

UNIVERSIDADE ABERTA



UNIVERSIDADE
AbERTA
www.uab.pt

As Políticas de Língua e o Planeamento Linguístico em três antigas colônias portuguesas (Angola, Moçambique e Brasil) e em Portugal: passado e presente.

Carla Wess

Mestrado em Português como Língua Não-Materna na área de Políticas de Língua.

Graz, 2015

UNIVERSIDADE ABERTA



UNIVERSIDADE
AbERTA
www.uab.pt

As Políticas de Língua e o Planeamento Linguístico em três antigas colônias portuguesas (Angola, Moçambique e Brasil) e em Portugal: passado e presente.

Carla Wess

Mestrado em Português como Língua Não-Materna na área de Políticas de Língua.

Dissertação de Mestrado orientada pelo Professor Dr. Ricardo Severino Salomão Lopes.

Graz, 2015

Resumo:

Essa dissertação tenta mostrar a trajetória das políticas linguísticas para o Português, desde os tempos coloniais, em Angola, Moçambique e no Brasil, até os dias de hoje. Não deixa de incluir também as medidas atuais em prol das diversidades, buscando uma conciliação entre a promoção destas, e a promoção da língua portuguesa - caminho este que, apesar de árduo, parece estar ganhando a compreensão de muitos linguistas, e até mesmo de governos, considerando que já não podemos escapar à globalização que exige democracia e uma chance para todas as línguas.

Este trabalho também mostra a situação do ensino da língua portuguesa na Áustria dentro das Universidades de Graz e Salzburgo, e as diversas iniciativas de professores de Português, não deixando de refletir sobre as possibilidades para uma maior promoção e valorização desta língua neste país.

Palavras chaves:

história, políticas linguísticas, políticas de silenciamento, diversidades linguísticas, preconceito linguístico

Abstract:

This thesis follows the path of Portuguese language policies over the course of time starting from the colonial times in Angola, Mozambique and Brazil, until today. It also discusses today's media with regard to diversity while searching for reconciliation between a promotion of this diversity and the promotion of the Portuguese language – in a way which, despite being difficult, seems to gain a wider understanding among linguists and even governments who consider that we cannot escape globalization with its requirement for democracy and a chance for all languages.

This paper also shows the current situation of Portuguese language programs in the Austrian universities of Graz and Salzburg as well as various initiatives by Portuguese language teachers without forgetting to contemplate possible ways of a better promotion of Portuguese in Austria and of helping this language gain greater appreciation in this country.

Keywords:

history, language policies, policies of silencing, linguistic diversity, linguistic prejudice

Dedicatória:

Esta dissertação é dedicada a todos os meus alunos, que sempre foram minha motivação para aprender cada vez mais, com a finalidade de poder passar-lhes novos conhecimentos.

Agradecimentos:

Em primeiro lugar, gostaria de agradecer a Deus por dar-me saúde e perseverança para a realização deste trabalho.
À minha filha Patricia Wess por suas palavras de encorajamento.
Meus agradecimentos vão também ao meu orientador Professor Dr. Ricardo Salomão.

“Não há uma língua portuguesa, há línguas em português.”
- José Saramago

Índice:

1. Introdução	1
2. Objetivos do trabalho	5
3. Metodologia: da teoria e da prática	9
3.1 Planejamento, critério da escolha do tema, o guião e a delimitação	9
3.2 O critério dos recursos usados	11
3.3 O tipo da pesquisa feita	13
3.4 Da estratégia usada no trabalho: método qualitativo	14
4. As três ex-colônias portuguesas: Brasil, Angola e Moçambique, antes e depois da independência	17
4.1 Passado: o Brasil colonial - o que a história nos revela sobre a formação da <i>língua geral</i>	17
4.2 A ação política Pombalina na época do Brasil colonial no que respeita ao Português	22
4.3 O porquê da ação política Pombalina contra os jesuítas	24
5. Ainda no passado: A língua portuguesa no Brasil com a Independência em 1822: os primeiros indícios de uma separação entre o Português europeu e o Português do Brasil	31
6. Continuando no passado: o Brasil republicano - medidas de políticas e planejamento de língua tomadas por Getúlio Vargas como presidente do Brasil em prol do Português	35
6.1 O que a história nos revela sobre a vinda dos primeiros imigrantes europeus ao Brasil	35
6.2 A Era Getúlio Vargas - o projeto nacionalizador na busca de uma identidade homogênea	37
7. Presente: A posição atual do Brasil e de Portugal perante as diversidades linguísticas	43

7.1 Brasil: o reconhecimento do caráter multilíngue e pluricultural da sociedade brasileira, as diversidades e as ideias do linguista Marcos Bagno contra o preconceito linguístico no Brasil e a favor da democracia linguística	43
7.2 Portugal: o reconhecimento do caráter multilíngue e pluricultural da sociedade portuguesa, os projetos para as diversidades nas escolas	49
8. Voltando ao passado: Portugal e as colônias da África: as políticas linguísticas na época de Salazar	53
8.1 O que a história nos revela sobre a África e o início da colonização europeia	53
8.2 O que a história nos revela sobre Salazar e o Estado Novo: a colonização e a descolonização	55
8.3 Passado: Angola colonial: a situação da elite nativa e dos indígenas em Angola com a vinda da República em Portugal em 1910	61
8.4 Uma política contra o aprendizado profundo da Língua Portuguesa: uma política linguística contra o Português? Uma contradição dentro da política do Estado Novo?	64
8.5 O combate às ideias do " <i>darwinismo</i> ", a valorização da raça negra e o <i>Angola</i> como instrumento de propagação da Língua Portuguesa	68
8.6 O ensino da Língua Portuguesa na Angola colonial: a contribuição das missões religiosas na educação dos indígenas e na propagação do Português	70
8.7 Presente: Angola: a situação atual da língua portuguesa no país, depois da independência	72
8.8 Passado: Moçambique colonial: a ação dos padres jesuítas na educação e ensino dos indígenas	77
8.9 Da resistência linguística durante a época colonial	80
8.10 A situação da Língua Portuguesa durante a revolução em Moçambique, focalizando o período posterior à independência nacional (1974-1979)	81

8.11 Presente: Alguns dados sobre Moçambique e a situação das línguas locais	88
9. Portugal atual: reconhecimento da importância das diversidades	91
9.1 O Mirandês e a LGP (Língua Gestual Portuguesa) como línguas reconhecidas	91
10. Medidas atuais para a promoção da Língua Portuguesa no mundo	95
10.1 O Instituto de Desenvolvimento e Investigação em Política Linguística – IPOL	96
10.1.1 O IPOL e o Observatório da Educação na Fronteira	99
10.2 O Mercado Comum do Sul (MERCOSUL) como fator importante para divulgação e aquisição da Língua Portuguesa	101
10.3 O CELPE-BRAS – um Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros como instrumento de política linguística exclusivamente brasileira?	104
10.4 CAPLE – o exame do Centro de Avaliação de Português Língua Estrangeira como instrumento de política linguística exclusivamente portuguesa?	107
10.5 O IILP - O Instituto Internacional da Língua Portuguesa	111
10.5.1 Notícias trazidas pela Revista PLATÔ do IILP, divulgando trabalhos realizados para a promoção das diversidades e línguas consideradas minoritárias	116
11. Um pequeno apanhado histórico sobre o Instituto Camões, I. P., os organismos que o antecederam e sua grande meta: a promoção da Língua e da Cultura Portuguesas no mundo	123
12. Conclusão	129
13. Bibliografia	133
14. Adenda: A situação do ensino de língua portuguesa na Áustria	147
14.1 As iniciativas da Professora Dra. Elóide Kilp, brasileira de Porto Alegre, na Universidade de Salzburg e a ação do Camões, I.P., apoiando a aquisição da Língua Portuguesa como língua adicional em Graz	155
15. Anexos – índice de anexos contidos no CD	159

Abreviaturas:

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CAPLE – Centro de Avaliação de Português Língua Estrangeira
CEE - Comunidade Económica Europeia
CELPE-BRAS - Certificação de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros
CIPLE - Certificado inicial de português língua estrangeira (Nível A2)
CNCDP - Comissão Nacional para as Comemorações dos Descobrimentos Portugueses
CNPq - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CPLP – Comunidade dos Países de Língua Portuguesa
DAPLE - Diploma avançado de português língua estrangeira (Nível C1)
DEPLE - Diploma elementar de português língua estrangeira (Nível B1)
DIPLE - Diploma intermédio de português língua estrangeira (Nível B2)
DUPLE - Diploma universitário de português língua estrangeira (Nível C2)
EUROMARFOR -em inglês: European Maritime Force
EUROFOR - European Rapid Operational Force
FLAD - Fundação Luso-Americana para o Desenvolvimento
FRELIMO - Frente de Libertação de Moçambique
ICAP - Instituto de Cultura Portuguesa
IAC - Instituto de Alta Cultura
IAC - Instituto para a Alta Cultura
IC – Instituto Camões
ICALP - Instituto de Cultura e Língua Portuguesa
ICM - Instituto Cultural de Macau
ICS – Internationalisierung Center Steiermark
IEL - Instituto de Estudos da Linguagem
IFP - Instituto de Formação de Professores
ILN - Instituto de Línguas Nacionais
IILP - O Instituto Internacional da Língua Portuguesa
ILTEC – Instituto de Linguística Teórica e Computacional
INDL – Inventário Nacional da Diversidade Linguística
INE - Instituto Nacional de Estatística
INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
INFORDEPE - Instituto Nacional de Formação de Docentes e Profissionais da Educação

INDL - Inventário Nacional da Diversidade Linguística
INIC - Instituto Nacional de Investigação Científica
IPHAN – Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
IPOL - Instituto de Desenvolvimento e Investigação em Política Linguística
JEN – Junta de Educação Nacional
JNE - Junta Nacional de Educação
LAIS – Lateinamerika Institut Steiermark
LGP - Língua Gestual Portuguesa
LNA - Liga Nacional Africana
MEC - Ministério da Educação e Cultura
MERCOSUL – Mercado Comum do Sul
MNE - Ministério dos Negócios Estrangeiros
MPLA - Movimento Popular de Libertação de Angola
MPLNM – Mestrado Português Língua Não-Materna
MRE - Ministério das Relações Exteriores
OBEDF - Observatório da Educação na Fronteira
ONU – Organização das Nações Unidas
PALOP – Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa
PCNs - Parâmetros Curriculares Nacionais
PLE – Português Língua Estrangeira
PNLD - Programa Nacional do Livro Didático
PPL – Política e Planeamento Linguístico
PPPLE - Portal do Professor de Português Língua Estrangeira
PUC - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro
RENAMO - Resistência Nacional de Moçambique
SIPLE - Sociedade Internacional de Português Língua Estrangeira
UE – União Europeia
UNTL - Universidade Nacional de Timor-Leste
VOC – Vocabulário Ortográfico Comum da Língua Portuguesa
VON - Vocabulário Ortográfico Nacional
VON-TL - Vocabulário Ortográfico Nacional de Timor-Leste

1. Introdução

A leitura deste trabalho permitirá uma pequena viagem entre o passado e o presente das políticas de língua para o Português - políticas estas exercidas por Portugal nas/para suas colônias no passado, e também no presente, pelas ex-colônias: Brasil, Angola, Moçambique, e, mais uma vez, por Portugal.

No Brasil, por exemplo, somente há bem pouco tempo foi reconhecido que o país não é monolíngue. Segundo o artigo do Prof. Dr. Gilvan Müller de Oliveira, publicado na 11ª Edição (Novembro e Dezembro de 2009) da Revista *Linguasagem*, a história linguística do Brasil é caracterizada como uma "sequência de políticas linguísticas homogeneizadoras".

A verdade é que o Brasil é um país plurilíngue como a maioria dos países do mundo, onde são faladas por volta de 200 línguas. As nações indígenas do país falam cerca de 170 línguas (línguas autóctones), e as comunidades de descendentes de imigrantes outras 30 línguas (línguas alóctones). Citando o artigo acima mencionado de Gilvan Müller de Oliveira, temos:

O Estado Português e, depois da independência, o Estado Brasileiro, tiveram por política, durante quase toda a história, impor o português como a única língua legítima, considerando-a companheira do Império [...]. A política linguística do estado sempre foi a de reduzir o número de línguas, num processo de glotocídio (assassinato de línguas) através de deslocamento linguístico, isto é, de sua substituição pela língua portuguesa. A história linguística do Brasil poderia ser contada pela sequência de políticas linguísticas homogeneizadoras e repressivas e pelos resultados que alcançaram: somente na primeira metade deste século, segundo Darcy Ribeiro, 67 línguas indígenas desapareceram no Brasil - mais de uma por ano, portanto (Rodrigues, 1993: 23) das 1.078 línguas faladas no ano de 1500 ficamos com cerca de 170 no ano 2000, (somente 15% do total) e várias destas 170 encontram-se já moribundas, faladas por populações diminutas e com poucas chances de resistir ao avanço da língua dominante.¹

Isso nos leva a concluir que, o desaparecimento ou a sobrevivência de uma língua depende muito da política linguística que lhe aplicam.

¹ OLIVEIRA, Gilvan M.de. "Brasileiro fala português: Monolinguismo e Preconceito Linguístico". In *Revista Linguasagem*, artigo publicado na 11ª Edição (Novembro e Dezembro de 2009), p.2, Disponível em <http://www.lettras.ufscar.br/linguasagem/edicao11/artigo12.pdf>. [23.05.2013].

Diversos linguistas como Louis-Jean Calvet em *Le Marché aux Langues: les effets linguistiques de la mondialisation* ², e Robert L. Cooper na obra *Language Planning and Social Change*, (1989: 3-28) ³, confirmam através de diversos exemplos, que as políticas linguísticas estão diretamente ligadas a interesses políticos e econômicos.

Calvet (2002) relata que as intervenções em situações linguísticas são produto da história, por exemplo: a independência de uma nação, deixando esta de ser colônia. Neste caso faz-se muitas perguntas: deve-se conservar a língua colonial como língua de administração, assim como aconteceu nos países africanos? Ou deve-se voltar a usar a língua com a qual o país mais se identifica? No caso de plurilinguismo num país, qual língua deve ser escolhida para substituir a língua colonial? E as outras, devem ser co-oficializadas?

Calvet (2002: 35-42 ⁴, 2007: 108-112 ⁵) dá exemplos como o caso da Turquia sob a regência de Mustafa Kemal, cuja meta era, com a ajuda das línguas, a redução da influência religiosa na sociedade.

Política Linguística significa intervenção na língua ou nas relações entre as línguas. Neste sentido a política linguística é praticada pelo Estado, mas as ações ou intervenções de outros indivíduos ou grupos também contam. Assim, para refletirmos sobre esse tema, é importante levarmos em consideração todos os tipos de intervenções.

2 CALVET, Louis-Jean (2002). *Le Marché aux Langues: les effets linguistiques de la mondialisation*. Paris: Plon, pp. 35-42

3 COOPER, Robert L. (1989). *Language Planning and Social Change*. Cambridge, Cambridge University Press, pp. 3-28.

4 CALVET, Louis-Jean (2002). *Le Marché aux Langues: les effets linguistiques de la mondialisation*. Paris: Plon, pp. 35-42.

5 CALVET, Louis-Jean. *As políticas linguísticas*. São Paulo: Parábola Editorial: IPOL, 2007, pp. 108-112. ISBN: 978-85-88456-60-0.

Ainda mencionando o caso da Turquia, Calvet (2007: 108-112) observa que se trata de um caso de planejamento imperativo (imposto e não democrático), portanto, em países mais democráticos, a tentativa de reforma demoraria muito tempo, com o risco de não vingar. Grande parte do planejamento na Turquia foi um planejamento de *corpus*, mas parte dele foi um planejamento de *status*, no sentido que, outras línguas não puderam mais ser ensinadas nas escolas, o que confirma que por trás de cada política linguística há sempre uma política – no caso da Turquia, a redução da influência religiosa na sociedade.

Esta situação pode ser comparada, como veremos no decorrer deste trabalho, com a situação do Brasil-Colônia e a situação de outras antigas colônias portuguesas (Angola e Moçambique), com a imposição do Português como língua que deveria ser a única a ser falada nessas nações.

Indo um pouco além das idéias de Cooper e Calvet, podemos dizer que política linguística em si, sem outros interesses envolvidos, praticamente não existiu no passado, assim como também não existe no presente.

2. Objetivos do trabalho

Os fatos históricos encontrados na maioria dos livros de história, são relatados sob uma perspectiva política em geral, mas quase nunca são analisados sob a perspectiva das políticas linguísticas. Já o próprio termo "políticas linguísticas" está intimamente ligado à história, pois ele se estende através de épocas diferentes, como escreve Orlandi:

Quando falamos de Política Linguística enquanto Política de Línguas, damos à língua um sentido político necessário. Ou seja, não há possibilidade de se ter língua que não esteja já afetada desde sempre pelo político. Uma língua é um corpo simbólico-político que faz parte das **relações entre sujeitos na sua vida social e histórica**. (Orlandi 2007: 8, grifo e negrito meus).⁶

Este trabalho tem por objetivo apresentar como foram as políticas e o planejamento linguístico no Brasil no tempo em que este país era colônia de Portugal, e mais tarde, isto é, num segundo momento histórico, na época da República, no chamado *Estado Novo* nos anos 30. Essas políticas acabaram resultando no extermínio de muitas línguas indígenas, além de inibir as diversas línguas trazidas pelos imigrantes europeus. Por outro lado, com a imposição da Língua Portuguesa, essas mesmas políticas acabaram contribuindo para a posição que esta ocupa atualmente no mundo.

Não só no Brasil, como também nas colônias portuguesas da África (tomarei como exemplo Angola e Moçambique) houve a mesma imposição, sendo que, a aprendizagem da língua portuguesa na África era uma condição para que o nativo, eventualmente, conseguisse uma certa ascensão social. O grau desta imposição, porém, variava conforme os interesses do Estado Português.

Portanto, será demonstrado através dos exemplos do passado - assim como os exemplos contidos nos livros de Calvet (2002, 2007) e de Cooper (1989) – a forma como políticos, e até mesmo a Igreja, tentaram ao longo dos tempos

⁶ ORLANDI, Eni P, (org). *Política Linguística no Brasil*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2007.p. 8.

influenciar o uso das línguas com diversos objetivos não linguísticos, e que desta maneira, quando falamos de "políticas linguísticas" estamos falando automaticamente de "política", e naturalmente também de "história".

Um segundo objetivo é o de apontar as medidas atuais de políticas e planejamento linguístico em Portugal e nas ex-colônias (Brasil, Moçambique e Angola), tanto em prol da Língua Portuguesa, como também das línguas minoritárias, mostrando assim, que pode haver uma conciliação dessas medidas, apesar das muitas dificuldades, sob o teto da democracia. Valorizar as diversidades não exclui o fato de se trabalhar para que o valor da Língua Portuguesa seja reconhecido mundialmente, e ao mesmo tempo, trabalhando para a valorização do Português, não se deve esquecer o patrimônio cultural dos povos que está contido nas diversidades linguísticas, e que também é de grande valor.

Além de tratar de diversidades linguísticas dentro de um país, causadas pelos movimentos migratórios, como é o caso de Portugal, esse trabalho não se esquece de mencionar as diversidades intrínsecas à Língua Portuguesa no Brasil (ou ao Português brasileiro): o professor e autor brasileiro Marcos Bagno preocupa-se com as diversidades linguísticas regionais no país, as quais são vítimas de um grande preconceito, que muitas vezes acaba desmotivando as crianças brasileiras, fazendo com que estas abandonem a escola.

Quanto às diversidades linguísticas na escola portuguesa, mencionarei o artigo do mesmo nome de Maria Helena Mira Mateus, que trata de dois projetos feitos em escolas portuguesas, também visando a motivação dos alunos de famílias imigrantes.

No final deste trabalho, o anexo nº 5 traz informações sobre a publicação do *Novo dicionário banto do Brasil* pela Pallas Editora, que vai de encontro a este valor cultural, que não deve, de maneira alguma, ser desprezado.

E, também a Editora Porto anuncia que já está disponível o *Grande Dicionário da Língua Portuguesa* na versão *kindle*, incluindo o vocabulário do português do Brasil e do português de Portugal, antes e depois do Acordo Ortográfico.(anexo nº 6).

Esse trabalho também tem o objetivo de expor a situação da Língua Portuguesa na Áustria, em especial nas cidades de Graz e Salzburgo, e mostrar o que professores, por iniciativa própria, fazem por esta língua neste país.

Não poderia faltar informações sobre os esforços de Portugal, desde o início do século XX, na promoção da Língua e da Cultura portuguesas através do Instituto Camões, I.P. e das entidades que o antecederam. As informações detalhadas encontram-se no anexo nº 13.

3. Metodologia: da teoria e da prática

Segundo o manual *Metodologia da Investigação - Guia para auto-aprendizagem* (1998) ⁷, dos autores Carmo, Hermano & Ferreira, Manuela Malheiro, é muito importante delimitar o objeto de estudo, quando se quer fazer uma investigação, para não haver perda de tempo e de energia.

Inspirada na leitura da tradução para o Português do livro de Louis-Jean Calvet, *As Políticas Linguísticas* (2007), decidi que o tema de minha dissertação seria a imposição da Língua Portuguesa em detrimento das diversidades linguísticas no passado, nas antigas colônias de Portugal, e, é claro, como a situação da Língua Portuguesa está no presente.

3.1 Planejamento, critério da escolha do tema, o guião e a delimitação:

Conforme o manual acima mencionado, "planear é definir rumos" (CARMO & FERREIRA (1998: 44) ⁸. Por isso, a partir do momento que sabemos sobre o que queremos dissertar, já damos o primeiro passo.

A escolha do tema desta dissertação foi como unir o útil ao agradável, já que História em geral sempre me interessou. E assim já estava definido o que queria investigar: algo que realmente me desse prazer ao pesquisar.

Dessa maneira, o critério na escolha do tema foi, sem dúvida, o da *afetividade*. Segundo CARMO & FERREIRA (1998: 46),

⁷ CARMO, Hermano, & FERREIRA, Manuela Malheiro. (1998). *Metodologia da Investigação - Guia para auto-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.

⁸ Ibidem, ibidem, p. 44

Um segundo critério, o da **afectividade**, recomenda **que a selecção do campo e do tema específico da investigação deva resultar de uma forte motivação pessoal**. Ninguém investiga bem um assunto de que não gosta. (negritos dos autores)⁹

O próximo passo foi organizar um guião com tudo que queria colocar na dissertação, delimitando bem, sem correr o perigo de estender-me demais e perder-me pelo caminho. Esse guião foi elaborado antes de eu começar a pesquisa, mas estava claro que poderia haver uma ou outra modificação, na medida em que eu fosse lendo o material recolhido e as minhas ideias fossem tomando uma forma mais concreta.

Quanto à delimitação, estava claro que não podia referir sobre todas as antigas colônias portuguesas, daí a escolha de apenas três delas: Brasil (por ser eu brasileira e, logicamente, por estar mais familiarizada com a história deste país), Angola e Moçambique, sobre as quais acreditei que seria mais fácil encontrar material de leitura.

O trabalho não foi somente delimitado no *espaço* (Brasil, Angola e Moçambique), como também no *tempo*, isto é, no caso do passado do Brasil foi importante focar dois momentos: o Brasil-Colônia e o Brasil-República, na época do Estado Novo (1937). No caso de Angola e Moçambique, pus em foco a época colonial especialmente na época da ditadura de Salazar.

Isso tudo me permitiria uma comparação com a situação dos três países no presente.

⁹ Ibidem, ibidem, p. 46

3.2 O critério dos recursos usados

O tipo de pesquisa feita foi a pesquisa bibliográfica ou documental. O que queria fazer era uma pequena *investigação histórica*, utilizando informações já existentes, tentando entender e explicar o que acontece no presente através de acontecimentos passados.

Mas, o fato de viver num país pequeno como a Áustria e lecionar Português numa Universidade, onde há escassez de material em/sobre a Língua Portuguesa e sobre Políticas de Língua para o Português, causou-me algumas dificuldades.

Essa situação fez com que me sentisse um pouco isolada, pois recusava-me a recolher material somente da *Internet* para ler e tirar conclusões, mesmo sendo este um trabalho que é o resultado de um curso de mestrado feito à distância, isto é, feito através do programa Moodle, e conseqüentemente, através da própria *Internet*.

Um pouco contraditório esse sentimento de isolamento neste mundo tão globalizado, vindo de uma estudante que fez seu curso de mestrado e um curso de História (Estudos Pós-Coloniais Atlânticos Sul) pelo Camões, I.P., ambos *online*.

O fato é que é sabido que a busca de material na *Internet* requer muito cuidado da parte do/a pesquisador/a: há sempre o perigo de nos depararmos com sítios que não são confiáveis e que talvez nos ofereçam informações incorretas. Por isso, a *Internet* foi aqui usada, exclusivamente na procura de teses, revistas eletrônicas, como a Platô (revista do IILP) e sítios oficiais, que fornecessem material seguro.

Para incrementar a parte de História, muito me auxiliou o curso *Estudos Pós-Coloniais Atlânticos Sul*, com material riquíssimo sobre Portugal.

Além da oferta de livros adequados para uma dissertação deste tipo ser extremamente escassa nas livrarias de Graz, tão-pouco a biblioteca do Instituto de Romanística, onde leciono a Língua Portuguesa como matéria optativa, possui uma grande variedade de material sobre o tema que abordei neste trabalho. Para ser mais exata, o material é quase inexistente.

A maior ajuda foi aproveitar duas viagens feitas ao Brasil e uma a Portugal, onde me foi possível encontrar livros de Políticas de Língua e de História nas livrarias de São Paulo e de Lisboa, já que a intenção era a de fazer um trabalho que me permitisse vasculhar material suficiente, fazendo um levantamento bibliográfico que me desse as informações seguras sobre o que aconteceu no passado com a Língua Portuguesa, e que me proporcionassem uma base para tirar minhas próprias conclusões sobre a mudança de mentalidade e de atitude no presente com relação ao Português, e, principalmente, com relação às diversidades linguísticas, em comparação com as atitudes do passado.

Curioso é que, exatamente os livros de História que encontrei, mal abordavam o aspecto da imposição da Língua Portuguesa no Brasil pelo Estado português e mais tarde, pelo Estado brasileiro já na época da República.

Essa informação me foi transmitida por livros e artigos de autoras que se preocupam particularmente com a Língua Portuguesa, como Bethânia Mariani, Eni P. Orlandi, e outros autores que fazem parte de minha bibliografia.

Um dos livros que mais considerava importante para dar o pontapé inicial à minha pesquisa, intitulado *Colonização Linguística* da autora Bethânia Mariani (2004), estava completamente esgotado nas livrarias de São Paulo. Depois de muitos esforços encontrei um único exemplar no acervo da biblioteca da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo.

Informações valiosíssimas sobre o Estado Novo na Era Vargas (década de 1930) foram encontradas no sítio de Simon Schwartzman, como por exemplo, o artigo intitulado *Tempos de Capanema*.

E foi assim que teve início o processo de familiarização com o tema de estudo: através de livros adquiridos, artigos de revistas eletrônicas, e teses contidas na *Internet*.

De repente, estava diante de imenso material e tinha que administrar minha pesquisa através das leituras: gerir o tempo e o próprio projeto de investigação, selecionando as informações que realmente fossem de interesse para o tema, e que não soassem como divagações. Não podia me perder no meio dessas tantas informações, daí a importância da delimitação.

3.3 O tipo da pesquisa feita

Os autores do manual mencionado no início deste capítulo citam a classificação de estudos de Selltitz, Jahoda, Deutsch e Cook (1967)¹⁰ com três tipos: **a-** estudos exploratórios, **b-** estudos sociográficos ou descritivos e **c-** estudos verificadores de hipóteses casuais.

No caso deste pequeno trabalho, minha intenção foi descrever uma realidade social do passado e do presente, tendo como objeto a história das políticas de língua para o Português e também para as diversidades, portanto um trabalho que se enquadra no tipo **b**. (Carmo & Ferreira, 1998: 49)¹¹

¹⁰ Ibidem, ibidem apud Selltitz, Jahoda, Deutsch e Cook (1967) *Métodos de Pesquisa nas Relações Sociais*, S.Paulo, Herder, p. 49.

¹¹ CARMO, Hermano, & FERREIRA, Manuela Malheiro. (1998). *Metodologia da Investigação - Guia para auto-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta, p. 49.

3.4 Da estratégia usada no trabalho: método qualitativo

O método quantitativo traduz em números opiniões e informações para depois fazer uma classificação e uma análise (Gil, 2002) ¹². Este trabalho não contém estatísticas, nem inquéritos, nem formulação de hipóteses, que são características desse método.

A pesquisa foi exclusivamente bibliográfica e documental. O método usado foi o qualitativo, já que este método não requer o uso de técnicas e métodos estatísticos.

Outra característica do método qualitativo é a característica *indutiva*, onde se alcança a compreensão do fenômeno através da recolha de informações que são provadas ou fundamentadas por inúmeras citações e anexos contidos no trabalho.

A investigação qualitativa é "**descritiva**". A descrição deve ser rigorosa e resultar directamente dos dados recolhidos. Os dados incluem transcrições de entrevistas, registros de observações. Documentos escritos (pessoais e oficiais), fotografias e gravações video...(negrito dos autores) ¹³

No documento intitulado *Teses e Dissertações defendidas no PPEGC (UFSC): uma investigação da produção científica com enfoque na abordagem metodológica* (VI Congresso Nacional de Excelência em Gestão. 2010) seus autores se referem ao trabalho de GIL (2002) intitulado *Como elaborar projetos de pesquisa 2002*, o qual acrescenta a classificação **Explicativa** quanto às pesquisas, dizendo que, quando o objetivo é *explicativo*, o investigador tem em vista identificar os fatores que determinam ou contribuem para a ocorrência dos

12 KELLER, Jacqueline et al, (2010), *Teses e Dissertações defendidas no PPEGC (UFSC): uma investigação da produção científica com enfoque na abordagem metodológica* (VI Congresso Nacional de Excelência em Gestão apud GIL, A. C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002, disponível em http://www.excelenciaemgestao.org/Portals/2/documents/cneg6/anais/T10_0326_1202.pdf. [08.05.2015].

13 Ibidem, ibidem, p.180

fenômenos - o que também podemos reconhecer neste trabalho.

Portanto, como investigadora, quis fazer uma pesquisa qualitativa, através da qual tentei entender os fenômenos específicos em profundidade. Ao invés de trabalhar com estatísticas, trabalhei com descrições, comparações e interpretações.

O fato é que, felizmente, encontrei razões de sobra, tanto nos livros, como nos artigos e teses encontradas *online*, para concluir que os tempos mudaram para melhor, mas que ainda há muito trabalho pela frente no que diz respeito à Língua Portuguesa e à valorização das chamadas "pequenas línguas".

Para concluir, em Salzburgo, através da Dra. e Professora Elóide Kilp consegui a obra *Ciência, Cultura e Língua em Portugal no século XX – da Junta de Educação ao Instituto Camões* (Rollo, Maria Fernanda et al, 2012), obra esta que me deu uma visão geral sobre o trabalho do Camões, I.P. e seus antecedentes. Já que o trabalho tratava das políticas de língua para o Português no passado e no presente, não poderia faltar um apanhado geral sobre o trabalho e a história deste Instituto.

O trabalho é simples e, feito quase sem grandes recursos além dos livros e da pesquisa *online*, por isso senti que ainda faltava algo mais, para completar as informações do que tem sido feito pelo Português na Áustria, onde eu mesma trabalho como professora desta língua.

Eis o porquê de minha viagem a Salzburgo em Agosto de 2014, para uma visita à Professora Dra. Elóide Kilp, brasileira que lá leciona, que, com uma pequena entrevista informal, auxiliou-me muito. Através desta visita vim a saber tudo o que se faz pela Língua e Cultura (Portuguesa e Brasileira) na Universidade daquela cidade, onde os estudantes têm a possibilidade de frequentar cursos de bacharelado e de mestrado, o que infelizmente não é possível em Graz.

A Professora Kilp forneceu-me todo o programa de cultura que realiza todos os anos, e que pode ser encontrado num dos anexos deste trabalho – programa este que serve de grande incentivo aos estudantes da Língua Portuguesa em Salzburgo. Essa conversa me fez realizar o quanto iniciativas particulares de professores contribuem para que se possa fazer uma boa política de língua, aumentando o interesse na aquisição de um idioma, e também me fez ver que, como professora, estou trilhando o caminho certo.

4. As três ex-colônias portuguesas: Brasil, Angola e Moçambique, antes e depois da independência.

4.1 Passado: o Brasil colonial - o que a história nos revela sobre a formação da língua geral

O século XVI, foi o século da expansão portuguesa, de muitas conquistas, e da colonização.

A colonização do Brasil, propriamente dita, teve início na década de 30 do século XVI, e foi assim que se deram os primeiros contatos dos portugueses com os falantes das línguas tupi e tupinambá principalmente. Nesses primeiros contatos já vemos os primeiros empréstimos da língua dos indígenas para o Português. (Rodrigues, in NOLL, Völker; DIETRICH, Wolf, 2010: 31):

Ao estabelecer relações amistosas com uma comunidade indígena, os portugueses foram aprendendo a usar a língua desta e, aos poucos, foram introduzindo em suas conversas em português os nomes indígenas das coisas típicas do novo meio ambiente, não só os nomes de plantas e animais, mas também os de artefatos e conceitos da cultura indígena e igualmente, as designações de acidentes geográficos. Como rios e riachos, lagos, morros e serras etc.¹⁴

Ainda conforme Rodrigues (2010: 37)¹⁵ no seu ensaio "Tupi, tupinambá, línguas gerais e português do Brasil", com a frequência dos relacionamentos entre homens portugueses (que chegavam ao Brasil em maior número do que as mulheres) e mulheres indígenas (relacionamentos estes, muito incentivados pelos próprios chefes das tribos), aumentava o número de mestiços que falavam a língua das mães e de seus parentes indígenas: o autor lembra que, normalmente não havia parentes do lado paterno, isto é, parentes que falavam o Português, além do pai. Esse fenômeno aconteceu regularmente no primeiro século da

14 RODRIGUES, Aryon Dall'Igna. (2010). "Tupi, tupinambá, línguas gerais e português do Brasil" ,in NOLL, Volker & DIETRICH, Wolf (orgs), *O português e o tupi no Brasil*. São Paulo, Contexto, 2010, pp. 27-47.

15 Ibidem, ibidem.

colonização, e segundo Rodrigues "foi mais intenso e mais duradouro no planalto de Piratininga, em São Paulo, primeiro território interior para o qual se deslocou a ação colonizadora". Nessa região, a língua tupi, modificada pelo convívio com o Português, difundiu-se e recebeu o nome de *língua geral paulista*.

Mas esse encontro com o "Outro", o habitante do Mundo Novo, que com os casamentos no princípio foi amistoso, muitas vezes acabou resultando em lutas violentas contra o nativo que era mais fraco, e conseqüentemente resultando na sua submissão, no extermínio deste e de suas culturas. Assim o conquistador impôs seu idioma, como se este fosse sua marca registrada. Talvez aí resida a ideia da homogeneidade linguística do Brasil, ideia esta que, hoje em dia, já não é mais reconhecida como verdadeira, pois já não podemos negar a diversidade linguística neste país, que é, em dimensão, praticamente um continente.

Os primeiros jesuítas, liderados pelo Padre Manoel da Nóbrega, desembarcaram na Bahia juntamente com Tomé de Sousa, o primeiro governador geral nomeado por D. João III, com a finalidade de tornar possível o povoamento e difundir a fé católica, catequizando os índios (considerados alvos ideais para que se firmasse uma política de conversão destes pela catequese e instrução). A Companhia de Jesus, fundada em 1534, tinha como objetivo, sobretudo, combater a Reforma. Para a catequese os padres teriam de aprender e estudar a língua destes indígenas. Dessa maneira, com o objetivo e meta principal de evangelização, em 1595, como um dos primeiros planejamentos linguísticos (planejamento formal ou de *corpus*) da língua brasílica, surge a *Arte de gramática da língua mais usada na costa do Brasil*, feita pelo Padre José de Anchieta, impressa em Coimbra, com a licença da Companhia de Jesus (Leite, Yonne in BESSA FREIRE & ROSA, 2003: 12). A autora Cristina Altman escreve:

De acordo com Rodrigues (1958, 1994), foi o tupi antigo, ou tupinambá, ou língua brasílica, como foi denominado no século XVII, a língua que passou a ser falada por toda a população colonial ao longo da costa brasileira e que originou a língua geral da América portuguesa ou, ao menos, de parte dela. (Altman, in Bessa Freire & Rosa, 2003: 62).¹⁶

Os tupi do litoral, entre a Bahia e o Rio de Janeiro, eram tribos bastante homogêneas, cultural e linguisticamente. Os brancos aprenderam seus dialetos, desenvolvendo-se assim uma *língua geral* de intercuro, que era fundamentalmente o dialeto tupinambá, de um dos grupos mais importantes e que mais mantinham contato com os portugueses. Essa *língua geral* servia não só para a comunicação com os índios tupi, mas também para manter a comunicação com todos os índios em geral, pois as nações não-tupi a aprendiam facilmente, o que não podemos dizer que acontecia com o Português. A institucionalização dessa *língua geral* foi, no início, "abençoada" pela Coroa, pois através dela anulava-se o estorvo que a diversidade de línguas existentes entre os indígenas (cerca de 1175 línguas, por ocasião do Descobrimento, segundo Rosa, 2003: 136)¹⁷ causava no trato com os mesmos e, como sabemos, a missão primeira era a difusão da fé católica, a catequese. Somente dessa maneira poder-se-ia civilizar o índio, mesmo que isso representasse a renúncia ao ensino da Língua Portuguesa.

Marcando a extrema necessidade de "civilizar", Gândavo é citado por Maria Carlota Rosa (2003), no seu ensaio "A língua mais geral do Brasil nos séculos XVI e XVII":

A gramática de Anchieta. Publicada em 1595, denomina-a simplesmente "a língua mais falada da costa do Brasil". Seus falantes são selvagens e, por essa razão, seu sistema fonológico carece de /f/, /l/, /r/, "cousa digna despanto, porque asi nam tem Fe, nem Ley,

16 ALTMAN, Cristina (2003). "As línguas gerais sul-americanas e a empresa missionária: linguagem e representação nos séculos XVI e XVII", apud Rodrigues, Aryon Dall'Ígna. "Classification Of Tupi-Guarani" IJAL, n.24:3, 1958, pp. 231-4, e Rodrigues, Aryon Dall'Ígna, *Língua Brasileiras. Para o conhecimento das línguas indígenas*. São Paulo: Loola, 1994. in BESSA FREIRE, José Ribamar & ROSA, Maria Carlota (orgs), *Política Linguística e Catequese na América do Sul no Período Colonial*. Rio de Janeiro: Editora UERJ, 2003, pp. 57 – 83

17 ROSA, Maria Carlota (2003). "A Língua mais geral do Brasil nos séculos XVI e XVII", in Bessa Freire, José Ribamar & Rosa, Maria Carlota (orgs), *Política Linguística e Catequese na América do Sul no Período Colonial*. Rio de Janeiro: Editora UERJ, 2003, pp. 133 – 146.

nem Rey: & desta maneira viuem desordenadamente sem terem alem disto conta, ne~ peso, nem medido" (Gândavo, 1576, fol.33"). (Rosa, Maria Carlota, in BESSA FREIRE, José Ribamar & ROSA, Maria Carlota, 2003: 140).¹⁸

Essa língua geral acabou firmando-se até como língua escrita e literária, pois os jesuítas traduziam para ela orações, compunham com ela hinos religiosos e até escreviam peças de teatro, com a finalidade de catequizar os índios.

No ensaio "O uso da língua geral e sua restrição na América portuguesa" de Cibélia Renata da Silva Pires, encontramos as seguintes interessantes informações a respeito da língua geral, demonstrando a existência de um bilinguismo já naquela época:

Deste contato entre língua indígena e diversas variedades linguísticas regionais e sociais portuguesas foi criada uma língua "franca" para que os colonizadores pudessem estabelecer um contato efetivo com os índios que também não entendiam o português. Cada indígena falava sua língua original com os membros do grupo e, quando em contato com os portugueses ou outras tribos, utilizavam-se desta língua franca:

[...] Admitindo a afinidade troncal tupi-guarani, cada indivíduo de cada tribo continuava com sua língua para fins intratribais. Mas, para fins extratribais e intertribais – poderosamente estimulados pela subversão trazida pelo conquistador –, recorria à língua geral, que lhe era afim, com o que se fazia bilíngue na mesma, digamos, estrutura languageira. (HOUAISS, 1992, p. 80).

Essa língua popular, comum, usada por índios, mestiços e portugueses, ficou conhecida na segunda metade do século XVII como língua geral e deveria ser aprendida por escravos e índios pelo menos para sua sobrevivência.¹⁹

Ainda no mesmo artigo, Silva Pires nos informa sobre as variantes desta *língua geral* no norte do país, no Maranhão e no Pará. Esta variante chamou-se *língua geral do norte* ou *língua geral amazônica*, conhecida também pelo nome de *Nheengatu* e mantém-se viva até os dias de hoje na bacia do rio Negro.

¹⁸ Ibidem, ibidem, p. 140. apud GÂNDAVO, Pero Magalhães de. *História da Província Santa Cruz a que vulgarmete chamamos Brasil*. Edição fac-similar. Lisboa: Biblioteca acioal, 1984 [1576], 48 p.

