e adaptador do método Ahn (um dos sucessores de Meidinger) (GARCÍA ARANDA, 2020).

A versão analisada é a original digitalizada, como a gramática anterior. Seu público-alvo seria ingleses autodidatas que quisessem aprender português pelos motivos mais variados.

---

4 Páginas originais em inglês: "The study of foreign languages having become general, the methods of teaching them have altered and improved, so as to unite the changes which philology suggested, with those which the comparison of languages has taught. The publisher has had this aim in view in the series of Foreign Grammars, which has been issued under the title of Franz Thimm. Series of European Grammars after Meissner's easy and improved method.

Seidenstücker was the first who in 1811 introduced this new method for the latin, greek and french languages, and to him belongs in justice the merit of having introduced a rational system of tuition. Ahn who made use of his method long after in 1834, acknowledges in this preface seidenstücker as the originator of the system. There was however an essential point omitted even in these books, namely that the grammatical form should precede the exercises, so that the learner should at once be made acquainted with the grammatical structure of the foreign language, with-out which, he could never attain a thorough knowledge of it; this was first done in a masterly manner by Meissner in his German Grammar and is the principle which has been followed in Franz Thimm's Series of European Grammars and which gives it a distinct feature of progress over the former systems purposed" (FRANZ THIMM'S, 1869).

Esta gramática não tem um público definido, trata-se de uma gramática que já faz parte de um mercado de vendas de produtos didáticos produzidos por editoras.

Em relação à metodologia que norteia a obra, conforme mencionado, seu método foi criado pelo professor de francês para alemães Johann Valentin Meidinger, a partir de dificuldades que seus alunos apresentavam e que ele observou. Ele foi um dos cinco primeiros estudiosos a teorizar sobre o Método Gramática-Tradução (GTM) (TIMMERMANN, 2019), uma prática do ensino de línguas desde o século XV, mas ele quem teria começado a descrevê-la e estudá-la como metodologia.

A novidade do método Meidinger parece vir a sanar uma falta no mercado de gramáticas de línguas estrangeiras, a introdução de exercícios. A forma precederia os exercícios. Assim, no século XIX já se verifica uma mudança metodológica. Percebeu-se que a memorização somente por leitura não era tão eficaz, a prática deveria estar associada à teoria.

Inserida num contexto didático-pedagógico mais profissional, com professores experientes, ela também traz um índice de seus conteúdos no início. A parte de pronúncia já inclui a prosódia (que antes vinha ao final da

gramática no século XVIII) e sons nasais, que também não apareceram até o século XIX. Também chama a atenção nesta gramática a inserção de dois textos literários que enaltecem o orgulho nacional português através da língua. Eles são chamados de “lição de leitura para a pronúncia” e estão logo após a explanação da pronúncia (dentro desta seção) com a transcrição fono-ortográfica para o inglês linha-por-linha. Trata-se de um exercício de pronúncia elaborado para a época, uma vez que faz associações fonéticas e ortográficas entre as línguas. A comparação entre línguas passou a se dar também no nível fonológico, em textos corridos, não palavras soltas, algo não encontrado no século XVIII. Pode já indicar uma preocupação mais científico-pedagógica em descrever e ensinar a musicalidade ou cadência da língua, antes representada por rimas em provérbios culturais.

Outro aspecto que indica isso é a seção de diálogos familiares (cotidianos), subdivididos em assuntos: chá, saudações, antes do jantar, o jantar, a visita, o café da manhã, o clima, as horas, a idade, dentre outros. Sua posição na gramática a divide estratégica e basicamente em dois grandes ramos: palavra e oração, diferente da gramática de Transtagano, na qual os diálogos vêm ao final dos conteúdos gramaticais. Antes dos diálogos se encontram a classe dos nomes e as que têm relação com eles (substantivos, adjetivos,

artigos). Depois dos diálogos estão os verbos, as preposições, as conjunções e as interjeições, que facilitarão o entendimento de textos e colocações (chamadas de expressões idiomáticas pelo autor) expostos ao final. Assim, há uma preocupação maior com a oralidade básica antes de se iniciar a leitura de textos longos e de construções léxicas específicas.

Ao longo dos conteúdos gramaticais, traz exercícios de leitura e tradução de frases soltas, desprovidos de enunciados já que o comando era sempre o mesmo: ler e traduzir, como se vê a seguir.

Figura 3 - Exercícios da gramática de Lopes de Cabano (1869)

I have a pretty flower. Has she not already a hat? He has a very good watch. We have no friend. That man has a very young horse. The window is pretty. His hat is very old. I have a strong knife. Has he not already my letter? I have not yet had your letter.

8.

<i>Eu sou</i> or <i>eu estou</i> , I am		<i>Nos somos</i> or <i>estamos</i> , we are
<i>tu és</i> or <i>tu estás</i> , thou art		<i>vos sós</i> or <i>estáis</i> , you are
<i>elle, ella é</i> and <i>está</i> , he, she, it is		<i>elles, ellas são</i> and <i>estão</i> , they are

*aquí*, here; *hoje*, to day; *não*, no.

The Portuguese like the Spaniards politely address the person to whom they speak as

1. *Vossa Mercê*, written: *Vm.*; it means your grace, honour, worship. Sir, you etc. or
2. in a still higher form: *Vossa Senhoria* or
3. without any pronoun in the third person

as: *têm livros?* have you any books?  
*está doente?* are you ill?

Nosso filho não está aqui hoje. Ellas não estão ricas. Não é elle um preguiçoso? Tua faca já não é nova. Nós também somos prudentes. Ainda não estais contentes? *Vm.* já é homem.

I am very unwell to-day. Thou art here? Is not this your garden? No, it is not my garden, but that is my house. She is very poor. We are very rich but not contented. They are always very industrious. Are you already here? you are not very prudent, my friend. Are they still here?

Fonte: (CABANO, 1869).

O uso de textos como exemplos e exercícios, faz pensar que, quando não havia um público definido, a formação intelectual geral era o que norteava a inserção de textos, que eram, portanto, mais literários do que relacionados ao comércio, à guerra ou à navegação. Contudo, não deixavam de transmitir aspectos culturais e históricos de Portugal por meio de frases soltas como “os jesuitas foram expulsados” e também por meio de uma unidade de leitura ao final da gramática, que reúne história, geografia e literatura. Faziam parte dela vários textos sobre história e geografia de Portugal, costumes indígenas do Brasil, descrições geográficas de Mato Grosso (Brasil) e textos literários clássicos portugueses (vida e poemas de Luiz de Camões).

As práticas de leituras e traduções curtas ao longo da gramática preparariam o aluno ou estudante autodidata à leitura de textos mais densos, principalmente os literários. Estes últimos não tinham vocabulário com tradução, o que ratifica a ideia de progressão dos exercícios de leitura e tradução, do mecânico ao intuitivo. Após essa sequência de textos, a gramática traz ainda uma seção com modelos de cartas cotidianas e comerciais. Nas cartas cotidianas, um aspecto bastante inovador do século é as formas de abertura e despedida, com formas de tratamento do

destinatário (início das cartas) e formas de despedida (final das cartas), conforme ilustrado a seguir.

Figura 4 - Formas de abertura e despedida em cartas da gramática de Lopes de Cabano (1869)

<b>Models of Letters.</b>	
<b>To begin a letter.</b>	
<b>Sir,</b> <b>Gentlemen,</b> <b>Madam,</b> <b>” (to a young Lady)</b> <b>My dear Sir,</b> <b>My dear friend,</b>	<i>Senhor Dom</i> <i>Senhores</i> <i>Senhora</i> <i>Senhorita</i> <i>Meu querida senhor</i> <i>Meu caro amigo.</i>
<b>To end a letter.</b>	
<b>I have the honor to be your</b> <b>Lordship's etc.</b> <b>Most obedient Servant,</b>  <b>Yours very truly,</b> <b>Always yours,</b> <b>Your friend,</b> <b>Your affectionate friend.</b>	<i>Tenho a honra de ser, illustri-  trissimo senhor.</i> <i>Muito humilde e muito obe-  diente criado.</i> <i>Seu muito affectuoso.</i> <i>Sempre seu.</i> <i>Seu amigo.</i> <i>Seu affectuoso amigo.</i>

Fonte: (CABANO, 1869).

Inclusive, as cartas vêm com modelos de resposta aos remetentes. Assim, Lopes de Cabano traz todo um aspecto cultural de comportamento por meio de cartas, uma preocupação com a relação remetente-destinatário que não costumava se ver nas gramáticas. Após essa seção, vêm as cartas de comércio, que não acompanham modelos de resposta e são mais formais. Essa separação entre o que seriam “cartas pessoais” e “cartas formais” soa como uma proposta bastante didática, aprofundando o aluno nas relações pessoais e nos níveis de formalidade da língua. Lopes de Cabano previa essas

relações como um aspecto cultural necessário ao aprendizado de pessoas falantes de outra língua.

Assim, sua gramática traz um aspecto peculiar que é a reunião de textos clássicos da literatura portuguesa, que enaltecem o orgulho patriótico, e ao mesmo tempo traz aspectos culturais nas seções de cartas. Julga-se, a partir desse dado, que o autor terá sido um professor português, um gramático nativo, relativamente experiente, pela disposição didática dos assuntos: como fórmulas de começar e terminar cartas pessoais e pelo conhecimento denso da história e literatura portuguesas. Seu público-alvo então seriam comerciantes ingleses e qualquer outro inglês que quisesse aprender a língua devido à toda relação histórica entre Portugal e Inglaterra, já consolidada à altura da segunda metade do século XIX.

Elencam-se a seguir princípios metodológicos levantados nesta gramática. Eles oferecem uma ideia resumida do ensino de PLE no século XIX e a concepção de língua que se manteve no contexto inglês com a função de professor mais estabelecida.

1. Gramática como produto editorial mercadológico e vitrine cultural, destinado a qualquer tipo de estrangeiro: comerciante, autodidata, curiosos.

2. Reunião de textos clássicos da literatura portuguesa e de textos do cotidiano.
3. Textos literários servem de prática de leitura oral.
4. Comparação entre línguas no nível fonológico com vistas à prosódia.
5. Exercícios sem enunciados para praticar a leitura (silenciosa) e a tradução de frases.
6. Progressão do nível de complexidade na leitura e tradução de textos.
7. Preocupação em falar o básico antes de fazer leituras complexas.
8. Uso de gêneros do cotidiano e suas características.

Descrivendo a metodologia que embasa a gramática de Lopes de Cabano, observa-se uma evolução na passagem de um século para outro na prática de descrição e ensino por meio da tradução e comparação de regras gramaticais entre línguas. A Gramática-Tradução começava a ser definida como método a partir de vários professores, dentre eles, Meidinger. O ensino continua sendo por memorização, que é princípio básico do método, mas as regras gramaticais e ortográficas, transmitidas na língua materna, agora são intercaladas com exemplos e exercícios na língua estrangeira. A tradução ganha destaque como atividade

prática e assim como a leitura, também é progressiva, da palavra ao texto, do processo mecânico ao intuitivo.

O enfoque léxico-semântico está no aspecto cultural intelectual, dada a diversidade de interesses – não apenas o comercial – em aprender a língua. Entretanto, continua não havendo preocupação excessiva na fixação de nomenclaturas das classes e na sua classificação. Entender e se comunicar ainda era mais importante, ainda que dentro de certo cânone discursivo. Isso, no caso de Lopes de Cabano, é salientado pelos diálogos no meio da obra, que permitem uma compreensão maior da sua sequência didática numa ordem lógica. O aluno primeiro entrava em contato com o léxico da língua, aprendia a formar frases e em seguida a se comunicar a nível básico. Em seguida, ele passaria à aprendizagem de classes gramaticais mais complexas que lhe habilitariam a ler textos e escrever cartas sem auxílio de tradução.

Assim, a língua ainda era vista como um sistema de regras para ler, escrever e falar com perfeição dentro dos fins comunicativos e literários/culturais do aluno. Contudo, a ideia agora era de aprender a falar o básico através da leitura e escrita de palavras, frases e diálogos curtos para só então ler e escrever textos longos na língua-alvo.

## **Fecha-se um capítulo, mas a história continua...**

Antecedentes históricos entre Portugal e Inglaterra propiciaram o estreitamento dos laços entre os dois países, resultando em inúmeros acordos de comércio e navegação e, quaisquer que fossem os fatos, lá estava a língua como pano de fundo permeando as relações. Graças, então, às necessidades de aprendizagem advindas delas, Portugal deu sequência à empreitada de difundir sua língua pelo mundo. A nova era dessa difusão se daria por meio de gramáticas, cuja prática de descrição e sistematização da língua abriria os horizontes para inovações metodológicas que atenderiam às necessidades e dificuldades de comerciantes e estudiosos autodidatas. O comércio, que havia dado a partida na elaboração de gramáticas de português para negociantes ingleses, passou a ser o objetivo final da elaboração dessas obras. Se as negociações eram travadas por meio da língua, o próprio ensino da língua parecia ser também um bom negócio para ampliar seu público.

Nesse sentido, ingleses, comerciantes ou não, necessitavam de uma aprendizagem da língua afim com seus propósitos comunicativos, que oscilavam entre dois pólos de referência na leitura e na escrita: o trato comercial, mediado por cartas e léxico específico, e o conhecimento

(inter)cultural, mediado pela história e pela literatura. No tocante à modalidade oral, os assuntos eram mais corriqueiros, com diálogos curtos, provérbios, colocações e expressões da vida cotidiana de quem tinha alto poder aquisitivo ou algum poder aquisitivo.

Observa-se, então, a seguinte tendência na passagem de um século: no século XVIII o público alvo era mais definido, isto é, sua maioria era de negociantes ingleses. Por outro lado, no século XIX, o público-alvo era de ingleses em geral. Isso acarretou uma mudança de perspectiva metodológica na descrição e organização dos conteúdos gramaticais. No século XVIII, a metodologia era mais simplificada, com foco na oralidade/pronúncia. Já no XIX, a preocupação se concentrava em aprender a língua como cultura, como valor intelectual. O foco recaía, portanto, na modalidade escrita, com textos mais densos, trazendo inclusive aspectos da cultura brasileira, uma vez que o Brasil já buscava sua autonomia e identidade própria como país independente.

Na passagem de um século para outro, as explicações gramaticais que começaram alinhavadas a fórmulas e exemplos, foram facilitadas pela introdução de exercícios. A progressão textual e a tradução se tornaram mais intuitivas. A tradução na virada do século XVIII para o XIX oscilava entre

a literal e a livre, além da inserção de transcrição fonética na tradução no século XIX, facilitando a leitura oral e a assimilação fonético-fonológica. A memorização, então, se tornava menos mecânica, apoiando-se não apenas na grafia, mas na sonoridade e na prática de exercícios.

A gramaticografia do PLE vem demonstrando, portanto, mudanças sutis na concepção de língua e ensino. Até o século XIX a língua era vista como um sistema de regras. No entanto, no século XVIII, em que os avanços tecnológicos na comunicação e locomoção não eram tão significativos, a comunicação era mais lenta e predominantemente escrita, sendo compreensível que Transtaganos descrevesse a língua com foco na leitura e escrita. Já no século XIX, um século depois, os avanços da humanidade ganharam velocidade e muita expressividade, dando início também a avanços na área da linguagem: como a tradução, a transcrição e a comparação de línguas, o que propiciou a mudança didática na gramática de Lopes de Cabano, da modalidade oral para a leitura e a escrita.

Portanto, a breve descrição gramatical e lexical de alguns conteúdos para falantes de inglês, apresentada neste artigo, contribui para ampliar a visão dos estudos historiográficos do português, no âmbito da descrição e do ensino, através da recuperação de dados e reconstituição de ideias e cenários.

## Referências

- BATISTA, Ronaldo Oliveira. *Introdução à historiografia da linguística*. São Paulo: Cortez, 2013.
- BERVIAN, Pedro A.; CERVO, Amado L.; SILVA, Roberto da. *Metodologia científica*. 6. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2006.
- CABANO, Lopes de. *Practical and easy method of learning the portuguese language*. Londres. 1869. Disponível em: <https://archive.org/details/aneuwpacticalan00cabagoog>. Acesso em: 28 nov. 2021.
- FONSECA, Maria do Céu. *O essencial sobre Guias de Conversação na tradição do ensino do Português como Língua Estrangeira*. Editora: Edições Vercial. 2019.
- FONSECA, Maria do Céu; MARÇALO, Maria João; SILVA, Ana Alexandra; GOMES, Fernando. Corpus gramatical do português língua estrangeira (PLE). In: BENITO, Ana Belén García; GONZÁLEZ, Iolanda Ogando (Orgs.). *Tecnologias para o português*. Cáceres: SEEPLU, p. 31-33, 2017.
- ACTAS DEL V CONGRESO INTERNACIONAL DE LA SOCIEDAD EXTREMEÑA DE ESTUDIOS PORTUGUESES Y DE LA LUSOFONÍA, 5. Cáceres, Espanha, 2017.
- GARCÍA ARANDA, M<sup>a</sup>. Ángeles. Textos para la historiografía lingüística de Puerto Rico: la labor de Zacarías Vall Espinosa (1886 y 1887). *Káñina*, Universidad de Costa Rica, vol. 44, n. 3, p. 33-67, 2020. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/442/44268381002/html/#fn21>. Acesso em: 28 nov. 2021.
- GUERRA, Débora Marinho. *Formação de professores de português para estrangeiros no Brasil: das primeiras letras aos cursos de Letras*. 2016, 157f. Dissertação (Mestrado) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.
- GUERRA, Débora Marinho. *Indícios para uma gramaticografia brasileira do Português para estrangeiros: quando a descrição encontra o ensino*. 2020, 193f. Tese (Doutorado) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020. Disponível em: <https://www.bdttd.uerj.br:8443/handle/1/16554>. Acesso em: 28 nov. 2021.

MENDES, Edleise. Pluricentrismo linguístico em contexto educacional de português língua estrangeira / língua segunda. In: ALVAREZ, Maria Luisa Ortiz; GONÇALVES, Luis. (Orgs.). *O mundo do português e o português no mundo afora: especificidades, implicações e ações*. São Paulo: Pontes, p. 294, 2016.

OLIVEIRA, Anielle Souza de. *Incursões (meta)lexicográficas e semânticas em Vieira Transtagano*. A guerra e o comércio no dicionário português-inglês. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2011. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/8491/1/Anielle%20Souza%20de%20Oliveira.pdf>. Acesso em: 20 dez. 2019.

RIBEIRO, Jorge Martins. Comércio e comerciantes britânicos no Porto na primeira metade do século XIX. *Estudos e Documentos*, vol. III, n. 5, p. 133-156, 1998. Disponível em: <https://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/9391.pdf>. Acesso em: 28 nov. 2021.

RICHARDS, Jack C.; RODGERS, Theodore S. (1986). In: *Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas*. Madrid: Cambridge University Press, 1998.

TIMMERMANN, Rafael de Souza. *Ensinar língua estrangeira é ensinar a viver: proposições enunciativas como base teórico-metodológica para o fazer docente dos professores de língua estrangeira*. Tese (Doutorado em Letras) - Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, 2019. Disponível em: <http://tede.upf.br/jspui/bitstream/tede/1779/2/2019RafaeldeSouzaTimmermann.pdf>. Acesso em: 28 nov. 2021.

TRANSTAGANO, António Vieira. *A New Portuguese Grammar in four parts*. Londres. 1768. Disponível em: <https://purl.pt/25130>. Acesso em: 28 nov. 2021.

### **Débora Guerra**

Doutora em Letras, Língua Portuguesa, com foco em Língua Portuguesa para Estrangeiros, pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2020. Integrante do Núcleo de Pesquisa e Ensino de Português Língua estrangeira/Segunda **Língua (NUPPLES/UERJ)**.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8408227197297455>

Email: [deboraguerra.profe@gmail.com](mailto:deboraguerra.profe@gmail.com)

**Patrick Melo**

Mestrando em Letras, Língua Portuguesa, com foco em Língua Portuguesa para Estrangeiros, pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Integrante do Núcleo de Pesquisa e Ensino de Português Língua estrangeira/Segunda Língua (NUPPLES/UERJ).

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2433173338276107>

Email: [psan.melo@gmail.com](mailto:psan.melo@gmail.com)

# O PLURICENTRISMO DA LÍNGUA PORTUGUESA NAS VOZES DE ESTUDANTES DE ENSINO SUPERIOR<sup>1</sup>

Maria João Macário

**Resumo:** A globalização e a facilidade de comunicação e movimentação que lhe está associada continua a caracterizar o século XXI e essa realidade afeta também as línguas, que estão em maior contacto umas com as outras, logo são supranacionais e adaptam-se aos contextos, às culturas, às realidades vividas pelos seus falantes. A língua portuguesa não é exceção e apresenta diferentes normas com estatutos diferentes, em função das relações de poder económico, político, cultural que se estabelecem entre elas, pelo que a variação intralinguística que apresenta faz dela uma língua pluricêntrica.

O estudo que aqui apresentamos parte deste pressuposto. Foi desenvolvido no ano letivo de 2021/2022, numa escola superior de educação portuguesa, tendo como participantes 23 estudantes de um curso técnico superior profissional, no âmbito de uma unidade curricular de língua portuguesa. Tínhamos como objetivos i) identificar as representações dos participantes quanto à variação e difusão da língua portuguesa e ii) compreender o modo como os participantes sentem a língua portuguesa. A consecução destes dois objetivos permitiu-nos refletir sobre propostas didáticas no âmbito da educação em português promotoras da sensibilização para o carácter pluricêntrico da língua portuguesa. Para isso, recolhemos dados através de reflexões desenvolvidas num fórum de discussão online e de respostas a um questionário<sup>2</sup> de escolha múltipla enquadrado num jogo online (kahoot). A análise de conteúdo que realizámos permitiu-nos identificar a necessidade de um maior aprofundamento dos estudantes relativamente às características de variação e difusão da língua. Apesar disso, os estudantes apresentam uma relação afetiva com a língua portuguesa e de constatação da sua presença no mundo, sob diferentes roupagens, que resultam na sua enorme riqueza. Estes resultados

1 Título em língua estrangeira: "The pluricentrism of the portuguese language in the voices of higher education students".

2 Este questionário foi adaptado ao contexto do estudo a partir de um documento de trabalho para a organização de um ateliê intitulado *Do português vemos o mundo* da autoria de Mesquita & Sá (2021).

levaram-nos a refletir sobre a necessidade de promoção de uma sensibilização por parte dos estudantes sobre o caráter pluricêntrico da língua portuguesa.

**Palavras-chave:** Pluricentrismo. Variação. Difusão. Língua portuguesa. Percepções. Estudantes. Ensino superior.

**Abstract:** Globalization and the ease of communication and movement associated with it continue to characterize the 21st century and this reality also affects languages, which are in greater contact with each other, therefore they are supranational and adapt to contexts, cultures, to the realities experienced by its speakers. The Portuguese language is no exception and has different norms with different statutes, depending on the economic, political and cultural power relations that are established between them, so the intralinguistic variation it presents makes it a pluricentric language.

The study that we present here is based on this assumption. It was developed in the academic year of 2021/2022, in a Portuguese higher education school, with 23 students from a higher professional technical course as participants, within the scope of a Portuguese language curricular unit. Our objectives were i) to identify the participants' representations regarding the variation and diffusion of the Portuguese language and ii) to understand the way in which the participants feel the Portuguese language. The achievement of these two objectives allowed us to reflect on didactic proposals in the context of education in Portuguese that promote awareness of the pluricentric character of the Portuguese language. For this, we collected data through reflections developed in an online discussion forum and responses to a multiple choice questionnaire framed in an online game (kahoot). The content analysis that we carried out allowed us to identify the need for a greater understanding of students regarding the characteristics of variation and diffusion of the language. Despite this, students have an affective relationship with the Portuguese language and a realization of its presence in the world, under different guises, which result in its enormous wealth. These results led us to reflect on the need to promote awareness on the part of students about the pluricentric nature of the Portuguese language.

**Keywords:** Pluricentrism. Variation. Diffusion. Portuguese language. Perceptions. Students. Higher education.

## Pluricentrismo da língua portuguesa

Nas últimas 3 décadas a investigação em torno do pluricentrismo das línguas tem conhecido grande aprofundamento. O conceito foi inicialmente abordado por Kloss (1978), mas os primeiros trabalhos de investigação sobre este fenómeno iniciaram-se na década de 90 com Clyne (1992), com a edição do volume *Pluricentric Languages*. Já aqui se evidenciava que a variação intralinguística das línguas resultava em mais do que um centro de referência, portanto na convivência de diferentes normas, em uso em diferentes pontos geográficos de irradiação. Estas línguas pluricêntricas uniriam, por um lado, os seus falantes, na medida em que estes usam a mesma língua para comunicarem, mas, por outro lado, separá-los-iam pelas diferentes normas e variáveis linguísticas com as quais os seus falantes se identificam (CLYNE, 1992). Esta perspetiva resultou inovadora, uma vez que representou uma rutura com o modelo que via as variedades das línguas como desviantes (CLYNE, 1992) de uma norma historicamente estabelecida pelo seu poder económico ou político.

O grupo de investigação sobre variedades não dominantes das línguas pluricêntricas liderado por Rudolph Muhr (2012) tem vindo a aprofundar os estudos em torno das

línguas pluricêntricas. Incidindo sobre a língua portuguesa, investigadores como Augusto Soares da Silva (2014), Hanna Batoréo (2014), Eduardo Paiva Raposo (2013) e outros têm trazido a discussão as características pluricêntricas da língua portuguesa, que, por acompanhar os 7 critérios definidos por Clyne (1992) e por Muhr (2012), é uma língua pluricêntrica total, dado:

- i) ocorrer em pelo menos dois países; ii) apresentar suficiente distância linguística; iii) ser língua oficial em pelo menos dois países; iv) ser aceita pela comunidade como língua pluricêntrica; v) ser relevante para a identidade social; vi) possuir codificação em curso ou completa; vii) ser ensinada, promovida e disseminada. (BANZA, 2020, p. 20)

As diferentes variedades da língua portuguesa apresentam estatutos diferentes, em função das relações de poder económico, político, cultural que se estabelecem entre elas: “pluricentrismo é um caso especial de variação intralinguística, marcado por questões de identidade e poder nacionais” (SOARES DA SILVA, 2018, p. 838). Essas relações de poder entre diferentes nações que partilham a língua portuguesa e a definição da(s) norma(s) difusoras – que se impõem, mas que são difusas e modificáveis – são o que distingue as variedades dominantes e as variedades não

dominantes (MUHR, 2012). Essa diferença de estatuto entre variedades assenta nas relações de poder entre as nações onde estão em uso e referem-se aos centros difusores de normas dentro de uma língua pluricêntrica.

Partindo dos critérios estabelecidos por Clyne (1922), a língua portuguesa teria duas normas dominantes bem estabelecidas (Português Europeu e Português do Brasil) e ainda outras em desenvolvimento, como o Português moçambicano e o Português angolano (BATORÉO & SOARES DA SILVA, 2012; SOARES DA SILVA, 2018). Apesar de serem ainda normas não dominantes, as variedades angolana e moçambicana estão em franca emergência:

Se estas duas normas evoluírem, como é expectável, no mesmo sentido da norma brasileira, é bastante provável [...] que, no final do século, o português tenha evoluído para um sistema com 4 variedades dominantes, tornando-se assim verdadeiramente pluricêntrico, no séc. XXI, e não bicêntrico, como tem sido nos últimos 100 anos. (BANZA, 2020, p. 24)

Apesar de a norma do Português Europeu ser a adotada em Angola e Moçambique é pouco praticada, em função de uma norma nacional em ascensão muito mais usada, embora seja pouco considerada. Nessa medida, apesar de os discursos institucionais poderem afirmar que se realiza ou se deveria

(MENDES, 2019) “reconhecer e codificar estas normas [nacionais] e começar a ensiná-las e a difundi-las” (BANZA, 2020, p. 28), na prática, as políticas linguísticas são isoladas e constituem ações uni/bilaterais fomentadas apenas por Portugal e o Brasil.

A investigação realizada no âmbito da Sociolinguística Cognitiva tem tido estas preocupações em linha de conta (SOARES DA SILVA, 2018), nomeadamente procurando ultrapassar velhas representações que veem o Português “superiormente uno, apesar da diversidade visível” (BATORÉO, 2014, p. 4). Nessa medida,

o estudo cognitivo do pluricentrismo linguístico caracteriza-se por explorar as interrelações entre as dimensões socioculturais, conceptuais e estruturais da variação e da mudança em línguas com diferentes variedades nacionais, perspectivadas como construções sociocognitivas. (BATORÉO & SOARES DA SILVA, 2012, p. 2)

A língua portuguesa é uma das mais proeminentes do século XXI graças à sua posição supercentral (CALVET, 2002), dado ser uma das mais faladas no mundo (em 37 países de 4 continentes, sendo língua oficial em 10 deles – se incluirmos a China, através da Região Administrativa de Macau, e a Guiné Equatorial), ocupar o 8.º lugar no PIB

mundial e em número de internautas e ainda ser a 6ª língua mais utilizada em negócios e língua oficial, de trabalho ou de documentação em mais de 20 organismos multilaterais ou regionais. O potencial económico atualmente atribuído à língua portuguesa (ESPERANÇA, 2009; RETO, 2012) e o universo de falantes a ela associado (REIS; LABORINHO et al., 2010) favorecem a sua afirmação linguística. Isso mesmo tem-lhe conferido o estatuto de língua de expressão global, língua internacional ou língua transnacional, como têm afirmado governos e instituições quando querem desenvolver ações valorizadoras desse capital linguístico (MENDES, 2019), ou ainda – preferivelmente - de língua multinacional (SOARES DA SILVA, 2018).

