

SIMPÓSIO 31  
DIFUSÃO DO PORTUGUÊS: DIFERENTES CONTEXTOS,  
MÚLTIPLAS REALIDADES

COORDENADORES

Regina Pires de Brito  
(Universidade Presbiteriana Mackenzie)

Neusa Barbosa Bastos  
(Universidade Presbiteriana Mackenzie - Pontifícia Universidade Católica)



## PORTUGUÊS FALADO NA ÁUSTRIA

Cláudia FERNANDES<sup>1</sup>

### RESUMO

Há vários séculos que os números da emigração têm relativo peso nas estatísticas portuguesas. Num momento em que o número de saídas voltou a subir e a atingir máximos históricos, é interessante verificar como a língua portuguesa se desenvolve num enquadramento estrangeiro: se se mantém fiel à língua de partida, se sofre influências das línguas com as quais concorre nos novos contextos onde agora se insere. Com o actual alargamento das comunidades portuguesas pelo mundo, tanto das comunidades tradicionais como de novas comunidades, nomeadamente na Europa, torna-se mais relevante tomar em atenção ao português é falado fora das fronteiras do país.

Esta comunicação pretende observar a comunidade portuguesa na Áustria e a mostrar como se fala português em contexto austríaco, ou seja, como se fala português num ambiente germânico: quais são as áreas linguísticas mais permeáveis a interferências e quais as estratégias a que os falantes recorrem para conseguirem proferir os seus enunciados. O resultado da investigação a ser apresentada baseia-se em entrevistas à comunidade local.

**PALAVRAS-CHAVE:** Emigração; línguas em contacto; português; alemão; Áustria

O artigo que aqui se inicia tem como base o trabalho de pesquisa desenvolvido no âmbito de uma dissertação para a obtenção do grau de Doutoramento, com o título *O comportamento linguístico dos portugueses residentes na Áustria*, que foi apresentada à Universidade de Viena, Áustria, em Junho de 2015.

A emigração é um dos temas que mais faz correr tinta na actualidade portuguesa. Apesar de não ser de todo uma novidade no contexto português, sendo inclusivamente caracterizada como uma “constante na demografia portuguesa” por Magalhães Godinho (1978), a emigração foi um tema que caiu no esquecimento a partir de meados dos anos 80, falando-se inclusivamente do fim da emigração portuguesa, face aos anos florescentes da economia portuguesa e ao crescente volume de fluxos migratórios que procuravam Portugal

---

<sup>1</sup> Universidade de Viena, Centro de Estudos de Tradução, Departamento de Língua Portuguesa. ZTW, Gymnasiumstrasse 50, 1190 Viena, Áustria. [claudia.fernandes@univie.ac.at](mailto:claudia.fernandes@univie.ac.at)

como destino. Curiosamente, foi o interesse nas recentes comunidades de imigrantes que fez com que o tema das migrações fosse alvo de pesquisas e por arrastamento também se procurasse saber o que se passava com a tradicional emigração portuguesa. Com o dobrar do milénio, os fluxos da emigração voltaram a subir e a crise económica que se fez sentir em Portugal a partir de 2008, exponenciou o fluxo de saídas do país. Nessa medida, a emigração voltou ao quotidiano dos portugueses tanto na primeira pessoa como em destaque nos vários canais da imprensa. Não obstante a omnipresença da emigração recente nos meios de comunicação social, esse mesmo grau de referência não se verificou a nível de trabalhos de pesquisa científica. A existência de investigações científicas centra-se essencialmente nas comunidades portuguesas mais tradicionais, consequentemente aquelas que já existem há largas décadas, como França, Alemanha, Brasil, Estados Unidos, etc., sendo diminutos os que punham em destaque outros destinos de procura mais recente. Esse é o caso da comunidade portuguesa na Áustria, um destino de emigração portuguesa muito recente, mas que tem vindo a crescer de forma galopante. No caso austríaco, não se verificava qualquer trabalho acerca da comunidade portuguesa, o que talvez se justifique por se tratar de uma minoria entre minorias, tanto no âmbito das comunidades estrangeiras na Áustria como em termos de comunidades portuguesas emigrantes no mundo. O facto da comunidade portuguesa na Áustria ser bastante recente presta-se ao estudo de fenómenos linguísticos numa fase inicial no âmbito do contacto entre línguas. Nessa medida, esta investigação visa descrever o comportamento linguístico dos portugueses na Áustria, onde estão sujeitos à pressão de outras línguas. Com efeito, em que medida é que a língua portuguesa poderá ser alterada e/ou influenciada num contexto em que o português não é dominante.

## **Migrações**

As migrações portuguesas constituem num fenómeno que tem vindo a marcar a História de Portugal nos últimos séculos. Baganha, Góis e Pereira (2005) esquematizam os vários fluxos de emigrações em três ciclos que se prendem a momentos histórico-políticos distintos e que nessa medida podem ser enquadrados em vagas diferentes. Com efeito, o 1º ciclo identificado tem como início em meados do século XIX, termina em 1960, sendo um fluxo migratório fortemente transatlântico, que tem como principal destino o Brasil. O 2º ciclo

apresenta uma marcante viragem no destino dos emigrantes portugueses: a emigração de transatlântica passa a ser intereuropeia, sendo os países mais visados a França e a Alemanha. Não é de estranhar que este ciclo dure num período de pós-guerra, ou seja, entre 1950 e 1974. O último ciclo indicado pelos autores visa a Alemanha e a Suíça, tem início em 1985 e estende-se até ao presente. No entanto, há que referir que o “presente” a que os autores se referem é 2005 e desde então a esta parte verificaram-se acontecimentos importantes no país que resultaram no avolumar dos fluxos migratórios. Tendo este facto em mente, a autora deste artigo munindo-se de dados estatísticos (Observatório da Emigração) e estudos mais actuais (Santos Pereira, 2010), arrogou-se a completar a tabela original, colocando uma data final de 2008 ao 3º ciclo, alargando o destino preferencial a toda a Europa, pois ela não se limita aos destinos tradicionais como França, Alemanha e Suíça, mas encontra novos pólos de atracção como o Reino Unido ou Espanha. Além disso, ainda acrescenta-se um novo ciclo de emigração, o 4º, cujo início é apontado para 2008 e que se estende até aos nossos dias. Neste último ciclo, o destino preferencial continua a ser o europeu.

Tabela 1: Emigração portuguesa (Baganha, Góis e Pereira, 2005)

	<b>Quando?</b>	<b>Para onde?</b>
1º ciclo	Meados do séc. XIX - 1960	Especialmente: Brasil
2º ciclo	1950 – 1974	Especialmente: França e Alemanha
3º ciclo	1985 – “Presente”	Especialmente: Alemanha e Suíça

Tabela 2: Adenda da autora ao quadro de emigração portuguesa apresentado na tabela 1

	<b>Quando?</b>	<b>Para onde?</b>
3º ciclo	1985 – 2008	Especialmente: Europa
4º ciclo	2008 – ....	Especialmente: Europa

Os portugueses retratados neste artigo encontram-se no 3º ciclo de emigração, pois tal como foi mencionado, trata-se de uma comunidade recente, apesar das relações entre Portugal e a Áustria serem mais antigas do que se possa imaginar. As casas de Avis e dos Habsburgos estavam ligadas entre si, entre outros, pelo casamento do Imperador Friedrich III com D. Leonor de Portugal (1452), sendo o seu filho Maximiliano (posteriormente Maximiliano I) primo directo de D. João II e por consequência de D. Manuel I. Contudo, para além de um número diminuto de portugueses em círculos aristocráticos não havia muitas mais referências a este facto até há pouco tempo. A presente comunidade portuguesa na Áustria conta com 2775 indivíduos (dados de 2014 pelo Observatório da Emigração), o que é notório se se tiver em conta que em 2010, à data da pesquisa no terreno para esta investigação) o número total era de 1553. No curto espaço de quatro anos a comunidade aumentou na ordem dos 80%, o que comprova que os fluxos migratórios continuam bastante activos, mas também que são procurados novos destinos que não os tradicionais. Assim sendo, a comunidade portuguesa na Áustria apresenta-se como uma comunidade pequena, jovem e recente.

É curioso verificar que a emigração para o espaço germanófono sempre foi relativamente popular entre portugueses. Alemanha, Suíça e o próprio Luxemburgo contam ainda hoje com uma significativa presença portuguesa, o que não se observa na Áustria. A tabela 3 apresenta sistematicamente o número dos portugueses nos respectivos países, a percentagem total de imigração (geral) nesses mesmos países, a quantidade percentual de portugueses em relação à totalidade dos emigrantes desses países e à totalidade da população residente.

Tabela 3: Portugueses em contexto germanófono (dados do Observatório da Emigração consultados a 13.06.2015, à excepção dos dados marcados com \*, que consistem em cálculos da autora).

País	Portugueses	PT % em rel. à população total	% de emigrantes (de todas as origens)	PT % em rel. ao total emigrante
Suíça	253.227 (2013)	3%	24%	13%
Alemanha	127.368 (2013)	- (0,15%)*	9%	2%
Luxemburgo	90.800 (2014)	17%	45%	36%
Áustria	2.775 (2014)	- (0,03%)*	13%	- (0,2%)*

Mais uma vez se confirma o facto de a Áustria não se mostrar com grande atractivos aos portugueses, mas o certo é que as leis laborais austríacos sofreram alguns revezes no último século.

A migração laboral na Áustria cresceu grandemente no contexto pós-guerra, pois até aí a legislação laboral austríaca era bastante proteccionista relativamente aos seus cidadãos. Porém, face à falta de mão-de-obra patente, foram assinados diversos tratados internacionais que fomentaram a angariação de mão-de-obra estrangeira para lugares que não eram ocupados por austríacos. O Tratado Raab-Olah de 1961 era bastante claro nesse ponto: os trabalhadores (estrangeiros) recrutados só iriam poder preencher vagas que não poderiam ser ocupadas por austríacos. Além disso, ao recrutamento estrangeiro presidia o princípio de rotatividade, ou seja, os trabalhadores angariados só poderiam permanecer no país por um período de tempo específico, sendo conseqüentemente uma força de trabalho temporária. Em 1962, foi assinado um Tratado com Espanha para o recrutamento de *Gastarbeiter*, cujo fracasso foi tão evidente que fez com que as autoridades austríacas optassem nos anos seguintes por assinar tratados noutros quadrantes geográficos, nomeadamente em 1964 com a Turquia e em 1966 com a antiga Jugoslávia. Estes sim correram de feição e por isso não foi necessário recorrer novamente a outros mercados de mão-de-obra.

Na década de 90, a Áustria recebeu outra grande vaga de emigrantes devido aos acontecimentos políticos que sucediam perto das suas fronteiras. O desmantelamento da Cortina de Ferro em 1991 e a Guerra nos Balcãs entre 1991 e 1995 fizeram com que o número de ingressos na Áustria aumentasse vertiginosamente. Ainda nessa década, mais precisamente em 1995, a Áustria entra na União Europeia, o que se traduz nos mesmos direitos de alojamento e trabalho tanto para austríacos como para os cidadãos dos outros Estados-Membros.

Em pouco mais de meio século (entre 1961 e 2013), a população migrante (e com antecedentes migratórios) aumentou de 1% para 12%. No entanto, nos dois períodos de maior afluxo de emigrantes na Áustria, nos anos 60-70, os emigrantes portugueses engrossavam fileiras na França e na Alemanha e depois nos anos 90, supostamente já não existia emigração portuguesa.

## **Língua e sociedade**

Comunidades migrantes são espaços de excelência para se observar fenómenos de contacto linguístico, uma vez que se trata de um palco onde a concorrência entre línguas é constante. Regra geral, há duas línguas em jogo: uma língua minoritária, que normalmente consiste na língua materna e cuja esfera de uso é interna, por exemplo, no seio da família. Por outro lado, encontra-se a língua da maioria, que normalmente constitui a língua oficial do país, cujo esfera de uso é externa, ou seja, serve de meio de comunicação com outros membros da sociedade (extra-comunitários), no trabalho, com autoridades ou entidades oficiais, etc. Os campos de uso das línguas encontra-se francamente delimitado, no entanto elas convivem diariamente na cabeça dos falantes, o que pode acabar por resultar em interferências entre línguas ou na influência de uma sobre a outra.

A tabela 4 mostra de forma bastante detalhada como Riehl (2002) avalia o impacto do contacto entre línguas nas diferentes áreas linguísticas a partir de um contacto ocasional até a um momento em que o contacto e a pressão cultural é muito forte. Assim, o que se pode verificar consiste no facto da primeira área a ser atingida, mesmo mediante contactos ocasionais, ser o léxico. Depois à medida que o contacto se vai intensificando, as outras áreas vão sendo igualmente afectadas.