¹⁹ SILVA PIRES, Cibélia Renata da (2009). "O uso da língua geral e sua restrição na América portuguesa", in *Revista Espaço Acadêmico* N° 93 - Ano VIII. ISSN 1519 – 6186, apud HOUAISS, Antonio. *O Português no Brasil*. 3ª ed Rio de Janeiro: Editora Revan, 1992, disponível em <http://www.espacoacademico.com.br/093/93pires.htm>. [25.05.2013].

Segundo Altenhofen no seu ensaio "Bases para uma Política Linguística das Línguas Minoritárias no Brasil" (NICOLAIDES, Christine et al. (orgs.), 2013: 108)²⁰, a fase da *língua geral* foi a "Fase «virgem» do **período colonial** caracterizada por uma postura mais passiva em relação às línguas do Brasil, culminando com o domínio e difusão da Língua Geral." (grifo e negrito da autora).

A língua geral falada na costa brasileira, sistematizada pelos jesuítas, que segundo Altman (Altman in Bessa Freire & Rosa, 2003: 62)²¹ é também considerada uma espécie de língua franca, foi portanto a principal forma de comunicação no Brasil durante muito tempo, firmando-se como língua de contato que se estabeleceu entre os falares indígenas e o Português. Foi utilizada pelos índios, pelos portugueses e pelos escravos, prevalecendo até o século XVIII, firmada com os bandeirantes²² que se embrenharam pelo interior do país, até que o uso e o ensino da língua do colonizador se tornassem obrigatórios com a política linguística do Marquês de Pombal.

20 ALTENHOFEN, Cleo V. "Bases para uma Política Linguística das Línguas minoritárias no Brasil", in NICOLAIDES, Christine, SILVA, Kleber A. da. TILIO, Rogério, ROCHA, Claudia Hilsdorf (orgs.), *Política e Políticas Linguísticas*. Campinas-SP: Editora Pontes, 2013, pp. 93 – 116.

21 ALTMAN, Cristina (2003). "As línguas gerais sul-americanas e a empresa missionária: linguagem e representação nos séculos XVI e XVII", in BESSA FREIRE, José Ribamar & ROSA, Maria Carlota (orgs), *Política Linguística e Catequese na América do Sul no Período Colonial*. Rio de Janeiro: Editora UERJ, 2003, pp. 57 – 83.

22 Bandeirantes eram chamados os sertanistas do Brasil Colonial, que, a partir do início do século XVI, entraram nos sertões brasileiros em busca de pedras preciosas, prata, e indígenas para a escravização ou também para exterminar quilombos.

Os bandeirantes eram, na maioria, "descendentes de primeira e segunda geração de portugueses em São Paulo, sendo os capitães das bandeiras de origens europeias variadas, havendo não só descendentes de portugueses, mas também de galegos, castelhanos e cristãos novos, além de alguns casos de parentes genoveses, bascos, sarracenos, napolitanos e toscanos, entre outros. Compunham minoritariamente as tropas segmentos de índios (escravos e aliados) e caboclos (mestiços de índio com branco), normalmente chegando a, no máximo, vinte por cento do contingente total, e executando as tarefas secundárias da tropa, tal qual a manutenção dos mantimentos e cuidados dos animais de abate." [...]

"Além do português, os bandeirantes também falavam a língua tupi, língua esta que era por vezes a utilizada quotidianamente por eles. Foi com termos tupis que os bandeirantes nomearam os vários lugares por onde passaram, originando muitos dos atuais topônimos brasileiros, como Jundiá, Piracicaba, Sorocaba, Taubaté, Guaratinguetá, Mogi das Cruzes, São Luiz do Paraitinga, Tatuapé etc." disponível em <http://pt.wikipedia.org/wiki/Bandeirantes>. [25.05.2013].

Devemos ainda mencionar que não só as línguas indígenas foram silenciadas, como também as línguas trazidas pelos escravos africanos. Revela-nos Altenhofen (NICOLAIDES, Christine; SILVA, Kleber A. da; TILIO, Rogério; ROCHA, Claudia Hilsdorf (orgs). 2013: 104):

Línguas afro-brasileiras como a Gira (língua gíria) da Tabatinga, a Língua do Negro da Costa, falada por alguns poucos falantes em Bom Despacho, no centro-oeste de Minas Gerais, só sobreviveram pela necessidade de escravos provenientes de diferentes pontos da África, propositadamente misturados nas senzalas, de se comunicarem secretamente. Sua origem testemunha, na verdade, uma reação aos mecanismos de repressão vigentes, cuja eficácia "linguicida" é, infelizmente, amplamente confirmada pelo fato de que, dos milhares de africanos trazidos à força não restou sequer um exemplar dessas línguas africanas mantido inteiro. A própria Língua de Tabatinga deriva de uma mistura do português rural do Brasil- Colônia e línguas do grupo banto, com predomínio do quimbundo e umbundo. O que se tem são "pedaços", resquícios e reminiscências das línguas africanas, na língua portuguesa, em cantos e versos, em rituais religiosos e remanescentes de línguas quilombolas.²³

4.2 A ação política Pombalina na época do Brasil colonial no que respeita ao Português

Um marco importante na história de Portugal do século XVIII foi o ano de 1750, com a ascensão de D. José I ao trono de Portugal. Seu ministro era Sebastião José de Carvalho e Melo, o futuro Marquês de Pombal.

Para combater a hegemonia da língua geral que era falada no Brasil por todas as camadas sociais, o Marquês, por meio do *Directorio dos Índios* que contou com 95 artigos, "instituiu o ensino público, tornou violentamente obrigatório o ensino elementar da Língua Portuguesa, destruindo línguas e culturas indígenas" (Cunha, 1985, p. 80).²⁴

23 ALTENHOFEN, Cleo V. "Bases para uma Política Linguística das Línguas minoritárias no Brasil", in NICOLAIDES, Christine, SILVA, Kleber A. da. TILIO, Rogério, ROCHA, Claudia Hilsdorf (orgs), *Política e Políticas Linguísticas*. Campinas-SP: Editora Pontes, 2013, pp. 93 – 116.

24 CUNHA, C. *A questão da norma culta brasileira*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1985, p. 80.

Vejamos o artigo nº 6 do Diretório, que diz respeito à imposição da Língua Portuguesa:

6 - Sempre foi máxima inalteravelmente praticada em todas as Nações, que conquistaram novos Domínios, introduzir logo nos povos conquistados o seu próprio idioma, por ser indisputável, que este é um dos meios mais eficazes para desterrar dos Povos rústicos a barbaridade dos seus antigos costumes; e ter mostrado a experiência, que ao mesmo passo, que se introduz neles o uso da Língua do Príncipe, que os conquistou, se lhes radica também o afeto, a veneração, e a obediência ao mesmo Príncipe. Observando pois todas as Nações polidas do Mundo, este prudente, e sólido sistema, nesta Conquista se praticou tanto pelo contrário, que só cuidaram os primeiros Conquistadores estabelecer nela o uso da Língua, que chamaram geral; **invenção verdadeiramente abominável, e diabólica**, para que privados os Índios de todos aqueles meios, que os podiam civilizar, permanecessem na rústica, e bárbara sujeição, em que até agora se conservavam. Para desterrar esse perniciosíssimo abuso, será um dos principais cuidados dos Diretores, estabelecer nas suas respectivas Povoações o uso da Língua Portuguesa, não consentindo por modo algum, que os Meninos, e as Meninas, que pertencerem às Escolas, e todos aqueles Índios, que forem capazes de instrução nesta matéria, usem da língua própria das suas Nações, ou da chamada geral; mas unicamente da Portuguesa, na forma, que Sua Majestade tem recomendado em repetidas ordens, que até agora se não observaram com total ruína Espiritual, e Temporal do Estado. (grifo e negrito meus).²⁵

As mudanças contidas no Diretório davam continuidade a outras duas leis de 1755: a primeira, no entender do Marquês de Pombal, devolvia a liberdade aos índios e a segunda tirava dos missionários o poder temporal sobre as aldeias. Essas leis já mostravam a diminuição do poder dos jesuítas sobre os índios. Os padres foram expulsos definitivamente do Brasil em 1759.

O Diretório dos Índios não foi obedecido de imediato, e segundo o historiador José Honório Rodrigues, citado por Müller de Oliveira, houve uma grande oposição e resistência contra essas leis:

Numa sociedade dividida em castas, em raças, classes, mesmo quando é evidente o processo de unificação da língua, especialmente num continente como o Brasil, onde durante três séculos combateram várias línguas indígenas e negras contra uma branca, não havia nem paz cultural, nem paz lingüística. Havia, sim, um permanente estado de guerra. [...] O processo cultural que impôs uma língua vitoriosa sobre as outras não foi assim tão pacífico, nem tão fácil. Custou esforços

²⁵ DIRETÓRIO DOS ÍNDIOS. Disponível em: http://www.nacaomestica.org/diretorio_dos_indios.htm. [28.05.2013].

inauditos, custou sangue de rebelados, custou suicídios, custou vidas. (Müller de Oliveira, Gilvan, 2009:4 apud Rodrigues, 1985: 42).²⁶

Mesmo muito mais tarde, a Língua Portuguesa conseguiu impor-se, e com a política pombalina, houve "uma ruptura que culminou com o silenciamento das línguas não lusas, sobretudo a Língua Geral". (Altenhofen, in NICOLAIDES, Christine; SILVA, Kleber A.da; TILIO, Rogério; ROCHA, Claudia Hilsdorf (orgs), 2013: 108).²⁷

4.3 O porquê da ação política Pombalina contra os jesuítas

Ainda no ensaio de Cibélia Renata da Silva Pires, "O uso da língua geral e sua restrição na América portuguesa", a autora menciona uma pesquisa feita por Mariani (2004), que nos revela que o Marquês de Pombal expulsou os jesuítas por temer o perigo da formação de um estado jesuítico com língua própria, pois os religiosos tinham muita influência sobre um grande número de indígenas através da catequese. E a autora do artigo ainda acrescenta:

Quem chama a atenção para este fato é o governador do Grão-Pará, Francisco Mendonça Furtado, irmão do Marquês de Pombal, em correspondência datada de 8/2/1754, em que denuncia o domínio dos jesuítas em todo o estado e sugere ao rei que lhes tire todas as fazendas que possuem e que os mande para os seus conventos, dando liberdade aos índios.²⁸

26 OLIVEIRA, Gilvan M. de. "Brasileiro fala português: Monolinguismo e Preconceito Linguístico". In *Revista Linguagem*, artigo publicado na 11ª Edição (Novembro e Dezembro de 2009), p. 4, apud RODRIGUES, José H., "A Vitória da Língua Portuguesa no Brasil Colonial", in *História Viva*. São Paulo, Global Universitária, 1985 (Série História), p. 42. Disponível em <http://www.letras.ufscar.br/linguasagem/edicao11/> artigo12.pdf. [23.05.2013].

27 ALTENHOFEN, Cleo V. "Bases para uma Política Linguística das Línguas minoritárias no Brasil", in NICOLAIDES, Christine, SILVA, Kleber A. da. TILIO, Rogério, ROCHA, Claudia Hilsdorf (orgs), *Política e Políticas Linguísticas*. Campinas-SP: Editora Pontes, 2013, pp. 93 – 116.

28 SILVA PIRES, Cibélia Renata da (2009). "O uso da língua geral e sua restrição na América portuguesa", in *Revista Espaço Acadêmico* N° 93 - Ano VIII ISSN 1519 – 6186, disponível em <http://www.espacoacademico.com.br/093/93pires.htm>. [25.05.2013].

Portanto, vemos claramente que a finalidade deste ato governamental era enfraquecer o poder dos padres jesuítas sobre a colônia.

O fato é que, precisava-se de mão de obra local para a exploração do Norte do Brasil, que constituía uma unidade administrativa independente entre 1621 e 1775. Essa unidade tinha o nome de Estado do Maranhão e Grão-Pará.

Volker Noll (2010: 110) sustenta que para Portugal, os jesuítas representavam um obstáculo para o desenvolvimento da economia, pois estes gozavam de muitos benefícios com suas aldeias de indígenas, e tentavam, de certa forma, isolar os silvícolas para protegê-los de influências externas que os padres consideravam nocivas, e ao mesmo tempo, mantê-los sob sua influência exclusiva. Daí surgiu a ideia de remover esse obstáculo, desempossando os padres.

Já no início do século XVIII acreditava-se que uma consolidação da Língua Portuguesa seria benéfica para a colônia, mas o ensino estava nas mãos dos jesuítas. Por isso, o governador geral João de Lencastro faz, em 1702 (Ibidem, 2010: 110), a seguinte proposta ao rei: a fundação de dois seminários para moços e moças índias de 4 a 12 anos onde a língua de ensino seria exclusivamente a Língua Portuguesa.

Outrora em Portugal também se documentavam esforços para que fosse usado o português na educação dos índios. Em 1722, Lisboa recomendava ao governador do norte do Brasil que introduzisse clérigos com bons conhecimentos linguísticos e que deveriam ensinar os índios em português. (Noll, Volker, 2010: 110).²⁹

Segundo Noll, já em 1727 o rei havia decretado numa carta, a proibição da língua geral nas colônias e nas aldeias indígenas, mas essa proibição só foi oficializada em 1757, com o *Diretório dos Índios*, que, por sua vez, foi confirmado em 1758 pelo rei. O Diretório foi aplicado em todo o Brasil e vigorou durante 40 anos.

²⁹ NOLL, Volker (2010). "O Brasil Colônia entre a língua geral e o português" in NOLL, Volker & DIETRICH, Wolf (orgs.), *O português e o tupi no Brasil*. São Paulo, Contexto, 2010, pp. 105-117.

Um atentado contra o rei também serviu de desculpa para a expulsão (também em 1759) dos jesuítas de Portugal, sendo estes considerados culpados. (ibidem, 2010: 112).

Além disso, de acordo com a política do Marquês de Pombal, as aldeias passaram a ser vilas e lugares com nomes portugueses administrados por um governo civil. As ações descritas pelos artigos do Diretório deixam claro o objetivo assimilacionista ao incentivar a presença de não índios nas aldeias, com os casamentos mistos (de brancos com índias) e a extinção dos costumes indígenas, de maneira a transformar esses grupos em súditos do rei de Portugal, sem nenhuma diferença dos demais colonos.

O ensino da Língua Portuguesa nas escolas também tornou-se sistemático, fazendo com que esta ganhasse o estatuto de língua nacional e oficial.

Dessa forma, mesmo não vingando imediatamente e encontrando grande resistência por parte dos índios e também por parte dos colonos, esta política linguística de caráter imperativo acelerou a expansão do Português por todo o Brasil.

Segundo Bessa Freire (2003: 28) ³⁰, diversos autores como Serafim da Silva Neto (1917-1960), Barbosa Lima Sobrinho (1897-2000), Silvio Elia (1913-1998) e Antônio Houaiss (1915-1999), trataram em suas obras da trajetória da Língua Portuguesa no Brasil, relevando as línguas indígenas a um segundo plano e justificando a hegemonia do Português através de qualidades inerentes à própria língua, desconsiderando fatores sociais, políticos e econômicos. As línguas gerais foram tratadas por esses autores preconceituosos como dialetos pobres, incompletos e desestruturados.

30 BESSA FREIRE, José Ribamar (2003). *Da Língua Geral ao Português: para uma História dos Usos Sociais das Línguas na Amazônia*. Rio de Janeiro:UERJ, p. 28
Disponível em: <http://www.taquiprati.com.br/arquivos/pdf/TeseRioBabelversaofinal.pdf>.
[27.05.2013].

As medidas de intervenção do Estado Português representado pelo Marquês de Pombal, foram antidemocráticas, contra as diversidades linguísticas, causadoras da extinção de muitas línguas indígenas, mas também foram um planejamento de estatuto, que contribuiu de certa forma para a posição atual da Língua Portuguesa no mundo e o seu valor. Um mal necessário?

Devemos chamar a atenção para o autor Volker Noll (2010: 112), que contesta o fato de que a promulgação do Diretório dos Índios tenha sido fator decisivo para que a Língua Portuguesa fosse imposta no Brasil, citando MacLachlan, (1971-72: 360, 370):

[...] Os objetivos do Diretório, que, de fato, só tiveram uma importância para o Pará e para a Amazônia, fracassaram, contudo, com relação à economia, à demografia e à política cultural.

A substituição da língua geral pelo português **não foi, por fim, nenhuma consequência de um planejamento implementado pelo Diretório**, mas ocorreu indiretamente por causa do colapso da atividade missionária. (grifo e negrito meus).³¹

Além disso, neste mesmo ensaio, Volker Noll revela que a preocupação da coroa que as línguas gerais se alastrassem não tinha fundamento, isto é, com ou sem o Diretório a Língua Portuguesa teria vencido "a corrida" contra a *língua geral*, e por isso acrescenta no seu ensaio uma estatística de Alden (1984: 603):

Portanto, é impensável que, sem a promulgação do Diretório dos Índios, o Brasil talvez fosse optar pela língua geral ou conservá-la em amplas porções do país. Por volta de 1776, a repartição da população total atingia, nas áreas tradicionais da língua geral, 0,6% no Rio Negro (Amazonas), 3,5% no Pará e 7,5% em São Paulo, sendo Minas Gerais (20,5%), a Bahia (18,5%), Pernambuco (15,4%) e o Rio de Janeiro (13,8%) as capitânicas mais populosas do Brasil.

E, conseqüentemente o autor conclui:

31 NOLL, Volker (2010). "O Brasil Colônia entre a língua geral e o português" in NOLL, Volker & DIETRICH, Wolf (orgs.), *O português e o tupi no Brasil*. São Paulo, Contexto, 2010, pp. 105-117.ã

Independentemente da questão da educação e da alfabetização do povo, são estas regiões populosas e aportuguesadas que tinham decidido a evolução linguística do Brasil bem antes da suposta "vitória da língua portuguesa" em virtude da promulgação do Diretório dos Índios.

Além disso, o destino linguístico de um país não se determina em quilombos isolados, no fundo das minas de ouro ou no meio da mata tropical. Antes de mais nada, acontece, se houver condições, nos centros econômicos e administrativos, que, no Brasil, se formaram no litoral e nos interiores vizinhos, desde o século XVI, com a indústria açucareira (Bahia, Pernambuco) e os escravos ladinos. (Volker Noll, 2010: 112).³²

Também, num ensaio com o título "O papel do tupi na formação do português brasileiro" (in Noll, Volker & Dietrich, Wolf (orgs.), 2010: 84)³³, os autores acrescentam que a crescente imigração portuguesa na segunda metade do século XVIII e o aumento das imigrações europeias no século XIX, foram também causas da extinção das línguas gerais, até o seu desaparecimento no mesmo século.

Como já foi mencionado antes, somente o *nheengatu* sobrevive até hoje na região do Alto Rio Negro.

Volker Noll, em seu ensaio "O Brasil colônia entre a língua geral e o português" (in Noll, Volker & Dietrich, Wolfgang (orgs.), 2010: 109)³⁴ também nos informa que há testemunhos de que, mesmo entre os bandeirantes, a Língua Portuguesa era muito mais divulgada do que se costuma afirmar e que sem ela, diz Joaquim Ribeiro (1946: 165 ss.), não teria sido possível "a transmissão do vocabulário do século XVI para o dialeto caipira de São Paulo" (Noll, Volker & Dietrich, Wolfgang (orgs.), 2010: 109)³⁵. Além disso, informa-nos também da inexistência de

32 Ibidem, ibidem, apud ALDEN, Dauril (1984). "Late Colonial Brazil, 1750-1808". In BETHELL, Leslie (org.), *The Cambridge History of Latin America.II. Colonial Latin America*. Cambridge: CUP, 601-660.

33 DIETRICH, Wolf e NOLL, Volker, "O papel do tupi na formação do português brasileiro" in NOLL, Volker & DIETRICH, Wolf (orgs.), *O português e o tupi no Brasil*. São Paulo, Contexto, 2010, pp. 81-103

34 NOLL, Volker (2010). "O Brasil Colônia entre a língua geral e o português" in NOLL, Volker & DIETRICH, Wolf (orgs.), *O português e o tupi no Brasil*. São Paulo, Contexto, 2010, pp. 105-117.

35 Ibidem, ibidem.

documentos em tupi, que tenham sido redigidos pelos bandeirantes.

O autor também menciona a vinda da Corte Portuguesa ao Brasil em 1808, e com a chegada de D. João, vemos os primeiros livros serem impressos, e também o primeiro jornal fundado no Rio de Janeiro, fazendo com que a Língua Portuguesa se manifestasse na escrita:

Com as mudanças ocorridas no início do século XIX, o português do Brasil se manifestou definitivamente na língua escrita. Esse fato teve como consequência uma primeira regularização da língua que, até lá, tinha dependido quase só da fala e do uso escrito de poucos instruídos. (Noll, Volker 2010, 114 in NOLL, Volker & DIETRICH, Wolfgang (orgs.), 2010).³⁶

Portanto, todos esses fatores juntos: a chegada da Família Real, a chegada de imigrantes de diversas partes da Europa, e mais as medidas antidemocráticas de intervenção do Estado Português representado pelo Marquês de Pombal, contribuíram de certa forma para a posição atual da Língua Portuguesa no mundo e o seu valor.

Esse mesmo processo de intervenção antidemocrático do Marquês de Pombal aconteceu no Brasil, no Estado Novo do presidente Getúlio Vargas, do qual trataremos mais tarde.

³⁶ Ibidem, ibidem.

5. Ainda no passado: A Língua Portuguesa no Brasil com a Independência em 1822: os primeiros indícios de uma separação entre o Português europeu e o Português do Brasil

Segundo Castilho (2013), em seu artigo "A hora e a vez do português brasileiro", é com a Independência em 1822 que o Português se torna a língua nacional do Brasil, adquirindo dessa maneira características próprias, modificando-se em relação à língua vinda da Europa, uma vez que a independência política implicava também a independência linguística.

O nacionalismo que caracterizou a época reclamava que os brasileiros tinham ficado independentes também linguisticamente, e já falávamos o Brasileiro. O primeiro formulador dessa preocupação foi Domingos Borges de Barros, o Visconde de Pedra Branca, num texto que ele escreveu para o *Atlas Etnográfico do Globo*, preparado por Adrien Balbi (1824- 1825).³⁷

Além disso, o artigo "As Políticas Linguísticas e a Língua Portuguesa: Um panorama da colonização ao CELPE-BRAS" das autoras Daiana Marques Sobrosa e Eliana Rosa Sturza da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), no Rio Grande do Sul - Brasil, acentua que, de acordo com Nunes (2006), com a Independência do Brasil em 1822 e os movimentos separatistas que estavam acontecendo na época, ficaram mais visíveis as diferenças entre o Português do Brasil e o de Portugal. É assim que surgem os primeiros dicionários monolíngues brasileiros "que funcionavam como complemento dos dicionários portugueses". Além disso, mais tarde, com os movimentos republicanos, foram criados os dicionários de "brasileirismos", fato que, "para o autor [Nunes] elucida a construção de uma imagem dos falantes como "povo" brasileiro e a formação de um discurso de língua nacional."³⁸

37 CASTILHO, Ataliba T.de (2013). *A hora e a vez do português brasileiro*. Disponível em http://www.museulinguaportuguesa.org.br/files/mlp/texto_34.pdf. [04.12.2013].

38 SOBROSA, Daiana Marques, STURZA, Eliana Rosa. (s/d), "As Políticas Linguísticas e a Língua Portuguesa: Um panorama da colonização ao CELPE-BRAS", apud NUNES, José, H. *Dicionários no Brasil: Análise e História do Século XVI ao XX*. Pontes: São Paulo. Faperp, 2006 in *Revista Ideias*. Santa Maria (RS): Universidade Federal de Santa Maria, p. 6 disponível em: <http://w3.ufsm.br/revistaideias/arquivos%20pdf%20revista%2027/as%20politicas%20linguisticas%20na%20lingua%20portuguesa.pdf> . [07.07.2014].

Parece que a partir daí, os interesses em promover a "língua brasileira" já começaram a aparecer, dando origem às políticas linguísticas feitas no interesse do Português do Brasil em especial.

Frei Luís do Monte Carmelo em seu *Compendio de Orthographia*, em 1767, chama a atenção para o traço fonético dos brasileiros: não havia uma "distinção entre as pretónicas abertas e as fechadas". (Teyssier, 2001: 77).³⁹

Com a Independência os brasileiros passaram a valorizar tudo o que os diferenciava dos portugueses. Além disso começaram a chegar europeus de outras partes da Europa: principalmente alemães e italianos (Teyssier, 2001: 78), fazendo com que os índios deixassem de ser a raça predominante e com que houvesse um "branqueamento", formando a sociedade brasileira:

Finalmente, a urbanização e a industrialização transformam inteiramente a aparência do país. Com a explosão demográfica e o crescimento econômico, o antigo Brasil rural transformou-se, nos nossos dias, num "subcontinente", onde zonas desenvolvidas de civilização urbana coexistem em regiões subdesenvolvidas.⁴⁰

E assim, Teyssier afirma que é nas grandes cidades brasileiras com mais de um milhão de habitantes, que hoje em dia "se elabora a forma particular de português que é a língua do Brasil". (Ibidem, ibidem).⁴¹

Depois da Independência muitos brasileiros apostaram na possibilidade de haver uma certa originalidade no Brasil, tanto quanto à cultura como à sua literatura, mesmo conservando o português como sua língua. (Teyssier, 2001: 88)⁴²

39 TEYSSIER, Paul (2001). *História da Língua Portuguesa*. 8ª Ed. Tradução de Celso Cunha. Lisboa: Livraria Sá da Costa Editora, p. 77. ISBN 972-562-129-8.

40 Ibidem, ibidem, p. 78

41 Ibidem, ibidem.

42 Ibidem, ibidem, p. 88

Já com o *Romantismo*, os escritores da época tentaram ser originais, e enfrentaram as críticas dos puristas da língua (vemos aqui, que já na época surgiram os primeiros sinais de preconceito linguístico), mas com o *Modernismo* a questão da língua foi colocada em evidência. Segundo Teyssier (2001: 89):

O Modernismo representa para o Brasil uma mutação cultural e artística fundamental. O movimento teve origem na Semana de Arte Moderna de São Paulo, que se realizou em fevereiro de 1922. O Modernismo alia a recusa da tradição e dos preconceitos, recusa proclamada no estilo das vanguardas europeias, a um esforço tenaz para definir uma originalidade propriamente brasileira. É a um tempo revolucionário e nacionalista. E desta dupla exigência sairá a renovação da cultura brasileira contemporânea, em todas as áreas, desde o romance do Nordeste até à pintura, à música e ao cinema. Pode dizer-se, em suma, que, após a conquista da independência política em 1822, o Brasil esperou um século – até 1922 – para reivindicar a independência cultural. É evidente que essa ruptura com o passado e essa busca da autenticidade brasileira encontravam na questão da língua um ponto de aplicação particularmente rico.⁴³

Teyssier (2001: 89-90) nos informa que, com os modernistas da primeira fase do movimento (1922-1930), tivemos o início de uma revolução contra a gramática tradicional que procurava uma aproximação da fala brasileira e também tentava terminar com os "tabus em matéria linguística". Mas, segundo o autor, os resultados dessa "revolução" não foram tão eficientes como se esperava:

Algumas inovações por ele [o Modernismo] introduzidas foram definitivamente acolhidas pela língua: elas constituem o que podemos chamar a *norma brasileira mínima* (por exemplo: a liberdade de colocar os pronomes átonos à moda brasileira). No resto, serão encontradas todas as transições entre esta norma mínima e um *estilo brasileiro acentuado*. E é assim que hoje se impõe a ideia de que há uma variante brasileira do português suficientemente diversa do português europeu para constituir uma norma específica. Entretanto essa norma é objeto de consenso apenas para uma parte da língua. Para o restante, há uma grande variedade de usos, não tendo a língua encontrado ainda norma universalmente aceite. (Teyssier, 2001: 90-91, grifos do autor).⁴⁴

Somente mais tarde, com o surgimento de uma filologia e de uma linguística científica no Brasil, é que a questão da língua tornou-se mais discutida, fazendo com que os filólogos fizessem uma análise mais minuciosa dos "juízos prematuros emitidos sobre a história do português do Brasil", e os resultados dessa análise deixaram consequências na questão da língua: os filólogos viram

⁴³ Ibidem, ibidem, p. 89.

⁴⁴ Ibidem, ibidem, pp. 90-91.

que, as características da língua portuguesa no Brasil que foram explicadas através da influência do tupi e das línguas africanas, foram resultados de "exageros, erros e generalizações apressadas".(Ibidem, 2001: 91).⁴⁵

Dessa forma esses filólogos brasileiros começaram a reagir contra esses exageros: admitem a influência do tupi e das línguas africanas, mas desmistificam a existência de uma regra geral, a exemplo da introdução de Maria Marta P. Scherre, no livro *Origens do Português Brasileiro*, Naro & Scherre (2007: 17), que mostra claramente sua posição, e conclui, depois de um cuidadoso e detalhado apanhado sobre as origens e a natureza estrutural da Língua Portuguesa no Brasil, que há evidências de que "características morfossintáticas e fonológicas do Português brasileiro, atualmente envoltas em estigma e preconceito social, são heranças românicas e portuguesas arcaicas e clássicas"...⁴⁶

Houve, por certo, transformação na língua, tanto aqui [no Brasil] como na Europa, durante esses cinco séculos, mas até o momento não se estabilizou no Brasil nenhuma mudança capaz de alterar a tipologia da língua. Isto vale sobretudo para os chamados traços crioulistas, tais como as concordâncias variáveis. O que mudou foi a difusão desses traços no uso da língua, principalmente em termos sociais. **As variações em si existiam no português europeu antes de os primeiros navegadores avistarem o Brasil e continuam existindo por lá, nada tendo a ver a população de origem africana, ameríndia, ou de qualquer outra nação, a não ser a portuguesa.** Embora seja impossível sabermos ao certo, parece que na Europa daqueles tempos as variações eram quantitativamente menos frequentes e socialmente mais limitadas, não atingindo as dimensões que possuem atualmente no Brasil. Não deixa de ser curioso, e talvez indicativo de **antigos preconceitos**, que justamente os traços considerados socialmente desprestigiados em Portugal, sejam aqui imputados por alguns estudiosos aos falantes de etnias não europeias. A verdade é justamente o contrário: **a variação, e as próprias variantes, são inteiramente de origem europeia**, tendo se generalizado no Brasil devido à instabilidade da norma no contexto da transferência da língua para uma nova comunidade linguística. (Naro & Scherre, 2007: 179- 180, grifo e negrito meus).⁴⁷

45 Ibidem, ibidem, p. 91.

46 NARO, Anthony Julius & SCHERRE, Maria Marta Pereira (orgs). *Origens do Português Brasileiro*, Parábola Editorial: São Paulo, Fevereiro de 2007, p. 17.

47 Ibidem, ibidem, pp. 179-180.

6. Continuando no passado: o Brasil republicano - medidas de políticas e planejamento de língua tomadas por Getúlio Vargas como presidente do Brasil em prol do Português

6.1 O que a história nos revela sobre a vinda dos primeiros imigrantes europeus ao Brasil

Segundo Jorge Caldeira et al (1997), já na época do Segundo Reinado (D. Pedro II), na década de 1840, observamos uma estabilidade política e econômica com a expansão do café – cultura ideal para escravistas. Mas, outros fazendeiros menos conservadores, tiveram a ideia de construir um país que não dependesse da mão de obra escrava. E assim, foi aprovada uma lei que financiava a vinda de imigrantes europeus para trabalhar nas fazendas cafeeiras. O pioneiro no incentivo à imigração europeia foi o senador Nicolau Vergueiro (*Vale da Porca, 20 de dezembro de 1778 — † Rio de Janeiro, 18 de setembro de 1859), que, como fazendeiro de café, introduziu imigrantes nas suas próprias fazendas:

Para vincular o imigrante ao dono da fazenda, concebeu o "sistema de parceria", atraindo um número significativo de imigrantes – sobretudo suíços e alemães – para sua fazenda em Ibicaba [...], e conquistando adesões entre os fazendeiros.

E acrescenta:

Por volta de 1855 já existiam várias colônias de imigrantes no litoral e no interior de São Paulo. (Jorge Caldeira et al, 1997: 194).⁴⁸

Segundo Altenhofen, mais uma vez citando seu ensaio "Bases para uma Política Linguística das Línguas Minoritárias no Brasil", temos com a vinda dos imigrantes, uma:

48 CALDEIRA. Jorge et al. (1997), *Viagem pela História do Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, p. 194. ISBN 85-7164-658-9.

Introdução de novos paradigmas através da **imigração europeia** iniciada com a chegada dos primeiros imigrantes ao Rio Grande do Sul, em 1824: Este período imperial foi caracterizado, de modo geral, pelo silêncio e indiferença em relação às línguas alóctones, apesar de já se fazerem notar manifestações de preocupação com a "assimilação" dos novos "inquilinos". (ALTENHOFEN, Cléo V. in NICOLAIDES, Christine et al. (orgs.), 2013: 108, grifo e negrito da autora).⁴⁹

Com o passar dos anos, a corrente migratória começou a aumentar e, ainda na época do Império, a mão de obra europeia tornou-se uma nova opção para o trabalho escravo, fazendo com que a escravidão se tornasse cada vez mais dispensável e dando origem ao movimento abolicionista. A abolição dos escravos pela Princesa Isabel, filha do imperador D. Pedro II, assinando a Lei Áurea a 13 de maio de 1888, trouxe como consequência a proclamação da República no ano seguinte.

Boris Fausto (1997)⁵⁰ comenta que houve muitas mudanças socioeconômicas de 1890 a 1930 no Brasil. Com o início da imigração em massa, o Brasil recebe milhões de europeus e asiáticos (cerca de 3,8 milhões de estrangeiros entre 1887 e 1930) que, ao buscar trabalho e ascensão social, traziam consigo novas línguas e culturas, tornando o país ainda mais diversificado.

A causa do alto fluxo de imigração foi a demanda do café. Os grupos de imigrantes majoritários eram: italianos, portugueses, espanhóis, e por último os japoneses.

Outros grupos minoritários importantes foram os sírio-libaneses e os judeus. As regiões do Brasil que mais receberam imigrantes foram Centro-Sul, Sul e Leste, sendo que os italianos se fixaram principalmente em São Paulo e Rio Grande do Sul.

49 ALTENHOFEN, Cleo V. "Bases para uma Política Linguística das Línguas minoritárias no Brasil", in NICOLAIDES, Christine et al. (orgs.), *Política e Políticas Linguísticas*. Campinas-SP: Editora Pontes, 2013, pp. 93 – 116.

50 FAUSTO, Boris (1997). *História do Brasil*. 5ª ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo.

A imigração estrangeira diminuiu, porém, com os problemas enfrentados pelo principal produto da economia brasileira, o café, depois de 1929 (queda da bolsa de Nova York), causando a queda do preço deste produto no mercado nacional, e conseqüentemente o valor total das exportações, passando de 90,6 milhões de libras esterlinas em 1928 para 36,3 milhões em 1932. (Jorge Caldeira et al, 1997: 257).⁵¹

Os alemães não chegaram ao Brasil em grandes grupos, como ocorreu com os portugueses e italianos. Porém, a imigração estendeu-se por longo tempo, desde 1824, com a chegada dos primeiros colonos, até aproximadamente 1960, e aconteceu em dois ciclos: o primeiro decorrente da política de colonização, principalmente nos estados do sul do Brasil, apoiado pelo governo brasileiro, e posteriormente um outro ciclo, sem incentivo oficial do governo brasileiro.

Os imigrantes mudaram a paisagem social do Centro-Sul do país, com sua presença nas atividades econômicas, seus costumes, seus hábitos alimentares, contribuindo também para valorizar uma ética do trabalho. Vamos reencontrá-los em outros momentos desta narrativa. Por ora, façamos uma pergunta geral: os imigrantes, em sua grande maioria pobres, tiveram êxito na nova terra? Quando pensamos no seu papel no desenvolvimento do comércio e da indústria, em Estados como São Paulo, Rio Grande do Sul, Santa Catarina e Paraná, a resposta afirmativa é quase espontânea. (Fausto, Boris, 1997: 281).⁵²

6.2 A Era Getúlio Vargas - o projeto nacionalizador na busca de uma identidade homogênea

Getúlio Vargas subiu ao poder em 1930 e ficou até 1945, quando foi deposto. Voltou à presidência em 1950, mas não chegou a completar seu mandato, pois suicidou-se em 1954.

51 CALDEIRA, Jorge et al. (1997), *Viagem pela História do Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, p. 257. ISBN 85-7164-658-9.

52 FAUSTO, Boris (1997). *História do Brasil*. 5ª ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, p. 281.

Seu governo segundo os autores Schwartzman, Bousquet Bomey, e Ribeiro Costa (1984), foi um período de *política de nacionalização*, política esta que garantia o estabelecimento definitivo da unidade e homogeneidade étnico-cultural-religiosa no Brasil, e por consequência, a segurança nacional:

A constituição da nacionalidade deveria ser a culminação de toda a ação pedagógica do ministério, em seu sentido mais amplo. É possível distinguir pelo menos três aspectos neste esforço de nacionalização. Primeiro, haveria que dar um conteúdo nacional à educação transmitida nas escolas e por outros instrumentos formativos. A natureza mais precisa deste "conteúdo nacional" jamais ficou totalmente definida, mas é claro que ela não incorporaria aquela busca às raízes mais profundas da cultura brasileira que faziam parte da vertente andradiana do projeto modernista; ao contrário, tiveram preferência os aspectos do modernismo relacionados com o ufanismo verde e amarelo, a história mitificada dos heróis e das instituições nacionais e o culto às autoridades. Não faltava a esta noção de brasilidade, transmitida nas publicações oficiais e nos cursos de educação moral e cívica, a ênfase no catolicismo do brasileiro, em detrimento de outras formas menos legítimas de religiosidade. Finalmente, a nacionalidade deveria firmar-se pelo **uso adequado da língua portuguesa de forma uniforme e estável em todo o território nacional**. (grifo e negrito meus).⁵³

Temia-se em 1938, revelam os autores de *Tempos de Capanema*, que a presença de núcleos estrangeiros organizados pudessem trazer perigos à segurança nacional. Assim, os grupos alemães deveriam ser observados, pois estes preservavam uma profunda consciência patriótica e não se deixavam assimilar tão facilmente, significando isso uma "ameaça à formação da consciência patriótica brasileira".⁵⁴

O chefe do Estado-maior do Exército, General Góis Monteiro, acreditava que a doutrina nazista tinha sucesso nas regiões de colonização alemã. Prova disso era que esses imigrantes preservavam suas culturas fundando associações esportivas, culturais, além de escolas, buscando manter sua cultura através do ensino de sua língua materna. Para Góis Monteiro era inadmissível que houvesse uma pátria alemã em território brasileiro e assim sugere...

53 SCHWARTZMAN, Simon; BOUSQUET BOMENY, Helena Maria; RIBEIRO COSTA, Vanda Maria. *Tempos de Capanema*. 1ª edição: Editora da Universidade de São Paulo e Editora Paz e Terra, 1984 - 2ª edição, Fundação Getúlio Vargas e Editora Paz e Terra, 2000. Disponível em http://www.schwartzman.org.br/simon/capanema/capit5.htm#N_4_. [25.05.2013].

54 Ibidem, ibidem.

[...] a transferência ou criação de unidades do Exército nas zonas de maior influência estrangeira e, finalmente, uma investida para forçar a aprendizagem da nossa língua nos quartéis, só fazendo a desincorporação para aqueles que falassem e escrevessem o português com relativa facilidade.⁵⁵

Ainda segundo os autores, a suspeita e, conseqüentemente, a denúncia de infiltração de ideais nazistas nas zonas de colonização justificavam a política de repressão aplicada pelo governo brasileiro a partir de 1938. Tivemos então no Brasil, neste período, o auge da campanha de nacionalização do ensino com a promulgação de um considerável número de decretos-leis, com o objetivo de deter a experiência educacional dos núcleos estrangeiros nas áreas de colonização, reprimindo o uso não só da língua alemã, como também de outras línguas e impondo a Língua Portuguesa a estes imigrantes.

Enfim, diversas medidas do Estado Novo de Getúlio Vargas foram tomadas não só contra os imigrantes alemães, como também contra as culturas dos japoneses, italianos, etc. Foram elas:

- a) decretos que proibiam as atividades estrangeiras no Brasil,
- b) o fechamento de escolas e a proibição do ensino em língua estrangeira,
- c) os decretos relativos à importação do livro didático e a proibição de circulação de jornais em língua estrangeira.

Nos anexos nº 1 e nº 2 deste trabalho encontram-se:

a- o Decreto-Lei nº 383, de 18/04/1938 com diversas proibições, assim como o Decreto-lei nº 1545 de 25/08/1939⁵⁶; **b-** Decreto-lei nº 1.915, de 27 de dezembro de 1939⁵⁷, que criou o Departamento de Imprensa e Propaganda, e restringiu e

⁵⁵ Ibidem, ibidem.

⁵⁶ DECRETO-LEI Nº 383, de 18 de Abril de 1938 - Publicação Original, disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-383-18-abril-1938-350781-publicacaooriginal-1-pe.html> e DECRETO-LEI Nº 1545 de 25 de agosto de 1939, disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-1545-25-agosto-1939-411654-publicacaooriginal-1-pe.html> [25.05.2013].

⁵⁷ DECRETO-LEI Nº 1.915, de 27 de Dezembro de 1939 - Publicação Original disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-1915-27-dezembro-1939-411881-publicacaooriginal-1-pe.html> . [30.05.2013].

eliminou a liberdade de expressão dos meios de comunicação.