Neste quadro, um contributo efetivo na promoção da língua portuguesa passa também (para além das políticas linguísticas) por formar futuros profissionais da Educação que se assumam linguisticamente inclusivos, democráticos e interculturais e promovam a valorização do Português como língua global. Nessa medida, é importante o seu reconhecimento do carácter pluricêntrico da língua portuguesa, em que convivem diferentes normas em uso quer nos países de língua oficial portuguesa, quer na diáspora portuguesa.

Alguns estudos (MACÁRIO, 2020; MACÁRIO & SÁ, 2020) apontam para a dificuldade de estudantes da área da Educação para considerarem o Português como língua verdadeiramente pluricêntrica, representação que poderá afetar as suas práticas educativas no futuro com os públicos mais jovens, pelo que a Educação em Português pode dar um grande contributo, nomeadamente na identificação das atitudes e crenças de diferentes atores, como os futuros profissionais da Educação sobre o pluricentrismo do Português, para uma intervenção informada. Este conhecimento permitirá, quer contribuir para a definição de políticas linguísticas que reconheçam e promovam o pluricentrismo do português, quer intervir para esse reconhecimento junto destes públicos, nomeadamente os (futuros) profissionais da Educação e os seus alunos.

Tendo em conta estas preocupações, realizou-se um estudo com estudantes a frequentarem um curso de Educação, como a seguir apresentamos.

### **Procedimentos metodológicos**

No ano letivo de 2021/2022, realizou-se um estudo de caso único<sup>3</sup> com 23 estudantes do ensino superior,

---

3 Tíngamos uma única unidade de análise (os estudantes selecionados) e um único contexto (um dado curso técnico superior profissional, numa dada instituição de ensino superior) (cf. por exemplo Amado e Freire (2014), Platt (2007), Rios (2021) e Stake (2000)).

a frequentarem um curso técnico superior profissional de apoio à infância de uma escola superior de educação portuguesa. Trata-se de um curso que pretende formar profissionais para assumirem funções de orientação, apoio e supervisão de crianças, autonomamente, ou integrados em equipas interdisciplinares. Estes estudantes integravam uma unidade curricular de Língua Portuguesa que previa como um dos conteúdos a desenvolver a estrutura e o funcionamento da língua portuguesa: a norma e o desvio ou erro linguístico e aspetos estruturais do português padrão.

Foi precisamente neste contexto que desenvolvemos o nosso estudo. Para isso, definimos a seguinte questão de investigação: como refletem os participantes do estudo sobre a língua portuguesa? Para responder a esta questão definimos os seguintes objetivos: i) identificar as representações dos participantes quanto à variação e difusão da língua portuguesa e ii) compreender o modo como os participantes sentem a língua portuguesa. A consecução destes dois objetivos possibilitar-nos-ia refletir sobre propostas didáticas no âmbito da educação em português promotoras da sensibilização para o carácter pluricêntrico da língua portuguesa.

Para concretizarmos estes objetivos, recorreremos a instrumentos de recolha de dados: questionário de escolha

múltipla disponível numa plataforma baseada em jogo online - kahoot<sup>4</sup> e fórum de discussão online. O questionário de escolha múltipla foi disponibilizado na plataforma online kahoot, sob a forma de jogo que permite uma aprendizagem social. Recolhemos as respostas dos participantes. Os fóruns de discussão online proporcionam experiências educativas que permitem que os envolvidos i) reconstruam as suas experiências atribuindo-lhes significado numa perspetiva pessoal; ii) refinem e confirmem esses significados de forma colaborativa dentro de uma comunidade de alunos (GARRISON & ANDERSON, 2003). O fórum desenvolvido neste estudo foi disponibilizado na página do moodle da disciplina e teve dois momentos: i) de recolha de reflexões individuais que deveriam começar por “Para mim, a língua portuguesa é...” (construção de significados) e ii) comentários críticos dos pares (confirmação colaborativa de significados).

Estes dados (respostas ao questionário e reflexões e comentários no fórum de discussão online) foram objeto de análise de conteúdo (na linha do defendido por Bardin, 1979; Bogdan & Biklen, 1994; Cohen, Manion, & Morrison, 2007; Coutinho, 2013; Pardal & Lopes, 2011; Stake, 2009), logo assumimo-nos como intérpretes dos fenómenos em estudo.

---

4 Cf. <https://kahoot.com/>

Antes de apresentarmos a análise de dados, seria importante darmos a conhecer o percurso didático que nos permitiu esta recolha e em que os dados emergiram:

- A) Sessão 1: Nesta sessão, de apresentação da unidade curricular, desenvolveu-se uma primeira discussão preliminar sobre a língua portuguesa, sua importância social, diferentes contextos em que é utilizada, variação linguística, norma e desvio linguístico, centros difusores de norma, com o objetivo de identificar as primeiras percepções dos estudantes sobre estes aspetos;
- B) Sessão 2: Desenvolveu-se uma discussão com os estudantes, orientada por questões orais que pudessem desencadear a reflexão individual e colaborativa, com o objetivo de sensibilizar os estudantes para o pluricentrismo da língua portuguesa. Algumas dessas questões centravam-se na identificação de países de língua oficial portuguesa e de variedades da língua portuguesa; na reflexão sobre variedades (não) dominantes, sobre a existência de uma norma ou de normas e a (in)existência de normas desviantes. Por último, foram apresentados e discutidos os critérios definidos por Clyne (1992) e por Muhr (2012) para identificar uma língua pluricêntrica total. Ainda nesta sessão, deu-se continuidade à discussão e reflexão,

focando-nos no lugar da língua portuguesa no mundo (e na internet), nomeadamente, a sua posição no ranking das línguas mais faladas. Procurando enriquecer esta discussão, os estudantes ouviram diferentes dialetos da língua portuguesa (procurando reconhecê-los e identificar a região a que poderiam pertencer), disponibilizados na página do *Camões – Instituto da Cooperação e da Língua*. A visita a esta página serviu de oportunidade para a sua exploração, nomeadamente do *Centro Virtual Camões – Língua Portuguesa, um oceano de culturas*. Aqui, pudemos ler e refletir sobre a reflexão de Virgílio Ferreira sobre a língua portuguesa:

Uma língua é o lugar donde se vê o Mundo e em que se traçam os limites do nosso pensar e sentir. Da minha língua vê-se o mar. Da minha língua ouve-se o seu rumor, como da de outros de ouvirá o da floresta ou o silêncio do deserto. Por isso a voz do mar foi a da nossa inquietação<sup>5</sup>.

Foram lidos e discutidos ainda outros textos de autores de expressão portuguesa sobre a língua portuguesa. Seguiu-se uma atividade de reflexão individual publicada num fórum de discussão na página do moodle da unidade curricular, que tinha como início “Para mim, a língua portuguesa é...”.

---

5 Cf. <http://cvc.instituto-camoes.pt/oceanoculturas/22.html>.

C) Sessão 3: Entre a sessão 2 e a sessão 3 foi pedido aos estudantes que assumissem o papel de amigo crítico e comentassem a reflexão de um colega sobre a língua portuguesa, com o objetivo de compreenderem a coexistência de diferentes modos de sentir a língua portuguesa, eventualmente identificando-se nelas, alargando as suas perceções sobre a língua que utilizam para comunicar. Nesta sessão, os estudantes participaram num jogo online – kahoot, incidindo sobre os aspetos que tinham sido objeto de reflexão pelos estudantes ao longo das sessões.

Este percurso didático foi pensado para haver uma discussão inicial sobre os temas em apreço, procurando ativar as perceções dos estudantes sobre a língua portuguesa e procurando também sensibilizá-los para aspetos do pluricentrismo da língua portuguesa. Após essa fase, recolhemos as suas reflexões sobre como sentiam a língua portuguesa e os comentários dos colegas a esses textos e, ainda, as respostas ao questionário de escolha múltipla, que estava integrado num jogo, através da plataforma kahoot. De seguida, apresentamos os resultados da nossa análise de conteúdo.

## Resultados

Nesta secção começamos por caracterizar brevemente os participantes: 23 estudantes do género feminino, de nacionalidade portuguesa, provenientes de localidades próximas da área geográfica da escola, com idades compreendidas entre 17 e os 23 anos. Todos tinham o português como língua materna e um tinha, ainda, o castelhano como língua de escolarização.

Para apresentarmos a análise de dados que realizámos, convocamos novamente os objetivos a que nos propusemos para esta investigação: i) identificar as representações dos participantes quanto à variação e difusão da língua portuguesa e ii) compreender o modo como os participantes sentem a língua portuguesa. Os dados recolhidos a partir do questionário disponibilizado através do jogo online kahoot e as reflexões e comentários no fórum de discussão online e respetivo tratamento e interpretação permitiram-nos concretizar estes objetivos.

Através das respostas ao questionário de escolha múltipla integrado num jogo online (kahoot), pretendíamos concretizar o primeiro objetivo desta investigação. Este jogo tinha 30 questões de escolha múltipla, sendo que algumas delas eram apenas informativas, uma vez que

procuravam explicar algum aspeto antes questionado e apenas convidavam o aluno a concordar ou discordar dessas explicações.

O relatório do jogo permitiu-nos perceber que participaram 20 estudantes e que obtivemos um total de 56,67% de respostas corretas. Procuraremos analisar um pouco mais profundamente essas respostas.

Para facilitar essa análise, organizámos as unidades de análise em categorias criadas *a priori*, na medida em que foram construídas a partir da formulação das questões de escolha múltipla, para o jogo kahoot.

No que diz respeito à categoria *português – língua oficial*, apenas 5% dos estudantes apontou 9 países de língua oficial portuguesa. Além disso, de entre opções de países dadas aos estudantes (Angola, Moçambique, Cabo Verde e África do Sul) que (não) têm o português como língua oficial e que questionámos de diferentes formas em 2 questões, identificámos metade das respostas associadas à África do Sul como tendo o português como língua oficial e o mesmo número considerou precisamente o contrário. Ainda, sobre a sigla PALOP, 35% conhecia a sua designação e 65% excluía o Brasil deste grupo de países. Apenas 15% dos estudantes reconheceu Macau como estado não soberano de língua

oficial portuguesa. Neste grupo de respostas, incluímos informações explicativas dos países de língua oficial portuguesa e ainda da Região Administrativa Especial de Macau da República Popular da China.

A nossa interpretação destes dados leva-nos a considerar a necessidade de maior pesquisa e aprofundamento pelos estudantes acerca dos países de língua oficial portuguesa, apesar de a maioria dos estudantes conhecer a maioria dos países que integram esta comunidade.

Na categoria *língua portuguesa – variação geográfica*, percebemos que apenas 10% distribuiu os países de língua oficial portuguesa por 4 continentes (a maior parte considerou a presença da língua portuguesa em 3 continentes). Embora a maioria dos estudantes (90%) tenha reconhecido que a língua variava em função da sua geografia, apenas 25% indicou Moçambique como o país dos PALOP banhado pelo oceano Índico, sendo que muitas respostas se situaram em Timor-Leste (que não integra os PALOP), mas 30% apontou este país de língua portuguesa como sendo o mais a oriente (3 respostas apontaram a China). Questionámos ainda os estudantes sobre os significados de i) cacimbo (Angola e Moçambique) e 70% associou a orvalho, ii) sertã (Portugal) e 90% associou a frigideira;

iii) grampeador (Brasil) e 55% associou a agrafador, iv) machimbombo (Brasil) e 5% associou a autocarro.

A nossa interpretação destes dados leva-nos a considerar que, apesar de os estudantes reconhecerem a variação linguística e a distribuição geográfica alargada da língua portuguesa, é necessário ainda alguma precisão nas informações de que dispõem.

No que concerne à categoria *língua portuguesa – comunidade de falantes*, 50% conhecia o significado da sigla CPLP e 80% reconheceu Guiné-Bissau e S. Tomé e Príncipe como fazendo parte deste grupo de países, embora obtivéssemos também respostas que incluíam Argentina e África do Sul nesta comunidade. 65% dos estudantes apontou a Guiné Equatorial como sendo o último país a ser admitido na CPLP em 2014. 55% das respostas dos estudantes apontaram o Brasil como o país com mais falantes de língua portuguesa, sendo que as restantes respostas apontavam Portugal. Ainda, 15% apontou S. Paulo como a cidade do mundo com mais falantes (resposta correta) e os restantes apontaram o Rio de Janeiro. Além disso, 45% conhecia o Dia internacional da língua portuguesa. Para este grupo de respostas disponibilizámos uma explicação associada à CPLP e ao ranking das línguas mais faladas no mundo que situa o português na 7ª posição.

Estes dados permitem-nos perceber que, embora muitos estudantes conhecessem a CPLP, também aqui é necessária maior precisão na informação de que dispõem. Além disso, o facto de alguns estudantes terem indicado Portugal como o país com mais falantes de língua portuguesa pode revelar a sua perspetiva demasiado eurocêntrica do português. Mesmo que considerem que Portugal não é o único país de língua portuguesa, a sua visão demasiado restrita à Europa e muito menos global, poderá fazê-los considerar Portugal como o país que tem mais falantes de língua portuguesa.

Quanto à categoria *português – influência de outras línguas*, 50% dos estudantes considerou que haveria influência do árabe na língua portuguesa e 55% conhecia a origem latina da língua. No entanto, 30% considerou que todas as palavras da língua portuguesa proviriam do latim. Além disso, 90% dos estudantes reconheceu que o português varia também no tempo. Neste grupo de questões disponibilizámos informação sobre as origens da língua portuguesa.

Em síntese, relativamente a este conjunto de dados, parece haver necessidade de mais aprofundamento sobre diferentes aspetos associados à língua portuguesa por partes destes estudantes.

Através das reflexões e comentários deixados pelos estudantes no fórum de discussão online, pretendíamos concretizar o segundo objetivo desta investigação. Após reflexão oral conjunta sobre textos de autores de expressão portuguesa incidindo na forma como sentiam a língua portuguesa, os estudantes foram convidados a refletir sobre a sua própria forma de sentir esta língua. Para isso, deixámo-lhes apenas o início da reflexão: “Para mim a língua portuguesa é...” e pedimos que cada um comentasse a reflexão de um colega. Todos os estudantes da turma (23) participaram sob a forma de prosa ou de poesia. Cabe, ainda, mencionar que todos os estudantes tinham o português como língua materna e que um estudante tinha também o castelhano como língua de escolarização.

Procurámos na nossa análise fazer emergir as perceções dos estudantes envolvidos sobre a língua portuguesa, procurando, apenas, identificar alguma tendência nas reflexões analisadas.

Da nossa análise emergiu desde logo as possibilidades de expressão que a língua portuguesa oferece: “Para mim, a língua portuguesa é um oceano de sensações e emoções” (MS)<sup>6</sup>. Essas expressões podem assumir diferentes

---

6 Optámos por identificar os estudantes com as iniciais fictícias dos nomes que lhes atribuímos, procurando assim preservar a sua identidade.

suportes: “Eu sinto a língua portuguesa através das músicas portuguesas. Muitas das músicas portuguesas falam sobre a ida dos soldados para a guerra” (JV); “Concordo plenamente a língua portuguesa é uma forma de expressar sentimentos quer em textos, musicas [sic] e cada um pode interpretar o que lê ou ouve á [sic] sua maneira” (PP). E para além desses suportes, é, sobretudo, um sentir em português, como pertença a uma língua, a uma certa forma de sentir e de expressar:

Para mim a língua portuguesa é um bem essencial. É com ela que partilhamos os nossos pensamentos, ideias e até piadas. Muitos sentimentos não são possíveis de descrever, mas outros são e alguns usam das palavras mais bonitas desta língua. Desde pequena que a língua portuguesa está presente na minha vida. Com ela, podemos fazer as pessoas corar com um simples elogio, sorrir com uma simples palavra e rir às gargalhas com uma simples frase, daí, eu achar que a língua portuguesa é a língua mais bonita existente, porque foi com ela que eu cresci e vou continuar a crescer usando-a com elogios, palavras e frases. (JA)

Naturalmente, essa forma de sentir associa-se também aos afetos e a um certo sentimento de pertença, porque os estudantes sentem em português, desde a nascença, em contexto familiar inicialmente e depois alargado à comunidade local e nacional.

Serão, certamente, essas experiências de expressão em língua portuguesa que levaram os participantes no estudo a sentirem a língua portuguesa como “calma” (AB), “romântica” (FN; NA), “rica” (FP; AM; MN), “única” (FN; FP; AT; NA), “interessante” (AT), “incrível” (AT), “linda” (AT), “maravilhosa” (AT), “especial” (NA) e “sentida” (NA). Um estudante sintetiza esta que pode ser uma dificuldade em parar de adjetivar a língua portuguesa: “Podia estar aqui a descrever a língua portuguesa de várias formas porque realmente esta língua fascina-me, fico muito feliz por saber que falo esta língua maravilhosa” (AT).

Apesar destes elogios à língua portuguesa, não deixámos de notar nos discursos dos participantes a dificuldade e complexidade que também associaram ao português: “A Língua Portuguesa, para mim, é uma língua muito interessante mas complicada para aprender... é complicado porque o Portugues [sic] tem demasiados acentos e também porque muitas palavras tem [sic] demasiados significados” (MS); “traioeira, pois várias palavras têm significados diferentes” (LC). Apesar disso, identificámos também um reconhecimento de que todas as línguas serão complexas para quem não as conhece, ou que mesmo a língua que se domina necessita sempre de maior aprofundamento:

Decerto que é uma língua difícil de aprender na visão das pessoas que não sabem falar esta língua tal como para mim, é difícil falar o inglês, francês, espanhol, e outras línguas estrangeiras. Acredito que para mim, é difícil aprender essas línguas e provavelmente é o que eles pensam sobre a nossa língua. Ao mesmo tempo, penso que não sei falar bem o português em termos da escrita, pois, muitas das vezes não sei que palavras usar tendo que ir é pesquisar palavras novas e diferentes fazendo também com que aprofunde o meu vocabulário. (AT)

Essa expressão em língua portuguesa parece unir também muitas culturas numa só cultura em português: “Para mim a língua portuguesa é uma cultura de várias expressões” (LC); “Para mim a Língua Portuguesa é o espelho de uma cultura” (NA). Tal pode ser motivo de espanto: “É uma língua falada em vários países, e isso é incrível como muita gente fala a mesma língua que nós” (BR); “Para mim a língua portuguesa é uma das línguas mais complexas e com maior diversidade étnica e cultural do mundo” (JR).

Esta realidade deve-se à origem e à história da língua portuguesa: “Para mim a língua portuguesa é uma riqueza para a nossa nação, uma vez que foi Portugal quem deu origem a esta língua, independentemente de ser falada em outras partes do mundo” (BR); “Concordo com o facto da

língua portuguesa ser histórica, pois para além de ser uma língua antiga tem muita história por de trás” (MS).

Por último, percebemos o reconhecimento da presença da língua portuguesa no mundo e alguns indícios de que essa presença tem também diferentes normas difusoras: “é sinónimo de diversidade porque tem muitas origens!” (MS); “Eu concordo com a minha colega pois, na língua portuguesa são usadas várias expressões, tendo significados diferentes de país em país” (JÁ); “É uma língua simpática e diversa, pois esta soa aos ouvidos de um estrangeiro como uma língua muito delicada e está presente em muitas partes do mundo, cada um com a sua maneira de a falar” (FP).

Há, portanto, um reconhecimento da diversidade da língua portuguesa e um carácter afetivo que naturalmente se identifica no sentir o Português.

### **Considerações finais**

Convocamos novamente os objetivos que delineámos para a concretização deste estudo e que se prendiam com a i) identificação das representações dos participantes quanto à variação e difusão da língua portuguesa e a ii) compreensão do modo como os participantes sentem a língua portuguesa. A partir dos resultados, pretendíamos realizar algumas sugestões pedagógico-didáticas

promotoras da sensibilização do carácter pluricêntrico da língua portuguesa.

Como percebemos pela interpretação dos resultados que fomos realizando ao longo do texto, estes estudantes representavam a língua portuguesa na sua variação e difusão. No entanto, necessitariam de desenvolver mais experiências de contacto com as variações da língua portuguesa, nomeadamente com as diferentes normas, sua distribuição geográfica, zonas de influência, história(s) e cultura(s) associadas, pois apresentam algumas representações equivocadas e também alguma falta de informação sobre países onde o português é língua oficial, comunidades de países de língua portuguesa, localização/distribuição do português no mundo.

Essa falta de informação parece dever-se também ao facto de estarem muito voltados para si, ou seja, terem uma visão demasiado eurocêntrica e pouco focada na língua no seu carácter multinacional. Além disso, para além da realidade portuguesa, perspetivam a língua portuguesa, sobretudo, no Brasil, o que revela esta visão bicêntrica da língua, em detrimento de uma visão pluricêntrica. Ainda assim, reconhecem a enorme riqueza que se traduz na diversidade da língua. Novamente, parece-nos que seria

através do contacto com estas realidades que os estudantes desenvolveriam experiências significativas.

O caráter afetivo associado à língua é notório nestes estudantes, desde logo pelas possibilidades de expressarem sentimentos, emoções, conhecimento, através de uma língua difícil e complexa, mas rica nas suas possibilidades e diversidade e cuja configuração, história e cultura influenciam os modos de ver e de configurar o mundo. O seu conhecimento e experiências de vida como falantes nativos da língua portuguesa fá-los, também, sentir orgulho nela e, sobretudo, na sua presença no mundo.

Em jeito de conclusão, consideramos a importância de apostar em estratégias pedagógico-didáticas valorizadoras do caráter pluricêntrico da língua portuguesa.

### Referências

- AMADO, João; FREIRE, Isabel. Estudo de caso na investigação em educação. In: AMADO, João. *Manual de investigação qualitativa*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, p. 121-143, 2014.
- BANZA, Ana Paula. Uma língua; muitas vozes: para uma política linguística pluricêntrica do Português. In: HASSLER, G.; SCHÄFER-PRIESS, B. *Contactos linguísticos na sequência da expansão portuguesa*. Berlim: Peter Lang, p. 15-32, 2020.
- BATORÉO, Hanna J. Que gramática(s) temos para estudar o Português língua pluricêntrica? *Revista Diadorim / Revista de Estudos Linguísticos e Literários do Programa de Pós-Graduação em Letras Vernáculas da Universidade Federal do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro, v. 16, p. 1-15, 2014.

BATORÉO, Hanna J.; SILVA, Augusto Soares da. Estudar o português como língua pluricêntrica no enquadramento da Linguística Cognitiva com foco nas variedades nacionais do PE e PB. In: TEIXEIRA E SILVA, Roberval; YAN, Qiarong;

CALVET, Louis-Jean. *Mondialisation, langues et politiques linguistiques*. 2002. Disponível em: [www.gerflint.fr/Base/Chili1/Calvet.pdf](http://www.gerflint.fr/Base/Chili1/Calvet.pdf). Acesso em: 04 out. 2021.

CLYNE, Michael. *Pluricentric Languages: Differing norms in different nations*. Berlin/New York: Mouton de Gruyter, 1992.

ESPERANÇA, José Paulo. *Uma abordagem eclética do valor da língua: o uso global do Português*. Lisboa: ISCTE/Instituto Camões, 2009.

GARRISON, D. Randy; ANDERSON, Terry. *E-Learning in the 21st Century. A framework for research and practice*. London: RoutledgeFalmer/Taylor & Francis Group, 2003.

KLOSS, Heinz. *Die Entwicklung neuer germanischer Kultursprachen seit 1800*. Düsseldorf: Schwann, 1978.

MACÁRIO, Maria João. Promoção da língua portuguesa no mundo através da sua abordagem transversal. In: DÍAZ, Inmaculada Aznar; RECHE, María Pilar Cáceres; MARÍN, Marín Jose Antonio; GUERRERO, Antonio Jose Moreno. *Desafios de investigación educativa durante la pandemia COVID19*. Madrid: Dykinson, p. 243-251, 2020.

MACÁRIO, Maria João; SÁ, Cristina Manuela. Pensa globalmente, age localmente: a literatura de potencial receção infantil na promoção da educação para a cidadania global. *Indagatio Didactica*, n. 12, v. 5, p. 47-61, 2020.

MENDES, Edleise. A promoção do português como língua global no século XXI. *Linha d'Água*, v. 32, p. 37-64, 2019.

MESQUITA, Luciana; SÁ, Cristina Manuela. *Do português vemos o mundo*. 2021. [no prelo].

MUHR, Rudolph. *Non-Dominant Varieties of Pluricentric Languages. Getting the Picture*. Frankfurt & Wien: Peter Lang, 2012.

PLATT, Jennifer. Case Study. In: OUTHWAITE, William; TURNER, Stephen. *The Sage Handbook of Social Science Methodology*. London: Sage, 2007.

RAPOSO, Eduardo Buzaglo Paiva; NASCIMENTO, Maria Fernanda Bacelar; MOTA, Maria Antónia Coelho; SEGURA, Luísa; MENDES, Amália. *Gramática do Português*. Vol. I e II. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2013.

REIS, Carlos; LABORINHO, Ana Paula *et al.* *A internacionalização da língua portuguesa*. Para uma política articulada de promoção e difusão. Lisboa, PT: GEPE, 2010.

RETO, Luís. *Potencial económico da língua portuguesa*. Alfragide: Texto, 2012.

SOARES DA SILVA, Augusto. *Pluricentricity: Language Variation and Sociocognitive Dimensions*. Berlin & Boston: Mouton de Gruyter, 2014.

SOARES DA SILVA, Augusto. Variação linguística e pluricentrismo: novos conceitos e descrições. In: *Actas do XIII Congresso internacional de Lingüística Xeral*. Vigo: Universidade de Vigo, p. 838-845, 2018.

STAKE, Robert. The case study method in social inquiry. In: DEZIN, Norman; LINCOLN, Yvonna. *The American tradition in qualitative research*. Vol. II. Thousand Oaks, California: Sage Publications, 2000.

### **Maria João Macário**

Doutorada, Didática e Desenvolvimento Curricular, pela Universidade de Aveiro/Portugal, 2014.

Professora Adjunta Convidada da Escola Superior de Educação de Viseu, unidade orgânica do Instituto Politécnico de Viseu.

Investigadora do CIDTFF/Centro Didática e Tecnologia na Formação de Formadores e do CI&DEI/Centro de Estudos em Educação e Inovação.

Email: [mmacario@esev.ipv.pt](mailto:mmacario@esev.ipv.pt)

Lattes: <https://www.cientiavitae.pt//pt/4D16-C476-B377>

ORCID iD: <http://orcid.org/0000-0002-7630-2713>

# O PORTUGUÊS COMO LÍNGUA PLURICÊNTRICA E AS ATITUDES LINGUÍSTICAS DE FALANTES EM TIMOR-LESTE<sup>1</sup>

Davi Albuquerque

**Resumo:** Este trabalho aborda as atitudes linguísticas dos falantes leste-timorenses diante do português como uma língua pluricêntrica. Para tanto, são discutidos os conceitos de pluricentrismo, variedades não dominantes (em relação às variedades linguísticas do português em diferentes estágios de formação) e de atitudes linguísticas. Aplicamos três métodos distintos (tratamento social, abordagem direta e abordagem indireta) para quantificar e avaliar as atitudes dos falantes de Timor-Leste em relação à presença da língua portuguesa em seu país; à importância das línguas locais; ao Português Brasileiro (PB); e às demais variedades do português, principalmente variedades africanas e o português falado em Timor-Leste. Os resultados alcançados são que os falantes leste-timorenses apresentam uma atitude romântica convergente, considerando como português apenas a norma europeia, associando-a a valores positivos (bom, bonito, correto etc.), enquanto as outras variedades, incluindo até mesmo o PB e o português falado por eles, são encaradas negativamente.