Tabela 4: Nível de contacto entre línguas e efeitos em áreas linguísticas (baseado em Riel 2002, tradução minha)

<b>Nível do contacto</b>	<b>Léxico</b>	<b>Fonologia / Prosódia</b>	<b>Morfologia</b>	<b>Sintaxe</b>
<b>1. Ocasional</b>	Palavras com conteúdo			
<b>2. Algo intensivo</b>	Conjunções, advérbios	Fonemas novos em empréstimos		Estruturas antigas com uma função nova, nova sequência dos elementos frásicos sem uma alteração tipológica
<b>3. Intensivo</b>	Aposições, pronomes pessoais e demonstrativos, numerais baixos	Alofones novos, estrutura prosódica e estrutura silábica emprestada	Afixos de derivação em palavras nativas, afixos de flexão em empréstimos	Alterações tipológicas precárias da sequência dos elementos frásicos
<b>4. Forte pressão</b>		Estruturas novas distintivas,	Regras morfo-fonemáticas	Transformação da sequência dos

<b>cultural</b>		limitações de novas estruturas silábicas, regras alofônicas	novas, afixos e categorias de flexão emprestadas	elementos frásicos, transformação sintáctica com poucas transformações das categorias
<b>5. Pressão cultural muito forte</b>		Transformação fonética, perda de contraste fonético	Regras morfo-fonemáticas novas, perda de regras morfo-fonemáticas nativas, alteração das regras da estrutura da palavra	Transformação morfo-sintáctica categorial e extensiva, regras de concordância adicionais

Para poder lidar com a concorrência de línguas a que está sujeito, o falante poderá enveredar por diferentes estratégias. Neste caso, serão relevantes o *code-switching*, o empréstimo e o calque. O *code-switching* numa “troca entre duas línguas no âmbito de uma fala, uma frase ou uma oração” (Poplack, 1980:583). O falante competente pode recorrer a esta estratégia para gerir e determinar melhor as suas línguas, todavia esta estratégia poderá igualmente servir de recurso a um falante menos competente, na medida em que a outra língua poderá servir de auxílio à falta de competência linguística do falante numa das línguas (Weinreich, 1953). O empréstimo consiste na inclusão de uma palavra estrangeira ou de uma expressão curta numa fala de outra língua em que se esteja a falar, sendo que a expressão estrangeira não é ajustada em termos fonológicos nem morfológicos (Grosjean, 1982:308). Já o calque constitui numa forma muito específica de empréstimo (Otheguy et al. 1989, 1993), onde se transfere o sentido de uma palavra sem a sua forma original, ao passo que o empréstimo seria a transferência de ambos, sentido e forma.

Há que ter em atenção que a experiência migratória poderá ter um resultado ambivalente nas competências linguísticas dos falantes, se por um lado, o seu repertório vocabular poderá ser enriquecido, por outro, a sua redução poderá estar igualmente patente, tal como Mayone Dias (1989:62) refere:

Em termos linguísticos, a experiência migratória representa tanto um processo de expansão como de contracção vocabular. Por um lado adquire-se um repositório léxico compatível com as novas necessidades existenciais, mas por outro perde-se grandemente toda a faixa referente a actividades e costumes de que o falante se vai desvinculando.

## **Portugueses na Áustria e o seu português**

Para a elaboração desta investigação foram realizadas entrevistas à comunidade portuguesa na Áustria, cujo processo de selecção passou pelos seguintes três critérios: 1) ter português europeu como língua materna e de forma estabilizada (tendo sido escolarizado em português; 2) ter conhecimentos suficientes em língua alemã e esta fazer parte do seu quotidiano; 3) viver na Áustria há mais de dois anos. Deste processo resultaram: 33 entrevistas, que foram realizadas entre Outubro e Dezembro de 2010, traduzindo-se em 15 horas, 48 minutos e 41 segundos de entrevistas, sendo a média por entrevistado de 29 minutos e 39 segundos. As entrevistas foram gravadas em áudio e os entrevistados sabiam-no. Esse facto pode ter influenciado de algum modo a “fala espontânea”, pois ao dar-se a entrevista como terminada e desligando o gravador, houve alguns entrevistados que se sentiram mais à vontade para falar como de costume, sem o esforço visível de falar correctamente.

Em geral, o perfil desta amostra consiste em jovens-adultos do sexo feminino, de origem urbana, com estudos superiores, sendo que já faziam parte do mercado laboral em Portugal antes de emigrarem e continuaram a trabalhar em território austríaco. A emigração deu-se depois do ano 2000, mas antes do período de crise marcado pelo ano de 2008, tendo sido justificada por motivos pessoais.

Uma das questões feitas ao longo da entrevista prendia-se com as próprias impressões do entrevistado enquanto falante de língua portuguesa. Aí, os entrevistados reconheceram que a sua competência linguística já conhecera melhores dias, justificando o agravamento das suas capacidades pela falta do contacto, da prática e das rotinas comunicativas, nomeadamente em contextos mais formais. Por outro lado, eles queixavam-se da falta de vocabulário mais formal, mais específico e mais moderno/actual, uma vez que o português era só falado na e com a família, não se verificando a necessidade de estruturas mais complexas nem de vocabulário mais sofisticado. Houve ainda quem confessasse cometer agora erros ortográficos e ser confrontado com dúvidas que nunca se tinham feito sentir. Por fim, foram vários que acusaram o esforço consciente de procurar e encontrar palavras adequadas em português, partindo de palavras e estruturas alemãs como ponto de partida.

Após a transcrição das entrevistas, foi elaborado um corpus com todos os casos em que se verificavam comportamentos desviantes do português standard, que resultou em praticamente 600 entradas. Estas entradas foram posteriormente classificadas de acordo com o

modelo apresentado por Brauer-Figueiredo (1999), a saber, área fonológica, área sintáctica; área morfo-sintáctica, área pragmático-textual e área semântico-lexical.

De seguida apresentam-se vários exemplos de cada uma das áreas.

Área fonológica:

1. (7) quando telefono para o Magistrat para saber alguma informação ou aquele **bezirque** < Bezirksamt

A palavra alemã *Bezirk* é dita primeiro como se se tratasse de uma palavra portuguesa [bə'zirkə], sendo depois automaticamente corrigida para a pronúncia alemã [bətʰsɪk]

2. (10) Os portugueses falam muito na estra [estrada-Straße] < na rua é mesmo muito normal

A palavra *Straße* era com certeza a palavra mais disponível, tendo o entrevistado dito quase “estrada”, que posteriormente é corrigida para “rua”.

Área sintáctica:

3. (1) e consegue com o ordenado viver

A separação prevista em alemão entre verbo modal e verbo principal em posição final na oração é aqui reproduzida, resultando na estranha colocação do complemento directo antes do verbo principal. Em alemão, a locução verbal é partida, sendo que o verbo modal inicia a oração e o verbo principal termina-a, o que não se verifica em português.

4. (32) uma pessoa aprende mais coisas conhece novas pessoas

Apesar de não ser impossível a ordem adjectivo + nome em português, o mais frequente será a inversa, ao contrário do alemão em que o adjectivo precede a palavra que caracteriza.

5. (31) O B de maneira nenhuma é aceitável

Mais uma vez se observa a deslocação de complementos quebrando ligações que em português aparecem normalmente em bloco. Neste caso o complemento adverbial encontra-se entre o sujeito e o predicado, sendo o advérbio negativo omitido de todo.

6. (19) e pronto malas de cartão não existem já

O advérbio volta a deslizar para um posicionamento mais expectável em alemão do que em português. O advérbio ocupa a posição pós-verbal tal como seria em *existieren nicht mehr* e não o esperado “já não existem”.

Área morfo-sintáctica:

7. (2) tem mais 3 ou mais **Dialekts**

Ao termo alemão *Dialekt* é acrescentado o sufixo português correspondente ao plural –s, sendo o plural em alemão para este caso específico o sufixo –e.

8. (22) são ileais são de uma ilealidade extrema

As palavras “leal” e o derivado “lealidade” não são com certeza um vocábulo recorrente no discurso do entrevistado 22 e nessa medida houve alguma precipitação ao construir o próprio substantivo e seu antónimo. Note-se o paralelismo de derivação usado erroneamente: real > realidade; leal > \*lealidade. O prefixo de negação escolhido foi i- possivelmente por analogia a palavras mais frequentes como legal – ilegal; moral – imoral.

9. (13) um sistema mais conservativo ou normal

A proximidade formal de palavras em línguas diferentes leva frequentemente a confusões com os chamados “falsos amigos”. Neste caso, o adjetivo alemão *Konservativ* tem uma forma possível na construção de palavras em português acrescentando-lhe o sufixo de género, tornando facilmente em “conservativo”. No entanto a opção fixada em português deveria ser “conservador”.

10. (24) havia a dificuldade da língua, claro, de não falar perfeito

Em alemão, há muitos advérbios de modo que mantêm a forma do adjetivo correspondente, fazendo que formalmente não se distinga adjetivos deste tipo de advérbio. Desse tipo de associação resulta o uso de “perfeito” em vez de “perfeitamente”.

As áreas pragmático-textual e semântico-lexical foram as campeãs dos desvios observados no corpus. Não é de estranhar que ambas se movam no âmbito do conteúdo das palavras, do seu sentido e do seu uso, ou seja, os aspectos mais práticos da língua. Uma vez que a maior parte dos desvios registados caíram numa destas duas (ou mesmo em ambas, dado as fronteiras entre as duas não serem completamente estanques) categorias, foi necessário recorrer a outro critério de avaliação destas entradas para que a sua classificação desse conta dos fenómenos diferentes que elas patenteavam. Antes de avançar com o novo filtro, registam-se alguns exemplos de ambas as áreas.

Área pragmático-textual

11. (8) Já que estou aqui tenho de fazer alguma coisa\ ou?

Um interlocutor português que ouça esta frase espera a alternativa que a conjunção *dijuntiva* prediz. No entanto, aqui não se enunciará qualquer alternativa, pois o “ou” é usado como o alemão *oder* que funciona como uma *question tag*. Ao terminar-se uma frase com um

*oder* interrogativo, o entrevistado 8 não espera mais do que uma confirmação, mas que em português seria enunciada com um “não é?” ou um “pois não?”.

12. (2) comem um lanche não é? Um Jause > um pão afiambrado com mortadela

A entrevistada 2 não tem a certeza se a mensagem que está a tentar expressar está a ser passada, nessa medida, elenca uma série de tentativas de explicação, começando por traduzir lanche em alemão *Jause*, mas como a tradução não lhe parece eficaz, ela explica no que consiste o lanche.

13. (5) A minha sogra estava lá no Heim

No caso da entrevistada 5, ela integra o termo alemão *Heim* (lar) no seu discurso sem qualquer tipo de preocupação adicional, ou seja, ela assume que o interlocutor percebe o que ela está a dizer. Verifica-se aqui a troca de palavra por palavra sem qualquer justificação que o explique. Um falante de português (que não dominasse o alemão) não a iria perceber.

14. (15) depois vivia numa WG

O mesmo se passa no exemplo 14. O entrevistado 14 inclui no seu discurso uma abreviatura em alemão. Todavia aqui não se trata de uma mera troca de palavra por palavra. *WG* abrevia *Wohngemeinschaft* que é um conceito que não se encontra tão difundido em Portugal, trata-se de um apartamento partilhado. Assim, partindo do princípio que o interlocutor domina ambas as línguas, enunciar *WG* é muito mais eficiente para o objectivo comunicativo do que “apartamento partilhado”

15. (1) Foi uma arte de discriminação

Quando a entrevistada 1 enunciou a frase transcrita em 15, ela queria dizer uma coisa, achou que tinha dito o que queria, mas na verdade o que disse foi outra. Na prática o que lhe saiu foi o equivalente a “foi uma discriminação de grande nível, artística”, apesar de ter querido dizer que “não tinha sido bem uma discriminação, fora um tipo/uma forma /uma espécie de discriminação”. Esta diferença de interpretações deve-se ao advérbio alemão “*Art*” significar “de forma/modo/maneira”, mas ser formalmente muito parecido à palavra “arte”.

Área semântico-lexical

16. (21) as cebolas ao fim de 3 semanas em casa estão gelados estão estragados uma coisa que eu nunca tinha experimentado

No caso do exemplo 16, observa-se a transferência do significado de *Erfahrung* para o correspondente directo em português “experiência, vivência”. A utilização mental da entrevistada 21 do verbo *erfahren* (cujo sentido aponta para uma experiência não literal, ou

seja, algo que se presenciou ou viu) vai resultar por analogia a “experimental”, o que no contexto de comida soa a “provar” em vez do pretendido “visto”.

17. (13) Se for um daqueles cursos com massas e massas de estudantes

A duplicação é frequente em português para efeitos de ênfase: rios e rios de dinheiro, dezenas e dezenas de pessoas; em inglês também: *thousands and thousands* Todavia, a escolha vocabular questionável: *Menge* (DE) > *mass* (EN) > massas (PT).

Tal como adiantado anteriormente, foi necessário aplicar mais um filtro para que a classificação das ocorrências fosse mais eficaz. Nesse sentido, optou-se pelas categorias propostas por Otheguy et al. (1989, 1993): *switch*, onde se assiste à troca de palavra de uma língua por outra de outra; *loan* (empréstimo) que traz para um enunciado numa língua termos (com forma e significado) de outra e por fim o calque, que prevê a introdução de significados de palavras de outra língua sem a sua forma original.