Os dois primeiros decretos afirmam claramente que os imigrantes deveriam renunciar às suas línguas e culturas, e segundo a autora Claudia Mara Sganzerla, a situação dos imigrantes alemães e italianos se agravou ainda mais quando o Brasil entrou na Segunda Guerra Mundial e as prisões tiveram início:

A punição dada ao colono por falar italiano nascia comumente do fato de que ele, em geral, não conhecia ou conhecia aproximadamente a língua brasileira e comunicava-se nos dialetos locais. Portanto era tido como 'delinquente' devido à dificuldade de expimir-se na língua nacional. (Sganzerla, 2001: 147)⁵⁸

Müller de Oliveira escreve em seu artigo "Brasileiro fala português: Monolingüismo e Preconceito Linguístico" da Revista *Linguasagem*, que por sua vez cita alguns dados sobre os falantes de língua alemã e italiana no Brasil, mencionados por Giorgio Mortara (1950):

644.458 pessoas, em sua maioria absoluta cidadãos brasileiros, nascidos aqui, falavam alemão cotidianamente no lar, numa população nacional total estimada em 50 milhões de habitantes, e 458.054 falavam italiano, dados do censo do IBGE de 1940/8.⁵⁹

As perseguições chegaram a ser violentas e mais uma vez, de forma antidemocrática, e até traumatizante para muitos imigrantes, o português ganhou vantagem e foi imposto, ganhando automaticamente maior estatuto dentro do próprio país, e maior número de falantes também.

Mais uma vez estamos diante de exemplos, assim como os exemplos contidos no livro de Cooper (1989) sobre as questões que envolvem o planejamento linguístico e as mudanças sociais, ou no livro de Calvet (2002)⁶⁰, onde as modificações na linguagem e no seu uso nem sempre têm fins puramente

58 SGANZERLA, Claudia Mara. *A Lei do Silêncio – Repressão e Nacionalização no Estado Novo em Guaporé (1927-1945)*, Passo Fundo: UPF, 2001.

59 OLIVEIRA, Gilvan M.de. "Brasileiro fala português: Monolingüismo e Preconceito Linguístico". In *Revista Linguasagem*, artigo publicado na 11ª Edição (Novembro e Dezembro de 2009), p. 4, apud MORTARA, Giorgio, 1950,. disponível em <http://www.letras.ufscar.br/linguasagem/edicao11/artigo12.pdf>. [23.05.2013].

60 CALVET, Louis-Jean (2002). *Le Marché aux Langues: les effets linguistiques de la mondialisation*. Paris: Plon.

linguísticos: no caso do Brasil do Estado Novo, a integração nacional e o controle político foram claramente as metas principais. Neste momento gostaria de relembrar o que Cooper escreve:

Na guerra, utiliza-se todas as armas de que se dispõe. Se a modificação de uma língua, ou de seu uso, ou a promoção de sua aquisição são consideradas armas, é muito provável que se as utilize. (tradução minha) ⁶¹

Citando mais uma vez Altenhofen e seu ensaio "Bases para uma Política Linguística das Línguas Minoritárias no Brasil" in *Política e Políticas Linguísticas*. (2013: 109), temos aqui uma fase na história das línguas minoritárias de:

Políticas de silenciamento e incriminação dos falantes de línguas minoritárias, em especial das línguas de imigração alemã e italiana, no período nacionalista entre as duas **Guerras Mundiais**: o Estado Novo, aproveitando as turbulências pré-Segunda Guerra Mundial e os interesses das classes dominantes na época, marcou um dos momentos mais tensos de repressão às línguas alóctones, através do processo que ficou conhecido como "*nacionalização do ensino*" e que pretendeu selar o destino das línguas de imigração do Brasil,... . (grifo e negrito da autora) ⁶²

A autora ainda acrescenta que essa política de nacionalização acabou sendo duplamente prejudicial para as comunidades alemãs, pois além de impedir o acesso à língua escrita do alemão padrão, também não facilitou o acesso ao Português, porque não oferecia "condições de instrução escolar para que isso acontecesse" ⁶³.

Além disso, segundo Altenhofen, o Pós-guerra é caracterizado por um período de silêncio, necessário para se poder superar os traumas vivenciados

61 COOPER, Robert L. (1989). *Language Planning and Social Change*. Cambridge, Cambridge University Press.

62 ALTENHOFEN, Cleo V. "Bases para uma Política Linguística das Línguas minoritárias no Brasil", in NICOLAIDES, Christine et al. (orgs.), *Política e Políticas Linguísticas*. Campinas-SP: Editora Pontes, 2013, pp. 93 – 116.

63 Ibidem, ibidem.

anteriormente. Afirma ainda, citando Hilgemann (2004)⁶⁴ que, como consequência deste período temos o fato de que "a escola" no Brasil "ficou alheia ao plurilinguismo de imigração, ignorando suas potencialidades para a educação e seu valor para a identidade local."⁶⁵

64 ALTENHOFEN, Cleo V. "Bases para uma Política Linguística das Línguas minoritárias no Brasil", in NICOLAIDES, Christine et al. (orgs.), *Política e Políticas Linguísticas*. Campinas-SP: Editora Pontes, 2013, pp. 93 – 116 apud HILGEMANN, Clarice M. (2004). *Mitos e concepções linguísticas do professor em contextos multilíngues*. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2004.

65 Ibidem, Ibidem.

7. Presente: A posição atual do Brasil e de Portugal perante as diversidades linguísticas

7.1 Brasil: o reconhecimento do caráter multilíngue e pluricultural da sociedade brasileira, as diversidades e as ideias do linguista Marcos Bagno contra o preconceito linguístico no Brasil e a favor da democracia linguística

Na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, promulgada em 5 de outubro de 1988, lemos os seguintes artigos:

Capítulo VIII

Dos Índios

Art. 231. São reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens.

E ainda:

Art. 232. Os índios, suas comunidades e organizações são partes legítimas para ingressar em juízo em defesa de seus direitos e interesses, intervindo o Ministério Público em todos os atos do processo.⁶⁶

Esses artigos da Constituição de 1988 podem ser uma amostra de que o Brasil está a caminho do reconhecimento e do respeito às diversidades linguísticas existentes no país, embora ainda haja um longo caminho a percorrer, para que se possa alcançar a meta desejada. Acrescento que com essa Constituição, o Estado Brasileiro, embora tenha reconhecido aos índios o direito à sua língua, inclusive no âmbito escolar, não fez o mesmo em relação aos idiomas trazidos por imigrantes.

⁶⁶ Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 Disponível em: http://pt.wikisource.org/wiki/Constitui%C3%A7%C3%A3o_de_1988_da_Rep%C3%BAblica_Federativa_do_Brasil/T%C3%ADtulo_VIII#Artigo_231. [26.05.2013].

Segundo Altenhofen, já nos anos 1970 houve uma adoção de uma perspectiva bilíngue e intercultural, com a educação escolar indígena, mas acrescenta que... :

Falar de diversidade era sinônimo de diversidade indígena, uma diversidade que não trazia problemas ideológicos, como a diversidade imigrante, e para a qual havia, pelo contrário, uma pressão internacional contra eventuais omissões do Estado. (ALTENHOFEN, "Bases para uma Política Linguística das Línguas Minoritárias no Brasil" in NICOLAIDES, Christine et al. (orgs.), 2013: 110).⁶⁷

De qualquer forma, através da Constituição acima mencionada, foi dada a garantia aos povos indígenas de poderem continuar falando sua língua. Até então, as políticas linguísticas institucionais do país negavam a existência das línguas indígenas como parte da diversidade.

Em 9 de dezembro de 2010 fez-se o DECRETO N° 7.387⁶⁸ (anexo n° 3 deste trabalho), que institui o Inventário Nacional da Diversidade Linguística no Brasil:

De acordo com o relatório do Grupo de Trabalho da Diversidade Linguística (GTDL), a política de Reconhecimento e Registro contempla todas as línguas que «tenham relevância para a memória e identidade dos grupos que compõem a sociedade Brasileira, sejam veículo de transmissão cultural e faladas no território nacional há pelo menos três gerações (ou 75 anos)» (Relatório do GTDL, 2007, p. 11) . (MORELLO, Rosângela, 2012: 14).⁶⁹

Mas o professor Marcos Bagno ainda acusa a falta de uma política linguística oficial no país (não só no que diz respeito às diversas línguas faladas no Brasil, como também no que diz respeito à diversidade existente no próprio português brasileiro) que seja ...

67 ALTENHOFEN, Cleo V. "Bases para uma Política Linguística das Línguas minoritárias no Brasil", in NICOLAIDES, Christine et al. (orgs.), *Política e Políticas Linguísticas*. Campinas-SP: Editora Pontes, 2013. pp. 93 – 116.

68 DECRETO N° 7.387, de 9 de Dezembro de 2010. Disponível em <https://docs.google.com/file/d/0B7bMr2e-9J4oYlpxZzRWVjBYeDQ/edit?pli=1> . [25.06.2013].

69 MORELLO, Rosângela. "A Política de Cooficialização de Línguas no Brasil" in *Revista Platô*, vol.1, n° 1, Instituto Internacional da Língua Portuguesa (IILP), Cidade da Praia, p. 8 – 17, 2012. Disponível em <http://www.youblisher.com/p/783318-Plato-Volume-1-N-1-Coloquio-de-Maputo-V1-2/>, p.14. [07.03.2014]

[...] planejada, explícita, teoricamente bem fundamentada, que se ocupe, por exemplo, dos direitos linguísticos dos falantes de línguas minoritárias (mais de duzentas no Brasil inteiro!), que defenda e valorize a diversidade linguística do português brasileiro, que lute pelo reconhecimento e pela legitimação (inclusive no âmbito educacional) das características especificamente brasileiras de falar a língua majoritária [...] (Bagno, 2011: 24).⁷⁰

Estamos acostumados a falar de preconceitos de todo o tipo, mas, há bem pouco tempo atrás mal se conhecia esta palavra ligada à linguística, e o professor Marcos Bagno da Universidade de Brasília nos chama a atenção para diversos pontos importantes a este respeito e denuncia que o preconceito linguístico "está ligado em boa medida, à confusão que foi criada, ao longo da história, entre *língua e gramática normativa*." E ainda comenta: ..."um mapa-múndi não é o mundo... Também a gramática não é a língua " (Bagno, 2011: 19, grifos do autor).⁷¹

Já mencionei anteriormente que, os escritores do Romantismo brasileiro já se depararam com o preconceito por parte dos gramáticos e escritores conservadores da época, assim como os escritores do Modernismo, quando quiseram ser mais originais nas suas obras, tentando se aproximar da forma coloquial brasileira.

Transportemo-nos para o Brasil atual e consideremos o que significa a *norma-padrão do português e o português não padrão*. Bagno afirma que a norma-padrão "não é um modo de falar autêntico [...] se por *língua* entendermos a atividade linguística real dos falantes em suas interações sociais" (Bagno, 2011: 13, grifo do autor).⁷² Na opinião do autor, o ensino da língua portuguesa nas escolas brasileiras deve ser feito de uma forma mais comunicativa e prática, sem obrigar o aluno a apenas decorar regras gramaticais:

70 BAGNO, Marcos (2011). *Preconceito Linguístico: o que é, como se faz*. 54^a edição. São Paulo: Edições Loyola, p. 24.

71 Ibidem, ibidem, p.19.

72 Ibidem, ibidem, p.13.

[...] - com isso, o ensino explícito da gramática, como objeto de reflexão e teorização, deve ser abandonado nas primeiras etapas de escolarização em favor de uma real inserção dos aprendizes na cultura letrada em que vivem;

• todos os aprendizes devem ter acesso às *variedades linguísticas urbanas de prestígio*, não porque sejam as únicas formas "certas" de falar e de escrever, mas porque constituem, junto com outros bens sociais, um *direito* do cidadão, de modo que ele possa se inserir plenamente na vida urbana contemporânea, ter acesso aos bens culturais mais valorizados e dispor dos mesmos recursos de expressão verbal (oral e escrita) dos membros das elites socioculturais e socioeconômicas [...]. (Bagno, 2011: 13-14 grifos do autor).⁷³

E mais:

[...] a *variação linguística* tem que ser *objeto* e *objetivo* do ensino de língua: uma educação linguística voltada para a construção da cidadania numa sociedade verdadeiramente democrática não pode desconsiderar que os modos de falar dos diferentes grupos sociais constituem elementos fundamentais da identidade cultural da comunidade e dos indivíduos particulares, e que denegrir ou condenar uma variedade linguística equivale a denegrir e condenar *os seres humanos que a falam*, como se fossem incapazes, deficientes ou menos inteligentes – é preciso mostrar, em sala de aula e fora dela, que a língua varia tanto quanto a sociedade varia, que existem muitas maneiras de dizer a mesma coisa e que todas correspondem a usos diferenciados e eficazes dos recursos que o idioma oferece a seus falantes; [...]. (Bagno, 2011: 16 grifos do autor).⁷⁴

Como vemos, a palavra democracia tem aqui grande relevância e ela é mencionada tanto em relação aos direitos do cidadão à educação, como em relação ao respeito com o qual se deve considerar as diversidades regionais, pois segundo Bagno (2011: 20), a língua vive e se renova continuamente. Para o autor (2013: 22-23) não existe a *Língua Portuguesa*, mas o que existe é um número de variedades do Português, que, "por diversas razões, foram eleitas para servirem de base para a constituição, para a elaboração de uma *norma-padrão*." (grifo do autor).⁷⁵

Bagno acrescenta:

A norma-padrão é aquele *modelo ideal* de língua que deve ser usado pelas autoridades, pelos órgãos oficiais, pelas pessoas cultas, pelos escritores e jornalistas, aquele que deve ser aprendido na escola. (grifo do autor)

⁷³ Ibidem, ibidem, pp. 13-14.

⁷⁴ Ibidem, ibidem, p.16.

⁷⁵ BAGNO, Marcos (2013). *A língua de Eulália: novela sociolinguística*. 17^a edição, 2^a reimpressão. São Paulo: Contexto. ISBN 978-85-7244-397-5, pp. 22-23.

[...] No momento em que se estabelece uma norma-padrão, ela ganha tanta importância e tanto prestígio social que todas as demais variedades são consideradas "impróprias", "inadequadas", "feias", "erradas", "deficientes", "pobres"... E essa norma-padrão passa a ser designada com o nome da língua, como **se ela fosse a única representante legítima e legal dos falantes dessa língua**. (Bagno, 2013: 25, grifo e negrito meus).⁷⁶

Como vemos, Marcos Bagno nos chama a atenção para o fato de que os motivos pelos quais se escolheram certas variedades para servirem de "base para o padrão não têm nada a ver com as qualidades intrínsecas, internas, linguísticas destas variedades." (ibidem, ibidem: 25).

Bagno explica que esses motivos, muitas vezes, têm a ver com o poder que uma determinada região de um país adquire ao longo de sua história: no Brasil, o início da colonização foi no Nordeste, com a cana-de-açúcar, que trouxe muitos benefícios para a região. O ciclo da cana terminou e, com a descoberta do ouro na região de Minas Gerais, a capital da Colônia foi transferida para o Rio de Janeiro, para facilitar a escoação desse ouro para a Europa. Dessa forma, o Rio ganhou, juntamente com Minas Gerais, grande importância econômica, política e cultural.

Mais tarde, já no século XX, é a cidade de São Paulo que adquire poder econômico através de sua indústria. E assim o autor explica:

[...] Tudo isso fez com que o português formal empregado pelas classes sociais privilegiadas residentes no triângulo formado pelas cidades de São Paulo, Rio de Janeiro e Belo Horizonte começasse a ser considerado o modelo a ser imitado, a norma a ser seguida, o português padrão do Brasil. E é por isso que as variedades de outras regiões, como a nordestina – economicamente pobre e culturalmente desprestigiada – são consideradas, no melhor dos casos, "engraçadas", "divertidas", "pitorescas" ou, no pior, "grosseiras", "erradas" e "feias", pelos falantes das variedades sudestinas. (Bagno, 2013: 26-27).⁷⁷

⁷⁶ Ibidem, ibidem, p. 25.

⁷⁷ Ibidem, ibidem, pp. 26-27.

Esse preconceito existe também dentro das próprias regiões Sul e Sudeste (Bagno, 2013: 27), quando se trata do falar caipira no interior dos estados de São Paulo, Minas Gerais e Paraná. O falar caipira é muitas vezes ridicularizado pelos habitantes das capitais desses estados.

Bagno também aponta este preconceito linguístico como uma das causas principais, pelas quais crianças de classes sociais desprestigiadas que falam o *português não padrão* (afirma que o Brasil é o país que tem a pior distribuição da riqueza nacional no mundo), sendo consideradas "deficientes" linguisticamente, acabam por abandonar a escola. Essas crianças acabam sendo desmotivadas a aprender, por não terem "seus direitos linguísticos reconhecidos", pois a escola brasileira não reconhece a existência de outras variedades do português, fazendo prevalecer somente a norma-padrão (Bagno, 2013: 29).⁷⁸

Para Bagno, o problema social no Brasil é muito complexo e a sociedade tem que mudar radicalmente, além de haver uma grande necessidade de alteração dos métodos pedagógicos no sistema de educação brasileiro. Mas, o linguista revela progressos no campo da educação linguística no Brasil, com a publicação de uma coleção de documentos do Ministério da Educação - os *Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)*. Os PCNs apresentam novas propostas para a renovação do ensino do Português, incluindo a variação linguística como "fenômeno inerente à própria natureza das línguas humanas, merecedora de uma abordagem cientificamente embasada e sem as distorções socioculturais de que tem sido vítima ao longo da história." (Bagno, 2013: 209).⁷⁹

Outro progresso na política educacional apontado por Bagno (2013: 209-210), e que o autor define como um "espantoso salto de qualidade que deram os livros didáticos de Português nos últimos dez anos"⁸⁰, é o *Programa Nacional do Livro*

78 Ibidem, ibidem, p. 29.

79 Ibidem, ibidem, p. 209.

80 Ibidem, ibidem, p. 210.

Didático (PNLD) do Ministério da Educação. Com este programa, livros didáticos das diversas disciplinas são avaliados, comprados e distribuídos para os alunos de escolas públicas de todo o Brasil. Mas, a aprovação do Ministério é feita com a condição de que os autores e editores abandonem "concepções obsoletas e práticas ultrapassadas", deixando para trás "a ideologia prescritiva, normativa, repressora e, no fim das contas, excludente e preconceituosa que sempre caracterizou o ensino de língua no Brasil". (Bagno, 2013: 210).⁸¹

7.2 Portugal: o reconhecimento do caráter multilíngue e pluricultural da sociedade portuguesa, os projetos para as diversidades nas escolas

Assim como o Brasil, também Portugal já não pode mais ser visto como um país monolíngue. Não só pelo Mirandês, como também pelo fato de que já não se pode ignorar "as convulsões societárias que deram ocasião a fluxos migratórios que transformaram a face da Europa" e por consequência, a face de Portugal. (Mateus, 2011: 14).⁸²

Os portugueses usam esse fato para desenvolver projetos que tentam melhorar a situação escolar das crianças de famílias migrantes nas escolas portuguesas, tornando o ensino mais eficiente para seus alunos, na medida em que se busca estratégias inovadoras para o ensino da Língua Portuguesa como língua não materna (PLNM). Segundo a autora Maria Helena Mira Mateus, essa diversidade tem que ser transformada "num fator de coesão e integração social". (ibidem, 2011: 14).⁸³

81 Ibidem, ibidem.

82 MIRA MATEUS, Maria Helena. "Diversidade Linguística na Escola Portuguesa", in *Rev. Lusófona de Educação*, Lisboa, n. 18, 2011, p. 14. Disponível em http://www.scielo.gpeari.mctes.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1645-72502011000200002&lng=pt&nrm=iso. [24.01.2014].

83 Ibidem, ibidem.

No seu artigo de 2011 para a *Revista Lusófona de Educação*, a autora menciona um inquérito do Ministério da Educação feito a mais de 1000 estabelecimentos de ensino básico e secundário, que apurou a existência de estudantes de 120 nacionalidades nas escolas de Portugal e verificou que são 80 as línguas faladas pelos alunos em casa.

Perante esses dados foram realizados o projeto *Diversidade Linguística na Escola Portuguesa*, de 2003 até 2007, cujas coordenadoras foram Maria Helena Mira Mateus e Luísa Solla, e o projeto *Bilinguismo, aprendizagem do português L2 e sucesso educativo*, de 2007 até 2012, cujas coordenadoras foram Maria Helena Mira Mateus (Presidente da Direção do Instituto de Linguística Teórica e Computacional - ILTEC, coordenadora principal), Dulce Pereira (Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa e ILTEC) e Luísa Solla (Escola Superior de Educação de Setúbal e ILTEC) – ambos projetos desenvolvidos pelo ILTEC – Instituto de Linguística Teórica e Computacional.

A intenção desses projetos foi beneficiar os alunos que não têm a língua portuguesa como língua materna, assim como aqueles que a têm como língua materna.

Assim podemos verificar que tanto no Brasil como em Portugal, há uma preocupação em dar valor às variedades linguísticas nas escolas. Em Portugal, a preocupação está dirigida aos movimentos migratórios.

A autora Maria Helena Mira Mateus, por ocasião de uma mesa redonda sobre Política Linguística realizada no XXV Encontro da Associação Portuguesa de Linguística, pronunciou-se da seguinte forma:

A política linguística deve ainda suscitar a aceitação da **variação** que exibem todas as línguas, variação que se aceita como diversidade mas não como prova de inferioridade ou superioridade. O reconhecimento desta diversidade contribui para criar nos indivíduos um espírito de cidadania tolerante. Estamos portanto, também aqui, a considerar a política

linguística no que respeita à língua materna, visto que o conceito de variação se aplica tanto às variedades geográficas como socioculturais ou de registo de discurso. (Mateus, 2009: 3, grifo e negrito da autora).⁸⁴

Mira Mateus prega uma política linguística feita para beneficiar os falantes de Português como língua materna e como língua segunda, como na África e em Timor, onde a Língua Portuguesa é usada como língua de escolarização e veicular, paralelamente às línguas nacionais. A autora realça a importância do uso das línguas maternas dos alunos no contexto escolar para o desenvolvimento cognitivo da criança, e para reforçar sua identidade cultural, e afirma que isso "representa uma opção pelo ensino bilingue" e que "essa opção é vantajosa mesmo para a aquisição do Português, e não significa, de modo algum, alteração do estatuto do português como língua oficial", acrescentando:

Inserido nesses diferentes contextos socioculturais, o português torna-se uma variedade específica no conjunto das variedades da língua, tal como, desde há muito ocorreu com o português no Brasil e até, naturalmente, sucede com a evolução do português europeu. A aquisição do conceito de variação como ocorrência de formas diferentes que têm o mesmo estatuto em todas as variedades é uma das contribuições mais válidas do ensino da língua para a formação educativa. A riqueza da variação é inegável: «O que fez a espécie humana sobreviver não foi apenas a inteligência, mas a nossa capacidade de produzir diversidade» diz Mia Couto. (Mateus, 2009: 3-4).⁸⁵

Portanto temos aí dois focos diferentes para uma mesma ideia: o do brasileiro Marcos Bagno, direcionado aos preconceitos linguísticos para com as diversidades intrínsecas ao Português brasileiro e o de Maria Helena Mira Mateus, direcionado às diversidades linguísticas nas escolas portuguesas, provenientes do número de alunos que não têm o Português como língua materna.

84 MIRA MATEUS, Maria Helena. *Uma política de língua para o português. XXV Encontro da Associação Portuguesa de Linguística*. Mesa Redonda sobre Política Linguística, FLUL, 24.10.2009, p.3, Disponível em http://www.iltec.pt/pdf/politica_lingua.pdf. [25.01.2014].

85 Ibidem, ibidem, pp. 3-4. apud Mia Couto (2009). *E se Obama fosse africano? E outras Interinvenções*. Editorial Caminho.

Em ambos os casos, pretende-se não anular as diversidades, ao contrário disso, procura-se valorizá-las.

Hoje em dia, nos países da União Europeia, onde a palavra "democracia" tem grande importância, dá-se grande atenção às diversidades linguísticas e culturais, buscando-se uma solução também democrática para os problemas que possam acompanhar estas diversidades, principalmente no que diz respeito às diversidades na sala de aula.

Projetos como o da *Diversidade Linguística na Escola Portuguesa*, são realizados, numa tentativa de se fazer compreender o fenômeno do multilinguismo e multiculturalismo, e principalmente no sentido de conscientizar professores e fazê-los aprender a lidar com a situação.

8. Voltando ao passado: Portugal e as colônias da África - as políticas linguísticas na época de Salazar

8.1 O que a história nos revela sobre a África e o início da colonização europeia

Até 1880, poucas áreas da África estavam sob o domínio dos europeus. As grandes mudanças começaram a acontecer a partir deste ano até 1910, quando observamos a conquista e ocupação de quase todo o continente africano pelas potências imperialistas, culminando com a instauração do sistema colonial.

Posteriormente a 1910 tivemos a consolidação e exploração desse sistema. A repartição do continente foi feita de uma forma tirânica, culminando com a Conferência de Berlim, convocada pelo chefe da Prússia, o Chanceler Bismark, que teve início em 1884, e durou até o ano seguinte.

Segundo a Ata Geral redigida em Berlim, em 26 de fevereiro de 1885, participaram dessa Conferência 15 países: 13 pertencentes à Europa, os Estados Unidos e a Turquia.

Em nome de Deus Todo-Poderoso,
S. M. Imperador da Alemanha, Rei da Prússia; S. M. Imperador da Áustria, Rei da Boêmia etc., e Rei apostólico da Hungria; S. M. Rei dos belgas; S. M. Rei da Dinamarca; S. M. Rei da Espanha; o Presidente dos Estados Unidos da América; o Presidente da República Francesa; S. M. Rainha do Reino Unido da Grã-Bretanha e da Irlanda, Imperatriz das Índias; S. M. Rei da Itália; S. M. Rei dos Países Baixos, Grão-Duque de Luxemburgo etc.; e S. M. Rei de Portugal e de Algarves etc.; S. M. Imperador de todas as Rússias; S. M. Rei da Suécia e Noruega etc.; e S. M. Imperador dos Otomanos.⁸⁶

A Grã-Bretanha e a França ficaram com a maior parte dos territórios e os portugueses asseguraram seu controle sobre Moçambique, Angola, Cabo Verde,

⁸⁶ ATA GERAL, redigida em 1885, disponível em:
http://www.casadehistoria.com.br/sites/default/files/conf_berlim.pdf. [30.10.2013].

Guiné-Bissau, São Tomé e Príncipe. Segundo Godfrey N. Uzoigwe (2010: 22)⁸⁷, no capítulo "Partilha europeia e conquista da África", contido em *História Geral da África, VII: África sob dominação colonial, 1880-1935*, várias teorias tentam explicar o porquê do interesse das potências imperiais em dividir o continente, e entre elas, as chamadas "teorias psicológicas".

Entre essas teorias psicológicas estavam as que se classificavam como *darwinismo social*, que, por sua vez, teriam grande peso na forma de pensar de Antonio Salazar e seus adeptos durante o Estado Novo em Portugal.

Também segundo este autor o "cristianismo evangélico, para o qual *A origem das espécies* era uma heresia diabólica, não tinha o menor escrúpulo em aceitar as implicações racistas da obra." (Godfrey N. Uzoigwe, 2010: 25, grifo do autor).⁸⁸

Após a partilha e ocupação, as potências europeias dividiram o continente africano em cerca de 40 unidades políticas, cujas fronteiras foram consideradas...

[...] arbitrárias, apressadas, artificiais e aleatórias, pois distorcem a ordem política nacional pré-europeia. [...] Cerca de 30% da extensão total das fronteiras **são formadas por linhas retas, e tanto estas como outras cortam arbitrariamente as fronteiras étnicas e linguísticas.** (Godfrey N. Uzoigwe, 2010: 46, grifo e negrito meus).⁸⁹

O autor conclui:

Em 1902 a conquista estava quase concluída. Foi uma história particularmente sangrenta. O devastador poder de fogo da metralhadora Maxim e a relativa sofisticação da tecnologia europeia devem ter significado uma experiência amarga para os africanos. Mas, embora a conquista da África pela Europa tenha sido relativamente fácil, o mesmo não se pode dizer da ocupação e instalação da administração europeia, [...] . (Godfrey N. Uzoigwe, 2010: 49).⁹⁰

87 UZOIGWE, Godfrey N. "Partilha europeia e conquista da África", in *História geral da África, VII: África sob dominação colonial, 1880-1935*. editado por Albert Adu Boahen—2.ed. rev. – Brasília: UNESCO, 2010. pp.21- 50. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001902/190255POR.pdf>. [27.09.2013].

88 Ibidem, ibidem.

89 Ibidem, ibidem, p. 46.

90 Ibidem, ibidem, p. 49.

Assim, a partir do final do século XIX, Portugal começa a aplicar uma política linguística de tornar a Língua Portuguesa a língua hegemônica e civilizatória (Mariani, 2011: 107) ⁹¹, iniciando ao mesmo tempo, uma política de silenciamento das línguas faladas pelos povos autóctones da África.

As línguas autóctones não podiam ser usadas no âmbito institucional e o uso da língua portuguesa tornou-se obrigatório nas escolas no início do século. No entanto, apenas uma pequena parcela da população africana tinha acesso à escolarização. Assim, a língua portuguesa significa a língua da elite, meio de expressão de uma classe social mais elevada, que ocupa postos mais relevantes no governo colonial em todos os centros urbanos. (Mariani, 2011: 108). ⁹²

8.2 O que a história nos revela sobre Salazar e o Estado Novo: a colonização e a descolonização

Segundo A. Basil Davidson, Allen F. Isaacman e René Pélissier (2010: 814-815), depois da Primeira Guerra Mundial, Portugal intensificou sua forma de domínio absoluto nas colônias, principalmente em Angola e Moçambique:

A política "esclarecida" do início do governo republicano (1910-1926) deu lugar a programas mais repressivos, ainda que não necessariamente mais eficazes. Incompetente e corrupto, o governo republicano foi finalmente derrubado por uma aliança conservadora, constituída por banqueiros, industriais, a hierarquia católica e os militares, em 1926. Essa aliança preparou o advento do governo fascista de Antonio de Oliveira Salazar. Para garantir a harmonia social e a dominação colonial perpétua que a ideologia corporativista e ultranacionalista de Salazar contemplava, os regimes coloniais, exatamente como o governo da metrópole, empregaram vasta gama de instrumentos de opressão. Censura, delação, polícia secreta e força militar serviram para reprimir toda oposição que se manifestasse, negra ou branca. ⁹³

91 MARIANI, Bethânia. "Língua, Colonização e Revolução: Discurso Político sobre as Línguas em Moçambique", in ABRIL - *Revista do Núcleo de Estudos de Literatura Portuguesa e Africana da UFF*, Vol. 4, nº 7, novembro de 2011. pp. 105-124. Disponível em: http://www.uff.br/revistaabril/revista-07/009_bethania%20mariani.pdf. [03.11.2013].

92 Ibidem, ibidem.

93 DAVIDSON, A.Basil; ISAACMAN, A.F.; PÉLISSIER, René. "Política e Nacionalismo nas Áfricas Central e Meridional, 1919-1935", in *História geral da África, VII: África sob dominação colonial, 1880-1935*. editado por Albert Adu Boahen – 2.ed. rev. – Brasília : UNESCO, 2010, pp. 787-832, Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001902/190255POR.pdf>. [27.09.2013].

Sabe-se que Salazar pouco exprimiu seus interesses pelas colônias antes de ser nomeado ministro das finanças em abril de 1928, e nem mesmo durante os primeiros meses de governo esse tema parecia preocupá-lo. (Léonard, 1998: 10).⁹⁴

Em 1929, um artigo do *Diário de Notícias* datado de 2 de fevereiro, afirmou que havia uma necessidade de se realizar um forte saneamento na administração das colônias, principalmente em Angola.

Yves Léonard tenta explicar esse desinteresse, pelo fato de ser Salazar um homem do campo, nascido no seio de uma camada social simples e modesta, ligado à família, e para quem "o ultramar não parecia de modo algum encarnar um terreno de aventuras exaltantes para viver os desafios perigosos a enfrentar." (Léonard, 1998: 11). Além disso Salazar havia aderido ao Centro Acadêmico da Democracia Cristã de Coimbra e depois ao Centro Católico Português, durante sua ascensão política.

Em 1911 entrou em vigor em Portugal a Lei da Separação da Igreja e do Estado que resultou numa certa hostilidade por parte da Igreja, pois essa lei provocou grande prejuízo às missões católicas portuguesas do ultramar, que mais tarde, em 1913, foram até mesmo canceladas.

Para a Igreja era importantíssimo retomar suas missões nas colônias, com o argumento de que essas missões católicas estavam destinadas a reforçar e expandir a influência de Portugal como nação colonial, e a "portugalizar" as colônias. Sobretudo, a grande preocupação da Igreja Católica era combater a influência das missões estrangeiras e protestantes.

⁹⁴ LÉONARD, Yves. "O império colonial salazarista", in *História da Expansão Portuguesa. Último Império e recentramento (1930 – 1998)*. Vol. V, direção de Francisco Bethencourt e Kirti Chaudhuri et al. Lisboa: Círculo de Leitores, 1998, pp. 10 – 30.

Mais tarde, o próprio Estado concluiu que a ação da Igreja Católica, seria muito importante para a educação e integração dos indígenas nas colônias (Tanga, 2012: 25)⁹⁵, e acabou afrouxando a Lei da Separação da Igreja e do Estado e apoiando as missões católicas.

Mesmo assim, o interesse de Salazar pelas colônias só aumentou depois de 1930, e bruscamente. Essa mudança repentina deve-se à crise econômica e financeira, na qual as colônias africanas se encontravam e a uma crítica de Cunha Leal, então governador do Banco de Angola, que acabou resultando na sua demissão do cargo de governador desse Banco.

Dessa forma Salazar ocupou também o cargo de ministro interino das Colônias, mas, como ele mesmo anuncia, por pouco tempo, e "com grandes consequências para toda a política colonial portuguesa durante numerosos anos." (Léonard, 1998: 14).⁹⁶

Essa crise financeira deveu-se à quebra da bolsa de valores, *Wall Street*, em 1929. Além disso, foram também a causa da grande crise em Angola em 1930, movimentos separatistas e uma tentativa de golpe de Estado, o que fez com que o ditador percebesse que, nesta colônia, seria necessário também uma ação política.

Portanto, é nesse contexto que Salazar vê-se na necessidade de provar "a força das suas convicções nacionalistas e coloniais, mas também o seu sentido das realidades e a sua arte do compromisso." (Léonard, 1998: 14).⁹⁷

95 TANGA, Lino. *O Ensino Indígena em Angola e o Papel dos Missionários*. Lisboa: ISCTE, 2012. Dissertação de mestrado, p.25. Disponível em <https://repositorio.iscte-iul.pt/bitstream/10071/5192/1/lino2.pdf>. [31.10.2013].

96 LÉONARD, Yves. "O império colonial salazarista", in *História da Expansão Portuguesa. Último Império e recentramento (1930 – 1998)*. Vol. V, direção de Francisco Bethencourt e Kirti Chaudhuri et al. Lisboa: Círculo de Leitores, 1998, pp. 10 – 30.

97 Ibidem, ibidem.

Dessa maneira, com o apoio de seus conselheiros Armindo Monteiro, subsecretário de Estado das Finanças, e Quirino de Jesus, administrador do Banco Nacional Ultramarino, é elaborado e promulgado a 8 de julho de 1930, o *Acto Colonial*, que dava garantia à nação portuguesa o estatuto de potência colonial, esclarecia a situação dos indígenas, e das relações econômicas e financeiras entre a metrópole e as colônias". (Léonard, 1998:15) ⁹⁸

E assim, o *Acto Colonial* ⁹⁹, um documento contendo 47 artigos, divididos em quatro títulos (o primeiro título trata "das garantias gerais", o segundo "dos indígenas", o terceiro "do regime político", e o quarto "das garantias económicas e financeiras") foi aprovado pelo Decreto nº 18.570 e publicado no *Diário do Governo*, em 8 de julho de 1930.

Quanto ao segundo título, "dos indígenas", Léonard (1998: 17) comenta:

O título II ("Indígenas") quase não continha alterações em relação ao sistema anterior e mantinha, seja como for, um regime jurídico especial para os indígenas, em relação aos quais as autoridades portuguesas podiam assim continuar a manter relações paternalistas.

Além disso, Léonard citando um decreto de 23 de outubro de 1926, escreve:

[...] o regime do indigenato devia permitir «assegurar não só os direitos naturais e incondicionais dos indígenas cuja tutela nos está confiada, mas também o cumprimento progressivo dos seus deveres morais e legais de trabalho, de educação e de aperfeiçoamento» e, além disso, conseguir «gradualmente e com suavidade a transformação dos seus usos e costumes, a valorização de sua actividade e a sua integração no organismo e na vida da colónia, prolongamento da mãe Pátria». Isto é, nada em matéria de direitos políticos, ou muito pouco, exceptuando a faculdade – muito restrita – **de se tornar assimilado** e de obter assim progressivamente a cidadania portuguesa. (Léonard, 1998: 17 grifo e negrito meus) ¹⁰⁰

98 Ibidem, ibidem.

99 ACTO COLONIAL Decreto Lei nº 18570, de 8 de Julho de 1930. Disponível em <http://dre.pt/pdfgratis/1930/07/15600.pdf> . [03.03.2013].

100 LÉONARD, Yves. "O império colonial salazarista", in *História da Expansão Portuguesa. Último Império e recentramento (1930 – 1998)*. Vol. V, direção de Francisco Bethencourt e Kirti Chaudhuri et al. Lisboa: Círculo de Leitores, 1998, pp. 10 – 30.

Essas ideias marcadas pelo darwinismo social coincidiam com as ideias de uma sociedade colonial, dividida entre "civilizados" (subdivididos entre brancos, mestiços e alguns negros "assimilados") e "indígenas".

Para assimilar e educar, o regime do Estado Novo tinha o auxílio da Igreja Católica Portuguesa, que participava na renovação do ideal missionário desejado:

A Concordata e o Acto Missionário, assinados em sete de Maio de 1940 tinha traçado a via. O Estatuto Missionário, promulgado pelo Decreto nº 31.207, datado de cinco de Abril de 1941, completava o dispositivo, conferindo uma base legal e regulamentar à expansão católica, prevendo nomeadamente conceder o monopólio do ensino indígena às missões católicas portuguesas (artigo 66º). Apesar de não serem realistas e aplicáveis, estas medidas visavam "portugalizar" a acção missionária no ultramar, associando sempre estreitamente a Igreja e o Estado. (Léonard, 1998: 32).¹⁰¹

Depois da Segunda Guerra Mundial, e diante das mudanças na cena internacional, o *Acto Colonial* teve que ser revisto. A palavra "colônia" já não combinava com as novas ideias de democracia, e assim, apesar de protestos do antigo ministro do Império, Armindo Monteiro, e muitas discussões e debates, passou-se a chamar "O Império Colonial Português" de "Império Ultramar Português" (Léonard, 1998:35), assinalando desta maneira, que as ideias caminhavam em direção à descolonização.

Mesmo contra a vontade de Salazar, a revisão do *Acto Colonial* foi feita em 1951, e assim, Portugal passou a ser denominado "uma nação pluricontinental composta por províncias europeias e ultramarinas", por imposição da ONU. (Ibidem, 1998: 36).

Dando sequência à revogação do *Acto Colonial*, a terminologia e os textos referentes às províncias ultramarinas, ex-colônias, tiveram de ser revistos:

¹⁰¹ LÉONARD, Yves. "O ultramar português", in *História da Expansão Portuguesa. Último Império e recentramento (1930 – 1998)*. Vol. V, direção de Francisco Bethencourt e Kirti Chaudhuri et al. Lisboa: Círculo de Leitores, 1998, pp. 31 – 50.

Assim, através da Lei nº 2006, datada de 27 de Junho de 1953, era promulgada a Lei Orgânica do Ultramar Português que substituíra a Carta Orgânica do Império Colonial Português instituída em 1933 e modificada em 1945-46. Colocada sob o signo de uma descentralização administrativa tímida, mais próxima de uma desconcentração do que de uma qualquer forma de autonomia, esta lei reforçava a unidade entre a metrópole e as províncias ultramarinas, ao mesmo tempo que estipulava a natureza específica da legislação destinada às províncias do ultramar, aumentando os poderes das autoridades locais. (Léonard, 1998: 37).¹⁰²

Através desta lei, o estatuto do indigenato foi suprimido em São Tomé e Príncipe e Timor, mas mantido em Angola, Moçambique e na Guiné, e em 1954 foi promulgado um novo Estatuto dos Indígenas para estas três províncias, com a meta de atingir por etapas uma assimilação completa e com isso, a aquisição da cidadania portuguesa.

Assim nos explica Léonard (1998: 37):

O artigo 2º deste Estatuto definia os "indígenas" como "aqueles indivíduos de raça negra, ou os seus descendentes, que, tendo nascido e vivido habitualmente na Guiné, em Angola ou em Moçambique, ainda não possuem a educação e os hábitos pessoais e sociais considerados necessários para a aplicação integral do direito público e privado dos cidadãos portugueses."

O capítulo III do Estatuto enumerava, finalmente, uma lista de condições a preencher para obter a cidadania portuguesa e deixar assim de ser considerado como "indígena": ter mais de 18 anos, **exprimir-se correctamente em português**, [...]. (grifo e negrito meus).¹⁰³

Era essa a maneira, portanto, pela qual se podia impor a língua portuguesa – como uma das formas para que o indivíduo conseguisse uma certa ascensão social e, desta maneira, a cidadania completa.