**Palavras-chave:** Língua Portuguesa. Pluricentrismo. Atitudes linguísticas. Timor-Leste.

**Abstract:** This work intends to study Timorese speakers' attitudes towards Portuguese as a pluricentric language. Therefore, the definitions of pluricentrism, non-dominant varieties (related to Portuguese varieties at different stages of formation) and language attitudes are discussed. We apply here three distinct methods (social treatment, direct approach and indirect approach) to quantify and assess Timorese speakers' attitudes towards different language situations and uses, as the presence of the Portuguese language in their country, the importance of local languages, Brazilian Portuguese (BP), and the other varieties of Portuguese, mainly African varieties and the Portuguese spoken in Timor-Leste. The results found are that Timorese speakers

---

1 Título em língua estrangeira: "Portuguese as a pluricentric language and Timorese language attitudes".

present a romantic convergent attitude, considering only the Standard European Portuguese as Portuguese, associating it with positive values (good, beautiful, correct, etc.), while the other varieties, including BP and the Portuguese spoken by them, are viewed negatively.

**Keywords:** Portuguese language. Pluricentrism. Language Attitudes. East Timor.

## Introdução

A língua portuguesa é considerada como uma língua pluricêntrica por apresentar diferentes normas nacionais, umas já estabilizadas, outras em construção, apresentando, assim, diferentes normas e centros linguísticos. Neste cenário, procuramos estudar quais são as atitudes linguísticas dos falantes de uma norma em formação do português, o Português de Timor-Leste (doravante PTL), em relação a sua própria norma, a outras normas e, de maneira indireta, às línguas maternas de seu país. Assim, a presente investigação tem como objeto de pesquisa os falantes de PTL e, como recorte para este trabalho, as atitudes que alguns adultos entrevistados têm em relação às informações já mencionadas.

O presente texto é fruto de um projeto de investigação que visa a documentar a variedade do português falada em Timor-Leste, com os objetivos de descrevê-la para documentá-la, diante da comunidade científica, e valorizá-la,

diante de seus falantes. Ademais, como resultados a longo prazo, esperamos que o PTL possa ter um reconhecimento tanto por seus falantes (como uma norma nacional), quanto no mundo acadêmico, para que haja mais pesquisadores interessados e, que assim, possa ocorrer mais investigações. Assim, analisar as atitudes linguísticas é uma maneira de expor e conscientizar os falantes leste-timorenses a respeito do preconceito linguístico e da desvalorização de sua própria cultura.

No cenário atual, uma parte significativa dos linguistas não se interessa pelos estudos da língua portuguesa em Timor-Leste, tampouco das línguas locais, e, da mesma maneira, os falantes leste-timorenses consideram sua variedade não dominante como um “falar errado”, “de pessoas que não aprenderam” ou “que não sabem falar português”.

Acreditamos que por meio do desenvolvimento e da disseminação de estudos sobre o PTL, podemos mudar de forma positiva o cenário citado acima, pois, em posse de mais estudos, saberemos mais a respeito do PTL e, com vários pesquisadores e instituições interessados nessa variedade, seus falantes tanto reconhecerão o valor do PTL, como passarão a utilizá-lo no dia a dia, a ensiná-lo e a disseminá-lo como uma variedade nacional, que será parte da cultura do país e, também, um símbolo de sua identidade.

Assim, partimos da hipótese de que o PTL é uma variedade não dominante em construção, que se encontra num estágio inicial de construção e, por isso, apresenta uma ampla variação. Desta maneira, o PTL apresenta diferentes normas vernáculas ou populares, Este conceito de norma pode ser entendido, de acordo com Lucchesi (2002), como sistemas heterogêneos e variáveis, os quais refletem uma polarização linguística da sociedade na qual a língua é falada<sup>2</sup>, enquanto não é possível falar duma norma padrão ou culta do PTL, já que para isso os falantes recorrem ao Português Europeu (PE), descartando sua variedade nacional.

Este texto se encontra dividido da seguinte forma: após esta breve introdução, fornecemos os subsídios teóricos a respeito do pluricentrismo linguístico, das atitudes linguísticas e do PTL, em (1), para, em seguida, em (2), apresentarmos a metodologia utilizada aqui; na próxima seção, em (3), efetuamos o estudo de caso, com uma análise das atitudes linguísticas dos falantes leste-timorenses em

---

2 O estudo de Lucchesi (2002), bem como os demais deste autor, é baseado na realidade sociolinguística do Brasil, com a existência de uma elite que é falante da norma padrão e acaba por excluir os menos favorecidos, bem como estigmatiza as normas vernáculas, que são as variedades distintas faladas pelos brasileiros menos favorecidos por todo o vasto território do país. Podemos estender esta análise para o mundo lusófono e para vários outros países, pois a língua portuguesa em Timor-Leste apresenta a mesma configuração polarizada, com uma elite que faz uso do PE como norma padrão, enquanto os cidadãos desfavorecidos não falam português, estão a aprender ou falam a variedade do PTL, a qual, com suas diferentes normas vernáculas, é estigmatizada.

relação ao PTL e a outras variedades não dominantes do português. Finalmente, em (4), redigimos as considerações finais como uma conclusão deste trabalho.

## **1. Português como língua pluricêntrica, variedades não dominantes e atitudes linguísticas**

### **1.1 O português como língua pluricêntrica**

Desde os estudos de Clyne (1992) sobre pluricentrismo linguístico, a língua portuguesa é reconhecida como pluricêntrica (BAXTER, 1992), apresentando ao menos duas normas nacionais distintas, o Português Europeu (PE) e o Português Brasileiro (PB), sendo considerada uma língua que apresentaria um dos únicos casos de pluricentrismo simétrico (CLYNE, 1992, p. 463), já que Portugal, com a primazia histórica, um país desenvolvido e com uma economia estável, é balanceado pelas dimensões territorial e populacional do Brasil, junto com o destaque de alguns bens culturais (futebol, telenovela, música etc.) e como um país em desenvolvimento, como parte do BRICS, entre outros fatores (SILVA, 2014, p. 146). Porém, ainda segundo Silva (2014, p. 146), esses aspectos teóricos são desequilibrados na prática por outros fatores que tornam o pluricentrismo lusófono assimétrico, sendo eles: a falta de um órgão único responsável pela promoção e difusão da língua portuguesa

e do PB por parte do governo brasileiro; os falantes de PB serem familiarizados somente com a sua variedade, desconhecendo ou até não compreendendo o PE; a norma do PB é distinta da realidade e da diversidade linguística do país. Podemos acrescentar também que uma parcela significativa dos falantes brasileiros apresenta atitudes de preconceito linguístico diante do PE e das variedades vernáculas do PB, bem como até os dias atuais o Estado brasileiro não apresenta uma política objetiva em relação à difusão e promoção do português pelo mundo.

É possível perceber, a partir do cenário apontado anteriormente, que, além dos problemas existentes que promovem um pluricentrismo assimétrico, quase não há lugar para os demais países lusófonos tanto de uma perspectiva linguística e educacional, quanto política e econômica. Tudo isso leva também a uma gestão pluricêntrica bilateral do português, com a predominância dos dois grandes centros da lusofonia, a saber Portugal e Brasil, o que faz com que alguns linguistas, como Silva (2018), considerem o português como uma língua bicêntrica, bem como multinacional (e não uma língua internacional), não pluricêntrica.

Os dois argumentos principais são que o desenvolvimento das demais normas nacionais, como o Português de Moçambique (PM), Português de Angola (PA), o PTL,

entre outros, ainda está em vias de reconhecimento e/ou formação; e os esforços e iniciativas para uma standardização comum do português são recentes, ainda não existindo uma norma internacional para podermos nos referir ao português como língua internacional<sup>3</sup>.

Enquanto o tema abordado no segundo argumento, a internacionalização do português, foge do escopo do presente estudo, o reconhecimento, a valorização e o desenvolvimento das variedades nacionais dos outros centros lusófonos são de fundamental importância para a presente investigação.

Ademais, é importante em nosso trabalho os modelos racionalistas e românticos em relação ao pluricentrismo do português, baseado nos modelos homônimos propostos por Geeraerts (2003) para a variação linguística, elaborados por Silva (2014, 2020) e que podemos aplicar também para as atitudes linguísticas dos falantes diante das diferentes normas. De acordo com Silva (2014, 2020), ambos os modelos são divididos em atitudes convergentes e divergentes, o que gera quatro casos distintos. A atitude romântica convergente é normativista em excesso e, no caso dos falantes do PB, idealiza-se que o “português correto” é somente o PE,

---

3 Para um debate sobre a internacionalização do português e o português língua internacional, ver Santos (2016), Mulinacci (2016) e Albuquerque (2021).

enquanto a atitude romântica divergente é aquela que apresenta traços nacionalistas, ideológicos e emotivos que almejam a separação do PB como uma “língua brasileira”, a qual não é mais a língua portuguesa. Já a atitude racionalista convergente é bem conhecida da “unidade na diversidade”, sendo mais praticada em Portugal, e acaba por pensar nas oportunidades que a globalização e a internacionalização do português podem oferecer aos países e a seus falantes. Finalmente, os praticantes da atitude racionalista divergente consideram importante a pesquisa e o ensino das variedades urbanas do PB com fins políticos e educacionais.

## **1.2 O PTL como uma variedade não dominante**

As línguas pluricêntricas são aquelas que apresentam diferentes centros e diferentes normas nacionais/locais. Essas normas nacionais ou locais não são reconhecidas ou devidamente desenvolvidas. Há alguns casos também em que ainda estão em formação. Em todos esses exemplos são chamadas de variedades não dominantes, sendo que há uma série de características sociopolíticas e tipológicas para a classificação dessas variedades com essa terminologia (MUHR, 2005, 2012).

No mundo lusófono é possível afirmar que há uma série de variedades não dominantes, como o Português de

Angola (INVERNO, 2011), o Português de Macau (BAXTER, 2009), o PTL (ALBUQUERQUE, 2011), entre outras. Nesta mesma linha de argumentação, damos destaque ao PM por avaliarmos ele como uma variedade em um estágio avançado de construção e estabilização de sua norma nacional, já que há diversas pesquisas e iniciativas, as quais procuram tanto documentar o PM, como o projeto do DiPoMo (Dicionário do Português de Moçambique) ou as diversas publicações sobre o PM (GONÇALVES, 1996, 2010; GONÇALVES; STROUD, 2000, 2002), quanto as atitudes positivas dos falantes moçambicanos em relação ao PM (CAO PONSO, 2016; LANGA, 2019).

Um caso conspícuo é o da formação da norma brasileira, que se deu a partir do início do século XIX, com a independência, o que incitou sentimentos nacionalistas. Em posse desses sentimentos, começou um longo debate de natureza filológico-gramatical, que é conhecido como “a questão da língua brasileira”, com a documentação desse período sendo compilada e comentada de maneira exemplar em Pinto (1978), bem como a elaboração de livros, gramáticas e materiais didáticos juntamente com a preocupação do ensino de língua portuguesa. Assim, muitos intelectuais brasileiros perceberam e (re)pensaram as complexas relações entre língua, nação e identidade. Desta

maneira, o PB foi desenvolvido, documentado, valorizado e ensinado, tornando-se uma variedade nacional e sendo o maior representante, em número de falantes, na atualidade.

Contudo, mesmo com a estabilidade do PB, até hoje ainda há certas personalidades (ex. jornalistas, advogados e alguns autores de gramáticas normativas), que surgem em diferentes meios de comunicação, tentando inverter a ideia de língua e nação, considerando a norma brasileira, os brasileirismos e a variação linguística existente no PB como uma ameaça ao Brasil e à língua portuguesa, exigindo, assim, que os brasileiros voltem a falar e a escrever com base no PE. Porém, essas figuras públicas são efêmeras e facilmente contra-argumentadas pela comunidade científica, por meio de uma vasta bibliografia a qual analisa questões de variação e preconceito linguístico no Brasil, e a norma culta e as normas vernáculas brasileiras (FARACO, 2008).

Dessa maneira, no processo de formação e estabilização do PB, o que podemos constatar são atitudes românticas por parte dos falantes brasileiros, tanto românticas convergentes (os profissionais que ainda idealizam a norma do PB como sendo o PE), como também românticas divergentes (pessoas que desejam a separação total de qualquer relação linguístico-cultural entre Brasil e Portugal).

Em relação aos estudos específicos que reconhecem e/ou analisam o status do PTL, bem como o estágio em que se encontra no processo de formação de uma variedade nacional, é possível afirmar que o PTL se encontra em estágio inicial e as investigações são recentes e escassas, destacando-se: Albuquerque (2011), que propõe um *continuum* de variação e trata o português de Timor-Leste como uma variedade emergente; Afonso e Goglia (2015) estudam algumas sentenças do português falado por imigrantes leste-timorenses residentes na Europa, atestando que se tratam de inovações de uma variedade não dominante ainda em construção, portanto instável; Batoréo (2016) descreve algumas estruturas linguísticas do PTL e acaba por considerá-las como exemplos de uma variedade emergente em vias de estabilização e, por isso, apresentando algumas estruturas variáveis.

As características principais documentadas até o momento do PTL são a utilização de advérbios ou locuções adverbiais (ex.: *já, ainda, ainda não*) em posição pré-verbal para marcar as categorias de tempo, modo e aspecto; construções com a expressão *é que* utilizada de maneira polissêmica; uso variável e ausência da cópula; uso variável de preposições; emprego em excesso do *se* em construções

impessoais; redução do paradigma de pessoa e do uso dos pronomes pessoais (ALBUQUERQUE, 2011; AFONSO; GOGLIA, 2015; BATORÉO, 2016).

### **1.3 Os estudos de atitudes linguísticas**

De acordo com Garret (2010), as atitudes são um constructo psicológico e não são definidas, tampouco mensuráveis facilmente, sendo a definição mais acessível, servindo como ponto de partida para as pesquisas, a oferecida por Sarnoff (1970), o qual afirma que atitudes são as disposições de uma pessoa reagir favoravelmente ou desfavoravelmente a algum objeto ou conjunto de objetos específicos.

Segundo Garret, Coupland e Williams (2003), os três principais elementos das atitudes linguísticas são: o cognitivo (crenças e estereótipos), o afetivo (julgamentos e avaliações) e o comportamental (qualquer tipo de reação do indivíduo). Ademais, os métodos utilizados para o estudo das atitudes linguísticas também são três distintos:

- a abordagem do tratamento social, que efetua análise de documentos e/ou realização de observações etnográficas;
- a abordagem direta, na qual o pesquisador elabora entrevistas e/ou questionários aos falantes sobre suas atitudes;
- a abordagem indireta, em que são avaliadas as reações subjetivas dos falantes por meio da técnica *matched-guise*

(estímulos pareados), na qual são realizados diferentes testes de gravação, audição e reconhecimento de vários dialetos/ variedades.

Ainda, na elaboração dos questionários e nas entrevistas para avaliarmos as atitudes, de acordo com a abordagem indireta, preocupamo-nos com a atitude explícita e o grau de familiaridade dos falantes em relação à língua portuguesa, à variedade do PTL e às línguas locais de Timor-Leste, por meio da classificação entre dois tipos de perguntas, proposta por Ryan e Giles (1992), sendo elas: as perguntas relacionadas ao status (ing. *status-related questions*) e as perguntas familiares/ solidárias (ing. *solidarity-related questions*). O primeiro tipo preocupa-se com os valores e usos que a língua/variedade assume na sociedade, enquanto o segundo, procura observar o grau familiaridade do falante ao interagir via determinada língua/variedade. Digno de nota é que nos dedicamos às atitudes explícitas e à familiaridade pelo fato de serem fatores que influenciam na inteligibilidade, de acordo com o estudo de Gooskens (2006) sobre a inteligibilidade mútua entre as línguas escandinavas, observando fatores linguísticos e extralinguísticos que influenciam nesse processo. Na próxima seção, dedicada à metodologia deste trabalho, os questionários e entrevistas estão mais detalhados.

Sobre os estudos de atitudes linguísticas dos falantes de Timor-Leste, há somente a publicação de Batoréo e Casadinho (2009). Este texto teve como base um corpus escrito e outro oral, com leste-timorenses residentes em Timor-Leste e em Portugal. O conteúdo dos textos escritos e das entrevistas eram sobre a situação do português como língua pluricêntrica, o multilinguismo e sua relação com o português, e a importância da língua portuguesa em Timor-Leste. As autoras observaram também as variáveis sociais dos falantes, principalmente idade e sexo. Digno de nota é que não foi abordado o tema do português falado pelos leste-timorenses. Os resultados alcançados foram que os falantes leste-timorenses consideram o multilinguismo como uma condição natural de sua sociedade, logo aceitam a língua portuguesa, porém as diferentes gerações, a mais velha e a mais nova, apresentam diferentes modelos mentais de atitudes em relação ao português, com a geração mais velha apresentando um modelo mental de identidade idealista, enquanto a geração mais nova um modelo mental de identidade pragmática. Finalmente, ambas as gerações “manifestam lealdade linguística e uma atitude linguística positiva face ao Português, língua que conceptualizam como pertencendo à sua própria história, cultura e identidade” (BATORÉO; CASADINHO, 2009, p. 12).

## 2. Metodologia

Como o presente trabalho trata-se de um estudo inicial e introdutório, utilizamos as três abordagens para observar, analisar e medir as atitudes linguísticas dos falantes lestemorenses em relação à língua portuguesa em Timor-Leste, às variedades lusófonas (incluindo o PTL) e às línguas locais do país. Ademais, destacamos que as etapas do tratamento social e da abordagem direta realizamos principalmente em viagens de campo realizadas em anos anteriores e mantivemos os questionários e as entrevistas arquivados em acervo pessoal. Somente a abordagem indireta foi realizada recentemente, feita exclusivamente para este trabalho, sendo realizada com um número reduzido de falantes e remotamente, via Google Meet, WhatsApp e videochamadas.

No tratamento social, realizamos observações etnográficas *in loco* entre os anos de 2008 e 2014, verificando os documentos oficiais a respeito da política linguística de Timor-Leste, fazendo registro da paisagem linguística do país; usamos um corpus de textos escritos por professores do ensino pré-secundário e secundário; consultamos os resultados da bibliografia existente, principalmente Albuquerque e Taylor-Leech (2012), que analisaram a política

linguística atual de Timor-Leste e seu impacto no status e no corpus do português e do tétum-praça. Albuquerque e Almeida (2020), que estudaram a paisagem linguística de Timor-Leste e como a política linguística atual do país se encontra refletida nela, e Taylor-Leech (2019), a qual é a publicação mais atual que oferece um panorama das políticas linguísticas de Timor-Leste em sua situação pós-colonial<sup>4</sup>.

Seguindo a abordagem direta, aplicamos dois questionários (1º sociolinguístico e 2º linguístico) a sessenta (60) falantes, e entrevistamos doze (12) falantes graduados e graduandos da UNTL (Universidade Nacional Timor Lorosa'e, em Díli, capital de Timor-Leste).

No primeiro questionário inserimos perguntas biográficas: qual a língua materna do falante; quais outras línguas o entrevistado falava; escolaridade; a origem e as línguas faladas pelos pais; em qual língua se dava as interações com vizinhos, na rua, na escola, na aldeia em que nasceu, etc.

O segundo questionário possuía questões mais específicas, que indagavam sobre reações e opiniões a respeito de exemplos específicos de variação linguística (exemplos do PB e do PTL eram inseridos em diferentes

4 De maneira distinta à situação do PTL, há uma vasta bibliografia sobre política linguística de Timor-Leste, como fugiria do escopo deste texto realizar uma revisão bibliográfica do tema, utilizamos apenas as referências citadas por apresentarem uma perspectiva mais geral, englobando a situação das línguas oficiais, bem como os documentos governamentais relacionados.

perguntas); de descrição de situações de preconceito linguístico; e de línguas majoritárias e minoritárias.

As entrevistas apenas retomaram os temas presentes no segundo questionário, porém de maneira diferente, com um número maior de exemplos com o objetivo de confirmar as respostas dos falantes.

Finalmente, para a abordagem indireta, gravamos áudios em PB (um falante nativo) e áudios em PE (um falante nativo e outro não nativo, falante nativo de PB, imitando o PE) para saber se tínhamos alguma reação ou comentários distintos. Observamos e, posteriormente, solicitamos que os falantes, em número de seis (6), julgassem aspectos pessoais (impressões e opiniões) e linguísticos a respeito do que ouviram.

### **3. Análise dos resultados: as atitudes linguísticas dos falantes leste-timorenses**

Nesta seção serão discutidos os resultados encontrados nos diferentes métodos utilizados em nossa pesquisa de atitudes linguísticas. Assim, esta seção está subdividida em três partes: em (3.1), estão os resultados da abordagem do tratamento social; em (3.2), são quantificados e comentados os dados encontrados da abordagem direta; e, em (3.3), encontram-se os resultados iniciais da abordagem indireta.

### 3.1 A abordagem do tratamento social

Na abordagem do tratamento social, baseamo-nos em nossas observações em campo em anos anteriores. Realizamos a leitura tanto dos documentos oficiais de política linguística do país<sup>5</sup>, como analisamos os meios de comunicação em massa (televisão, rádio, jornais e internet).

O que se destacou em nossas observações é que os falantes leste-timorenses apresentam uma visão legalista a respeito das línguas, ou seja, acreditam que a importância e valorização de uma língua, seu status, está ligado ao lugar que ocupa na política linguística oficial. Assim, uma parcela significativa da população apresenta um certo conhecimento da legislação, dos direitos linguísticos e educacionais de Timor-Leste. Ademais, reconhecem a importância de as línguas serem reconhecidas oficialmente, bem como do papel da Educação e do ensino das línguas locais, do status de língua oficial (português e tétum-praça) e de língua de trabalho (inglês e indonésio).

Inicialmente, pensamos que esses resultados ocorreram por termos feito nossas observações e interações mais com falantes de maior escolaridade (nível superior completo ou incompleto) e residentes ou nativos da capital, Díli. Porém,

---

5 Para uma listagem e comentários destes documentos, ver Albuquerque e Almeida (2020). Para um panorama das políticas linguísticas de Timor-Leste, ver Taylor-Leech (2019).

num momento posterior, lecionamos em dois distritos no interior do país, em Bobonaro e Baucau, e conduzimos observações, leituras, questionários e entrevistas dos quais obtivemos resultados muito próximos.

De acordo com pesquisas linguísticas recentes, como as já citadas de Albuquerque e Taylor-Leech (2012) e Albuquerque e Almeida (2020), o planejamento linguístico de Timor-Leste está próximo da legislação, pois se verifica um fortalecimento das duas línguas oficiais, o português e o tétum-praça, bem como o número de falantes, do ensino e dos meios de comunicação nessas línguas oficiais está a aumentar nos últimos anos<sup>6</sup>.

Entre os pontos negativos, destacamos dois problemas principais, que requerem atenção tanto das autoridades locais, quanto da comunidade acadêmica. O primeiro é a interferência de diversas entidades internacionais, que acabam por implantar projetos ou ações os quais não apresentam continuidade ou tentam promover o inglês no lugar do português. O segundo é a desvalorização das línguas locais de Timor-Leste, mesmo com o espaço para

---

6 Albuquerque e Taylor-Leech (2012) verificaram que o status e o corpus do tétum-praça cresceram muito nos últimos anos devido ao planejamento linguístico eficaz, já Albuquerque e Almeida (2020) analisaram a paisagem linguística de Díli e constataram a predominância dessas mesmas línguas nos prédios e demais construções oficiais, em estabelecimentos comerciais e em inscrições particulares/ residenciais, o que mostra que ambas as línguas estão sendo usadas nas ruas e no dia a dia dos falantes.

o ensino dessas línguas nos anos iniciais, ainda há a falta de materiais de ensino, de pesquisas linguísticas e de professores qualificados.

### **3.2 A abordagem direta**

Na abordagem direta, elaboramos dois questionários para os falantes, bem como uma entrevista que reiterava as questões do segundo questionário, conforme comentamos anteriormente. Os números que foram contabilizados são das atitudes linguísticas dos falantes diante da língua portuguesa e de sua respectiva língua materna.

Para o estudo das atitudes linguísticas, concentramos nas respostas do segundo questionário, aplicado a 60 falantes, e nas entrevistas, conduzidas com 12 falantes. Apresentamos os resultados quantitativos e uma interpretação inicial, a qual reconhecemos que precisará ser verificada futuramente, ao ampliarmos a presente pesquisa. Os resultados não apresentam um somatório total dos números dos falantes, já que existiam diferentes perguntas tanto no questionário, quanto na entrevista, bem como ora os falantes não responderam algumas das perguntas, ora repetiram suas respostas, ora apresentaram respostas ambivalentes<sup>7</sup>.

7 Cacioppo, Gardner e Berntson (1997) chamam atenção para as ambivalências, pelo fato de o falante ter uma atitude diante de uma dimensão do objeto, mas ter outra atitude quando

A seguir, a tabela 1 apresenta os números das atitudes linguísticas em relação à língua portuguesa, junto com excertos (escritos ou falados) das opiniões distribuídas entre ‘atitudes positivas’, ‘atitudes negativas’, ‘atitudes neutras’, as frequências e o total de cada uma delas:

Tabela 1. Atitudes em relação à língua portuguesa em geral

<b>Atitudes Negativas</b>	<b>Atitudes Positivas</b>	<b>Atitudes Neutras</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ ... estranha (2);</li> <li>▪ ... tem que aprender nossa língua (2);</li> <li>▪ ... não é boa (2);</li> <li>▪ ... não gosta (2);</li> <li>▪ ... não sabe falar (2);</li> <li>▪ ... não compreende (2);</li> <li>▪ ...só fala entre si (1);</li> <li>▪ ... é engraçada (1).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ ... língua portuguesa traz benefícios (8);</li> <li>▪ ... língua mais importante (4);</li> <li>▪ ... riqueza de Timor (3);</li> <li>▪ ... identidade nacional (3);</li> <li>▪ ... nos sentimos bem (3);</li> <li>▪ ... contente (3);</li> <li>▪ ... diversidade (3);</li> <li>▪ ... maravilhoso aprender/maravilhosa (2);</li> <li>▪ ... são bem acolhidos (2)</li> <li>▪ ... intercâmbio cultural (1);</li> <li>▪ ... intercâmbio com estrangeiros (1).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ ... normal (18);</li> <li>▪ ... não há reação (9);</li> <li>▪ ...nada (4);</li> <li>▪ ... é livre (3).</li> </ul>
<b>Total de ocorrências = 14</b>	<b>Total de ocorrências = 33</b>	<b>Total de ocorrências = 34</b>

Fonte: Elaboração própria.

encara por outra dimensão o mesmo objeto. Somente estudos multidimensionais evitam tais ambivalências. Como a presente pesquisa está em estágio inicial e este texto é de natureza introdutória para apresentar os resultados iniciais, decidimos por apresentar os números e as atitudes ambivalentes existentes.

Ademais, decidimos também trazer alguns exemplos mais prototípicos de sentenças retiradas das entrevistas e questionários das diferentes atitudes para ilustrar as diferentes atitudes:

◦ Atitudes positivas:

1. “Eu acho que têm benefícios para agente, porque pode conhecer várias línguas”;
2. “Eu fico muito contente com essas situações, porque eu tenho chance para aprender outras línguas”;
3. “Acho que aprender português é maravilhoso, porque houve uma diversidade na linguagem”.

◦ Atitude neutra:

4. “Nossa opinião sobre essa questão é livre para eles”.

◦ Atitude neutra/ negativa (ambivalente):

5. “Nós reagimos normal, porque é a língua deles [...] Sim, normal. [...] Eles tem língua estranha para nós. [...] Sim, mas eles tem que aprender nossa língua”.

Os resultados encontrados não eram previstos, pois a atitude neutra se destacou com maior frequência (34) em relação às demais atitudes. Nossa previsão era a de que as atitudes positivas (33) em relação à língua portuguesa apresentariam uma frequência maior. Estes números podem

ter ocorrido por diversos fatores, podendo representar, de maneira real, a visão do grupo de falantes que fez parte de nossa pesquisa, ou a frequência das atitudes desse grupo de falantes ser apenas uma coincidência, exigindo uma pesquisa quantitativa mais detalhada, com peso relativo e grupo de controle. Assim, esse resultado pode ser interpretado como uma indiferença dos falantes leste-timorenses pelo fato de estarem acostumados ao multilinguismo tanto com línguas locais, quanto com línguas internacionais, desde tempos pré-históricos até os atuais, sendo a língua portuguesa apenas mais uma inserida no ecossistema linguístico do país.

Procuramos também compreender as atitudes dos falantes leste-timorenses em relação à concepção de língua, bem como a noções de valor, prestígio, status etc., enfatizando, principalmente, como eles avaliam as relações entre a língua portuguesa e as línguas nacionais. Assim, obtivemos as seguintes atitudes/ respostas:

Tabela 2. Atitudes em relação ao status do português e línguas locais

<b>Português como língua minoritária</b>	<b>Línguas locais como línguas minoritárias</b>
7 falantes consideram o português como língua minoritária;	47 falantes consideram suas línguas maternas inferiores ou que não são boas;
◦ Os 7 justificam pelo fato de ser menos falada no território;	<ul style="list-style-type: none"> <li>◦ 12 mencionam o termo “língua-dialeto”;</li> <li>◦ 12 justificam porque não é língua oficial;</li> <li>◦ 10 falaram porque é a língua da aldeia;</li> <li>◦ 4 falaram que é apenas dialeto;</li> <li>◦ 4 falaram que é apenas língua materna;</li> <li>◦ 3 falaram que é apenas língua paterna;</li> <li>◦ 2 afirmaram que não é possível utilizar sua língua materna para o trabalho ou para a ciência.</li> </ul>

Fonte: Elaboração própria.