Switch

18. (5) O senhor embaixador disse que einleiten umas palavras

Tratou-se do único caso único onde o verbo é sujeito a um desvio. O verbo ocupa a posição portuguesa, mas surge no infinitivo e não no condicional. No entanto, a construção da forma condicional em alemão pode ser feita através da utilização do verbo modal no condicional com o verbo principal no infinitivo. Nesse caso, o verbo modal na forma condicional encerraria a oração em alemão, ocupando o último lugar na frase.

19. (1) Basta ter uma coisa parecida com o Matura e pronto

Aqui a troca de palavras ocorre num vocábulo carregado de conteúdo cultural muito específico. O *Matura* consiste no exame final do 12º ano na Áustria e é muito mais relevante em contexto austríaco do que o equivalente em Portugal.

20. (8) Só vou ao Klo ali

O exemplo 20 apresenta uma mera troca de palavra por palavra, sendo que a palavra alemã utilizada é muito mais curta, simples e económico do que o correspondente português “casa-de-banho”.

Empréstimo

Dois terços dos entrevistados recorreram a esta estratégia, utilizando empréstimos de origens linguísticas diferentes: em alemão “O meu estudo” (o meu curso > *Studium*); em inglês “Muitas facilidades” (muitas infraestruturas > *facilities*); em italiano “Estamos a andar para Itália” (Estamos a ir para Itália > *andare*).

21. (18) o plástico é plástico tudo os cartões de sumo também têm aquela caixinhas especiais

O termo alemão *Kartons* é transformado no português “cartões”, uma vez que a forma é muito mais próxima do que o correcto “pacote”. Portanto, forma e conteúdo são emprestados a “cartões”.

22. (7) Mas no dia nacional de Portugal lá na associação

O que a entrevistada 7 estava a referir-se era ao dia de Portugal, vulgarmente apontado simplesmente como 10 de Junho, mas o antecedente austríaco mantinha-se muito presente na sua mente *Nationalfeiertag* que à letra é precisamente “o dia de feriado nacional”.

23. (17) enquanto estudava e discutia muito com amigos da universidade

24. (29) Já queria ter ido estudar no fim da faculdade < da escola

Os chamados verbos latinos em alemão que se identificam pela terminação em “-ieren” são frequentemente fonte de confusão por se assemelharem em muito com formas portuguesas a que correspondem outros significados: *studieren* vs. estudar (em alemão: frequentar e/ou aprender na Universidade); *diskutieren* vs. discutir (em alemão: debater)

25. (10) O nível é melhor\ os professores são muito mais bem hmmm educados < formados do que em Portugal

A forma inglesa *educated* também possível em português com o mesmo significado, mas não é suficientemente unívoco, por poder corresponder a “alguém com boa educação, bem criado” ou “alguém bem formado ou instruído”, daí o entrevistado ter sentido alguma insegurança na forma “educado” e acabado por optar pelo termo mais esclarecedor “formados”.

Calque

Foram encontrados calques em todas as categorias de palavra com conteúdo (nomes, verbos e adjectivos).

26. (3) E está com a pressão muito baixa

Tensão arterial diz-se em alemão *Blutdruck*, que literalmente significa pressão do sangue

27. (14) a coisa vai começar a descer no sentido da morte

A entrevistada 14 tinha como referente a expressão *bergab/abwärts*, que significa literalmente descer a montanha ou ir em sentido descendente, estando patente a ideia de um

estado que piora, e tentou reproduzi-la fielmente em português, sem que lhe tivesse ocorrido a expressão comum “ir por água abaixo”.

28. (7) tive dificuldades apesar de eu estar sempre divertida

Mais uma vez se verifica a sobreposição de sentidos apesar do recurso a formas diferentes. O alemão *lustig, gut gelaunt* corresponderia ao português “divertida”, mas o mais adequado no contexto seria “animada”.

Para concluir e depois da análise de todos estes exemplos, a concorrência entre a língua materna (o português) e as outras línguas, nomeadamente o alemão, é incontornável, sendo que a língua portuguesa apresenta sintomas de influências das outras línguas.

Embora todas as áreas linguísticas sejam afectadas, as que mais se salienta é a lexical, sendo a menos afectada a fonológica. O segundo filtro da classificação permitiu verificar que o peso das palavras com conteúdo lexical são as mais sujeitas a influências neste momento do contacto linguístico, o que é sintomático do contacto ainda estar numa fase inicial e consequentemente ainda não muito profundo. Como a comunidade é bastante recente, o contacto entre as duas línguas ainda não dura há muito tempo e por isso ainda não se pôde enraizar. A língua portuguesa ainda está bastante presente na vida destes falantes, no entanto, já é notório que o português não consegue cobrir todas as necessidades que o falante tem. Se por vezes, o falante parece conseguir determinar quando o alemão é mais eficiente, curto ou ajustado que o português; por outras, parece ele próprio confuso, mesmo que inconscientemente, resultando formas híbridas tanto no que se refere a conteúdo como a forma.

Esta investigação pode assim comprovar o que se acontece / pode acontecer com as línguas em contacto no contexto de comunidades recentes, numa primeira fase de contacto linguístico.

Este artigo não foi escrito ao abrigo do Novo Acordo Ortográfico.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

Baganha, Maria; Góis, Pedro e Pereira, Pedro. 2005. International Migration from and to Portugal: What Do We Know and Where Are We Going?. In: Zimmermann, Klaus (Org.), *European Migration – What Do We Know?*. Oxford: Oxford University Press. pp. 415-457.

Brauer-Figueiredo, M<sup>a</sup> Fátima. 1999. *Gesprochenes Portugiesisch*. Hamburgo: TFM Verlag.

Dias, Eduardo Mayone. 1989. *Falares Emigreses – Uma abordagem ao seu estudo*. ICALP. Biblioteca Breve. Vol. 13.

Godinho, Vitorino Magalhães. 1978. L'émigration portugaise (XVe–XXe siècles): Une constante structurelle et les réponses aux changements du monde. In: *Revista de História Económica e Social 1*, pp. 5–32.

Grosjean, François. 1982. *Life with two Languages – An Introduction to Bilingualism*. Cambridge, MA: Harvard University Press [11th printing: 2001].

Otheguy, Ricardo e Garcia, Ofelia. 1993. Convergent conceptualizations as predictors of degree of contact in US Spanish. In: Roca, A. e Lipsk, J. (Orgs.) *Spanish in the US: Linguistic contact and diversity*. Berlim: Mouton de Gruyter, pp. 135 – 154.

Otheguy, Ricardo; Garcia, Ofelia e Fernández, M. 1989. Transferring, switching and modeling in West New York Spanish: an intergenerational study. In: *International Journal of Sociology of Language 79*, pp. 41 – 52.

Pereira, Álvaro Santos. 2010. *The return of Portuguese emigration* [working paper].

Poplack, Shana. 1980. Sometimes I'll start a sentence in Spanish y termino en español – Toward a typology of code-switching. In: *Linguistics 18*.

Riehl, Claudia Maria. 2001. *Sprachkontaktforschung – Eine Einführung*. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag. [2. Überarbeitete Auflage: 2009].

Weinreich, Uriel. 1953. *Language in Contact – Findings and Problems*. Haia: Mouton [6<sup>th</sup> printing 1968].

Observatório da Emigração

<http://www.observatorioemigracao.secomunidades.pt/np4/paises.html?id=13>



## LÍNGUA PORTUGUESA: DIFUSÃO, VARIEDADES E IDENTIDADE EM ESTUDANTES CABO-VERDIANOS E PORTUGUESES

Maria Helena ANÇÃ<sup>2</sup>

### RESUMO

O enfoque na consolidação da Língua Portuguesa (LP) como língua internacional tem sido evidenciado nestes últimos anos. Para além de ações e iniciativas académicas, mais de carácter nacional, geralmente em Portugal e no Brasil, destacam-se, a nível da CPLP, as duas Conferências Internacionais sobre o Futuro da Língua Portuguesa no Sistema Mundial: Brasília (2010) e Lisboa (2013), e respetivos Planos de Ação que, em conjunto, definem estratégias globais para a promoção e difusão da LP.

A Formação Profissional para o ensino da LP, principalmente no espaço da CPLP, também tem sido destacada, constando das Recomendações do Plano de Ação de Lisboa, aprovado pelo Conselho de Ministros da CPLP.

Neste texto, apresentamos parte de um estudo desenvolvido LEIP, estrutura do CIDTFF (UA), com o objetivo de identificar a perceção de dois grupos de universitários/futuros professores de Português, em Cabo Verde e Portugal, sobre a difusão da LP, a sua geografia, variedades e ainda a identidade na/pela LP. Foi utilizado um questionário, cujo tratamento de dados se apoiou no programa informático NVivo 10.

Os resultados assinalam algum desconhecimento sobre as geografias da LP e suas variedades, ressaltando o 'mito' da norma europeia. Os valores de ciência, de ciberespaço ou ainda económico são apontados pontualmente. A identidade linguística é mais evidenciada no grupo língua materna (LM) portuguesa, enquanto o de LM cabo-verdiana privilegia a identidade socioprofissional, percecionando a LP sobretudo na dimensão histórico-cultural.

Torna-se premente repensar o ensino da LP, capaz de responder à dimensão plural e internacional desta língua, sendo as Universidades locais privilegiados para o efeito.

**PALAVRAS-CHAVE:** Língua Portuguesa; Educação em Português; Difusão; Geografias da Língua.

### Contextualização

Estes últimos dez anos têm sido pautados por um crescente interesse pela LP: ou

---

<sup>2</sup> UA/Universidade de Aveiro, Departamento de Educação-CIDTFF/Centro de Investigação de Didática e Tecnologia na Formação de Formadores, Campos Universitário de Santiago, 3810-193 Aveiro, Portugal, [mariahelena@ua.pt](mailto:mariahelena@ua.pt).

porque é língua falada por vários países e por esta via ela é veículo de comunicação e de transmissão de conhecimentos culturais e científicos (Castilho, 2013a; Castro 2009, 2010; Duarte, 2015), ou ainda, porque a influência de todos estes fatores consolida o potencial económico da língua (Albuquerque e Esperança, 2010; Galito, 2006; Guerreiro e Junior, 2011; Oliveira, 2013; Reto, 2012) em Portugal e/ou nos países de língua oficial portuguesa.

Nesta sequência, este interesse têm-se materializado em múltiplas ações e iniciativas de carácter nacional e internacional, nos diferentes países visando a promoção, projeção e difusão da LP e, deste modo, a sua consolidação como língua internacional. Neste âmbito, destacam-se os seguintes organismos: Comunidade dos Países de Língua Portuguesa/CPLP, Instituto Internacional de Língua Portuguesa/IILP, integrado no primeiro, e Camões – Instituto da Cooperação e da Língua, que numa ação conjunta e concertada têm impulsionado e liderado estas ações. Assim, destacam-se as duas *Conferências Internacionais sobre o Futuro da Língua Portuguesa no Sistema Mundial*, que decorreram, em 2010, em Brasília, e em 2013, em Lisboa, resultando dois *Planos de Ação*: Plano de Ação de Brasília (CPLP, 2010) e Plano de Ação de Lisboa (CPLP, 2013). As referidas Conferências foram mediadas por quatro Colóquios correspondendo a quatro Cartas:

- Carta de Luanda, na sequência do *Colóquio Internacional A Língua Portuguesa nas Organizações Internacionais*, realizado em Luanda (Angola), em julho de 2010;
- Carta de Maputo, na sequência do *Colóquio Internacional sobre a Diversidade Linguística nos países da CPLP*, Maputo (Moçambique), setembro de 2011;
- Carta da Praia, na sequência do *Colóquio Internacional sobre a Língua Portuguesa nas diásporas*, Praia (Cabo Verde), novembro de 2011;
- Carta de Guaramiranga, na sequência do *Colóquio Internacional sobre a Língua Portuguesa na internet e no mundo digital*, Fortaleza, Redenção e Guaramiranga, Ceará (Brasil), abril de 2012.

Cada um dos temas dos Colóquios corresponde a um eixo estratégico: a introdução da LP como língua oficial ou de trabalho nas organizações internacionais, de facto, e não apenas no papel; a diversidade linguística no espaço lusófono que corresponde a mais 300 línguas, para além da LP, e perfaz cerca de 5% da diversidade linguística do mundo; a LP em contexto da diáspora, com vista a uma sensibilização das comunidades para a importância de uma Educação em Português; a LP no mundo virtual e na internet, tendo em conta que a presença

da língua é um fator positivo para a cultura, economia, educação, e ainda para o desenvolvimento das sociedades.

Em Portugal, várias Universidades serviram de palco para Conferências enquadradas neste âmbito, por exemplo, a Universidade de Aveiro, em abril de 2014, acolheu a Conferência *Promoção e Difusão da LP*, da responsabilidade da Comissão Temática dos Observadores Consultivos da Comunidade de Países de Língua Portuguesa (CPLP). Aspectos como o papel da LP como língua de ciência e de inovação, assim como o potencial desta língua no mundo empresarial foram debatidos, tendo sido reconhecido que muito haveria a fazer, sobretudo nas Universidades (Ançã, 2014, 2015).