102 Ibidem, ibidem, p. 37.

103 Ibidem, ibidem.

8.3 Passado: Angola colonial: a situação da elite nativa e dos indígenas em Angola com a vinda da República em Portugal em 1910

Até o século XIX, o interesse dos portugueses em Angola limitava-se ao litoral e às cidades de Luanda e Benguela. Para além desses limites eram os africanos que dominavam. (Rodrigues 2003: 17).

Nas regiões onde os portugueses dominavam, surgiu, paulatinamente, uma elite de africanos, mestiços, que dava um certo suporte à soberania portuguesa nesses territórios, pois essa elite integrava a administração e o exército. Segundo Rodrigues essa elite distinguia-se da "indistinta massa de «civilizados» sob o domínio português e dos outros africanos designados «gentios»." (Rodrigues, 2003: 17-18 apud OLIVEIRA, Mário A.F. de, 1968: 115; DIAS, Jill, 1984: 63).¹⁰⁴

Na verdade, essa elite tinha raízes predominantemente africanas, embora adotassem um estilo de vida europeia. Dessa maneira, no interior de Luanda, a língua franca era o quimbundo, mas a camada superior adotava costumes europeizados. (Rodrigues, 2003: 19).¹⁰⁵

E Rodrigues acrescenta que "principalmente em Luanda, construíam-se palácios com plantas encomendadas em Paris, importavam móveis, espelhos de Veneza e tapeçarias do Oriente". A situação econômica privilegiada dessa elite, cuja riqueza baseava-se nos bens acumulados durante muitas gerações e na posse de escravos, mudou muito com a independência do Brasil em 1822 e a proibição do

104 RODRIGUES, Eugénia (2003), *A Geração Silenciada: A Liga Nacional Africana e a Representação do Banco em Angola na década de 30*. Porto: Edições Afrontamento, pp. 17-18, apud OLIVEIRA, Mário A.F. de, Luanda « ilha » crioula, Lisboa, A.G.U., 1968: 115; DIAS, Jill, "Uma questão de Identidade: respostas intelectuais às transformações económicas no seio da elite crioula da Angola Portuguesa entre 1870 e 1930", in *Revista Internacional de Estudos Africanos*, nº 1, Janeiro/Junho (1984: 63).

105 RODRIGUES, Eugénia (2003), *A Geração Silenciada: A Liga Nacional Africana e a Representação do Banco em Angola na década de 30*. Porto: Edições Afrontamento.

tráfico de escravos, resultando na subalternização e marginalização dessa mesma elite perante a chegada de colonos europeus a Angola, com a instauração do colonialismo. Essa marginalização vai se completar na República e no Estado Novo. (Rodrigues, 2003: 22).¹⁰⁶

Com o desejo de uma nova política que afirmasse a soberania branca e uma exploração sistemática dos recursos, os africanos foram sujeitados ao trabalho forçado, ao pagamento de impostos e à assimilação uniformizadora.

Nesse contexto, a República estabelece a autonomia política e financeira das colônias (descentralização), e confere grandes poderes aos governadores-gerais. Em 1920 haverá uma revisão constitucional criando-se o cargo de alto-comissário. Esses altos-comissários tinham o poder de agir com muita independência da tutela ministerial. Essa descentralização beneficiou não só esses altos-comissários como também a comunidade branca. A elite nativa passava a ter apenas um pequeno poder local:

Em 1913, o governador-geral Norton de Matos separou a elite de nativos da restante população, o que foi confirmado pela Lei orgânica de 15 de Agosto de 1914. Na definição do governador consideravam-se não indígenas «**os naturais da província que saibam falar correctamente o portuguez ou exerçam alguma arte ou profissão liberal ou paguem contribuições e tenham hábitos ou costumes europeus**». (Rodrigues, 2003:24 grifo e negrito meus).¹⁰⁷

Rodrigues continua:

Por conseguinte, generalizou-se a diferenciação entre a elite nativa, cujos elementos durante a República eram cada vez mais designados por «instruídos» ou «assimilados», e os restantes africanos, conhecidos por «indígenas». Para estes, Norton de Matos criou o Departamento dos Negócios Indígenas. (Rodrigues, 2003: 24-25 apud Wheeler, D.L. e Pélissier, R.(1971), Angola, Londres, p. 112).¹⁰⁸

106 Ibidem, ibidem, p. 22.

107 RODRIGUES, Eugénia (2003), *A Geração Silenciada: A Liga Nacional Africana e a Representação do Banco em Angola na década de 30*. Porto: Edições Afrontamento, apud Portaria provincial nº 43 de 26 de janeiro de 1913. *Eco d'África*, nº 10, Lisboa, 1 de fevereiro de 1915, p. 2.

108 RODRIGUES, Eugénia (2003), *A Geração Silenciada: A Liga Nacional Africana e a Representação do Banco em Angola na década de 30*. Porto: Edições Afrontamento, apud Wheeler, D.L. e Pélissier, R.(1971). Angola, Londres, p.112 .

Para tentar defender-se das arbitrariedades do governo português e cuidar de seus interesses, as elites nativas começaram a organizar-se em *associações*.

Rodrigues (2003) dá como exemplos a *Liga Angolana*, oficializada a 6 de março de 1913, e o *Grémio Africano*, oficializado a 20 de março do mesmo ano.

Também na metrópole os africanos se organizaram. Uma das mais importantes dessas associações foi a *Junta de Defesa dos Direitos da África*, criada em 1912. A *Junta* publicava o jornal *A Voz de África*, que reivindicava a favor dos africanos o direito às suas terras, a autonomia das colônias, além do desenvolvimento da instrução. (Rodrigues, 2003: 27).

Mas, voltando às associações criadas em Angola, Rodrigues (2003: 27-29) citando o jornal *O Angolense*, nº 1, Luanda, 29 de Setembro de 1917, p.1, afirma que, elas se limitaram a atividades recreativas para seus sócios e ficaram aquém dos seus fins estatutários, atuando "moderadamente, reiterando a sua lealdade a Portugal e ao governo republicano".

Em 1921, com o regresso de Norton de Matos a Angola como alto-comissário, os nativos passam a constatar que o acesso aos cargos do funcionalismo (mesmo aos cargos mais baixos) estava tornando-se cada vez mais difícil, pois dependia de uma instrução secundária e a Língua Portuguesa só era ensinada em escassos estabelecimentos de ensino. Só uma elite tinha acesso a este aprendizado, e portanto, a entrada de europeus no funcionalismo de Angola aumentava, ao mesmo tempo que os lugares para os angolanos eram reduzidos.

Segundo Rodrigues (2003: 36), o desejo de Norton de Matos era dinamizar a colonização europeia e branca, na qual depositava mais confiança, e, com isso, diminuir a mestiçagem.¹⁰⁹

109 RODRIGUES, Eugénia (2003). *A Geração Silenciada: A Liga Nacional Africana e a Representação do Banco em Angola na década de 30*. Porto: Edições Afrontamento, p. 36.

8.4 Uma política contra o aprendizado profundo da Língua Portuguesa: uma política linguística contra o Português e uma contradição dentro da política do Estado Novo?

Segundo Noré & Adão (2003), no seu artigo para a Revista Lusófona de Educação intitulado "O ensino colonial destinado aos «indígenas» de Angola", havia somente 241 escolas rurais no início da Primeira República, onde 7.734 "indígenas" aprendiam "os rudimentos da língua portuguesa, inseridos no trabalho assalariado que realizavam". Segundo esses autores, até 1930-31, somente mais 20 escolas foram criadas:

Até 1937 [...] as escolas rurais nunca tiveram uma orientação clara de funcionamento, pois não possuíam um quadro concreto de organização e de áreas de influência. Os seus objetivos ficaram, por isso, entre ministrar **os rudimentos de português falado** e as actividades práticas agrícola-pecuárias. (Noré & Adão 2003: 108 grifo e negrito meus).¹¹⁰

Vemos aqui, durante o governo de Norton de Matos, o que quase podemos chamar de *uma política linguística contra a Língua Portuguesa*, que tentava impedir uma das poucas possibilidades de ascensão profissional e, por consequência, também social dos nativos angolanos, que era o aprendizado avançado e mais profundo do Português. Parece até contraditório, mas, ao mesmo tempo que se desejava uma assimilação, não havia um esforço claro da parte do governo para facilitar o aprendizado eficiente da língua, pois segundo Norton de Matos, o ensino em Angola devia considerar a heterogeneidade da população – para cada etnia havia uma distinta função numa sociedade que estava sendo construída (Noré & Adão 2003: 109).¹¹¹ A intenção do alto-comissário era, na verdade, impedir um acesso rápido dos "indígenas" à educação intensa. Suas escolas eram mais "escolas-oficinas", onde se

110 NORÉ, Alfredo & ADÃO, Áurea. "O Ensino Colonial destinado aos "indígenas" de Angola. Antecedentes do ensino rudimentar instituído pelo Estado Novo" in *Revista Lusófona de Educação*, 2003, nº 1, pp. 101-126. Disponível em <http://www.redalyc.org/pdf/349/34900106.pdf>. [18.10.2013].

111 Ibidem, ibidem.

oferecia uma preparação para indivíduos que aprendiam principalmente um ofício e que serviriam de "mão-de-obra barata e relativamente qualificada", com a meta de impedir um êxodo para os centros urbanos. Aprender a Língua Portuguesa, sim, mas na medida certa, sem ser inconveniente para o Estado, o que de uma certa forma, acabava limitando e até impedindo a larga expansão do Português.

Na verdade, sabemos que esse proceder é típico de governos ditatoriais e imperialistas, que têm medo da promoção intelectual, medo de promover o surgimento de líderes que possam voltar-se contra esses mesmos governos: os colonizados deveriam continuar a ser simples vassalos.

O sucessor de Norton de Matos, Vicente Ferreira, criticou as escolas-oficinas e defendeu uma "educação coletiva e indireta", isto é, onde a atenção fosse concentrada "no coletivo e não no despertar das potencialidades individuais" (Noré & Adão 2003: 115) - uma educação integrada de duas vertentes: o ensino clássico e o profissional, considerando também a autonomia dos alunos.¹¹²

A Ditadura foi instaurada em 1926, e em 1927, o alto-comissário da República, Vicente Ferreira, lançou o plano geral de remodelação do ensino primário, com o Diploma Legislativo nº 518, de 16 de Abril, que distinguia duas direções: uma para **europeus e assimilados** e a outra para **indígenas** :

Pretendendo satisfazer às necessidades mentais de dois grupos étnicos, naturalmente tão distanciados. Como o europeu e o africano, esta organização procura estabelecer, desde o início, dois ramos assimétricos ou linhas divergentes de acção. Há o ensino para europeus e assimilados e o ensino para indígenas.

Cada ramo compreende dois graus, mas de características diferentes num e noutra ramo. Haverá assim:

a) – para europeus e assimilados:

1º grau: Ensino primário infantil;

2º grau: Ensino primário geral.

b) – para indígenas:

c) 1º grau: Ensino elementar profissional;

d) 2º grau: Ensino profissional. (Diploma Legislativo nº 518, de 16 de Abril in Noré & Adão 2003: 116).¹¹³

112 Ibidem, ibidem, p. 115.

113 Ibidem, ibidem, p. 116.

Nesta forma introduziu-se uma inovação muito importante: o uso inicialmente de uma língua nativa indígena, com progressiva prática da Língua Portuguesa. Essa pequena "abertura" em direção às diversidades foi feita somente com a intenção de se atrair o indígena para as escolas e obviamente, sem a intenção de promover as línguas autóctones:

Na reforma Vicentina de 1927, tendo em conta as características dos povos que possuem a sua língua, determinou-se que no início da escolaridade, o ensino fosse dado **nas línguas nativas**, isto é, nas línguas locais e **só depois, paulatinamente, o português fosse introduzido como língua de aprendizagem de outras disciplinas**. Pensou-se que desta forma se atrairia muito mais a população local. Em algumas missões católicas, utilizou-se este método. (Tanga, 2012: 35, grifo e negrito meus).¹¹⁴

Com o Estado Novo, os nativos continuaram a associar-se, mesmo em tempos de repressão e censura. Tentou-se reorganizar a *Liga Angolana*, mas os nativos estavam desunidos e divididos nas suas crenças políticas.

Na década de 30, a *Liga Nacional Africana* e o *Grémio Africano*, eram associações que possuíam uma camada superior da elite, cujos integrantes eram reconhecidos pelas camadas mais baixas de nativos como sendo "mais **bonitos**", sendo pessoas que tinham "maneiras mais **polidas**", e que falavam "melhor o **português**", (isto é, um português que julgam não possuir **sotaque africano**" (Rodrigues, 2003: 55 apud Angola, n° 7, Setembro/Outubro de 1936, p. 9, grifos do autor).¹¹⁵

As finalidades da Liga continuavam meramente recreativas, pois o regime político limitava o poder dessas associações. Apesar de tudo e com todos os empecilhos, conseguiu-se a criação do *Centro de Estudos*, que segundo Rodrigues (2003: 59), citando o periódico *Angola*, n° 17, Agosto de 1937, p. 37 era ...

114 TANGA, Lino. *O Ensino Indígena em Angola e o Papel dos Missionários*. Lisboa: ISCTE, 2012. Dissertação de mestrado, p. 35. Disponível em <https://repositorio.iscte-iul.pt/bitstream/10071/5192/1/lino2.pdf>. [31.10.2013].

115 RODRIGUES, Eugénia (2003), *A Geração Silenciada: A Liga Nacional Africana e a Representação do Banco em Angola na década de 30*. Porto: Edições Afrontamento, p. 55, apud Angola, n° 7, Setembro/Outubro de 1936, p.9.

... Destinado aos nativos «de média cultura e anciosos de consolidar os seus conhecimentos científicos e literários», o Centro visava atrair os jovens dispersos por diversas organizações e, simultaneamente, aproveitar os seus conhecimentos, e eventualmente, a sua combatividade.¹¹⁶

Aqui temos então uma primeira reação e tentativa de se fazer algo realmente intelectual, produzindo-se artigos para o *Angola*, que era publicado pela Liga, e uma tentativa de mudar a mentalidade dos nativos. Inclusive havia cursos para aqueles que tinham menos formação, e havia também escola para adultos, com cursos noturnos, com instrução primária e secundária. Mas, os desentendimentos entre os membros da Liga Nacional Africana (LNA) continuaram a contribuir para seu fracasso até finais de 1936.

A partir de 1938 vemos o início de um período mais estável com o diretor Manuel Pereira do Nascimento, conseguindo um reconhecimento, não só por parte dos sócios, que pertenciam a todas as camadas sociais, como também por parte das autoridades coloniais, embora Portugal sempre tivesse mantido seus cuidados, para que não surgissem ideias separatistas. (Rodrigues, 2003: 64-65).¹¹⁷ Esta "nova" Liga tentou representar os interesses, não só dos "assimilados" como também os interesses das comunidades rurais, mas na realidade a discriminação não foi totalmente abolida, e eram os interesses dos "assimilados" os mais defendidos.

De qualquer maneira, ela serviu para uma certa afirmação dos nativos perante Portugal.

116 RODRIGUES, Eugénia (2003), *A Geração Silenciada: A Liga Nacional Africana e a Representação do Banco em Angola na década de 30*. Porto: Edições Afrontamento, p. 59, apud *Angola*, n° 17, Agosto de 1937, p. 37.

117 RODRIGUES, Eugénia (2003), *A Geração Silenciada: A Liga Nacional Africana e a Representação do Banco em Angola na década de 30*. Porto: Edições Afrontamento, pp. 64-65.

8.5 O combate às ideias do "*darwinismo*", a valorização da raça negra e o *Angola* como instrumento de propagação da Língua Portuguesa

As ideias do *darwinismo social* continuavam muito presentes, pois desde os primeiros contatos dos europeus com os africanos, os primeiros viam os segundos como seres inferiores. Assim, a maioria dos intelectuais nativos tentava lutar contra esse "racismo científico", com o qual a comunidade branca queria justificar sua supremacia socioeconômica e política. Além disso, os intelectuais tentavam combater a resignação através de uma autovalorização:

Profundamente preocupados com o pessimismo que grassava entre a maior parte dos nativos, os intelectuais da LNA buscaram explicar o atraso civilizacional dos africanos e, ao mesmo tempo, perspectivar as possibilidades de atingirem a civilização. As construções teóricas mais elaboradas provinham do Centro de Estudos, de colaboradores ocasionais, como o angolano Alberto Lemos, ou regulares, caso do santomense Tomé Agostinho das Neves. Constavam igualmente de artigos transcritos de jornais de africanos na metrópole como o *Humanidade*. (Rodrigues, 2003: 92).¹¹⁸

Através de artigos do *Angola*, tentava-se propagar novas ideias que ajudariam os nativos a ver que...

[...] brancos e negros pertenciam a uma mesma humanidade e que a inferioridade civilizacional dos negros – que admitiam – não se devia ao determinismo biológico, mas a factores culturais. Vista a história deste prisma, abria-se a porta à possibilidade de evolução dos africanos. (Rodrigues, 2003: 93).¹¹⁹

O periódico portanto, e outros jornais (editados em Língua Portuguesa), eram os instrumentos que tentavam, pelo menos, propagar ideias que combatiam o racismo, o pensamento de que a cor da pele fosse um parâmetro de inteligência, ajudando ao mesmo tempo na conscientização de que era necessário dar mais oportunidades aos nativos no que respeitava à instrução, por exemplo. Além disso, surge a consciência de que o futuro poderia estar nas mãos dos angolanos.

118 Ibidem, ibidem, p. 92.

119 Ibidem, ibidem, p. 93.

Quanto ao trabalho no periódico, no que dizia respeito ao plano linguístico, defendia-se a norma culta da Língua Portuguesa (Rodrigues, 2003: 115).¹²⁰

A revista empenhou-se na divulgação de apontamentos de morfologia e sintaxe do português. A este propósito, alguns autores sustentaram mesmo polémicas com europeus, propondo a erradicação de expressões desvirtuadoras da língua. [...]

Tais posições, sintoma não só da valorização da cultura europeia como da preocupação dos nativos com o que entendiam ser o declínio da cultura letrada dos angolanos, eram igualmente uma forma de resistência ao processo de inferiorização dos africanos. Na verdade, através do domínio da língua padrão, os intelectuais angolanos pretendiam atestar a sua cultura face aos muitos colonos que não a dominavam.

Interessante é mencionar que, quanto à pronúncia, segundo Rodrigues (2003: 115)¹²¹, os intelectuais da LNA defendiam a pronúncia do Português **com sotaque**, isto é, a pronúncia própria. Não consideravam sotaque como índice de civilização, consideravam-no como um simples regionalismo, e até condenavam a elite angolana por tentar pronunciar a língua sem a presença da pronúncia local. Assim, na escrita, defendia-se a língua padrão, vinda da metrópole, e na fala, a pronúncia nativa era tolerada e até valorizada. Podemos então notar aqui, um indício de que havia uma certa resistência quanto a uma "assimilação total" no que respeitava à Língua Portuguesa e uma procura ou pequena tentativa de conciliação no que respeitava às diversidades.

Rodrigues também nos informa que os redatores da revista tentaram incluir uma secção em *kimbundo*, numa tentativa de combater o fato de que muitos angolanos estavam esquecendo sua própria língua, mas essa iniciativa fracassou por causa de um redator encarregado, que não aceitava a "intromissão" do kimbundo. Portanto, a revista não conseguiu ser veículo de promoção das línguas africanas, como o era da Língua Portuguesa.

¹²⁰ Ibidem, ibidem, p. 115.

¹²¹ Ibidem, ibidem, p. 115.

8.6 O ensino da Língua Portuguesa na Angola colonial: a contribuição das missões religiosas na educação dos indígenas e na propagação do Português

Como antes mencionado, em 1911 foi publicada a Lei da Separação do Estado e da Igreja. Em 1926 foi publicado o Estatuto Orgânico das missões pelo Ministro João de Belo, que deu às missões católicas o direito jurídico de fundar escolas para os indígenas, e naturalmente também de dirigi-las, embora não possamos deixar de mencionar que o Estado sempre manteve um controle sobre as decisões do currículo escolar. (Tanga, 2012):

Os Estados coloniais queriam que a acção da Igreja nos territórios coloniais estivesse sempre de acordo com aquilo que era a política colonial. Por conseguinte o contacto com os povos devia fazer-se sempre tendo em conta a política do Estado (colonial) e os missionários estrangeiros que estivessem nos territórios de ocupação portuguesa deviam seguir sempre a política do Estado português. (Tanga, 2012: 19-20).

E ainda:

Toda a missão estrangeira devia adaptar-se às leis do Estado. Uma das adaptações era a **utilização da língua portuguesa** na educação dos indígenas. Assim ficava assegurado o ensino da língua portuguesa e a proibição do ensino ou a prática de qualquer língua estrangeira ou indígena nas missões portuguesas. E mesmo que em alguns casos se tenham dado uma certa abertura às línguas locais, chamava-se a atenção para que esta utilização fosse bastante restrita ao meio ambiente indígena ou seja nas suas casas e que ensino não devia descurar, na instrução literária e profissional, **a língua portuguesa que devia ser a preocupação dominante da educação missionária**. (Tanga, 2012: 19-20, grifo e negrito meus).¹²²

O longo processo de reaproximação do Estado português com a Igreja Católica culminou com a assinatura da *Concordata e o Acordo Missionário* em 1940 e o

¹²² TANGA, Lino. *O Ensino Indígena em Angola e o Papel dos Missionários*. Lisboa: ISCTE, 2012. Dissertação de mestrado, pp. 19-20. Disponível em: <https://repositorio.iscte-iul.pt/bitstream/10071/5192/1/lino2.pdf>. [31.10.2013].

Estatuto Missionário em 1941, contendo textos onde o papel da Igreja de fundar e dirigir escolas para os indígenas é mencionado, além, é claro, da obrigatoriedade do ensino ser dado em Português, uma vez que a meta era a nacionalização e a cidadania portuguesa dos indígenas. (Ibidem, 2012: 40-41, grifo meu).¹²³

E ainda encontramos as seguintes referências:

O artigo 68º do mesmo Estatuto diz o seguinte: «o ensino indígena será assim, essencialmente nacionalista, prático e conducente ao indígena poder auferir meios para seu sustento e de sua família e terá em conta o estado social e a psicologia das populações a que se destina».

Neste processo de ensino, os Acordos mantiveram a **obrigatoriedade de o ensino ser dado em português**. Uma vez que era a língua de contacto e de união de todas as províncias. O artigo 16º do Acordo Missionário diz: «... nas escolas indígenas missionárias **é obrigatório o ensino da língua Portuguesa**, ficando plenamente livre, em harmonia com os princípios da Igreja, o uso da língua indígena no ensino da religião católica» e no artigo 69º do Estatuto encontramos o seguinte texto: «**nas escolas é obrigatório o ensino e o uso da língua portuguesa. Fora das escolas os missionários e os auxiliares usarão também a língua portuguesa**». (Ibidem, ibidem, grifo e negrito meus).¹²⁴

Concluindo, dava-se uma certa liberdade à Igreja Católica, pois a preocupação primeira dos religiosos era transmitir a religião, mas o controle ficava nas mãos do Estado (mais preocupado com a nacionalização) principalmente no que dizia respeito à imposição da Língua Portuguesa. Se houve uma pequena abertura na utilização das línguas indígenas no ensino, esta só aconteceu com o intuito de atrair os indígenas para as escolas. Não havia espaço algum para preocupações com as diversidades.

¹²³ Ibidem, ibidem, pp. 40-41.

¹²⁴ Ibidem, ibidem.

8.7 Presente: Angola: a situação atual da Língua Portuguesa no país, depois da independência

Angola fica na região ocidental do continente africano, e seu território ocupa uma área de cerca de 1 252 145 km².

Esteve em guerra de 1961 a 2002: primeiramente contra o domínio colonial, posteriormente a guerra foi civil e entre os principais partidos do país, que anteriormente constituíam movimentos de libertação. O poder político foi disputado entre o MPLA (Movimento Popular de Libertação de Angola) apoiado pela União Soviética e a UNITA (União Nacional para a Independência Total de Angola), apoiada pela África do Sul e pelos Estados Unidos da América.

Na capital do país, Luanda, vive a maioria dos falantes de Português. A diversificação étnica é grande, havendo uma situação de plurilinguismo.

Conforme dados do Censo 2014 divulgados pelo Instituto Nacional de Estatística de Angola ¹²⁵, o país tem uma população residente em Angola de 24,3 milhões de habitantes, sendo 11,8 milhões do sexo masculino (48%) e 12,5 milhões do sexo feminino (52%). A província de Luanda é a mais populosa, com 6,5 milhões de residentes, o que corresponde a 27% do total do país. A província do Bengo, com 351 579 habitantes, é a menos populosa do país.

Também segundo o INE de Angola ainda que 62% da população reside em áreas urbanas.

Segundo informações contidas no artigo "Um foco sobre a situação sociolinguística dos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa" de Letícia

¹²⁵ Disponível em: <http://www.marktest.com/wap/a/n/id~1df4.aspx> e também em http://www.ine.gov.ao/xportal/xmain?xid=ine&xpgid=indicators_province&indicators_province=6779606 [13.07.15]

Cao Ponso, publicado no número 5 da *Revista Icarahy* (s.d.)¹²⁶, podemos ler:

[...] a percentagem da população que tem o português como língua materna é por volta dos 14 a 20%. Uma segunda fonte, o Instituto Nacional de Estatística (INE), indica que apenas 26% dos angolanos têm o português como língua materna [...].

A Língua Portuguesa é língua oficial, e ao mesmo tempo continua sendo a língua de prestígio e de ascensão econômica e social, língua principalmente das elites dos centros urbanos. (Cao Ponso, s.d). Assim como em Moçambique, a Língua Portuguesa foi apropriada como língua oficial do novo Estado angolano, por ocasião de sua independência. (Fonseca, 2012).¹²⁷

De acordo com Fonseca:

[...] essa língua convive com as demais línguas nacionais em nítida concorrência. Ela se afirma cotidianamente nos altos escalões do governo e da burocracia, mas também na literatura e na música. Ela hierarquiza grupos e indivíduos que estão em particular na cidade de Luanda. O português organiza e estrutura o grande mercado de bens materiais e simbólicos em Luanda e no restante do país, mas não é a língua que monopoliza o mercado das ruas, pois não é a língua do candongueiro e das zungueiras.

Mas, Cao Ponso (2011) revela também a existência de esforços da parte do governo para melhorar a situação das línguas autóctones (apesar das dificuldades de se conseguir financiamento para o projeto), numa tentativa de políticas de língua em prol das diversidades:

Em 1985, o Conselho de Defesa e Segurança, através do Decreto n° 40 de 18 de Novembro criou o atual Instituto de Línguas Nacionais, sob tutela do Ministério da Cultura. Esse instituto tem como finalidade estudar cientificamente as línguas nacionais, contribuir para a sua normatização e ampla utilização em todos os setores da vida nacional e desenvolver estudos sobre a tradição oral. Do ponto de vista da investigação científica, o ILN compreende dois departamentos: o Departamento de Linguística Descritiva e Aplicada e o Departamento de Documentação e Tradição Oral.

126 CAO PONSO, Letícia. "Um foco sobre a situação sociolinguística dos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa" in *Revista Icarahy* (s.d.). Disponível em: www.revistaicarahy.ufr.br. [27.10.2013].

127 FONSECA, Dagoberto José. *As línguas nacionais e o prestigioso português em Angola*, in Anais do SIELP. Vol. 2, nr 1. Uberlândia: EDUFU, 2012. ISSN 2237-8758. Disponível em: <http://www.ileel.ufu.br/anaisdosielp/pt/arquivos/sielp2012/962.pdf> . [25.06.2013].

Alguns documentos foram produzidos por esse Instituto, como o Histórico Sobre a Criação dos Alfabetos em Línguas Nacionais; Esboço Fonológico; Alfabeto. A partir deles, foram aprovados, a título experimental, pela Resolução nº 3/78, de 23 de Maio de 1987, do Conselho de Ministros, os alfabetos das línguas nacionais kikongo, kimbundu, umbundu, cokwe, oxikwanyama e mbunda e suas respectivas regras de transcrição.

O atual diretor do Instituto de Línguas Nacionais, José Pedro, em entrevista ao jornal angolano O País (em 8.11.2010) aponta como metas do Instituto a uniformização e estandardização das ortografias das línguas nacionais, a curto prazo, e a publicação das gramáticas das línguas nacionais e de léxicos temáticos língua nacional/português e viceversa, a médio prazo. (Cao Ponso, 2011).¹²⁸

Angola, assim como os outros países do PALOP, quer comunicar-se com o resto do mundo, dentro do continente africano e fora dele também. Fonseca (2012)¹²⁹ nos relata que essa necessidade surgiu principalmente depois da independência, nas negociações com várias organizações internacionais, quando foram notadas as limitações das línguas nativas.

E assim estamos diante do grande impasse dos países africanos que se fizeram independentes de Portugal: *a importância do valor econômico de uma língua versus diversidade e a importância do patrimônio cultural*. Como resolver o problema? Se nesta luta, o valor econômico da língua portuguesa ganha, quem realmente ganha com isso? Somente as elites? Não devemos nos esquecer que, somente a elite, uma minoria de privilegiados, teve acesso à instrução e à aprendizagem da Língua Portuguesa. No entanto é esta língua que se tornou oficial nas antigas colônias portuguesas, e é esta mesma elite que decidiu fazer do Português a língua oficial depois da independência.

Temos aqui um grande problema quanto ao acesso à língua oficial por parte daqueles que não a dominam.

128 CAO PONSO, Leticia (2011) in *Políticas linguísticas atuais em Angola e Moçambique: o modelo monolíngua do Estado nacional europeu X o modelo plurilíngua das nações africanas*. Disponível em:

http://www.xiconlab.eventos.dype.com.br/resources/anais/3/1308365407_ARQUIVO_PoliticasinguisticasatuaisemAngolaeMocambique.pdf. [27.10.2013].

129 FONSECA, Dagoberto José. "As línguas nacionais e o prestigioso português em Angola" in *Anais do SIELP*. Vol. 2, nr 1. Uberlândia: EDUFU, 2012. ISSN 2237-8758. Disponível em: <http://www.ileel.ufu.br/anaisdosielp/pt/arquivos/sielp2012/962.pdf>. [25.06.2013].

Fonseca (2012) também nos revela numa entrevista com o Prof. Dr. Justino Feutro da Costa Pinto de Andrade, decano da Universidade Independente de Angola, que as opiniões divergem entre duas possibilidades:

- a. As populações primeiramente devem ser alfabetizadas na língua nativa e depois na língua portuguesa,
- b. Expandir primeiramente a língua portuguesa e ao mesmo tempo desenvolver as línguas nacionais.

O decano é a favor da segunda opção, argumentando que "as nossas línguas nacionais são de fato muito pouco desenvolvidas", e afirma que até mesmo a Língua Portuguesa "gera algumas situações de ineficácia para nós, isto é, nos coloca numa situação de dificuldade com os contatos internacionais, o que fará uma língua nacional? "

O Prof. Dr. Pinto de Andrade ainda argumenta:

A minha posição é esta, de que as línguas nacionais deveriam ser estudadas em institutos próprios; e quem quisesse voluntariamente iria estudar determinada língua. [...] A minha posição é de que nós devíamos caminhar com três eixos: com o português, com o francês e com o inglês, deveríamos ser trilingues. Isso já a partir da escola. As escolas em Angola deveriam ensinar desde a primeira classe essas três línguas. Porque nós temos contato ao sul e a leste com países que falam inglês, norte e leste com países que falam francês.¹³⁰

Apesar dos dados acima mencionados sobre o crescimento dos falantes da Língua Portuguesa em Angola, o conhecido escritor angolano José Eduardo Agualusa, no seu artigo *A língua portuguesa em Angola – língua materna versus língua madrasta. Uma proposta de paz*, mostra-se otimista quanto à expansão do Português no país:

130 Ibidem, ibidem.

Nos últimos anos da época colonial, apenas uma pequena percentagem de angolanos falava português, como língua materna. Era, claramente, a pequena burguesia urbana: brancos, mestiços e negros, descendentes, em muitos casos, das velhas famílias escravocratas que prosperaram em Luanda até ao século XIX. Um quarto de século após a independência, esse número cresceu de forma impressionante, devendo o português ser hoje a segunda língua materna mais falada em Angola, logo depois do umbundo. Tal fenómeno, ainda pouco estudado, parece-me verdadeiramente espantoso. Pela primeira vez uma língua de origem europeia conseguiu enraizar-se em África, tornando-se numa língua africana, num espaço de tempo muitíssimo curto e por acção dos próprios filhos do país. (Aqualusa, 2004/2005: 27).¹³¹

Aqualusa (2004/2005: 28) também denuncia essa expansão do idioma português feito em detrimento dos idiomas nacionais, e acredita que "é mais fácil alcançar Deus, ou seja, o entendimento do mundo, falando muitas línguas, do que comunicando numa única", justificando que "um pensamento muito complexo exige muitas palavras e diversos idiomas", e ainda afirma que „uma única língua não é capaz de expressar todas as formas e graus da compreensão humana."

Portanto, segundo o escritor, a dignidade às línguas autóctones deveria ser devolvida, como uma forma de consolidação da paz depois da guerra civil, e lamenta que Luanda já não seja mais uma cidade bilíngue, como o foi no século XIX, época essa, na qual os colonos aprendiam o quimbundo.

O autor reivindica nesse seu artigo a edição em línguas autóctones, mesmo que apareçam argumentos como: "a edição de obras em idiomas étnicos não tem futuro comercial". Na sua opinião (Aqualusa, 2004/2005: 31)¹³² é exatamente por isso que o governo tem que intervir "apoando as editoras que decidirem correr o risco de publicar livros em línguas nacionais", pois acredita que a situação mudará a partir do momento que a alfabetização passe a ser nos idiomas maternos das crianças, e diz que os textos bilíngues são um bom início para esta mudança.

131 AGUALUSA, José Eduardo. "A língua portuguesa em Angola – língua materna versus língua madrasta. Uma proposta de paz", in *Revista Imaginário*. USP, Ano X, nº 10, 2004/2005, pp. 27-33.

Disponível em: <http://www.casadasafricas.org.br/wp/wp-content/uploads/2011/08/A-lingua-portuguesa-em-Angola-Lingua-materna-versus-lingua-madrasta.pdf>. [15.01.2014].

132 Ibidem, ibidem.

Considerando o Português na África, Teyssier diz que a língua tem o estatuto de língua oficial e anuncia que os responsáveis africanos "declaram que, no momento, desejam conservá-lo. Mas afirmam, ao mesmo tempo, que o seu fim último é o de promover as línguas nacionais, pelo menos algumas dentre elas." O autor também afirma a tendência desse Português africano em seguir a norma europeia, mas acrescenta, dando como exemplo Angola e a forma de escrever de um dos seus mais famosos escritores, Luandino Vieira: "Mas, no uso oral, dela se distancia cada vez mais. E não deixa de ser curioso que por certas particularidades ele se aproxime do «brasileiro»".(Teyssier, 2001: 96).¹³³

8.8 Passado: Moçambique colonial: a ação dos padres jesuítas na educação e ensino dos indígenas

Em Moçambique devemos chamar a atenção, mais uma vez, para a ação dos padres jesuítas na educação e ensino dos indígenas.

Segundo Pereira (2000: 81-82)¹³⁴, os jesuítas estabeleceram-se principalmente na região da Angónia (Tete), "ideal, para a difusão, em grande escala, da doutrina cristã, e de um movimento religioso significativo."

Apesar da receptividade relativamente boa por parte dos indígenas, as dificuldades apareceram: a falta de preparação dos novos missionários jesuítas devido ao desconhecimento das línguas locais, por exemplo, foi uma delas, e

¹³³ TEYSSIER, Paul (2001). *História da Língua Portuguesa*. 8ª Ed. Tradução de Celso Cunha. Lisboa: Livraria Sá da Costa Editora, p. 96. ISBN 972-562-129-8.

¹³⁴ PEREIRA, Zélia. *Os jesuítas em Moçambique: Aspectos da acção missionária portuguesa em contexto colonial (1941-1974)*. Lusotopie 2000, Universidade Nova de Lisboa, 2000, pp. 81-105. Disponível em <http://www.lusotopie.sciencespobordeaux.fr/somma2000.html> . [06.11.2013].

também a desinformação sobre as sociedades africanas. E naturalmente, não se deve deixar de mencionar que houve resistências por parte de alguns povos, pois não havia nenhum respeito às suas culturas. Havia uma escassez de pessoal e também a falta de objetivos claros das missões. (Pereira 2000: 84).¹³⁵ A pressão do Estado Novo fazia com que a tarefa de conversão do indígena fosse ligada diretamente à "nacionalização".

A forma como se processava o trabalho evangelizador e, simultaneamente, "nacionalizador" seguia, fundamentalmente, três caminhos: a ridicularização dos costumes tradicionais africanos, recorrendo à ironia e à chacota; a refutação da cultura africana; e a demonstração do caminho para Deus, ao qual se associava ainda as vantagens da "lusitanidade". (Ibidem, 2000: 85).¹³⁶

Mas, alguns rituais com danças e músicas africanas foram aproveitados, embora escolhidos criteriosamente – somente os considerados decentes eram aproveitados. Os jesuítas procuravam encontrar o meio-termo: aproveitavam algumas manifestações tradicionais africanas, sem se esquecerem de difundir a "portugalidade". Nesse "procurar o meio-termo", a cultura dos nativos era, muitas vezes, desrespeitada, incompreendida, e conseqüentemente perdida e anulada.

Na ausência do conhecimento das línguas locais, era mais cômodo para os missionários passar à introdução do ensino da Língua Portuguesa diretamente na catequização.

Dessa maneira, segundo Pereira (2000: 86)¹³⁷, permitia-se "mais uma forma de penetração do Português, que podia atingir população fora da idade escolar". Por outro lado, a obrigatoriedade do uso do Português causava problemas quanto "à

¹³⁵ Ibidem, ibidem, p. 84.

¹³⁶ Ibidem, ibidem, p. 85.

¹³⁷ Ibidem, ibidem, p. 86.

transmissão dos conhecimentos às crianças que apenas falavam línguas africanas, obrigando o Estado Novo a inserir na legislação a autorização do emprego dos idiomas locais como instrumentos auxiliares." (Ibidem, 2000: 88).¹³⁸

No que respeita à escassez de pessoal qualificado para o ensino, a situação ficou por muito tempo sem solução, pois pensou-se em recorrer a jesuítas de outras nacionalidades, mas, como nos narra Pereira:

A hierarquia da Companhia em Portugal considerava que tal medida podia ser desprestigiante, dando a aparência de que os jesuítas se tinham encarregado da Missão em Moçambique, sem terem elementos disponíveis. No entanto, mais do que o receio em dar uma imagem de fraqueza, a questão central subjacente era o **nacionalismo** que caracterizava todos os actos do regime e que influenciava a mentalidade da própria Igreja portuguesa. Os missionários estrangeiros, mesmo os católicos, não eram vistos com bons olhos pelo regime, **receoso da « desnacionalização » que a sua influência poderia exercer na população africana.** (Pereira, 2000: 92, grifo e negrito meus).¹³⁹

Além disso, como já antes mencionado, o desconhecimento das línguas locais causava grandes problemas. A existência de várias línguas em uma mesma região exigia dos padres uma certa versatilidade linguística – isso era um grande problema para a formação rápida de novos missionários. Tudo isso comprometeu os resultados dos trabalhos dos jesuítas, pois a Igreja não podia contar com um bom apoio financeiro do Estado.

A autora (2000: 103)¹⁴⁰ conclui que houve uma grande afinidade entre as missões jesuíticas e o Estado, isto é, entre a cristianização, o catolicismo, e a ideia de "nacionalização" e difusão da "portugalidade" até o final dos anos de 1950, mas o relacionamento Estado-Igreja sofreu com o pouco apoio financeiro ao ensino, à evangelização, além do mau tratamento dado aos indígenas por

138 Ibidem, ibidem, p. 88.

139 Ibidem, ibidem, p. 92.

140 Ibidem, ibidem, p. 103.

parte do governo. Porém Pereira acusa também uma certa abertura e evolução nas perspectivas da Igreja no que dizia respeito ao ato de missionar, e a partir dos anos 1960, apesar de ainda estar presa às ideias de haver estreita ligação entre *portugalidade* e *crístandade*, a Igreja começa a considerar e valorizar...

[...] as possibilidades de encontrar manifestações do sagrado entre as tradições das culturas africanas, e iniciar medidas preventivas contra as influências consideradas negativas sobre a missão católica e o seu papel de agente de civilização portuguesa. (Ibidem, 2000: 104).¹⁴¹

8.9 Da resistência linguística durante a época colonial

Segundo Mariani (2011: 109)¹⁴² também em Moçambique havia uma resistência contra a língua do colonizador, como "forma de contradizer essa ideologia civilizatória, vinculada a uma visível política de línguas".

O fato é que, apesar da proibição, as línguas autóctones continuaram a ser faladas e transmitidas para as novas gerações, através de narrativas orais.

Também os intelectuais se reuniam e discutiam nessas línguas. Também em Moçambique tomamos conhecimento da existência do *Grêmio Africano de Lourenço Marques*, que funcionava como as diversas associações existentes em Angola.

E, para afirmar essa resistência, Mariani nos informa que as línguas africanas faladas em Moçambique começaram a ganhar forma escrita nos primeiros anos

¹⁴¹ Ibidem, ibidem, p. 104.