Desta maneira, observamos que a maioria dos falantes (47) consideram sua língua materna inferior, ao compará-la ao português ou a outra língua internacional presente no país, como o inglês e o indonésio. Ainda, somente sete (7) falantes não encaram o português como uma língua de prestígio. Esses dados acabam por apontar que a maioria dos leste-timorenses apresenta um estigma contra suas próprias línguas maternas, enquanto valorizam apenas as línguas internacionais, principalmente o português.

### 3.3 A abordagem indireta

Para a abordagem direta, o autor da pesquisa, falante nativo de PB, gravou diferentes áudios em PB e simulando o PE, bem como utilizou gravações de um falante nativo de PE. As gravações em formato de áudio foram enviadas a seis (6) falantes de Timor-Leste, de maneira informal e em momentos distintos, em meio a conversas sobre a língua portuguesa, informando ser de outras duas pessoas.

Assim, inicialmente, observamos e registramos as reações desses falantes. Posteriormente, solicitamos que eles nos informassem suas impressões/opiniões e também julgassem o que ouviram. Os resultados se encontram na tabela 3:

Tabela 3. Atitudes linguísticas diante do PB

<b>Positiva/ Negativa (Ambivalente) = 1</b>	<b>Neutra/ Positiva = 1</b>	<b>Negativa = 4</b>
(Mesmo falante) <ul style="list-style-type: none"> <li>• PB é muito bonito, mas ...;</li> <li>• não é bom;</li> <li>• não pode usar;</li> <li>• não pode falar;</li> <li>• não pode ensinar na escola.</li> </ul>	(Mesmo falante) <ul style="list-style-type: none"> <li>• É normal;</li> <li>• O PB é bom e o PE também.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O PB é errado;</li> <li>• Os brasileiros falam errado;</li> <li>• Os outros língua portugueses não é bom;</li> <li>• O português correto é o de Portugal.</li> </ul>

Fonte: Elaboração própria.

Ao ouvir diferentes áudios do PB, a maioria dos falantes (com exceção de um) apresentou reações diferentes. Quando

perguntados a respeito dos motivos dessas reações, eles ofereceram algumas explicações de natureza linguística e não linguística, principalmente de natureza econômica.

Quando os falantes ouviram o presente pesquisador falar em PE apenas 2 dos 6 reconheceram que se tratava do mesmo falante, bem como 4 deles apresentaram reações positivas ao ouvir áudios do PE. Seguem os resultados desse teste na tabela 3:

Tabela 4. Opiniões e reações a estruturas linguísticas e não linguísticas do PB e PE

Opiniões e Reações	
Econômicas	Linguísticas
<ul style="list-style-type: none"> <li>• O aspecto econômico se resumiu aos benefícios pessoais que os demais países lusófonos podem oferecer;</li> <li>• Classificamos em dois tipos distintos, de acordo com os dados;</li> <li>• As justificativas e as oportunidades.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diferentes reações de acordo com o nível de análise linguística;</li> <li>• Adaptamos e separamos, à guisa de exposição, entre fonologia, morfossintaxe e léxico.</li> </ul>
Justificativas	Fonológicas
<ul style="list-style-type: none"> <li>• O PB e outras variedades do português, especialmente as variedades africanas, não são boas pelo fato dos países onde são faladas não oferecerem muitas oportunidades;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reação de surpresa: “é engraçada”, “é diferente”;</li> <li>• Algumas pronúncias do PB, como as africadas: dia [dʒiɐ], Timor [tʃimoh]; ou a diferença das vogais pretônicas e tônicas, quando comparadas ao PE: bem [beN], leite [leytʃi];</li> </ul>

Oportunidades	Morfossintáticas
<ul style="list-style-type: none"> <li>Bolsas, empregos, oportunidades em geral, auxílios, apoio à família etc.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Reações negativas: “não é bom”, “é feio”, “é errado”, “é estranho”;</li> <li>Realização variável da concordância nominal e verbal, tendência ao uso da próclise no PB: “Me diz aí!”, “Me empresta seu celular?”;</li> </ul>
	Lexicais
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Reações variadas e problemas na inteligibilidade;</li> <li>“é engraçado”, “estas palavras é confuso”, “não entendi o que foi dito”, “não conheço estas palavras”;</li> <li>Ex. café da manhã (PB) x pequeno almoço, mata-bicho (PE, PTL), banheiro (PB) x casa de banho (PE), bolsista (PB) x bolseiro (PE), apostila (PB) x sebenta (PE) etc.</li> </ul>

Fonte: Elaboração própria.

Digno de nota é que também mostramos algumas gravações do PTL juntamente com áudios, vídeos e textos escritos (todos disponíveis online) das demais variedades do português, a saber: PTL, PA, PM, PMac, Português de Guiné-Bissau (PGB) e Português de Cabo Verde (PCV), divididos da seguinte maneira:

- PTL: 5 áudios;
- PA: 5 vídeos e 2 textos (excertos de artigo científico e textos literários);

- PM: 2 vídeos, 2 áudios e 2 textos (excertos de artigo científico e textos literários);
- PMac: 2 vídeos e 2 áudios;
- PGB: 4 vídeos, 2 áudios e 2 textos (excertos de artigos científicos);
- PCV: 2 vídeos, 2 áudios e 1 texto (excertos de artigos científicos).

Os vídeos e os áudios nós mostramos aos informantes em momentos de interação síncrona, bem como enviamos os mesmos materiais (arquivos e links) para serem vistos/ouvidos com calma, enquanto que em relação aos textos, elaboramos adaptações com excertos de obras literárias de autores reconhecidos dos países citados, separamos trechos de artigos científicos que têm como tema a variedade do português falada nesses países e os enviamos com orientações para a leitura e uma avaliação, ou seja, um momento assíncrono de interação. Digno de nota é que os avisamos antecipadamente que as amostras se tratavam do português falado no mundo lusófono. Após todas as etapas desse teste terem sido concluídas, alcançamos as seguintes reações/respostas como resultados:

- 4 falantes não quiseram acessar ou ver/ler o conteúdo, afirmando que não tinham interesse, pois esses eram exemplos errados do português (falaram também de não ter tempo por causa dos estudos e do trabalho, outros falaram não poder gastar a internet);

- 1 falante chegou a ver algum dos materiais, porém argumentou que perdeu o interesse rapidamente pelo fato de o português ser falado errado e ela não entendeu;

- 1 falante acessou grande parte do material, afirmou que gostou de conhecer outras culturas e povos que falam o português, mas que era um português errado e não serviria para seus estudos;

- Todos os 6 falantes testados quando ouviram as amostras de áudio do PTL afirmaram que se tratava de “colegas que não aprenderam o português” (1 falante não quis terminar de ouvir áudios, outro afirmou que era um “português não bom”).

#### **4. Considerações finais**

Além de não reconhecerem o PTL como norma e variedade de origem nacional e local, os leste-timorenses ainda apresentam uma visão preconceituosa, legalista e normativista (podendo ser chamada também de prescritivista ou até ‘gramaticista’) em relação à língua portuguesa e suas

variedades no mundo lusófono, incluindo o próprio PTL. De acordo com a proposta do pluricentrismo do português de Silva (2014, 2020), os leste-timorenses têm um conjunto de atitudes que se enquadram na postura romântica convergente, aceitando apenas a norma gramatical do PE como certa, bonita e a única a ser usada e ensinada, descartando as demais variedades tanto de Timor-Leste, como dos demais países lusófonos.

Nossa preocupação é com a conservação da diversidade linguística do português, bem como do bem-estar de seus falantes. Assim, propomos uma série de soluções que giram em torno da conscientização dos falantes e da valorização do PTL, sendo elas: o reconhecimento pela comunidade científica, a continuidade das pesquisas linguísticas e em outras áreas, principalmente na Educação; a apresentação à comunidade científica e aos cidadãos de Timor-Leste dos resultados das pesquisas e das características que o PTL possui (para que não sejam interpretados como erros ou coisas ruins); políticas linguísticas para o ensino, a formação de professores de Timor-Leste e demais profissionais da Educação a respeito da importância do PTL como uma variedade nacional, sendo que ela não é errada, tampouco inferior; elaborar um planejamento linguístico em que se

deixe claro e enfatize que o PTL é uma variedade que pode vir a conviver com o português padrão (standard), ensinado nas escolas, numa situação de bidialetalismo (diglossia); finalmente, rever a política linguística do país para que haja um reconhecimento e um espaço para o PTL ao lado do PE e das demais línguas locais.

Temos consciência de que um dos problemas do conjunto de nossas soluções é que elas estão fora do alcance individual e dos investigadores, sendo maior a responsabilidade das autoridades governamentais, ONGs e outros grupos com poder de intervir/negociar a níveis oficiais. Todavia, consideramos ser de fundamental importância que parte das soluções apontadas sejam colocadas em prática em curto prazo para que o PTL não entre em um estado ameaçado. Caso isso não aconteça, o PTL, como está em formação, ao ser desvalorizado e estigmatizado, como vem sendo, pode vir a se extinguir no futuro, perdendo consigo as particularidades linguísticas e culturais que essa variedade está a desenvolver.

### Referências

- AFONSO, Susana; GOGLIA, Francesco. Portuguese in East Timor as a non-dominant variety in the making. *In*: MUHR, Rudolph; MARLEY, Dawn (Eds.). *Pluricentric Languages: New Perspectives in Theory and Description*. Wien/Frankfurt: Peter Lang Verlag, p. 193-205, 2015.
- ALBUQUERQUE, Davi. O Português de Timor Leste: contribuição para o estudo de uma variedade emergente. *Papia*, v. 21, n. 1, p. 65-82, 2011.

ALBUQUERQUE, Davi. A internacionalização da língua portuguesa. O que é? Por quê? Para quem? Como?. *Revista de Estudos de Português Língua Internacional*, v. 1, n. 3, 2021.

ALBUQUERQUE, Davi; ALMEIDA, Nuno C. Paisagem linguística de Timor-Leste: Multilinguismo e política linguística. *Domínios de Lingu@Gem*, v. 14, n. 4, p. 1197-1244, 2020.

ALBUQUERQUE, Davi; TAYLOR-LEECH, Kerry. Política linguística para as línguas oficiais em Timor-Leste: o português e o Tétum-Praça. *Revista Gragoatá*, v. 17, p. 153-169, 2012.

BATORÉO, Hanna J. The contact induced partial restructuring of the non-dominating variety of Portuguese in East Timor. In: MUHR, Rudolph (Ed.). *Pluricentric Languages and Non-Dominant Varieties Worldwide: the pluricentricity of Portuguese and Spanish: new concepts and descriptions*. Wien/ Frankfurt: Peter Lang Verlag, p. 137-153, 2016.

BATORÉO, Hanna J.; CASADINHO, Margarida. O Português – uma língua pluricêntrica: O Caso de Timor-Leste. *Estudos Linguísticos (Braga)*, v. 13, n. 1, p. 63-79, 2009.

BAXTER, Alan. Portuguese as a pluricentric language. In: CLYNE, Michael (Ed.). *Pluricentric languages: Differing norms in different nations*. Berlin: De Gruyter Mouton, p. 11-44, 1992.

BAXTER, Alan. O Português em Macau: Contato e assimilação. In: CARVALHO, Ana M. (Ed.). *Português em contato*. Madrid/ Frankfurt: Ibero-americana/ Vervuert, Vervuert, p. 277-312, 2009.

CACIOPPO, John T.; GARDNER, Wendi L.; BERNTSON, Gary G. Beyond bipolar conceptualizations and measures: The case of attitudes and evaluative space. *Personality and Social Psychology Review*, v.1, p. 3-25, 1997.

CAO PONSÓ, Letícia. O contato entre o Português e as línguas Bantu em Moçambique: a alternância de atitudes sobre o estatuto social das línguas em jovens universitários. *Cadernos de Letras da UFF*, v.26, p. 121-144, 2016.

CLYNE, Michael (Ed.). *Pluricentric languages: Differing norms in different nations*. Berlin: De Gruyter, 1992.

- FARACO, Carlos A. *Norma culta brasileira: desatando alguns nós*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- GARRETT, Peter. *Attitudes to language*. Cambridge: Cambridge University Press, 2010.
- GARRETT, Peter; COUPLAND, Nikolas; WILLIAMS, Angie. *Investigating language attitudes: Social meanings of dialect, ethnicity and performance*. Cardiff: University of Wales Press, 2003.
- GONÇALVES, Perpétua. *Português em Moçambique: Uma variedade em formação*. Maputo: UEM, 1996.
- GONÇALVES, Perpétua. *A génese do português de Moçambique*. Lisboa: Imprensa Nacional/Casa da Moeda, 2010.
- GONÇALVES, Perpétua; STROUD, Christopher (Orgs.). *Panorama do português oral do Maputo*. Vol. IV. Maputo: INDE, 2000.
- GONÇALVES, Perpétua; STROUD, Christopher (Orgs.). *Panorama do português oral do Maputo*. Vol. V. Maputo: INDE, 2002.
- GEERAERTS, Dirk. 2003. Cultural models of linguistic standardization. In: DIRVEN, René; FRANK, Roslyn; PÜTZ, Martin (Eds.). *Cognitive models in language and thought*. Ideology, metaphors and meanings. Berlin: Mouton de Gruyter, 2003.
- GOOSKENS, Charlotte. Linguistic and extra-linguistic predictors of inter-Scandinavian intelligibility. *Linguistics in the Netherlands*, v. 23, n. 1, p. 101-113, 2006.
- INVERNO, Liliana. *Contact-induced restructuring of Portuguese morphosyntax in interior Angola*, 2011. Tese (Doutorado em Linguística), Universidade de Coimbra, Coimbra, 2011.
- LUCCHESI, Dante. Norma lingüística e realidade social. In: BAGNO, Marcos (Ed.). *Linguística da norma*. São Paulo: Edições Loyola, p. 63-90, 2002.
- MUHR, Rudolph. Language Attitudes and language conceptions non-dominating varieties of pluricentric languages. In: MUHR, Rudolph (Ed.). *Standardvariationen und Sprachideologien in verschiedenen Sprachkulturen der Welt*. Wien: Peter Lang Verlag, p. 11-20, 2005.

MUHR, Rudolph. Linguistic dominance and non-dominance in pluricentric languages: A typology. In: MUHR, Rudolph (Ed.). *Non-dominant Varieties of pluricentric Languages*. Getting the Picture. Wien: Peter Lang Verlag, p. 23-48, 2012.

MULINACCI, Roberto. Não falem português, falem brasileiros. Algumas notas sobre a noção de português como “língua internacional”. In: TEIXEIRA, José. (Org.). *O Português como Língua num Mundo Global*. Problemas e potencialidades. Famalicão: Húmus, p. 103-127, 2016.

PINTO, Edith P. *O português do Brasil: textos críticos e teóricos*. Curitiba: Livros Técnicos e Científicos Editora, 1978.

RYAN, Ellen B.; GILES, Howard (Eds.). *Attitudes towards language variation: Social and applies contexts*. Londres: Edward Arnold, 1982.

SARNOFF, Irving. Social attitudes and the resolution of motivational conflict. In: JAHODA, Marie; WARREN, Neil (Eds.). *Attitudes*. Harmondsworth: Penguin, p. 271-282, 1970.

SANTOS, Diana. Português internacional: alguns argumentos. In: TEIXEIRA, José. (Org.). *O Português como Língua num Mundo Global*. Problemas e potencialidades. Famalicão: Húmus, p. 49-66, 2016.

SILVA, Augusto S. The pluricentricity of Portuguese: A sociolectometrical approach to divergence between European and Brazilian Portuguese. In: SILVA, Augusto S. (Ed.). *Pluricentricity*. Berlin: De Gruyter Mouton, p. 143-188, 2014.

SILVA, Augusto S. O português no mundo e a sua estandardização: entre a realidade de uma língua pluricêntrica e o desejo de uma língua internacional. In: BARROSO, Henrique (coord.). *O português na casa do mundo, hoje*. Braga: Centro de Estudos Humanísticos, p. 111-132, 2018.

SILVA, Augusto S. Normative Grammars. In: LEBSANFT, Franz and TACKE, Felix (Eds.). *Manual of Standardization in the Romance Languages*. Berlin: De Gruyter, p. 679-700, 2020.

TAYLOR-LEECH, Kerry. Postcolonial language-in-education policy in globalised times: The case of Timor-Leste. In: KIRKPATRICK, Andy;

LIDDICOAT, Anthony J. (Eds.). *The Routledge International Handbook of Language Education Policy in Asia*. Londres: Routledge, p. 298-311, 2019.

### **Davi Albuquerque**

Doutor em Linguística pela Universidade de Brasília.

Doutor em Linguística pela Universidade de Brasília, em 2014.

Vínculo como pesquisador do NELIM-UFG.

Membro dos seguintes grupos de pesquisa: NELIM (Núcleo de Estudos de Ecolinguística e Imaginário), da Universidade Federal de Goiás (UFG); GEPE (Grupo de Estudos de Linguística Ecolinguística), da Universidade de Brasília (UnB); e GEPLI (Grupo de Estudos de Português Língua Internacional), da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Email: [albuquerque07@gmail.com](mailto:albuquerque07@gmail.com)

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4480651866994639>

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-1941-6925>



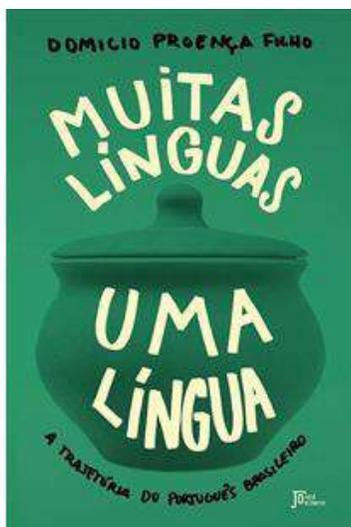
## MISCELÂNEA



RESENHA DE <i>MUITAS LÍNGUAS, UMA LÍNGUA: A TRAJETÓRIA DO PORTUGUÊS BRASILEIRO</i> . DE DOMÍCIO PROENÇA FILHO. ED: JOSÉ OLYMPIO, 2017	363
RESENHA DE <i>TEMAS DA LÍNGUA PORTUGUESA: DO PLURICENTRISMO À DIDÁTICA</i> . DE SONIA NETTO SALOMÃO (COORD.). ROMA: EDIZIONI NUOVA CULTURA, 2020	369
RESENHA DE <i>O ESSENCIAL SOBRE A LÍNGUA PORTUGUESA COMO ATIVO GLOBAL</i> . DE LUÍS RETO (COORD.), NUNO CRESPO, RITA ESPANHA, JOSÉ ESPERANÇA E FÁBIO VALENTIM. LISBOA: IMPRENSA NACIONAL – CASA DA MOEDA, 2020	379
RESENHA DE <i>PORTUGUESE AS A HERITAGE LANGUAGE IN EUROPE: A PLURICENTRIC PERSPECTIVE</i> . DE ANA SOUZA; SILVIA MELO-PFEIFER (ORGS.). CAMPINAS, SP: PONTES EDITORES, 2021	394
ENTREVISTA COM DR. ZACARIAS DA COSTA, SECRETÁRIO EXECUTIVO DA CPLP	418
ENTREVISTA COM MARGARITA CORREIA	430
ENTREVISTA COM CARLOS ALBERTO FARACO	447

**RESENHA DE *MUITAS LÍNGUAS, UMA LÍNGUA: A TRAJETÓRIA DO PORTUGUÊS BRASILEIRO*. DE DOMÍCIO PROENÇA FILHO. ED: JOSÉ OLYMPIO, 2017**

André Valente



A obra *Muitas línguas, uma língua: a trajetória do português brasileiro*, de Domício Proença Filho, foi publicada pela Editora José Olímpio em 2017. Escrito e reescrito durante quinze anos antes da publicação, o livro objetiva, segundo o autor, “basicamente, divulgar aspectos do projeto de configuração do português brasileiro”.

Ao tratar da variante brasileira do português europeu, Domício P. Filho estabelece importantes vínculos com os fatos históricos e sociais. Busca, paralelamente, chamar

atenção para o uso da língua portuguesa no Brasil nas múltiplas circunstâncias do convívio comunitário, com destaque para “a relação entre a fala e a situação da fala; o papel da escola; as variantes geográficas, socioculturais e expressivas e a norma; a língua e a inclusão social”. Aqui merece destaque a preocupação com a formação dos estudantes de Letras e com a prática didático-pedagógica dos nossos docentes.

Para a consecução dos seus objetivos, o autor divide o livro em seis partes:

- 1) mapa do discurso;
- 2) nos tempos do Brasil Colônia. Línguas em convivência;
- 3) nos tempos de sede do reino. Consolidação da prudência do idioma luso;
- 4) nos tempos do Brasil Império. Hegemonia da língua portuguesa;
- 5) nos tempos do Brasil republicano. Aspectos da dinâmica da língua oficial consolidada;
- 6) Brasil: um país multilíngue, uma língua oficial generalizada.

O autor transita, com profundidade, do Brasil Colônia ao Brasil hodierno, passando pelo Brasil Império e pelo Brasil

Republicano. O aprofundamento no estudo das questões histórico-culturais é respaldado por vasta bibliografia e enriquecido por notas de altíssimo nível. Com 671 páginas, o livro permite abordagens detalhadas dos períodos analisados, como se pode observar no capítulo “Nos tempos do Brasil Colônia. Línguas em convivência”, com 206 páginas e 217 notas.

Membro da Academia Brasileira de Letras, Domício Proença Filho é mais reconhecido como um estudioso da literatura, principalmente a partir da sua consagrada obra “Estilos de época na literatura”. Sua faceta menos conhecida — a de Professor de Língua Portuguesa — também deve ser exaltada por ser ele não só um grande mestre da nossa língua, mas também um excelente pesquisador no campo linguístico. Com uma trajetória permeada pelas três áreas — Literatura, Língua Portuguesa e Linguística — Domício traz importantíssima contribuição para os docentes e discentes dessas áreas. O último capítulo do livro, “Brasil: um país multilíngue, uma língua oficial generalizada” é prova inequívoca do seu legado. O autor apresenta-nos um brilhante estudo sobre o português do Brasil (português brasileiro ou português americano) com destaque para as interações linguísticas das bases portuguesas com

os componentes indígena e africano. Lembra-nos que a modalidade brasileira “caracteriza-se por uma configuração diferenciada da que identifica o português europeu”.

Tal como fizera Celso Cunha na seminal obra *Língua portuguesa e realidade brasileira*, Domício também trata dos fenômenos linguísticos em *Unidade e Variedade*. Não foge do debate sobre o tema e dialoga com autores que valorizam a dinamicidade linguística, a língua em processo. Com muita segurança, parte do Projeto NURC (Projeto de Estudo da Norma Urbana Culta) para apresentar especificidades do português do Brasil nos âmbitos da fonética e da morfossintaxe, além das diferenças léxico-semânticas encontradas no nosso vasto território.

Chega, então, ao confronto das normas brasileira e lusitana e destaca as semelhanças e diferenças nos usos linguísticos daqui e d'além-mar. As considerações apresentadas pelo autor comprovam que ele está bastante atualizado no que se refere aos estudos dos nossos mais renomados linguistas sobre tema tão polêmico. Ganha mais força a pesquisa de Domício Proença Filho no ano do centenário da Semana de Arte Moderna uma vez que Mário de Andrade e Oswald de Andrade, retomando e desenvolvendo o sentimento de brasilidade presente no

Romantismo (José de Alencar já nos falava da existência de uma “língua brasileira”), buscaram a afirmação do uso brasileiro da língua portuguesa.

Por fim, Domício nos brinda com rica abordagem das peculiaridades da variante brasileira, com ênfase nas variações socioculturais (ou diastráticas), sem prejuízo do estudo das variações geográficas (ou diatópicas) e das variações expressivas (ou diafásicas). O livro torna-se uma verdadeira aula magna sobre a trajetória do português brasileiro. O autor combina o rigor acadêmico no campo teórico com uma linguagem bastante acessível a leitores vários. A leitura fica mais prazerosa com os exemplos utilizados, principalmente os literários (de Machado de Assis a João Cabral de Melo Neto), os da palavra cantada (*Chão de estrelas*, de Sílvio Caldas e Orestes Barbosa), os do teatro (*Liberdade, liberdade*, de Millôr Fernandes, e *O mambembe*, de Artur Azevedo), os da política (Carta testamento de Getúlio Vargas) e os da cultura popular recolhidos do nosso folclore.

Com um pé na tradição e outro na modernidade, Domício Proença Filho nos encanta com uma extraordinária obra que aponta novos caminhos para melhor entendimento do percurso da língua portuguesa na realidade brasileira.

**André Valente**

Doutor em Língua Portuguesa pela Universidade Federal do Rio de Janeiro em 1994.

Professor da Universidade do Estado do Rio de Janeiro – *campus* Maracanã.

Centro de Linguística da Universidade do Porto – Professor convidado; GT de Lexicologia, Lexicografia e Terminologia da ANPOLL – Membro Efetivo; Círculo Interdisciplinar de Análise do Discurso – Membro Efetivo.

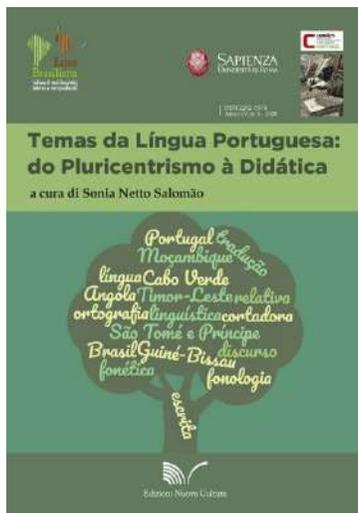
E-mail: [prof.acvalente@gmail.com](mailto:prof.acvalente@gmail.com)

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8488119295144631>

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-9431-3889>

## RESENHA DE *TEMAS DA LÍNGUA PORTUGUESA: DO PLURICENTRISMO À DIDÁTICA*. DE SONIA NETTO SALOMÃO (COORD.). ROMA: EDIZIONI NUOVA CULTURA, 2020

Daniel Ferreira



Sob a chancela da Edizioni Nuova Cultura, o volume em apreço, *Temas da Língua Portuguesa: do Pluricentrismo à Didática* (2020), surge a propósito das comemorações do vigésimo aniversário de criação da Cátedra Padre António Vieira, da Sapienza Universidade de Roma. Organiza a coletânea Sonia Netto Salomão, Titular de Linguística e Tradução Portuguesa e Brasileira nessa instituição de ensino e Diretora da respetiva cátedra do Instituto Camões.

O volume reúne uma série de trabalhos cujos temas de investigação estão enquadrados na área dos Estudos de Linguística e Linguística Aplicada de língua portuguesa. Os assuntos propostos vão desde a variação e as variedades do português a questões metodológicas do seu ensino, seja como língua materna ou como língua estrangeira. São no total 14 artigos cuja apreciação segue na continuação desta recensão crítica.

No início, “Os espaços do português” (p. 15-33), de Ivo Castro (Universidade de Lisboa), debruça-se sobre a evolução histórica da língua portuguesa. O linguista comenta as alterações ocorridas no mapa dos dialetos portugueses no território continental europeu, concluindo que a concentração da população na faixa atlântica do país acarreta efeitos no comportamento linguístico dos portugueses. Deste jeito, prevê Ivo Castro, “estão criadas as condições para que, a médio prazo, seja esbatido o contraste tradicional entre dialetos rurais do norte e do sul do país, e se defina um outro tipo de contraste entre litoral e interior do país, com dominância no litoral urbano, de norte a sul, de um standard que não é percebido como norma da capital, e menos ainda como norma culta, mas como uma plataforma mediana a que todos tendem a converter-se” (p. 30-31).

Depois, o artigo “A relatinização do português: problemas e desafios” (p. 35-51), de Esperança Cardeira (Universidade de Lisboa), contribui para o estudo dos latinismos portugueses. No seguimento dos trabalhos de Correa da Silva (1931), no *Ensaio sobre os Latinismos de Camões*, a autora analisa o fenómeno de relatinização das palavras: *digno*, *fulgente* e *esquisito*. Para o efeito, a investigação apoia-se em fontes textuais literárias, compiladas na base de dados, em linha, *Corpus do Português*. Ademais, o estudo frisa a ausência de uma sistematização dos latinismos na língua portuguesa e, ainda, a inexistência de uma tipologia adequada para a sua classificação. Na verdade, “falta, para a língua portuguesa, um dicionário que não seja apenas etimológico mas, verdadeiramente, histórico” (p. 48), remata Esperança Cardeira.