Outras iniciativas nacionais sobre a projeção e internacionalização da LP têm ocorrido sobretudo no Brasil e em Portugal, embora integrando elementos de outros países de língua oficial portuguesa. Apesar do seu pendor mais académico, têm também contado com a presença da sociedade civil. Cita-se de novo o caso da Universidade de Aveiro, cuja realidade melhor conheço. Nesta Universidade realizaram-se as duas Conferências Internacionais *Pelos Mares da Língua Portuguesa*. A última, que teve lugar em maio de 2014, contou com vários académicos de diferentes áreas científicas e foi notória a diferente perspetiva face à LP como língua de ciência e a supremacia do Inglês neste âmbito. Uma possível justificação da pouca utilização da LP em contextos científicos deve-se ao facto de a agência de financiamento nacional, Fundação para a Ciência e a Tecnologia, avaliar os projetos em Inglês, – só o resumo e as palavras-chave de cada projeto podem constar em LP para além do Inglês –, devendo os proponentes, mas, de algum modo, também todos os elementos da equipa, apresentar o seu currículo nesta língua. Para além disso, são aconselhadas revistas de língua inglesa para publicação, mesmo que se trate de artigos sobre a LP (língua, didática da LP ou políticas de língua). As revistas portuguesas e brasileiras, mesmo reconhecidas cientificamente, pelo seu elevado fator de impacto, e incluídas em importantes redes internacionais de indexação, têm pouca relevância para a apreciação dos currícula.

Em prol da projeção e internacionalização da LP, destaca-se ainda o estudo coordenado por Luís Reto, Reitor do ISCTE/Instituto Superior Ciências do Trabalho e da Empresa, do Instituto Universitário de Lisboa, publicado em 2012: *Potencial Económico da Língua Portuguesa*, estudo esse encomendado pelo Camões. De mencionar também a exposição com o mesmo nome realizada no Parlamento Europeu, em 2014, organizado pelo Camões e pelo ISCTE.

## **Difusão e promoção através da Educação em Português**

A LP é atualmente falada por 250 milhões de locutores, como LM e língua segunda, ocupando 10,8 milhões de quilómetros quadrados da superfície da Terra, que representam 3,7% da população mundial e 4% da riqueza total (Reto, 2012). É uma língua falada nos cinco continentes e língua oficial destes países: Angola, Brasil, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique, Portugal, São Tomé e Príncipe, Timor-Leste, Região Administrativa Especial de Macau, na China, e mais recentemente, Guiné-Equatorial.

O conjunto destes indicadores constitui, indubitavelmente, um forte ‘motor’ de promoção e de difusão da língua (Ançã et al. 2014). Apesar das potencialidades em termos globais, o reconhecimento internacional da LP não é ainda o desejado (Duarte, 2015; Galito, 2006; Laborinho, 2012), porque há ainda outros fatores, para além da demografia e geografia, que definem o poder das línguas: índice de desenvolvimento humano, índice de fecundidade, traduções, prémios Nobel, penetração na internet, veicularidade... (Calvet e Calvet, 2012).

O ensino em particular e a Educação em Português em geral desempenham um papel fulcral no processo de valorização, divulgação, promoção da língua, sendo o professor/formador de LP/Didática da LP um agente considerável. Este tem uma responsabilidade acrescida, pois as suas representações e convicções face à língua terão um efeito de multiplicação sobre os seus alunos e um efeito nas suas práticas educativas.

A atitude dos falantes (desinteresse e ceticismo, por exemplo), nos diferentes papéis sociais que desempenham pode constituir um obstáculo. Como testemunha Galito (2006, p. 99): “Resta saber se os seus falantes já tomaram consciência do impacto económico que esse instrumento [LP], tão à sua disposição, lhes pode oferecer”. Esta mesma autora acrescenta ainda: “o interesse pelo uso de uma língua ajuda a cimentar a credibilidade na cena internacional” (Galito, 2006, p. 33).

Esta falta de “autoestima crônica” é levantada também por Castilho (2013b), a propósito da internacionalização do Português. Os desafios propostos por este autor centram-se à volta do papel das Universidades (brasileiras) e do conhecimento sólido sobre a língua a ser difundido, todavia, são necessárias políticas linguísticas mais focalizadas, “deixando de lado a sua atual falta de rumo” (Castilho, 2013b, p.1).

## **O estudo empírico**

O estudo a apresentar, de natureza qualitativa e descritiva (Bogdan e Biklen, 1994), integra-se num projeto mais amplo (*Políticas linguísticas para o Português: o papel do ensino na promoção e difusão da língua*) a decorrer no Laboratório de Investigação em Educação em Português/LEIP, estrutura do CIDTFF/Centro de Investigação Didática e Tecnologia na Formação de Formadores, sediado no Departamento de Educação da UA.

O presente texto tem como objetivo analisar conhecimentos e perceções de dois grupos de universitários/futuros professores de Português, em duas Universidades de dois países: uma em Cabo Verde <sup>3</sup> e outra em Portugal, sobre a difusão da língua, a sua geografia e variedades, e valores a ela atribuídos (de valores mais globais a valores pessoais, como o identitário). Para o tratamento de dados foi utilizado o programa informático NVivo 10, sobretudo para o caso do grupo de Portugal. Não obstante o questionário conter várias questões, neste espaço apenas nos debruçaremos sobre aquelas atrás mencionadas.

Os sujeitos do estudo em ambos os grupos realizavam o Estágio Pedagógico em Escolas nas cidades onde se encontram as respetivas Universidades. Para além disso, frequentavam o último ano académico dos seus cursos. Assim, os estudantes cabo-verdianos (12 do sexo feminino e 2 do masculino) estavam no final da Licenciatura, enquanto o grupo português (14 estudantes do sexo feminino) se encontrava a finalizar um Mestrado profissionalizante (2º ciclo de Bolonha). Excetuando uma aluna venezuelana do grupo ‘português’, todos os restantes tinham nascido nos países onde o estudo se realizara: Cabo Verde e Portugal, com respetivamente a Língua Cabo-Verdiana um crioulo de base lexical portuguesa, e a LP (e o Castelhana para a mestranda venezuelana) como LMs. O leque de idades dos finalistas da Universidade em Cabo Verde é bastante alargado (dos 22 aos 44 anos), incidindo na faixa dos 22 aos 27 anos (57,1%), enquanto as estudantes da Universidade portuguesa são ligeiramente mais jovens (dos 20 aos 35 anos), com incidência na faixa etária dos 20 aos 25 anos (71,4%).

---

3 Agradeço a disponibilidade da Profª Amália de Melo Lopes para a aplicação do questionário em Cabo Verde.

## **As respostas dos estudantes ao questionário**

Nesta rubrica analisaremos as respostas dos estudantes dos dois grupos relativamente ao seguintes tópicos apresentados no questionário:

1. países que têm a LP com língua oficial;
2. variedades de LP e sua ‘correção’;
3. importância da difusão da LP e estratégias propostas;
4. valores globais da LP;
5. valores pessoais da LP.

Para a primeira questão, países que têm a LP com língua oficial (ver gráfico 1), as respostas destacam três países nos dois grupos: Brasil, Portugal e Angola. O Brasil aparece em primeiro lugar, com valores muito próximos em ambos os grupos, de seguida, surge Portugal, com valores na ordem dos 80% (ligeiramente menos para as estudantes portuguesas, que por lhes parecer óbvio Portugal ser um país de língua oficial portuguesa não sentiram necessidade de o registar); e Angola em terceiro lugar, com um peso elevado, sobretudo, para os formandos cabo-verdianos (93%). Portugal e Brasil são os países que comumente servem como exemplificação de países de língua oficial portuguesa e de “LM portuguesa”, embora a realidade linguística desminta este facto, sobretudo no Brasil. Também em Portugal a realidade não é essa, para além de mais de 400 mil cidadãos estrangeiros (RIFA, 2014<sup>4</sup>), numa população de menos de 10 milhões de habitantes, com proveniências geográficas e linguísticas diversificadas, há ainda duas línguas reconhecidas oficialmente: o Mirandês e a Língua Gestual Portuguesa. Quanto ao peso atribuído a Angola, porventura, encontraremos uma outra justificação (não a de ser um país de LM portuguesa): o conhecimento e contactos advindos de uma cooperação económica, cultural e ainda académica entre estes países, pelo facto de terem em comum a mesma língua oficial. No caso português, há a presença bastante forte de portugueses em Angola e de angolanos em Portugal. Além do já referido, Angola e Brasil são, com efeito, os países com maior número de falantes de LP, com uma demografia em crescimento e desempenhando ainda um papel de relevo na economia mundial.

---

4 Este Relatório reporta-se ao ano em que o questionário foi passado em Portugal e também em Cabo Verde: 2013.

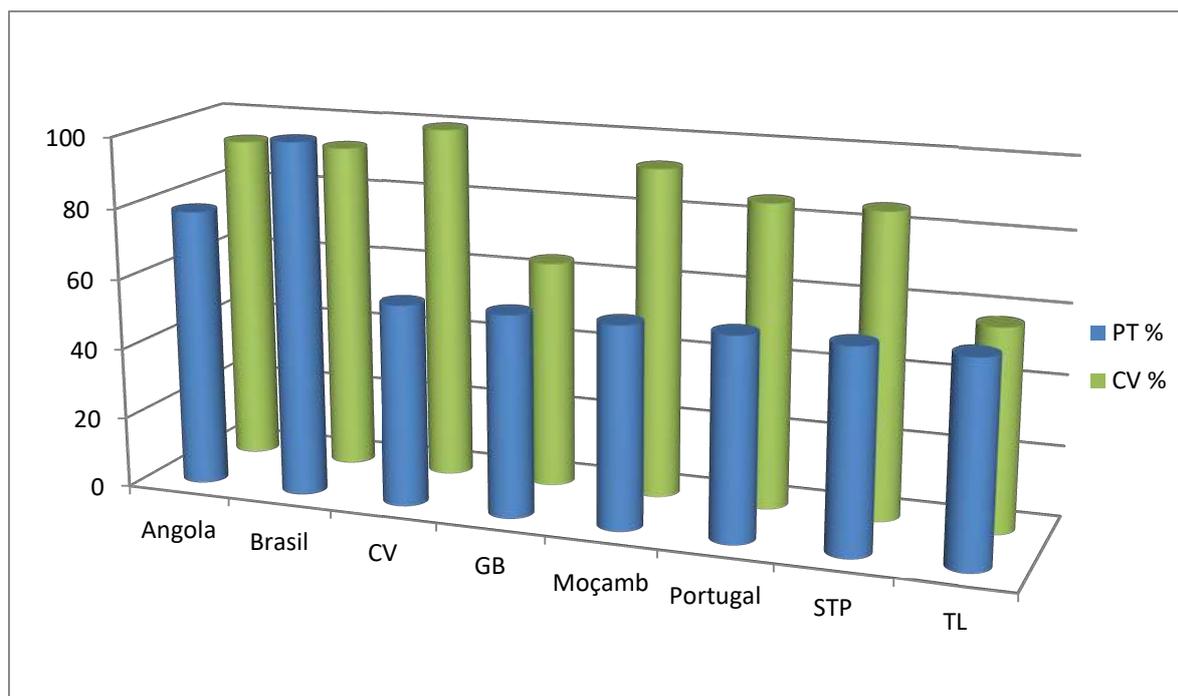


Gráfico 1 - Países que os estudantes consideram ter como língua oficial a LP

Em segundo lugar, de registar a percentagem referente a Moçambique, com bastante peso junto dos cabo-verdianos (93%, o mesmo peso que tinham atribuído a Angola), e menor para o grupo da Universidade portuguesa (64,3%), embora represente também um país em crescimento, demográfica e economicamente, com repercussões e ganhos inevitáveis para a LP. Cabo Verde surge a 100% pelos próprios cabo-verdianos e a 57,1% pelas formandas portuguesas. Para além de Cabo Verde e Portugal terem uma importante cooperação entre Instituições de Ensino Superior, são de registar, por um lado, uma forte imigração de cabo-verdianos, desde há várias décadas, em Portugal, por outro lado, Cabo Verde, em termos de turismo, é um dos destinos eleitos pelos portugueses. Seria, por conseguinte, expectável que o grupo ‘português’ tivesse um maior conhecimento deste país, sobretudo quando se encontra a fazer um Estágio Pedagógico (também<sup>5</sup>) em Português.

Por fim, encontramos os restantes países cujo conhecimento não é partilhado da mesma forma por todos os estudantes, com uma exceção para a Guiné-Bissau (77%), sobejamente próximo dos cabo-verdianos, quer geograficamente quer pela história comum, no âmbito da luta de libertação (PAIGCV/ Partido Africano para a Independência da Guiné e de

<sup>5</sup> Este grupo estagiava em quatro áreas: Português, História, Ciências e Matemática. O Mestrado em que estas estagiárias estavam integradas foi reformulado pelo Decreto Lei 79/2014, de 14 de maio, do Ministério da Educação e Ciência, e entrará em funcionamento no ano letivo 2015/2016, noutros moldes.