¹⁴² MARIANI, Bethânia. "Uma revolução e seus impasses linguísticos: Moçambique". In *Revista Letras* – Santa Maria, v. 21, n° 42, janeiro/junho de 2011. pp. 129-149. Disponível em: http://w3.ufsm.br/revistalettras/artigos_r42/artigo42_05.pdf. [03.11.2013].

do século XX, escrita essa que, sendo "uma das formas de resistência ao colonizador, instalou-se na imprensa, uma imprensa dirigida por uma elite moçambicana insatisfeita". A autora porém, citando Chaves (2005: 235-236)¹⁴³, acrescenta que isso tudo não chegou a diminuir a importância do Português, pois esta língua ainda representava uma esperança para uma possível ascensão social.

8.10 A situação da Língua Portuguesa durante a revolução em Moçambique, focalizando o período posterior à independência nacional (1974-1979)

No seu artigo "Uma revolução e seus impasses linguísticos: Moçambique", Bethânia Mariani (2011: 132) procura analisar a imposição da Língua Portuguesa como língua oficial de um país que, curiosamente, acabava de se tornar independente, livrando-se das amarras da metrópole. A autora nos recorda sobre o pouco investimento dos portugueses em suas colônias até 1885, época das Conferências de Berlim e das Conferências de Bruxelas em 1887, que estabeleceram de que maneira o continente africano deveria ser dividido:

Portugal passou, então, a administrar seu território de Ultramar com medidas socioeducativas visando tanto à ocupação da terra quanto à inserção dos povos africanos no processo civilizatório ocidental, com uma sistemática de introdução da língua e dos costumes portugueses. (Mariani, 2011: 135).¹⁴⁴

Mariani também se refere à organização de "um sistema educacional diferenciado

143 MARIANI, Bethânia. "Língua, Colonização e Revolução: Discurso Político sobre as Línguas em Moçambique". In *ABRIL - Revista do Núcleo de Estudos de Literatura Portuguesa e Africana da UFF*, Vol. 4, n° 7, novembro de 2011. pp. 105-124, apud CHAVES, Rita. *Angola e Moçambique. Experiência colonial e territórios literários*. São Paulo, Ateliê Editorial, 2005, pp. 235-236. Disponível em: http://www.uff.br/revistaabril/revista-07/009_bethania%20mariani.pdf. [03.11.2013].

144 MARIANI, Bethânia. "Uma revolução e seus impasses linguísticos: Moçambique". In *Revista Letras – Santa Maria*, v. 21, n° 42, janeiro/junho de 2011, pp. 129-149. Disponível em: http://w3.ufsm.br/revistalettras/artigos_r42/artigo42_05.pdf. [03.11.2013].

para africanos e europeus" e à "evangelização realizada ora em língua africana, ora em português", como já fora mencionado anteriormente.

Em 1962 Eduardo Mondlane funda o partido político denominado FRELIMO (Frente de Libertação de Moçambique) que, unindo-se com outros movimentos clandestinos de resistência, deu prosseguimento a um processo revolucionário, culminando com a independência do país que se concretizou em 1975. (Ibidem, 2011: 136).¹⁴⁵

Nesse processo de descolonização houve a tentativa de rompimento com os "modelos agrários anteriores" buscando um caminho para a autosuficiência econômica, mas no que se refere à descolonização linguística, o raciocínio foi bem diferente: escolheu-se a Língua Portuguesa para língua oficial, pois esta, ao contrário das línguas nacionais, tinha maior poder internacionalmente.

A escolha está claramente relacionada, não só com a ideia de unir uma nação através de uma língua, mas também com o valor econômico da Língua Portuguesa.

Segundo Mariani, citando os artigos 9 e 10 da Constituição, apenas em 1990 a questão linguística foi verdadeiramente definida: o Estado tombou as línguas autóctones como patrimônio cultural e educacional e proclamou a Língua Portuguesa como língua oficial da República de Moçambique.

Ainda segundo a autora, citando Firmino (2005),

¹⁴⁵ Ibidem, ibidem, p. 136.

[...] o movimento revolucionário, ao eleger o português como língua oficial, o fez movido por uma compreensão de cunho pragmático: era a única língua comum que circulava entre a elite escolarizada e entre funcionários públicos de diferentes níveis em diferentes regiões do país. (Ibidem, 2011: 138).¹⁴⁶

Além disso, deu-se como argumento que, a escolha do Português evitaria problemas causados pela escolha de uma língua autóctone, deixando as demais de lado e dando preferência a um grupo étnico diante dos outros – o Português funcionaria como uma língua neutra, e não haveria razão para disputas neste âmbito.

Patel & Cavalcanti (in LOPES, Luiz Paulo da Moita, 2013: 274)¹⁴⁷ escrevem que o Português deveria "forjar um novo estado-nação".

Mariani (2011: 138)¹⁴⁸ então acentua que, dessa maneira, a Língua Portuguesa tornou-se língua oficial com a finalidade de unir nacionalmente, mas, na verdade ela nunca deixou de ser uma L2 aprendida na escola, conforme uma pesquisa realizada pelo autor Gregório Firmino, que também revela um crescimento dos falantes de português conforme o censo de 1980, mas que, por outro lado, este crescimento continua ligado às elites e às áreas urbanas, acrescido de uma *moçambicanização do português*.

Mariani acusa que pouco se investiu num *planejamento de corpus* para as línguas nacionais em Moçambique, mas que, recentemente há uma preocupação de

146 MARIANI, Bethânia. "Uma revolução e seus impasses linguísticos: Moçambique". In *Revista Letras – Santa Maria*, v. 21, n° 42, janeiro/junho de 2011, pp. 129-149 apud FIRMINO, Gregório. *A questão linguística na África pós-colonial: o caso do português e das línguas autóctones em Moçambique*. Maputo: Texto, 2005. Disponível em: http://w3.ufsm.br/revistalettras/artigos_r42/artigo42_05.pdf. [03.11.2013].

147 PATEL, Samima A. & CAVALCANTI, Marilda C.. "O Caso do Português em Moçambique: Unidade Nacional com base em Educação Bilingue e Intercompreensão", in MOITA LOPES, Luiz Paulo da, (org.), *O Português no Século XXI: cenário geopolítico e sociolinguístico*. São Paulo, SP: Parábola Editorial, 2013, pp. 274-296.

148 MARIANI, Bethânia. "Uma revolução e seus impasses linguísticos: Moçambique". In *Revista Letras – Santa Maria*, v. 21, n° 42, janeiro/junho de 2011, pp. 129-149. Disponível em: http://w3.ufsm.br/revistalettras/artigos_r42/artigo42_05.pdf . [03.11.2013].

suprir essa falha, e que, ao mesmo tempo, no que se refere à Língua Portuguesa como língua oficial do país, esta não obteve "os efeitos esperados de união nacional, embora funcione e seja usada na política, na administração, no meio televisivo e literário". (Mariani, 2011: 138).¹⁴⁹

A autora, citando mais uma vez Gregório Firmino, nos informa que o autor acusa que há uma intenção de garantir uma unidade nacional declarando o Português como língua oficial, sem que se reflita historicamente sobre a posição desta língua (língua de colonização) em relação às outras línguas autóctones presentes no país, e sem que se reflita sobre a situação socioeconômica inferior dos falantes dessas línguas. Por isso, a questão linguística em Moçambique não está resolvida, pois o Português, mesmo declarado língua oficial, ainda não conquistou seu lugar como língua materna.

Voltando à expressão "*moçambicanização do português*", Mariani explica, citando Orlandi (2009)¹⁵⁰:

[...] os processos de mudança linguística nos modos de significar da língua de colonização entram em curso não apenas em função do contato entre línguas diferentes, mas também em decorrência da inevitável historicização da língua em outro território. (Mariani, 2011: 141)

E a autora ainda comenta:

[...] há uma movimentação histórica e linguística que impede que seja reconhecido antecipadamente algum desfecho para os processos (mesmo ineficientes) de dominação linguística colonial. Uma interpenetração linguística ocorre entre colonizados e colonizadores, entre dirigentes e dirigidos, entre classes, entre histórias e memórias

149 Ibidem, ibidem, p. 138.

150 MARIANI, Bethânia. "Uma revolução e seus impasses linguísticos: Moçambique". In *Revista Letras* – Santa Maria, v. 21, nº 42, janeiro/junho de 2011, pp. 129-149, apud ORLANDI, Eni P. *Língua brasileira e outras histórias: discurso sobre a língua e ensino no Brasil*. Campinas, SP: RG, 2009. Disponível em: http://w3.ufsm.br/revistalettras/artigos_r42/artigo42_05.pdf . [03.11.2013].

distintas. Assim fosse pela ausência de uma política linguística mais eficaz nos primeiros séculos de ocupação do território moçambicano, fosse pela imposição de uma ideologia assimilacionista ... a Língua Portuguesa foi historicizada e foi se transformando pelo simples acontecimento de ter sido transplantada para outro território.¹⁵¹

No entanto, os propósitos políticos da revolução parecem ter sido sempre a unidade linguística (sem anular as línguas nacionais) como meio de se conseguir um maior valor internacionalmente, abrindo caminhos para o desenvolvimento do país, do qual a sociedade nova moçambicana é digna.

Assim raciocinou a FRELIMO, ao escolher a Língua Portuguesa como língua oficial. (Ibidem, 2011: 145-148).¹⁵²

Mariani faz as seguintes perguntas: "[...] estará o atual Estado moçambicano interessado em gramatizar as línguas autóctones? E mais, estará o Estado de fato interessado em incluir os diferentes grupos sociais?"

Na minha opinião, exercer democracia entre as línguas é uma tarefa difícil, e por isso, devemos admitir que o governo moçambicano encontra-se à frente de um trabalho árduo. O importante é que se continue respeitando as línguas nacionais, pois, embora elas não possuam um valor econômico como as línguas centrais, possuem certamente um valor cultural, são registro de identidade dos povos autóctones, são faladas com o coração, e que nação alguma pode desrespeitar, merecendo por isso serem incentivadas e apoiadas.

No que diz respeito a Moçambique, Mariani tem razão ao afirmar que só o respeito às línguas nacionais não é suficiente: é necessário também que haja uma ação mais concreta da parte do governo, isto é, um investimento no sentido de equipar essas línguas com gramáticas e dicionários, um *planejamento de corpus*, necessário para sua difusão e institucionalização, sobretudo no meio

151 MARIANI, Bethânia. "Uma revolução e seus impasses linguísticos: Moçambique". In *Revista Letras* – Santa Maria, v. 21, n° 42, janeiro/junho de 2011, pp. 129-149.

152 Ibidem, ibidem, pp. 145-148.

educacional. Afinal, segundo Patel & Cavalcanti (in MOITA LOPES, org., 2013: 277.278)¹⁵³, entre as línguas moçambicanas, 18 já têm forma escrita com ortografia padronizada.

Além disso, um bom planejamento linguístico para essas línguas nacionais acabaria com o argumento de que elas não são suficientemente desenvolvidas e não acompanham o mundo atual. Com um *planejamento de corpus* adequado, elas poderiam assumir qualquer função no mundo globalizado de hoje, assim como aconteceu com o turco ou o suaíle. É uma questão de investimento de recursos, na qual os governos devem pensar.

As autoras Patel e Cavalcanti (in MOITA LOPES, org., 2013: 285.286)¹⁵⁴ nos relatam sobre uma discussão virtual entre os alunos (nos anos de 2008 e 2009), de um curso de formação de professores de educação bilíngue, na Universidade Eduardo Mondlane e em dois Institutos de Formação de Professores (IFPs).

Iniciou-se um debate na disciplina "didática de ensino de línguas bantas e metodologias de educação bilíngue", sobre a unidade nacional, por ocasião da implementação de grupos de estudantes linguístico e etnicamente heterogêneos nos IFPs. Esses estudantes vinham de diversas regiões do país, e isso foi visto, como afirmam as autoras, como uma tentativa de "estratégia de construção de unidade nacional via educação, operacionalizada por determinada ideologia linguística, qual seja, unidade nacional circunscrita a uma educação bilíngue respeitosa com relação à diferença e à diversidade."

Revelaram-se opiniões diversas entre os alunos: um acreditando na nova estratégia do Ministério da Educação, outro menos otimista, não apostando

153 PATEL, Samima A. & CAVALCANTI, Marilda C.. "O Caso do Português em Moçambique: Unidade Nacional com base em Educação Bilíngue e Intercompreensão", in MOITA LOPES, Luiz Paulo da. (org.), *O Português no Século XXI: cenário geopolítico e sociolinguístico*. São Paulo, SP: Parábola Editorial, 2013, pp. 274-296.

154 Ibidem, ibidem.

100% que o Português possa ser a língua da unidade nacional, por não ser uma língua falada pela maioria, e que isso só pode acontecer em contextos educacionais, somente para os que têm acesso à língua.

Um outro diz que "A ideologia da unidade nacional através do português poderá permanecer apenas na Constituição" e reafirma que "o projeto só se realizará em contextos de educação bilíngue." (Ibidem, 2013: 289).¹⁵⁵

Outro estudante diz que sofreu na própria pele o problema, afirmando que a maioria dos formandos só têm a oportunidade de falar Português na escola, e acusa o projeto de unidade nacional de não beneficiar a todos.

As autoras portanto, chegam à conclusão que há aparentemente contradições nos posicionamentos dos estudantes, e estas são "vistas como parte de uma dialogia «e.../e...»", isto é, "dentro da perspectiva poscolonialista é possível ser e não ser, falar e não falar, posicionar-se contrariamente e a favor, no caso, da língua portuguesa como unidade nacional." (Ibidem, 2013: 293).

E acrescentam:

[...] a contradição é parte inerente ao hibridismo de ser um ser humano e, portanto, pode explicar porque a língua portuguesa – o português moçambicano – pode ser naturalizada como símbolo da unidade nacional sem ser falada por um número expressivo de moçambicanos, assim como pode explicar a língua portuguesa naturalizada como símbolo de unidade nacional em um contexto de educação bilíngue dentro de um multilinguismo justo que compreende o ensino das línguas bantas ou ainda de um contexto de educação bilíngue onde se busca o ensino **da intercompreensão entre as línguas bantas e entre, por exemplo, as línguas neolatinas.** (Ibidem, ibidem, grifo e negrito meus).¹⁵⁶

As autoras dão como exemplo a política linguística da África do Sul que promove uma intercompreensão entre falantes que interagem nas suas línguas locais.

¹⁵⁵ Ibidem, ibidem, p. 289.

¹⁵⁶ Ibidem, ibidem, p. 293

Portanto aqui é sugerido o mesmo para Moçambique, frisando a importância do desenvolvimento de programas de intercompreensão com as línguas bantas e ao mesmo tempo, a importância da Língua Portuguesa como unidade nacional e internacional, considerando a globalização, a possibilidade de intercompreensão com as denominadas línguas neolatinas, tornando possível os diálogos no país e além de suas fronteiras. As autoras acrescentam que isso é viável dentro de um panorama de educação bilíngue que valorize a comunicação e que explore pontos comuns entre línguas próximas, dentro de um contexto multilíngue ou plurilíngue.

Dessa maneira: "A intercompreensão é tida como uma forma de compreensão recíproca entre dois ou mais falantes em que cada um fala ou escreve em sua própria língua e entende o outro." (Ibidem, 2013: 294)¹⁵⁷, gerando uma forma democrática de multilinguismo, anulando processos hegemônicos sociais.

Infelizmente as autoras revelam que em Moçambique a Língua Portuguesa é implicitamente imposta através de programas monolíngues em Português, pois muitas vezes eles são a única opção.

8.11 Presente: Alguns dados sobre Moçambique e a situação das línguas locais

Moçambique tem 801.590 km² e está dividido em 11 províncias e 128 distritos e sua população é de 25.727.911 (dados de 2015 contidos no sítio INE): 12.419.014 homens e 13.308.897 mulheres. A população urbana é de 8.181.475 e na zona rural vivem 17.546.436 habitantes. ¹⁵⁸

¹⁵⁷ Ibidem, ibidem, p. 294.

¹⁵⁸ INE Moçambique, disponível em: <http://www.ine.gov.mz/> [13.07.15].

O país tornou-se independente de Portugal em 1975, através de uma luta armada com duração de 10 anos, e, como se não bastasse isso, após a independência o país sofreu com a guerra civil, chamada *Guerra dos 16 anos*, de 1976 até 1992, cujo papel principal coube à Resistência Nacional de Moçambique (RENAMO), que tinha como objetivo desestabilizar a economia do país. Consequentemente houve um grande atraso no setor educacional, por causa da destruição de grande parte da infraestrutura escolar e uma desorganização do ensino formal, principalmente nas zonas rurais. (in MOITA LOPES, org., 2013: 277) ¹⁵⁹

Em 1992, com o Acordo de Paz entre a RENAMO e o governo, tentou-se um restabelecimento do processo de alfabetização, porém por falta de recursos humanos, materiais e financeiros, esse processo foi colocado em segundo plano.

Mas, no ano 2000, a alfabetização e a educação de adultos voltou com mais força. Houve uma redução na taxa de analfabetismo, mas, embora haja esforços por parte do Ministério da Educação, tentando facilitar o acesso das mulheres em diversos programas de Alfabetização e Educação de Adultos, essas taxas continuam altas entre as mulheres, principalmente nas zonas rurais. (Ibidem, ibidem).¹⁶⁰

Em Moçambique são faladas línguas de origem africana (cerca de 20 línguas moçambicanas, que são as línguas locais ou bantas de Moçambique), de origem europeia (francês e inglês ao lado do português), de origem asiática (urdu, gujurati, híndi e memane, em contexto familiar), e línguas do Oriente Médio, como o árabe antigo e o moderno (no contexto religioso). Entre as línguas moçambicanas, 18 têm forma escrita com ortografia padronizada. (Ibidem, 2013: 277.278). ¹⁶¹

159 PATEL, Samima A. & CAVALCANTI, Marilda C.. "O Caso do Português em Moçambique: Unidade Nacional com base em Educação Bilingue e Intercompreensão", in MOITA LOPES, Luiz Paulo da. (org.), *O Português no Século XI: cenário geopolítico e sociolinguístico*. São Paulo, SP: Parábola Editorial, 2013, pp. 274-296, p. 277.

160 Ibidem, ibidem.

161 Ibidem, ibidem, pp. 277-278.

As línguas moçambicanas são faladas principalmente nas zonas rurais e conforme o censo de 2007, por 90% da população. Cada uma delas possui entre 4 e 5 variedades, portanto, muitos moçambicanos são bilíngues ou trilingues, no contexto das línguas bantas.

Na educação, o papel das línguas locais é de meio de instrução e são ensinadas "como disciplinas nos programas de educação bilíngue e como auxiliares para a aprendizagem do Português em programas monolíngues nesta língua, tanto na educação formal como na educação de adultos." (Ibidem, 2013: 280).¹⁶²

Está previsto no currículo do ensino secundário, o ensino das línguas bantas, mas, por falta de recursos financeiros para que se elaborem materiais didáticos e para a formação de professores, o Ministério da Educação até agora não pôs em prática o que já tinha sido decidido em 2004.

Nas cidades a situação parece ser melhor: o interesse pelo ensino das línguas bantas começa a crescer a pedido de pais e alunos, que mostram um grande interesse, por serem essas línguas exigidas nos currículos de países vizinhos, onde muitos deles continuam seus estudos:

[...] por reivindicação dos pais e dos próprios alunos, devido a uma exigência dos currículos dos países vizinhos onde muitos desses alunos prosseguem seus estudos e onde há uma obrigatoriedade curricular concernente à língua bantas. Outra razão para a demanda do ensino dessas línguas é que algumas instituições nacionais como os órgãos de comunicação, ONGs, embaixadas e outras instituições começam a priorizar currículos de profissionais que falem e escrevam pelo menos uma língua banta local. (Ibidem, ibidem).¹⁶³

162 Ibidem, ibidem, p. 280.

163 Ibidem, ibidem.

9. Portugal atual: reconhecimento da importância das diversidades

9.1 O Mirandês e a LGP (Língua Gestual Portuguesa) como línguas reconhecidas

Segundo Paulo Feytor Pinto em seu livro "O Essencial sobre Política de Língua":

Em 1997, a quarta revisão constitucional introduziu nos deveres culturais do Estado «Proteger e valorizar a língua gestual portuguesa, enquanto expressão cultural e instrumento de acesso à educação **e da igualdade de oportunidades**» (artigo 74.º). Tratando-se de um reconhecimento oficial da LGP, a primeira vez que uma qualquer língua foi constitucionalmente reconhecida em Portugal, **não se trata, porém, de um reconhecimento como língua oficial.** (Pinto, 2010: 52, grifo meu).¹⁶⁴

Segundo Feytor Pinto (2010: 56)¹⁶⁵, a LGP é a única língua além do Português, que foi submetida a várias normas, com a finalidade de se zelar pela sua manutenção, e ainda acrescenta que "Trata-se também de um caso único, na democracia portuguesa, em que são visíveis, na legislação linguística, as consequências do reconhecimento constitucional de uma língua."

O autor nos relata que atualmente as referências à LGP são explícitas e a legislação regula sua utilização na "televisão, por recursos humanos, e nas TIC." O mesmo aconteceu com o Mirandês em 1999.

A Língua Mirandesa, é um idioma pertencente ao grupo asturo-leonês, reconhecida oficialmente. É falada por cerca de 15.000 pessoas na região Nordeste de Portugal, próxima à fronteira com a Espanha, numa área de aproximadamente 500 km², incluindo o distrito de Bragança no concelho de Miranda do Douro, estendendo-se a sua influência por outras aldeias dos concelhos de Vimioso, Mogadouro, Macedo de Cavaleiros e Bragança.¹⁶⁶

¹⁶⁴ PINTO, Paulo Feytor. *O Essencial sobre Política de Língua*. Imprensa Nacional Casa da Moeda, 1ª ed., 2010, p. 52.

¹⁶⁵ Ibidem, ibidem, p. 56.

¹⁶⁶ ASSIS MIRA ESPADA, Francisco de. *MIRANDESE: The importance of being a minority language*. Disponível em: <http://www.helsinki.fi/lehdet/uh/200o.htm>. [03.03.2014].

Os falantes da Língua Mirandesa são em maior parte bilíngues ou trilingues, pois falam o Mirandês e o Português, e por vezes o Castelhana.

O Português não é sua língua materna, mas as duas línguas (Mirandês e Português) coexistem e convivem atualmente numa situação de diglosia, isto é, há uma desigualdade de utilização: por um lado, o Português é usado na maioria das situações da vida cotidiana, no trabalho, na escola e nos serviços públicos, e por outro lado o Mirandês é usado mais restritamente entre membros de família, vizinhos e entre os habitantes das aldeias.

O ensino do Mirandês foi institucionalizado no ensino básico e secundário no concelho de Miranda do Douro, em 1999. (Pinto, 2010: 71).¹⁶⁷

A *Convenção Ortográfica da Língua Mirandesa* da Câmara Municipal de Miranda do Douro, Centro de Linguística da Universidade de Lisboa de 1999, teve como objetivo "estabelecer critérios unitários, sistemáticos, claros e económicos, para escrever e ler em mirandês", portanto uma medida de planeamento de *corpus* desta língua, para que se possa mantê-la viva.¹⁶⁸

A *Convenção* foi elaborada por especialistas e responsáveis pela promoção do Mirandês: Antonio Maria Mourinho, Pe. Moisés Pires, Marcolino Fernandes, José Augusto Raposo, Domingos Raposo, Valdemar Gonçalves e António Bárbolo Alves, e por linguistas da Universidade de Lisboa: Manuela Barros Ferreira, Ivo Castro e Rita Marquilhas, e da Universidade de Coimbra: Cristina Martins.

¹⁶⁷ PINTO, Paulo Feytor. *O Essencial sobre Política de Língua*. Imprensa Nacional Casa da Moeda, 1ª ed., 2010, p. 71.

¹⁶⁸ Convenção Ortográfica da Língua Mirandesa, disponível em: <http://mirandes.no.sapo.pt/LMRNconvencao.pdf>. [03.03.2014].

No sítio da Universidade de Helsinki, Finlândia, encontramos um artigo do Prof. Francisco de Assis Mira Espada:

Leite de Vasconcelos defined Mirandese as "the language of the countryside, of home and love." It has been and still is mainly a language used only among the native people of the area, excluding all those who migrated there as public servants, military or other. At present time, Mirandese is taught as an optional subject at high schools in Miranda do Douro. New projects are planned for educating new teachers and expanding the teaching of Mirandese from the 5th and 6th grades up to the 9th grade. Recently, a specialist in Mirandese António Bárbolo Alves, lecturer of Instituto Camões (Portugal) at the University of Nice Sophia Antipolis (France) published a book entitled *Mirandese Oral Literature - A Series of Mirandese texts* and Moisés Pires will soon publish a grammar book and a dictionary.

Though many efforts are being made, this language is in jeopardy and is among those languages running the risk of extinction. Hopefully this will not happen.¹⁶⁹

No anexo nº 8, no final deste trabalho, podemos ler na própria Língua Mirandesa, como se encontra a situação atual do Mirandês em Portugal oficialmente.

O Estado Português reconhece a língua como patrimônio cultural e a importância do seu cultivo e promoção, e a considera "instrumento de comunicação e de reforço de identidade da terra de Miranda" (Pinto, 2010: 52)¹⁷⁰. Reconhece ainda o direito da criança a aprender a língua, como podemos ler no anexo acima mencionado.

Segundo o Prof. Dr. Ricardo Salomão, Vice-Coordenador do MPLNM do Departamento de Humanidades da Universidade Aberta de Lisboa, em termos rigorosos só há uma Língua Oficial em Portugal - o Português. O Mirandês é reconhecido oficialmente pela lei nº 7/99 de 29 de Janeiro de 1999, e tem um estatuto especial no concelho (divisão administrativa portuguesa) de

169 ASSIS MIRA ESPADA, Francisco de. MIRANDESE: *The importance of being a minority language*. Disponível em: <http://www.helsinki.fi/lehdet/uh/200o.htm>. [03.03.2014].

170 PINTO, Paulo Feytor. *O Essencial sobre Política de Língua*. Imprensa Nacional Casa da Moeda, 1ª ed., 2010, p. 52.

Miranda do Douro, mas não é língua oficial portuguesa, pois para isso todos os documentos oficiais teriam que estar nessa língua, e os cidadãos poderiam dirigir-se a qualquer serviço também nessa língua, o que não acontece.

Feytor Pinto (2010: 53) acrescenta que o reconhecimento oficial da Língua Mirandesa tem a função de revitalizá-la, pois a língua encontrava-se em declínio desde a década de 1960.

Com efeito, pretendeu-se com a lei em questão atribuir novas funções ao mirandês, nomeadamente a possibilidade de as instituições públicas localizadas ou sediadas no concelho de Miranda do Douro emitirem os seus documentos acompanhados de uma versão em língua mirandesa.¹⁷¹

Enfim, o reconhecimento da LGP e do Mirandês é uma demonstração da boa vontade de Portugal em dar mais um passo importante em direção à democracia e à igualdade de oportunidades.

¹⁷¹ Ibidem, ibidem, p.53.

10. Medidas atuais para a promoção da Língua Portuguesa no mundo

As medidas atuais para a promoção da Língua Portuguesa estão diretamente ligadas à ideia de que as línguas têm seu valor econômico, e também à ideia de que, com a globalização, o mundo está sendo reorganizado em blocos econômicos, e uma língua pode garantir seu poder, quando vale mais do que outras. Daí a tentativa de se fazer da Língua Portuguesa, uma língua transnacional.

Dessa maneira, organizações como o IPOL, o IILP, o bloco econômico MERCOSUL (as siglas serão desdobradas logo a seguir), o Instituto Camões, I.P., etc. contribuem direta ou indiretamente para essa promoção, visando o aumento do valor do Português.

Também a Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP) está empenhada nesta promoção, com a finalidade de aumentar o espaço linguístico dos países que a compõem. É uma estratégia válida (a da Lusofonia), no sentido de que a união faz a força, e assim é-nos permitido dizer que há quase 240 milhões de falantes da Língua Portuguesa distribuídos por quatro continentes.

A meta da CPLP é, sem dúvida, o desenvolvimento econômico, político e social integrado de seus países (Machado, 2011: 17), e impedir que a Língua Portuguesa seja excluída das organizações internacionais.

Martins Machado cita como exemplo, o que aconteceu por ocasião da criação da Euromarfor (em inglês: European Maritime Force) e da Eurofor (em inglês: European Rapid Operational Force) em 1995:

Como exemplo disso temos o que ocorreu na criação das forças multinacionais de intervenções humanitárias e de manutenção da paz, Euromarfor (forças marítimas) e a Eurofor (forças terrestres), criadas em 1995 pelo conselho Ministerial da UEO (União da

Europa Ocidental), tendo em vista que na formação dessas forças, ganharam espaço o espanhol, o francês e o italiano como línguas de trabalho, sendo que em seu quadro não foi incluído o português.¹⁷²

Devemos também lembrar que, através do apanhado histórico que fizemos até agora, observamos que a ideia de conseguir poder através da língua não é de agora. Essa intenção sempre esteve presente, já na época em que Portugal conquistou suas primeiras colônias, já na época do mercantilismo.

De que maneira essa promoção hoje é feita, é o que vamos ver a seguir, sem esquecer de mencionar que, hoje em dia, muito é feito, ao mesmo tempo, pela valorização da Língua Portuguesa e pela valorização das diversidades, numa tentativa de se reparar no presente, a falta de democracia no passado.

10.1 Instituto de Desenvolvimento e Investigação em Política Linguística – IPOL¹⁷³

No Brasil, vale a pena mencionar a criação do IPOL (Instituto de Desenvolvimento e Investigação em Política Linguística), uma organização não governamental com sede em Florianópolis, no estado de Santa Catarina, que desenvolve relevantes projetos na área de PPL (Política e Planejamento Linguístico).

Um dos fundadores do IPOL em 1999 foi o Professor Dr. Gilvan Müller de Oliveira, que desenvolveu projetos para o reconhecimento dos direitos linguísticos no Brasil, criando uma sistemática jurídica que já cooficializou línguas minoritárias em seis municípios brasileiros.

172 MACHADO, Tania R. M. (2011). *O exame Celpe-Bras e o funcionamento do sentido sobre a brasilidade*. Santa Maria, RS. Disponível em http://cascavel.cpd.ufsm.br/tede/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=3593. [28.11.2013].

173 IPOL - Instituto de Investigação e Desenvolvimento em Política Linguística: <http://www.ipol.org.br/> (e-ipol.org): novo espaço virtual do IPOL. [27.05.2013].

O professor Müller de Oliveira também criou o INDL – Inventário Nacional da Diversidade Linguística, hoje a cargo do IPHAN – Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, para o pleno reconhecimento das línguas brasileiras por parte do Estado brasileiro.

O artigo *Livro de Registro das Línguas* de Chica Picanço¹⁷⁴, de 05/01/2009, disponível no sítio do IPOL, nos informa sobre uma ação conjunta entre esta Instituição, o IPHAN, e a Comissão de Educação e Cultura da Câmara dos Deputados, a fim de tornar possível a implantação de uma política linguística mais consistente em prol das línguas minoritárias no Brasil: a realização, em março de 2006, do Seminário Legislativo sobre a Criação do *Livro de Registro das Línguas e a formação do Grupo de Trabalho*, com o intuito de oferecer ao governo e à sociedade civil, subsídios para implantação de políticas linguísticas para a valorização e reconhecimento da pluralidade linguística como patrimônio cultural brasileiro.

O *Livro de Registro das Línguas* pretende ser um mapeamento das fontes sobre as línguas faladas no Brasil.

Coloco aqui um trecho do relatório do que foi o *Seminário Debate Registro de Línguas como Patrimônio Cultural Brasileiro*:

Na cerimônia de abertura, o presidente da Comissão de Educação e Cultura, Deputado Paulo Delgado (PT-MG), ressaltou a importância do reconhecimento das línguas faladas no Brasil. Segundo Delgado, as línguas nativas, ao lado das línguas de imigração originadas do alemão, do italiano e do japonês, se juntam ao português falado no Brasil para formar um país plurilingüe. **"Temos que reconhecer o patrimônio imaterial que essas línguas representam e valorizar os povos que as falam"**. (grifo e negrito meus).

174 PIKANÇO, Chica (2006). *Registro de Línguas - Patrimônio Cultural Brasileiro*, disponível em <http://www.ipol.org.br/ler.php?cod=379>. [30.05.2013].

Mais adiante lemos:

O presidente do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan), Luiz Fernando de Almeida, disse que o seminário sobre a criação do livro das línguas faladas no Brasil é um marco na preservação do patrimônio histórico e artístico nacional. **O presidente lamentou, porém, que as políticas públicas brasileiras tenham agido em sentido contrário, buscando criar uma identidade nacional única, eliminando as diferenças culturais entre as comunidades.** (Picanço:2006 – grifo e negrito meus).¹⁷⁵

Entre os objetivos do IPOL não está somente a preservação das línguas minoritárias no Brasil, mas também a preocupação com a difusão da Língua Portuguesa.¹⁷⁶ Vejamos os objetivos do IPOL resumidos no seu sítio na WEB:

- a) instaurar processos de Educação Linguística com a finalidade de desenvolver a reflexão e combater o preconceito linguístico;
- b) apoiar e realizar pesquisas na área de Política Linguística;
- c) formar profissionais; traduzir, publicar e divulgar estudos na área;
- d) criar e gerir um centro de documentação;
- e) apoiar tecnicamente os falantes das línguas minoritárias, indígenas ou de imigração;
- f) refletir e agir sobre as políticas linguísticas no/do Mercosul (Mercado Comum do Sul) e na/da Lusofonia.

No Brasil, nos últimos anos, o IPOL tem trabalhado para a cooficialização de línguas por Municípios de vários Estados brasileiros, política esta que significa um passo muito importante na luta por direitos linguísticos, instalando novos procedimentos jurídicos que encontram, como nos relata Rosângela Morello no volume nr.1 da revista Platô do IILP (2012: 8)¹⁷⁷, grande "repercussão social e rápida aplicação em contextos de línguas diferentes."

¹⁷⁵ Ibidem, ibidem.

¹⁷⁶ IPOL - Instituto de Investigação e Desenvolvimento em Política Linguística: <http://www.ipol.org.br/> (e-ipol.org): novo espaço virtual do IPOL. [27.05.2013].

¹⁷⁷ MORELLO, Rosângela. "A Política de Cooficialização de Línguas no Brasil" in *Revista Platô*, vol.1, nº 1, Instituto Internacional da Língua Portuguesa (IILP), Cidade da Praia, p. 8 – 17, 2012

Temos portanto aqui, uma Instituição preocupada com as diversidades e ao mesmo tempo com a promoção do Português no mundo, consciente de que todas as línguas são importantes e que, cuidar da Língua Portuguesa não exclui a proteção às diversidades linguísticas existentes no Brasil, e vice-versa.

10.1.1 O IPOL e o Observatório da Educação na Fronteira

O IPOL também apoia o projeto *Observatório da Educação na Fronteira – OBEDF*¹⁷⁸, que foi criado e implantado para fazer pesquisas sobre o Ensino Fundamental em contextos plurilíngues e multiculturais. Trata-se da iniciativa de observar os processos educativos nas escolas de fronteiras.

Tem o apoio da CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Edital 038/2010/CAPES/INEP – Programa Observatório da Educação) e está sendo desenvolvido em rede pelas Instituições Públicas de Ensino Superior: Fundação Universidade Federal de Rondônia – Unir/Campus Guajará-Mirim e Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC.

O projeto teve a parceria das seguintes escolas:

- Escolas de Ensino Fundamental: Escola Municipal Maria Ligia Borges Garcia,
- Escola Polo Municipal Ramiro Noronha em Ponta Porã (Mato Grosso do Sul),
- Escola Estadual Ensino Fundamental Durvalina Estilbem de Oliveira
- Escola Municipal de Educação Infantil e de Ensino Fundamental Floriza Bouez em Guajará Mirim (Rondônia), e
- Escola Municipal de Ensino Fundamental Bela Flor em Eptaciolândia (Acre).

¹⁷⁸ OBEDF – Observatório de Educação na Fronteira, disponível em: <http://obedf2010.blogspot.co.at/p/colaboradores.html>. [01.06.2013].

A meta do projeto foi construir um panorama qualificado sobre a situação linguística em escolas de fronteiras, observando os resultados dos processos de aprendizagem, primeiramente com o acompanhamento contínuo das aulas nas séries iniciais do ensino fundamental nas cinco escolas acima mencionadas, para que se possa analisar o desenvolvimento do ensino de Língua Portuguesa, e como a leitura e escrita é adquirida pelos alunos falantes de outras línguas maternas que não o Português.

É de conhecimento geral que as fronteiras são regiões de intenso contato de línguas e de trocas interculturais, daí a necessidade de políticas que contemplem essa pluralidade.

Numa segunda ação, o observatório propôs-se a aplicar um diagnóstico sociolinguístico nas escolas envolvidas, utilizando métodos especiais das áreas de sociolinguística e de política linguística, para a investigação do perfil dos alunos, permitindo esse diagnóstico:

- estabelecer um quadro sobre as línguas faladas pelos alunos, observando os modos de uso e lugares de circulação das diferentes línguas,
- articular o trabalho em sala de aula e ampliar as políticas linguísticas para as fronteiras.

Os dados obtidos foram confrontados com as bases de informação sobre a educação brasileira, isto é, as do INEP- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.¹⁷⁹

O encerramento deste projeto deu-se em maio de 2013, com o III Seminário do Observatório da Educação na Fronteira, na Universidade Federal de Santa

179 INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, disponível em http://portal.inep.gov.br/todas-noticias?p_p_auth=m67B3mW8&p_p_id=56_INSTANCE_d9Q0&p_p_lifecycle=0&p_p_state=normal&p_p_mode=view&p_p_col_id=column-2&p_p_col_pos=2&p_p_col_count=3&_56_INSTANCE_d9Q0_groupId=10157&p_r_p_564233524_articleId=99338&p_r_p_564233524_id=99733. [27.05.2013].

Catarina, tendo como resultado a Carta do Observatório de Educação na Fronteira, que contém diversas recomendações, como por exemplo, "A realização de ações de combate aos preconceitos sejam eles culturais, linguísticos, sociais, econômicos" e "A promoção de políticas de comunicação valorizando o plurilinguismo". A Carta completa encontra-se anexa a este trabalho – anexo nº 4.

Neste Seminário, propôs-se também promover mais um encontro da equipe, a fim de trocar experiências e refletir sobre os desafios encontrados no período do projeto, além de propor novas ações e perspectivas para continuar com o trabalho, não devendo este, terminar com este projeto.

10.2 O Mercado Comum do Sul (MERCOSUL) como fator importante para divulgação e aquisição da Língua Portuguesa.

Na competição entre as línguas, podemos observar a atuação muito importante de instituições como o Instituto Goethe da Alemanha, o Instituto Cervantes da Espanha, e de Portugal, o Instituto Camões, I.P., que se esforçam no âmbito do planejamento linguístico de aquisição das línguas de seus respectivos países.

Segundo Maria Sousa Galito (2006: 3,7),

[...] um idioma muito utilizado, inclusivamente em foros internacionais, tem mais *influência* e cria *mercado*. Conferindo, nessa medida, poder aos seus falantes, [...]

e acrescenta que ...

[...] proteger uma língua que pertence a uma "comunidade alargada", implica talvez o estímulo de um mercado que pode gerar sinergias políticas e económicas. (grifos da autora).¹⁸⁰

¹⁸⁰ SOUSA GALITO, Maria (2006). *Impacto Económico da Língua Portuguesa Enquanto Língua de Trabalho*. Disponível em <http://ftp.infoeuropa.euroid.pt/database/000040001-000041000/000040091.pdf>. [25.11.2013].

Na **Resolução do Conselho de Ministros n.º 188/2008 (Portugal)**, podemos ler que os Estados Membros da CPLP, assim como o Instituto Camões, I.P., estão incumbidos de propagar uma política de valorização e internacionalização da Língua Portuguesa, apostando num bom *planejamento de aquisição*.

Na América Latina, o Brasil, com a criação do MERCOSUL em 26 de março de 1991 (com a assinatura do Tratado de Assunção no Paraguai), tem despertado grande interesse internacional, o que poderá acarretar um crescimento de falantes de Português.

Com o aumento dos negócios entre o Brasil e os outros países membros deste bloco regional – Argentina, Paraguai, Uruguai (países que juntamente com o Brasil deram a largada inicial, e são os chamados Estados Partes do MERCOSUL), e mais recentemente, a Venezuela (o 5º país com pedido de adesão em 4 de julho de 2006 e membro pleno desde 12 de agosto de 2012) – o Português (em conformidade com o **artigo 46 do Protocolo de Ouro Preto**, também disponível no sítio do Observatório da Fronteira), na condição de língua oficial deste bloco econômico, ganhará destaque como língua de ensino ao lado do Espanhol.

Além dos 5 Estados Partes, há também os Estados Associados do MERCOSUL. São eles: Bolívia, Chile, Colômbia, Equador e Peru. Esses Estados podem participar, como convidados, das reuniões dos órgãos da estrutura institucional do MERCOSUL para tratar temas de interesse comum, mas sem direito a voto.

O MERCOSUL propõe a construção de uma integração internacional, e neste ponto as questões linguísticas e culturais são elementos fundamentais para o seu sucesso. Portanto, para uma integração completa é necessário que os países membros cuidem de estabelecer políticas claras para promover suas línguas e o aprendizado destas.