O trabalho que se segue, da lavra da organizadora do volume, intitula-se “Aspectos linguísticos e culturais da tradução: o complexo tema do sentido” (p. 53-75). Nele, Sonia Netto Salomão (Sapienza Universidade de Roma) explora as relações entre o significado e o sentido no ato de tradução. A autora prova a sua visão mediante o recurso a textos literários, designadamente de clássicos das literaturas brasileira e portuguesa — *Dom Casmurro* (1889), de

Machado de Assis; *O Crime do Padre Amaro* (1875), de Eça de Queirós; *Grande Sertão: veredas* (1956), de Guimarães Rosa —, cujas traduções têm como língua de chegada o italiano. A tradução, como enfatiza Netto Salomão, exige uma compreensão contextualizada do texto, pelo que não se limita ao respeito pelo significado linguístico do mesmo.

Na continuação, Simone Celani (Sapienza Universidade de Roma) explora como a gramaticografia ocidental, desde os gramáticos latinos, deriva de um processo simultâneo de tradução e adaptação da produção metalinguística, num contínuo ajuste de nomenclaturas e paradigmas a um novo contexto de receção. Em síntese, o estudo (p. 77-89) aporta considerações oportunas sobre o processo de gramaticalização da língua portuguesa desde a sua génese.

João Veloso (Universidade do Porto), noutra vertente, investiga as relações entre a realização gráfica, a ortografia, e as realizações fonológicas da língua, no artigo “O conhecimento ortográfico como determinante de representações fonológicas problemáticas em português” (p. 91-103). O estudo observa especificamente a divisão silábica de sequências /SC/ mediais do português, junto a um grupo de crianças em início de escolarização (1.º e 2.º anos de escolaridade no sistema educativo português). No

1.º ano, numa fase muito incipiente da alfabetização, os resultados da translineação são um tanto aleatórios. Mas, no 2.º ano, após o ensino das regras de translineação gráfica, os resultados da divisão silábica são a prova da influência que o conhecimento ortográfico exerce sobre o conhecimento fonológico da língua.

De seguida, Bethania Mariani (Universidade Federal Fluminense) empreende uma investigação que tem como objeto de estudo três enciclopédias brasileiras (p. 105-129): *A Enciclopédia Brasileira* (1939), de Mário de Andrade; *Enciclopédia Brasileira* (1957), de Euryalo Cannabrava; *Pequena Enciclopédia da Cultura Brasileira* (1985), de Antonio Houaiss. A partir da premissa de que “[u]ma enciclopédia é um instrumento de linguagem com uma direção pedagógica, construído com a pretensão de apresentar o que supostamente seriam saberes acumulados com valor universal” (p. 107-108), a autora afere como, na ótica da análise do discurso, a pluralidade da cultura e da língua surge nos três projetos, enquanto elementos característicos da identidade nacional brasileira. Na opinião de Bethania Mariani, a proposta mais inovadora pertence a Euryalo Cannabrava.

Logo depois, o artigo “Sintaxe do português do Brasil: entre a fala espontânea e a escrita padrão” (p. 131-151),

de Maria Eugênia Lammoglia Duarte (Universidade Federal do Rio de Janeiro), discute o fenômeno de codificação do Português do Brasil (PB), em finais do século XIX, pelas regras gramaticais do Português Europeu (PE). O estudo, ainda que limitado ao quadro dos pronomes pessoais, atesta os cursos divergentes, tanto à época como hoje, do PE e do PB, e o conseqüente afastamento que se constata entre a gramática da fala e a gramática da escrita no Brasil. No entanto, como sublinha a autora, verifica-se atualmente uma tendência para a convergência entre gramáticas: “À medida que os estudos linguísticos se desenvolvem e o acesso à escola se amplia, podemos esperar que a escrita fique ainda mais permeável aos traços sintáticos da gramática brasileira” (p. 148).

A respeito de outras geografias, Maria João Marçalo (Universidade de Évora) discorre sobre o caráter pluricêntrico do português e as suas implicações em Angola e em Timor-Leste (p. 153-164). No seu ponto de vista, urge a valorização e a reflexão sobre outras variedades da língua portuguesa, tais como a angolana e a timorense. Será que existe uma língua portuguesa angolana ou uma língua portuguesa timorense? Talvez seja ainda prematuro o seu decreto, mas “[é] expectável que os povos dos países onde o português é língua oficial, mas não língua materna

da maioria da população, tendam a ‘construir’ uma norma própria expressiva das características peculiares dos seus usos da língua portuguesa” (p. 162), conclui a linguista.

Não muito distante no mapa-mundo, Francesco Genovesi (Sapienza Universidade de Roma), no artigo “Multilinguismo e educação: a política moçambicana à luz duma perspectiva pan-africana” (p. 165-179), avalia o desafio educativo que Moçambique enfrenta atualmente enquanto comunidade multilingue. Desde logo, veja-se o conflito entre as línguas nacionais (L1) e a língua portuguesa (L2). O português, língua oficial da nação e língua vinculativa de ensino, não representa a língua materna da maioria da população. Na escola, este conjunto de circunstâncias efetiva-se, entre outras consequências, na ausência de vínculo efetivo entre discentes (e, inclusive, docentes) e a L2. No entanto, a constatação dos entraves ao uso do português, não invalida a pertinência de certos projetos de ensino bilingue implementados no país, cujos resultados são auspiciosos.

No plano pedagógico, o contributo de Neusa Barbosa Bastos e Nancy dos Santos Casagrande (Pontifícia Universidade Católica de São Paulo) reflete sobre a importância do ensino do português para estrangeiros numa dinâmica cultural. O estudo em questão (p. 181-

193) apresenta muito sucintamente certa prática letiva, particularizando-se a exploração didática da visita guiada para um contacto imersivo do aprendente na língua-cultura-alvo.

A seguir, o artigo “Fonética e fonologia: teoria e prática no ensino do português” (p. 195-214), de Carolina Serra e Dinah Callou (Universidade Federal do Rio de Janeiro) versa, numa atitude pedagógico-didática, sobre a relação fala/escrita e o ensino da língua portuguesa. Não por acaso, como pertinentemente se advoga, a aquisição de conhecimentos fonéticos e fonológicos revela-se vital na formação dos professores de português (L1/L2), preparando os professores de amanhã tanto para o respeito pela pluralidade da língua como para o tratamento da sua diversidade na sala de aula. O que se manifesta, obviamente, no conhecimento intrínseco das principais características fonéticas da língua portuguesa, descritas no *Atlas Linguístico do Brasil* (CARDOSO *et al.*, 2014).

O trabalho de Cláudia Silva (Sapienza Universidade de Roma), “Vogais e ditongos nasais: descrição e propostas didáticas para aprendentes do português como língua estrangeira” (p. 215-226), resulta do reconhecimento de dificuldades observadas em aprendentes italianos

de português como língua estrangeira, na diferenciação sistemática entre vogais e ditongos nasais. Para este caso, a autora propõe uma útil sequência de atividades para o treino destas unidades, dirigida a estudantes universitários nos níveis B1/B2 (CONSELHO DA EUROPA, 2001).

Depois, Patrícia Ferreira (Sapienza Universidade de Roma) prova a utilidade e a versatilidade do tema da gastronomia na aula de português como língua estrangeira (p. 227-242). A autora explora os usos de recursos sobre a gastronomia em métodos didáticos da área, numa dada seleção de manuais e materiais complementares, comumente utilizados em cursos da variante europeia. A investigação revela que o tema surge na totalidade dos materiais considerados, embora numa frequência variável entre os níveis de proficiência. O enfoque da gastronomia em aula revela-se uma estratégia didática muito vantajosa, visto que o tema se materializa numa vasta variedade de géneros textuais e se adapta prontamente a atividades para todos os níveis de proficiência. Em termos gerais, não só estimula o desenvolvimento de competências comunicativas como (inter)culturais.

No final, Michela Graziosi (Sapienza Universidade de Roma) analisa aspetos da língua literária na obra de

Graciliano Ramos (p. 243-256), nomeadamente o uso do diminutivo com o sufixo *-inho/a* em *Vidas Secas* (1938) e, igualmente, as implicações socioculturais do léxico de Paulo Honório, personagem principal de *São Bernardo* (1934). No fundo, a autora testemunha a originalidade da ficção de Graciliano Ramos.

Em conclusão, o presente volume aporta contribuições relevantes para a investigação em curso sobre o pluricentrismo da língua portuguesa e a sua didática nas mais variadas perspetivas. Na maioria dos casos, como se comprovou nesta apreciação, são explorados objetos de estudo originais e inovadores. Trata-se de uma leitura muitas vezes exigente, dada a variedade de temas, mas muito proveitosa.

### Referências

- CARDOSO, S. et al. (Eds.). *Atlas Linguístico do Brasil – Volume 1 – Introdução / Volume 2 – Cartas linguísticas*. Londrina: Eduel. 2014.
- CONSELHO DA EUROPA. *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas: Aprendizagem, ensino, avaliação*. Lisboa: Asa. 2001.

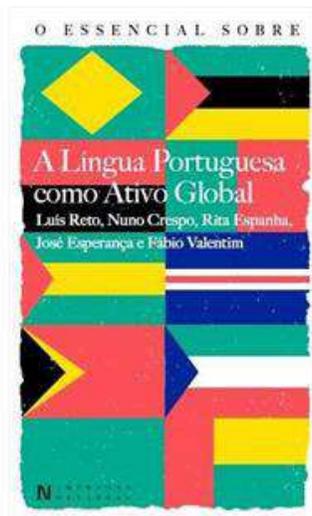
#### **Daniel Ferreira**

Mestre em Português Língua Segunda/Língua Estrangeira, pela Universidade do Porto, 2019.

E-mail: [up201109542@letras.up.pt](mailto:up201109542@letras.up.pt)

**RESENHA DE *O ESSENCIAL SOBRE A LÍNGUA PORTUGUESA COMO ATIVO GLOBAL*. DE LUÍS RETO (COORD.), NUNO CRESPO, RITA ESPANHA, JOSÉ ESPERANÇA E FÁBIO VALENTIM. LISBOA: IMPRENSA NACIONAL – CASA DA MOEDA, 2020**

Marcela Faria



*“[...] quaisquer que sejam os critérios utilizados para ordenar a importância das línguas nos nossos dias, a língua portuguesa mantém uma posição sólida entre as dez línguas mundiais mais importantes.” (RETO et al., 2020, p. 13)*

Coordenada por Luís Reto e escrita, além deste, por Nuno Crespo, Rita Espanha, José Esperança e Fábio Valentim, a obra *O Essencial sobre A Língua Portuguesa como Ativo Global*, publicada em primeira edição em julho de 2020, “vem na sequência de vários estudos e publicações sobre a língua

portuguesa enquanto ativo económico e estratégico dos países da CPLP, não tratando, por isso, de temáticas filológicas ou literárias” (RETO *et al.*, 2020, p. 11). A obra pretende, isso sim, mostrar como, de facto, o português é muito mais do que um código. Aliás, tal é claro quando se lê que nela se integra “uma primeira ordenação das 10 línguas mundiais mais relevantes”, tomando em consideração não apenas o número de falantes (L1 e L2) mas também “várias outras dimensões, como indicadores económicos, de influência ou de dispersão geográfica de cada comunidade linguística” (RETO *et al.*, 2020, p. 12). Falando-se de “relevância”, percebe-se de imediato que se está a olhar para a língua do lado de fora, pois que intrinsecamente há apenas lugar para descrição. Além dessa ordenação, os autores destacam, um pouco mais à frente, o propósito maior do trabalho:

De forma simples e sumária, fornecer ao público em geral alguns dados que ajudem a compreender o que foi a dinâmica da nossa língua, desde a sua estabilização por volta do século XV, o seu apogeu nos séculos seguintes como língua franca internacional, e a sua decadência até ao último quartel do século XX”. (RETO *et al.*, 2020, p. 15)

*O Essencial sobre A Língua Portuguesa como Ativo Global* é constituído por seis capítulos - Capítulo I – “A galáxia linguística atual”; Capítulo II – “De língua local a língua global”;

Capítulo III – “Dimensão económica da língua”; Capítulo IV – “Em busca de uma ordenação de línguas globais”; Capítulo V – “As redes do Instituto Camões e dos centros culturais do Brasil e o Instituto Internacional da Língua Portuguesa” e Capítulo VI – “Perceção e uso do português pelos estudantes do Camões, I. P.” -, secções antecedidas por uma oportuna Introdução. Nesse excerto preliminar, argumenta-se sobre a globalidade do português na medida em que é das poucas línguas que se destacam sob vários pontos de vista: língua com muitos falantes (contabilização de L1 e L2), com impacto global (língua oficial em diferentes países) e com distribuição geográfica notável (presente em vários continentes). Outras línguas têm, efetivamente, um número maior de falantes, mas sucumbem na dispersão geográfica e no ímpeto cultural que imprimem, ficando, por isso, num lugar de menor destaque quando se trata de abrangência geográfica, de globalidade. Tece-se neste ponto a ligação entre essa característica e o trabalho que tem vindo ser feito no âmbito da CPLP, evocando-se “um património comum, pertencente por inteiro a todos os seus falantes, que a todos pode trazer vantagens, quer nas relações bilaterais, quer na cena mundial” (RETO *et al.*, 2020, p. 14) e incita-se à continuação de esforços no mesmo sentido.

Os autores dividem, numa perspetiva teórica, a obra em três grandes partes – “a primeira contempla uma componente mais genérica sobre as problemáticas históricas, estratégica e económica” (Capítulos I, II e III); “a segunda é dedicada à apresentação dos resultados de um estudo comparado de 110 línguas” (Capítulo IV) e “a terceira parte é inteiramente dedicada à presença do português no mundo” (Capítulos V e VI) (RETO *et al.*, 2020, p. 17-18). Após as considerações finais, com carácter perlocutório de registo, e as obrigatórias referências bibliográficas, são não só indicadas as fontes estatísticas, documentais e institucionais de onde se partiu como são também apresentadas informações que estiveram na base da exposição de dados feita. Sem dúvida, uma macroestrutura eficiente.

No Capítulo I – “A galáxia linguística atual” é feita uma revisitação das ideias sobre como as línguas evoluem e sofrem aumentos e recuos no número de falantes; referem-se os impérios da Antiguidade e da Idade Média, e também os coloniais, e a conseqüente diminuição de diversidade linguística por dominância do sistema do conquistador, bem como se alude a essa conseqüência por outras causas como, por exemplo, a solidificação conseguida pela invenção de Gutenberg (RETO *et al.*, 2020, p. 19-21).

Além da globalização resultado do colonialismo, refere-se a “crescente taxa de urbanização das populações, que atinge todas as geografias do nosso planeta” como agente ameaçador da diversidade linguística (2020, p. 22). O título do capítulo justifica-se pela evocação do trabalho *Words of the World*, de Abraam Swaan, no qual o autor da obra urde a expressão “The Global Constellation”, sugerindo figuras de astronomia e física para explicar o que entende que sucede relativamente à afirmação de diferentes línguas (2020, p. 23). Swaan (2001) atribui ao inglês a posição de “astro” central, em torno do qual “gravitam outras línguas [...]” (RETO *et al.*, 2020, p. 23-24).

No Capítulo II – “De língua local a língua global”, recorda-se, recorrendo à asserção de Ostler (2005), que “o tempo das línguas é um tempo longo, pelo que apenas se pode medir em séculos e às vezes em milénios” (RETO *et al.*, 2020, p. 25). Elabora-se sobre o paradoxo de o português passar de língua “frágil e com uma autonomia e identidade tão recentes” a “primeira língua franca internacional em muito poucos anos” (2020, p. 25). Destaca-se o curto número da população portuguesa no séc. XV e justifica-se a prosperidade que a língua atingiu, entre outras causas, pelas “políticas públicas de línguas”, “o ensino do português

às elites dos novos povos” e “a criação de escolas locais e a difusão da fé católica [...] noutros continentes” (RETO *et al.*, 2020, p. 28-29). Acrescenta-se que o período glorioso da língua começa a desvanecer-se a par da “progressiva perda de força do nosso país na cena internacional” (2020, p. 29-30) e que é só no final do séc. XX que a língua portuguesa regressa ao panorama global, devendo-o “essencialmente a duas geografias: América do Sul e África Subsariana” (2020, p. 30). O peso económico que o Brasil tem vindo a alcançar e o aumento significativo do número de falantes em África (resultado do reconhecimento, pelos líderes desses países, do português como “um fator essencial na construção da identidade dos novos Estados-nação” e da “crescente taxa de alfabetização e de urbanização”) estão, referem os autores, na base da afirmação do português como “a língua que mais cresceu em todo o mundo, como primeira língua”, desde o século XV até ao presente (RETO *et al.*, 2020, p. 33-34). Aponta-se, ainda, tomando como base as projeções demográficas das Nações Unidas, a previsão de que, “a seguir à língua árabe, [...] o português será a língua materna que mais crescerá no século XXI” (2020, p. 35). O capítulo encerra-se, pertinentemente, com a pergunta: “Estarão Portugal e os restantes membros da CPLP à altura deste gigantesco desafio?”, à qual se responde, de imediato, com

duas condições necessárias: “um crescimento económico sustentável de todos os países da CPLP e uma Política de Língua estrategicamente assumida por toda a nossa comunidade linguística” (RETO *et al.*, 2020, p. 35 ).

No Capítulo III – “Dimensão económica da língua”, o sistema linguístico passa a ser abordado sob a perspetiva interessada dos economistas, pois que a língua é vista como “capital humano e [...] como facilitadora das trocas comerciais”, além de ser também encarada como “facilitadora do investimento estrangeiro, das migrações, do turismo e da mobilidade dos estudantes” (RETO *et al.*, 2020, p. 37). O interesse na aprendizagem de L2 (à parte questões de desenvolvimento pessoal *per se* e afetivas) é, referem, indissociável de questões económicas e “o valor do conhecimento de uma língua está relacionado com o número e a riqueza dos seus falantes” (RETO *et al.*, 2020, p. 37). Neste ponto dão-se exemplos de como o conhecimento de uma segunda língua, que se partilhe com uma comunidade com quem se estabelecem relações comerciais ou de integração, no caso de migrantes, se relaciona diretamente com melhores resultados económicos por parte das populações. Um maior número de ofertas de emprego para falantes com domínio de mais

do que uma língua, o aumento de turismo linguístico e demais atividades económicas em redor direto da língua, como o mercado livreiro (traduções) e o ensino, e ainda a facilidade acrescida em trocas comerciais (nomeadamente as bilaterais) entre países com sistemas linguísticos mais próximos (por exemplo, Portugal e Espanha) são alguns dos pontos referidos nesta secção (RETO *et al.*, 2020, p. 38-50). Os autores conseguem deixar bem patente a importância económica da língua, não restando dúvidas de que é um ativo que não deve, de maneira nenhuma, ser desconsiderado.

No Capítulo IV – “Em busca de uma ordenação de línguas globais” os autores expõem alguns dados que resultaram da consulta da base *Ethnologue* e também do *Power Language Index* (CHAN, 2016), em relação ao qual apresentam, e explicam, aliás, pontos de proximidade e distância (RETO *et al.*, 2020, p. 51-53). Ora, de uma forma muito resumida (evitando-se aqui a exposição exaustiva das opções metodológicas tomadas, dada a complexidade de articulação das variáveis e consequente reflexão), os autores situam o português segundo três ordenações: *número de falantes* (L1 70% + L2 30%); *falantes e dimensões adicionais de caracterização (impacto global)* (com cinco dimensões previstas) e *potencial* (falantes (40%), outras dimensões de

caracterização da língua e dos países em que é falada (40%) e previsões de evolução económica e demográfica (20%) (RETO *et al.*, 2020, p. 54-56; 66; 94).

No que toca à primeira, vê-se que o português surge como língua mais falada no quinto país mais populoso do mundo (Brasil) e que é a sétima língua mundial em número de falantes L1 e também se forem contabilizados em simultâneo os falantes de L1 e L2 (RETO *et al.*, 2020, p. 58).

Na segunda ordenação, os autores consideram cinco dimensões: “economia” (o português está fora do *top* 10); “recursos naturais e sustentabilidade” (aqui há uma subdivisão em cinco critérios, ficando, no final das contas, o português em terceiro lugar, a cerca de metade dos valores conseguidos pelo segundo lugar, o espanhol); “comunicação” (o português alcança a quinta posição no que toca ao número de utilizadores de internet e a nona posição quando se considera, em conjunto, a variável “origem dos artigos na Wikipedia”); “educação, cultura e ciência” (para aferição desta dimensão, são conjugadas onze variáveis; nos resultados finais, o português surge em nono lugar) e “influência mundial”/“presença global” (estando em causa a conjugação de quatro variáveis, o português ocupa o sétimo lugar nesta dimensão) (RETO *et al.*, 2020, p. 66-

91). Contabilizando devidamente as cinco dimensões acima descritas, o português ocupa o oitavo lugar no impacto global e a sétima posição quando são conjugados, a 50%, os fatores “falantes” e “impacto global” (2020, p. 92).

Relativamente à terceira ordenação, num primeiro momento, tomando apenas a conjugação de “duas variáveis, uma de médio e outra de longo prazo: a evolução económica até 2023 (PIB PPC) e as previsões de evolução demográfica até ao final de século (2100)” (RETO *et al.*, 2020, p. 94), o português fica em sexto lugar. Seguidamente, aplicando-se a fórmula definida para a terceira, e última, ordenação, ou seja, conjugando-se os fatores “Ordenação de falantes (L1+L2) – 40%; Ordenação do impacto global (cinco dimensões) – 40%; Ordenação do potencial (duas variáveis) – 20%”, a língua portuguesa acaba por surgir na mesma posição: o sexto lugar (2020, p. 95). Tentar estabelecer estas hierarquizações não é, como justamente referem os autores na conclusão da secção, “tarefa fácil, pelo elevado número de dimensões envolvidas mas, também, pela falta de bases de dados que contenham a informação necessária e comparável para cerca de 100 línguas” (RETO *et al.*, 2020, p. 97), contudo a iniciativa acaba por revelar-se produtiva porquanto possibilita uma macroleitura sustentada. Conclui-se que

o caso da língua portuguesa é relativamente atípico [...], porque, estando sempre presente em todas as ordenações ocupando as 7ª e 6ª posições, apresenta duas dimensões de alguma debilidade (a economia e falantes L2), ostentando porém pontos fortes ao nível dos falantes maternos, dos recursos naturais e da presença global. (2020, p. 98)

No Capítulo V – “As redes do Instituto Camões e dos centros culturais do Brasil e o Instituto Internacional da Língua Portuguesa” é feito um retrato sumário das instituições mencionadas no título e é apontada, com um relato numérico da extensão das atividades desenvolvidas, a importância de cada uma na promoção da língua portuguesa. Comprovadas as vantagens que advêm da existência destas redes de conhecimento, conclui-se, bem, que o caminho a fazer é o de reforço, “acompanhando a procura e a diversidade de usos, naquilo que a própria língua representa na cultura global” (RETO *et al.*, p. 112).

Por último, no Capítulo VI – “Perceção e uso do português pelos estudantes do Camões, I. P.” são apresentados “os principais resultados e a análise de três inquéritos aplicados a estudantes do Camões, I. P”, com o intuito de se perceber melhor quais são “as razões, as motivações e os valores associados ao interesse pela língua portuguesa entre os

estudantes estrangeiros” (RETO *et al.*, 2020, p. 115). A análise dos resultados é feita apenas de forma descritiva por serem “inquéritos com naturezas, formas de aplicação e amostragem muito distintas” (2020, p. 115). Deixam-se algumas notas que permitem “traçar o perfil do estudante de português” e “afirmar que a procura pelo estudo e aprendizagem da língua portuguesa está a aumentar”, “é bastante diversificada e acontece um pouco por todas as regiões do globo” (RETO *et al.*, 2020, p. 135).

Dentro do registo em que se insere – a coleção *O Essencial sobre -*, a obra cumpre assertivamente os propósitos da sua criação. Embora pudessem ser apontadas duas ou três observações técnicas menos positivas (por exemplo, a inexistência de um índice mais detalhado e alguma repetição de ideias em partes das reflexões) - como, aliás, pode sempre fazer-se numa nova leitura de qualquer texto, até mesmo deste (recorda-se aqui o livro *The Craft of Revision*, de David Murray, e a interessantíssima recensão feita por Pinto (2013)) - é a vasta e eficaz apresentação dos dados e a problematização destes que merecem um forte sublinhado. Não obstante, não é certo que todas as observações feitas pelos autores sejam igualmente robustas no que à sustentação diz respeito. Dúvidas podem ser levantadas sobre, por exemplo, a solidez

da segunda ordenação que apresentam, dada a incapacidade empírica de uma medição exata de tantas variáveis em cada uma das dimensões, e, mais ainda, sobre a solidez da terceira ordenação que apontam, com uma listagem baseada em previsões (sem que se discuta aqui o que implica exatamente o uso de “previsões” ou “projeções”). Quanto a este último ponto, recordem-se as afirmações dos próprios autores, na página 138: “Nenhuma projeção poderia supor que cinco séculos depois haveria mais de 260 milhões de falantes e que no fim deste século este número poderá ter duplicado” e “[...]o Brasil, hoje a nona potência económica do mundo, não teve o crescimento económico previsto que apontava para que hoje fosse já a quinta economia mundial”. Impor-se-á uma pergunta: que importância deve ser dada a projeções/previsões? Não acabam por ser, quando demasiadamente consideradas, um agente potenciador de inação? Sem se iniciar uma discussão filosófico-matemática densa, e sem se pretender desvalorizar totalmente o papel desse mecanismo visionário nas reflexões prévias a tomadas de decisão, talvez não fosse pior não olhar tanto para as projeções/previsões animadoras que foram lançadas (e ainda bem que são animadoras) e tratar de fazer já o que depende efetivamente da ação, por exemplo, da CPLP e dos restantes intervenientes, isto é, continuar o bom trabalho que se tem feito e melhorar

nos pontos diagnosticados como menos positivos, que os há, “sem medo de perda de protagonismos nacionais”, como dizem, muito bem, os autores. Na percepção de que a língua é um bem maior que é de todos e não é de ninguém, justifica-se a evocação de Pessoa, como, de resto, também fazem os autores da obra em apreço: “Minha pátria é a língua portuguesa”. Quem, estando fora do seu país, não se sente um pouco mais em casa ouvindo a sua língua? Para se continuar o bom trabalho referido atrás, é, com certeza, necessário investimento; estabelecendo-se aqui a ligação inquestionável à necessidade de economias mais fortes, desde logo pelo facto de o efeito negativo mais imediato ser - no que à questão linguística diz respeito - “a diminuição de ‘valor de mercado’ da língua” (RETO *et al.*, 2020, p. 138). Não sendo, de todo, possível escapar a essa necessidade de fortificar as economias dos países, talvez se levante a hipótese de, acrescentar ao que já é alocado pelos governos, se encontrar novas formas de financiamento, quiçá junto dos chamados gigantes (tecnológicos e outros), nas quais o conceito de mecenato poderá fazer muito sentido.

Poder-se-á concordar ou não com a metodologia aplicada, poder-se-á concordar ou não com as observações deixadas, mas o valor da obra no seu todo, como síntese e ponto

de situação, é inegável. Obras deste género fazem, sem dúvida, cada vez mais sentido num tempo como este, em que o futuro se transforma em passado a uma velocidade impetuosa, sendo essencial que se tenha o presente bem documentado. Saibamos parar para ler o que nos pode fazer pensar melhor sobre o que nos espera, que, em parte, já está aqui mesmo à nossa frente.

### Referências

- Chan, K. Power Language Index: *Which are the World's most influential languages?* INSEAD, 2016.
- Ostler, Nicholas. *Empires of the World: A Language History of the World*, London, Harper Collins, 2005.
- Pinto, M. da G. L. C. Recensão crítica de David MURRAY. The craft of revision. Fifth Edition. *Linguarum Arena* - Revista do Programa Doutoral em Didática das Línguas da Universidade do Porto, p. 125-132, 2013.
- Swaan, Abram. *Words of the World*. London, Blackwell Publishers. 2001.

### Marcela Faria

Doutoranda em Ciências da Linguagem pela Faculdade de Letras da Universidade do Porto – Portugal.

Mestre em Linguística, pela Faculdade de Letras da Universidade do Porto, 2012.

Membro/investigadora no Centro de Linguística da Universidade do Porto (CLUP).