Cabo Verde). A mesma valorização atribuída pelas respondentes da Universidade portuguesa a Cabo Verde encontrará equivalência percentual tanto para a Guiné-Bissau como para Moçambique, ou seja, pouco mais de 50%. Do ponto de vista dos conhecimentos científicos seria desejável a seleção de qualquer destes países a 100%... Contudo, para o reconhecimento deste país terão pesado, sobretudo, os contactos com guineenses imigrantes e residentes na zona onde se encontra a Universidade portuguesa, mas também a convivência destas formandas com os colegas guineenses, nas residências universitárias, nas cantinas e na própria Universidade. Pelo contrário, é de assinalar o razoável conhecimento dos cabo-verdianos sobre todos os países de LP em África (ver em especial a percentagem relativa a STP/São Tomé e Príncipe), assim como na Ásia: TL/Timor Leste e ainda a Região Administrativa Especial de Macau, – houve igualmente dois registos do grupo de Portugal relativamente a Macau. São os cabo-verdianos, aliás, quem demonstra maior conhecimento dos países que falam Português, e foi, com efeito, este grupo que não apresentou nenhuma inexactidão a este respeito. Vejam-se duas respostas do grupo ‘português’ quando são referidos o Luxemburgo (terá a aluna impropriamente querido evidenciar a comunidade portuguesa neste país, a mais numerosa comunidade estrangeira?) e a “Ásia e África”...

Resultados semelhantes encontram-se no estudo coordenado por Reto (2012), a propósito desta mesma questão colocada a universitários, em leitorados de Português do então Instituto Camões. As percentagens situam-se na ordem dos 70-80% para o Brasil, Angola e Moçambique, tendo os restantes países, de dimensão menor, ficado muito aquém do esperado. “Conclui-se que a aprendizagem da língua portuguesa só até certo ponto é acompanhada da aprendizagem da respetiva geografia” (Reto, 2012:165-166).

Seria, pois, fundamental na formação de professores de Português desenvolver uma sólida cultura linguística nos alunos, aprofundando conhecimentos da geografia dos países que falam Português, assim como das suas variedades linguísticas, como veremos na questão seguinte.

Na resposta à questão sobre as variedades de LP consideradas pelos estudantes como as mais corretas, destacam-se essencialmente três países: Portugal, Brasil e Angola. O Português Europeu (PE) surge como a variedade mais correta para metade das formandas do grupo de Portugal e apenas 21,4% para os estudantes de Cabo Verde (este resultado terá de ser lido juntamente com o resultado atribuído pelos próprios ao Português de Cabo Verde). A variedade brasileira é assinalada apenas com 35,7% pelas portuguesas e com 14,2% pelo

grupo cabo-verdiano, números bastante baixos que demonstram algum desconhecimento científico do Português do Brasil. Quanto à variedade angolana de LP, esta é considerada correta por 21,4% dos cabo-verdianos, portanto com um peso superior ao do Português do Brasil, e com um peso bastante menor (14,2%) pelas mestrandas de Portugal. Há ainda lugar a outra resposta (“outro”) no grupo de mestrandas (14,2%), significando (pela justificação) que todas as variedades são corretas. Quanto ao Português de Cabo Verde, o grupo cabo-verdiano assinala esta variedade como a mais correta, porque se aproxima do PE, ou porque em Cabo Verde a norma adotada é a do PE. Diremos, então, que estas respostas podem justificar a diminuta percentagem que os cabo-verdianos deste estudo conferiram à escolha da variedade de Portugal, não tendo considerado necessário referi-la, já que eles próprios dizem falar o PE.

Não obstante, alguns respondentes indicarem que todas as variedades são corretas, de acordo com as circunstâncias e com a norma geográfica, mas é evidente que atribuem à variedade europeia uma supremacia não sublinhada em nenhuma outra variedade. Em Portugal, o grupo em estudo representa a LP, com um profundo e, por vezes, intransigente ‘peso’ matricial (“o berço da língua”), também partilhado pelos estudantes de Cabo Verde, que, por sua vez, se recusam admitir uma variedade específica de Português (Ançã, 2015).

No que respeita à questão seguinte, sobre a importância da difusão da LP no mundo, ambos os grupos a reconhecem, diferindo, contudo, a sua focalização. Assim, os estudantes de Portugal justificam a importância da difusão pela expansão/divulgação da língua e/ou da cultura a nível internacional com 42,9%, enquanto metade das respostas dos estudantes cabo-verdianos se centra na comunicação e aproximação aos países de língua oficial portuguesa, proporcionados através de uma maior difusão da LP.

O investimento na difusão traria ainda como consequência o interesse pela aprendizagem da LP, – respostas das finalistas portuguesas (28,6%) e dos cabo-verdianos (14,2%) e também a valorização internacional (7,1% das respostas de ambos os grupos) e o favorecimento das relações comerciais e económicas (apenas uma resposta das estudantes portuguesas).

Quanto as estratégias e meios de difusão da LP, há um conjunto de propostas de ambos os grupos que assenta na focalização na educação/ensino da língua, indo ao encontro do perfil académico-profissional dos inquiridos (estagiários de Português), embora com uma maior incidência no grupo ‘português’ (50%): integração da disciplina de LP em sistemas educativos no estrangeiro os programas de intercâmbio universitário, nomeadamente o

Erasmus, um maior o investimento no Português Língua Não Materna/PLNM, em contexto escolar português; sensibilização à diversidade linguística (7,1%). Para os formandos de Cabo Verde, a educação/ensino da LP (“criação de materiais didáticos” e investimento na tradução) seria igualmente uma estratégia de promoção da língua (21,4%), contudo, a ênfase é menor do que no caso do grupo anterior. São sugeridas ainda por ambos os grupos outras formas de difusão da língua, como a comunicação social, as redes sociais e os eventos científicos e desportivos.

Especificamente de Portugal, referem-se os movimentos migratórios e o mercado económico/trocas comerciais (ambos as situações com 21,4%) e, ainda, uma política linguística concertada a nível da CPLP (7,1%). Os cabo-verdianos enfatizam a comunicação e a possibilidade de partilha (cultural, sobretudo) entre os países que falam Português, mas são sobretudo os contactos pessoais (28,6%), em viagem ou mesmo em Cabo Verde que podem promover a difusão (14,3%): [pela] “utilização da LP em todas as situações comunicativas” (recordemos que a LP não é a língua de comunicação diária em Cabo Verde).

Diremos, por fim, que as propostas dos formandos cabo-verdianos são mais localizadas ao contexto de Cabo Verde, enquanto as mestrandas portuguesas, para além do contexto português (PLNM, imigração) têm ainda em conta algumas estratégias macro e mais globais (União Europeia, CPLP). Curiosamente nenhum sujeito destes dois grupos referiu o turismo que, como sabemos, desempenha um papel de relevo em ambos os países.

Na questão seguinte, Valores da LP, solicitava-se aos estudantes que, de entre um número de valores assinalados, escolhessem os mais adequadas (Gráfico 2):

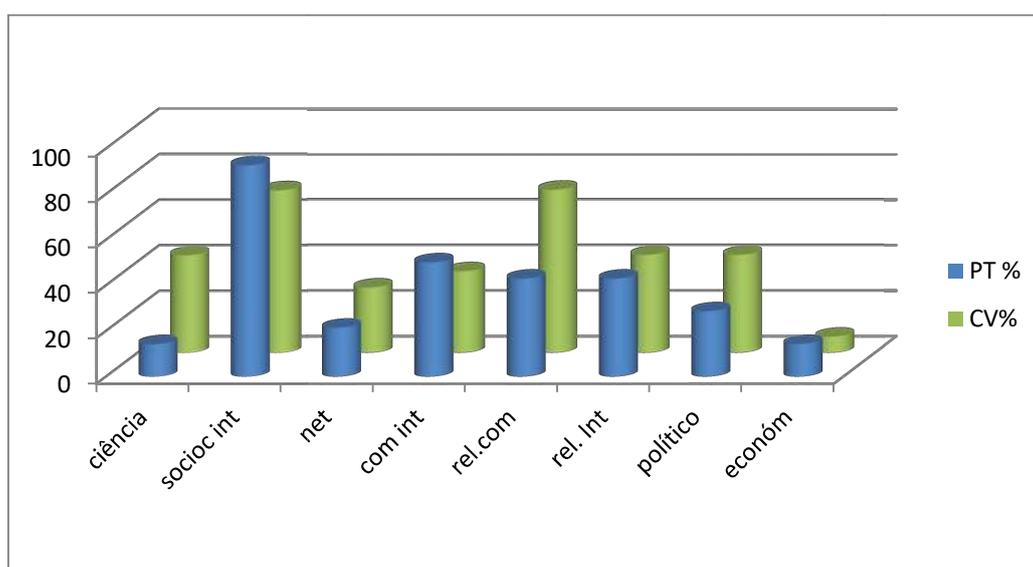


Gráfico 2 – Valores atribuídos pelos estudantes à LP

O único valor que encontrou algum consenso entre os participantes é o valor sociocultural e intelectual (socioc int) da língua, porque, de facto, estamos perante estudantes de cursos de Ciências Sociais e Humanas. Também consensuais foram as percentagens elevadas atribuídas a este valor: 92,8% no grupo de Portugal e um pouco mais baixa no grupo cabo-verdiano (71,4%). Com a mesma incidência percentual, os cabo-verdianos destacam ainda o valor da língua nas relações comerciais, valorizando, de seguida, as relações internacionais e a comunicação internacional, como forma de se projetarem para o exterior e através do Português comunicarem com os outros países de língua portuguesa. Para quase metade destes formandos, a LP tem impacto como língua de ciência (a língua predominante de acesso aos saberes académicos em Cabo Verde), contrariamente às participantes portuguesas que associam imediatamente o Inglês a este valor. Assunto, como já referido na secção anterior, na ordem do dia, debatido em várias Universidades portuguesas atualmente, e ainda polémico entre os académicos.

Quanto ao peso político, este só teve alguma expressão para o grupo cabo-verdiano (42,9%), – empenhados na construção do país, mesmo não acreditando no valor económico (7,1%). Pela crise económica e social vivida em Portugal que condiciona alguma descrença e desinteresse pela política, as mestrandas não reconhecem particularmente estes valores na língua, aliás, só a comunicação internacional merece algum destaque em metade das respondentes deste grupo que verão nos países de LP uma saída profissional. Inesperadamente, o valor da LP na internet apresenta resultados muito abaixo do expectável: os estudantes de Cabo Verde com 28,6%, Portugal com 21,4%. Esta falta de consciência sobre o poder das línguas no ciberespaço, neste caso, da LP, foi surpreendente e liga-se, obviamente, a um certo desconhecimento sobre os estudos recentes que demonstram exatamente o contrário: o enorme impacto que tem presentemente o Português no mundo digital (Albuquerque e Esperança, 2010; Guerreiro e Junior, 2011; Reto, 2012).

Resultando também de algum desconhecimento destes estudantes, é o pouco impacto reconhecido no valor económico da LP, que é traduzido numa reduzida convicção face à língua. Ora, esse valor conflui do cruzamento de vários fatores, como a sua posição no mercado linguístico, o prestígio e reconhecimento em sociedade e, **sobretudo**<sup>6</sup>, a sua valorização em contexto académico (Albuquerque e Esperança, 2010; Galito, 2006; Reto,

---

<sup>6</sup> Advérbio da minha responsabilidade.

2012). Embora isoladamente algum destes fatores possa ter algum significado nalgum dos grupos (veja-se o prestígio da LP em Cabo Verde), na globalidade esse valor dilui-se.

Num estudo de Mestrado realizado sob minha orientação (Henriques, 2014), estas questões são colocadas em sala de aula, numa turma de Português, do 9º ano, a 20 alunos portugueses, dos 14-16 anos. Os resultados não se afastam muito daqueles obtidos na Universidade portuguesa: um predomínio dos valores históricos, socioculturais e intelectuais da LP, não sendo valorizada a LP como língua de ciência, de poder político ou com impacto económico. Para além do mais, a presença da LP no ciberespaço não foi atestada por nenhum dos alunos daquela turma.