Segundo Selma de Assis Moura (2009),

Nas fronteiras entre o Brasil e seus vizinhos na América Latina, há línguas em contato em intercâmbios econômicos e pessoais. Têm sido implantadas escolas de ensino fundamental nas fronteiras entre países do Mercosul (Argentina, Bolívia, Chile, Paraguai, Uruguai e Venezuela), que em 2006 atendiam cerca de quatro mil alunos. Nesse projeto os professores das escolas participantes cruzam a fronteira para dar aulas na segunda língua para os alunos da escola com a qual mantém intercâmbio. Os objetivos deste projeto são de enriquecimento cultural através de bilinguismo e biculturalismo. Essas escolas são reconhecidas como bilíngues pelas autoridades governamentais de seus países e mantidas com financiamento público.¹⁸¹

E ainda, segundo Guimarães Savedra (2009),

Na Venezuela, já é concreta a possibilidade de o português virar segunda língua oficial, a partir deste ano (2009), quando o português poderá ser incluído no currículo oficial escolar como disciplina opcional. A ideia é garantir a adoção da língua portuguesa como primeiro idioma estrangeiro no país. Aos poucos o português é incorporado ao currículo do sistema educacional bolivariano, tanto em escolas fundamentais como médias. (Savedra, 2009).¹⁸²

Nesse sentido, o bloco pode, sem dúvida, dar um maior impulso e melhorar o *status* da Língua Portuguesa na América do Sul, e conseqüentemente no mundo.

181 MOURA, Selma de Assis (2009). "Com quantas línguas se faz um país? Concepções e prática de ensino em uma sala de aula na educação bilíngue" disponível em <https://www.google.at/search?q=L%C3%ADnguas+majorit%C3%A1rias+e+minorit%C3%A1rias+no+Mercosul%3A+a+quest%C3%A3o+de+l%C3%ADnguas+oficiais%2C+l%C3%ADnguas+de+trabalho+e+l%C3%ADnguas+de+ensino&ie=utf-8&oe=utf-8&aq=t&rls=org.mozilla:de:official&client=firefox>. [02.06.2013].

182 GUIMARÃES SAVEDRA, Mônica Maria. "O Português no Mercosul". In *Cadernos de Letras da UFF – Dossiê: Difusão da Língua Portuguesa*, 2009, n° 39, pp.175-184. Disponível em <https://www.google.at/search?q=O+Portugu%C3%AAs+no+Mercosul&ie=utf-8&oe=utf-8&aq=t&rls=org.mozilla:de:official&client=firefox-a>. [25.05.2013].

10.3 O CELPE-BRAS ¹⁸³– Certificação de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros como instrumento de política linguística exclusivamente brasileira?

A criação do Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros é uma medida brasileira para incentivar a aquisição do Português.

O Ministério da Educação (MEC)¹⁸⁴ desenvolveu um teste padronizado da Língua Portuguesa, que pode ser aplicado para estrangeiros que desejam obter o certificado - o único reconhecido oficialmente pelo governo brasileiro.(O manual Celpe-Bras encontra-se no anexo nº12)

O exame é aplicado para quatro níveis (intermediário, intermediário superior, avançado e avançado superior) tanto no Brasil como em vários outros países, com o apoio do Ministério das Relações Exteriores (MRE)¹⁸⁵, e o responsável pelo exame é o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).¹⁸⁶

Segundo a Professora Dra. Elóide Kilp, examinadora do Celpe-Bras na Universidade de Salzburgo na Áustria, o interessante é que, mesmo que o exame seja classificado por níveis, o candidato não precisa necessariamente escolher um nível para fazê-lo: o resultado é que vai dar sua classificação, isto é, o resultado vai indicar o nível do domínio da língua que o candidato possui.

¹⁸³ CELPE-BRAS. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12270&ativo=519&Itemid=518. [30.03.2014].

¹⁸⁴ Ibidem, ibidem.

¹⁸⁵ MRE. Disponível em: <http://www.mre.gov.br/>. [07.04.2013].

¹⁸⁶ INEP. Disponível em <http://portal.inep.gov.br/celpebras>. [23.03.2014].

Os estudantes estrangeiros que ambicionam fazer cursos de graduação e pós-graduação em universidades brasileiras têm que obter o certificado, assim como os estrangeiros que desejam trabalhar no Brasil e desejam validar seus diplomas.

Para obter o certificado, que também é aceito internacionalmente, é necessário que o candidato consiga desempenho tanto na parte oral como na parte escrita do exame.

Consta no sítio do INEP:

Certificação de Proficiência em Língua Portuguesa (Celpe-Bras)

Conforme Portaria Ministerial nº 1350, de 25 de novembro de 2010, a comprovação de certificação, com respectivo nível de proficiência, será feita por meio da apresentação de Certidão, gerada eletronicamente pelo sítio do INEP, e validada por protocolo eletrônico no mesmo sítio. **Essa Certidão Eletrônica terá validade para todos os fins de direito, perante instituições nacionais e estrangeiras**, bem como a via original ou a cópia autenticada da publicação do resultado final do Exame no Diário Oficial da União. A emissão da Certidão Eletrônica somente será possível se:

- O candidato realizou o exame Celpe-Bras Edição 2009/02 ou posterior;
- O candidato atingiu a nota mínima para a obtenção do certificado;
- O candidato preencheu todos os campos do formulário.

A validação do certificado (confirmação de autenticidade) será feita pelo órgão ou instituição onde for apresentada, caso julgue necessário. (grifo e negrito meus).¹⁸⁷

Segundo o INEP, só no ano de 2012 o CELPE-BRAS teve mais de 2.500 candidatos aprovados, e as perspectivas no que diz respeito ao aumento da aquisição da Língua Portuguesa são muito otimistas:

Celpe-Bras tem mais de 2.500 aprovados em 2012

Celpe-Bras
03 de Agosto de 2012

O Inep divulgou hoje (3/8), no Diário Oficial da União, portaria com os resultados da edição 2012 do exame para a obtenção do Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros (Celpe-Bras). Do total de 3.268 participantes homologados, 2.523 foram aprovados e podem emitir as respectivas certificações diretamente no endereço eletrônico <http://celpebras.inep.gov.br/certificacao/>.

As provas foram aplicadas no Brasil e em 28 outros países. A Colômbia foi o país estrangeiro onde houve maior número de participantes, mais de 400. Para 2013, o planejamento é de que haja aumento no número de postos de aplicação internacionais, bem como no de inscritos.

¹⁸⁷ Ibidem, ibidem.

Ou ainda:

Número de inscritos é 25,8% superior ao da edição de abril

Celpe-Bras
04 de Setembro de 2013

O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) recebeu 5.709 inscrições para o exame de obtenção do Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros (Celpe-Bras). O número é 25,85% superior ao de inscritos na edição de abril deste ano, que registrou 4.536 candidatos.

As provas serão aplicadas a estrangeiros e brasileiros cuja língua materna não seja a portuguesa, residentes no Brasil e no exterior, entre 22 e 24 de outubro próximo. A avaliação é composta de partes escrita e oral. Da escrita constam tarefas que integram compreensão oral e produção escrita (gravada em áudio ou em áudio e vídeo) e leitura e produção escrita.

Na parte oral, o candidato participa de interação de 20 minutos, com entrevista e conversa sobre atividades e interesses do participante e sobre assuntos gerais, a partir de pequenos textos, fotos e cartuns. De acordo com a pontuação obtida, o participante será classificado nos níveis de proficiência intermediário, intermediário superior, avançado e avançado superior.

O Celpe-Bras conta com 21 postos aplicadores no Brasil e 48 no exterior. A prova pode ser realizada em países como Argentina, Uruguai, Venezuela, Estados Unidos, México, China, Coreia do Sul, Nigéria, Alemanha, Espanha, França, Inglaterra, Itália, Polônia e Suíça, além do Brasil.

O certificado é aceito internacionalmente por empresas e instituições de ensino como comprovação de competência na língua portuguesa.

Assessoria de Comunicação Social do Inep. ¹⁸⁸

Com o CELPE-BRAS temos uma clara tentativa de fazer com que o Português do Brasil seja integrado no comércio linguístico, de fazer com que a língua ocupe politicamente um lugar de destaque, sendo usado especialmente como instrumento de *política linguística brasileira*.

Daiana Marques Sobrosa e a Dr^a Eliana Rosa Sturza da Universidade Federal de Santa Maria no Rio Grande do Sul, mencionam em seu artigo "As Políticas Linguísticas e a Língua Portuguesa: Um panorama da colonização ao CELPE-BRAS", que o MERCOSUL representa um novo espaço de circulação do Português no Brasil e colocam:

188 Disponível em http://portal.inep.gov.br/todas-noticias?p_p_auth=FfiYpJ2E&p_p_id=56_INSTANCE_d9Q0&p_p_lifecycle=0&p_p_state=normal&p_p_mode=view&p_p_col_id=column-2&p_p_col_pos=2&p_p_col_count=3&_56_INSTANCE_d9Q0_groupId=10157&p_r_p_564233524_articleId=115706&p_r_p_564233524_id=115810. [27.05.2013].

Conforme Machado (2009) este novo espaço vem sendo ocupado pelo Brasil através de uma política de língua, na qual o estado brasileiro cria uma metalinguagem para tratar da Língua Portuguesa do Brasil e o Celpe-Bras veicula esta metalinguagem, designando uma identidade para o povo brasileiro a partir do que se entende por brasilidade e esta identidade colabora por sua vez, com a legitimação de uma língua nacional.

As autoras, referindo-se a Zoppi- Fontana e Diniz (2008, apud Machado, 2009, pg. 105), ainda colocam:

[...] o Celpe-Bras colabora não só para a legitimação da língua nacional, como também serve de instrumento à política linguística do Brasil, pois está direcionado a um público estrangeiro e, com isso, pode competir com Portugal pela internacionalização do Português como língua de mercado.¹⁸⁹

10.4 O CAPLE – o exame do Centro de Avaliação de Português Língua Estrangeira como instrumento de política linguística exclusivamente portuguesa?

Com o exame deste centro, lemos no sítio do CAPLE que o candidato pode obter o certificado de proficiência no *Português Europeu* como L2. O exame foi desenvolvido pela Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa. É oferecido em Portugal e em mais 45 países, com provas em 5 níveis, conforme o Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas do Conselho da Europa.

Segundo informações contidas no sítio do CAPLE ¹⁹⁰, temos:

189 SOBROSA, Daiana Marques, STURZA, Eliana Rosa. (s/d). "As Políticas Linguísticas e a Língua Portuguesa: Um panorama da colonização ao CELPE-BRAS", in *Revista Ideias*. Santa Maria (RS): Universidade Federal de Santa Maria. Disponível em: <http://w3.ufsm.br/revistaideias/arquivos%20pdf%20revista%2027/as%20politicas%20linguisticas%20na%20lingua%20portuguesa.pdf>. [07.07.2014].

190 CAPLE - Disponível em <http://ww3.fl.ul.pt/caple/Exames/CIPLE.aspx>. [30.03.2014].

CIPLE - Certificado inicial de português língua estrangeira (Nível A2)

A descrição para este Nível de Referência apresenta os domínios sociais de comunicação, as situações de comunicação, os tipos de texto escritos e orais, as estratégias de comunicação, os actos de fala, os temas, as noções específicas e gerais que se prevê serem necessárias ao uso da língua nas actividades comunicativas seguidamente descritas.

O CIPLE atesta uma capacidade geral básica para interagir num número limitado de situações de comunicação previsíveis do quotidiano. Prevê-se também que nas áreas profissional e de estudo os utilizadores do CIPLE sejam capazes de interagir em situações de comunicação que requeiram um uso muito limitado do português, que não se diferencia de um uso geral da língua.

As componentes deste exame são três: Compreensão da Leitura e Expressão Escrita, Compreensão do Oral e Expressão Oral.

DEPLE - Diploma elementar de português língua estrangeira (Nível B1)

As estruturas gramaticais e lexicais previstas para este nível são as necessárias à produção e compreensão adequadas aos textos orais e escritos previstos para este exame.

Os utilizadores da língua são capazes de interagir num conjunto de situações de comunicação do quotidiano, do trabalho e do estudo que requeiram um uso da língua maioritariamente previsível.

As componentes deste exame são quatro: Compreensão da Leitura, Expressão Escrita, Compreensão do Oral e Expressão Oral.

DIPLE - Diploma intermédio de português língua estrangeira (Nível B2)

A descrição para este Nível de Referência apresenta os domínios sociais de comunicação, os tipos de textos escritos e orais, os actos de fala, os temas, as noções específicas e gerais, que, no seu conjunto, se prevê serem fundamentais ao uso da língua nas actividades comunicativas seguidamente descritas, na perspectiva de os utilizadores a usarem de forma culturalmente aceite. A descrição para o Nível de Referência B2 contém ainda as secções: interacção verbal e estrutura do discurso, competência sociocultural, estratégias de compensação, aprender a aprender e um apêndice sobre pronúncia e entoação.

Este nível confere ao utilizador um grau de independência que lhe permite interagir num conjunto variado de situações de comunicação.

[...] O utilizador é capaz de reconhecer e começar a usar idiomatismos mais comuns, que o núcleo seja conhecido.

A compreensão de textos orais e escritos vai além da mera compreensão de informação factual, sendo capaz de distinguir elementos principais de secundários. Os utilizadores são capazes de produzir textos de vários tipos.

Este nível permite que os utilizadores possam trabalhar em contextos em que o português é língua de trabalho.

DAPLE - Diploma avançado de português língua estrangeira (Nível C1)

Os utilizadores da língua devem ser capazes de produzir e de reconhecer, nos textos orais e escritos previstos para este nível, as estruturas léxico-sintáticas e sintáctico-semânticas da língua com confiança e à-vontade. Estão conscientes da relação intrínseca da língua com a cultura, nomeadamente através de formas idiomáticas relativas à caracterização de pessoas e acontecimentos/situações, etc., formas de tratamento, actos de fala culturalmente marcados, e da necessidade de comunicar de forma culturalmente aceite. São capazes de usar a língua de forma criativa e flexível, interagindo adequadamente em situações previsíveis e imprevisíveis.

Este nível permite que os utilizadores possam trabalhar em contextos em que o português é língua de comunicação ou noutros em que o português é apenas língua de trabalho, e frequentar cursos académicos.

DUPLE - Diploma universitário de português língua estrangeira (Nível C2)

Os utilizadores do português possuem uma competência comunicativa, que lhes permite usarem a língua com grande confiança e à-vontade. Poderão registar-se algumas dificuldades em áreas culturalmente muito marcadas, como o humor, as implicações de ordem cultural e um uso muito coloquial, próprio de variações idiolectais, sociolectais ou regionais. São capazes de alargar o seu vocabulário activo e passivo e de aprofundar os diferentes registos de produção de textos orais e escritos. Este nível permite-lhes aprofundar a componente cultural do português nas suas vertentes linguística (nomeadamente, através de reconhecimento e uso de idiomatismos; reconhecimento e uso potencial de prefixos e sufixos com adjectivos e advérbios marcados idiomáticamente, etc.), literária, histórica e artística.

Este nível permite-lhes trabalhar com o português, enquanto língua de trabalho e/ou língua de comunicação no trabalho, e frequentar cursos académicos.

O CELPE-BRAS usa seu exame para promover a Língua Portuguesa na sua variante brasileira, assim como o exame CAPLE procura promover a variante europeia.

Segundo Tânia R. M. Machado (2011: 33), o governo português até pensou numa unificação desses exames, baseada no fato de haver um Acordo Ortográfico assinado em 2008 pelos países da CPLP, que por sua vez é representante da Lusofonia. A autora nos dá uma informação, baseada numa entrevista com a professora Matilde V. R. Scaramucci do Instituto de Estudos da Linguagem (IEL) da Universidade de Campinas, SP, contida em Dinis, 2010, p. 125-126:

[...] a fusão dos exames, português e brasileiro, não foi possível dado as diferentes

visões do que é proficiência em uma língua entre os elaboradores do exame português e brasileiro. Mas também depreende-se daí que o CELPE-Bras é considerado, pela Comissão responsável por sua elaboração e constante reavaliação, como um instrumento da política linguística do Estado Brasileiro. Portanto embora o Brasil esteja unido aos países da CPLP em prol da promoção da língua portuguesa, não abre mão da sua identidade e de promover o português brasileiro. (Machado, Tânia R.M., 2011: 34).¹⁹¹

O problema é que, infelizmente se esquece, que não é exatamente a promoção de uma ou de outra variante que está em jogo, mas, a promoção da Língua Portuguesa. Isso parece não estar sendo entendido pelo Governo Brasileiro.

Mas, se a unificação dos exames não é possível, talvez fosse possível fazer com que o certificado do CAPLE fosse reconhecido pelo Governo Brasileiro e o certificado do CELPE-BRAS fosse reconhecido pelo Governo Português. E desta maneira, poder-se-ia remover mais uma pedra que impede o longo caminho na promoção da nossa Língua Portuguesa. Nessa luta, não se trata, necessariamente, só da promoção de uma ou outra variante.

No sítio do INEP lê-se:

O Celpe-Bras é um Exame que possibilita a Certificação de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros. Desenvolvido e outorgado pelo Ministério da Educação (MEC), aplicado no Brasil e em outros países com o apoio do Ministério das Relações Exteriores (MRE) **é o único certificado de proficiência em português como língua estrangeira reconhecido oficialmente pelo governo do Brasil.** (grifo e negrito meus).¹⁹²

E ainda:

Internacionalmente, é aceito em empresas e instituições de ensino como comprovação de competência na língua portuguesa e no Brasil é exigido pelas universidades para ingresso em cursos de graduação e em programas de pós-graduação, bem como para validação de diplomas de profissionais estrangeiros que pretendem trabalhar no país. (ibidem).

191 MACHADO, Tania R. M. (2011). *O exame Celpe-Bras e o funcionamento do sentido sobre a brasilidade*. Santa Maria, RS. Disponível em: http://cascavel.cpd.ufsm.br/tede/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=3593. [28.11.2013].

192 CELPE-BRAS - Disponível em <http://celpebras.inep.gov.br/inscricao/>. [30.03.2014].

O sítio não deixa claro se um estudante com um certificado do CAPLE poderá ingressar em cursos de graduação e programas de pós-graduação no Brasil.

Ao mesmo tempo, no sítio do CAPLE podemos obter a seguinte informação:

Reconhecimento dos exames

Os exames produzidos pelo CAPLE constituem o Sistema de Avaliação e Certificação de Português Língua Estrangeira **reconhecido pelo Ministério dos Negócios Estrangeiros, através do Instituto Camões, e pelo Ministério da Educação.** (grifo e negrito meus).¹⁹³

Também aqui não fica claro, se o exame CELPE-BRAS seria reconhecido pelo Ministério dos Negócios Estrangeiros, através do Instituto Camões, e pelo Ministério da Educação.

Mas, ambos os sítios falam da *Certificação de Proficiência da Língua Portuguesa* e não de uma ou outra variante.

Nós, professores de Português, sabemos que essa "grande diferença" entre as variantes acaba se dissolvendo numa questão de tempo. Quando o estudante tem uma boa formação na Língua Portuguesa, será uma questão de tempo acostumar-se com o Português europeu ou com o Português brasileiro.

10.5 O IILP - O Instituto Internacional da Língua Portuguesa¹⁹⁴

O Instituto Internacional da Língua Portuguesa (IILP) é a Instituição da Comunidade dos Países da Língua Portuguesa (CPLP) que, conforme a estratégia definida pela Comunidade, visa a construção de políticas concertadas de promoção e difusão do Português, com a finalidade de proporcionar sua internacionalização efetiva e afirmação como *língua global*. (conforme Decreto nº12/2012).

¹⁹³ CAPLE - Disponível em <http://ww3.fl.ul.pt/caple/quemsomos.aspx>. [30.03.2014].

¹⁹⁴ IILP - Disponível em: <http://iilp.cplp.org/>. [23.03.2014].

A história do Instituto Internacional da Língua Portuguesa - IILP começa, oficialmente, em 1989, mas o Instituto só se tornou realidade com a VI Reunião Ordinária do Conselho de Ministros da CPLP.

A Declaração Constitutiva da CPLP afirma que os países integrantes, embora localizados em um "espaço geograficamente descontínuo", são identificados "pelo idioma comum".

Portanto, esse idioma, isto é, a Língua Portuguesa, constitui um laço histórico, um patrimônio comum que tem sua origem numa "convivência multissecular que deve ser valorizada".¹⁹⁵

Os objetivos fundamentais do IILP são, conforme consta em seu sítio: "a promoção, a defesa, o enriquecimento e a difusão da língua portuguesa como veículo de cultura, educação, informação e acesso ao conhecimento científico, tecnológico e de utilização oficial em fóruns internacionais".¹⁹⁶ O IILP possui um Conselho Científico constituído por Representantes Governamentais e/ou pelos Coordenadores das Comissões Nacionais de cada um dos Estados membros.

Desde que o Dr. Gilvan Müller de Oliveira assumiu a direção executiva do Instituto, este ganhou uma nova dinâmica, visível pelo número de atividades que tem realizado.

Seu plano de atividades para este mandato, segundo o RELATÓRIO DE ATIVIDADES DO IILP – ANO 2011, contido no sítio do IILP¹⁹⁷, segue o Plano de Ação de Brasília para a Promoção, a Difusão e a Projeção do Português, documento que surgiu da Iª Conferência Internacional sobre o Futuro da Língua

195 CPLP - Disponível em: <http://www.cplp.org/id-48.aspx>. [03.05.2014].

196 IILP - Disponível em: <http://iilp.cplp.org/> [23.03.2014].

197 Relatório de Atividades do IILP - Disponível em: <http://www.iilp.org.cv/index.php/o-iilp/relatorios-de-gestao/finish/4/5>. [21.03.2014].

Portuguesa no Sistema Mundial. Assim programaram-se quatro colóquios a serem desenvolvidos em diferentes Estados Membros (EMs), tendo como finalidade a preparação da II Conferência Internacional sobre o Futuro da Língua Portuguesa no Sistema Mundial, que teve lugar em Portugal em novembro de 2013.

Verificamos através do relatório de atividades que dos 4 colóquios inicialmente programados, somente 2 foram definitivamente realizados até a data do mesmo, que, por sua vez, deixa transparecer a falta de verbas para a realização de tudo aquilo que já havia sido proposto.

Já, a apresentação do primeiro volume da Revista Platô do IILP (publicada em 2012 e disponível em <http://www.riilp.org/>) pelo Diretor Executivo do Instituto, Dr. Gilvan Müller de Oliveira, mostra que, apesar das dificuldades financeiras, os quatro colóquios acabaram por ser organizados e realizados:

- O Colóquio Internacional de Maputo sobre a "Diversidade Linguística nos Países da CPLP", de 12 de setembro de 2011, em Moçambique,
- O Colóquio Internacional da Praia, sobre a Língua Portuguesa nas Diásporas, de 28 a 30 de novembro de 2011, em Cabo Verde,
- O Colóquio Internacional de Guaramiranga sobre a Língua Portuguesa na Internet e no Mundo Digital,
- O Colóquio Internacional de Luanda sobre a Língua Portuguesa nas Organizações Internacionais, de 03 a 05 de julho de 2012, em Angola.

Esse primeiro volume da Resvista Platô foi dedicado especialmente ao Colóquio Internacional de Maputo.

Além disso, paralelamente a estes colóquios, houve diversas atividades importantes no sentido de promover a Língua Portuguesa.

Dos dois colóquios realizados, o Colóquio Internacional sobre a Diversidade Linguística nos Países da CPLP e o Colóquio Internacional sobre a Língua Portuguesa nas Diásporas, realizado o primeiro em Maputo e o segundo na Praia, resultaram dois importantes documentos: a *Carta de Maputo sobre a Diversidade Linguística nos Países da CPLP* e a *Carta da Praia sobre a Diversidade da Língua Portuguesa nas Diásporas*. Entre as inúmeras atividades extras realizadas pelo IILP gostaríamos de destacar:

- **Reunião Técnica Internacional sobre o VOC** - Vocabulário Ortográfico Comum da Língua Portuguesa. O objetivo principal da reunião foi informar os técnicos sobre a importância do VOC e sobre os trabalhos já feitos com os vocabulários nacionais colocados à disposição pelas instituições nacionais de Portugal e Brasil, e também decidir a "criação dos Vocabulários Nacionais (VONs) dos países que ainda não os possuem".

Os trabalhos concentrados na construção do VOC acabam de ser concluídos, conforme notícias no sítio *Ciberdúvidas da Língua Portuguesa* e no sítio do IILP (<http://iilp.cplp.org/voc/>), e estarão à disposição na sede e na página do Instituto para consulta pública, tendo uma grande importância no futuro, para a implementação posterior de novos instrumentos como o corretor ortográfico, o tradutor eletrônico, as bases terminológicas técnicas científicas que, por sua vez, são importantes para o Acordo Ortográfico, trazendo uma série de possibilidades de interpretações convergentes que resolverão problemas que ainda estão em aberto no texto original do Acordo.

- **O Portal de Internet do IILP:** A reforma da página do IILP e o crescimento da importância dos blogues como elementos de comunicação social: foi criado o blogue do IILP para dar informações, não só sobre as atividades que o Instituto desenvolve, como também sobre a situação da Língua Portuguesa e do mundo lusófono.

- **Iº Curso Técnico para a Elaboração dos Vocabulários Ortográficos Nacionais:** deu formação aos responsáveis pelos vocabulários nacionais. O IILP além de desenvolver atividades próprias, também participa de outras, que não são menos importantes para a promoção da Língua Portuguesa. Vale a pena mencionar: o Curso de Gestores em Educação Bilíngue na Fronteira, em parceria com o IPOL sobre a temática da gestão das línguas acompanhada de exemplos práticos, narrados por todos os participantes; o Congresso da Sociedade Internacional de Português Língua Estrangeira - SIPLE sobre "O Português do Século XXI e suas Políticas Linguísticas" e o IIº Simpósio Internacional sobre Multilinguismo no Ciberespaço em que se procurou localizar os especialistas a serem convidados posteriormente para o Colóquio de Guaramiranga sobre a presença da Língua Portuguesa na *Internet*.

Das notícias mais atuais sobre as ações do IILP, entre muitas animadoras e que nos faz otimistas em relação à Língua Portuguesa, é a notícia postada em 25 de fevereiro de 2014 no Blog do Instituto, que diz respeito aos Vocabulários Ortográficos Comuns, sobre a missão do IILP, a convite do governo de Timor-Leste, integrada pelo diretor executivo e membros das Equipes Centrais dos projetos VOC – Vocabulário Ortográfico Comum da Língua Portuguesa e PPPLE – Portal do Professor de Português Língua Estrangeira.

Essa missão foi realizada por ocasião da elevação de Timor-Leste à presidência da CPLP, planejada para julho de 2014, visando a conclusão e validação do Vocabulário Ortográfico Nacional de Timor-Leste (VON-TL) - o quarto instrumento nacional integrado à base do Vocabulário Ortográfico Comum, que já conta com os VONs brasileiro, moçambicano e português. E ainda neste blog podemos ler:

A equipe do VON-TL é constituída por especialistas do Instituto Nacional de Linguística de Timor-Leste que analisam, para a constituição do VON-TL, listas de palavras do português timorense de diferentes fontes. Além disso, um importante acervo de toponímia timorense, de todos os níveis administrativos do país, estão a ser preparados para a inclusão no vocabulário. Antes da partida para Timor-Leste o diretor executivo do IILP enviou, às coordenações das Comissões Nacionais do Instituto, o acesso a uma nova versão do VOC, já modificada em relação àquela apresentada durante a II. Conferência Internacional sobre o Futuro do Português no Sistema Mundial, que ocorreu em Lisboa em outubro de 2013. Avança igualmente o Portal do Professor de Português (PPPLE) com o trabalho de

18 professores timorenses da Universidade Nacional de Timor-Leste (UNTL) e do Instituto Nacional de Formação de Docentes e Profissionais da Educação (INFORDEPE) que preparam as primeiras 45 unidades didáticas, em três níveis de proficiência, para a integração ao Portal. Timor-Leste é o quinto país da CPLP a aprontar unidades para este projeto comum de disponibilização de recursos didáticos para professores de português como língua não-materna, e junta-se assim a Angola, Brasil, Moçambique e Portugal com unidades que refletem diversos aspectos da vida cultural, bem como diferenciados usos da língua portuguesa no jovem país.¹⁹⁸

10.5.1 Notícias trazidas pela Revista PLATÔ ¹⁹⁹ do IILP, divulgando trabalhos realizados para a promoção das diversidades e línguas consideradas minoritárias

Segundo o Dr. Müller de Oliveira, o Colóquio Internacional de Maputo, presidido pelo Prof. Dr. Lourenço do Rosário, também organizador da Platô, Revista do IILP, foi realizado por conta do reconhecimento do caráter plurilíngue da CPLP, "conforme preocupação explícita do Plano de Ação de Brasília, e por uma nova postura de vários dos Estados Membros em relação à sua diversidade e à sua riqueza linguística". (Oliveira, in Platô 2012: 5).

O Prof. Dr. Gilvan M. de Oliveira anuncia a entrada da CPLP no século XXI, com a perspectiva de uma abertura para as diversidades, acrescentando:

Cerca de 330 línguas são faladas no Espaço CPLP – cerca de 5% da riqueza linguística do planeta – desde línguas à beira do desaparecimento, faladas por poucas pessoas, em geral idosas, até línguas faladas por milhões de indivíduos, em extensa geografia, mas muitas vezes ausentes do mundo da escrita, da escola, da indústria cultural contemporânea, baseada nos meios massivos de circulação de informação, e que não têm reconhecimento oficial no território onde é falada. Alguns dos Estados Membros fazem

198 BLOG – IILP - <http://iilp.wordpress.com/2014/02/25/missao-do-instituto-internacional-dalingua-portuguesa-em-timor-leste/>. [23.03.2014].

199 PLATÔ Revista do Instituto Internacional da Língua Portuguesa é um periódico internacional, semestral, produzido pelo Instituto Internacional da Língua Portuguesa – IILP. Está disponível em formato digital, de acesso público gratuito, e tem como meta, registrar os trabalhos e as discussões teórico-metodológicas realizadas pelo Instituto. Disponível em <http://www.riilp.org/>.

suas primeiras experiências com educação bilíngue, com construção de normas de escrita para outras línguas que não o português, com a oficialização de idiomas, com formação docente específica para as línguas com estatuto de nacionais, ou minorizadas, conforme o país. (Ibidem, ibidem).²⁰⁰

A PLATÔ volume 1 aponta várias medidas interessantes, já tomadas em diversos países da CPLP a favor das diversidades, e seu objetivo principal é dissolver essa ideia de oposição entre o Português e as demais línguas, ideia esta que vem da época colonial, quando somente a Língua Portuguesa era valorizada, e as demais tinham que ser aniquiladas. (Ibidem, ibidem, 2012: 6).²⁰¹

Temos como exemplo destas medidas, a política de cooficialização de línguas no Brasil (como já mencionado no capítulo sobre o IPOL), que abre um diálogo com as mais de 300 línguas da CPLP:

O entendimento comum de uma história que precisa ser recontada na perspectiva de todos, compartilhada na diversidade e não mais no silenciamento e proibição das línguas, e a solidariedade política que tem marcado muitas das ações deste bloco de países sinalizam favoravelmente para a ampliação de espaços de diálogos que agora coloquem o foco também na sustentabilidade das línguas e dos conhecimentos que elas engendram e veiculam. Esse diálogo é tanto mais fundamental quando observamos as novas configurações da economia do conhecimento.

Cada vez mais **essa economia é dependente de redes de comunicação, e portanto, das línguas, cujo futuro merece, por isso, ser discutido.** (MORELLO Rosângela. In Platô, 2012:16, grifo e negrito meus).²⁰²

Já em Moçambique, cuja diversidade linguística e cultural constitui seu grande patrimônio, Ildizina Norberto Dias (Platô, 2012: 19)²⁰³ nos informa que, as

200 OLIVEIRA, Gilvan Müller de. "A Revista do IILP e as Línguas do Espaço CPLP" In *Revista Platô*, 2012, p. 5. Disponível em <http://www.youblisher.com/p/783318-Plato-Volume-1-N-1-Coloquio-de-Maputo-V1-2/>. [22.02.2014].

201 Ibidem, ibidem, p. 6.

202 MORELLO, Rosângela. "A Política de Cooficialização de Línguas no Brasil" In *Revista Platô*, 2012, p.16. Disponível em <http://www.youblisher.com/p/783318-Plato-Volume-1-N-1-Coloquio-de-Maputo-V1-2/> [07.03.2014].

203 DIAS, Ildizina Norberto. "A formação de Professores na Diversidade Linguística e Cultural em Moçambique" in *Revista Platô*, vol.1, nº 1, Instituto Internacional da Língua Portuguesa (IILP), Cidade da Praia, p. 18 – 31, 2012. Disponível em: <http://www.youblisher.com/p/783318-Plato-Volume-1-N-1-Coloquio-de-Maputo-V1-2/> [12.05.2014].

instituições de formação de professores procuram cumprir seu principal papel, que é o de fazer com que seus estudantes possam adquirir conhecimentos para poderem trabalhar dentro de uma diversidade linguística e cultural, usando certas estratégias, como uso de uma **nova Didática** (Platô, 2012: 21) ²⁰⁴, isto é, uma didática voltada para as diversidades, ensinando que a ideia de diversidade linguística, hoje em dia é tida como potencial de comunicação.

Já há em Moçambique a consciência de que a diversidade "não deve entrar em choque com as necessidades da unidade e da globalização e da preservação da identidade cultural dos povos".

Dias nos revela que em 2007, sugeriu a introdução da disciplina **Didática da Diversidade (DD)** nos cursos de formação para professores da Universidade Pedagógica (UP) em Moçambique. Essa proposta, baseada em propostas de outros autores, traz um elemento muito importante: a **perspectiva intercultural**, fazendo com que os professores sejam formados para poderem lidar com a pluralidade cultural dos alunos, e principalmente, combaterem os preconceitos, além da necessidade da formação de professores com competência plurilíngue.

Dias nos fala também sobre o **conceito de intercompreensão** (já mencionado no final do capítulo 8.10 deste trabalho) que surgiu no final dos anos 1980 e princípio dos anos 1990 na Europa, e que também tem sido prática comum em diversas famílias plurilíngues de Moçambique, para que se preserve as línguas e identidades, e promovendo o diálogo entre os povos:

Os falantes têm uma competência de produção oral numa L1, mas possuem muitas outras competências receptivas noutras línguas segundas e estrangeiras. Sobretudo nas zonas urbanas em que já existem gerações de crianças que se expressam apenas em Português, elas comunicam-se com os seus avós que se expressam apenas numa língua bantu, usando cada um a sua língua, mas percebendo também a língua do outro. (Platô, 2012: 23). ²⁰⁵

204 Ibidem, ibidem.

205 Ibidem, ibidem, p. 23.

A autora explica também que, para que se possa aplicar este método, é preciso que haja uma desmistificação, passando-se a criar novas metodologias de didática, isto é, faz-se necessário o abandono de certos mitos, como por exemplo, o do "falante nativo". Trata-se aqui, mais uma vez, da defesa de uma *Didática de Línguas* que seja capaz de promover o diálogo entre os povos, dando ao mesmo tempo um impulso no desenvolvimento humano, econômico, social e cultural.

É neste momento que gostaria de citar também o Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas, onde encontramos uma definição de plurilinguismo, que só vem a afirmar a *Didática de Línguas* supracitada:

Pode chegar-se ao multilinguismo simplesmente diversificando a oferta de línguas numa escola ou num sistema de ensino específicos, incentivando os alunos a aprender mais do que uma língua estrangeira, ou, ainda, diminuindo a posição dominante do inglês na comunicação internacional. A abordagem plurilinguística ultrapassa esta perspectiva e acentua o facto de que, à medida que a experiência pessoal de um indivíduo no seu contexto cultural se expande, da língua falada em casa para a da sociedade em geral e, depois, para as línguas de outros povos (aprendidas na escola, na universidade ou por experiência directa), essas línguas e culturas não ficam armazenadas em compartimentos mentais rigorosamente separados; pelo contrário, **constrói-se uma competência comunicativa, para a qual contribuem todo o conhecimento e toda a experiência das línguas e na qual as línguas se inter-relacionam e interagem.** Um locutor pode, em diferentes situações, recorrer, com desembaraço, a diferentes partes desta competência para estabelecer uma comunicação eficaz com um interlocutor específico. Os interlocutores podem, por exemplo, passar de uma língua (ou de um dialecto) para outra, explorando a capacidade de cada um deles de se expressar numa língua e de compreender a outra; [...]. (QECR, 2001: 23, grifo e negrito meus).²⁰⁶

Portanto, a ideia da *Didática da Diversidade* que é sugerida por Dias para a formação de professores em Moçambique, trazendo como elemento a perspectiva intercultural, é também uma ideia contida no conceito de plurilinguismo, encontrada no QECR e na *Carta Europeia do Plurilinguismo*, contida no sítio do *Observatório Europeu do Plurilinguismo*²⁰⁷, que contém as seguintes ideias sobre

206 Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas, 2001, p.23. Disponível em: <http://www.dgdc.min-edu.pt/ensinobasico/index.php?s=directorio&pid=88> [03.12.2014].

207 Observatório Europeu do Plurilinguismo - CARTA EUROPEIA DO PLURILINGUISMO, disponível em http://www.observatoireplurilinguisme.eu/index.php?option=com_content&task=view&id=332&Itemid=88888896. [03.12.2014].

o mesmo:

Vetor essencial da cidadania democrática, o plurilinguismo é, na Europa, a forma mais desejável e mais eficaz de comunicação no espaço de debate público: ele contém valores de tolerância e de aceitação das diferenças e das minorias.

Indissociáveis de qualquer forma de cidadania europeia ativa, o plurilinguismo e a diversidade cultural são, assim, um componente fundamental da identidade europeia.

A língua permanece sendo o acesso privilegiado a qualquer cultura. Jamais exaustiva nem perfeita, a tradução não substitui o recurso direto às formas de expressão na língua de origem.

Por ser portadora de cultura, a língua dá acesso a diversas visões do mundo.

Deste modo, a competência plurilíngue constitui a base da intercompreensão.

Em vez de se utilizar uma língua terceira entre dois falantes de línguas diferentes, a compreensão será sempre melhor quando os dois interlocutores conhecerem a língua do outro, tanto em nível informativo como em nível emocional. A verdadeira intercompreensão só pode assentar na comunhão das línguas de cultura.

O destino das línguas não pode ser determinado por objetivos utilitaristas. Num momento em que uma visão dominante da mundialização tende para o monopólio de uma única língua de comunicação instrumentalizada, tem-se de afirmar a superioridade de um plurilinguismo baseado nas línguas de cultura.

A Carta Europeia do Plurilinguismo não só exalta o valor do plurilinguismo, como também afirma que "o conhecimento de várias línguas, qualquer que seja o grau de competência, é uma liberdade suplementar em um mundo aberto e uma necessidade no contexto europeu atual."

No que diz respeito ao mercado de trabalho, a Carta ainda acrescenta a seguinte proposta:

Quando de sua entrada em função, deve-se exigir dos funcionários nacionais cujos cargos os leve a trabalhar em diversas instâncias internacionais um bom nível de competência em línguas que respondam aos critérios do plurilinguismo europeu.

As competências linguísticas dos funcionários europeus devem ser reforçadas, para garantir um plurilinguismo efetivo no funcionamento das instituições. Nenhum anúncio de vagas deve ter a menção **"English native speaker or equivalent only"**, pois se trata de **uma ofensa ao princípio da igualdade**. As competências linguísticas dos funcionários europeus devem ser corretamente mostradas (anuários, afixação, crachás, etc.) e valorizadas profissionalmente.

Os Estados-membros devem tornar o plurilinguismo efetivo e garantir a implementação de planos de ação nacionais. (grifo e negrito meus).²⁰⁸

208 Ibidem. Ibidem

Enfim, em todas essas ideias, está contida a ideia de competência intercultural que, por sua vez, envolve o respeito ao *Outro*, pois "a língua, fonte de conhecimento do outro, é também a via de seu reconhecimento como cidadão", sendo que, "o desejo de língua – da sua e da do outro ou dos outros, quando se tornam línguas comuns – pode tornar-se uma potente alavanca de adesão e abertura à Europa." ²⁰⁹

Já que neste trabalho, estamos tratando do presente e do passado e seus preconceitos linguísticos, o artigo de Maria da Graça L. Castro Pinto da Universidade do Porto – Porto – Portugal, denominado "O plurilinguismo: um trunfo?", publicado na Revista Eletrônica *Letras de Hoje* de Porto Alegre, RS, Brasil, revela-nos que num passado não muito remoto, chegava-se a considerar o plurilinguismo (e/ou o bilinguismo) como algo negativo. (Castro Pinto, 2013 : 375). ²¹⁰

Esses "efeitos negativos", conforme Castro Pinto, citando De Angelis, "iam de distúrbios da fala a défices cognitivos e mesmo a atrasos mentais" ²¹¹. Castro Pinto cita também outros estudiosos, que, por sua vez, referem-se à ideia negativa contida no bilinguismo, na primeira metade do século XX:

Pavlenko (2011, p.12), para fundamentar a atmosfera negativa que circulava em torno do bilinguismo no início do século pretérito, vale-se do pensamento de Epstein (1915). Este autor, conforme nos informa Pavlenko, para além de considerar que o bilinguismo podia retardar o processo do pensamento por estar em jogo a operação de escolhas alternativas disponibilizadas pelas línguas faladas pelos sujeitos, ousa escrever que "La polyglossie est une plaie sociale" (EPSTEIN, 1915, p.210, citado por PAVLENKO, 2011, p.12). Era esta a atmosfera que pairava – teremos de reconhecer que não teria sido essa a leitura advogada por todos os estudiosos – sobre o bilinguismo não só na Europa, mas também

209 Ibidem, ibidem.(Contido no ítem *Plurilinguismo, cultura e cidadania* da Carta.)

210 CASTRO PINTO, Maria da Graça L., "O plurilinguismo: um trunfo?" In *Letras de Hoje*, v.48, n.3, 2013, pp.369-379, jul./set. Porto Alegre. RS. Disponível em <http://revistaseletronicas.pucrs.br/faced/ojs/index.php/fale/article/view/12584/9926>. [06.12.2014].