E-mail: [marcelafsfaria@gmail.com](mailto:marcelafsfaria@gmail.com)

CiênciaVitae: <https://www.cienciavitae.pt/portal/1715-DB9E-EA62>

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-0506-7007>

**RESENHA DE *PORTUGUESE AS A HERITAGE LANGUAGE IN EUROPE: A PLURICENTRIC PERSPECTIVE*. DE ANA SOUZA; SILVIA MELO-PFEIFER (ORGS.). CAMPINAS, SP: PONTES EDITORES, 2021**

Marília Pinheiro Pereira



O tema relacionado ao ensino de uma língua de herança tem ganhado evidência nos últimos anos, dando espaço a diferentes publicações, pesquisas acadêmicas, encontros de professores e eventos. O livro *Portuguese as a heritage Language in Europe: a pluricentric perspective*, organizado por Ana Souza e Sílvia Melo-Pfeifer apresenta pesquisas neste campo de estudo, abordando um tema que tem interessado muitos pesquisadores atualmente, nomeadamente o português como língua pluricêntrica. O português é uma

língua espalhada por todos os continentes e é língua oficial em 10 países, a saber: Angola, Brasil, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Guiné-Equatorial, Macau, Moçambique, Portugal, São Tomé e Príncipe e Timor-Leste. Segundo Oliveira (2013), a língua portuguesa segue em expansão mesmo depois dos países dominados por Portugal terem conquistado sua independência. Assim, o português

[...] tem de 221 a 245 milhões de falantes como primeira ou como segunda língua em variados graus de proficiência, número que cresce em velocidade moderada, com grandes variações entre os continentes: crescimento baixo na Europa e na Ásia, médio na América do Sul e grande na África Meridional, hoje já está o maior polo de crescimento vegetativo do idioma e que chegará a 2060, pelas previsões atuais, a 90 milhões de falantes de português, entre Angola e Moçambique. (OLIVEIRA, 2013, p. 411)

Nessa perspectiva, pensar o ensino de português valorizando as variedades linguísticas e culturais torna-se necessário. Assim, os capítulos deste livro, escritos em quatro mãos, retratam realidades específicas do contexto europeu trazendo um olhar da variedade do português europeu e da variedade do português brasileiro, vislumbrando a integração das variedades linguísticas e culturais do português no contexto de ensino de língua de herança, tema central do

livro e, como mencionam as organizadoras, uma área ainda em expansão, tendo em vista que o campo de ensino de português como língua de herança apresenta o contexto de ensino primário e secundário formal e informal, a partir das imigrações portuguesas e brasileiras.

O livro está dividido em oito partes, sendo elas: a introdução, seis capítulos de diferentes autoras e o pós-fácio. Na introdução do livro as autoras Ana Souza e Sílvia Melo-Pfeifer chamam atenção para o objetivo do livro que é dar espaço as pesquisas na área do ensino de português como língua de herança, sobretudo, unindo as variedades da língua portuguesa brasileira e europeia, na medida em que os artigos são escritos por pesquisadoras brasileiras e portuguesas.

O livro foi apresentado salientando as pesquisas realizadas em seis países europeus, a saber Inglaterra, Alemanha, Suíça, França e dois países nórdicos (Noruega e Finlândia). Assim, cada capítulo apresenta a realidade daquele país, possibilitando o leitor compreender os pontos de intersecção da área, sem perder de vista as especificidades de cada contexto.

Souza e Melo-Pfeifer defendem o português como língua de herança como uma língua pluricêntrica, baseando-se em

discussões sobre a lusofonia e seu planejamento e políticas linguísticas, defendendo que a adoção de uma perspectiva pluricêntrica no ensino do português como língua de herança pode ajudar a preparar melhor as crianças para atuar e interagir em um mundo cada vez mais globalizado. As autoras concluem enfatizando que é necessário repensar quatro aspectos do ensino de línguas, sendo eles: a exploração de diversas características intralinguísticas; o desenvolvimento de materiais de ensino que explorem a diversidade social e cultural; a progressão curricular em torno do conteúdo pluricêntrico; a educação que prepara professores para trabalhar em contextos plurilíngues e pluriculturais. Para concluir, as organizadoras asseveram que o desenvolvimento de uma língua de herança perpassa políticas e práticas que se desdobram em diferentes níveis, sendo eles, no macro- (nível político), no meso- (nível escolar) e no micro- (nível familiar).

Os capítulos apresentados neste volume abordam questões relacionadas à formação de professores, educação em português como língua de herança, aquisição e manutenção da língua, estratégias de desenvolvimento de ensino de línguas, mostrando as especificidades do ensino de uma língua de herança em diferentes regiões. O pós-fácio

arremata essa ideia, trazendo para o leitor um resumo dos capítulos a partir de cada um dos pontos abordados. Cada capítulo foi escrito por uma autora brasileira e uma autora portuguesa, o que mostra que as variedades linguísticas não devem ser motivo de separação, mas pelo contrário, demonstra o fortalecimento que se pretende promover no ensino de português nesses países a partir de uma perspectiva pluricêntrica, embora neste livro evidencie-se apenas o contexto brasileiro e europeu.

A seguir farei uma breve apresentação de cada um dos seis capítulos e o pós-fácio que compõem o livro. Vale salientar que todos os capítulos relatam que a imigração portuguesa para os países da Europa, em geral em torno da década de 1970, tinham como objetivo ser uma estadia temporária e, por isso, o objetivo das aulas de português para crianças seria para que elas pudessem se reintegrar na escola quando retornassem a Portugal. No entanto, a realidade foi que muitas famílias resolveram ficar no país e, desse modo, o ensino de português tomou uma nova configuração, considerando o ensino de português como língua de herança (PLH). Diante desse novo contexto, o QUAREPE - Quadro de Referência do Ensino de Português no Estrangeiro - (GROSSO, 2011) é considerado como parâmetro para o ensino de português como língua de herança.

Já a imigração brasileira, como relatado em alguns dos capítulos do livro, começou a surgir, em maior escala, a partir da década de 1990, em sua maior parte por mulheres que constituíram família. Diante desse cenário, o ensino de PLH no contexto brasileiro foi fomentado de forma voluntária por pais interessados que seus filhos mantivessem o contato com o português. Assim, o ensino de PLH tem nenhum ou muito pouco incentivo do governo brasileiro.

No primeiro capítulo, as autoras Souza e Melo-Pfeifer apresentam o título “Portuguese as a Heritage Language: teaching and learning from a pluricentric perspective que traduzo como “Português como língua de herança: ensinando e aprendendo a partir de uma perspectiva pluricêntrica”. O capítulo inicia trazendo uma concepção contemporânea sobre língua e linguagem, visto que as ideologias sociais e educacionais monolíngues não cabem mais em um mundo de constante imigrações transnacionais, mudando a face da concepção de língua como um objeto fixo, estável, com uma relação direta entre uma língua, uma nação. Essa realidade, segundo as autoras, abre espaço para uma nova preocupação de como se deve entender a língua para contemplar contextos plurilíngues de práticas linguísticas e comunicativas, permeadas pela translinguagem. Assim, a

pauta que marca este capítulo é a diversidade e para tanto, as autoras pretendem responder as perguntas que seguem: i) O que é uma língua pluricêntrica? ii) Qual o impacto do pluricentrismo no português como língua de herança? iii) Como o Português pode ser ensinado e aprendido como língua de herança? As perguntas lançadas pelas autoras são fundamentais para compreender a importância de ver o português como uma língua pluricêntrica tanto no contexto de língua de herança, como no contexto mais amplo de ensino da língua portuguesa.

Para responder a essas perguntas, as autoras começam a discussão abordando a noção de língua pluricêntrica, em seguida, examinam as formas como o ensino de português como língua de herança é impactado pelo pluricentrismo e, por fim, contemplan as mudanças possíveis e necessárias no ensino da língua portuguesa como uma língua de herança pluricêntrica.

A revisão de literatura trazida pelas autoras demonstra as iniciativas promovidas, sobretudo, a partir do século XXI para a promoção do português como língua global, mencionando as iniciativas do Instituto Internacional da Língua Portuguesa e das Comunidades dos Países de Língua Portuguesa. Como exemplo dessas iniciativas o Portal do Professor de Português

Língua Estrangeira (PPPLE) oferece uma possibilidade de abarcar outras variedades da língua portuguesa no ensino de línguas. Segundo Mendes (2016, p. 301),

a experiência de desenvolvimento do PPPLE permitiu, portanto, que as variedades não-dominantes do português, como as de Angola, Moçambique e Timor-Leste pudessem estar presente em uma iniciativa comum voltada para o ensino de português como língua não materna. E isso se concretizou de diferentes modos, desde permitir que as equipes nacionais de especialistas e professores desses países pudessem desenvolver os seus próprios materiais de ensino, até a produção de conhecimentos teóricos e metodológicos relevantes para essas comunidades educacionais. (MENDES, 2016, p. 301)

No entanto, as influências na formação do currículo de ensino de português como língua de herança tem um olhar centrado para as variedades brasileira e portuguesa, marcando, ainda, as práticas de ensino, elaboração de materiais didáticos e formação de professor a partir de uma visão monolíngua e monocultural. Para retratar essa realidade, as autoras trazem um exemplo da pesquisa desenvolvida nas escolas inglesas, mostrando a diferença entre as escolas portuguesas e as aulas de português para a variedade brasileira, expondo um exemplo das práticas monolíngüísticas realizadas no ambiente escolar no estrangeiro.

As autoras asseveram que a procura por brasileiros em matricular seus filhos tende a não ser muito grande nas escolas inglesas, pelo fato de a variedade dominante ser a europeia. Fato semelhante foi encontrado na pesquisa de Pereira (2017) nas escolas de Berlim, embora haja alunos de diferentes variedades da língua portuguesa e professores brasileiros e portugueses, muitos pais preferem não matricular os seus filhos por acharem que trata-se de uma outra variedade. Assim como no capítulo 5 deste livro, em que as autoras mencionam o desinteresse de muitos brasileiros em matricular seus filhos no ensino formal na França, por conta da variedade europeia de ensino.

Entretanto, as autoras mencionam o fato de que as crianças estão em um contexto de português como língua de herança pluricêntrica e também em um contexto plurilíngue, tendo em vista que estão rodeados por diferentes línguas. Ainda assim, quando se trata de variedade em uma mesma língua, os estereótipos são tidos como barreiras, tanto do ponto de vista micro, como as famílias, como do ponto de vista macro, nas práticas de ensino e políticas linguísticas no campo da educação. Desse modo, a pergunta que surge é: como considerar a perspectiva pluricêntrica no ensino e no aprendizado da língua portuguesa?

As autoras não ignoram as dúvidas que podem pairar sobre essa abordagem no universo educacional, questionando a falta de tempo para contemplar as variedades linguísticas, a falta de segurança dos professores e das professoras em relação aos seus conhecimentos de outras variedades linguísticas, a falta de material didático nessa perspectiva, o valor dado a cada uma delas, além do mito de que essa diversidade pode confundir os alunos na aprendizagem das línguas. No entanto, as autoras apresentam a pesquisa de Pereira (2020) que relata a experiência bem sucedida em uma escola bilíngue português/alemão em Berlim que mostra as vantagens de uma abordagem pluricêntrica na aprendizagem da língua portuguesa em contexto de língua de herança.

Souza e Melo-Pfeifer propõem caminhos possíveis para contemplar essa abordagem, partindo do ponto de vista de que é necessário desenvolver no ensino e na aprendizagem uma consciência intralinguística e intercultural, considerando as diversas identidades e distanciando-se do alvo do aprendiz como um falante nativo. As autoras mencionam a necessidade de investimento na formação de professores sensíveis ao plurilinguismo, à diversidade cultural, e a integração de professores de diferentes variedades. Assim,

as autoras concluem este capítulo, valendo-se de um repertório teórico que demonstra as vantagens de promover o desenvolvimento das competências linguísticas no ensino aprendizagem de língua a partir de uma visão da diversidade, da heterogeneidade, fugindo da postura comumente estática, monolíngue e monocultural.

No segundo capítulo do livro, escrito por Ana Souza e Olga Barradas, intitulado “Portuguese in England: cultivating Communities of Practices”, que eu traduzo como “Português na Inglaterra: cultivando comunidades de práticas”, as autoras iniciam mencionando o início das investidas políticas na Europa para o ensino de línguas estrangeiras, sobretudo, a partir de 1992 após o Conselho da Europa e a comissão europeia aumentarem seu foco para o plurilinguismo e aumentado o investimento em planejamento linguístico. No entanto, as autoras mencionam que esta não foi uma política apenas *in vitro*, ou seja, partindo de políticas governamentais de forma vertical, mas também uma política *in vivo*, que demanda da necessidade da sociedade, é o que as autoras vão definir como as comunidades de práticas (CoPs).

Além disso, as autoras mencionam como a promoção de fomento do plurilinguismo alcança as línguas de herança e fazem o português alcançar a posição 11<sup>a</sup> de interesse de

ensino nas escolas britânicas. Nesse sentido, as autoras tencionam mostrar como professores e professoras de português como língua de herança são agentes de políticas linguísticas em Londres, mostrando o ensino de português no Reino Unido a partir de dois paradigmas o brasileiro e o português. Trazem um percurso histórico do ensino de português, que muito tem em comum com o início do ensino de outras línguas mundo afora.

As autoras mostram como uma iniciativa, primeiramente, surgida da necessidade das famílias em dar continuidade ao ensino de português na diáspora, gerou, ao longo do tempo, políticas de implementação linguística no estrangeiro como o EPE – Ensino de Português no Estrangeiro, mostrando como até hoje o efeito se propaga com o fornecimento do ensino de português, em sua maioria, como aulas complementares pelo Instituto Camões, mas em alguma medida também, na rede básica inglesa.

No capítulo 3, “Portuguese in Germany: considering issues of heritage language development and biliteracy”, traduzido como “Português na Alemanha: considerando questões de língua de herança, desenvolvimento e biliteracia”, as autoras Camila Lira e Cristina Flores trazem em seu texto a realidade da imigração brasileira e portuguesa na Alemanha

como gatilho para o oferecimento das aulas de português nesse país. Mencionam o lado português com aulas, currículos, materiais didáticos como uma instituição que se organizou para oferecer aulas de PLH para esse público. Em contrapartida, mencionam o caso mais recente do Brasil, sendo a maioria, mães imigrantes que se esforçam para abrir instituições não formais de ensino que oferecem aulas de português para crianças sem apoio governamental.

Além do tema de cunho político, as autoras apresentam um tema de ordem pedagógico de desenvolvimento da alfabetização bilíngue das crianças. As pesquisas das autoras mostram como o processo de alfabetização bilíngue pode auxiliar as crianças de PLH a entrarem em contato com a escrita e em pouco tempo distinguir as diferenças entre as normas linguísticas do alemão e do português. Os dados empíricos apresentados neste capítulo constituem ferramentas conceituais para o desenvolvimento de estratégias de ensino em cursos de PLH, além de trazer um panorama sobre o desenvolvimento do processo de escrita dos aprendizes. Os resultados da pesquisa demonstram como o desempenho linguístico das crianças bilíngues não é prejudicado e elas desenvolvem as mesmas habilidades que os falantes monolíngues.

No que diz respeito ao pluricentrismo da língua portuguesa, este artigo não apresenta nenhum fator relacionado a isso, mas menciona a importância de em pesquisas futuras incluir as outras variedades da língua portuguesa como foco de investigação.

No capítulo 4 “Portuguese in Switzerland: Investigating the representations of families and teachers” traduzido como “Português na Suíça: investigando as representações de famílias e professores”, Maria de Lurdes Gonçalves e Míriam Müller Vizontini introduzem o tema relatando sobre a relação intrínseca entre a onda de imigração e o ensino de uma língua de herança, no caso da língua portuguesa iniciando antes por Portugal. Neste capítulo, as autoras desenvolvem o seu texto respondendo as seguintes perguntas orientadoras: i) Como os pais entendem a importância das línguas e o valor do ensino de português para seus filhos? ii) O que eles fazem para manter e nutrir a sua língua de herança e cultura na Suíça? iii) Até que ponto coincidem as opiniões dos pais e professores sobre o ensino de língua de herança?

As associações e o interesse pelo ensino de português vem crescendo nesse país, o que chamou atenção das autoridades suíças, elevando o ensino de português para o *status* de formalidade. Desse modo, o governo suíço valoriza o ensino

de língua de herança desde a década de 70, permitindo que o ensino de uma LH fosse oferecido pelas escolas.

O perfil do público pesquisado nessa pesquisa contempla pais e filhos de famílias brasileiras e portuguesas que mantinham o português como língua de herança, seja através da matrícula de seus filhos para o ensino de português nas escolas da Suíça, seja por falar português com eles em casa. Também os professores fizeram parte da investigação, corroborando com outros dados existentes de que os professores portugueses, maioria que leciona no sistema de ensino suíço, são contratados pelo governo português e são professores formados na área, enquanto os professores brasileiros, embora tivessem nível superior, não eram necessariamente formados na área de letras ou pedagogia, bem como não faziam parte de nenhum contrato programado pelo governo brasileiro.

O perfil dos pais apresentados na pesquisa demonstra como relevante o ensino de português como língua de herança. São pais que veem vantagens na manutenção da cultura e da língua portuguesa e brasileira. No entanto, no estudo não foi mencionada a relação entre as culturas lusófonas, mas sim apenas as relações unilaterais entre as variedades linguísticas, sobretudo a variedade brasileira e

portuguesa, realidade mostrada também nos outros capítulos desse livro. Os resultados gerais desse estudo apresentam a importância do ensino de LH em três vertentes: família, escola e professores, demonstrando como a interrelação entre esses elementos é fundamental para um bom desempenho de desenvolvimento do ensino de LH.

Rosa Maria Faneca e Namíbia Peixoto, no capítulo 5 intitulado “Portuguese in France: exploring the challenges of intergenerational transmission” - “Português na França: explorando os desafios da transmissão intergeracional” -, abordarão a questão da língua de herança no contexto francês, com o foco para a variedade portuguesa e brasileira, a partir de quatro perguntas norteadoras que se relacionam com a transmissão intergeracional do português neste contexto sociolinguístico e ideológico particular, a saber: i) Quais são os desafios enfrentados pelas famílias na transmissão do português como língua de herança? ii) Os alunos estão motivados para aprender português? iii) Existe articulação entre a aprendizagem formal e não formal do português como língua de herança? iv) Existe alguma articulação entre o português europeu e o português brasileiro?

O primeiro aspecto abordado pelas autoras diz respeito às políticas linguísticas francesa para o fomento do ensino

de línguas no país. As autoras asseveram que essas políticas só se efetivaram a partir da década de 1970 quando o governo francês reconhece o plurilinguismo como uma vantagem. Diante disso, o ensino de português, juntamente com outras línguas, passou a ser mais incentivado. No caso do português vale ressaltar a parceria com a CPLP (Comunidade dos Países de Língua Portuguesa) desde 2018 com o governo francês que garante bolsas para que estudantes de diferentes países de língua portuguesa possam ensinar português nas escolas francesas.

Como mencionado nos outros capítulos, o ensino de português como língua de herança é fomentado pelo governo português que envia e financia os professores, além de também ter programas de leitorados em universidades francesas. No caso do Brasil, há também leitorado brasileiro em universidades francesas, mas não há nenhum incentivo para o ensino de português para crianças, sendo este ensino realizado por voluntários e associações não governamentais, exceto o caso da parceria com a CPLP e as escolas francesas desde 2018.

Após a análise dos dados gerados na pesquisa, nomeadamente pesquisas com as famílias, professores e instituições de ensino, as autoras responderam as suas

perguntas motivadoras e trouxeram pontos que devem ser explorados na reflexão sobre o ensino de língua de herança. O primeiro ponto é a dificuldade de manutenção dos pais ou de um dos pais de falar português com os seus filhos em casa, precisando muitas vezes de uma consultoria ou apoio nesse aspecto, sendo, por isso, um fator que possa desmotivar os pais a falarem português e gerar desinteresse na criança. O segundo aspecto é a falta de articulação entre o ensino de português formal e informal, compreendendo aqui o ensino formal nas escolas, oferecido pelo governo português e o informal, oferecido por associações filantrópicas. O achado, tanto neste capítulo, quanto no capítulo 4, é a falta de compreensão dos professores do que seria o ensino de língua-cultura. Nos dois capítulos foram mencionados o lado do ensino de português europeu como mais centrado na língua e o do lado brasileiro como mais centrado na cultura.

Nessa perspectiva, leva-se a compreender que os professores têm visto essa relação de forma estanque. Mendes (2015) defende o ensino de língua como cultura e menciona os aspectos fundamentais para compreender essa abordagem

[o ensino de] língua-cultura [é reconhecer] o português como um fenômeno social e simbólico de construção da realidade que nos cerca, o modo de construirmos

os nossos pensamentos e estruturarmos as nossas ações e experiências e as partilharmos com os outros. Ele também representa um sistema complexo, que envolve diferentes níveis de estruturas formais, como os aspectos fonológicos, morfológicos, sintáticos e semânticos, as unidades de sons e suas representações gráficas, assim como um sistema de normas e regras de organização e combinação dessas estruturas. Mas não apenas isso. Envolve, também, um conjunto de códigos sociais e culturais, inscritos em processos históricos mais amplos e que não podem ser negligenciados. (MENDES, 2015, p. 218)

Nessa perspectiva, não se pode compreender que uma abordagem de ensino com o foco no pluricentrismo de uma língua pode ser baseada apenas nas estruturas formais, mas sim, em um sistema que abrange diferentes fatores que envolvem as culturas, os modos de ser que não são limitados e nem estanques. Assim, pode-se depreender a falta de relação entre as variedades da língua portuguesa, uma vez que há uma separação clara do que é o português do Brasil e o de Portugal e a desconsideração das outras variedades linguísticas, que embora ainda estejam em fase de concretização das suas normas linguísticas, poderiam ter sido consideradas nas pesquisas apresentadas.

No Capítulo 6 - “Portuguese in Finland and Norway: presenting a snapshot of different teaching contexts”,

traduzido como “Português na Finlândia e na Noruega: apresentando um retrato de diferentes contextos de ensino” - Jarna Piippo e Maria José Maciel tratam sobre o ensino de português na Finlândia e na Noruega, países nórdicos, em que o ensino de língua portuguesa ainda não está muito desenvolvido. Para tanto, neste capítulo as autoras tencionam responder a seguinte pergunta: como o ensino da língua portuguesa pode ser descrito e comparado na Noruega e na Finlândia?” Além desse objetivo, as autoras pretendem abordar as percepções de uma perspectiva pluricêntrica da língua portuguesa e como elas podem dificultar uma abordagem de ensino e aprendizado mais integrada. Para responder a pergunta de investigação, as autoras analisam os documentos governamentais e regulamentos a respeito do ensino de línguas nesses países, bem como entrevistam pessoas que estão em posições de poder na área de ensino de línguas, tendo em vista que o número de imigrantes falantes de português no país é ainda baixo.

Apesar dessa realidade, é possível encontrar o ensino de português em duas universidades na Noruega e em uma escola do ensino médio que oferece o ensino de português como língua estrangeira. No entanto, os cursos não têm uma adesão muito alta o que, como mencionam as autoras,

pode influenciar no interesse do aprendizado da língua portuguesa nas escolas. Em síntese, elas asseveram que o ensino de português na Noruega ainda é muito limitado, tendo sua causa diferentes vertentes, como a falta de políticas linguísticas para o português e financiamento para o fomento da aprendizagem da língua, como também baixa imigração lusófona, distância geográfica.

Já na Finlândia as autoras relatam que embora a realidade do distanciamento geográfico e o baixo número de imigrantes lusófonos no país pudessem ser fatores de baixa demanda do ensino de português neste país, ainda assim, há incentivo para o ensino e aprendizagem de português, sobretudo, em instituições informais de ensino. As autoras discorrem sobre a influência econômica, social e educacional que incentivam o ensino de português na Finlândia. Além disso, retratam a promoção do plurilinguismo, fato que incentiva o ensino de diversas línguas nas redes escolares, enquanto que na Noruega o foco está para o aprendizado de noruguês. No entanto, apesar do incentivo e possibilidades que as diferentes línguas dos imigrantes recebem nesse país, há sempre um conceito negativo empregado pela sociedade que enfraquece os esforços adquiridos em relação ao

plurilinguismo. Além disso, os professores ainda não trabalham com o plurilinguismo, inerente ao perfil dos alunos, em sala de aula.

Percebe-se com estes resultados um mesmo perfil entre os capítulos apresentados, falta de interação entre as variedades linguísticas entre professores e alunos, falta de incentivo do governo brasileiro, e em alguma medida, dos países apresentados em investir na formação de professores. Do lado português, vê-se professores formados na área, mas com poucas estratégias para trabalhar com o ensino de LH; do lado brasileiro, em geral, professores formados em outras áreas atuando no ensino de língua portuguesa. De uma forma geral, falta uma relação de parceria entre as comunidades de falantes de língua portuguesa que pudessem se reunir e fortalecer o incentivo e o interesse pelo aprendizado dessa língua.

O livro é finalizado com o posfácio da autora Marilyn Martin-Jones , em que ela compila as informações apresentadas em tópicos, o que fornece ao leitor uma visão geral dos temas abordados. Ela inicia pelas questões da imigração portuguesa e brasileira, passa pelos desafios e oportunidades dos contextos locais de ensino no que se refere aos recursos linguísticos, ensino, práticas dos

professores, alunos e família, apontados no livro, e finaliza com as perspectivas que podem ser apontadas para futuras pesquisas. Ler todos os capítulos do livro e depois o posfácio traz um excelente panorama e orientações para pensar em novas pesquisas que possam contribuir com esse acervo e, desse modo, pensar em estratégias bem fundamentadas de fortalecimento e de elaboração de diretrizes de ensino que possam contribuir com o ensino de português como língua de herança a partir de uma perspectiva pluricêntrica.

Em suma, os capítulos disponíveis nesse livro trazem uma leitura fluída, e os resultados apresentados facilitam a compreensão do desenvolvimento do ensino de português como língua de herança na europa, mas podem ser comparados com outros contextos, de modo a mapear os principais desafios e as maneiras como o ensino de língua de herança tem sido desenvolvido ao longo dos anos. A partir desses resultados, é possível pensar em ações práticas que possam fortalecer o ensino de português como língua de herança na diáspora.

### Referências

GROSSO, Maria José; SOARES, António; SOUSA, Fernanda de; PASCOAL, José. *QUAREPE* – Quadro de referência para o ensino de português no estrangeiro: documento orientador. Ministério da Educação, Lisboa, 2011.

MENDES, Edleise. A ideia de cultura e sua atualidade para o ensino-aprendizagem de LE/L2. *EntreLínguas*, Araraquara, v. 1, n. 2, p. 203-221, jul./dez., 2015.

MENDES, Edleise. Pluricentrismo linguístico, ensino e produção de materiais de Português LE no PPPLE. In: ALVAREZ, Maria Luísa Ortiz; GONÇALVES, Luís (Orgs.). *O Mundo do Português e o Português no Mundo Afora: especificidades, implicações e ações*. Campinas: Pontes, p. 293-310, 2016.

OLIVEIRA, Gilvan Müller. Política linguística e internacionalização: A língua portuguesa no mundo globalizado do século XXI. *Trab. Ling. Aplic.* Campinas, n. 52, v. 2, p. 409-433, jul/dez., 2013.

PEREIRA, Marília Pinheiro. *O ensino de português como língua de herança em uma escola bilíngue na Alemanha*. 156f. 2017. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Língua e Cultura, Instituto de Letras, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2017.

PEREIRA, Marília Pinheiro. Português como língua pluricêntrica: perspectivas e desafios em um contexto de herança. In: SOUZA, Ana; ALVARES, Maria Luísa Ortiz (Orgs.). *O ensino de Português como língua de herança: uma disciplina que se estabelece*. Campinas-SP: Pontes Editores, p. 21-45, 2020.

### **Marília Pinheiro Pereira**

Mestre em Letras (habilitada em português como língua materna e estrangeira e alemão como língua estrangeira).

Desde 2012 atua como professora de alemão e português como língua estrangeira.

Em 2014 começou a interessar-se pelo ensino de português como língua de herança na Alemanha.

É doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Língua e Cultura na Universidade Federal da Bahia (UFBA), onde desenvolve a tese sobre o ensino de português como língua pluricêntrica em contexto de Língua de Herança na Alemanha.

## ENTREVISTA COM DR. ZACARIAS DA COSTA, SECRETÁRIO EXECUTIVO DA CPLP

Isabel Margarida Duarte



O Dr. Zacarias Albano da Costa, cidadão de Timor-Leste, é o atual Secretário Executivo da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP), cargo para o qual foi eleito para um mandato de dois anos, durante a XIII Conferência de Chefes de Estado e de Governo, no dia 17 de julho de 2021, em Luanda, Angola. Sucedeu, neste cargo, ao português Francisco Ribeiro Telles. Nascido em Aileu, Timor-Leste, em 1964, Zacarias da Costa é diplomata e foi Ministro dos Negócios Estrangeiros do seu país. O lugar que ocupa, neste momento, de dirigente da CPLP, justificaria por si só o nosso desejo de o ouvirmos falar desta Comunidade, dos avanços e conquistas conseguidas e dos desafios que se lhe colocam.