Na última questão, de resposta aberta, são analisados os valores pessoais atribuídos à LP, como se pode visualizar no Gráfico 3:

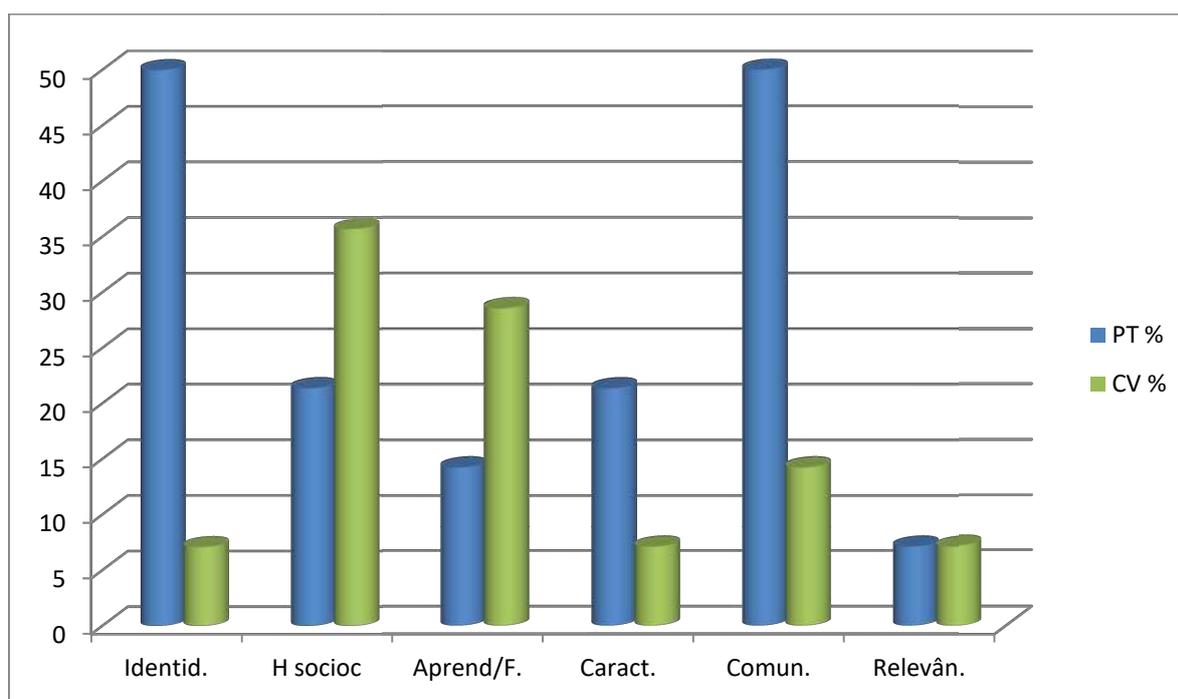


Gráfico 3 – Valores pessoais atribuídos pelos estudantes à LP

Começamos por explicitar que as percentagens mais elevadas no grupo ‘português’ são apenas de 50%, – metade das respostas –, e dizem respeito aos valores de identidade e ao de comunicação. Esta opção pode denotar algum ‘descomprometimento’ com a língua, no caso LM de 13 das 14 das participantes e língua de trabalho e de ensino de todas. A este propósito, leia-se o valor atribuído à relevância da língua (7,1%) que, de algum modo, vai

demonstrar uma certa descrença na LP como língua global. No entanto, para exprimir o valor identitário (Ident.) estas jovens recorrem aos possessivos ‘meu’ (“língua do meu país”) e ‘minha’ (“minha língua”), na linha da definição de Castilho que entende a identidade linguística como “um conjunto de intuições que se desencadeiam quando falamos ou ouvimos falar a [LP]” (2013a:2). O valor de comunicação aliado ao facto de se tratar da língua de trabalho abrange ainda o potencial comunicativo desta língua, tendo em conta a comunicação no país ou no exterior (com falantes de LP). Num segundo plano, e distanciados destes dois valores, surgem valores ainda relativos a aspetos profissionais: o histórico e sociocultural (H socioc), assim como as características da língua (estéticas e linguísticas: romântica, doce, bonita; “rica” semanticamente, lexicalmente e morfológicamente). Estranhamente a aprendizagem/formação ocupa um lugar pouco expressivo, com registos de alguma ingenuidade (“difícil de aprender (...) gostava de a conhecer melhor”), que não se coadunam propriamente com o nível académico e profissional deste grupo (Ançã et al. 2014).

Nas respostas dos cabo-verdianos encontramos uma pulverização de valores, com percentagens abaixo dos 50%, sendo o valor histórico e sociocultural da língua o destacado (35,7%), seguido da aprendizagem/formação, com um peso algo fragilizado para o perfil dos participantes (apenas 28,6%), embora se realce a importância da língua enquanto objeto de estudo (“fundamental porque é a língua que escolhi para me formar”), e ainda os motivos de ordem histórica e também socioculturais ligados a estas escolhas. Como diz um dos respondentes se não dominar bem a LP “não encontro emprego...[porque é uma] língua de prestígio e muito valorizada em Cabo Verde”. Como seria expectável, o valor de comunicação (14,2%) neste tópico não tem particular expressão (“permite falar com os meus irmãos da CPLP mas também conhecer a cultura deles...”), dado que se refere à relação mais subjetiva com a LP, língua não materna, embora na questão anterior, de natureza mais objetiva, a comunicação e relações internacionais tenham sido valorizadas. Seguem-se os valores identitários (é a **minha**<sup>7</sup> segunda língua... é daquelas que mais aprecio” e “a melhor herança que os portugueses nos deixaram”, citando Amílcar Cabral) e, por fim, apenas um sujeito valoriza a relevância da LP, e algumas das suas características afetivas (“...algo que nos cativa...”) (Ançã, 2014). Atitudes de cariz afetivo em relação à LP, assim como a expressão de alguns aspetos estéticos desta língua são encontrados noutros estudos (veja-se Lopes, 2011).

---

7 Destacado meu.

Destes resultados, há aspetos que merecem, com efeito, sérias reflexões mas apenas especificaremos o seguinte: o pouco peso atribuído à aprendizagem da LP/formação para ambos os grupos, em particular para as mestrandas portuguesas, uma vez que se encontram em formação num Estágio Pedagógico. Talvez explicável pelo facto do perfil do curso de Mestrado em que a área de LP não é a única área de formação (ver nota 4). Por sua vez, os cabo-verdianos deste estudo que reconhecem a importância do domínio da LP, língua oficial em Cabo Verde, para se obterem bons empregos e para serem bons profissionais (professores de Português), quando solicitados em termos pessoais sobre a LP, o panorama é um pouco diferente e mais distanciado, dado que não é esta LM destes sujeitos.

Na investigação de Lopes (2011) sobre o comportamento e atitudes linguísticas dos cabo-verdianos sobre as duas línguas do território, os sujeitos inquiridos manifestam atitudes positivas face às línguas, sendo vista a Língua Cabo-Verdiana como a língua da afetividade e o símbolo mais poderoso da identidade e da cultura cabo-verdianas. No entanto, a LP também faz parte do repertório identitário destes sujeitos, ressaltando a autora que “a perda de uma delas [línguas] poderia significar perdas na identidade” dos cabo-verdianos (Lopes, 2011:404).

Se as línguas são símbolos de identidade e são usadas pelos falantes para marcar as suas (diferentes) identidades, quer (etno)linguísticas, quer sociais e culturais, estas identidades são também mutáveis ao longo da vida (Byram, 2006). Nos resultados obtidos, as marcas identitárias do grupo ‘português’<sup>8</sup> prendem-se sobretudo com a LP como lugar materno e de socialização, muito embora a identidade profissional se espelhe também neste espaço linguístico, para os cabo-verdianos é essencialmente a identidade socioprofissional que ressalta, e também a identidade cultural através da LP que os insere numa comunidade de falantes desta língua, mas igualmente numa aproximação a esta(s) comunidade(s) que conduz a uma (já) outra identidade cultural (intercultural).

### **Entre síntese e comentário final**

O estudo empírico apresentado contou com dois grupos de estudantes universitários,

---

<sup>8</sup> Recordemos que existe uma mestranda venezuelana neste grupo.

um de Cabo Verde e outro de Portugal. Os resultados globais deste estudo não destacam particularmente a convicção dos sujeitos inquiridos sobre a língua que falam e que usam profissionalmente, como docentes de LP, constatação mais evidente no grupo ‘português’.

Como dissemos anteriormente, o valor de uma língua pode resultar da conjugação de vários fatores, como a sua posição no mercado linguístico, o seu prestígio na sociedade e no meio académico. Cabe, prioritariamente, às Universidades o reforço e a consolidação da internacionalização do Português, porque estas, são, sem dúvida, locais privilegiados para este efeito, visto que é sobretudo nas Universidades que as pontes com a sociedade e com o mundo são construídas.

O ensino e a investigação desempenham, por conseguinte, um papel preponderante na valorização da LP, tanto em termos da sua utilização enquanto acesso aos conhecimentos e como mediadora entre estes, como ainda como objeto de reflexão *per se*.

Simultaneamente, é fundamental que o poder político ‘legítimo’ este reconhecimento e que empreenda e desenvolva esforços e ações com a sociedade civil e com a Universidade, mas sem o engajamento desta, a projeção da LP como língua internacional e língua de ciência ficará seriamente comprometida.

Mais especificamente, importa, ainda e sobretudo, investir na Educação em Português e na formação de professores, dentro de um outro paradigma, de abertura a uma cultura linguística mais sólida e mais abrangente, na perspetiva de que a língua é falada e ensinada em outras geografias, para além da local. Ora, é nesta permeabilidade à dimensão plural e internacional da LP que a convicção de cada um deve assentar.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

Albuquerque, Alexandra; Esperança, José Paulo. 2010. El valor económico del portugués: lengua de conocimiento con influencia global. *Documentos de trabajo* (Real Instituto Elcano de Estudios Internacionales y Estratégicos), n.26, p.1-15. Disponível em: [www.realinstitutoelcano.org/.../DT26-2010\\_Albuquerque\\_Esperanca\\_va](http://www.realinstitutoelcano.org/.../DT26-2010_Albuquerque_Esperanca_va). Acesso em: 3 out 2015.

Ançã, Maria Helena. 2014. Que valores tem a Língua Portuguesa? Um estudo com universitários portugueses, brasileiros e cabo-verdianos. Comunicação apresentada ao *XI Congresso da Associação Internacional de Lusitanistas/AIL*. Mindelo/Cabo Verde, 21-25 julho 2014: AIL e Universidade de Cabo Verde.

Ançã, Maria Helena. 2015. “Dos mares aos rostos da língua portuguesa” – reflexões em torno de geografias, variedades e valores do Português, na perceção de (futuros) professores, em

Portugal, Brasil e Cabo Verde. In: Ferreira, A. M.; Brasete, M. F. (Eds.), *Pelos Mares da Língua Portuguesa 2*, Aveiro: Editora da UA, p. 299-312.

Ançã, Maria Helena; Macário, Maria João; Guzeva, Tatiana; Gomes, Belinda. 2014. O papel da Educação em Português na promoção e difusão da língua – um estudo com um grupo de estagiárias. *Revista Lusófona de Educação*, n. 27, p. 93-107.

Byram, Michael. 2006. *Langues et identités. Étude préliminaire. Langue de scolarisation*. Strasbourg: Division des Politiques linguistiques.

Bogdan, Robert C.; Biklen, Sari K. 1994. *Investigação qualitativa em educação. Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.

Calvet, André; Calvet, Louis-Jean. 2012. *Baromètre Calvet des langues du monde*. Disponível em: [wikilf/culture.fr/barometre](http://wikilf/culture.fr/barometre). Acesso em: 19 dez. 2012.

Castilho, Ataliba de. 2013a. Identidade linguística e planeamento de atividades. In *II Conferência Internacional sobre o Futuro da Língua Portuguesa no Sistema Mundial*. Disponível em: [www.conferencialp.org/files/ataliba\\_identidade.pdf](http://www.conferencialp.org/files/ataliba_identidade.pdf). Acesso em: 29 set.2014.

Castilho, A. de. 2013b. Desafios para a promoção e a internacionalização da língua portuguesa. In: ANPOLL/ILLP (Ed.), *Colóquio sobre A internacionalização da língua portuguesa*. Santa Catarina: UFSC, 6-8 de março, p. 1-17.

Castro, Ivo. 2009. A Internacionalização da Língua Portuguesa. Comunicação ao Colóquio *A Internacionalização da Língua Portuguesa*. Lisboa: Associação Sindical dos Diplomatas Portugueses, 16, junho 2009.

Castro, Ivo. 2010. As Políticas Linguísticas do Português. *XXV Encontro da Associação Portuguesa de Linguística/APL*. Porto: APL, p. 65-71.

CPLP/ Comunidades dos Países de Língua Portuguesa. 2010. Plano de Ação de Brasília para a Promoção, a Difusão e a Projeção da Língua Portuguesa. Disponível em: [www.cplp.org](http://www.cplp.org). Acesso em: 11 março 2013.

CPLP/Comunidades dos Países de Língua Portuguesa. 2013. Plano de Ação de Lisboa. Disponível em: [www.cplp.org](http://www.cplp.org). Acesso em: 22 fev. 2014.

Galito, Maria Sousa. 2006. *Impacto Económico da Língua Portuguesa Enquanto Língua de trabalho*. Disponível em: <https://infoeuropa.euroid.pt/files/database/.../000040091.pdf>. Acesso em: 9 abril 2013.

Guerreiro, Carmo; Junior, Luiz Costa Pereira. 2011. O valor do idioma. *Revista Língua Portuguesa*. Disponível em: [revistalingua.uol.com.br/textos/72/o-valor-do-idioma-249210-1.asp](http://revistalingua.uol.com.br/textos/72/o-valor-do-idioma-249210-1.asp). Acesso em: 19 fev. 2013.