211 Ibidem, ibidem p. 375 apud De Angelis, Gessica, *Third or additional language acquisition*, Clevedon, Buffalo, Toronto:Multilingual Matters, 2007, p.110-111

nos Estados Unidos em momentos nos quais se vivia uma grande tensão social (cf. DE ANGELIS, 2007 e PAVLENKO, 2011). As crianças eram os primeiros alvos e as recomendações iam inclusive no sentido de desencorajar o uso das línguas faladas em casa (cf. DE ANGELIS, 2007, p. 111). (Castro Pinto, 2013 : 375).²¹²

Mas os preconceitos, segundo Castro Pinto, caíram por terra no final dos anos 60 e início dos anos 70 do século XX, quando estudiosos reconhecem vantagens no bilinguismo e/ou plurilinguismo.²¹³

Cook (2006), apoiado na sua visão da multi-competência, também realça como o conhecimento de duas línguas pode influenciar a mente de variadas maneiras (Cook, 2006, p.49). Lazaruk (2007, p.616-620), por sua vez, realça benefícios cognitivos do bilinguismo: «mental flexibility and divergent creative thinking», «metalinguistic awareness» e «communicative sensibility». (Castro Pinto, 2013 : 376).

Parece que estamos cada vez mais próximos de ideias cada vez mais democráticas a respeito das diversidades linguísticas, e isso só pode ser positivo para o ser humano, permitindo-lhe o respeito ao que é diferente e o reconhecimento do outro e sua cultura.

212 Ibidem, ibidem p. 375 apud De Angelis, Gessica. *Third or additional language acquisition*, Clevedon, Buffalo, Toronto: Multilingual Matters, 2007, p.111 e Epstein, I. *La pensée et la polyglossie: Essai psychologique et didactique*, Lausanne: Librairie Payot, 1915, p. 210. [Referido por Pavlenko, Aneta. "Introduction: Bilingualism and thought in the 20th century". In Pavlenko, Aneta. (Ed.). *Thinking and speaking in two languages*, Bristol, Buffalo, Toronto: Multilingual Matters. 2011.p. 1-28.

213 Ibidem, ibidem p. 376 apud Cook, Vivian. *Interlanguage, multi-competence and the problem of the 'second' language* in *Rivista di Psicolinguistica Applicata*, v. VI, n.3, p.39-52, 2006 e Lazaruk, Wally. "Linguistic, academic, and cognitive benefits of French immersion", in *The Canadian Modern Language Review/ La Revue canadienne les langues vivantes*, v. 63, n. 5, p. 605-627, (August(août) 2007.

11. Um pequeno apanhado histórico sobre o Instituto Camões, I. P., os organismos que o antecederam e sua grande meta: a promoção da Língua e da Cultura Portuguesas no mundo.

Encontramos as raízes do Instituto Camões no início do século XX, mais exatamente em 1929, logo após a implantação da Ditadura Militar com a criação da Junta de Educação Nacional (JEN). Nessa época o ministro da Instrução Pública do governo era Gustavo Cordeiro Ramos, filólogo e professor universitário, que mais tarde explicita a razão pela qual foi criada a JEN através de dois objetivos: o primeiro seria interromper o isolamento de Portugal em relação aos centros mais avançados de cultura e ciência no exterior, para que o "nível mental" da Nação se elevasse e, o segundo objetivo era criar meios de trabalho e aperfeiçoamento para os estudiosos dentro do próprio país e fora dele.

A JEN foi criada através do decreto nº 16.381, datado de 16.01.1929, para ser um organismo permanente e autônomo do Ministério da Instrução Pública.²¹⁴

Mas, segundo o artigo contido no sítio do Instituto Camões intitulado "Da Junta de Educação Nacional ao Instituto Camões", antes da criação deste organismo, a Primeira República já fazia diversos projetos e propostas de criar organismos para promover a ciência e a cultura com a meta de aumentar o progresso econômico e social de Portugal. Podemos assim citar a *Junta de Orientação dos Estudos*, criada pelo decreto nº 9332 de 29 Dezembro de 1923. Infelizmente muitos destes projetos não vingaram, mas serviram de inspiração para posteriores realizações.²¹⁵

Os propósitos deste decreto de 1923 eram os seguintes:

²¹⁴ JL – Jornal de Letras excerto: Da Junta de Educação Nacional ao Instituto Camões . Disponível em http://www.delfimsantos.com/textos/Rollo_Da_Junta_de_Educacao_Nacional_ao_IC_2008-09.pdf. [16.11.2014].

²¹⁵ Ibidem, ibidem.

MINISTÉRIO DA INSTRUÇÃO PÚBLICA
Secretaria Geral

Decreto n.º 9.332

Considerando que se torna indispensável criar um organismo técnico permanente que oriente e coordene não só todos os esforços de actualização do ensino português como todos os trabalhos de investigação científica;

Usando da faculdade que me confere o n.º 3.º do artigo 47.º da Constituição Política da República Portuguesa:

Hei por bem, sob proposta do Ministro da Instrução Pública, decretar o seguinte:

Artigo 1.º É criado no Ministério da Instrução Pública um organismo técnico permanente, que se denominará: Junta de Orientação dos Estudos, e terá por objecto:

- 1.º Organizar e fiscalizar um serviço de Bólsas de Estudo;
- 2.º Promover a colocação dos antigos bolseiros segundo as suas habilitações;
- 3.º Subsidiar investigações científicas, bem como a publicação dos seus resultados;
- 4.º Fundar, manter ou auxiliar centros de estudo;
- 5.º Fundar e dirigir escolas experimentais de todos os graus de ensino, excepto o superior;
- 6.º Fundar e dirigir museus pedagógicos;
- 7.º Representar ao Governo, de sua própria iniciativa, sobre assuntos de instrução.

§ único. A Junta poderá considerar como centros de estudo seus aderentes os estabelecimentos científicos, literários ou artísticos, oficiais ou particulares, que quiserem colaborar com ela, convencionando com êsses estabelecimentos um regime de trabalho.

Art. 2.º A Junta compor-se há de vinte e um vogais, sete dos quais serão inicialmente nomeados pelo Governo.

§ 1.º Sob proposta da Junta, nomeará o Governo mais sete vogais, dentro do prazo de um mês, a contar da publicação dêste decreto.

§ 2.º Os sete vogais restantes, e bem assim os que devam preencher as vagas que de futuro ocorrerem, serão nomeados pelo Governo, sob proposta da Junta, quando as suas necessidades o determinem.

§ 3.º As funções de vogal da Junta são gratuitas.

Art. 3.º A Junta designará entre os seus vogais a comissão executiva e o presidente.

Art. 4.º A Junta como pessoa colectiva, terá autonomia administrativa e gozará de capacidade jurídica para adquirir bens e para os administrar, assim como à dotação que receber do Estado para os seus fins.

Art. 5.º A Junta decidirá sobre todos os casos das suas atribuições, fixará os programas e condições das bólsas de estudo e das escolas experimentais, fiscalizará o aproveitamento dos seus bolseiros e a sua colocação nos centros de estudo, concederá os subsídios ou auxílios necessários e contratará os funcionários e o pessoal docente de todas as instituições.

Art. 6.º Com autorização do Governo, poderá a Junta requisitar em comissão de serviço, para as suas instituições, os funcionários e professores oficiais de que carecer.

Art. 7.º A Junta publicará anualmente uma memória dando conta dos seus trabalhos e da sua administração no ano anterior, a qual será presente ao Ministro da Instrução Pública.

Art. 8.º A Junta será ouvida sempre que tiver de ser modificada a presente organização.

Art. 9.º Tanto a dotação que a Junta receberá do Estado, como as condições do seu governo económico, serão submetidas à aprovação do Parlamento.

Art. 10.º O Governo promulgará, sob proposta da Junta, os regulamentos indispensáveis à execução do presente decreto.

O Ministro da Instrução Pública assim o tenha entendido e faça executar. Paços do Governo da República, 29 de Dezembro de 1923. – Manuel Teixeira Gomes – *Antônio Sérgio de Sousa*.²¹⁶

216 Decreto n.º 9:332 Diário do Governo, Sábado 29 de Dezembro de 1923, I Série – número 278, pp. 1511-1512. Disponível em: www.legislacao.org/diario-primeira-serie/1923-12-29/0/anterior. [16.11.2014].

No Estado Novo a *JEN* foi transformada em *Instituto para a Alta Cultura (IAC)*, mudando seu nome, em 1952, para *Instituto de Alta Cultura (IAC)*.

Em 1976 o IAC foi substituído pelo Instituto de Cultura Portuguesa, e em 1980 apareceu o *Instituto de Cultura e Língua Portuguesa* que, por sua vez, em 1992, deu lugar ao atual *Instituto Camões, I.P.*

Todos esses organismos, sob diversos nomes, dedicaram-se durante mais de 80 anos ao ensino da Língua e Cultura portuguesas, contando com a cooperação de mais de 300 instituições espalhadas pelo mundo, e dando mais de 12000 bolsas de estudo. (ROLLO, Maria Fernanda et al., 2012: 13). Enfim, a história desses organismos confunde-se com a "história do debate em torno da organização da ciência, da política cultural externa e da política da língua".²¹⁷

Como foi mencionado anteriormente, já antes da criação da JEN, Portugal sempre acreditou que o desenvolvimento cultural e científico era fundamental para o progresso econômico e social do país. Enfim, com a criação da Junta, estava aberto o caminho para uma série de medidas para o apoio ao aperfeiçoamento artístico, à investigação científica e para a expansão da língua e da cultura de Portugal, que era uma prioridade do Estado Novo – o ensino do Português e da Literatura Portuguesa era importantíssimo para que as portas das Universidades estrangeiras se abrissem.

Abrindo um parênteses, é interessante observar que, já antes da criação da JEN, percebeu-se a grande importância em se divulgar a Língua Portuguesa para o desenvolvimento de relações comerciais. Notou-se o interesse dos países que tinham relações estreitas com Portugal em aprender a língua, com a meta de se conseguir uma clientela maior entre os portugueses: falar a língua do cliente poderia ser de grande vantagem.

²¹⁷ ROLLO, Maria Fernanda et al., 2012. *Ciência, Cultura e Língua em Portugal no século XX – da Junta de Educação ao Instituto Camões*. Lisboa: Instituto Camões e Imprensa Nacional-Casa da Moeda, p. 13, ISBN 978-972-27.

Em Janeiro de 1915, já em tempo de guerra, e a propósito da missão comercial a realizar à Grã-Bretanha, o presidente da Associação Comercial de Lisboa, Carlos Gomes, notou o interesse das Câmaras do Comércio Inglesas em promover o ensino da língua junto das escolas comerciais... (Ibidem, 2012: 30).²¹⁸

A JEN mais tarde tornou-se o Instituto para a Alta Cultura (IAC) - em maio de 1936 – transformação esta que significou uma perda de autonomia do IAC, que só foi recobrada em 1952, não significando isto a recuperação "em termos de recursos e de capacidade financeira". (ROLLO, Maria Fernanda et al, 2012: 15-16).²¹⁹

Os dirigentes do JEN e do IAC durante o Estado Novo eram médicos, professores universitários, engenheiros, pedagogos, enfim, pessoas de confiança política da Ditadura, e por volta de 1976, já numa época de passagem para a democracia, o IAC foi transformado em ICAP – Instituto de Cultura Portuguesa.

Foi nos anos 50 e 60 do século XX, no que respeita à política cultural externa, que o Estado aprofundou suas relações com instituições de ensino superior, criando condições concretas para um suporte à expansão da Cultura e Língua Portuguesa. Com o início da guerra colonial, Portugal procurou intensificar ainda mais suas relações com universidades europeias, visando um maior intercâmbio intelectual com os países da Europa Ocidental: era sem dúvida alguma, uma questão de ordem político-estratégica, e assim, temos os seguintes dados:

Entre 1931 e 1950 a JEN/IAC criou 29 centros de investigação em Portugal, alguns dos quais, mais ou menos duradouros – dentro e fora do espaço universitário -, atingiram patamares de excelência em matéria de investigação científica e desenvolvimento tecnológico, centros aos quais estiveram ligados alguns dos mais prestigiados cientistas e,

218 Ibidem, ibidem, p. 30.

219 Ibidem, ibidem, pp. 15-16.

o mais das vezes, professores universitários portugueses. De 1928-29 a 1950 o número de bolsheiros ascendeu a 434 no estrangeiro e concederam-se 322 bolsas a investigadores no País, representando encargos superiores a 15 mil e 7 mil contos, respectivamente. (ROLLO Maria Fernanda, et al, 2012: 18).²²⁰

Nos anos 70 o IAC passou por mais uma reestruturação, que revela-se benéfica para a expansão da Língua Portuguesa no exterior: foi criado um Estatuto do Leitor. Mas infelizmente, muitas das reformas já programadas tiveram então que ser adiadas pelos acontecimentos políticos que levaram ao 25 de Abril de 1974. (Ibidem, 2012: 19)²²¹

As competências do IAC foram divididas e o ensino da Língua e Cultura Portuguesas foi reservado ao Instituto de Cultura Portuguesa - ICAP (1976). Sua nova missão era renovar as relações culturais com os países de expressão portuguesa.

Em 1980 surge o ICALP – Instituto de Cultura e Língua Portuguesa, mais tarde transformado em Instituto Camões (1992), ainda sob a tutela do Ministério da Educação, cujo objetivo é apoiar o ensino de Português no estrangeiro, promovendo a língua como meio de comunicação internacional, enfatizando o valor económico da Língua Portuguesa. Em 1994 o Instituto passou à tutela do MNE-Ministério dos Negócios Estrangeiros. (Ibidem, 2012: 19).

Hoje o Intituto Camões é denominado *Camões – Instituto da Cooperação e da Língua, I.P.*, chamado abreviadamente de *Camões, I.P.*. Mais detalhes deste apanhado histórico encontra-se no anexo Nr. 13 deste trabalho.

²²⁰ Ibidem, ibidem, p. 18.

²²¹ Ibidem, ibidem, p. 19.

12. Conclusão

No Brasil e em outras colônias portuguesas, ao longo dos anos, vimos o Português ser imposto e, só muito mais tarde, parece que Portugal e os países que foram colônias começaram a abrir os olhos para a importância das diversidades linguísticas.

No passado, a imposição da Língua Portuguesa fez-se através de políticas de língua antidemocráticas, que, a meu ver, de um certo modo acabaram sim, contribuindo para a posição atual que ela ocupa no mundo, mesmo considerando-se que estas políticas e planejamentos linguísticos tivessem tido objetivos não linguísticos. A posição atual da nossa língua ajuda no aumento da autoestima dos países que a têm como língua oficial.

Mas também é importante não esquecer o valor das diversidades linguísticas existentes nesses países, que sofreram muito com as políticas do passado.

No caso do Brasil, país que tem o tamanho de um continente, e principalmente por ter a história que tem, não poderia ser homogêneo no que respeita às suas línguas e às suas culturas. O mesmo vale, naturalmente, para países de Língua Portuguesa do continente africano.

Essas diversidades são uma prova de riqueza cultural, que também devem ser preservadas e protegidas, o que não exclui e nem impede o crescimento da Língua Portuguesa no mundo. O melhor caminho para isso é acabar com o preconceito linguístico que invade o imaginário coletivo (Bagno, 2013: 204), e esse caminho serve tanto para o Brasil como para os outros países de Língua Portuguesa.

A situação atual econômica brasileira se incumbe do aumento de interesse por nossa língua. No sítio da BBC-Brasil, num artigo de Ruth Costas da BBC Brasil

em Londres, atualizado em 10 de outubro, 2012 - 08:23 (Brasília) 11:23 GMT
lemos manchetes muito animadoras, como por exemplo:

Brasil em alta impulsiona ensino de português no mundo

Até alguns anos atrás, quando algum estrangeiro decidia aprender português, de duas uma: ou tinha um relacionamento amoroso com um brasileiro ou se interessava por algum aspecto da cultura do País, como a música.

O interesse dos estrangeiros era raro e, em geral, não fugia muito disso, disse à BBC Brasil a professora Claudia Padoan, que, há mais de uma década, ensina português em Londres.

Nos últimos anos, universidades e escolas de idiomas de diversos países têm registrado não só um aumento da procura pelos cursos que ensinam o be-a-bá da língua de Camões mas também uma mudança no perfil dos alunos.

"Saber português hoje é bom para o currículo", resume a brasileira Roberta Malloes, que montou um recém-lançado curso de língua portuguesa e cultura brasileira no King's College London, e, antes disso, dava aulas de português na Suíça.

Há muito mais gente tentando aprender o idioma por questões pragmáticas e, em especial, para ampliar suas oportunidades no mercado de trabalho e fazer negócios com o Brasil.²²²

Entre as notícias mais atuais, lemos no sítio das *Ciberdúvidas da Língua Portuguesa*²²³ que na Cimeira que aconteceu no último 22 de julho de 2014 em Dili, o Dr. Gilvan Müller de Oliveira entregou a todos os chefes de Estado os dois grandes projetos desenvolvidos nos últimos quatro anos pelo IILP. Esses projetos dizem respeito ao *VOC (Vocabulário Ortográfico Comum)*, que reúne os vocábulos usados em todos os países que têm o Português como língua oficial, e o *Portal do Professor de Português Língua Materna/Língua Estrangeira*, contendo 400 unidades temáticas (cerca de 800 horas) que podem ser usadas no ensino da língua em todo o mundo.

222 BBC- Brasil: http://www.bbc.co.uk/portuguese/noticias/2012/10/120926_portugues_cursos_ru.shtml . [21.11.2014].

223 Ciberdúvidas da Língua Portuguesa, disponível em: <http://www.ciberduvidas.com/lusofonias.php?rid=2999>. [16.07.2014].

Na sua entrevista para o *Jornal de Letras (JL)*, o Dr. Müller de Oliveira revela-se bastante otimista quanto à expansão do Português, e acrescenta que ...

[...] é sempre importante trazer à memória do cidadão a história e sobretudo o futuro da língua que falamos. Por isso, todas as manifestações de reforço da imagem da Língua Portuguesa, no âmbito nacional e internacional são sempre bem-vindas. Só assim será possível ativar a disponibilidade dos cidadãos e, com ela, a dos governos para apoiar trabalho de promoção e expansão.²²⁴

Além disso Müller de Oliveira anuncia nessa entrevista realizada antes da Cimeira de 22.07.2014, que esta receberia inúmeros observadores de diversos países, como por exemplo:

Geórgia, Japão, Namíbia, Peru e Turquia. Todos prepararam planos de ação para a promoção da Língua Portuguesa nos seus respetivos territórios. A negociação de entrada na CPLP passa, aliás, pelo reconhecimento da importância e atratividade da Língua Portuguesa. Estes países configuram um segundo círculo ao redor dos países que têm o português como língua oficial. É um momento de alargamento muito importante.²²⁵

Nessa mesma entrevista, respondendo à pergunta "O que ainda deve ser feito?" pela Língua Portuguesa, a resposta é quase que evidente:

Juntar esforços. Ao longo destes quatro anos tenho frisado que a nossa estrutura de gestão da língua ainda está muito presa ao nível nacional. Temos duas normas da Língua Portuguesa, a de Portugal e do Brasil, mas esses dois países constroem instrumentos linguísticos de forma não cooperativa, incluindo corretores e dicionários. Não juntamos esforços para aumentar a capacidade de resposta, conjunta e multilateral, aos desafios colocados pela atual situação do português. Como defendem os primeiros documentos da CPLP, os planos de ação de Brasília e de Lisboa, a par de uma cooperação económica e diplomática, também deve haver uma cooperação linguística.²²⁶

Confirma-se assim que ainda há muito que fazer, e que a tarefa é árdua, o caminho é longo e a estrada cheia de empecilhos para que se dê o devido valor, tanto à Língua Portuguesa como às diversidades. Tudo indica que ainda há muito

224 Ibidem, ibidem.

225 Ibidem, ibidem.

226 Ibidem, ibidem.

trabalho pela frente, para os linguistas e para todos que se preocupam com o tema.

Das palavras do Professor Müller de Oliveira, podemos concluir o desejo que os países da CPLP trabalhem juntos, de mãos dadas, desligando-se de interesses particulares. Parece que falta aqui uma mudança de atitudes da parte de Portugal e do Brasil, no sentido de promover a sua língua conjuntamente.

De qualquer maneira, ao lermos essas notícias, vemos claramente as perspectivas de um futuro próspero para o Português e, no decorrer deste trabalho, podemos verificar atitudes que mostram uma esperança, de que as diversidades linguísticas sejam também valorizadas.

13. Bibliografia

AIC, *Livro de Actas* [...], Acta da 30ª, sessão da Comissão Executiva da JEN, de 13 de Dezembro de 1930.

AIC, Informações do IAC à Junta Nacional de Educação, 0549/8, Projecto de orçamento do IAC para 1941, de 28 de Junho de 1940, enviado pelo secretário do IAC, Medeiros Gouveia.

ALDEN, Dauril (1984). "Late Colonial Brazil, 1750-1808". In BETHELL, Leslie (org.), *The Cambridge History of Latin America.II. Colonial Latin America*. Cambridge: CUP, 601-660.

ALTENHOFEN, Cleo V. "Bases para uma Política Linguística das Línguas minoritárias no Brasil". In NICOLAIDES, Christina; SILVA, Kleber A. da; TILIO, Rogério; ROCHA, Claudia Hilsdorf (orgs.), *Política e Políticas Linguísticas*. Campinas-SP: Editora Pontes, 2013. pp. 93 – 116.

ALTMAN, Cristina (2003). "As línguas gerais sul-americanas e a empresa missionária: linguagem e representação nos séculos XVI e XVII". In BESSA FREIRE, José Ribamar & ROSA, Maria Carlota (orgs), *Política Linguística e Catequese na América do Sul no Período Colonial*. Rio de Janeiro: Editora UERJ, 2003. pp 57 – 83.

BAGNO, Marcos (2011). *Preconceito Linguístico: o que é, como se faz*. 54ª edição. São Paulo: Edições Loyola. ISBN 978-85-15-01889-5.

BAGNO, Marcos (2013). *A língua de Eulália: novela sociolinguística*. 17ª edição, 2ª reimpressão. São Paulo: Contexto. ISBN 978-85-7244-397-5.

CALDEIRA, Jorge; **CARVALHO**, Flavio de; **MARCONDES**, Claudio; **PAULA**, Sergio Goes de. *Viagem pela História do Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1007. ISBN 85-7164-658-9.

CALVET, Louis-Jean (2002). *Le Marché aux Langues: les effets linguistiques de la mondialisation*. Paris: Plon.

CALVET, Louis-Jean. *As políticas lingüísticas*. São Paulo:Parábola Editorial: IPOL, 2007.ISBN: 978-85-88456-60-0.

CARDOSO, Pedro (concepção e direção). *Atlas da Lusofonia – Angola*. Lisboa: Instituto Português da Conjuntura Estratégica e Editora Prefácio, 2004.

CARDOSO, Pedro (concepção e direção). *Atlas da Lusofonia – Moçambique*. Lisboa:Instituto Português da Conjuntura Estratégica e Editora Prefácio, 2005.

- CARMO**, Hermano, & **FERREIRA**, Manuela Malheiro. (1998). *Metodologia da Investigação - Guia para auto-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- CARVALHO**, Alfredo de. *A Cultura Portuguesa em Bordéus. O Leitorado Português, Separata da Labor*, 1936, p.16.
- CHAVES**, Rita. *Angola e Moçambique. Experiência colonial e territórios literários*. São Paulo, Ateliê Editorial, 2005.
- COOK**, Vivian. *Interlanguage, multi-competence and the problem of the 'second' language* in Rivista di Psicolinguistica Applicata, v. VI, n.3, p.39-52, 2006.
- COOPER**, Robert L. (1989). *Language Planning and Social Change*. Cambridge, Cambridge University Press.
- COSTA**, Augusto Clestino da. *Relatório do Vice-Presidente do Ramo da Ciência, Prof.A.Celestino da Costa, sobre as Necessidades da Investigação Científica e Portugal*, 1930, p.12.
- COUTO**, (Mia) António Emílio Leite (2009). E se Obama fosse africano? E outras Interinvenções Editorial Caminho.
- CUNHA**, C. *A questão da norma culta brasileira*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1985.
- DE ANGELIS**, Gessica. *Third or additional language acquisition*, Clevedon, Buffalo, Toronto:Multilingual Matters, 2007, p.110-111.
- DIAS**, Jill. "Uma questão de identidade: respostas intelectuais às transformações económicas no seio da elite crioula da Angola portuguesa entre 1870 e 1930". In *Revista Internacional de Estudos Africanos*, Janeiro/Junho 1984, nº 1, pp. 61, 93.
- DINIS**, Leandro R.A. *Mercado de Línguas:a instrumentalização brasileira do português como Língua Estrangeira*. Campinas, SP: Editora RG, 2010.
- EPSTEIN**, I. *La pensée et la polyglossie: Essai psychologique et didactique*, Lausanne: Librairie Payot, 1915, p. 210.
- FAUSTO**, Boris (1997). *História do Brasil*. 5ª ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo.
- FIRMINO**, Gregório. *A questão linguística na África pós-colonial:o caso do português e das língua autóctones em Moçambique*. Maputo: Texto, 2005.
- FIRMINO**, Gregório. *A questão linguística na África pós-colonial:o caso do português e das língua autóctones em Moçambique*. Maputo: Texto Editores, 2006.

FITAS, Augusto J.S. e **VIDEIRAS**, Antonio. *Cartas entre Guido Beck e Cientistas Portugueses*, Lisboa. Instituto Piaget, col. «Estudos e Documentos», 2004, pp. 34-35.

FONSECA, Dagoberto José. *Nada marolas do Atlântico: interpretações de Angola, da África, do Brasil e de Portugal*. Relatório científico de pós-doutoramento. UNICAMP, Faculdade de Educação. Departamento de Ciências Sociais na Educação. Supervisão Profa. Dra. Neusa Maria Mendes de Gusmão, 2008.

GÂNDAVO, Pero Magalhães de. *História da Província Santa Cruz a que vulgarmete chamamos Brasil*. Edição fac-similar. Lisboa: Biblioteca acioal, 1984 [1576], 48 p.

GIL, A. C., *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

HILGEMANN, Clarice M. *Mitos e concepções linguísticas do professor em contextos multilíngues*. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2004.

HOUAISS, Antonio. *O Português no Brasil*. 3ª ed Rio de Janeiro: Editora Revan, 1992.

LAZARUK, Wally. "Linguistic, academic, and cognitive benefits of French immersion", in *The Canadian Modern Language Review/ La Revue canadienne les langues vivantes*, v. 63, n. 5, p. 605-627, (August(août) 2007).

LEITE, Yonne (2003). "A Arte de gramática da língua mais usada na costa do Brasil e as línguas indígenas brasileiras". In Bessa Freire, José Ribamar & Rosa, Maria Carlota (orgs.), *Política Linguística e Catequese na América do Sul no Período Colonial*. Rio de Janeiro: Editora UERJ, 2003. pp 11 – 24.

LÉONARD, Yves. "O império colonial salazarista". In *História da Expansão Portuguesa. Último Império e recentramento (1930 – 1998) Vol. V*, direção de Francisco Bethencourt e Kirti Chaudhuri et al. Lisboa: Círculo de Leitores, 1998. pp 10 – 30.

LÉONARD, Yves. "O ultramar português". In *História da Expansão Portuguesa. Último Império e recentramento (1930 – 1998) Vol. V*, direção de Francisco Bethencourt e Kirti Chaudhuri et al. Lisboa: Círculo de Leitores, 1998. pp 31 – 50.

MAC LACHLAN, Colin (1971-72). The Indian Directorate: Forced Acculturation in Portuguese America (1757-1799). *The Americas* 28: 357-387.

MACHADO, Tania R. M. *O Lugar do CELPE-BRAS na História das Idéias Linguísticas do Brasil*. In: IV Encontro Internacional de Pesquisadores de Políticas Linguísticas (Santa Maria), 2009. p.103- 107.

MARIANI, Bethânia. *Colonização linguística*. Campinas-SP: Pontes, 2004.

MARIANI, Bethânia. "Quando as línguas eram corpos: Sobre a colonização Linguística na África e no Brasil". In ORLANDI, Eni P. (org), *Política Linguística no Brasil*. Pontes: São Paulo, 2007.

MORTARA, Giorgio. *Estudo sobre as Línguas Estrangeiras e Aborígenes Faladas no Brasil*. Rio de Janeiro, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, Estatística Cultural n° 2, 1950a.

MORTARA, Giorgio. "Línguas Estrangeiras e Aborígenes faladas no Lar, no Estado de Santa Catarina". In *Revista Brasileira dos Municípios*, 3, n° 11, Rio de Janeiro, p. 673- 704, 1950b.

MORTARA, Giorgio. "Línguas faladas no lar pela população do Estado do Mato Grosso", in *Estudos sobre as Línguas Estrangeiras e Aborígenes Faladas no Brasil*. Rio de Janeiro, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, Estatística Cultural n° 2, p. 94-105, 1950c.

NARO, Anthony Julius & **SCHERRE**, Maria Marta Pereira (org). *Origens do Português Brasileiro*, Parábola Editorial: São Paulo, Fevereiro de 2007.

NICOLAIDES, Christine S.; **TILIO**, Rogério C.; "Políticas de ensino e aprendizagem de línguas adicionais no contexto brasileiro: o caminho trilhado pela ALAB". In NICOLAIDES, Christine S.; TILIO, Rogério C.; SILVA, Kleber A. da; ROCHA, Claudia Hildorf, (orgs.) *Política e Políticas Linguísticas*. Pontes: Campinas S.Paulo, 2013.

NOLL, Volker (2010). "O Brasil Colônia entre a língua geral e o português". In NOLL, Volker & DIETRICH, Wolf (orgs.), *O português e o tupi no Brasil*. São Paulo, Contexto, 2010, pp. 105-117.

NUNES, José, H. *Dicionários no Brasil: Análise e História do Século XVI ao XX*. Pontes: São Paulo. Faperp, 2006.

OLIVEIRA, Mário A.F. de, (1968). *Luanda «ilha» crioula*. Lisboa, AGU.

ORLANDI, Eni P. *Língua brasileira e outras histórias: discurso sobre a língua e ensino no Brasil*. Campinas, SP: RG, 2009.

ORLANDI, Eni P, (org.). *Política Linguística no Brasil*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2007.

PATEL, Samima A. & **CAVALCANTI**, Marilda C. "O Caso do Português em Moçambique: Unidade Nacional com base em Educação Bilíngue e Intercompreensão". In MOITA LOPES, Luiz Paulo da, (org.), *O Português no Século XI: cenário geopolítico e sociolinguístico*. São Paulo, SP: Parábola Editorial, 2013. pp 274-296.

PAVLENKO, Aneta. "Introduction: Bilingualism and thought in the 20th century". In Pavlenko, Aneta. (Ed.). *Thinking and speaking in two languages*, Bristol, Buffalo, Toronto: Multilingual Matters. 2011, p. 1-28.

PINTO, Paulo Feytor. *O Essencial sobre Política de Língua*. Imprensa Nacional Casa da Moeda, 1ª ed., 2010.

RIBEIRO, Joaquim (1946). *Folklore dos bandeirantes*. Rio de Janeiro: José Olympio.

RODRIGUES, Aryon Dall'Ígna. "Classification Of Tupi-Guarani" IJAL, n.24:3, 1958, pp. 231-4.

RODRIGUES, Aryon Dall'Ígna. *Língua Brasileiras. Para o conhecimento das línguas indígenas*. São Paulo: Loola, 1994.

RODRIGUES, Aryon Dall'Ígna. (2010). "Tupi, tupinambá, línguas gerais e português do Brasil". In NOLL, Volker & DIETRICH, Wolf (orgs.), *O português e o tupi no Brasil*. São Paulo, Contexto, 2010, pp. 27-47.

RODRIGUES, Eugénia (2003). *A Geração Silenciada: A Liga Nacional Africana e a Representação do Banco em Angola na década de 330*. Porto: Edições Afrontamento.

RODRIGUES, José Honório. *A Vitória da Língua Portuguesa no Brasil Colonial, in História Viva*. São Paulo, Global Universitária, 1985 (Série História).

ROLLO, Maria Fernanda, **QUEIROZ**, Maria Inês, **BRANDÃO**, Tiago, **SALGUEIRO**, Ângela (2012). *Ciência, Cultura e Língua em Portugal no século XX – da Junta de Educação ao Instituto Camões*. Lisboa: Instituto Camões e Imprensa Nacional-Casa da Moeda. ISBN 978-972-27-2010-6.

ROSA, Maria Carlota (2003), "A Língua mais geral do Brasil nos séculos XVI e XVII". In Bessa Freire, José Ribamar & Rosa, Maria Carlota (orgs.), *Política Linguística e Catequese na América do Sul no Período Colonial*. Rio de Janeiro: Editora UERJ, 2003. pp 133 – 146.

SELLTIZ, Jahoda, **Deutsch** e **Cook** (1967) *Métodos de Pesquisa nas Relações Sociais*, S.Paulo, Herder.

SGANZERLA, Claudia Mara. *A Lei do Silêncio – Repressão e Nacionalização no Estado Novo em Guaporé (1927-1945)*, Passo Fundo: UPF, 2001.

STURZA, Eliana, R. *Políticas Linguísticas e Políticas Universitárias: Pesquisa, Ensino e Extensão*. Universidade Federal de Santa Maria, 2009.

TEYSSIER, Paul (2001). *História da Língua Portuguesa*. 8ª Ed. Tradução de Celso Cunha. Lisboa: Livraria Sá da Costa Editora. ISBN 972-562-129-8.

WHEELER, D.L. e PÉLISSIER, R.(1971). *Angola*, Londres.

ZOPPI- FONTANA, Mônica G. e Diniz, Leandro R. A. *Declinando a Língua pelas Injunções do Mercado: Institucionalização do Português Língua Estrangeira (PLE)*. Estudos Linguísticos (São Paulo), v.37, pg. 89-119, 2008.

Fontes da WEB :

ACTO COLONIAL Decreto Lei nº 18570, de 8 de Julho de 1930. Disponível em: <http://dre.pt/pdfgratis/1930/07/15600.pdf> [03.03.2013].

AGUALUSA, José Eduardo. "A língua portuguesa em Angola – língua materna versus língua madrasta. Uma proposta de paz". In *Revista Imaginário*. USP, Ano X, nº 10, 2004/2005, pp 27-33.

Disponível em: <http://www.casadasafricas.org.br/wp/wp-content/uploads/2011/08/A-lingua-portuguesa-em-Angola-Lingua-materna-versus-lingua-madrasta.pdf> [15.01.14].

Assim como no sítio

<http://www.ciberduvidas.com/idioma.php?subtype=Unidade%20e%20diversidade%20da%20l%C3%ADngua> [15.01.2014].

ANTÓNIO, Mário; CORTEZ, Maria de Lourdes; FERREIRA, Manuel; GONÇALVES, Antonio Aurelio; KNOPFLI, Rui; LISBOA, Eugénio; MARGARIDO, Alfredo. "O futuro do português como língua literária em África". In *Revista Colóquio/Letras*. Inquérito, Fundação Calouste Gulbenkian, nº 21, p. 5-16, set. 1974. Disponível em: <http://coloquio.gulbenkian.pt/bib/sirius.exe/do?issue&n=21>. [03.11.2013].

ASSIS MIRA ESPADA, Francisco de. *MIRANDESE: The importance of being a minority language*. Disponível em: <http://www.helsinki.fi/lehdet/uh/200o.htm> [03.03.2014]

ATA GERAL, redigida em 1885, disponível em: http://www.casadehistoria.com.br/sites/default/files/conf_berlim.pdf. [30.10.2013].

BAPTISTA, Luís V., **COSTA**, João, **MADEIRA**, Ana, **RESENDE**, José, **PEREIRA**, Ana Patrícia. *Projecto Políticas e Práticas de Internacionalização do Ensino da Língua Portuguesa: os Leitorados de Português (PLUS/SOC/50310) – Relatório Final*. Universidade Nova de Lisboa, Lisboa, 2007. Disponível em: <http://cesnova.fcsh.unl.pt/cms/files/publicacoes/PUB4e08c7dfbebc3.pdf>. [16.08.2014]

BBC- Brasil: http://www.bbc.co.uk/portuguese/noticias/2012/10/120926_portugues_cursos_ru.shtml [21.11.2014].

BESSA FREIRE, José Ribamar (2003). *Da Língua Geral ao Português: para uma História dos Usos Sociais das Línguas na Amazônia*. Rio de Janeiro:UERJ
Disponível em:
<http://www.taquiprati.com.br/arquivos/pdf/TeseRioBabelversaofinal.pdf>. [27.05.2013].

BOAHEN, Albert Adu. "A África diante do desafio colonial". In *História geral da África, VII: África sob dominação colonial, 1880-1935*. editado por Albert Adu Boahen– 2.ed. rev. – Brasília : UNESCO, 2010. pp.1-20, Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001902/190255POR.pdf>. [27.09.2013].

CAO PONSO, Letícia. "Um foco sobre a situação sociolinguística dos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa". In *Revista Icarahy*, Universidade Federal Fluminense nº 5, ISSN:2176-3798. Disponível em: <http://www.revistaicarahy.uff.br/revista/index.php?item=dlingua&edicao=5> [27.10.2013].

CAO PONSO, Letícia. "Políticas linguísticas atuais em Angola e Moçambique: o modelo monolinguista do Estado nacional europeu X o modelo plurilíngue das nações africanas". XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais. Salvador, Universidade Federal da Bahia, 2011. Disponível em: http://www.xiconlab.eventos.dype.com.br/resources/anais/3/1308365407_ARQUIVO_PoliticasinguisticasatuaisemAngolaeMocambique.pdf [27.10.2013].

CAPLE - Disponível em <http://ww3.fl.ul.pt/caple/quemsomos.aspx>. [30.03.2014].

CAPLE - Centro de Avaliação de Português Língua Estrangeira - Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa. Disponível em: <http://ww3.fl.ul.pt/caple/default.aspx>. [30.03.2014].

CARTA EUROPEIA DO PLURILINGUISMO, disponível em http://www.observatoireplurilinguisme.eu/index.php?option=com_content&task=view&id=332&Itemid=88888896. [03.12.2014]

CASTILHO, Ataliba T.de (2013). *A hora e a vez do português brasileiro*. Disponível em: http://www.museulinguaportuguesa.org.br/files/mlp/texto_34.pdf. [04.12.13].

CASTRO PINTO, Maria da Graça L., *O plurilinguismo: um trunfo?* In Letras de Hoje, v.48, n.3, 2013, pp.360-379, jul./set. Porto Alegre. RS. Disponível em <http://revistaseletronicas.pucrs.br/faced/ojs/index.php/fale/article/view/12584/9926>. [06.12.2014].

CELPE-BRAS. Disponível em <http://celpebras.inep.gov.br/inscricao/>. [30.03.2014].

CELPE-BRAS. Disponível em:
http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12270&ativo=519&Itemid=518 [30.03.2014].

CIBERDÚVIDAS DA LÍNGUA PORTUGUESA, disponível em: <http://www.ciberduvidas.com/lusofonias.php?rid=2999> [16.07.2014].

CONVENÇÃO ORTOGRÁFICA DA LÍNGUA MIRANDESA, Câmara Municipal de Miranda do Douro, Centro de Linguística da Universidade de Lisboa, 1999. Disponível em: <http://www.cm-mdouro.pt/cultura/lingua-mirandesa/> [03.03.2014].

CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL 1988. Disponível em:
http://pt.wikisource.org/wiki/Constitui%C3%A7%C3%A3o_de_1988_da_Rep%C3%ABlica_Federativa_do_Brasil/T%C3%ADtulo_VIII#Artigo_231. [26.05.2013].

CPLP – Disponível em: <http://www.cplp.org/id-48.aspx> [03.05.2014].

DAVIDSON, A.Basil; **ISAACMAN**, A.F.; **PÉLISSIER**, René. "Política e nacionalismo nas Áfricas central e meridional, 1919-1935". In *História geral da África, VII: África sob dominação colonial, 1880-1935*. editado por Albert Adu Boahen – 2.ed. rev. – Brasília : UNESCO, 2010. pp. 787-832. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001902/190255POR.pdf> [27.09.2013].

DECLARAÇÃO CONSTITUTIVA DA CPLP (Comunidade dos Países de Língua Portuguesa). Disponível em: <http://www.cplp.org/Default.aspx?ID=48>. [02.02.2014].

DECRETO N° 7.387, de 9 de Dezembro de 2010. Disponível em: <https://docs.google.com/file/d/0B7bMr2e-9J4oYlpxZzRWVjBYeDQ/edit?pli=1>. [25.06.2013].

DECRETO n.º 9:332 Diário do Govêno, Sábado 29 de Dezembro de 1923, I Série – número 278, pp. 1511-1512. Disponível em: www.legislacao.org/diario-primeiraserie/1923-12-29/0/anterior. [16.11.2014].