Zacarias da Costa tem uma Licenciatura em Humanidades pela Faculdade de Filosofia de Braga da Universidade Católica, Portugal. O nosso entrevistado foi galardoado com o “Prémio Especial da Lusofonia”, na V Edição da Gala Prémios da Lusofonia, decorrida a 23 de outubro de 2021, no Auditório Ruy de Carvalho, em Oeiras. O Dr. Zacarias da Costa foi, no tempo da ocupação Indonésia, uma figura importantíssima na frente diplomática internacional, tendo-se batido em diversos cenários pela independência do seu país: nas Nações Unidas, em Genebra, em Bruxelas, um pouco por todo o lado, o seu rosto identifica-se com a luta do povo timorense pela independência. O seu currículo de diplomata e Ministro dos Negócios Estrangeiros da jovem república de Timor-Leste é uma excelente preparação para o cargo que hoje ocupa e as responsabilidades que hoje tem. Por isso quisemos conhecer a sua opinião sobre um conjunto de tópicos relacionados com o tema do dossiê central deste número da revista: no ano em que se comemoram os 25 anos da Comunidade de Países de Língua Portuguesa (CPLP), faz sentido ouvir o seu Secretário Executivo. É o que passaremos a fazer a partir deste momento.

**P.: Nestes 25 anos de vida da CPLP, qual (quais?) lhe parecem ser os maiores avanços da comunidade?**

**R.:** Se nos recordarmos, na altura da fundação, em 1996, a situação nos nossos Estados-Membros era muito diferente da verificada hoje em dia. Estes quadros nacionais e, também, o cenário internacional evoluíram e a CPLP adquiriu ao longo da sua existência uma significativa experiência institucional. Assim, na atualidade, pretendemos descobrir novos espaços de atuação, como a cooperação empresarial, o reforço do potencial económico da Língua Portuguesa e a criação de redes de conhecimento. No passado dia 9 de dezembro, tivemos a ratificação do Acordo de Mobilidade por parte Portugal, que foi o terceiro Estado-Membro a ratificar, e, por isso já no próximo dia 1 de janeiro de 2022, vamos ter a entrada em vigor desse Acordo. Este foi o último grande marco da CPLP que culmina o desejo antigo da CPLP em apostar na mobilidade de pessoas. Acredito que este ato consubstancia em vantagens para os nossos povos e na formação de recursos humanos qualificados para intervirem no crescimento económico e no desenvolvimento social dos Estados-Membros.

**P.: Pelo contrário, se lhe perguntarmos o que não tem avançado tanto, que pontos negativos nos indicaria?**

**R.:** A CPLP é uma organização em progressão, com alicerces já bastantes sólidos aos quais é preciso dar continuidade. Acredito que a CPLP pode ser mais.

Desejamos compreender melhor e enfrentar os desafios do futuro, aproveitando as oportunidades. Debatermos e refletimos sobre as imperfeições e as dificuldades, as vantagens e oportunidades encontradas ao longo deste percurso de 25 anos.

Estes últimos dois anos, com o cenário pandémico a que o mundo assistiu, percebemos a importância da globalização e da necessidade de apostarmos em ações conjuntas. A pandemia do COVID-19 mostrou-nos que ainda temos um caminho a percorrer para que os povos dos nossos Estados-Membros tenham melhores condições em termos de saúde, por exemplo, no acesso à vacina.

**P.: Que estratégias sugere para que a língua portuguesa ganhe visibilidade como língua de ciência?**

**R.:** Uma maior visibilidade da língua portuguesa como língua de ciência passa necessariamente por uma maior capacidade de produção de conhecimento científico por parte dos agentes e das estruturas nacionais de ciência e de investigação científica, mas também pela

implementação de mecanismos concertados eficientes e eficazes de divulgação da ciência em acesso aberto.

Procuramos fomentar a cooperação interuniversitária e de instituições de Investigação, Desenvolvimento e Inovação no espaço da CPLP; o incentivo à coedição de revistas científicas e a publicação em redes que envolvam os agentes da nossa comunidade em ações conjuntas, em língua portuguesa.

**P.: No que diz respeito ao ensino do Português para falantes de outras línguas, que atitudes adotar para respeitar as diferentes variedades desta língua pluricêntrica?**

**R.:** A assunção do caráter pluricêntrico da língua portuguesa como uma das estratégias para a sua promoção no contexto da ação desenvolvida pela nossa Organização pressupõe o reconhecimento institucional da coexistência de vários centros difusores da língua portuguesa, todos eles autênticos, e todos eles legítimos. Isto por si só levanta desafios de enorme envergadura, mas é sobretudo no campo do ensino que o caráter pluricêntrico ganha maior complexidade.

Por isso, a nossa aposta concertada, numa ação sob liderança científica do Instituto Internacional da Língua Portuguesa (IILP), visa essencialmente a identificar a

melhor abordagem pedagógica para a sua materialização no plano didático, através de valorização curricular recíproca das particularidades nacionais da nossa língua comum. É disso exemplo o Portal do professor de Português Língua Estrangeira/Língua Não Materna (PPPLe) (disponível em: <https://ppple.org/>), que tem como objetivo disponibilizar a professores recursos e materiais para o ensino da língua portuguesa numa perspetiva pluricêntrica.

**P.: Como vê a relação da Língua Portuguesa com as línguas maternas dos falantes da CPLP que não têm o português como língua materna?**

**R.:** Orientada por uma visão que considera o multilinguismo como elemento positivo e desejável, a política de promoção da língua portuguesa toma esta visão como uma das suas premissas e, como tal, parte essencial da sua linha de atuação estratégica.

Com efeito, é preciso considerar que o estatuto de língua oficial de que goza a língua portuguesa nos países da CPLP confere-lhe um lugar de destaque no quotidiano daquelas sociedades, pois é por ela que se promove a integração e ascensão social dos cidadãos seja através da escola, seja através do contacto com as estruturas

da administração e de poder. Por tudo isso, a agenda da CPLP neste domínio preconiza a promoção de ações que concorram para o desenvolvimento de uma proficiência em língua portuguesa plena para todos os falantes, sem qualquer distinção entre falantes de língua materna ou língua segunda.

**P.: Como veria uma maior partilha de recursos (gravações, textos dos *media*, corpora variados, textos literários, outros documentos) dos vários países da CPLP, através de uma página (do IILP, por exemplo)?**

**R.:** Tenho a certeza de que o lançamento do Portal da Cultura da CPLP contribuirá para a construção de um espaço para a promoção, no contexto da nossa comunidade, dos nossos artistas e de obras culturais existentes nos países da CPLP.

Neste momento, o Portal está em fase final e contamos com o lançamento já no primeiro semestre do próximo ano.

**P.: Parece-lhe que a promoção da língua portuguesa é incompatível com a defesa das diferentes línguas faladas nos países da CPLP onde ela não é língua materna da maior parte dos falantes?**

**R.:** A promoção e difusão da língua portuguesa no espaço da CPLP é feita à luz de um conjunto de princípios

e valores universais, em que destaque, para esta abordagem, o respeito pelo princípio da diversidade linguística e cultural.

**P.: As novas tecnologias e os novos meios de comunicação social (sobretudo os que operam junto das gerações mais novas, como o Youtube, por exemplo) têm vindo a assumir um papel preponderante na expressão cultural, artística e científica. Em seu entender, esse recurso tem sido suficientemente explorado para a promoção da língua portuguesa? Em que medida este recurso poderia ser utilizado para consciencializar a sociedade da diversidade do português?**

**R.:** Primeiramente há que reconhecer que existe de facto um trabalho notável em franco crescimento neste sentido, que se projeta nas redes sociais mais diversas, com destaque, obviamente, do Youtube, por meio do qual se promovem ou divulgam várias iniciativas culturais, artísticas e científicas em língua portuguesa desenvolvidas por agentes e estruturas nacionais dos Estados-membros da CPLP. A própria organização, nos últimos tempos, por via de atribuição de apoio institucional, promove nas suas redes sociais inúmeras iniciativas alinhadas com os seus princípios e objetivos.

Assim, estou certo de que colocar em evidência conteúdos artísticos e de indústrias culturais e criativas, bem como iniciativas acadêmicas científicas produzidas a partir de diferentes pontos de países membros da CPLP nas redes sociais, é um meio poderoso para consciencializar a sociedade da diversidade do português.

**P.: Como poderão as instituições de ensino superior contribuir para uma ação estratégica convergente no âmbito da CPLP orientada para a promoção da língua portuguesa no panorama internacional?**

**R.:** Como já foi referido anteriormente, o nosso trabalho tem vindo a fomentar a internacionalização das nossas universidades promovendo ações de harmonização de títulos e diplomas e cursos, mobilidade de estudantes, professores e investigadores.

É minha convicção que o lançamento da primeira fase do projeto de Repositório Científico da CPLP/Portal de Acesso Aberto da CPLP, realizado no último dia 2 de dezembro do corrente ano, muito contribuirá para impulsionar a edificação de Espaços do Ensino Superior e de Ciência e Tecnologia da CPLP. Naturalmente, o projeto trará uma grande visibilidade à nossa comunidade, pois permitirá a construção do Repositório Científico de Língua

Portuguesa e a interligação dos repositórios científicos nacionais existentes, além de permitir a sua utilização por parte dos Estados membros que ainda não disponham de repositório científico nacional, bem como o apoio à construção de repositórios nacionais.

**P.: Como se poderia fortalecer na sociedade civil a coesão entre os vários países da CPLP baseada numa identidade comum em torno da língua portuguesa, e respeitando as especificidades linguísticas, culturais e identitárias de cada país?**

**R.:** Qualquer projeto de construção de uma comunidade necessita de uma ação educativa intencional capaz de promover os seus princípios, valores e identidade. Com efeito, a CPLP iniciou o processo de criação da Rede de Escolas Amigas da CPLP, as quais, ao serem inseridas numa comunidade educativa alargada a outros estabelecimentos de ensino, irão promover e partilhar os ideais da CPLP, desenvolvendo e aplicando projetos destinados a fortalecer nos cidadãos a coesão entre os vários países membros.

**P.: Que arenas/campos de ensino não formais de português se poderiam ativar e fortalecer com vista a uma maior internacionalização da língua?**

**R.:** Partindo do princípio de que a aprendizagem de língua portuguesa, como outras aprendizagens, não ocorre apenas em contexto escolar, a CPLP através do IILP tem feito um esforço de reforçar, no quadro da sua estratégia institucional, as variadíssimas possibilidades de experiências de ensino não formal existentes, tendo em vista o desenvolvimento das competências leitoras e expressivas.

Nesse âmbito, refiro-me a estratégias capazes de tirar partido do facto de existirem públicos com necessidades de aprendizagem diferentes, com disponibilidade de tempo variada, em espaços distintos. Neste sentido, o ensino não formal de português pode ser reforçado em espaços culturais espalhados pelo mundo e por meio de atividades, como oficinas e ações que de alguma forma dialogam com o propósito de promoção da nossa língua comum, através de ações que envolvam atividades, como escrita criativa, mediações de leitura, saraus, ilustração, histórias em quadrinhos, ou integrar pequenas intervenções de sensibilização e de acesso a bens culturais, como seria o caso de atividades de carácter estético-literário realizadas em mediatecas, bibliotecas, praças, museus, etc.

**Isabel Margarida Duarte**

Agregação em Linguística (2021).

Professora Associada com Agregação da Faculdade de Letras da Universidade do Porto.

Membro do Centro de Linguística da Universidade do Porto, coordenadora do grupo TEXTDISC.

CienciaVITAE: <https://www.cienciavitae.pt/0511-961F-26DA>

ORCID iD: <http://orcid.org/0000-0001-7908-5649>

## ENTREVISTA COM MARGARITA CORREIA

Sónia Valente Rodrigues



Margarita Correia é Professora Auxiliar da Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa, sendo a atual diretora do Mestrado em Português como Língua Estrangeira / Língua Segunda. É também investigadora integrada, coordenadora da linha Léxico e Modelização Computacional e membro da Comissão Executiva da unidade de I&D CELGA-ILTEC (FLUC). Desenvolve atividade em Linguística Aplicada, especialmente nas áreas de Lexicologia, Lexicografia, Terminologia, Neologia, Formação de palavras e Política linguística. Entre outras obras, publicou *Os Dicionários Portugueses* (Lisboa, Caminho, 2009) e, em coautoria, *Inovação Lexical em Português* (Lisboa, Colibri, 2005) e *Neologia do Português* (São Paulo, 2010). Coordena ainda o Portal da Língua Portuguesa

e desenvolve uma atividade regular de divulgação científica através da sua coluna dedicada à política de língua no *Diário de Notícias*.

Entre 2010 e 2017, coordenou, em colaboração com outros investigadores, os projetos VOP (Vocabulário Ortográfico do Português), Lince – Conversor para a Nova Ortografia (2010) e VOP, 2.<sup>a</sup> edição (2017). Coordenou também, com José Pedro Ferreira e Gladis Maria de Barcellos Almeida, o Vocabulário Ortográfico Comum da Língua Portuguesa (CPLP e IILP, 2017).

É, desde 2018, presidente do Conselho Científico do Instituto Internacional da Língua Portuguesa (IILP), instituição da Comunidade dos Países da Língua Portuguesa que tem por missão a gestão comum da língua portuguesa enquanto língua pluricêntrica, envolvendo todos os estados membros da CPLP e promovendo o estreitamento do contacto entre os países com vista a uma política de língua comum. Relativamente à atividade do IILP, refiram-se, por exemplo, o Portal do Professor de Português Língua Estrangeira/Língua Não Materna (PPP/LE/LNM) e o projeto Terminologias Científicas e Técnicas Comuns da Língua Portuguesa (TCTC), que têm por objetivo a criação e disponibilização gratuita e de livre acesso, com estrutura

comum, de terminologias científicas e técnicas em uso nos diferentes países da CPLP.

É o trabalho intenso e relevante que desenvolve há décadas em prol da divulgação, promoção e fortalecimento da língua portuguesa no seu pluricentrismo no âmbito da CPLP que justificam o seu reconhecimento como voz autorizada sobre assuntos relacionados com a política em torno do “português como língua comum, partilhada e pluricêntrica”, como refere no texto inicial do número especial da revista *Platô*, que reúne os artigos premiados no 1.º Concurso IILP – Itamaraty de Artigos Científicos sobre a Língua Portuguesa.

**P.: Nestes 25 anos de vida da CPLP, qual (quais?) lhe parecem ser os maiores avanços da comunidade?**

**R.:** Comecei a ter maior consciência da existência e atuação da CPLP a partir de 2008-2009, altura em que me envolvi na questão da aplicação do Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa; até então, confesso que muito pouco sabia sobre a Comunidade e penso que a impressão será extensiva, mesmo hoje, à maioria dos cidadãos comunitários. A opinião que aqui expresso diz respeito sobretudo ao ponto a partir do qual observo a CPLP, ou seja, aquele que se relaciona com o desenvolvimento

e promoção da língua portuguesa quer no interior da Comunidade, quer na perspetiva internacional.

Do ponto de vista dos países da CPLP, penso que se caminhou no sentido de uma maior capacitação sobre os prejuízos da construção de uma Comunidade a várias velocidades. Creio que alguns países tomaram maior consciência sobre o papel que eles próprios podem desempenhar no desenvolvimento e promoção da língua portuguesa, procurando tornarem-se mais autónomos e eficazes na definição das políticas linguísticas para o português. Temos, porém, um longo caminho a percorrer não só porque, na minha opinião, ainda há países que agem como colonos/colonizados culturais (*i.e.* que ainda não se descolonizaram mentalmente, pelo menos no que concerne à gestão da língua portuguesa) e outros cuja situação sociopolítica e económica é tão precária que não conseguem canalizar energia para estas questões. Os avanços no sentido de promover a mobilidade dos cidadãos no espaço da CPLP, ainda que incipientes, podem também considerar-se muito positivos.

Do ponto de vista da promoção internacional do português, da imagem da língua que se passa para o exterior, os avanços foram mais evidentes e significativos,

por exemplo, no aumento exponencial do interesse dos estudantes pelo português como língua estrangeira, ou a consagração do Dia Mundial da Língua Portuguesa pela UNESCO, em 2019. A estes factos não será certamente alheia a eleição de António Guterres como Secretário Geral das Nações Unidas e esta, claro, é uma conquista da atuação político-diplomática da CPLP.

**P.: Pelo contrário, se lhe perguntarmos o que não tem avançado tanto, que pontos negativos nos indicaria?**

**R.:** Uma organização é feita de pessoas e o seu funcionamento depende muito das qualidades dessas pessoas. Ao nível da CPLP, podemos observar esta questão em vários patamares. Aqueles que exercem funções na CPLP nem sempre são as pessoas mais competentes para o fazer; não sei como é feita a escolha dos representantes dos países nos órgãos da CPLP, mas questiono-me muitas vezes sobre quais os critérios que presidem a essas escolhas. Mas os que trabalham na CPLP são o reflexo dos governos dos seus países, que os nomeiam e validam (ou não) a sua ação. Por último, os governos são o produto das sociedades que governam, dos seus níveis de literacia, de cidadania, de integração, de participação, de bem-estar, em suma, de liberdade.

Em alguns países da CPLP, conquistas como estas estão longe de ser uma realidade para a generalidade dos cidadãos e, na minha opinião, todos estes factos combinados impedem a CPLP de ter um funcionamento próximo daquele que seria desejável. Enquanto não resolvermos estas questões, continuaremos a ter uma Comunidade em muitos aspetos inoperante e a incrementar o fosso entre os países com melhores índices de desenvolvimento e os mais pobres.

Relativamente ao IILP, embora este Instituto, no decurso das três direções executivas mais recentes, incluindo a atual, tenha passado de uma entidade-fantasma a uma entidade que tem sabido demonstrar o seu enorme potencial de desenvolvimento e gestão supranacional das políticas linguísticas (graças ao empenho e boa-vontade de muita gente), a verdade é que continua a receber pouca ou nenhuma atenção dos dirigentes comunitários e dos governos dos Estados-membros. Para provar o que digo, destaco, entre outros, os seguintes factos:

a) Até hoje, o IILP não viu os seus “novos” estatutos, aprovados em 2010 pelo Conselho Científico, serem ratificados pela maioria dos Estados-Membros;

b) Até hoje, não foi levada a cabo nenhuma iniciativa consistente e credível para resolver a sua precária situação institucional e financeira;

c) Até hoje, o IILP não foi dotado de um quadro de funcionários devidamente remunerados, reconhecidos e com condições mínimas de trabalho, sendo que as pessoas que trabalham no IILP auferem salários e regalias bem abaixo dos demais funcionários da CPLP.

**P.: Que estratégias sugere para que a língua portuguesa ganhe visibilidade como língua de ciência?**

**R.:** Há várias estratégias possíveis, que têm sido, de resto, abordadas em várias iniciativas levadas a cabo pela OEI (Organização de Estados Ibero-americanos), pelo menos desde a realização da CILPE-2019 em Lisboa. Não sendo especialista em gestão de ciência e em bibliometria, ocorrem-me, no entanto, quatro medidas que me parecem importantes:

a) Escrever ciência primeiramente em português e, mesmo quando para o investigador ou grupo de investigação é relevante escrever e publicar em inglês, produzir versões em português dos seus trabalhos;

b) Apoiar a tradução científica para português, garantindo o acesso ao conhecimento científico àqueles que, na CPLP (e são muitos), não dominam o inglês;

c) Reforçar o ensino do português, nomeadamente o do português académico (aqui entendido como o registo apropriado à comunicação científica formal);

d) Estudar e descrever a escrita académica em português, com base em *corpora* como o COPEP – *Corpus de Português Escrito em Periódicos*<sup>1</sup>.

O êxito da 1.ª edição do Concurso ILLP/Itamaraty de Artigos Científicos demonstrou a importância que iniciativas deste tipo podem ter entre as comunidades dos diferentes Estados-membros.

**P.: No que diz respeito ao ensino do português para falantes de outras línguas, que atitudes adotar para respeitar as diferentes variedades desta língua pluricêntrica?**

**R.:** Antes de mais, creio que está na hora de deixarmos de falar de português europeu (PE) ou de português do Brasil (PB) no contexto do ensino-aprendizagem de português como língua não materna (PLNM). Primeiro que tudo, estamos a ensinar português, língua una e única, que permite a todos os seus falantes comunicar e entender-se, seja nas situações mais comuns ou nas mais complexas.

Em segundo lugar é importante explicar que o português é falado em diversos países e regiões e que, como tal,

---

1 Disponível em: <https://www.sketchengine.eu/copep-corpus-of-portuguese-from-academic-journals/>.

tem variação. Depois, é preciso explicar, ainda, que o português é pluricêntrico (ou seja, tem mais do que um centro emissor de norma) e que, embora atualmente se considere a existência de duas variedades dominantes (a do Brasil e a de Portugal), outras variedades nacionais estão a desenvolver-se e a codificar-se e poderão em breve assumir-se também como variedades dominantes. Por fim, sugiro a leitura dos artigos do n.º 4 da *Palavras – revista em linha*<sup>2</sup>, subordinado ao ensino do português como língua pluricêntrica. Estou certa de que os professores de PLNM encontrarão nela ideias interessantes para guiar o seu trabalho.

**P.: Como vê a relação da língua portuguesa com as línguas maternas dos falantes da CPLP que não têm o português como língua materna?**

**R.:** Quando uma língua cresce num território, fá-lo sempre à custa das outras línguas faladas nesse território, como bem descreve a literatura. É por isso, infelizmente, de esperar que o crescimento do português se faça a expensas das restantes línguas faladas nos Estados-membros. A questão é mais delicada em países como Angola e Moçambique, cujos censos revelam ter ocorrido nas últimas décadas

---

2 Disponível em: <https://palavras.appform.pt/ojs/index.php/revista/index>.

um crescimento exponencial do número de falantes de português, como língua segunda e até como língua materna, especialmente nos centros urbanos.

O desenvolvimento das línguas nacionais dos países da CPLP (através da descrição e codificação dessas línguas ou através da promoção do ensino bilingue, por exemplo) poderia contrariar o risco do seu enfraquecimento ou até extinção. No entanto, os países são soberanos relativamente às decisões sobre as suas línguas. À CPLP, acredito, não caberá muito mais do que suscitar o debate sobre o assunto e, caso lhe seja solicitado, apoiar os países na aplicação dessas medidas.

**P.: Como veria uma maior partilha de recursos (gravações, textos dos media, corpora variados, textos literários, outros documentos) dos vários países da CPLP, através de uma página (do IILP, por exemplo)?**

**R.:** Sempre fui favorável à partilha de recursos linguísticos, na medida em que me considero antes de tudo uma linguista aplicada e, por definição, a linguística aplicada procura (contribuir para) resolver problemas concretos da sociedade. De resto, tenho pautado a minha atuação científica, nomeadamente no ILTEC, no CELGA-ILTEC e no IILP, pelos seguintes princípios:

a) o que é produzido com recursos públicos é público e, como tal, deve ser partilhado; b) os cidadãos têm o dever de, na medida das suas possibilidades, contribuir para o desenvolvimento das sociedades nas quais estão inseridos, até como forma de retribuição por aquilo que delas recebem.

Por tudo isto, não posso ser mais favorável a essa partilha e, por isso, destaco o importante papel que a iniciativa Portulan Clarin<sup>3</sup> desempenha já no cumprimento dessa missão.

A difusão de informação e recursos pelo IILP tem sido uma preocupação das direções executivas e do Conselho Científico (o VOC e o PPPLE são disso prova), e está até programado para o ano de 2022 o lançamento de um portal do IILP com essa função. É certo que se esperaria que a medida já estivesse concretizada; é forçoso, no entanto, destacar que os recursos do IILP são escassos (alguns países, por exemplo, nunca pagaram as quotas a que estão obrigados e muito raramente se fazem representar nos trabalhos do Instituto) e que, como já referi, na última década o IILP passou de uma existência meramente formal a uma atuação relevante, em diversas áreas, enquanto entidade supranacional de gestão das políticas linguísticas do português. O caminho faz-se caminhando.

---

3 Disponível em: <https://portulanclarin.net/>.

**P.: Parece-lhe que a promoção da língua portuguesa é incompatível com a defesa das diferentes línguas faladas nos países da CPLP onde ela não é língua materna da maior parte dos falantes?**

**R.:** Não, a promoção da língua portuguesa não é incompatível com a defesa das diferentes línguas faladas na CPLP. Retomando aquilo que respondi na questão 5, é certo que o crescimento do português se tem feito até agora à custa do recrudescimento de muitas dessas línguas, mas não tem que ser necessariamente assim. Por isso mesmo se justifica que a defesa das línguas da CPLP seja incrementada, através de medidas sérias, concretas e urgentes, a serem tomadas, em primeiro lugar, pelos Estados. Oxalá os governantes dos países da CPLP entendam de uma vez por todas a importância das línguas, da literacia e do desenvolvimento de ambas no fortalecimento dos seus países e sociedades.

**P.: As novas tecnologias e os novos meios de comunicação social (sobretudo os que operam junto das gerações mais novas, como o Youtube, por exemplo) têm vindo a assumir um papel preponderante na expressão cultural, artística e científica. Em seu entender, esse recurso tem sido suficientemente explorado para a**

**promoção da língua portuguesa? Em que medida este recurso poderia ser utilizado para consciencializar a sociedade da diversidade do português?**

**R.:** Estes recursos têm, sim, vindo a ser muito explorados pelos criadores de língua portuguesa e muito bem. Basta pensarmos no sucesso de Luccas Neto junto do público infantil, com programas de facto muito bem feitos e do gosto de quem os consome, ou em projetos como “Meu bairro, minha língua”, do cantor brasileiro Vinícius Terra. Penso que o que tem havido é falta de divulgação, pelo menos entre os públicos mais convencionais (leia-se, mais velhos) e tem faltado também uma aposta clara na formação de professores que promova o recurso a este tipo de material para o ensino e a divulgação da língua. Acho que devemos estar mais atentos aos produtos culturais que os mais jovens consomem, até para debelar o fosso intergeracional que tantas vezes acontece. Nesse sentido, permito-me sugerir o visionamento da série de entrevistas intitulada “Os filhos da madrugada”, disponível na RTP Play<sup>4</sup>.

**P.:** **Como poderão as instituições de ensino superior contribuir para uma ação estratégica convergente no**

---

4 Disponível em: <https://www.rtp.pt/play/pesquisa?q=os+filhos+da+madrugada>.

## **âmbito da CPLP orientada para a promoção da língua portuguesa no panorama internacional?**

**R.:** Para que exista qualquer ação estratégica convergente é preciso garantir, antes de mais, que existe de facto uma estratégia efetiva da CPLP orientada para a promoção da língua portuguesa no panorama internacional. Conheço propostas mais ou menos avulsas que vão sendo lançadas por diferentes entidades em situações diversas, mas carecemos de um documento estratégico para esse fim. Os Planos de Ação de Brasília, Lisboa e Díli, não desmerecendo do papel que desempenha(ra)m na sistematização de ideias, algumas já datadas e ultrapassadas, não constituem documentos estratégicos de facto.

Também é preciso que haja convergência e para isso é preciso diálogo – franco aberto, com respeito recíproco – entre as instâncias da CPLP e as universidades. A convergência pode apenas ser construída quando as partes colocam o bem da Comunidade acima de interesses de natureza pessoal, institucional ou nacional. Não tenho a certeza de que as universidades se façam sempre representar pelas pessoas e organizações certas junto da CPLP.

Por fim, é também necessário que as universidades entendam que, embora as ações voltadas para a Comunidade de Países de Língua Portuguesa possam não gerar dividendos diretos e significativos (financiamentos, índices, etc.), elas constituem pilares essenciais à construção de sociedades mais fortes, mais letradas e, necessariamente, de universidades mais fortes.

**P.: Como se poderia fortalecer na sociedade civil a coesão entre os vários países da CPLP baseada numa identidade comum em torno da língua portuguesa, e respeitando as especificidades linguísticas, culturais e identitárias de cada país?**

**R.:** Sou uma defensora incondicional do conhecimento e da educação. Não sendo uma pessoa de crença religiosa, creio absolutamente que a educação é a base do crescimento pessoal e social. Como tal, acredito também que o fortalecimento, na sociedade civil, da coesão entre os países da CPLP em torno da língua portuguesa apenas será conseguido quando nos conhecermos melhor uns aos outros e formos capazes de identificar o que nos une e nos distingue. Tony Tcheka, escritor guineense, referia há tempos, numa intervenção na CPLP, que só podemos amar aquilo que conhecemos. Naquele contexto, a ideia

teve em mim um impacto significativo. Realmente, o que sabemos das pessoas com quem nos cruzamos, das suas proveniências, culturas, das suas línguas e dos seus hábitos? Como poderemos respeitá-las? O que é que cada cidadão comunitário sabe sobre os demais países da CPLP, as suas línguas, as suas culturas, os seus hábitos? Presumo que uma sondagem sobre o assunto haveria de nos trazer respostas surpreendentes, material para refletir e decidir.