Henriques, João André . 2014. *O potencial (económico) da Língua Portuguesa: representações de alunos*. Relatório de Mestrado. Aveiro: Universidade de Aveiro (não publicado).

Laborinho, Ana Paula. 2012. Prefácio: A língua na rota da economia. In: Reto, Luís (Coord.). *O potencial económico da Língua Portuguesa*. Alfragide: Texto Editores, p.17-20.

Lopes, Amália de Melo. 2011. *As línguas em Cabo Verde. Uma radiografia sociolinguística*. Dissertação de doutoramento. Lisboa: Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa (não publicada).

Oliveira, Gilvan Müller de. 2013. Política linguística e internacionalização: a língua portuguesa no mundo globalizado do século XXI. *Trab. Ling. Aplic*, Campinas 52.2, p.409-433, jul./dez. 2013. Disponível em [www.scielo.br/pdf/tla/v52n2/a10v52n2.pdf](http://www.scielo.br/pdf/tla/v52n2/a10v52n2.pdf)/ Acesso em: 23 agosto 2014.

Relatório de Imigração Fronteiras e Asilo/ RIFA. 2014. Oeiras: Serviços de Estrangeiros e Fronteiras. Disponível em: [sefstat.sef.pt/Docs/Rifa\\_2013.pdf](http://sefstat.sef.pt/Docs/Rifa_2013.pdf). Acesso em: 3 set. 2015.

Reto, Luís (Coord.). 2012. *O potencial económico da Língua Portuguesa*. Alfragide: Texto Editores.



## LÍNGUA PORTUGUESA E ENSINO: LUSOFONIA EM PERSPECTIVA HISTORIOGRÁFICA

Neusa Maria Oliveira Barbosa BASTOS<sup>9</sup>  
Regina Pires de BRITO<sup>10</sup>

### RESUMO

O espaço lusófono abriga contextos cultural e geograficamente diversos que estão sendo examinados com a devida valorização neste início de século XXI, momento em que os falantes de Língua Portuguesa ultrapassam os duzentos e cinquenta milhões no mundo. Neste artigo, buscamos examinar compêndios gramaticais portugueses para que tenhamos uma dimensão historiográfica de abordagens estabelecidas em relação aos conceitos de linguagem e cidadania constantes das políticas linguísticas lusófonas postas pelas obras a serem analisadas em seus discursos sócio-ideológicos.

**PALAVRAS-CHAVE:** Estudos lusófonos; historiografia; gramáticas portuguesas; ensino de língua portuguesa.

As considerações que se seguem, constituem-se como parte de pesquisa mais ampla em que investigamos elementos para uma compreensão e aplicação do complexo conceito de lusofonia<sup>11</sup>,

compreendida como um espaço simbólico linguístico e, sobretudo, cultural no âmbito da língua portuguesa e das suas variedades linguísticas, que, no plano geosociopolítico, abarca os países que adotam o português como língua materna e oficial (Portugal e Brasil) e língua oficial (Angola, Cabo Verde, Moçambique, São Tomé e Príncipe e Guiné-Bissau – que constituem os Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP) – e Timor-Leste. Entretanto, não se pode restringir a lusofonia ao que as fronteiras nacionais delimitam. Nesse modo de conceber a lusofonia, há que se considerar as muitas comunidades espalhadas pelo mundo e que constituem a chamada “diáspora lusa” e as localidades em que, se bem que nomeiem

---

9 Instituto de Pesquisas – IP – PUC-SP e Centro de Comunicação e Letras – Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Presbiteriana Mackenzie. São Paulo, Brasil. [nmbastos@terra.com.br](mailto:nmbastos@terra.com.br)

10 Centro de Comunicação e Letras – Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Presbiteriana Mackenzie. [rhbrito@mackenzie.br](mailto:rhbrito@mackenzie.br). São Paulo, Brasil.

11 A respeito da ideia de lusofonia, ver, por exemplo, Martins (2006 e 2011), Brito (2013a e b), Bastos Filho, Bastos e Brito (2014).

o português como língua de “uso”, na verdade, ela seja minimamente (se tanto) utilizada: Macau, Goa, Ceilão, Cochim, Diu, Damão e Málaca. (Brito, 2010 177).

Neste sentido, justifica-se como aspecto formador da construção da identidade lusófona, um olhar fundado na historiografia linguística, a fim de buscar meandros constantes de discursos portugueses, no decorrer dos quinhentos anos de contacto cultural, no que concerne às questões formadoras dos sujeitos lusófonos. Para tanto, neste artigo, aproximamo-nos de obras gramaticais de diferentes períodos, que nos servirão de fontes e que serão observadas com apoio em aspectos da Análise do Discurso de linha francesa, tomando o termo discurso como a materialização das formações ideológicas, sendo por isso determinado por elas. O texto, por sua vez, será considerado como o lugar de manifestação consciente, em que o homem organiza, adequadamente, de acordo com a situação contextualizadora de seu discurso, os elementos de expressão que estão à sua disposição para veicular o seu discurso.

Buscamos verificar, com a dimensão do século XXI, como o ensino de língua portuguesa, ao longo dos séculos, tem obedecido à ideologia do dominante, uma vez que a linguagem do dominante é sempre a relacionada à ideologia do dominante. Tal postura, advinda da cultura medieval, revela que as escolas monacais e eclesiais, destinadas ao clero e à nobreza, passam a ideologia vigente, havendo a obrigatoriedade de leitura de textos diariamente, a denominada Regra de São Bento e, por meio dela, passavam-se, ainda em Latim, as lições de moral, princípios, costumes, tudo o que era necessário a um bom cristão e a um bom patriota.

Os humanistas doutos, em sua conjuntura sócio-cultural influenciadora da língua, enobreceram-na com vocábulos reaproximados das formas latinas, partindo de um étimo e derivando mais palavras, como por exemplo: *macula* > *malha* > *mancha* > *mágoa* > *mácula*. Procedimento esse que vai transformando os romances em línguas novilatinas com suas peculiaridades propiciadoras de um fortalecimento das novas línguas que iniciam sua trajetória.

A reflexão que faremos, neste momento, a partir das considerações sobre o retorno às questões clássicas que se impunham aos renascentistas, são concernentes à dialética estabelecida entre a língua de cultura usada pela elite intelectual privilegiada - a língua latina - e a língua de uso cotidiano utilizada pela não-elite - a língua vernacular. O italiano Dante Allighieri, com sua frase *Nobilior est vulgaris*, eleva as novas línguas, as línguas novilatinas com suas vulgarizações, ao estatuto de línguas de cultura. Observa-se, então, pela atitude adotada, o encaminhamento para as posturas assumidas no século XVI. Assim, podemos notar

que, por um lado, notamos, até o final do século XV, ser o Latim uma língua inteligível pela comunidade internacional, mas pronunciado de acordo com a própria língua daqueles que o falavam; por outro lado, no século XVI, o latim já não era inteligível no oral, mas sim no escrito.

Tal situação leva os mestres a uma atitude paradoxal, pois, segundo Buescu (1984), ao lado da tendência de volta aos modelos clássicos na época do classicismo renascentista, havia a atitude presencialista de valorização da língua vulgar que já era utilizada pelos autores de prestígio em suas obras. Dessa forma, percebemos a adoção de uma política lingüística estabelecida pelos gramáticos do quinhentismo que era voltada não só para a sistematização das línguas vulgares, mas também para os louvores a suas próprias línguas. Assim o fizeram, por exemplo, Antonio de Nebrija em sua *Gramática Castellana* de 1492, Fernão d'Oliveira em sua *Grammatica da Lingoagem Portuguesa* de 1536 e João de Barros em sua *Grammatica da Lingua Portuguesa* de 1540.

Quanto aos louvores, mencionamos os dois diálogos que representam a preocupação pedagógica de João de Barros: *Diálogo em Louvor da Nossa Linguagem* e o *Diálogo da Viçiosa vergonha*. No primeiro, tem a intenção de despertar, nos meninos e moços aos quais destina a sua obra, a admiração pela Língua Portuguesa, apontando que a nossa linguagem foi posta em “arte”, merecendo estudos reveladores de sua importância não só por ser filha do Latim, como também por ser a mais perfeita, sendo a mais parecida com a Língua Latina. Apresenta, dentre vários, os seguintes atributos para a Língua Portuguesa: riqueza vocabular, sonoridade agradável e possibilidade na formação de novos vocábulos. No segundo, tem a intenção de despertar, no mesmo público-alvo, a atenção para questões de caráter moralizador, alegando que os bons mestres cooperam com a boa formação dos educandos, enquanto que os maus deixam os discípulos “danados” para toda a vida: com “vícios de alma” e com “vícios de linguagem”. Percebe-se, então, que João de Barros era voltado para a questão relacionada à educação como um todo: não bastava só ensinar as letras, era necessário também ensinar as normas do bom viver e da boa conduta.

Pautados nessa preocupação com o ensino da Língua Portuguesa, num momento em que Portugal vivia o período de política expansionista, buscando em além-mar ficar-se como dominador, surge a necessidade de se sistematizar a língua vulgar que passava ao “status” de língua de cultura. Dessa maneira, as línguas vulgares começam a sair da oralidade para a fixidez da escrita. Considera-se o alfabeto latino considerado universal, observa-se o conteúdo

fônico que estava por trás daquele alfabeto e inicia-se o trabalho com a gramaticalização das línguas neolatinas que passam a traçar o seu percurso na história. O seu ensino, entretanto, inicia-se frágil, pois só o latim tem prevalência nas escolas.

Com as conquistas ultramarinas, surgem não somente as primeiras gramáticas das novas línguas, como também as **cartinhas**, cartilhas para se ensinar a língua portuguesa por exemplo. Ensino esse destinado não só para os nobres, mas ainda para os estrangeiros, isto é, os colonizados que foram obrigados a aprender o português, uma vez que os portugueses tinham o objetivo de proceder como Roma: “*assim como Roma, senharearemos o mundo através da língua*” (Fernão d’Oliveira, 1536). Sendo assim, notamos que a preocupação dos primeiros gramáticos da língua portuguesa, assim como a dos que os seguiram, foi a de se traçar uma política de imposição de um falar “popular”, isto é, da nova língua do Lácio que deveria ser imposta aos colonizados da África, da Ásia e da América, no lugar do Latim, porém pautado no falar dos homens “*doutos*” da época, pois o que se privilegiava era a norma padrão culto, o que está completamente de acordo com as “velhas” idéias atuais a respeito do ensino de língua materna a falantes nativos.

Convém observarmos, ainda, que, para Barros, o binômio Português - Latim se põe, antes de mais nada, numa forma esclarecida e consciente em relação à realidade românica, que vai se definir a partir desse momento. O problema das fontes clássicas para a Ortografia Portuguesa foi constituído, principalmente, por Quintiliano, Varrão e Prisciano, pois os gramáticos do Renascimento se depararam, evidentemente, com realidades completamente diferentes das do Latim. Por conseqüência, o apoio aos clássicos que, nos outros capítulos da gramática, havia sido tão forte quanto útil e eficiente, revelou-se praticamente nulo neste aspecto, e as principais fontes clássicas gramaticais, se, dificilmente poderiam ser abandonadas, foram submetidas a uma crítica, e a sua doutrina a inevitáveis adaptações. Por exemplo: João de Barros apresenta uma grande inovação, que consiste na aplicação de timbre aberto e fechado para **a**, que não tinha efeito em nenhuma das outras línguas, visto que o timbre fechado de **a** é um dos traços do vocalismo português.

A finalidade de João de Barros, como afirmamos, foi estabelecer a Língua Portuguesa como autônoma, independente da latina, utilizando em sua gramática o falar da época através do que o uso ensina, e buscando a norma culta dos “*barões doutos*”, mas não negou que o Português tem como língua-mãe o latim, “*cujos filhos nós somos*”. Possui um sentimento patriótico de superioridade da língua portuguesa em face das outras, principalmente da

castelhana, uma vez que, entre as nações, Espanha e Portugal, sempre houve rivalidades.

Tais atitudes devem, hoje, ser objeto de reflexão para os professores de Língua Portuguesa, que não devem estar apegados apenas à gramática tradicional (descritivo-normativa), voltada para a norma padrão culto, mas devem considerar também a necessidade de haver trânsito entre vários níveis de fala, estando de acordo com as situações comunicativas em que estejam inseridos. Assim, temos como meta dar subsídios para que o aluno, além de se comunicar no nível de linguagem adquirido em sua comunidade, saiba se comunicar, com clareza e precisão em outros níveis, utilizando um nível de linguagem culto e atual, compatível com aquele utilizado pela elite dominante e não aquele utilizado pelos clássicos de séculos anteriores. Os gramáticos renascentistas pensavam em ensinar aos que não sabiam e ajudar os que sabiam, e essa deve ser a nossa postura: encarando o indivíduo, com seu repertório restrito, devemos, respeitando a sua língua adquirida em sua comunidade, levá-lo gradativamente ao nível culto, mostrando-lhe as diversas possibilidades de se elaborar um texto escrito ou oral, fazendo com que ele vivencie uma experiência lingüística em todos os níveis de linguagem.