DECRETO-LEI N° 135/92 de 15 de Julho de 1992. Disponível em:

[http://www.dre.pt/cgi/dr1s.exe?t=d&cap=1-](http://www.dre.pt/cgi/dr1s.exe?t=d&cap=1-192&doc=19922035&v02=&v01=2&v03=1992-01-01&v04=1992-12-31&v05=&v06=&v07=&v08=&v09=&v10=&v11=&v12=&v13=M)

[192&doc=19922035&v02=&v01=2&v03=1992-01-](http://www.dre.pt/cgi/dr1s.exe?t=d&cap=1-192&doc=19922035&v02=&v01=2&v03=1992-01-01&v04=1992-12-31&v05=&v06=&v07=&v08=&v09=&v10=&v11=&v12=&v13=M)

[01&v04=1992-12-31&v05=&v06=&v07=&v08=&v09=&v10=&v11=&v12=&v13=M](http://www.dre.pt/cgi/dr1s.exe?t=d&cap=1-192&doc=19922035&v02=&v01=2&v03=1992-01-01&v04=1992-12-31&v05=&v06=&v07=&v08=&v09=&v10=&v11=&v12=&v13=M)

[inist%E9rio%20da%20Educa%E7%E3o&v14=&v15=&sort=0&submit=Pesquisar&d=2005-08-09](http://www.dre.pt/cgi/dr1s.exe?t=d&cap=1-192&doc=19922035&v02=&v01=2&v03=1992-01-01&v04=1992-12-31&v05=&v06=&v07=&v08=&v09=&v10=&v11=&v12=&v13=M) [25.07.2014].

DECRETO-LEI N° 165C, de 28 de Julho de 2009. Diário da República, 1.^a série

— N.º 144 — 28 de Julho de 2009, disponível em : [http://www.dre.pt/cgi/](http://www.dre.pt/cgi/dr1s.exe?t=dr&cap=1-1200&doc=20091858&v02=&v01=2&v03=1900-01-01&v04=3000-12-21&v05=&v06=&v07=&v08=&v09=&v10=&v11=%27Decreto-Lei%27&v12=&v13=&v14=&v15=&sort=0&submit=Pesquisar)

[dr1s.exe?t=dr&cap=1-1200&doc=20091858&v02=&v01=2&v03=1900-01-](http://www.dre.pt/cgi/dr1s.exe?t=dr&cap=1-1200&doc=20091858&v02=&v01=2&v03=1900-01-01&v04=3000-12-21&v05=&v06=&v07=&v08=&v09=&v10=&v11=%27Decreto-Lei%27&v12=&v13=&v14=&v15=&sort=0&submit=Pesquisar)

[01&v04=3000-12-21&v05=&v06=&v07=&v08=&v09=&v10=&v11=%27Decreto-](http://www.dre.pt/cgi/dr1s.exe?t=dr&cap=1-1200&doc=20091858&v02=&v01=2&v03=1900-01-01&v04=3000-12-21&v05=&v06=&v07=&v08=&v09=&v10=&v11=%27Decreto-Lei%27&v12=&v13=&v14=&v15=&sort=0&submit=Pesquisar)

[Lei%27&v12=&v13=&v14=&v15=&sort=0&submit=Pesquisar.](http://www.dre.pt/cgi/dr1s.exe?t=dr&cap=1-1200&doc=20091858&v02=&v01=2&v03=1900-01-01&v04=3000-12-21&v05=&v06=&v07=&v08=&v09=&v10=&v11=%27Decreto-Lei%27&v12=&v13=&v14=&v15=&sort=0&submit=Pesquisar) [08.08.2014].

DECRETO-LEI N° 383, de 18 de Abril de 1938 - Publicação Original. Disponível

em: [http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-383-18-abril-](http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-383-18-abril-1938-350781-publicacaooriginal-1-pe.html)

[1938-350781-publicacaooriginal-1-pe.html](http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-383-18-abril-1938-350781-publicacaooriginal-1-pe.html). [25.05.2013].

DECRETO-LEI N° 1.545, de 25 de Agosto de 1939. Disponível em:

[http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-1545-25-agosto-](http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-1545-25-agosto-1939-411654-publicacaooriginal-1-pe.html)

[1939-411654-publicacaooriginal-1-pe.html](http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-1545-25-agosto-1939-411654-publicacaooriginal-1-pe.html) . [25.05.2013].

DECRETO-LEI N° 1.915, de 27 de Dezembro de 1939 - Publicação Original.

Disponível em: [http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-](http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-1915-27-dezembro-1939-411881-publicacaooriginal-1-pe.html)

[1915-27-dezembro-1939-411881-publicacaooriginal-1-pe.html](http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-1915-27-dezembro-1939-411881-publicacaooriginal-1-pe.html). [30.05.2013].

DECRETO-LEI N° 21/2012 publicado no Diário da República, 1.^a série — N.º 21—

30 de janeiro de 2012, pp. 506, disponível em : [http://www.instituto-camoes.pt/](http://www.instituto-camoes.pt/phocadownload/decretos_lei/dl21_2012_lo_camoes.pdf)

[phocadownload/decretos_lei/dl21_2012_lo_camoes.pdf](http://www.instituto-camoes.pt/phocadownload/decretos_lei/dl21_2012_lo_camoes.pdf). [08.08.2014].

DIAS, Ildizina Norberto. "A formação de Professores na Diversidade Linguística e

Cultural em Moçambique" in *Revista Platô*, vol.1, n° 1, Instituto Internacional da

Língua Portuguesa (IILP), Cidade da Praia, p. 18 – 31, 2012. Disponível em:

[http://www.youblisher.com/p/783318-Plato-Volume-1-N-1-Coloquio-de-Maputo-V1-](http://www.youblisher.com/p/783318-Plato-Volume-1-N-1-Coloquio-de-Maputo-V1-2/)

[2/](http://www.youblisher.com/p/783318-Plato-Volume-1-N-1-Coloquio-de-Maputo-V1-2/) [12.05.2014].

DIRETÓRIO DOS ÍNDIOS. Disponível em:

http://www.nacaomestica.org/diretorio_dos_indios.htm [28.05.2013].

FONSECA, Dagoberto José. "As línguas nacionais e o prestigioso português em

Angola". In *Anais do SIELP*. Vol. 2, nr 1. Uberlândia:EDUFU, 2012. ISSN 2237-

8758.

Disponível em: <http://www.ileel.ufu.br/anaisdosielp/pt/arquivos/sielp2012/962.pdf> .

[25.06.2013].

GRUPO MARKTEST, disponível em : <http://www.marktest.com/wap/a/n/id~1df4.aspx>

[13.07.2015].

GUIMARÃES SAVEDRA, Mônica Maria. "O Português no Mercosul". Cadernos de Letras da UFF – Dossiê: Difusão da Língua Portuguesa, 2009, n° 39, pp.175-184.

Disponível em:

<https://www.google.at/search?q=O+Portugu%C3%AAs+no+Mercosul&ie=utf-8&oe=utf-8&aq=t&rls=org.mozilla:de:official&client=firefox-a>. [25.05.2013].

ICS - Disponível em: http://www.ic-steiermark.eu/index.php?option=com_content&task=view&id=669&Itemid=748 [07.05.2013] e

http://www.ic-steiermark.eu/datefix2/termin_print.php?sendArt=inc&dfx_tpl=drucken&tid=837 [27.03.2014].

IILP - RELATÓRIO DE ATIVIDADES DO ILLP – ANO 2011. Disponível em: <http://www.iilp.org/cv/index.php/o-iilp/relatorios-de-gestao/finish/4/5> [21.03.2014].

IILP – Blog do Instituto. Disponível em <http://iilp.wordpress.com> . [23.03.2014].

IILP - Disponível em: <http://iilp.cplp.org/> [23.03.2014].

ILTEC – Instituto de Linguística Teórica e Computacional. Disponível em: <http://www.iltec.pt/iltec/index.html>. [25.01.2014].

INE Angola – Disponível em:

http://www.ine.gov.ao/xportal/xmain?xpid=ine&xpgid=indicators_province&indicators_province=6779606 [13.07.2015].

INE Moçambique, disponível em: <http://www.ine.gov.mz/> [13.07.15].

INEP - Disponível em <http://portal.inep.gov.br/celpebras>. [23.03.2014].

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/todas-noticias?p_p_auth=m67B3mW8&p_p_id=56_INSTANCE_d9Q0&p_p_lifecycle=0&p_p_state=normal&p_p_mode=view&p_p_col_id=column-2&p_p_col_pos=2&p_p_col_count=3&_56_INSTANCE_d9Q0_groupId=10157&p_r_p_564233524_articleId=99338&p_r_p_564233524_id=99733 [27.05.2013].

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/todas-noticias?p_p_auth=FfiYpJ2E&p_p_id=56_INSTANCE_d9Q0&p_p_lifecycle=0&p_p_state=normal&p_p_mode=view&p_p_col_id=column-2&p_p_col_pos=2&p_p_col_count=3&_56_INSTANCE_d9Q0_groupId=10157&p_r_p_564233524_articleId=115706&p_r_p_564233524_id=115810. [27.05.2013].

IPOL - Instituto de Investigação e Desenvolvimento em Política Linguística: <http://www.ipol.org.br/> (e-ipol.org): novo espaço virtual do IPOL. [27.05.2013].

JL – Jornal de Letras excerto: Da Junta de Educação Nacional ao Instituto Camões . Disponível em http://www.delfimsantos.com/textos/Rollo_Da_Junta_de_Educacao_Nacional_ao_IC_2008-09.pdf. [16.11.2014].

Karl Franzens Universität - UNI. NEWS. Disponível em: http://www.uni-graz.at/bdrwww/bdrwww_uninews/bdrwww_uninews2012/bdrwww_uninews2012_160.htm . [08.02.2014].

KELLER, Jacqueline et al, (2010), *Teses e Dissertações defendidas no PPEGC (UFSC): uma investigação da produção científica com enfoque na abordagem metodológica* (VI Congresso Nacional de Excelência em Gestão apud GIL, A. C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002, disponível em http://www.excelenciaemgestao.org/Portals/2/documents/cneg6/anais/T10_0326_1202.pdf . [08.05.2015].

Lei Orgânica do Instituto Camões - Diário da República, 1.ª série — N.º 21 — 30 de janeiro de 2012. Disponível em: http://www.instituto-camoes.pt/phocadownload/decretos_lei/dl21_2012_lo_camoes.pdf . [07.03.2014].

MACHADO, Tania R. M. (2011). *O exame Celpe-Bras e o funcionamento do sentido sobre a brasilidade*. Santa Maria, RS. Disponível em: http://cascavel.cpd.ufsm.br/tede/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=3593 [28.11.2013].

MARIANI, Bethânia. "Língua, Colonização e Revolução: Discurso Político sobre as Línguas em Moçambique". In *ABRIL - Revista do Núcleo de Estudos de Literatura Portuguesa e Africana da UFF*, Vol. 4, nº 7, novembro de 2011. pp. 105-124.

Disponível em: http://www.uff.br/revistaabril/revista-07/009_bethania%20mariani.pdf [03.11.2013].

MARIANI, Bethânia. "Uma revolução e seus impasses linguísticos: Moçambique". In *Revista Letras – Santa Maria*, v. 21, nº 42, janeiro/junho de 2011. pp. 129-149. Disponível em: http://w3.ufsm.br/revistalettras/artigos_r42/artigo42_05.pdf . [03.11.2013].

MARQUES SOBROSA, Daiana; STURZA, Eliana Rosa. "As Políticas Linguísticas e a Língua Portuguesa: Um panorama da colonização ao CELPE-BRAS". In *Revista Ideias*, Universidade Federal de Santa Maria(UFSM). Santa Maria, RS, Brasil, nº27, Janeiro-Junho 2011. Disponível em: <http://w3.ufsm.br/revistaideias/ideias%2027.html> . [20.02.2014].

MEC. Manual do Aplicador do Exame Celpe-Bras, 2010. Disponível em: <http://celpebras.inep.gov.br/administrador/manual/manualAplicador2010.pdf>

Ministério das Relações exteriores. Disponível em: <http://www.itamaraty.gov.br/temas/mecanismos-inter-regionais/agrupamento-brics> [09.03.2014].

Ministério das Relações exteriores. Disponível em: <http://www.mre.gov.br/> [07.04.2013].

MIRA MATEUS, Maria Helena. "Diversidade Linguística na Escola Portuguesa", in *Rev. Lusófona de Educação*, Lisboa, n. 18, 2011 . Disponível em: http://www.scielo.gpeari.mctes.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1645-72502011000200002&lng=pt&nrm=iso. [24.01.2014].

MIRA MATEUS, Maria Helena. "Uma política de língua para o português". In *XXV Encontro da Associação Portuguesa de Linguística. Mesa Redonda sobre Política Linguística, FLUL*, 24.10.2009. Disponível em: http://www.iltec.pt/pdf/politica_lingua.pdf [25.01.2014].

Miranda do Douro – Câmara Municipal, disponível em <http://www.cm-mdouro.pt/cultura/lingua-mirandesa/> [07.04.2014].

MORELLO, Rosângela. "A Política de Cooficialização de Línguas no Brasil" in *Revista Platô*, vol.1, nº 1, Instituto Internacional da Língua Portuguesa (IILP), Cidade da Praia, p. 8 – 17, 2012 <http://www.youblisher.com/p/783318-Plato-Volume-1-N-1-Coloquio-de-Maputo-V1-2/> [07.03.2014].

MOURA, Selma de Assis (2009). "Com quantas línguas se faz um país? Concepções e prática de ensino em uma sala de aula na educação bilíngue". Disponível em <https://www.google.at/search?q=L%C3%ADnguas+majorit%C3%A1rias+e+minorit%C3%A1rias+no+Mercosul%3A+a+quest%C3%A3o+de+l%C3%ADnguas+oficiais%2C+l%C3%ADnguas+de+trabalho+e+l%C3%ADnguas+de+ensino&ie=utf-8&oe=utf-8&aq=t&rls=org.mozilla:de:official&client=firefox> [02.06.2013].

NORÉ, Alfredo & ADÃO, Áurea. "O Ensino Colonial destinado aos ,indígenas‘ de Angola. Antecedentes do ensino rudimentar instituído pelo Estado Novo" in *Revista Lusófona de Educação*, 2003, nº 1, 101-126 disponível em <http://www.redalyc.org/pdf/349/34900106.pdf> [18.10.2013].

OBEDF – Observatório de Educação na Fronteira. Disponível em: <http://obedf2010.blogspot.co.at/p/colaboradores.html> [01.06.2013].

Observatório da Língua Portuguesa. Disponível em: <http://www.observatorio-lp.sapo.pt/pt>. [07.05.2013].

OLIVEIRA, Gilvan Müller de. "Brasileiro fala português: Monolingüismo e Preconceito Lingüístico". In *Revista Linguagem*, artigo publicado na 11ª Edição (Novembro e Dezembro de 2009). Disponível em: <http://www.letras.ufscar.br/linguasagem/edicao11/artigo12.pdf> [23.05.2013].

OLIVEIRA, Gilvan Müller de. "A Revista do IILP e as Línguas do Espaço CPLP" In *Revista Platô*, 2012, Disponível em <http://www.youblisher.com/p/783318-Plato-Volume-1-N-1-Coloquiode-Maputo-V1-2/>. [22.02.2014].

PEREIRA, Zélia. *Os jesuítas em Moçambique: Aspectos da acção missionária portuguesa em contexto colonial (1941-1974)*. Lusotopie 2000, Universidade Nova de Lisboa, 2000, pp. 81-105. Disponível em: <http://www.lusotopie.sciencespobordeaux.fr/somma2000.html>. [06.11.2013].

PICANÇO, Chica (2006). *Registro de Línguas - Patrimônio Cultural Brasileiro*. Disponível em: <http://www.ipol.org.br/ler.php?cod=379>. [30.05.2013].

PICANÇO, Chica (2009). *Livro de Registro das Línguas*. Disponível em: <http://www.ipol.org.br/>. [30.05.2013].

PLATÔ Revista do Instituto Internacional da Língua Portuguesa é um periódico internacional, semestral, produzido pelo Instituto Internacional da Língua Portuguesa – IILP. Disponível em <http://www.riilp.org/>. [22.02.2014].

PORTAL DO GOVERNO DA REPÚBLICA DE ANGOLA. Disponível em: <http://www.angola.gov.ao/Angola>. [20.05.2014].

QUADRO EUROPEU COMUM DE REFERÊNCIA PARA AS LÍNGUAS, 2001, p.23. Disponível em: <http://www.dgidc.min-edu.pt/ensinobasico/index.php?s=directorio&pid=88>. [03.12.2014].

REIS, Carlos; **LABORINHO**, Ana Paula; **LEIRIA**, Isabel; **FILIFE**, Mario; **PINHEIRO**, Fátima. *Internacionalização da Língua Portuguesa: para uma política articulada de promoção e difusão*, GEPE, Lisboa, 2010. Disponível em: <http://www.gepe.minedu.pt>. [21.06.2014].

REVISTA Çubiaco Nº01. Disponível em: <http://www.cm-mdouro.pt/mirandacelebra-lingua-materna-com-cubiaco/>. [04.02.2014].

SILVA, Mário J Filipe da. (2005) *Promoção da Língua Portuguesa no Mundo – Hipótese de Modelo Estratégico*, Tese de Doutoramento, Lisboa:Universidade Aberta. Disponível em: <https://repositorioaberto.uab.pt/handle/10400.2/777> . [16.08.2014].

SILVA, Mário J Filipe da. (2006a) Excerto Tese Parte II, Lisboa: Universidade Aberta,
SILVA, Mário J Filipe da. (2006b) "Uma década na transição de século", Lisboa: Universidade Aberta. [16.08.2014].

SILVA, Mário Filipe da. (2008). *Cidadania Europeia e Diretos Linguísticos no espaço da União*. Disponível em <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3199565> . [28.08.2013].

SILVA PIRES, Cibélia Renata da (2009). "O uso da língua geral e sua restrição na América portuguesa". In Revista *Espaço Académico* N° 93 - Ano VIII ISSN 1519 – 6186. Disponível em: <http://www.espacoacademico.com.br/093/93pires.htm>. [25.05.2013].

SOBROSA, Daiana Marques, **STURZA**, Eliana Rosa. (s/d). "As Políticas Linguísticas e a Língua Portuguesa: Um panorama da colonização ao CELPEBRAS". In *Revista Ideias*. Santa Maria (RS): Universidade Federal de Santa Maria. Disponível em: <http://w3.ufsm.br/revistaideias/arquivos%20pdf%20revista%2027/as%20politicass%20linguisticas%20na%20lingua%20portuguesa.pdf>. [07.07.2014].

SOUSA GALITO, Maria (2006). *Impacto Económico da Língua Portuguesa Enquanto Língua de Trabalho*. Disponível em: <http://ftp.infoeuropa.euroid.pt/database/000040001-000041000/000040091.pdf> . [25.11.2013].

SCHWARTZMAN Simon; **BOUSQUET BOMENY** Helena Maria; **RIBEIRO COSTA** Vanda Maria. *Tempos de Capanema*. 1ª edição: Editora da Universidade de São Paulo e Editora Paz e Terra, 1984 - 2ª edição, Fundação Getúlio Vargas e Editora Paz e Terra, 2000. Disponível em: http://www.schwartzman.org.br/simon/capanema/capit5.htm#N_4_ . [25.05.2013].

TANGA, Lino. *O Ensino Indígena em Angola e o Papel dos Missionários*. Lisboa: ISCTE, 2012. Dissertação de mestrado. Disponível em: <https://repositorio.iscte-iul.pt/bitstream/10071/5192/1/lino2.pdf> . [31.10.2013].

UZOIGWE, Godfrey N. "Partilha europeia e conquista da África". In *História geral da África, VII: África sob dominação colonial, 1880-1935*. editado por Albert Adu Boahen– 2.ed. rev. – Brasília: UNESCO, 2010. pp.21- 50. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001902/190255POR.pdf> . [27.09.2013].

14. Adenda : A situação do ensino de Língua Portuguesa na Áustria

Na Áustria, a ausência de uma política de língua eficiente para o Português é, infelizmente, bem clara. Somente nas Universidades de Viena e de Salzburgo pode-se estudar esta língua, permitindo aos estudantes obterem diplomas de bacharelado e mestrado.

Infelizmente nas escolas, primárias e secundárias, a ausência dessa língua é total, o que leva, conseqüentemente, a inexistência de formandos de licenciatura em Português.

No que diz respeito à Áustria, país onde leciono PLE há 30 anos, infelizmente, nem sempre dispomos de todo o suporte necessário da parte de governos. Refiro-me aqui ao governo austríaco e ao governo brasileiro: o governo da Áustria, por ser um país da UE, e que deveria "abrir os olhos" para a Língua Portuguesa e seu valor econômico; o governo brasileiro, que deveria apoiar o Camões, I. P., participando mais na promoção da língua, contratando e financiando leitores para cobrir a necessidade de pessoal especializado que há neste país (a Áustria) e dando dessa maneira apoio financeiro às universidades austríacas, como Portugal já o faz.

Meu trabalho para a Língua Portuguesa pode ser descrito em duas fases:

- a primeira, diretamente com estudantes universitários. Sendo a Universidade uma Instituição oficialmente estatal, é aqui que as políticas linguísticas europeias atuam diretamente.
- Numa segunda fase, colocaria meu trabalho junto ao Instituto para a América Latina da Estíria (LAIS – Lateinamerika Institut Steiermark), uma associação sem fins lucrativos, sustentada por membros (290 membros) e pelos cursos de Português e Espanhol.

Neste Instituto não só leciono, como também cuido de toda a parte administrativa e da organização de eventos culturais e dos cursos de línguas.

Os frequentadores dos cursos do LAIS são adultos que aprendem Português e/ou Espanhol para fazer turismo ou para trabalhar. Os que necessitam aprender essas línguas para o trabalho, são, em geral, funcionários de firmas que têm negócios com a América Latina, Portugal e Espanha.

A meta do LAIS é fazer com que haja, sempre que possível, uma colaboração entre essa Entidade, a Universidade de Graz, e o Centro de Língua Portuguesa do IC, nesta Universidade, no que diz respeito aos eventos culturais, pois é também através do LAIS que se consegue alguma verba para promover a Cultura portuguesa e brasileira, e a Língua Portuguesa. Mesmo assim, com o pouco apoio financeiro que recebemos, não conseguimos fazer mais que três eventos ao ano.

É também através do LAIS que podemos fazer propaganda dos cursos e eventos culturais, pois esta associação tem cerca de 1800 endereços eletrônicos armazenados no computador. São endereços de membros e de pessoas, que apesar de não serem sócias, estão interessadas na cultura da América Latina, Portugal e Espanha.

Além disso há uma verba para a impressão de folhetos e programas de cursos, e para o pagamento de eventuais honorários. Para este ano mesmo (com data fixa para 20 de Novembro) estamos programando uma peça de teatro em português, com um grupo de atores brasileiros e portugueses que vivem em Viena. A peça tratará da vida da primeira Imperatriz do Brasil, dona Leopoldina de Habsburgo. O evento será realizado na sala de convenções da Universidade de Graz.

Graz, a capital da Estíria, é uma cidade relativamente pequena, com mais ou menos 250.000 habitantes, mas é uma cidade universitária por excelência - tem 4 Universidades: a Universidade Karl-Franzens, a Universidade Técnica, a

Universidade de Medicina e a Universidade de Música. A cidade recebe estudantes de diversas partes do país e muitos estudantes estrangeiros.

A Karl-Franzens Universität é a maior universidade da cidade, com cerca de 30.600 estudantes, marca recorde, alcançada no semestre de 2011/2012.

No Instituto de Romanística desta Universidade, a Língua Portuguesa é oferecida como disciplina optativa e tem uma carga horária de 12 horas semanais, divididas entre o Português Europeu, cuja leitora é a Dra. Isabel Azevedo, da cidade do Porto e o Português do Brasil, ensinado por mim, brasileira de São Paulo.

Creio ser de grande vantagem para nossos estudantes, terem a oportunidade de aprender duas variantes da Língua Portuguesa, pois nem sempre foi assim: até 1993, somente era possível aprender a variante europeia nesta Universidade, de 1994 até 2009, fui eu a única professora, portanto somente havia a variante brasileira, e desde 2009, com o apoio inicialmente do Camões, I.P., foi possível aumentar a carga horária e oferecer também a variante europeia aos nossos estudantes.

A partir de 2010, a leitora Dra. Isabel Gomes Moura Azevedo passou a ser contratada diretamente pela Universidade e desde 2013 temos um Centro da Língua Portuguesa, apoiado pelo Camões, I. P.

Nos nossos cursos, o estudante tem a oportunidade de aprender muito sobre as duas culturas (portuguesa e brasileira), pois damos muita ênfase à literatura, e à cultura geral de nossos países.

Os cursos de Língua Portuguesa (níveis A1/A2/B1) são primeiramente dirigidos aos estudantes romanistas que querem aprender Português como língua

adicional ¹, portanto os aprendentes já falam ou têm bons conhecimentos de outra(s) língua(s) românica(s): Francês, Espanhol, ou Italiano.

Também os estudantes que vêm de outros países europeus à Áustria através do Programa Erasmus podem frequentar nossos cursos. Dependendo do número restante de vagas (o número máximo é de 24 estudantes para cada curso), podemos aceitar estudantes do Instituto de Tradução e Intérpretes. Devo acrescentar que, pelo número de candidatos que se inscrevem para os cursos de principiantes, poderíamos facilmente abrir 2 cursos paralelos, mas, infelizmente, para isso tão-pouco há verbas.

Assim sendo, como antes mencionado, na Áustria, somente nas Universidades de Viena e Salzburgo há cursos de bacharelado e mestrado para o Português. Em nenhuma delas há, logicamente, um curso de licenciatura, uma vez que não se pode lecionar essa língua nas escolas.

Portanto, mais uma vez gostaria de enfatizar que em Graz, somente com a ajuda do Instituto Camões, I.P. pudemos aumentar a carga horária do ensino desta língua, de 6 (até 2009) para 12 horas semanais, pois a Universidade sempre alegou a falta de verbas para o aumento da carga horária de aulas.

Assim, com todos os dados que temos sobre o Português, possuindo esta língua uma posição privilegiada no ranking mundial, e apontada como "*Língua Estratégica de comunicação internacional*" pelo Observatório da Língua Portuguesa ², por ser pluricontinental, pluricultural, língua oficial de 8 países da

1 O termo *língua adicional* tem sido aplicado no Brasil, em lugar de língua estrangeira, para evitar que este termo possa sugerir o significado de língua estranha, exótica ou excludente e, conseqüentemente, para realçar, como escrevem os autores, que línguas adicionais não são nem inferiores, nem superiores e nem substituem a primeira língua. In NICOLAIDES, Christine S. e TILIO, Rogério C., "Políticas de ensino e aprendizagem de línguas adicionais no contexto brasileiro: o caminho trilhado pela ALAB", in NICOLAIDES, Christine et al. (orgs.), 2013. Política e Políticas Linguísticas, p. 285.

2 Observatório da Língua Portuguesa. Disponível em: <http://www.observatorio-lp.sapo.pt/pt> .

CPLP espalhados por quatro continentes, contraditoriamente, é ela considerada uma das „pequenas línguas“ ensinadas na Universidade de Graz.

Voltando ao que já foi mencionado, o Português está completamente ausente nas escolas secundárias. Não existe nem sequer como língua optativa, estatuto esse que, o Espanhol por exemplo, já conseguiu.

Esse fato faz com que o número de estudantes universitários dispostos a investir alguns anos no estudo da Língua Portuguesa diminua. Com o ensino do Português nas escolas, estes estudantes poderiam abraçar a carreira do magistério.

Voltando ao artigo n.º 3 do Decreto-Lei n.º 21/2012 (Portugal), lemos o seguinte:

Artigo 3.º

Missão e atribuições

1- O Camões, I. P., tem por missão propor e executar a política de cooperação portuguesa e coordenar as actividades de cooperação desenvolvidas por outras entidades públicas que participem na execução daquela política e ainda propor e executar a política de ensino e divulgação da língua e cultura portuguesas no estrangeiro, assegurar a presença de leitores de português nas universidades estrangeiras e gerir a rede de ensino **de português no estrangeiro a nível básico e secundário**. (grifo e negrito meus).³

O Camões, Instituto de Cooperação da Língua, I. P. parece já ter conseguido realizar sua missão em diversas universidades da Europa, mas no que diz respeito ao ensino a crianças, na Áustria essa missão ainda não logrou. Sem dúvida, ela é mais facilmente realizável em países onde a LP é oficial, onde acredito que os apoios são sempre bem-vindos.

3 Decreto-Lei n.º 21/2012 publicado no Diário da República, 1.ª série — N.º 21 — 30 de janeiro de 2012, pp. 506, disponível em : http://www.instituto-camoes.pt/phocadownload/decretos_lei/dl21_2012_lo_camoes.pdf. [08.08.2014]

Quando se trata de outros governos, esse apoio requer muita diplomacia e acordos entre os dirigentes das nações envolvidas, mas, no caso de um resultado positivo nas conversações, o ensino nas universidades teria mais garantia quanto ao número de estudantes, e ganharia um melhor nível, se as crianças já pudessem se familiarizar com a língua durante sua passagem pelo ensino secundário, assim como acontece com outras línguas: Inglês, Francês, Italiano e Espanhol.

Creio que deveria haver uma ação principalmente do Brasil (já que Portugal já faz sua parte) junto ao governo austríaco, para que nossa língua fosse aos poucos inserida no currículo de algumas escolas, ao lado do Inglês. Mas essa ação talvez fosse mais eficiente com o apoio de Portugal nas negociações, já que é este país que faz parte da UE, e não o Brasil. Da parte financeira cuidaria o Brasil, que até agora não está envolvido em nenhum projeto desse tipo na Áustria.

Atrevo-me a sugerir que, uma vez ensinada em alguns estabelecimentos de ensino secundário, a Língua Portuguesa teria que ter a mesma importância e peso que o Inglês, isto é, deveria ser obrigatória e com avaliação como qualquer outra disciplina. Desta forma não haveria cursos de línguas que poderiam ser cancelados por falta de alunos, como muitas vezes acontece com disciplinas extracurriculares, e as crianças aprenderiam pelo menos duas línguas estrangeiras, onde uma delas poderia ser a Língua Portuguesa, dependendo da escola em que estão matriculados.

O problema é que a outra língua que aparece nos currículos ao lado do Inglês na maioria das escolas, quase sempre é o Francês. Nota-se, na verdade, uma má distribuição das línguas da UE nas escolas austríacas. Se essa distribuição fosse mais eficiente e justa, haveria provavelmente lugar para todas as línguas da União, portanto, também para o Português.

Essa sugestão parece-me viável, já que podemos observar que nos últimos 5 anos, o interesse pelos cursos de português para adultos e os interesses da própria Áustria pela economia brasileira têm aumentado sensivelmente.

Desde 2013 o Brasil é o foco central do programa do *Centro de Internacionalização da Estíria (ICS – Internationalisierungszentrum Steiermark)*⁴ para a promoção e apoio a firmas que gostariam de fixar-se naquele país. No programa estão diversos seminários informativos sobre o Brasil e um curso de introdução à Língua Portuguesa, tudo isso por conta de o Brasil fazer parte dos países do agrupamento BRICS. Portanto, valeria a pena investir um pouco mais no ensino dessa língua.

Não devemos esquecer que as relações históricas entre a Áustria e o Brasil fizeram-se estreitas no passado através da Primeira Imperatriz do Brasil, Dona Leopoldina de Habsburgo, esposa de D. Pedro I. Esses laços continuam estreitos através da cidade de Treze Tilhas, fundada por tirolezes no estado brasileiro de Santa Catarina, onde a cultura austríaca ainda é cultivada, e mescla-se com a cultura brasileira.

Esses pontos históricos e culturais em comum, deveriam ser relevados pelo Brasil, e usados como argumentos para um trabalho de maior promoção do Português na Áustria.

A Língua Portuguesa é um patrimônio dos países lusófonos, e uma melhor política de língua para o Português na Áustria, inserindo-o no currículo do ensino secundário de algumas escolas, ajudaria este país de duas formas:

⁴ ICS - Disponível em: http://www.ic-steiermark.eu/index.php?option=com_content&task=view&id=669&Itemid=748 [07.05.2013] e http://www.ic-steiermark.eu/datefix2/termin_print.php?sendArt=inc&dfx_tpl=drucken&tid=837 [27.03.2014].

1. nas relações comerciais com o Brasil, Portugal, e outros países de Língua Portuguesa - tanto nos negócios que já existem como nos futuros, que, pelas previsões, não serão poucos, garantindo um número maior de falantes competentes para as negociações,
2. aumentaria a motivação dos estudantes para investir alguns anos num estudo mais profundo da língua nas universidades, dando-lhes a oportunidade de trabalho, quer em firmas, quer como professores de PLE nas escolas secundárias.

Tudo isso poderia ser realizado, se houvesse um trabalho conjunto: com a ajuda financeira do Brasil, transpondo a barreira da falta de verbas, e com acordos diplomáticos entre os governos brasileiro, português e austríaco, derrubando paralelamente a barreira da falta de uma política de língua especial para o Português na Áustria. Além disso, essa união só seria possível, se tanto Portugal como o Brasil conseguissem deixar de lado os interesses particulares de cada país, isto é, colocando de lado as diferenças entre as duas variantes e as duas culturas.

Parece que o Instituto Cervantes já compreendeu a importância de uma tal união, pois "inscreve na sua missão não apenas a promoção e o ensino do Espanhol, mas também a difusão «de la cultura española e hispanoamericana», o que é bem significativo quanto ao ascendente da Espanha em relação aos países da América Latina." (REIS, Carlos, LABORINHO, Ana Paula, LEIRIA, Isabel, FELIPE, Mario, PINHEIRO, Fátima, 2010:33).

Os mesmos autores acima mencionados falam da falta que faz uma congênera brasileira do Instituto Camões:

Aquém desta análise, mas por certo merecedora de reflexão, é uma lacuna que consideravelmente prejudica a internacionalização da língua portuguesa: a falta de uma entidade homóloga do Instituto Camões. Algumas vezes anunciada, mas até ver

adiada, a criação dessa entidade seria provavelmente um factor de enriquecimento e de fortalecimento de uma política de promoção e de difusão da língua portuguesa. (REIS, Carlos, LABORINHO, Ana Paula, LEIRIA, Isabel, FELIPE, Mario, PINHEIRO, Fátima, 2010: 34).⁵

Talvez um dia o governo brasileiro reflita sobre a importância da criação de tal congênera, que, sem dúvida, seria o ideal para uma união entre os dois países de língua portuguesa em prol da internacionalização da nossa língua.

Mais uma vez, gostaria de acentuar a importância de uma luta conjunta do Brasil e de Portugal, colocando em segundo plano as diferenças entre as duas variantes do Português, assim como o Dr. Mário Filipe afirma:

O que seria positivo, e um grande serviço prestado à língua portuguesa seria que as estruturas de Portugal e do Brasil, assim como os seus representantes culturais e de docência, se empenhassem em dar uma imagem da língua portuguesa como uma língua internacional comum e não competissem entre si, vincando mais as diferenças que o global que as une. Este tipo de atitude é prejudicial à afirmação da língua portuguesa porque a enfraquece, face às outras línguas internacionais.⁶

14.1 As iniciativas da Professora Dra. Elóide Kilp, brasileira de Porto Alegre, na Universidade de Salzburg e a ação do Camões, I.P., apoiando a aquisição da Língua Portuguesa como língua adicional em Graz.

Nós, professores de Português vinculados às universidades austríacas, tomamos iniciativas próprias para a divulgação da Língua e da Cultura do Brasil e de Portugal.

⁵ REIS, Carlos; LABORINHO, Ana Paula; LEIRIA, Isabel; FELIPE, Mario; PINHEIRO, Fátima. *Internacionalização da Língua Portuguesa: para uma política articulada de promoção e difusão*, GEPE, Lisboa, 2010. Disponível em <http://www.gepe.min-edu.pt>. [21.06.2014].

⁶ SILVA, Mário J Filipe da. (2005) *Promoção da Língua Portuguesa no Mundo – Hipótese de Modelo Estratégico*, Tese de Doutoramento, Lisboa:Universidade Aberta, p. 476-477. Disponível em: <https://repositorioaberto.uab.pt/handle/10400.2/777>. [16.08.2014].

Na Universidade de Salzburgo, a Professora Dra. Elóide Kilp, brasileira, organiza anualmente um Festival, que inclui uma Mostra de Cinema Brasileiro. No ano de 2013, realizou-se o 9º Festival, com duração de 25 de Novembro a 7 de dezembro.

A programação continha os seguintes itens:

25.11 – 03.12.2013 – Oficina de Realização Audiovisual

27.11 – 05.12.2013 – Ciclo de Palestras

27.11.2013 - Podium de discussões e mais uma Mostra de Cinema Brasileiro que durou de 04.12 até 07.12.2013.

No dia 4 de dezembro houve a abertura da mostra, com a presença da primeira secretária da Embaixada do Brasil em Viena, a Sra. Miriam Leitão, uma palestra do Prof. Dr. Tunico Amâncio, doutor em Ciências da Comunicação pela Universidade de São Paulo, que atualmente leciona na Universidade Federal Fluminense (Niterói, Rio de Janeiro), e do cineasta Eduardo Nunes.

Foram exibidos diversos filmes brasileiros de longa e de curta-metragem. O programa está disponível no anexo nº 10, no final deste trabalho.

Em Graz, apesar de a Língua Portuguesa constar somente como disciplina optativa, eu, como leitora de Português na Karl-Franzens Universität, organizo pelo menos um evento por ano, com leitura de textos literários brasileiros e portugueses, com acompanhamento musical (em geral música brasileira).

Essas leituras são feitas em Português e Alemão, com textos de Fernando Pessoa, Carlos Drummond de Andrade, João Ubaldo Ribeiro, Florbela Espanca, Vinícius de Moraes, entre outros, e como já antes mencionado, com o apoio do Instituto para a América Latina da Estíria.

Para o ano de 2014, em novembro, foi organizada a apresentação de uma peça de teatro em português no auditório da Universidade de Graz, cujo tema é a

história do triângulo amoroso D. Pedro I, sua esposa, a Imperatriz Leopoldina (que era austríaca) e a amante de D. Pedro I, a Marquesa de Santos (Domitília de Castro).

Em 2013, aproveitando a presença do Prof. Dr. Tunico Amâncio da Universidade Federal Fluminense (Niterói, Rio de Janeiro), e do cineasta Eduardo Nunes em Salzburg, convidei-os em nome da Universidade de Graz, para a exibição do curtametragem "Olhar Estrangeiro", acompanhando um debate em Língua Portuguesa.

O evento foi realizado no dia 8 de dezembro de 2013, na Karl-Franzens Universität, especialmente para os nossos estudantes.

O Camões, I.P. marcou também em 2013 sua presença em Graz, na Karl Franzens Universität – Instituto de Romanística – com a inauguração do *Centro de Língua Portuguesa*, que está sob o comando de minha colega, a Dra. Isabel Gomes Moura Azevedo.

O Centro foi oficialmente inaugurado em 21 de Novembro de 2013, e contou com a presença do Embaixador de Portugal na Áustria, o Sr. Pedro Moitinho de Almeida, e do Professor Dr. Ivo Castro da Universidade de Lisboa. O programa de inauguração também se encontra no anexo nº 7.

Com tão pouco tempo de vida, o Centro já realizou uma grande exposição sobre Portugal, no Museu da Universidade de Graz, com o título: ***Portugal: 40 Jahre Demokratie – Fado, Fátima, Fußball und darüber hinaus***. (Portugal: 40 anos de democracia – para além do Fado, de Fátima e do Futebol).

O catálogo da exposição organizado pela Dra. Isabel Gomes Moura Azevedo, da cidade do Porto, juntamente com o Dr. Enrique Rodrigues-Moura, brasileiro, professor no Instituto de Romanística da Universidade Otto-Friedrich, em Bamberg na Alemanha, contém textos de diversos professores de Universidades

austríacas, como por exemplo, do Professor Dr. José A. Palma Caetano da Universidade de Viena e antigo leitor da Universidade de Graz, do Prof. Dr. Ivo Castro da Universidade de Lisboa e do Prof. Pedro Cardim, da Universidade Nova de Lisboa.

A Dra. Azevedo foi a curadora desta exposição e fez questão de envolver nossos estudantes no trabalho, o que é de grande valia para a aquisição da Língua e da Cultura Portuguesas.

Como podemos concluir, no Instituto de Línguas Românicas da Universidade de Graz (Karl-Franzens Universität), as duas variantes da Língua Portuguesa – o Português de Portugal e o Português do Brasil - lutam pelo mesmo e único objetivo: divulgar nossa língua, para que ela se torne cada vez mais valorizada, tentando acabar com qualquer preconceito linguístico.

15 Anexos

Índice de anexos contidos no CD:

Anexo I: Legislação Informatizada - Decreto-Lei nº 383, de 18 de Abril de 1938 e Decreto-lei 1.545, de 25 de Agosto de 1939	III
Anexo II: Legislação Informatizada - Decreto-Lei nº 1.915, de 27 de Dezembro de 1939	XII
Anexo III: Decreto N° 7.387, de 9 de Dezembro de 2010	XVI
Anexo IV: Carta do Observatório da Educação na Fronteira – OBED	XVIII
Anexo V: Release novo dicionário banto do Brasil	XXI
Anexo VI: Blog do IILP (excerto)	XXIII
Anexo VII: Notícias do Instituto Camões	XXV
Anexo VIII: Lei N° 7/99 de 29.01.1999 referente ao Mirandês	XXVII
Anexo IX: Revista Çubiaco N°01	XXVIII
Anexo X: Programa: 9 ^a Mostra de Cinema Brasileiro / Programm: 9. Brasilianische Filmfestpiele	XXXII
Anexo XI: Carta de Maputo de 14 de setembro de 2011	LXIV
Anexo XII: Manual Celpe-Bras	LXVI
Anexo XIII: As Entidades que antecederam o Camões, I.P.	LXXIX