Como difundir esse conhecimento? Como fazê-lo chegar à sociedade civil? Por exemplo, a CPLP poderia reforçar e divulgar de forma mais eficiente o Programa CPLP audiovisual, desconhecido da maioria dos cidadãos comunitários.

**P.: Que arenas/campos de ensino não formal de português se poderiam ativar e fortalecer com vista a uma maior internacionalização da língua?**

**R.:** Uma experiência que me chamou a atenção foi o êxito generalizado dos cursos de português para praticantes de capoeira. Este êxito faz-me pensar que talvez se pudessem desenvolver cursos versando conteúdos das culturas em língua portuguesa mais conhecidos internacionalmente – por exemplo, de morna, fado, kuduro, samba, de culinária tradicional dos diferentes

países, ou de línguas autóctones desses países. Além de contribuir para o conhecimento das diferentes culturas em língua portuguesa, reforçar-se-iam a identidade e o amor-próprio dos cidadãos dos diferentes países.

**Sónia Valente Rodrigues**

Doutora em Linguística pela Universidade do Porto, 2008.

Professora Auxiliar da Faculdade de Letras da Universidade do Porto.

Investigadora integrada do Centro de Linguística da Universidade do Porto (CLUP).

E-mail: [srodrigues@letras.up.pt](mailto:srodrigues@letras.up.pt)

CiênciaVITAE: <http://www.cienciavitae.pt/portal/en/4F10-1BE5-36A2>

ORCID iD <http://orcid.org/0000-0003-0571-024X>

## ENTREVISTA COM CARLOS ALBERTO FARACO

André Nemi Conforte



Carlos Alberto Faraco é Professor Titular (aposentado) de Língua Portuguesa da Universidade Federal do Paraná. Uma de suas áreas de especialidade é a linguística histórica. Publicou um livro de introdução à área (Linguística Histórica: uma introdução ao estudo da história das línguas).

Dentro da área, seu interesse maior é a história da língua portuguesa, com ênfase na história sociopolítica da língua. Publicou o livro História sociopolítica da língua portuguesa e História do Português. Entre 2014 e 2018, foi membro e coordenador da Comissão Nacional do Brasil junto ao IILP- Instituto Internacional da Língua Portuguesa, vinculado à CPLP-Comunidade dos Países de Língua Portuguesa.

É consultor do Projeto do Dicionário do Português de Moçambique.

**P.: Professor Faraco, confesso que a ideia para esta entrevista vem de muitos anos atrás, quando você encerrou o I Congresso de Linguística Histórica, o *Rosae*, em 2009, com uma polêmica conferência em que se mostrava absolutamente crítico e cético em relação à ideia de Lusofonia e tudo quanto se relaciona com ela, como a própria CPLP. Essa conferência, no entanto, não nasceu de uma formulação teórica, mas principalmente de sua experiência como junto à COLIP (Comissão da Língua Portuguesa), ligada ao MEC, ao Instituto Internacional da Língua Portuguesa (IILP) e à própria CPLP. Gostaria de lhe pedir um relato dessa experiência.**

**R.:** A COLIP foi uma comissão criada pelo Ministério da Educação [do governo Lula], com 15 tarefas específicas. Eram muitas tarefas e as metas não eram muito claras. O coordenador da COLIP era o Prof. Godofredo de Oliveira Neto, da UFRJ, que estava trabalhando na Secretaria de Educação Superior do MEC no tempo em que o prof. Nelson Maculan era o Secretário da SESU. O Ministro da Educação de então, Fernando Haddad, manifestou o interesse de ter uma comissão consultiva de Língua

Portuguesa, encaminhou esse interesse à SESU, e a SESU criou a comissão. O Brasil, naquela época (por volta de 2006), não tinha uma representação formal junto ao Instituto Internacional da Língua Portuguesa, que, estava, na prática, inativo, mas, ainda assim, havia algumas reuniões; em 2006, a professora Amélia Mingas, de Angola, foi nomeada diretora-executiva do Instituto, e começou a organizar reuniões do Conselho Científico. Como o professor Godofredo era o coordenador da COLIP, acabou cabendo a ele representar o Brasil nessas reuniões em Cabo Verde. Por outro lado, havia o problema do Acordo Ortográfico, que estava nas mãos do Ministro da Educação – é importante lembrar esse episódio, porque ele estava muito vinculado à COLIP, e alguns de seus membros chegaram a ser designados para acompanhar o debate dessas questões junto à Assembleia Nacional Portuguesa. É uma história um pouco longa, mas que é necessário contar: por que o Acordo Ortográfico foi ressuscitado naquele período? Porque o Assessor de Assuntos Internacionais da Presidência da República de então [Marco Aurélio Garcia] estava envolvido no projeto, do Governo Lula, de conquistar um assento permanente para o Brasil no Conselho de Segurança da ONU. Seu raciocínio ia ao sentido de que, tendo sido o

Acordo assinado por oito países de Língua Portuguesa, isso resultaria em sete votos a favor do Brasil em seu pleito. No entanto, mal sabia ele que o Acordo não era exatamente esse consenso que ele imaginava, que havia vários problemas etc. Daí, o Ministro Haddad pediu à COLIP que esboçasse um caminho para a introdução do Acordo no Brasil. Então nos envolvemos também nessa missão, dando sugestões, fazendo muitas reuniões, discutindo a viabilidade ou não do Acordo. O professor Godofredo, juntamente com o prof. Gilvan [Müller de Oliveira], da Universidade Federal de Santa Catarina, também membro da COLIP, acompanhou o debate no Parlamento Português em 2008, a respeito dos termos aditivos do acordo, de modo que se foi criando uma rede de relações, a partir do Acordo, com o IILP e com os portugueses. Chegamos a fazer uma proposta de reativação do IILP, mas nada disso foi à frente. Na última reunião em que o Godofredo deveria representar o Brasil, ele me solicitou que eu o fizesse. Aceitei a missão, pois tinha muita curiosidade de ver como estavam as negociações. No ano seguinte, em 2010, ocorreu o primeiro Congresso sobre o Futuro da Língua Portuguesa no Sistema Mundial, promovido pela CPLP. Neste congresso, realizado em Brasília, houve o compromisso

dos países de reativar de fato o IILP. Angola tinha indicado o diretor executivo em 2006 e, como a rotação dos cargos na CPLP se dá por ordem alfabética, o país seguinte seria o Brasil, e o Prof. Gilvan foi indicado pelo Brasil para assumir a direção executiva do IILP. Como eu tinha muita proximidade com ele, comecei a me envolver bastante com as questões do IILP. Posteriormente, a COLIP foi desfeita e, em 2014, o governo brasileiro resolveu criar a comissão nacional brasileira junto ao IILP. Fui convidado para ser coordenador dessa comissão, e fiquei nessa condição até 2018; tinha mandato até 2020, mas, com o resultado da eleição de 2018, desliguei-me pelo fato de que não queria ter nenhuma ligação com o governo que se estabelecería no país naquele momento.

**P.: Você sempre teve uma posição bastante crítica em relação às questões ligadas à Lusofonia e à própria CPLP. Em que momento surgiu essa visão crítica da sua parte, e por quê? É uma visão ligada à sua experiência ou prévia a ela?**

**R.:** As duas coisas. Naquelas discussões que tivemos sobre o Acordo Ortográfico, aqui no Brasil, mas também em Portugal, fui percebendo que a CPLP era, na verdade, uma entidade pouco operacional. Depois, me envolvi

mais diretamente na preparação dos congressos em Brasília e em Lisboa, onde também estive, em 2013, de modo que fui conhecendo mais de perto o funcionamento da CPLP. Aí a gente vê que se trata de uma instituição extremamente burocratizada, em primeiro lugar, pois qualquer decisão tem que ser tomada por consenso, as negociações são longuíssimas e há muitos embaraços, de modo que a CPLP acaba não cumprindo um grande papel. Há muitos analistas que são otimistas, acreditam que ela é uma alternativa aos monopólios imperialistas, mas isso tudo é uma ilusão, porque na realidade ela não funciona, por ser burocrática, por não ter um patamar mínimo que sustente a cooperação, por haver muitos entraves que não são explicitados, mas que não deixam a entidade funcionar... some-se a isso o fato de que os ressentimentos do colonialismo português ainda estão muito presentes em muitos contextos, embora também implícitos. Gosto de citar o exemplo da sucessão na Secretaria-Executiva do órgão no tempo em que eu estava mais envolvido; o Secretário-Executivo era de Moçambique, e, como a sucessão era por ordem alfabética, o membro seguinte teria de ser português, mas os representantes angolanos se opuseram firmemente, defendendo a precedência de São Tomé e Príncipe, apesar de isso se opor claramente

ao estatuto. É um pequeno exemplo de como as coisas funcionam por lá. A cooperação econômica é mínima, as ações políticas são em geral insignificantes, e ela não faz quase nada pela Língua Portuguesa, embora seu terceiro principal objetivo seja justamente a promoção da língua. Desde esta experiência inicial, percebi que a CPLP era inviável, mas, ainda antes disso, um professor amigo meu já tinha me dito: “isso é o colonialismo português com nova roupagem”. Aí comecei a acompanhar essa discussão sobre o chamado “novo colonialismo”, vendo a ação política das antigas metrópoles, como a França, a Inglaterra, a Espanha... e comecei a fazer comparações com o caso português...

**P.: As chamadas “fonias”, como você mesmo diz no seu artigo, não é mesmo? Parece que elas são muito bem-sucedidas em alguns casos, e talvez no nosso caso haja uma certa incapacidade, talvez até pelo fato de que Portugal não tenha essa proeminência, por exemplo, que teriam esses países...**

**R.:** Sim. Veja, no caso da França, que é uma potência econômica e política; Portugal não é nem uma coisa nem outra, e isso faz uma diferença muito grande. A França competiu e, de certa forma, ainda tenta competir, nesse

aspecto, com a Inglaterra e com os EUA, tentando manter um espaço de domínio no jogo internacional, e o faz com muita competência, visto que a organização da francofonia é muito atuante e articulada. E, no caso de Portugal, há o fato “terrível” de que o Brasil tem mais de 200 milhões de habitantes e uma presença internacional muito maior, o que representa um embaraço muito grande para que a CPLP possa funcionar. É algo que não aparece em nenhum momento, mas que está lá, atuando.

**P.: Por outro lado, o Instituto Camões parece funcionar muito bem, meio que monopolizando o ensino de Língua Portuguesa mundo afora, ao passo que, no Brasil, embora haja um projeto de criação do Instituto Machado de Assis, trata-se de um projeto que só ficou no papel, não é verdade?**

**R.:** É verdade. Na época em que eu estava na COLIP, uma das tarefas que o Ministro Haddad nos deu, inclusive, foi a de propor as bases para a criação desse instituto, mas houve uma reação imediata do Itamaraty, que bloqueou toda a discussão, e a criação deste instituto acabou perdendo todo o sentido. Hoje em dia, no âmbito do Itamaraty, fala-se na criação do Instituto Guimarães Rosa, que seria um título que eles dariam ao

conjunto de centros culturais do Brasil na América do Sul, na Europa, na Ásia e na África, e que são entidades culturais de ensino de português e de divulgação da cultura brasileira que constituem, hoje, a chamada Rede Brasil Cultural. De qualquer forma, seria um nome de fantasia para uma rede que já existe. E você tem razão, o Instituto Camões é muito bem organizado, muito bem provido financeiramente e muito aguerrido, tendo representações, inclusive, na nossa vizinhança, em Buenos Aires, em Montevideú, ou seja, numa área que seria supostamente de nossa atuação. O Instituto Camões trabalha como se o Português brasileiro simplesmente não existisse, e essa é uma questão política bastante complicada.

**P.: Acredito que o principal defensor dessa ideia de que a Lusofonia é um projeto neocolonialista é o professor Alfredo Margarido, citado, inclusive, em seu livro (*História Sociopolítica do Português*); mas não haveria uma forte motivação ideológica por trás dessa defesa? Qual a sua opinião?**

**R.:** Eu acho que o Alfredo Margarido fez uma defesa muito pertinente. Veja que o livro dele é de 2000, ou seja, quatro anos depois da criação da CPLP. É uma análise forte mas consistente, que defende a ideia de que se tratava

do império com uma nova roupagem. Outros intelectuais portugueses defenderam a mesma ideia. Não é que todo o mundo em Portugal seja neocolonialista, mas existem tendências políticas no sentido de manter Portugal no espaço político internacional. Veja, um país pequeno, à margem da Europa, uma economia pequena, mas que tem uma ação diplomática importante na União Europeia. E, como parte dessa ação diplomática, uma carta boa para pôr na mesa é o fato de que ele tem relações muito próximas com os países africanos de Língua Portuguesa. E eles fazem questão de mostrar que o mundo português é dividido em dois: O Brasil, de um lado, e Portugal e os países africanos de outro, como se – aquela declaração que muitos países africanos fazem – a língua padrão deles fosse o padrão de Lisboa, o que é uma piada, mas eles declaram isso – e Portugal leva essa declaração muito a sério – e considera que esses países fazem parte de sua área de atuação internacional. Eu diria que pode não ser um neocolonialismo no sentido de querer subordinar os interesses desses países aos de Portugal, mas no sentido de que os interesses de Portugal tenham um suporte na sua articulação com esses países.

**P.: Fazendo um exercício de “psicanálise” coletiva, seria uma espécie de neo-sebastianismo, como você tentou**

**demonstrar em seu livro (*História sociopolítica...*), fazendo uma genealogia por meio de figuras como Padre Antonio Vieira, Agostinho da Silva, Fernando Pessoa...**

**R.:** Talvez seja este um dos ingredientes dessa coisa toda. A investigar. Nessas atuações minhas no ILLP e na CPLP, eu fiquei muito amigo do professor Ivo Castro, um grande crítico da Lusofonia, da CPLP, do ILLP, sempre com bons argumentos. É uma figura proeminentíssima da Linguística Portuguesa, e ele representava Portugal na Comissão Organizadora do I Congresso que ocorreu em Brasília. A base de nossa conversa foi a conferência de encerramento que eu fiz no I Rosae, porque os portugueses lá presentes ficaram muito irritados com a minha fala e ele, em certo momento, rebateu alguns de meus argumentos na conferência de encerramento do ROSAE...

**P.:** Houve um desdobramento disso no artigo que você escreveu posteriormente, numa nota de rodapé, correto?

**R.:** Isso. E, numa conferência que ele fez na Associação Portuguesa de Linguística, ele de certa forma respondeu a alguma das questões que eu tinha posto na conferência, e então, quando eu fui publicar, pedi que colocassem a nota de rodapé como uma forma de tréplica à réplica dele. E aí, quando nos conhecemos, ele disse, “Ah,

“você é o Faraco daquela conferência? Eu respondi à sua conferência”, ao que eu respondi, “E eu também respondi à sua conferência”. Aí ele fez um gracejo, “E eu preciso ler a sua tréplica?” Eu apenas disse “Não, era apenas para deixar as coisas no lugar”. E, a partir daí ficamos muito amigos e tivemos várias discussões sobre essas questões. Uma das coisas que ele dizia era que não havia essa perspectiva do neocolonialismo, e que essa história da Lusofonia e da CPLP, na verdade, era uma invenção brasileira, criada pelo embaixador José Aparecido de Oliveira, então aquela formulação me soou como um desafio. Mas ao mesmo tempo eu pensava: no Brasil ninguém fala da CPLP, você não vê a imprensa falando do assunto, ao passo que em Portugal a imprensa fala nisso quase todos os dias. Até que um dia eu deparei com uma conferência da Inocência Mata, de São Tomé, em que ela dizia que *Lusofonia* é um termo eminentemente português, não diz nada aos brasileiros, e é extremamente complicado para os PALOP (Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa). Combinando essas duas coisas, fui investigar e acabei chegando ao Padre Antonio Vieira por meio do Agostinho da Silva, ao qual cheguei por meio do José Aparecido, e também cheguei ao Fernando Pessoa, ao Silvio Romero... Então,

tentei fazer uma história ideológica dessa ideia que teve diferentes facetas, desde o século XVI, e que, no século XX, teve esses desdobramentos, essas tentativas de aproximação, primeiro de Portugal com o Brasil, ainda durante a ditadura salazarista, com Salazar tentando manter Portugal como um império colonial, uma coisa totalmente anacrônica, mas ele sempre buscou apoio brasileiro para isso.

**P.: Durante o tempo em que fiz meu pós-doutoramento em Portugal, em 2019, eu lia diariamente os principais veículos da imprensa portuguesa, em especial o *Público*, e quase que diariamente, de fato, havia artigos fortemente contrários ao chamado AO1990, o Acordo Ortográfico. A muitos articulistas, aliás, é até hoje facultado escrever “desrespeitando” as regras do Acordo. Na verdade, na percepção de muitos deles, como o falecido Vasco Graça Moura, para citar um exemplo, seria o Brasil, pelo contrário, que tentaria tomar as rédeas da Lusofonia por meio desses mecanismos. O que você acha disso?**

**R.:** Eu acho que se trata de um equívoco, mas é difícil de se discutir essa questão, porque ela envolve muito o aspecto emocional, da nacionalidade, da identidade, é uma questão de nervos à flor da pele; mas, pensando à distância, houve

concessões de parte a parte. O Brasil também abriu mão de características de sua ortografia que ele praticava desde 1943. O João Costa, que hoje é Secretário Nacional de Educação de Portugal, um grande linguista que conheci durante minhas andanças pela CPLP, me disse: “sim, vocês também fizeram concessões, mas as nossas concessões são muito mais visíveis, por isso incomodam tanto”. Ele achava que essa era uma das razões para tanta oposição. Outro aspecto é que o Brasil, politicamente, sempre – sempre – abriu mão de uma liderança que ele poderia ter no espaço da Língua Portuguesa. É uma tradição da política externa brasileira. É interessante que a língua tenha uma ortografia unificada, mas o procedimento para se chegar a isso foi o melhor? Não sei. Conversando com o João Costa, chegamos à conclusão de que se Brasil e Portugal tivessem simplesmente dito, no Acordo, “nós reconhecemos mutuamente as ortografias existentes”, talvez isso tivesse resolvido a questão.

**P.: Você não acha que um aspecto para o qual nós, estudiosos das questões linguísticas, não damos muita atenção, é o econômico, que talvez seja o aspecto mais importante desses acordos, e que talvez seja a única explicação para o fato de um país como a Guiné**

## **Equatorial, onde o Português nem sequer é falado, ter entrado na CPLP?**

**R.:** Em todas as reuniões de que participei em que havia representantes da Guiné Equatorial, eles falavam espanhol. A desmoralização final da CPLP foi a incorporação da Guiné Equatorial, um país em que não há língua portuguesa, aí o que faz o governo de lá? Incluí na sua Constituição um artigo dizendo que o português é uma de suas línguas oficiais. Que piada é essa? Esse foi o momento da desmoralização total de um organismo que se diz baseado na cooperação, que tem vários posicionamentos a favor das políticas de direitos humanos, da democracia, da liberdade, da promoção da língua portuguesa, aí incorpora um país que não tem democracia e que não fala a língua portuguesa. Mas, quanto à questão econômica, parece que havia um interesse de que a Petrobrás pretendia explorar o petróleo por lá, mas a Guiné acabou entregando seus poços de Petróleo à Exxon. Há pouco li um artigo, inclusive, que dizia que os jovens guineenses tinham muito mais interesse em aprender inglês, justamente para poder trabalhar nas multinacionais de língua inglesa que exploravam o petróleo no país.

**P.: Você acabou de escrever uma importante obra sobre o português enquanto norma de referência. Como você entende o conceito de língua pluricêntrica acoplada à ideia de Lusofonia?**

**R.:** É um conceito bastante complexo, porque a pergunta é se o português é uma língua pluricêntrica ou apenas bicêntrica, porque nos demais países além de Brasil e Portugal, o português não é uma língua primeira.

**P.: Nem mesmo Angola você consideraria como um centro irradiador de uma norma de referência?**

**R.:** É uma questão complicada, teríamos de confiar nas estatísticas angolanas. Fiz a abertura num Congresso de Português como Língua Estrangeira, e tentei ser simpático ao conceito, e a gente poderia até dizer que o Português é uma língua pluricêntrica, porque, se aceitarmos a formulação do criador do conceito de pluricentrismo linguístico, Michael Clyne, o português tem pelo menos duas grandes normas de referência, com grande produção literária, cinematográfica, musical, e Angola e Moçambique estariam em processo de emergência, constituindo outras normas, mas ainda não constituem uma norma própria, embora haja uma literatura expressiva tanto num país como no outro.

**P.: Há uma produção considerável em algumas universidades, como, por exemplo, a Eduardo Mondlane, de Moçambique, não?**

**R.:** Com certeza. Mas o eixo de minha argumentação era justamente que o português poderia ser considerado uma língua pluricêntrica com normas em emergência. Alguns dizem, inclusive, que em São Tomé só se fala português hoje em dia, mas eu desconfio um pouco dessas afirmações (sou como São Tomé, rs). O que eu defendia é que devíamos trabalhar em favor do respeito mútuo pelas diferentes manifestações do português, justamente num momento em que a própria imprensa portuguesa noticiou vários casos de discriminação de estudantes brasileiros em universidades portuguesas. No entanto, pode-se levar essa questão para outro lado, para o argumento de que, na verdade, não se trata de uma língua, mas sim de diferentes línguas, de uma família de línguas. Há possíveis aproveitamentos positivos e negativos dessa formulação teórica. Mas hoje em dia se trabalha em cima da aceitação e do respeito pela variedade culta brasileira do português.

**P.: Farei uma provocação agora: você não acha que parte dos sociolinguistas brasileiros parece ter uma**

**certa má vontade com o conceito de Lusofonia, talvez motivada por questões políticas, por uma certa (de) negação que, levada às últimas consequências, pode levar ao não aproveitamento de uma possibilidade de intercompreensão que poderia, talvez, consistir num ativo econômico e cultural considerável?**

**R.:** Sem dúvida. Mas veja, um dos grandes problemas é que, como a sociolinguística trabalha com a diversidade, esse fator é visto com muito mais simpatia do que a ideia de unidade linguística. A unidade é sempre vista muito mais como um artifício, uma realidade antes imaginária que empírica. Os filólogos até a geração de Celso Cunha, Antonio Houaiss, Evanildo Bechara, sempre defenderam a ideia da unidade na diversidade; e, hoje em dia, parece que o que nós defendemos, tanto aqui quanto em Portugal, é a diversidade da diversidade: a preocupação em apontar as diferenças é muito grande, de lado a lado, e na África também se vê muito isso; muitos linguistas angolanos e moçambicanos defendem o mesmo. Tenho acompanhado muitos desses estudos, pelas relações de amizade com a Perpétua Gonçalves e com a Inês Machungo, que são duas grandes lideranças nos estudos do português moçambicano. Então, há muita ênfase hoje nas diferenças,

e pouca ênfase na unidade. E quem defende o discurso da unidade? Eu acho é um discurso eufórico, acrítico, sem a dimensão sobre o que é falar português, sobre o que é um país lusófono. Acho que temos de chegar a um meio termo, mas isso não é fácil, porque mexe com valores que não são muito fáceis de administrar. Mas você encontra uma literatura muito rica, um acervo literário incrível, a música e outras expressões culturais fortes, inclusive na internet. Também se deve valorizar o que é fator de união, de unidade.

**P.: Em minha investigação de pós-doutoramento, a principal tese que me norteou não foi da área de linguística, mas sim de sociologia. Tratava-se de um estudo de Carmem Maciel, que falava tanto de uma lusofonia *up-down*, de cima para baixo, institucional, que teria todos os problemas que você apontou, quanto de uma lusofonia *bottom-up*, de baixo para cima, que é a que realmente funcionaria, ligada aos agentes culturais, aos processos migratórios etc. E, nesse âmbito, parece não haver problema algum, porque os agentes percebem a língua como um fator de aproximação e se aproveitam muito bem disso. Há inúmeras interações, por exemplo, entre cantores e compositores brasileiros e portugueses,**

**o que tem raízes históricas profundas, é claro, mas é um processo que se acentua muito desde a década de 60 e permanece até hoje. Você acha, portanto, que essa lusofonia dita *bottom-up* tem mais chance de funcionar do que a lusofonia institucionalizada?**

**R.:** Eu acho que a que vem de cima não funciona, por tudo que já discutimos. A CPLP não funciona como uma entidade aglutinadora, embora publique inúmeros discursos e documentos sobre a unidade da língua. Ela não é articuladora, e o IILP, que também poderia ser articulador, também não consegue se estabelecer, por várias razões: primeiro, por estar em Cabo Verde, o que é muito bonito, muito romântico, estar no meio das ilhas que constituem um ponto de entrecruzamento entre todos os caminhos da língua portuguesa, mas que na verdade está distante de todos os centros produtores de conhecimento sobre a Língua Portuguesa, é difícil de se chegar, não há linhas diretas de todos os países para lá... eles são ótimos, são pessoas fantásticas, mas há ainda um segundo problema: os países não pagam as contas, então não há orçamento, não se consegue levar adiante projetos mínimos, embora alguma coisa tenha sido feita a partir da gestão do Gilvan, mas há muitos atritos, que se tornam mais importantes, e

a língua fica em segundo lugar. Então, essa lusofonia que vem de cima, esqueça, não tem futuro. Já a cooperação feita pelos agentes culturais, eu acho que é mais produtiva; por exemplo, a cooperação interuniversidades pode ser muito produtiva, aproximando não só as áreas de língua e literatura, mas as mais diversas áreas, com a realização de encontros internacionais em que a língua portuguesa é o fator comum, o que é um ganho numa área em que domina o inglês. Mas essa aproximação vai ser sempre espontânea, porque não há uma instituição qualquer que seja articuladora disso tudo.

**P.: O que pode acontecer é que certas manifestações espontâneas, e isso ocorre historicamente em muitas áreas, acabam sendo tão bem-sucedidas que só posteriormente acabam por ser encampadas e administradas pelos governos (as escolas de samba e os blocos de rua podem ser bons exemplos); Seria possível que isso ocorresse no caso da Lusofonia, embora o paralelo não seja dos melhores?**

**R.:** Para projetos menores, é possível que isso ocorra, mas não sei se para projetos de maior monta isso seria possível, porque não há orçamento para projetos mais ambiciosos. Não temos finanças para tanto.

**P.: Atando as duas pontas, termino nossa entrevista fazendo uma pergunta que remete a outra fala de sua conferência de encerramento do Congresso ROSAE, em que você citou uma fala muito significativa do escritor moçambicano Mia Couto: “os lusófonos são pensados e falados do seguinte modo: Portugal, Brasil e os PALOPS; surgimos como um triângulo com vértices um no Brasil, um em Portugal e o terceiro em África. Ora, os países africanos não são um bloco homogêneo que se possa trabalhar de modo tão redutor e simplificado. Não se pode conceber como uma única entidade cinco países africanos que mantêm entre si diferenças culturais sensíveis. As nações lusófonas não são um triângulo, mas uma constelação em que cada um tem sua própria individualidade”. Nesse momento, a CPLP está sendo presidida por um cabo-verdiano. Mesmo com essa rotatividade nas lideranças, o que parece bastante democrático, você não acredita que pode haver progressos?**

**R.:** Acho que não. Do ponto de vista político, nada avançou em 25 anos. Outros mecanismos e caminhos deveriam ser descobertos. Um dos caminhos é esse: reconhecer que não existe um “português africano”; vejo alguns brasileiros falando em português brasileiro, português europeu e

português africano. Há diferentes variedades do português em cada um daqueles países, e em situação muito diversa, também, no campo educacional, social, cultural etc. Então, se a gente conseguisse pelo menos um conhecimento mais amplo de cada uma dessas realidades, já seria um grande avanço, e isso seria algo que a CPLP poderia fazer. A CPLP vive falando que vai ter um canal de televisão próprio para difundir a diversidade cultural e linguística, mas nada disso vai para a frente, também porque a CPLP é parca de recursos financeiros. Muitos dos países-membros têm uns dos piores IDHs do mundo, mal têm recursos para suas ações internas, que dirá para as ações cooperadas.

**P.: Para terminar mesmo, uma última provocação: se lhe fosse oferecida a presidência da CPLP, que medidas você tomaria? Ou você recusaria o convite?**

**R.:** Eu recusaria de imediato. Ela não funciona, não tem salvação. Na minha concepção, é natimorta.

### **André Conforte**

Doutor em Língua portuguesa pela UERJ, com pós-doutorado em Língua Portuguesa pela Universidade do Porto (Portugal).

Professor da Universidade do Estado do Rio de Janeiro – *campus* São Gonçalo. Líder do grupo de Iniciação Científica Por uma nova análise estilística: subsídios para a sala de aula, na UERJ; vice-líder do grupo de pesquisa GMIL (UFRRJ/UERJ/CNPq); membro do SELEPROT (UERJ).

E-mail: [andreconforte@gmail.com](mailto:andreconforte@gmail.com)

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6385720491591190>

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-8862-586X>