Para adotarmos tal posição, é necessário termos clara a idéia de que não podemos nos basear, para exemplificação, em períodos retirados de *Os Lusíadas* ou dos *Sermões*, pois estas obras devem ser estudadas e lidas como obras literárias inseridas em outros contextos históricos, reveladoras de vários discursos carregados de coerções sócio-histórico-ideológicas de períodos passados. No entanto, não devem servir como modelo para um jovem do início do século XXI, Terceiro Milênio. Assim, antes de mais nada, é nosso dever lembrar que: “...a escola não pode continuar, em matéria de Português, distante da língua que funciona na vida.” (Leite, 1979)

Dessa forma, como já mencionado, desde a época da colonização, a política de domínio dos portugueses foi impor a sua língua para, assim como os romanos, dominar os seus colonizados. Tal postura, vigente nos séculos XVI e XVII principalmente, foi de imposição da Língua Portuguesa, considerando-se que houve aproximações e distanciamentos entre a *Grammatica da Língua Portuguesa* de João de Barros e a *Arte da Gramática da Língua mais usada na costa do Brasil* de José de Anchieta, ambas do século XVI. Tem-se que reforçar que o enfoque do século XVI, visa ao desvendamento da ideologia do dominante, uma vez que a linguagem do dominante é sempre a relacionada à essa ideologia. Dessa maneira, podemos afirmar que a presença dos jesuítas, mestres e catequizadores, revela que a

ideologia clerical foi tão forte que se sobrepôs à do governo português e que o poder ideológico de um grupo age de forma mais atuante sobre o gramático do que suas próprias convicções. Essa situação se altera no século XVIII, momento em que, com a expulsão dos jesuítas por Pombal, inviabiliza-se a permanência do Tupi-Guarani em nosso território.

Com objetivos políticos bem marcados, os colonizadores enviaram para a nova terra aqueles que, cooptados ao Estado, pudessem levar avante a política expansionista portuguesa, o que faria com que a nação portuguesa se fortificasse e perdurasse em terras promissoras recém-conquistadas. Os jesuítas, sacerdotes enviados para a catequização, fazendo parte do aparelho ideológico do Estado e, por isso, reproduzindo a ideologia do dominante, aprendem com os indígenas a sua língua nativa e ensinam-lhes a língua portuguesa, cumprindo, assim, a missão de, voltando o olhar para a extensão da nação portuguesa, colaborar com sua solidificação.

Tanto na metrópole, quanto na Colônia, com a publicação das primeiras obras gramaticais que indicam a sistematização da língua portuguesa, o ensino da língua vernácula passa a existir paralelamente ao ensino da língua latina. Assim, podemos afirmar que o professor sempre foi autorizado e conclamado a exercer o seu papel como representante da ideologia vigente em cada época, impondo uma língua normativizada pela e para a elite e cumprindo seu papel de sustentáculo da dominação pela língua.

Em relação ao exposto, nada se modificou no século XVII, pois, segundo Bastos (1987) privilegiando a memória, Amaro de Reboredo (*Methodo grammatical para todas as línguas*, de 1619), autorizado pelo poder, propôs seu método para o ensino de todas as línguas. Considerando-se experiente, no que tange ao ensino de línguas (Latim, Português e Espanhol), critica a tendência da escola que, segundo ele, encaminha à cópia de palavras isoladas acerca de vários assuntos, o que significa uma grande perda de tempo com uma aprendizagem excessivamente lenta, e propõe, através de sua autoridade, que se estabeleçam novos critérios para que haja uma aprendizagem efetiva num menor espaço de tempo. Julga serem as sentenças por ele compiladas, as necessárias para qualquer leitura ou produção dos diversos tipos de texto. Por meio do estudo da palavra isolada, segundo Reboredo, o “*ganho de palavras*” é pequeno, isto é, estudar-se por intermédio de palavras fora de contexto não parecia eficaz, enquanto que estudar palavras agrupadas em sentenças com assuntos ligados ao aluno e pertinentes à época tornava-se eficiente, deixando o aluno apto a elaborar textos. Também o mestre é foco de comentário de Reboredo, que pretendia facilitar o trabalho

docente com o novo método, que julgava mais eficaz e menos cansativo e demorado o que propiciaria maior facilidade no ensino de línguas.

Em termos de ensino, podemos afirmar que o XVIII foi o século mais “iluminado”, pois os reis desse período eram extremamente preocupados com a educação dos portugueses. Nesse século, as reformas pombalinas de instrução pública ocupam um lugar de excepcional significação, uma vez que Sebastião José de Carvalho e Melo, o Marquês de Pombal, tentou substituir os tradicionais métodos pedagógicos por métodos renovados de ensino. Nessa época, houve alvarás régios que instituíram aulas de gramática grega, latina, hebraica, de retórica, de comércio e de história. Além disso, os Estatutos do Colégio dos Nobres e da Universidade de Coimbra representaram um esforço de atender a vontade e a opinião do povo na direção de compreender o sentido da cultura portuguesa da época.

Mais do que um plano pedagógico, na verdade, as reformas pombalinas de instrução pública encerram uma filosofia política, segundo Carvalho (1978), “*com o objetivo de renovação cultural entre um período de obscurantismo beato que o antecedeu, e de reação policial, que se lhe seguiu.*” Foi, portanto, um período de iluminação na história portuguesa, em que Pombal lutou contra um Portugal jesuítico, inglês e retrógrado. Os estudos em Portugal, sob a direção dos mestres da Companhia de Jesus, estavam obscuros e decadentes, sem nenhuma renovação, e foi contra isso que Sebastião lutou, procurando adequar a educação portuguesa ao momento histórico septecentista e buscando concretizar um ideal que animou o programa, o método e os hábitos dos portugueses e das instituições de ensino portuguesas.

A história dos fatos educacionais, como de todos os fatos humanos, está intrinsecamente ligada às manifestações da vida sócio-ideológica, assim é que, no século XVIII, houve a quebra da circularidade do ensino até então nas mãos dos jesuítas que ensinavam aos futuros professores que educavam à moda dos jesuítas. Em consequência dessa ruptura, novas propostas são aceitas e levadas avante. Temos, então, um mestre comprometido com o ensino da língua culta a seus discípulos que são ainda os privilegiados, os que têm alguma ligação com os poderosos, com a Corte e com a sociedade da época do Reinado. No entanto, apesar da uniformização da língua e da preponderância da cultura portuguesa, a separação entre portugueses e brasileiros era muito nítida, pois os portugueses queriam evidentemente continuar com a posse de tão rica possessão, e os brasileiros desejavam tornar-se independentes.

Houve uma mudança com relação ao método de ensino, por exemplo: o desejo de basear o processo educativo no conhecimento e simpatia pela criança e um novo interesse pela educação elementar. Tinha como objetivo o aspecto moral da educação, em que o controle da conduta devia ser assegurado por meio das idéias, e o professor e o processo de instrução eram exaltados pela tendência educacional da época. Os eminentes gramáticos continuavam a ser os eminentes professores de língua portuguesa que se dedicavam também à “gloriosa” tarefa de impor a seus alunos regras a serem seguidas para que a burguesia dominante continuasse seu domínio perpetuando-se no poder, nos dizeres de Vogt (1980): “sob o disfarce da sociedade comunicante, ou sob a máscara do indivíduo ideal, modelarmente dotado deste bem comum a todos os indivíduos, que é a língua, esconde-se o talismã ideológico da mesma atitude intelectual que contribuindo para levar a burguesia ao poder, nele a conserva e a abençoa.”

O início do século XX é fértil em realizações educacionais. O professor é visto como orientador de ensino, como fonte de estímulo que leve o aluno a reagir para que se processe a aprendizagem, considerando, obviamente, as diferenças existentes entre os alunos e propiciando diversas motivações para atender a essas diferenças. As gramáticas, por seu turno, continuam com o mesmo papel que tinham nos séculos anteriores, isto é, servir à classe dominante impondo as regras que devem ser seguidas, para que os indivíduos se enquadrem no padrão culto da língua. Então os gramáticos do século XX continuam as tendências surgidas desde o século XVI, passando pelos séculos XVII, XVIII e XIX. Podemos citar Eduardo Carlos Pereira cuja gramática serviu ao ensino de línguas até o surgimento da NGB na década de 50.

Pela autoridade conseguida e perpetuada através de todos os séculos, o ensino/aprendizagem de Língua Portuguesa, para falantes nativos perdura, revelando-se como um quadro social que se estabelece na relação professor/aluno numa hierarquia funcional herdada de uma sociedade aristocrática em que o conhecimento e a sua disseminação constituem traços distintivos de privilégios e de respeitabilidade junto ao grupo social. Este grupo mantém a rigidez dos padrões clássicos que continua perdurando até hoje, apesar de no início do século ter surgido a lingüística que propõe uma nova postura com relação ao uso da língua, a saber, não havendo mais o “certo e o errado”, mas sim o adequado e o inadequado, o processo de comunicação passou a ser o mais importante e, em havendo entendimento entre

locutor e alocutário a comunicação se efetiva e a importância ao *como* a comunicação se efetivou passa a ser irrelevante.

Assim, partindo-se do princípio de que o educador deve sempre estar comprometido com sua atuação frente aos educandos, com base num estudo sociológico do comportamento humano, o quadro social da sala de aula no ensino atual assenta-se no momento em que se inicia a interação de um professor com sua classe, sabendo-se que a sala de aula passa a ser o cenário, limite físico, onde ocorrerá a representação de papéis que os indivíduos estarão desempenhando durante um determinado período de tempo, ao longo de alguns meses. Essa interação estabelecida deve ser mantida durante todo o período de contacto entre esses indivíduos, para que a situação permaneça equilibrada - com a obrigação de ambos os lados de um reconhecimento e de uma valorização sem que haja necessidade de se quebrarem as atividades normais e que haja a possibilidade de se habilitarem os alunos, satisfatoriamente, a se integrarem na sociedade.

Nesse sentido, o professor/educador, em seu papel assumido perante à sociedade que o abençoa, deve estar atento às proteções de suas próprias projeções e à salvaguarda da definição da situação estabelecida. Manter-se, então o ensino de língua materna ligado ao ensino da gramática pela gramática sem haver, por parte dos professores, a preocupação com a atividade comunicativa em geral torna-se inadequado. Por outro lado, propor-se apenas a dedicação ao adequado e inadequado, ignorando-se por completo a correção é também inadequado, por estar-se desprezando uma norma privilegiada pela sociedade desde a época de Barros, Reboredo e Pereira.

Concluindo, podemos asseverar que, aos professores, no contexto lusófono atual, como sempre, continua cabendo a tarefa de dosar o conteúdo, adequá-lo à realidade do aluno, perceber as diversidades, trabalhá-las com cuidado, ouvir os alunos, solucionar suas dúvidas e ver a matéria de ensino não como um fim em si, mas como um meio de educação e ver o aluno não como um adulto e realizado, mas como um ser em contínua formação, cheio de dificuldades e de dúvidas.

#### **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

Bastos, Neusa Barbosa. 1987. *Contribuição à História da Gramática Portuguesa: o século XVII*. Tese de Doutorado, PUC/SP.

Brito, Regina Pires de. 2010. Temas para a compreensão do atual quadro linguístico de Timor-Leste. *Ciências & Letras*, Porto Alegre, n. 48, p. 175-194, jul./dez. 2010 Disponível em: <http://seer1.fapa.com.br/index.php/arquivos>.

\_\_\_\_\_. 2013a Língua e identidade no universo da lusofonia. Aspectos de Timor-Leste e Moçambique. São Paulo: Terracota, 2013a.

\_\_\_\_\_. 2013b Sobre lusofonia. *Verbum*, Cadernos de Pós-graduação. São Paulo, PUC. n. 5, p. 4-15.

Buescu, M.L.C. *Historiografia da língua portuguesa*. Lisboa, Livraria Sá da Costa Editora, 1984.

Carvalho, Laerte Ramos de. 1978. *As reformas pombalinas da instrução pública*. São Paulo, Saraiva, Editora da USP.

Leite, Cilia Coelho Pereira. (Madre Olivia) 1979. *Semântica e sintaxe - reflexões para o professor de português*. Petrópolis, Vozes.

Martins, Moisés de Lemos. 2006. Lusofonia e luso-tropicalismo, equívocos e possibilidades de dois conceitos hiper-identitários. In Bastos, Neusa Barbosa (org.), *Língua Portuguesa: reflexões lusófonas*. São Paulo: EDUC. pp. 49-62.

\_\_\_\_\_. 2011. Globalization and lusophone world. Implications for citizenship, PINTO, Manuel & SOUSA, Helena (eds.) *Communication and Citizenship. Rethinking crisis and change*. Coimbra: Grácio Editor. pp. 75-84

VOGT, Carlos. 1980. *Linguagem, pragmática e ideologia*. São Paulo, HUCITEC; Campinas, UNICAMP.